

Coordonatori:
Ion ALBULESCU
Horațiu CATALANO

MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI



CUPRINS

<i>Cuvânt-inainte</i>	11
I. MANAGEMENT ȘI LEADERSHIP LA NIVEL MICROSTRUCTURAL, <i>Adriana Denisa MANEA</i>	15
1. Management și leadership educațional – abordări conceptuale.....	15
2. Caracteristici ale managementului și leadershipului la nivel microstructural.....	22
3. Direcții de acțiune în managementul și leadershipul actual.....	26
<i>Bibliografie</i>	30
II. STILUL MANAGERIAL AL PROFESORULUI, <i>Ion ALBULESCU</i>	35
1. Semnificații conceptuale.....	35
2. Tipologii.....	39
3. Stilul managerial și climatul educațional.....	46
4. Stilul managerial ca sursă a eficienței și succesului în educație.....	50
<i>Bibliografie</i>	53
III. PROIECTAREA SITUAȚIILOR DE INSTRUIRE, <i>Horațiu CATALANO, Ana RUS, Andreea-Ionela DOHOTARU</i>	59
1. Proiectarea didactică. Delimitări terminologice, funcții, niveluri, etape.....	59
2. Situația de instruire. Experiența de învățare.....	65
2.1. Situația de instruire.....	65
2.2. Relația dintre situația de instruire și experiența de învățare.....	70
3. Exemplificări ale situațiilor de instruire în învățământul primar.....	72
<i>Concluzii</i>	82
<i>Bibliografie</i>	83
IV. NORMATIVITATEA ÎN CLASA DE ELEVI, <i>Daniela JEDER, Marius-Costel EȘI</i>	87
1. Semnificația ideii de normativitate.....	87
2. Normativitate și valoare.....	89
3. Normativitate și formalism normativ în clasa de elevi.....	92
4. Practici imperative și practici asumate în clasa de elevi.....	95
5. Statutul elevului – reper normativ în mediul educațional.....	98
6. Regulile în mediul școlar.....	104
<i>Concluzii</i>	108
<i>Bibliografie</i>	109

V. RELAȚIILE ȘI INTERACȚIUNILE EDUCAȚIONALE ÎN CLASA DE ELEVI,

<i>Ion ALBULESCU</i>	115
1. Semnificații conceptuale	115
2. Tipuri de relații în clasa de elevi	119
3. Coeziunea clasei	122
4. Procesul de influență	125
5. Impactul formativ	128
<i>Bibliografie</i>	134

VI. PRINCIPII ALE EFICACITĂȚII ÎN EDUCAȚIE,

<i>Denisa UNGURĂȘAN</i>	141
1. O viziune introductivă asupra conceptului de eficacitate în plan educațional	141
2. Principii ale eficacității la nivel instituțional	144
3. Principii ale eficacității la nivel curricular	145
4. Principii ale eficacității la nivelul procesului de predare-învățare-evaluare.....	155
5. Principii ale optimizării climatului relațional la nivelul clasei de elevi	161
6. Formarea profesorilor pentru asigurarea eficacității la nivel microeducațional.....	164
<i>Bibliografie</i>	169

VII. MANAGEMENTUL AMBIENTULUI ÎN CLASA DE ELEVI,

<i>Cristina CATALANO, Diana DOLOGA</i>	173
1. Influențele mediului educațional asupra managementului clasei. Review de literatură.....	173
1.1. Spațiul fizic raportat la obiectivele de instruire	179
1.2. Organizarea eficientă a logisticii.....	180
1.3. Pereți care „învăță”	181
1.4. Factorii ambientali: lumina, sunetul și temperatura.....	181
2. Modalități de organizare a unui mediu educațional stimulativ și confortabil.....	184
3. Introducerea zonelor de învățare în sala de clasă	188
4. Noi tendințe în managementul mediului educațional	190
4.1. Clasa organizată pe baza învățării active	190
4.2. Organizarea spațiului conform principiilor Hygge	191
4.3. Introducerea codurilor QR în sala de clasă.....	192
5. Clasa „SMART” – clasa viitorului?	194
6. Rolul profesorului în crearea unui mediu favorabil învățării.....	195
7. Amenajarea spațiului personal al profesorului. Profesorul organizat	199
<i>Bibliografie</i>	200

