

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”
DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 37.091(043.3)

OPREA Oana-Miruna

**MANAGEMENTUL CONDIȚIILOR PEDAGOGICE
DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ELEVILOR
PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

**Conducător
de doctorat:**



ȘOVA Tatiana,
doctor în științe pedagogice,
conferențiar universitar

Autor:



OPREA Oana-Miruna

CHIȘINĂU, 2025

© OPREA Oana-Miruna, 2025

CUPRINS

ADNOTARE	5
LISTA TABELELOR	7
LISTA FIGURILOR	8
LISTA ABREVIERILOR	10
INTRODUCERE	11
CAPITOLUL 1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE MANAGEMENTULUI MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR	17
1.1. Evoluția conceptului de motivație pentru succes.....	17
1.2. Factorii determinanți ai succesului școlar.....	26
1.3. Managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar	32
1.4. Concluzii la capitolul 1	40
CAPITOLUL 2. REPERE CONCEPTUALE PRIVIND STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR	41
2.1. Profilul elevului motivat pentru succes.....	41
2.2. Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar ..	56
2.3. Concluzii la Capitolul 2	77
CAPITOLUL 3. CONDIȚII PEDAGOGICE DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR	78
3.1. Studiul experimental al pregătirii cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar	78
3.2. Experiențe metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general	91
3.3. Valori experimentale comparate obținute din implementarea Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar	130
3.4. Concluzii la capitolul 3	142
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	143
BIBLIOGRAFIE	146
ANEXE	160
Anexa 1. Clasificarea teoriilor motivației din perspectiva dominantă (clasice și moderne).....	160
Anexa 2. Grila de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar	162
Anexa 3. Fișă de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes.....	163

Anexa 4. Chestionar pentru elevi.....	164
Anexa 5. Performanța academică a elevilor: tabelul situației școlare (comparat: 2022-2023/2023-2024)	169
Anexa 6. Date referitoare la admiterea absolvenților promoția 2022-2023	171
Anexa 7. Confirmare de realizare a experimentului pedagogic.....	173
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII.....	174
CV-UL AUTOAREI.....	175

ADNOTARE

OPREA Oana-Miruna

„Managementul condițiilor pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar”, Chișinău, 2025

Structura tezei include: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 200 de surse, adnotare (română, engleză), concepte-cheie în limbile română și engleză, lista abrevierilor, 145 pagini de text de bază, 26 de tabele, 59 figuri, 7 anexe.

Publicații la tema tezei: 10 lucrări științifice.

Concepte-cheie: cadre didactice, motivație, elevi, succes școlar, condiții pedagogice, management.

Domeniul de studiu: Teoria generală a educației.

Scopul cercetării: conceptualizarea, fundamentarea teoretică și validarea practică a *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Obiectivele investigației: Determinarea fundamentelor teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; Interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *motivație pentru succes, management educațional, succes școlar, cadre didactice, elevi*; Conceptualizarea *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar*; Elaborarea și descrierea științifică a *Profilului elevului motivat pentru succes*; Studiul experimental al pregătirii profesionale a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar; Evaluarea nivelurilor motivației pentru succesul școlar al elevilor de gimnaziu, Elucidarea experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar; Elaborarea și validarea experimentală a condițiilor pedagogice în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Noutatea și originalitatea științifică: determinarea fundamentelor teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; conceptualizarea *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*; elaborarea *Profilului elevului motivat pentru succes* și descrierea științifică a valorilor subscrise care au facilitat identificarea condițiilor pedagogice valorificate în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* al elevilor.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la: fundamentele teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; *Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*; *Profilul elevului motivat pentru succes* și descrierea științifică a valorilor subscrise; condițiile pedagogice în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Semnificația teoretică: interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *motivație pentru succes, management educațional, succes școlar, cadre didactice, elevi*; elucidarea factorilor succesului școlar, a condițiilor pedagogice de stimulare a motivației elevilor și a experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general, sinteza teoretică privind specificul dezvoltării motivației elevilor de gimnaziu și formularea unor concluzii științifice noi referitoare la managementul motivației elevilor pentru succesul școlar.

Valoarea aplicativă derivă din: progresul formării profesionale continue a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar; evaluarea și descrierea nivelurilor motivației pentru succesul școlar al elevilor de gimnaziu; stabilirea factorilor motivației elevilor pentru succesul școlar; descrierea experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general; elaborarea și validarea experimentală a condițiilor pedagogice în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Implementarea rezultatelor științifice a fost realizată prin cercetări teoretice prezentate în cadrul conferințelor științifice și studii experimentale desfășurate pentru validarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* la Școala Gimnazială Oniceni și Școala Gimnazială Manolea, comuna Forăști, România.

ANNOTATION

OPREA Miruna Oana “Management of Pedagogical Conditions to Stimulate Student Motivation for School Success”, Chisinau, 2025

The structure of the thesis: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography consists of 200 sources, annotation (Romanian, English), key concepts in Romanian and English, list of abbreviations, 145 pages of basic text, 26 of tables, 59 figures, 7 annexes.

Publications on the topic of the thesis: 10 scientific papers.

Key concepts: teachers, motivation, students, school success, psycho-pedagogical conditions, management.

Field of study: General theory of education.

Research purpose: conceptualization, theoretical substantiation and practical validation of the *Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success*.

Objectives of the investigation: Determining the theoretical foundations of educational management oriented towards school success; Scientific interpretation of the evolution of operational concepts of the research: *motivation for success, educational management, school success, teachers, students; Conceptualization of the Matrix of pedagogical competences of the teacher-manager of school success; Development and scientific description of the Profile of the student motivated for success; Experimental study of the professional training of teachers on student motivation for school success; Evaluation of the levels of motivation for school success of middle school students, Elucidation of methodological experiences to ensure school success; Development and experimental validation of pedagogical conditions within the framework of the Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success*.

Scientific novelty and originality: determining the theoretical foundations of educational management oriented towards school success; conceptualizing the Matrix of pedagogical competences of the teacher - manager of school success; developing the Profile of the student motivated for success and the scientific description of the values that facilitated the identification of pedagogical conditions turned to advantage within the Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success.

Results that contribute to solving an important scientific problem in research refer to: theoretical foundations of educational management oriented towards school success; Matrix of pedagogical competences of the teacher - manager of school success; Profile of the student motivated for success and scientific description of the subscribed values; pedagogical conditions within the framework of the Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success.

Theoretical significance: scientific interpretation of the evolution of operational concepts of research: motivation for success, educational management, school success, teachers, students; elucidation of factors of school success, pedagogical conditions for stimulating student motivation and methodological experiences for ensuring school success in general education, theoretical synthesis regarding the specifics of the development of motivation of middle school students and developing new scientific conclusions on management of student motivation for school success.

Applied value derives from: progress of continuous professional development of teachers regarding the student motivation for school success; evaluation and description of levels of motivation for school success of middle school students; establishing factors of student motivation for school success; description of methodological experiences to ensure school success in general education; development and experimental validation of pedagogical conditions within the framework of the Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success.

Implementation of research scientific results has been carried out through theoretical research presented at scientific conferences and experimental studies conducted to validate the *Management program for continuous professional training of teachers aimed at stimulating student motivation for school success* at Oniceni Middle School and Manolea Middle School, Forăști commune, Romania.

LISTA TABELELOR

- Tabelul 1.1. Definiri ale conceptului de motivație
- Tabelul 1.2. Abordarea și evitarea față de sarcina de învățare
- Tabelul 1.3. Definiri ale succesului școlar
- Tabelul 1.4. Caracteristici ale succesului școlar
- Tabelul 1.5. Analiza comparată a standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice din Republica Moldova și din România
- Tabelul 2.1. Caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succes
- Tabelul 2.2. Structura rezistenței emoționale
- Tabelul 2.3. Valori ale competențelor profesionale predictive ale succesului școlar derivate din *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general din Republica Moldova*
- Tabelul 2.4. Rezultatele experimentale (etapa preliminară) privind competențele pedagogice ale cadrului didactic ce motivează spre succes
- Tabelul 2.5. Strategii didactice specifice elevilor cu stil vizual de învățare
- Tabelul 2.6. Strategii didactice specifice elevilor cu stil auditiv de învățare
- Tabelul 2.7. Strategii didactice specifice elevilor cu stil tactil-kinestezic de învățare
- Tabelul 2.8. Mediul de stimulare a motivației prin prisma teoriilor învățării
- Tabelul 2.9. Caracteristicile feedbackului constructiv
- Tabelul 2.10. Strategii de feedback constructiv
- Tabelul 2.11. Principiile stipulate în codurile de etică din România și Republica Moldova
- Tabelul 3.1. Structura eșantionului cercetării
- Tabelul 3.2. Designul cercetării
- Tabelul 3.3. Date generale privind nivelul competențelor profesorilor de facilitare a mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar (*constatare*)
- Tabelul 3.4. Valorile și itemii operaționalizați din valorile elevului motivat pentru succes
- Tabelul 3.5. Corelații stabilite dintre întrebările chestionarului și variabilele determinate pentru măsurarea gradului de succes al elevului
- Tabelul 3.6. Întrebări selectate din chestionarul ARACIP
- Tabelul 3.7. Acțiuni manageriale orientate spre dezvoltarea competențelor pedagogice ale cadrului didactic – manager al succesului școlar
- Tabelul 3.8. Activități realizate de profesori pentru formarea elevului motivat pentru succes
- Tabelul 3.9. Date generale privind nivelul competențelor profesorilor de facilitare a mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar
- Tabelul 3.10. Gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare în scopul motivării elevilor pentru succesul școlar

LISTA FIGURILOR

- Figura 1.1. Caracteristicile motivului
- Figura 1.2. Etapele procesului motivațional
- Figura 1.3. Piramida nevoilor (A. Maslow)
- Figura 1.4. Teoria ERG (C. Alderfer)
- Figura 1.5. Schema teoriei bifactoriale
- Figura 1.6. Factorii care influențează așteptarea
- Figura 1.7. Schema de acțiune din cadrul teoriei lui V.Vroom
- Figura 1.8. Modelul integrativ al lui Katzell și Thompson (1990)
- Figura 1.9. Componente esențiale ale teoriei autoeficacității
- Figura 1.10. Componentele succesului
- Figura 1.11. Corelația dintre eficiența procesului de învățământ și succesul/insuccesul școlar
- Figura 1.12. Structura activității orientate spre succes
- Figura 1.13. Factorii succesului/insuccesului școlar
- Figura 1.14. Componentele feedbackului constructiv
- Figura 1.15. Condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar
- Figura 1.16. Modelul ierarhic comprehensiv al parteneriatului școală–familie
- Figura 2.1. Prioritățile valorice ale elevului motivat pentru succes
- Figura 2.2. Profilul elevului motivat pentru succes
- Figura 2.3. Categoriile de elevi în funcție de motivația, perseverența și autonomia manifestată în învățare
- Figura 2.4. Cercurile stimei de sine
- Figura 2.5. Etape ale autoreglării emoționale
- Figura 2.6. Procesul de autoevaluare
- Figura 2.7. Competențele pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
- Figura 2.8. Competențe pedagogice ale cadrului didactic ce motivează spre succes
- Figura 2.9. Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
- Figura 2.10. Etapele procesului de stimulare a succesului școlar
- Figura 2.11. Relațiile dintre componentele activității de învățare
- Figura 2.12. Modelarea grafică a mecanismului de feedback și a buclelor sale
- Figura 2.13. Procesul de autoactualizare a cadrului didactic
- Figura 3.1. Nivelul competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar (*constatare*)
- Figura 3.2. Nivelurile înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GE-constatare)
- Figura 3.3. Nivelurile înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GC-constatare)
- Figura 3.4. Rezultatele comparative ale nivelurilor înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GE-GC, constatare)

- Figura 3.5. Rezultatele performanței academice ale elevilor din clasele a V-a, a VI-a, a VII-a și a VIII-a (GE, constatare)
- Figura 3.6. Rezultatele performanței academice ale elevilor din clasele a V-a, VI-a, a VII-a și a VIII-a (GC, constatare)
- Figura 3.7. Dispersiile notelor pentru fiecare clasă
- Figura 3.8. Posibilități de informare referitor la activitățile școlare și extrașcolare
- Figura 3.9. Corelarea tipologiei organelor de conducere și activitate didactică cu competențele pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
- Figura 3.10. Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar
- Figura 3.11. Designul dezvoltării autodiscipliniei elevului motivat pentru succes.
- Figura 3.12. Designul stimulării interesului și clarității în stabilirea obiectivelor elevului motivat pentru succes prin activitățile diriginților
- Figura 3.13. Designul activităților privind dezvoltarea la elevi a capacității de adaptabilitate în gestionarea resurselor
- Figura 3.14. Designul activităților privind dezvoltarea perseverenței elevului motivat pentru succes
- Figura 3.15. Designul dezvoltării comunicării asertive a elevului motivat pentru succes
- Figura 3.16. Designul dezvoltării rezilienței emoționale a elevului motivat pentru succes
- Figura 3.17. Designul dezvoltării încrederii și stimei de sine a elevului motivat pentru succes
- Figura 3.18. Designul dezvoltării capacității de autoevaluare obiectivă a elevului motivat pentru succes
- Figura 3.19. Designul dezvoltării personale și orientare profesională a elevului motivat pentru succes
- Figura 3.20. Designul dezvoltării autonomiei și autoeducației elevului motivat pentru succes
- Figura 3.21. Nivelul competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar (*control*)
- Figura 3.22. Date experimentale comparate privind nivelurile de formare a competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
- Figura 3.23. Date comparate privind gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare și nivelul valorilor formate elevilor privind motivarea pentru succes
- Figura 3.24. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)
- Figura 3.25. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)
- Figura 3.26. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)
- Figura 3.27. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)
- Figura 3.28. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes (GE-GC-control)
- Figura 3.29. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes GE-(constatare)-GE-(control)
- Figura 3.30. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes GC-(constatare)-GC-(control)

LISTA ABREVIERILOR

În limba română

- EDD – Educație pentru Dezvoltare Durabilă
- ODD – Obiective de Dezvoltare Durabilă
- TSO – Teoria Setării Obiectivelor
- SMART – Specific, Măsurabil, Aplicabil, Relevant, Timp limită
- ECC – Educație centrată pe cel ce învață
- GE – Grup experimental
- GC – Grup de control
- ARACIP – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

În limba engleză

- SDT – Self-Determination Theory
- VAK – Visual, Auditory, Kinaesthetic
- ECTS – European Credit Transfer System

INTRODUCERE

Actualitatea și importanța temei de cercetare este justificată de politicile în domeniul educației și a formării profesionale a cadrelor didactice din România în contextul Strategiei România Educată, 2018-2030, unde se menționează că profesorii sunt mentori și facilitatori, profesioniști în educație, responsabili, pe de-o parte de managementul carierei didactice, iar pe de altă parte, de gestionarea eficace a proceselor de motivație a elevilor pentru succesul școlar. Din această perspectivă, avansarea în cariera pedagogică presupune dezvoltarea unor standarde de competențe pentru cadrele didactice accentuând relevanța evidențierii unor profiluri de competențe ce pot asigura valorificarea plenară a potențialului individual al elevilor din învățământul general.