VIII. MANAGEMENTUL CLASEI VIRTUALE,

<i>Constantina CATALANO</i>	205
1. Clasa virtuală – delimitări conceptuale și abordări specifice	205
2. Digitalizarea clasei – istoric și actualitate	208
3. Caracteristici ale clasei virtuale – avantaje și provocări	212
4. Organizarea clasei virtuale.....	215
5. Strategii de predare în mediul virtual	217
6. Evaluarea și feedbackul în mediul virtual.....	221
7. Aplicațiile care pot fi utilizate în clasele virtuale	225
<i>Concluzii</i>	229
<i>Bibliografie</i>	230

IX. IMPLICAȚIILE PARENTALITĂȚII ÎN MANAGEMENTUL CLASEI,

<i>Alexandra OLTEAN</i>	233
1. Parentalitatea – scurtă caracterizare	233
2. Premise ale implicării părinților în acțiunile de management al clasei.....	236
3. Modalități specifice de implicare a părinților în acțiuni de management al clasei.....	241
<i>Bibliografie</i>	246

X. MANAGEMENTUL TEMEI PENTRU ACASĂ,

<i>Horațiu CATALANO, Andreea-Ionela DOHOTARU, Ana RUS</i>	249
1. Tema pentru acasă. Delimitări conceptuale	249
2. Percepția elevilor, a profesorilor și a părinților față de tema pentru acasă.....	257
3. Redimensionarea temei pentru acasă în contextul transformării digitale	265
<i>Concluzii</i>	272
<i>Bibliografie</i>	273

XI. INSTRUMENTE ȘI TEHNICI DE DEZVOLTARE**A LEADERSHIPULUI ÎN RÂNDUL ELEVILOR,**

<i>Horațiu CATALANO, Adina BAȘTEA</i>	277
1. Leadership în contextul formării elevilor – delimitări conceptuale	277
2. Strategii de formare și dezvoltare a leadershipului.....	283
2.1. Învățarea autodirijată	283
2.2. Strategii didactice specifice dezvoltării competențelor de gândire critică și creativă.....	286
2.3. Jocuri de rol și de simulare	288
2.4. Tehnologii emergente în sprijinul dezvoltării leadershipului	289
2.5. Mentorat și coaching	290
2.6. Activitățile extracurriculare.....	292
2.7. Practici de reflecție	295
3. Evaluarea și măsurarea progresului în dezvoltarea leadershipului	298
<i>Concluzii și recomandări</i>	299
<i>Bibliografie</i>	300

XII. IMPLICAȚIILE MENTALITĂȚII DE CREȘTERE**ÎN ATINGEREA PERFORMANȚEI INDIVIDUALE,**

<i>Horațiu CATALANO, Anca ANI-RUS, Gabriela MESTIC</i>	303
1. Introducere	303
2. Mentalitatea fixă și mentalitatea de creștere. Delimitări conceptuale	308
3. Influența mentalității de creștere asupra performanțelor individuale ale elevilor.	
Exemple de bune practici	311
3.1. Activități care facilitează înțelegerea conceptului <i>mentalitate de creștere</i>	312
3.2. Practici care încurajează mentalitatea de creștere.....	318
<i>Concluzii</i>	324
<i>Bibliografie</i>	324

**XIII. INTERVENȚIA ÎN CAZUL ELEVILOR
CU CERINȚE EDUCAȚIONALE SPECIALE,**

<i>Karla Barth, Marius Țepelea</i>	329
1. Cerințe educaționale speciale (CES): istoric, definire, caracteristici	329
2. Modalități de intervenție în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale	332
3. Metode de predare adaptate și diferențiate în cazul elevilor cu cerințe educaționale speciale	339
4. Planuri Educaționale Individualizate (PEI)	347
5. Rolul familiei în intervenția asupra elevilor cu CES	352
<i>Concluzii</i>	361
<i>Bibliografie</i>	362