Transformările dinamice și complexe la nivel social și la nivelul sistemului educațional înregistrează tendințe și noi orientări ale managementului școlar care determină managerii și profesorii să creeze condiții psihopedagogice necesare angajării plene a elevilor în procesul de învățare prin educație și autoeducație cu optime rezultate școlare, idee relevantă în cadrul Conferinței Mondiale privind Educația pentru Dezvoltare Durabilă „Educație pentru planeta noastră. Acțiuni de sustenabilitate” (17-19 mai 2021), organizată de către UNESCO în Noul Cadru al Educației pentru Dezvoltarea Durabilă (EDD) pentru 2020-2030 generând mecanisme de suport pentru o educație de calitate marcată de incluziune, echitate, toleranță, excelență, respect, colaborare, diversitate, integritate și oportunități de învățare pe tot parcursul vieții.

Importanța studierii motivației pentru învățare a elevilor din învățământul gimnazial rezultă din noutatea acestei teme care a fost insuficient cercetată în domeniu, deoarece provocările globale exercită presiuni asupra sistemului educațional care trebuie să-și reconsidere direcțiile de acțiune în materie de formare și instruire a elevului prin stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar, care poate contribui substanțial la sporirea calității educației prin valorificarea oportunităților de învățare pentru elevi în mediul școlar. În această ordine de idei, managerii și profesorii sunt considerați agenți ai schimbării și dezvoltării durabile prin rolurile profesionale.

În Republica Moldova, *Strategia de dezvoltare „Educația 2030”*, aprobată de Ministerul Educației și Cercetării, reglementează acțiunile formative axate pe abordările teoretice și tendințele actuale de evoluție a educației: centrarea pe cel ce învață, proiectarea finalităților formulate în termeni de competențe, învățarea activă și interactivă, dezvoltarea gândirii critice etc. Totodată, *Regulamentul de atestare a cadrelor didactice din învățământul general, profesional tehnic și din cadrul serviciilor de asistență psihopedagogică* prevede dezvoltarea continuă a competențelor pedagogice, fapt ce confirmă nevoia reconsiderării profilului de competențe la provocările societale și a actualizării multiplelor dimensiuni ale formării profesionale continue a cadrelor didactice din învățământul general.

Omniprezente în discursul pedagogic, conceptele de motivație și succes școlar sunt adesea recunoscute de autori pentru complexitatea și diversitatea interpretărilor asociate, ceea ce creează dificultăți în definirea exhaustivă a sintagmei *motivație pentru succes*. În cercetarea noastră, *prin sintagma științifică motivație pentru succes a elevilor* înțelegem un ansamblu de forțe interne și determinante externe reflectate în factori psihologici, sociali și de mediu care determină succesul școlar

al elevilor. Argumentele semnalate confirmă importanța demersului științific de cercetare și justifică nevoia determinării fundamentelor științifice privind managementul condițiilor pedagogice necesare și identificarea unui sistem de acțiuni coerente orientate spre stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar, impulsionând descoperirea unor noi direcții de cercetare a învățării la elevi.

Descrierea situației în domeniul de cercetare: Interpretat din perspectiva unui sistem de contradicții, fenomenul a prezentat interes pentru comunitatea științifică înregistrându-se preocupări variate ale autorilor din întreaga lume.

În plan internațional, problema *motivației pentru învățare* a fost abordată: B. J. Zimmerman care explică învățarea ca „o cunoaștere despre fenomene cognitive” [191]; A. H. Maslow care definește „*motivația ca satisfacere a unor nevoi de bază ce conduc spre autorealizare*”, „*motivația pentru succes este orientată spre realizarea obiectivelor care sporesc stima de sine și confirmă competențele individuale*” [169]; H. Heckhausen și J Heckhausen care au identificat „condiții esențiale ale activității orientate spre succes” [162]; D. C. McClelland și D. H. Burnham, care apreciază că „*motivația rezultă din nevoile fundamentale: realizare, afiliere și putere, aceștia influențând comportamentele individuale*” [171]; T.R. Mitchell care apreciază motivația pentru învățare ca procese psihologice ce stimulează și direcționează comportamentul uman spre realizarea unor obiective [172]; N. Sillamy care definește motivația ca spectru al factorilor înnăscuți sau dinamici, conștientizați sau neconștientizați ce determină conduita umană [119]; E. A. Locke și G. P. Latham abordează *planificarea strategiilor de evaluare a progresului raportat la succesul general* bazat pe capacitatea elevului de a-și gestiona cogniția prin activități de monitorizare și control [166] și alți autori semnificativi domeniului de cercetare din abordările cărora rezultă, că motivația pentru succes a elevilor constituie un proces ciclic, influențat de factori ai mediului școlar: normele grupului, atitudini personale, determinante pedagogice și recompensele stimulative pentru asigurarea progreselor în învățare. Reușita școlară, este stimulată de angajamentul profesorului – manager în gestionarea performanțelor.

În România și Republica Moldova, cercetarea *motivației pentru învățare* se înscrie în aria de interes a unor autori semnificativi din domeniul științelor pedagogice: S. Cristea [31], M. Golu [51], G. Pănișoară și I.-O. Pănișoară [97], I. Neacșu [70, 71], V. Curelaru [37], C. Crețu [29], A. Roșca [113], M. Cojocaru-Borozan [23], [24], D. Antoci [2]; E. Losii [62], T. Șova [126], [127], I. Grigor [52], M. Decean și M. Șevciuc [41] și alți autori care au oferit multiple perspective de abordare a sintagmelor conexe motivației pentru succes, insistând pe necesitatea atribuirii unei atenții sporite creării unor condiții pedagogice specifice managementului succesului la elevi în procesul de instruire.

Interpretările științifice generate au contribuit la clarificarea anumitor aspecte de natură terminologică care demonstrează că prin *succes al elevilor* înțelegem „participare activă la dezvoltarea personală”, J. Dewey [149, p. 238]; „grad de realizare a potențialului fiecărui elev în procesul de învățare”, C. Rogers [182, p. 76] etc. Pentru cercetare este semnificativă poziția științifică a savantului S. Cristea „succesul este gradul de adecvare dintre posibilitățile elevului, nivelul dezvoltării psihofizice, pe de o parte, și exigențele școlare ce i se adresează în procesul de învățământ, pe de altă parte” [30, p. 357]. Din punctul nostru de vedere, nivelul de implicare personală într-o activitate este direct proporțional cu complexitatea proceselor de învățare inițiate.

*Formarea profesională continuă a profesorilor pentru stimularea motivației elevilor este în atenția cercetătorilor: Vl. Guțu [53], [54] a lansat cunoștințe științifice privind formarea competențelor cadrelor didactice și modelul profesionalizării carierei didactice; Al. Afanas [5] a elaborat și validat *Paradigma de profesionalizare a cadrelor didactice* și *Referențialul de profesionalizare a cadrelor didactice în procesul de formare profesională continuă în practica pregătirii profesorilor*; V. Cojocaru a argumentat necesitatea formării cadrelor didactice din perspectiva transferului de inovații pedagogice [26]; D. Antoci a studiat motivația de autorealizare în activitatea de învățare [2]; T. Nagnibeda-Tverdohleb a abordat marketingul educațional al formării continue a cadrelor didactice axat pe nevoile individuale și instituționale [69], M. M. Stan a evidențiat predictorii socio-emoționali ai succesului școlar [121], L. Țurcan a descris specificul muncii emoționale a cadrelor didactice în promovarea culturii toleranței în mediul școlar [130] etc.*

Problematika cercetării se configurează din perspectivă managerială prin preocuparea insuficientă a profesorilor pentru stimularea motivației pentru succesul școlar, fapt care generează apariția precoce a dificultăților de învățare și necesită intervenții personalizate, adaptate nevoilor fiecărui elev. În procesul de monitorizare a succesului școlar cadrele didactice conștientizează subiectiv impactul realizării rolurilor sale profesionale pornind de la mediator al cunoașterii și continuând ca agent motivator, gestionar al diversității, furnizor de feedback constructiv, model de comportament și atitudine etc. Deoarece procesul educațional este complex influențat de mulți factori, devine imperativă axarea demersurilor formative pe stimularea motivației elevilor pentru succes, necesitând o abordare sistemică.

Ca urmare, *problema cercetării insuficiente a motivării elevilor pentru succesul școlar* explică preocuparea noastră pentru *soluționarea contradicției cercetării* ce rezultă din dezacordul între exigențele sporite privind succesul școlar și inadvertențele comunicării manageriale necesare pentru crearea condițiilor pedagogice orientate spre stimularea motivației elevilor pentru succes.

Problema cercetării: *Ce condiții pedagogice pot fi create din perspectivă managerială și valorificate în învățământul general pentru stimularea motivației pentru succes a elevilor de gimnaziu?*

Scopul cercetării: conceptualizarea, fundamentarea teoretică și validarea practică a *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Obiectivele investigației:

1. Determinarea fundamentelor teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar.
2. Interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: *motivație pentru succes, management educațional, succes școlar, cadre didactice, elevi*.
3. Conceptualizarea *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar*.
4. Elaborarea și descrierea științifică a *Profilului elevului motivat pentru succes*.
5. Studiul experimental al pregătirii profesionale a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar.

6. Evaluarea nivelurilor motivației pentru succesul școlar al elevilor de gimnaziu.
7. Elucidarea experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar.
8. Elaborarea și validarea experimentală a condițiilor pedagogice în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Ipoteza cercetării: Motivația elevilor pentru succesul școlar în învățământul general poate fi complex valorizată prin gestionarea eficace a condițiilor pedagogice necesare comunicării manageriale reprezentate de: fundamentele teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; evoluția semnificației conceptelor operaționale ale cercetării: motivație pentru succes, management educațional, succes școlar, cadre didactice, elevi; Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar; Profilul elevului motivat pentru succes și descrierea științifică a valorilor subscrise; stabilirea experimentală a nivelurilor de pregătire profesională a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar; condițiile pedagogice de stimulare a motivației elevilor în Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar; argumentele experimentale privind dinamica pozitivă a motivației elevului motivat pentru succes.

Sinteza metodologiei de cercetare și justificarea metodelor de cercetare selectate pentru necesitățile cercetării: studiul bibliografic, modelarea teoretică, experimentul pedagogic, testul, chestionarul, observarea științifică, conversația, studiul de caz, metode de prelucrare matematică și analiza calitativă a datelor experimentale.

Noutatea și originalitatea științifică: determinarea fundamentelor teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; conceptualizarea Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar; elaborarea Profilului elevului motivat pentru succes și descrierea științifică a valorilor subscrise care au facilitat identificarea condițiilor pedagogice valorificate în cadrul Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar al elevilor.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la: fundamentele teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar; Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar; Profilul elevului motivat pentru succes și descrierea științifică a valorilor subscrise; condițiile pedagogice în cadrul Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar.

Semnificația teoretică: interpretarea științifică a evoluției conceptelor operaționale ale cercetării: motivație pentru succes, management educațional, succes școlar, cadre didactice, elevi; elucidarea factorilor succesului școlar, a condițiilor pedagogice de stimulare a motivației elevilor și a experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general, sinteza teoretică privind specificul dezvoltării motivației elevilor de gimnaziu și formularea unor concluzii științifice noi referitoare la managementul motivației elevilor pentru succesul școlar.

Valoarea aplicativă derivă din: progresul formării profesionale continue a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar; evaluarea și descrierea nivelurilor motivației

pentru succesul școlar al elevilor de gimnaziu; stabilirea factorilor motivației elevilor pentru succesul școlar; descrierea experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general; elaborarea și validarea experimentală a condițiilor pedagogice în cadrul Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar.

Problema științifică importantă soluționată în cercetare constă în configurarea, fondarea teoretică și validarea în practica educației a *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* prin intermediul unor *condiții psihopedagogice de natură managerială*: planificarea constructivă și riguroasă a procesului educațional din perspectiva valorificării strategiilor interactive de motivare pentru succes, ghidarea elevilor prin stabilirea obiectivelor clare și comunicare managerială orientată stimulat, crearea unui mediu de învățare activ și participativ, centrarea activității educaționale pe elevi și pe nevoile acestora, asigurarea unui climat socioemoțional pozitiv, respectarea principiilor individualizării și diferențierii procesului didactic, evaluării constante a progresului elevilor și promovarea parteneriatului educațional. Condițiile pedagogice evidențiate și descrise în cercetare înregistrează impact constructiv asupra reușitei școlare contribuind la afirmarea identității personale a elevilor în mediul social.

Implementarea rezultatelor științifice ale cercetării a fost realizată prin cercetări teoretice prezentate în cadrul conferințelor științifice și studii experimentale desfășurate pentru validarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* la Școala Gimnazială Oniceni și Școala Gimnazială Manolea, comuna Forăști, România.

Publicațiile la tema tezei: 10 lucrări științifice: 3 articole în reviste științifice de specialitate din Registrul Național al revistelor de profil incluse în Lista bazelor de date acceptate de către ANACEC, 7 articole în materialele conferințelor naționale și internaționale.

Structura tezei: introducere, 3 capitole, concluzii generale și recomandări, surse bibliografice și anexe.

Concepte-cheie: cadre didactice, motivație, elevi, succes școlar, condiții pedagogice, management.