**XIV. IMPACTUL STILULUI DE LEADERSHIP
AL PROFESORULUI ASUPRA MOTIVAȚIEI ELEVILOR,**

<i>Daniel ANDRONACHE, Daniela DUMULESCU</i>	367
1. Leadershipul profesorilor – conceptualizare și efecte educaționale.....	367
2. Impactul leadershipului profesorilor asupra motivației și performanțelor elevilor – mecanisme și consecințe educaționale.....	376
2.1. Leadershipul transformațional și motivația intrinsecă	377
2.2. Leadershipul tranzacțional și motivația extrinsecă	378
2.3. Leadershipul distribuit, autonomia și autoeficacitatea în învățare.....	380
2.4. Leadershipul situațional și adaptabilitatea la nevoile elevilor	382
3. Leadership eficient în clasă: implicații și recomandări practice	383
3.1. Strategii de leadership transformațional	384
3.2. Valorificarea echilibrată a leadershipului tranzacțional pentru structură și control	385
3.3. Promovarea autonomiei și responsabilității prin leadership distribuit.....	387
3.4. Flexibilitatea și mobilitatea leadershipului situațional pentru adaptabilitate	388
<i>Bibliografie</i>	392

**XV. MANAGEMENTUL TIMPULUI ȘI AL
RITMULUI ACTIVITĂȚILOR DIDACTICE,**

<i>Delia MUSTE</i>	395
1. Managementul timpului și managementul ritmului – delimitări conceptuale.....	395
2. Ciclul Deming sau aplicarea ciclului PDCA în managementul timpului educațional.....	400
3. Time blocking sau creșterea productivității în educație.....	402
4. Tehnica prioritizării sau Matricea Eisenhower	404
5. Managementul ritmului activităților/lecțiilor	406
<i>Bibliografie</i>	408

XVI. COEZIUNEA CLASEI DE ELEVI,

<i>Andreea ȘTEFĂNESCU</i>	411
1. Fenomenul coeziunii în mediile școlare, familiale și societale	411
2. Abordarea clasei de elevi din perspectivă socială	416
3. Procesul formării coeziunii în clasa de elevi	420

4. Rolul cadrului didactic în formarea coeziunii clasei de elevi.....	422
5. Tranziția experiențelor din mediul școlar în viața socială a elevilor.....	425
<i>Bibliografie</i>	430

XVII. PROVOCĂRI ÎN MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI,

<i>Dana OPRE</i>	439
1. Gestionarea comportamentelor perturbatoare.....	439
2. Manifestarea unor niveluri adecvate de dominanță.....	442
3. Manifestarea unor niveluri adecvate de cooperare.....	445
4. Conștientizarea nevoilor specifice pe care le au unii elevi.....	446
<i>Concluzii</i>	449
<i>Bibliografie</i>	450

XVIII. ETICA ȘI DEONTOLOGIA PROFESIONALĂ

A CADRULUI DIDACTIC,

<i>Maria Claudia CUC</i>	453
1. Etica, morala și deontologia profesională – delimitări conceptuale.....	453
2. Valorile, fundament pentru etica personală și profesională.....	465
3. Integritate și reflexivitate profesională.....	480
<i>Bibliografie</i>	491

XIX. STILURILE EDUCAȚIONALE ȘI INFLUENȚA LOR

ASUPRA CLASEI DE ELEVI,

<i>Cristian STAN</i>	501
1. Precizări teoretice și delimitări conceptuale.....	501
2. Taxonomii ale stilurilor educaționale.....	505
<i>Bibliografie</i>	512

XX. 515 MANAGEMENTUL TRANZIȚIEI DE LA GRĂDINIȚĂ LA ȘCOALĂ,

<i>Horațiu CATALANO, Ana RUS, Anca ANI-RUS, Gabriela MESTIC</i>	515
1. Problematika procesului de tranziție.....	515
1.1. Grădinița și familia – factori decizionali în procesul de tranziție.....	518
1.2. Provocările și oportunitățile tranziției copilului de la grădiniță la școală.....	521
2. Pregătirea pentru școală.....	523
2.1. Aptitudinea pentru școlaritate.....	525
2.2. Strategii și programe eficiente în tranziția copilului de la grădiniță la școală.....	527
2.2.1. Denumirea programului: Primii pași spre școală.....	528
2.2.2. Recomandări privind facilitarea tranziției grădiniță-școală.....	533
<i>Concluzii</i>	535
<i>Bibliografie</i>	535