SUMARUL COMPARTIMENTELOR TEZEI

Capitolul 1. „Fundamente teoretice ale managementului motivației elevilor pentru succesul școlar” descrie evoluția conceptului de motivație pentru succes, explică semnificațiile definițiilor, a teoriilor, a modelelor, a paradigmatelor, a principiilor și a factorilor interni și externi ai succesului școlar. Conținutul capitolului prezintă analiza comparată a standardelor de competență profesională a cadrelor didactice din Republica Moldova și din România și dezvoltă un sistem de idei privind managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar finalizând cu concluzii științifice referitoare la factorii prioritari și strategiile de motivare a elevilor pentru activitatea de învățare în învățământul general. Din perspectivă pedagogică, cercetători reprezentativi ai domeniului au evidențiat factorii reușitei școlare: *factorii interni biologici* care vizează

predispoziția genetică; *factorii prenatali* care pot afecta dezvoltarea creierului și *factorii de ordin somatofiziologic, dezvoltarea fizică, starea de sănătate și echilibrul fiziologic*, semnificativi fiind și *factorii psihopedagogici* grupați în factorii cognitivi și factorii noncognitivi.

Capitolul 2. „Repere conceptuale privind stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar” descrie elementele originale ale cercetării: (a) *profilul elevului motivat pentru succes* include următoarele valori: autodisciplină, autoreglare emoțională, interes și claritate în stabilirea obiectivelor, adaptabilitate în gestionarea resurselor personale și temporale, perseverență în activitatea școlară, comunicare asertivă, reziliență emoțională, încredere și stimă de sine, autoevaluare obiectivă, dezvoltare personală și orientare profesională, autonomia și autoeducația; (b) *matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar* include un sistem de competențe relevante pentru formarea elevului motivat pentru succesul școlar: comunicare bazată pe cultură emoțională, crearea mediului de învățare motivant, valorificarea potențialului individual al elevilor, planificarea activităților de stimulare a succesului școlar, adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor, cooperarea în monitorizarea progresului elevilor, oferirea feedbackului constructiv, creativitate și inovare pedagogică, etică și integritate profesională și autoactualizarea profesională. În acest context, ca urmare a analizei literaturii pedagogice și psihologice, a standardelor de competență profesională a cadrelor didactice din România și din Republica Moldova, prin ideile promovate, au fost create premise pentru validarea în experimentul pedagogic a Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar.

Capitolul 3. „Condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar” prezintă date ce au rezultat din studiul experimental al pregătirii cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar. Textul științific al tezei descrie experiențele metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general și concluziile științifice privind managementul condițiilor pedagogice ale stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar. Valorile experimentale comparate obținute din implementarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* a validat ipoteza cercetării sporind motivația elevilor pentru succes. Din această perspectivă programul managerial a contribuit la orientarea progresivă a convingerilor elevilor, deschiderea spre învățare și spre noile provocări școlare care au facilitat afirmarea elevilor prin formularea unor obiective clare și sărguință pentru atingerea acestora. Puterea de autodisciplinare a elevilor poate fi estimată în baza organizării eficiente a timpului și sporirea capacității de concentrare asupra sarcinilor de învățare evitând distragerile contextului școlar. Totodată, programul managerial aplicat a contribuit la apropierea semnificativă de valorile profilului de formare al absolventului diferitelor niveluri de studiu, care reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național din România și din Republica Moldova, care reflectă așteptările față de elevi la sfârșitul treptei de școlarizare, prin raportare la cerințele exprimate în Legea nr. 198 din 04 iulie 2023 a învățământului preuniversitar din România.

Concluziile generale și recomandările prezintă sinteza principalelor idei referitoare la condițiile pedagogice stimulative a motivației pentru succesul școlar la elevii din învățământul gimnazial estimate prin comportamente măsurabile referitoare la dezvoltarea personală și orientarea profesională, care sunt elemente esențiale în formarea unui elev motivat.

CAPITOLUL 1. FUNDAMENTE TEORETICE ALE MANAGEMENTULUI MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR

Capitolul conține repere teoretice privind motivația elevilor pentru succesul școlar și include: evoluția conceptului de motivație pentru succes, multiple viziuni și abordări ale motivației, delimitări conceptuale în aria de cercetare, clarificări ale semnificației unor termeni necesari investigației cu interpretări consacrate ale savanților din variate spații geografice ce conturează un limbaj specific și individual al cercetării, creând oportunități unui parcurs investigațional ce conduce spre ideea privind insuficiența conceptualizării motivației pentru succes și necesitatea valorificării factorilor determinanți ai succesului școlar. Conținutul ideatic al capitolului 1 include descrierea unor teorii actualizate, raționamente științifice cu valoare axiomatică, modele ale motivației, categorii de factori ce determină succesul în activitate, caracteristici ale procesului educațional orientat spre succesul școlar, valori epistemologice vizând motivația pentru succesul școlar ce fundamentează teoretic demersul epistemologic al cercetării. Se constată determinarea imprecisă a caracteristicilor elevului motivat pentru succes și caracterul indefinit al competențelor pedagogice ale profesorului manager al succesului școlar. Examinarea în continuare a contextului de pregătire a cadrelor didactice permite a descrie o nouă perspectivă asupra cercetării condițiilor pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar.

1.1. Evoluția conceptului de motivație pentru succes

Transformările profunde prin care a trecut societatea în timp, influențată de valori, paradigme și condiții socio-economice reflectă diverse aspecte ale evoluției conceptului de motivație pentru succes. În antichitate, motivația era deseori asociată cu dorința de a demonstra virtuți și calități personale, fie în arenele publice, fie în domeniul militar, în timp ce succesul era văzut mai mult ca o recunoaștere a puterii și a statutului. Odată cu Renașterea și Revoluția Industrială, motivația pentru succes a căpătat noi valențe, asociindu-se cu ideea de inovație, progres tehnologic și competitivitate economică. În era modernă, succesul a început să fie strâns legat de autorealizare și atingerea potențialului individual, iar motivația s-a transformat dintr-o dorință de câștig material într-o necesitate de dezvoltare personală și profesională.

Studiile psihologice contemporane definesc motivația ca pe un complex de forțe interne și externe ce influențează comportamentele, iar succesul ca un ideal personalizat, diferit pentru fiecare individ. Conceptul de motivație a fost lansat în literatura psihologică de către E. Dichter, care considera că motivația este un concept fundamental în psihologie, reprezentând ansamblul mobilurilor interne care determină comportamentul uman, incluzând trebuințe, tendințe și idealuri [92, p. 14-20]. În acest context, teoriile clasice (Maslow [169] și F. Herzberg [163]) dezvoltă ideea „nevoile umane și satisfacția joacă un rol esențial în creșterea motivației pentru succes”. Conceptul de motivație, deși omniprezent în discursul cotidian și în diverse domenii ale științelor sociale, prezintă o complexitate și o varietate de interpretări care îl fac dificil de definit în mod exhaustiv.

Tabelul 1.1. Definiri ale conceptului de motivație

Nr. d/o	Autori	Definiție/Conținut esențial
1.	A.H. Maslow, 1943 [169, p. 370-396]	Motivația este determinată de necesitatea satisfacerii unor nevoi de bază care duc treptat la nevoi superioare, culminând cu auto-realizarea.
2.	A. Roșca, 1943 [113, p. 8]	Totalitatea mobilurilor interne sau externe ale conduitei, fie în-născute, fie dobândite, conștientizate sau neconștientizate.
3.	B.F. Skinner, 1953 [185]	Motivația este un proces de condiționare, unde comportamentul este determinat de recompense și pedepse.
4.	F. Herzberg, 1959 [163]	Motivația, definită în contextul muncii, este condiționată de „factori de satisfacție” (motivaționali) și „factori de igienă” care influențează satisfacția și motivația la locul de muncă.
5.	D.C. McClelland, 1961 [170]	Motivația rezultă din trei nevoi fundamentale: realizare, afiliere și putere, fiecare influențând comportamentele individuale.
6.	V. H. Vroom, 1964 [186]	Motivația depinde de așteptarea că efortul va duce la performanță și că performanța va fi recompensată.
7.	C.P. Alderfer, 1969 [139, p. 142-175]	A reformulat ierarhia lui Maslow în trei categorii de nevoi (existență, relaționare, creștere), sugerând că motivația depinde de satisfacerea nevoilor de diferite tipuri.
8.	A. Bandura, 1977 [141, p. 191-215]	Motivația este influențată de credința în propria capacitate de a realiza acțiuni ce duc la rezultate dorite.
9.	D. Ausubel și F. Robinson, 1981 [4, p. 407]	Motivația în mediul școlar: impuls cognitiv, trebuința afirmării eului, necesitatea de afiliere.
10.	T.R. Mitchell, 1982 [172, p. 80-88]	Procese psihologice care stimulează și direcționează comportamentul către obiective.
11.	E.L. Deci & R.M. Ruan, 1985 [148]	Motivația este văzută ca rezultat al satisfacției nevoilor de autonomie, competență și relaționare.
12.	B. Weiner, 1985 [188, p. 548-573]	Motivația este influențată de modul în care oamenii interpretează succesul și eșecul, atribuindu-le cauze interne sau externe.
13.	E.A. Locke și C. P. Latham, 1990 [165]	Motivația este alimentată de stabilirea unor scopuri specifice, clare și provocatoare.
14.	N. Sillamy, 1996 [119]	Ansamblul factorilor dinamici ce determină conduita, fie în-născuți, fie dobândiți, conștientizați sau neconștientizați.
15.	H. Gardner, 2000 [160]	Combinarea efortului și dorinței pentru atingerea unui obiectiv.
16.	M. Golu, 2007 [50]	Componentă structural-funcțională a sistemului psihic, reflectând o stare de necesitate.
17.	G. Pânișoară, 2005 [97]	Ansamblu de forțe interne și externe care determină comportamentul uman, influențat de factori psihologici, sociali și de mediu.
18.	E. Losii, 2012 [62, p. 36-45]	Totalitatea elementelor stimulative interne: trebuințe fiziologice, interese, aspirații, convingeri, idealuri.
19.	D. Antoci, 2017 [2, p. 167-174]	Motivația influențează succesul educațional, implicarea și performanța elevilor.
20.	E. Ильин, 2008 [196, p. 3]	Formațiune psihologică care include mobilurile și cauzele ce conferă sens actelor de învățare.
21.	B. A. Кручинин, 2010 [Apud, 197]	Ansamblu de structuri și procese psihologice ce direcționează comportamentul către condiții esențiale pentru viață.
22.	A. Руденко, 2013 [198]	Motivația este un proces intern care determină intensitatea și direcția comportamentului.

Analiza definițiilor motivației prezentate în tabelul 1.1 evidențiază diferențele și asemănările dintre diversele teorii și abordări ale conceptului de-a lungul timpului, dar și elementul comun – *motivul*, care reprezintă acel mobil care stă la baza unui comportament sau a unei acțiuni complete legate de satisfacerea unor anumite trebuințe [50, p. 176]. Motivul este definit de A.Cosmovici drept un fenomen psihic cu rol esențial în declanșarea, orientarea și modificarea conduitei, fiind o cauză principală a conduitei noastre [27, p. 198]. Orice motiv posedă următoarele caracteristici: *conținut, intensitate și durată*.

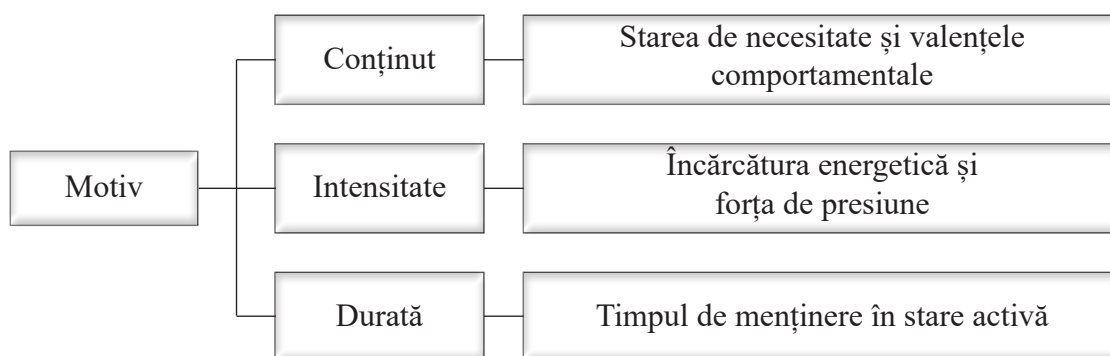


Figura 1.1. Caracteristicile motivului [91, p. 183-188]

Motivația, privită ca proces, include șase etape, descrise de В. А. Кручинин [197, p. 78].

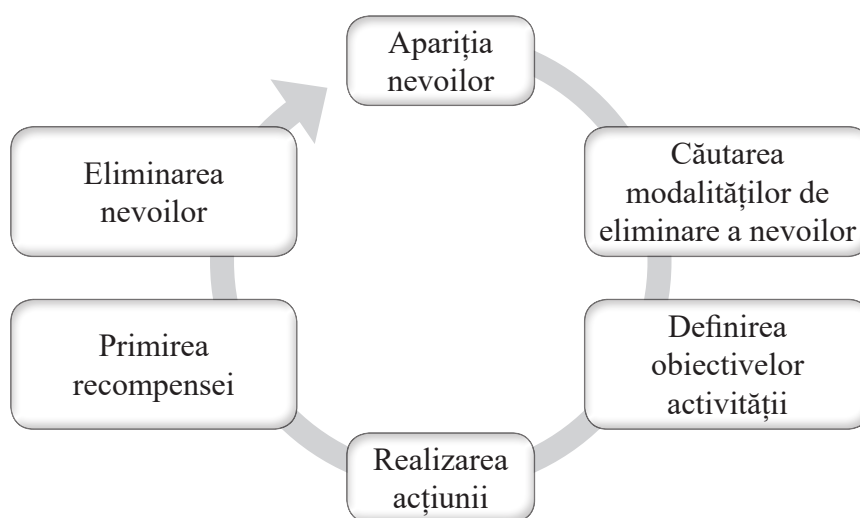


Figura 1.2. Etapele procesului motivațional [197, p. 78]

O astfel de distincție este condiționată, deoarece la fel ca în viața reală, nu există procese separate de motivare și diferențiere în etape.