XXI. MANAGEMENTUL CLASEI INCLUZIVE:

ABORDĂRI ȘI SOLUȚII PENTRU EDUCAȚIA CONTEMPORANĂ,

<i>Editha-Margareta COȘARBĂ</i>	541
1. Managementul incluziv versus managementul clasei incluzive.....	541
2. Strategii proactive pentru eficientizarea managementului clasei incluzive.....	545
3. Evaluarea și monitorizarea progresului elevilor cu CES: pilonii managementului clasei incluzive.....	552

4. Rolul managementului clasei incluzive în crearea unui mediu educațional echitabil ..	558
5. Familia și comunitatea – parteneri în managementul clasei incluzive	559
6. Provocări actuale și direcții de dezvoltare în managementul clasei incluzive	562
<i>Bibliografie</i>	567

XXII. PREVENȚIA, AMELIORAREA ȘI SOLUȚIONAREA FENOMENULUI DE BULLYING PRIN STRATEGII SPECIFICE,

<i>Horațiu CATALANO, Denisa-Mihaela DULF, Roxana-Maria PETIAN</i>	571
1. Etimologia, istoricul și definirea fenomenului de bullying	571
2. Analize cantitative privind amploarea fenomenului și consecințele acestuia în plan cognitiv, social și afectiv	574
3. Strategii de prevenție a fenomenului din perspectiva managementului clasei.....	578
3.1. Recunoașterea bullyingului și intervenția rapidă	578
3.2. Favorizarea comunicării asertive	580
3.3. Crearea unui mediu școlar incluziv.....	582
3.4. Dezvoltarea competenței sociale (gestionarea emoțiilor)	583
3.5. Parteneriatul dintre cadrul didactic și consilierul școlar	585
4. Strategii de ameliorare a bullyingului	586
4.1. Implementarea unui program de ameliorare a fenomenului de bullying	586
4.2. Stabilirea unor așteptări clare de comportament.....	587
4.3. Aplicarea de consecințe clare și progresive pentru comportamentele agresive....	587
4.4. Recunoașterea comportamentelor pozitive	588
4.5. Supravegherea copiilor agresivi	589
4.6. Oferirea de oportunități ca elevii să reflecteze asupra comportamentului lor	589
4.7. Ajutarea victimelor de a depăși sentimentul de autoînvinovățire	590
4.8. Canalizarea comportamentului agresiv în activități acceptabile.....	591
4.9. Sprijinirea victimelor în constituirea de prietenii	591
5. Soluționarea fenomenului prin utilizarea unor strategii specifice	592
5.1. Oferirea de resurse suplimentare copiilor cu risc de a deveni agresori	592
5.2. Abordarea unui agresor prins în flagrant.....	593
5.3. Sprijinirea victimelor bullyingului	594
6. Direcții inovative de prevenție și ameliorare a fenomenului de bullying.....	595
<i>Bibliografie</i>	596

XXIII. DIMENSIUNEA SOCIOCULTURALĂ A CLASEI DE ELEVI,

<i>Mirela ALBULESCU</i>	601
1. Clasa de elevi ca grup social restrâns	601
2. Relațiile socioculturale în mediul școlar.....	605
3. Impactul relațiilor sociale asupra performanței și bunăstării elevilor.....	612
<i>Bibliografie</i>	615

XXIV. MANAGEMENTUL DISCIPLINEI ȘI SITUAȚIILOR CONFLICTUALE ÎN CLASA DE ELEVI,

<i>Cristian STAN, Adriana Denisa MANEA</i>	619
1. Disciplina – delimitări conceptuale și teoretice	619
2. Managementul disciplinei în clasa de elevi – repere acționale	623
3. Conflictul – repere terminologice și perspective teoretice.....	628
4. Strategii de intervenție specifice situațiilor conflictuale.....	630
<i>Bibliografie</i>	633

I.

MANAGEMENT ȘI LEADERSHIP
LA NIVEL MICROSTRUCTURAL*ADRIANA DENISA MANEA*1. MANAGEMENT ȘI LEADERSHIP EDUCAȚIONAL –
ABORDĂRI CONCEPTUALE

În actualitate, semnificăm teoria, practica și arta conducerii prin apelare la explicitarea conceptului de management. Managementul este un proces distinct, susținut sistematic în a realiza lucruri prin punerea în joc a funcțiilor specifice de planificare, organizare, conducere, controlul, prin implicarea indivizilor și folosirea de resurse (materiale, temporale, financiare), pentru a determina și realiza scopurile declarate (Terry, 1972); este arta de a crea un mediu în care indivizii pot performa și coopera pentru atingerea obiectivelor grupului (Koontz, 1978).

Acest concept poate fi privit atât ca proces de conducere (a unei instituții, organizații etc.), cât și ca metaștiință grefată pe o teorie unificatoare de aspecte validate științific, experiențe din varii domenii emergente practicii/activității de conducere, deci o combinație dintre știință și artă. Prin urmare, conceptul de management general definește procesualitatea manifestărilor

în planul conducerii la nivel macro și/sau microsistem și evidențiază resorturile emergente practicilor, științei și artei deopotrivă.

În ceea ce privește sistemul științelor educației, managementul în educație este o disciplină de sine stătătoare aflată sub imperativul schimbării/restructurării permanente (Costea, 2007). Fiind un corolar multifazat, articulat și grefat pe elemente de ordin științific, practic-aplicativ, atitudinal și emoțional, managementul educațional este orientat spre beneficiarii direcți și indirecti ai demersurilor instructiv-educative și deopotrivă actanți ai acestora.

Managementul educațional la nivel microstructural reprezintă activitatea proiectată, organizată, monitorizată cu accent pe motivare, consiliere, îndrumare și evaluare în vederea înregistrării de performanțe în plan pedagogic și social (Manea, 2020; Cristea, 2017).

Apreciat ca un stil de management performant, leadershipul a fost supus teoretizărilor, definirea sa fiind extensivă, jalonată între perspectiva înțelegerii conducerii ca fiind influența asupra indivizilor fără a folosi puterea sau autoritatea și perspectiva în a vedea conducerea ca mișcare în producerea schimbărilor viitoare și obținerea de rezultate pozitive (Nicholls, 1988).

În literatura de specialitate există o multitudine de abordări, definiții date leadershipului. Modul în care este definit și studiat leadershipul depinde de concepția conturată despre acesta. De exemplu, J.G. Hunt (2004) oferă mai multe concepții despre leadership: leadershipul ca și cunoaștere, leadership și cultură, dezvoltarea leadershipului ca stil de management eficient. Ca atare, putem defini leadershipul ca fiind proiecția unei viziunii înalte și construirea unei personalități la standard foarte înalt (Drucker, 2007) sau influențare în generarea atitudinilor/acțiunilor spre obținerea unui succes (House, 1976). Alte abordări au definit leadershipul din perspectiva conduitei puse în joc, astfel că leadershipul este expresia acțiunilor pe care un lider le întreprinde în scopul generării unei schimbări la nivelul grupului din care face parte, mai exact determinarea schimbării prin trasarea de direcții și motivarea oamenilor (Kotter, 1999). În același timp, leadershipul se definește prin sublinierea relației de interdependență dintre

lider și adepții săi, cu accent pe utilizarea puterii în a impune schimbarea (Cernușca, 2007). Alți autori, în definirea leadershipului, au făcut apel la evidențierea personalității liderului, astfel încât leadershipul este expresia combinației de abilități și calități deținute de lider și în baza cărora se impune în fața celorlalți, determinând acțiuni conjugate ale membrilor echipei și înregistrarea de schimbări dezirabile (Bush, 2015). Fiind abilitatea de a inspira, ghida și influența echipele spre atingerea obiectivelor comune, acest concept depășește cu mult o simplă autoritate ierarhică și se bazează pe abilități interpersonale, valori și un angajament pentru succesul colectiv (Koontz & Weihrich, 1978).

Leadershipul apare atunci când organizația construiește un cadru propice apariției unor viitori lideri care au capacitatea de a ajusta cultura organizației și de a crea modele de succes (Ulrich & Smallwood, 2012). În consecință, leadershipul este asimilat eforturilor de implementare a unei strategii de succes. Cu toate acestea, în studierea leadershipului și implementării acestuia, doar puține studii se bazează pe leadership ca teorie de sine stătătoare, ceea ce face dificilă formularea de concluzii cu privire la ce fel de manageri ar trebui să performeze și în ce împrejurări (Richter et al., 2016).