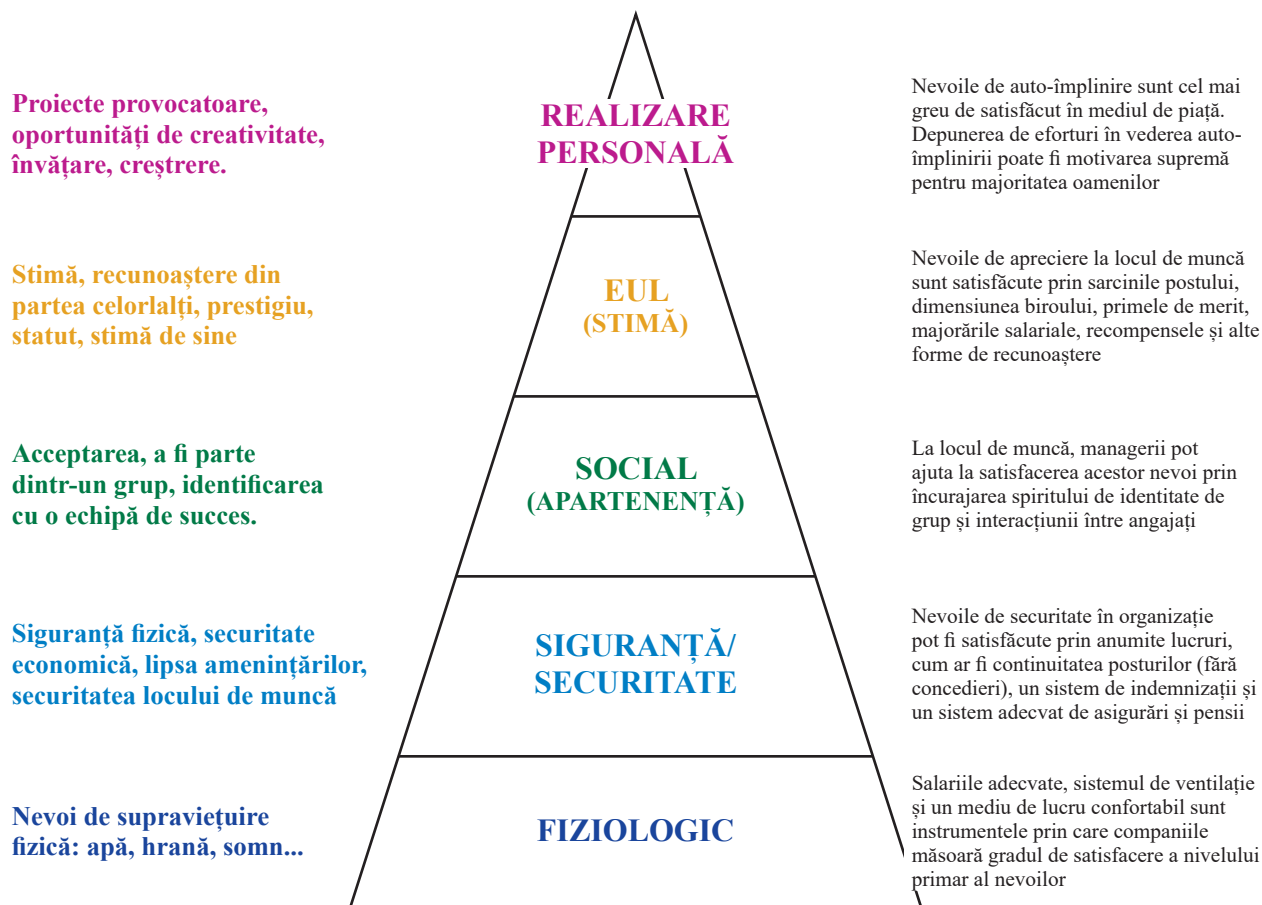
- 1) **Apariția nevoilor** – o persoană simte că îi lipsește ceva și sesizează mai multe nevoi, care pot fi împărțite în trei grupe: fiziologice, psihologice și sociale.
- 2) **Căutarea unor modalități de eliminare a nevoii** – apariția nevoii devine o problemă pentru persoană și aceasta poate satisface, suprima sau ignora nevoia.

- 3) **Definirea obiectivelor (direcției) activității** – persoana stabilește ce și prin ce mijloace trebuie să facă, ce să realizeze, ce să obțină pentru a elimina nevoia.
- 4) **Realizarea acțiunii** – individul depune efort pentru a realiza acțiunea. Deoarece procesul de lucru are un efect invers asupra motivației, ajustarea obiectivului poate avea loc în această etapă.
- 5) **Primirea recompense pentru realizarea acțiunii** – persoana percepe măsura în care realizarea acțiunilor au produs rezultatul dorit. În funcție de aceasta, motivația de a acționa este fie slăbită, fie menținută, fie consolidată.
- 6) **Eliminarea nevoii** – în funcție de măsura în care tensiunea cauzată de nevoie este eliberată și, de asemenea, în funcție de faptul dacă eliminarea nevoii determină o slăbire sau o întărire a motivației de a acționa, persoana fie întrerupe activitatea până când apare o nouă nevoie, fie continuă să caute oportunități și să efectueze acțiuni [197, p. 78].

În psihologie, conceptul de motivație a fost, și continuă să fie, subiectul unor dezbateri intense. Pentru unii cercetători, motivația este considerată o noțiune superfluă, predestinată să dispară din psihologie, în special din cadrul psihologiei experimentale. Pentru alții, dimpotrivă, ea este o noțiune esențială, fiind văzută drept cheia de înțelegere și explicare a comportamentului uman. Divergențele de opinie pe această temă sunt bine surprinse de J. Nuttin (1985), care descrie conceptul de motivație drept o noțiune adesea ambiguă și confuză, datorită numeroaselor puncte de vedere divergente. Acest context justifică afirmația lui J. Nuttin privind „peripețiile” motivației de-a lungul timpului [175, p. 257].

Literatura de specialitate clasifică, în mod tradițional, teoriile motivaționale în două categorii principale: *teoriile clasice*, care au pus bazele cercetării în domeniu și *teoriile moderne*, care au extins și dezvoltat aceste concepte inițiale (Anexa 1). Teoriile motivației oferă un cadru conceptual pentru a investiga factorii psihologici, sociali și contextuali care influențează comportamentul și performanța adolescenților. În continuare, vom prezenta principalele teorii ale motivației care au stat la baza cercetării noastre și au fundamentat definirea conceptului de *motivație pentru succes* [79, p. 216-223].

Teoria ierarhiei nevoilor a lui Abraham Maslow reprezintă un model fundamental în psihologia motivației, care oferă o perspectivă utilă asupra dezvoltării motivației pentru succes, fiind centrată pe nevoile umane fundamentale și pe progresia către autorealizare. Conform acestei teorii, satisfacerea nevoilor de nivel inferior este o condiție prealabilă pentru ca individul să se orienteze către cele de nivel superior. Cele cinci categorii de nevoi identificate de Maslow includ: *nevoile fiziologice*, *nevoile de siguranță*, *nevoile de afiliere*, *nevoile de stimă* și *nevoia de autoactualizare*.



Adaptare după Maslow (1943) de ESSEC ISIS-Sodexo

Figura 1.3. Piramida nevoilor (A. Maslow)

Astfel, conform *teoriei lui A. Maslow*, factorii care motivează persoana sunt nevoile acesteia și modul lor propriu de ierarhizare [169, p. 370-396].

Motivația pentru succes devine orientată către realizarea de obiective care sporesc stima de sine și confirmă competențele individuale în fața altora. Aici apar elemente cum ar fi nevoia de statut, realizări și influență. În vârful piramidei se află *nevoia de autorealizare*, unde motivația pentru succes se manifestă la nivelul cel mai înalt. În acest stadiu, succesul nu mai este legat doar de recunoaștere socială sau recompense materiale, ci de dorința de *a atinge potențialul maxim*. Motivația devine intrinsecă, axată pe *creativitate, inovație, dezvoltare personală* și contribuția la ceva mai mare decât sine. În acest context, motivația pentru succes este definită prin performanțe care îndeplinesc obiective personale de dezvoltare. O persoană care a ajuns în această fază caută provocări care să o ajute să crească din punct de vedere intelectual și emoțional [66, p 72-73].