Întâlnim în literatura de specialitate prezentarea diferită a conceptului de management în relație cu leadershipul, acesta fiind dublat sau substituit de leadership. Astfel, M. Zlate (2004) identifică trei situații privind utilizarea noțiunilor de leadership și management:

1. Situația de identificare/suprapunere a celor doi termeni, care presupune în fapt utilizarea aleatorie a acestora. Astfel, în acele culturi în care nu există o distincție clară în limbajul uzual pentru a semnifica/denumi cele două realități, întâlnim situația în care o noțiune este folosită în locul celeilalte. Este și cazul limbii române, unde avem situații în care termenii de leadership și management au fost traduși prin termenul de conducere.
2. Situația de opunere a celor două noțiuni când elementele ce definesc cele două ipostaze ale conducerii sunt exprimate antagonic. Spre exemplificare, oferim două aforisme: leadershipul susține acțiunea

bună, managementul asigură derularea bună a acțiunii (Bennis, 1985); în activitatea de leadership se face ceea ce trebuie, în activitatea de management lucrurile sunt făcute cum trebuie (Drucker, 2007).

3. Situația intermediară, care exprimă o subdivizionare reciprocă a celor două noțiuni (Zlate, 2004), astfel încât leadershipul se constituie ca o parte a managementului (Nicolescu & Verboncu, 1999), respectiv managementul constituie o parte a leadershipului (Hersey et al., 2001).

O altă perspectivă ne este oferită tot de M. Zlate (2004) prin postularea unei intersecții a celor două noțiuni, ceea ce s-ar putea traduce prin faptul că există elemente de specificitate pentru fiecare, menite a le asigura individualitatea, dar și aspecte ce le aparțin deopotrivă, în măsură să faciliteze interacțiunea și potențarea reciprocă.

Modul în care managementul și leadershipul sunt cel mai bine conceptualizate unul față de celălalt a fost un subiect frecvent de dezbatere. În literatură sunt identificate cinci perspective distincte, inclusiv bipolară, unidimensională, bidimensională, ierarhică – management în cadrul leadershipului, și ierarhică – leadership în cadrul managementului. D. Simonet și R. Tett (2013) au evaluat viabilitatea acestor perspective solicitând experților Academiei de Management și Societății pentru Psihologie Industrială/Organizațională (N = 43) un set cuprinzător de 63 de competențe manageriale și de leadership ca elemente comune. Rezultatele dezvăluie modele interpretabile de unicitate și suprapunere, sugerând o configurație hibridă codimensională/bidimensională. Implicațiile teoretice și practice sunt discutate în lumina priorității „ce” față de „cum” în dezvoltarea teoriei de leadership și management. M.M. Pellegrini și colaboratorii săi (2020) au realizat o analiză bibliometrică privind relația management-leadership cuplată cu o revizuire sistematică a literaturii de specialitate (488 de articole revizuite publicate din 1990 până în 2018) și au descoperit existența a patru clustere bine polarizate, cu următoarele orientări tematice: aspecte umane și relaționale, aspecte de organizare și performanță, aspecte contextuale și contingente și aspecte culturale și de învățare. Modelele de management și tipologiile de leadership sunt analizate de diverși autori, care evidențiază principiile și caracteristicile acestora (Bush, 2021; Misra, 2015), dinamica

lider-echipă prin prisma liderului funcțional (Zaccaro et al., 2001), necesitatea de dezvoltare a spiritului întreprinzător și autoresponsabilizare pentru a fi eficient (Gandolfi & Stone, 2018).

Practica educațională a evidențiat faptul că diferența dintre management și leadership poate fi ilustrată prin *considerarea uneia fără cealaltă*, ceea ce presupune că a înțelege promovarea leadershipului în afara managementului ar fi precum creionarea viziunii și fixarea unei direcții fără a indica coordonatele acesteia, liniile de acțiune menite a conduce la realizarea scopului, iar exersarea managementului în afara leadershipului ar fi precum consumul tuturor resurselor disponibile și angrenate în procesul de implementare a planurilor inițiale, fără a înregistra o finalitate dezirabilă.

Plecând de la definițiile date leadershipului, diferența dintre management și leadership funcție de patru criterii apreciate ca fiind referențiale în materie de conducere a acțiunilor educaționale este prezentată în Tabelul 1.

*Tabelul 1. Diferențe între lideri și manageri
(adaptare după Hersey & alt., 2001) (Manea, 2020)*

<i>Criterii</i>	<i>Lideri</i>	<i>Manageri</i>
Viziune și atitudine	Perspectivă pe termen lung; manifestă atitudini personale active.	Viziune pe termen scurt; manifestă atitudini personale pasive.
Concepție despre muncă	Se focalizează pe oameni. Stimulează munca, generează oportunități de selectare a acțiunilor și inovare.	Se focalizează pe sisteme și structuri. Administrează, coordonează/monitorizează acțiunile grupului, menținând echilibrul și promovând valorile.
Interrelaționare	Manifestă atitudini empatice și asertive, cu accent pe semnificația lucrurilor/ evenimentelor. Sunt reflexivi și originali.	Implicare redusă din perspectivă emoțională, acceptă statu quo, fiind un duplicat al altora, o copie.
Proiecție asupra sinelui	Flexibilitatea/fluiditatea sunt ingredientele care le susțin schimbarea de care sunt mereu preocupați.	Afișează un comportament de cum trebuie să fii, fără a se identifica cu prototipul/originalul.

În activitatea socioprofesională, la nivelul tuturor grupurilor se observă o atitudine pro-leadership, atât tinerii, cât și adulții fiind captivați de ideea leadershipului. Fiind pivotul/axul central în jurul căruia se gravitează și se produce schimbarea, este acreditată ideea cum că liderul este o proiecție a voinței grupului pe care-l reprezintă (Cribbin, 1986), ceea ce presupune că leadershipul înseamnă maximizarea efortului în a realiza lucruri și obține beneficii pentru grup, organizație sau instituție (funcție de caz) (Kruse, 2013).

La nivelul managementului educațional, nu de puține ori, datorită definițiilor arhaice ale leadershipului și presupunerilor uzate de timp despre cine poate conduce, managementul instituțiilor de învățământ s-a aflat în mâinile liderilor formali. În general, profesorii nu s-au văzut reflectați în aceste noțiuni predominante și nici nu s-au văzut invitați în demersul de înțelegere/aplicare a leadershipului la nivel microstructural. De altfel, în fiecare dintre etapele reformei – de la progresism și relativ descentralizare la conservator și puternic centralizat – nu de puține ori profesorii au promovat o inițiativă autentică în predare, învățare și socializare (Little, 2003). Astfel de cazuri încurajatoare certifică posibilitatea cum că liderii profesori au capacitatea de a mobiliza resurse pentru învățare sustenabilă și performanță în reforma educațională. Leadershipul constructivist și incluziv deschide calea pentru ca profesorii să se considere și să se afirme drept lideri autentici (Lambert, 2003; Ryan, 2015). Mai mult decât atât, cunoașterea și înțelegerea elementelor ce definesc leadershipul fac posibilă trecerea de la managerul educațional la liderul de succes, respectiv leadershipul este asimilat scopurilor înalte, realizându-se printr-un proces bine articulat, generat și susținut prin influență la nivelul grupului de referință (Cernușca, 2007). Calitatea care face leadershipul funcțional și dezirabil este gândirea pozitivă.

Din perspectivă integrativ socioculturală și economică, leadershipul este piatra de bază a tuturor realizărilor (Hameed et al., 2021) și unul dintre cele mai critice aspecte contextuale ale creării unui mediu incluziv. În același sens, promovarea incluziunii este crucială pentru a oferi un mediu propice pentru indivizi sau grupuri. I.M. Nembhard și A.C. Edmondson (2006) au inventat leadershipul incluziv (IL) ca expresie a cumulului de cuvinte și

fapte ale unui lider (sau lideri) care indică o invitație și apreciere pentru contribuțiile altora și surprinde încercările liderilor de a include pe alții în discuții și decizii în care vocile și perspectivele lor ar putea fi altfel. IL subliniază aspectul de disponibilitate specifică modului în care liderul menține un angajament continuu în echipă și este ușor accesibil pentru sfaturi cu privire la probleme, preocupări organizaționale și diverse întrebări. În cele din urmă, factorul de accesibilitate este modul în care liderul încurajează indivizii să-l abordeze cu privire la preocupările de bază (probleme care-i preocupă pe aceștia sau/și cele care reclamă soluții urgente).

Leadershipul incluziv este un factor crucial în eforturile de a îmbunătăți educația la nivel local, regional și național. Liderii eficienți ai școlii și ai sistemului educațional necesită timp să asculte și să comunice cu toate părțile interesate – elevi, părinți, profesori și membri ai comunității. Acești lideri construiesc, de asemenea, echipe de management care împărtășesc o viziune pentru schimbare și mijloacele de a pune în aplicare acea viziune. În cele din urmă, liderii incluzivi se angajează echitabil în oferirea experiențelor de învățare calitativ superioare pentru toți copiii (<https://ceinternational1892.org/wp-content/uploads/2021/07/InclusiveLeadershipBriefJuly2021.pdf>).

Diverse studii au arătat că liderii deschiși și incluzivi le permit adeptilor să se dezvolte profesional și intelectual, îi inspiră să ia inițiativă și să folosească metode neconvenționale, comunicând beneficiile activităților susținute/derulate și asigurându-i că nu vor avea consecințe negative (Carmeli et al., 2010). Instantaneu, resursele legate de muncă și individuale sunt modelate de aceste posibilități pentru a crește sentimentele de implicare în muncă. Pe cale de consecință, IL susține interactivitatea, valorizează diversitatea și încurajează exprimările individuale, indiferent cât de diferite sunt acestea în economia de gândire și manifestare a celorlalți. Deschiderea sugerează că liderul răspunde pozitiv și receptiv la idei noi, este vigilent în relație cu noile posibilități de îmbunătățire a practicilor de lucru și este gata să exploreze abordări inovatoare pentru a îndeplini obiectivele enunțate

Leadershipul incluziv (IL) a avut un impact pozitiv asupra colectivului, inclusiv în comportamentul interrelațional, performanță și implicare (Hirak et al., 2012; Javed et al., 2019; Mitchell et al., 2002). Există o lipsă de înțelegere

a modului în care IL influențează diverși factori, inclusiv angajamentul organizațional. Acesta are mai multe dimensiuni, inclusiv angajamentul organizațional afectiv (AOC), care se referă la identificarea, atașamentul și implicarea angajaților (Meyer & Allen, 1997). În plus, leadershipul este recunoscut pe scară largă ca un predictor critic al AOC (Mowday et al., 2013; Welbers et al. 2016). Implicarea în activitățile desfășurate în medii incluzive a fost evidențiată ca un factor semnificativ de succes. Potrivit lui L. Chien-Hung și lui W. Wen-Cheng (2012), indivizii trebuie să se angajeze să realizeze obiectivele organizaționale sustenabile, ceea ce presupune și implicarea în crearea unui avantaj competitiv (Bakker et al., 2008). Așadar, leadershipul incluziv practicat la nivelul instituției școlare și translatat spre microgrup (grupul de studenți, clasa de elevi) este în măsură să contribuie la obținerea de performanțe înalte.

2. CARACTERISTICI ALE MANAGEMENTULUI ȘI LEADERSHIPULUI LA NIVEL MICROSTRUCTURAL

Managementul microgrupurilor școlare reprezintă deopotrivă un domeniu de cercetare menit a indica cele mai potrivite modalități de intervenție educațională în situații de criză (Iucu, 2006), cât și o activitate complexă de orchestrare/coordonare a unui parcurs alcătuit din secvențe de învățare, astfel încât acesta să fie cât mai eficient și eficace (Ceobanu, 2009).

Înțelegerea, recunoașterea și respectul pentru norme, principii, valori, simboluri socioculturale reprezintă scopuri spre a căror realizare este orientată activitatea de management la nivel microstructural, alături de parcursul curricular specific procesului instructiv-educativ. Acțiunea de modelare activ-participativă a tuturor copiilor este susținută cu succes prin abordarea leadershipului incluziv. Dobândirea unui statut bine definit de către fiecare elev se obține prin efort propriu, autodeterminare și angajament, facilitator fiind liderul cadru didactic.

Comportamentele care oferă o înaltă eficiență personală în exercițiul managerial sunt: proactivitatea, atenția distributivă, identificarea și stabilirea priorităților, atitudine de învingător, dinamism și creativitate,