Teoria lui Maslow oferă fundamente pentru înțelegerea motivației pentru succes, ilustrând cum această motivație evoluează în funcție de satisfacerea nevoilor fundamentale.

Teoria ERG, dezvoltată de Clayton Alderfer, reprezintă o reinterpretare a ierarhiei nevoilor propuse de Maslow, simplificând clasificarea acestora într-un set redus de trei categorii de nevoi: nevoia de existență, nevoia de relație și nevoia de creștere [139, p. 142-175].

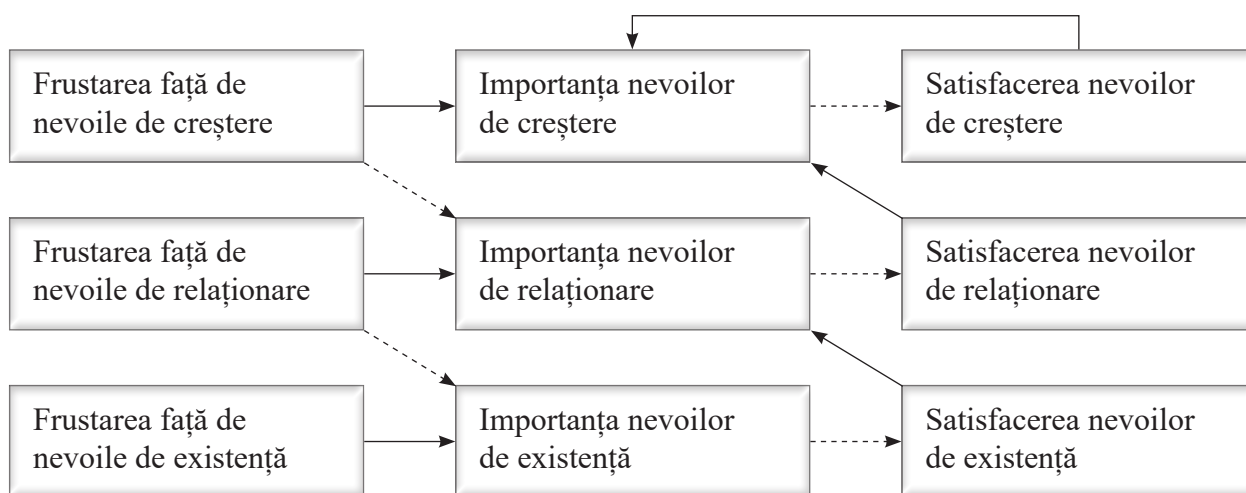


Figura 1.4. Teoria ERG (C. Alderfer)

În analiza motivației pentru succes, această teorie permite o înțelegere mai profundă a modului în care nevoile și aspirațiile indivizilor contribuie la atingerea succesului, punând accent pe dinamica nevoilor și relațiile dintre ele [140, p. 104-177].

Teoria bifactorială a lui Herzberg, cunoscută și ca Teoria celor doi factori, distinge între două categorii principale de factori care influențează motivația la locul de muncă: *factori de igienă* și *factori motivaționali* [163, p.84].

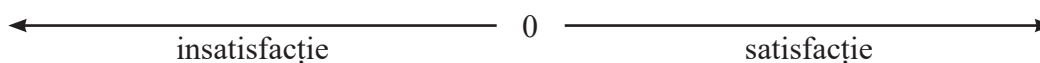


Figura 1.5. Schema teoriei bifactoriale

În contextul dezvoltării adolescenților, în special în ceea ce privește motivația pentru succes, această teorie poate oferi o înțelegere complexă a factorilor care influențează motivația lor.

Teoria nevoilor a lui McClelland explică motivația prin existența nevoilor pe care persoana caută să le satisfacă. În cadrul acestei teorii, McClelland identifică trei grupuri de nevoi, și anume: *nevoia de realizare* (determină adolescentul să exceleze și să-și fixeze standarde înalte), *nevoia de apartenență* (se manifestă la adolescenți prin identificarea și dezvoltarea relațiilor de prietenie și prin integrarea în grupuri sociale) și *nevoia de putere* (se referă la dorința de a influența și a controla mediul înconjurător) [171, p. 100-110].

Teoria performanțelor așteptate a lui Vroom, dezvoltată de Victor Vroom în 1964, sugerează că motivația unei persoane este influențată de așteptările legate de rezultatele acțiunilor sale și de valoarea acestor rezultate [apud 108]. V. Vroom a identificat trei componente principale ale motivației: *așteptarea*, *valența* și *instrumentalitatea*.

Așteptarea se referă la percepția persoanei că efortul depus va conduce la un anumit nivel de performanță, iar aceasta este influențată de: *abilitățile* individului (date de: experiență, cunoștințe, etc.), *resursele* de care dispune (echipamente adecvate, informații relevante, materiale, timp) și *claritatea obiectivelor* (figura 1.6).

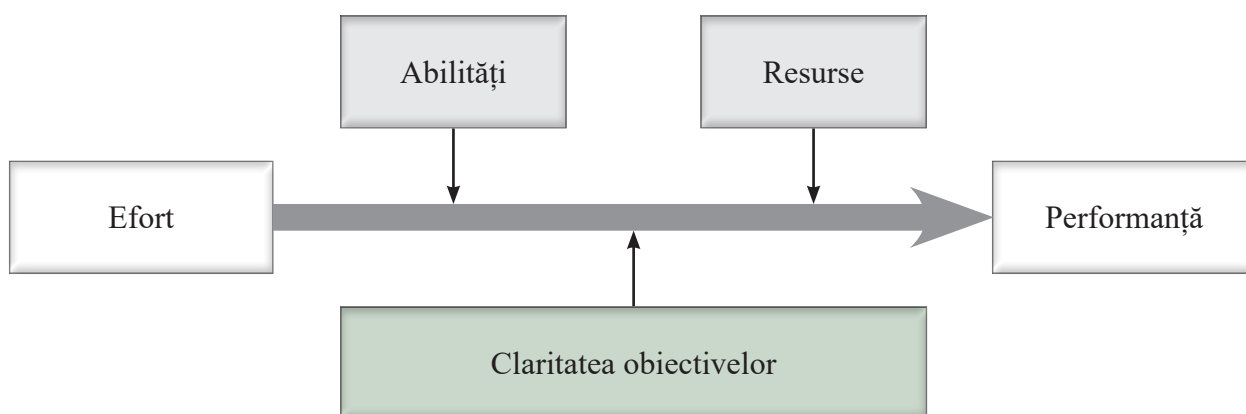


Figura 1.6. Factorii care influențează așteptarea [97]

Valența reprezintă valoarea pe care persoana o atribuie rezultatului dorit. De exemplu, un adolescent care consideră că obținerea unei note mari este esențială pentru acceptarea într-o universitate prestigioasă – va avea o valență mare pentru acest rezultat.

Instrumentalitatea se referă la credința că performanța va duce la obținerea rezultatelor dorite. Dacă un adolescent crede că obținerea unei note mari va duce la recunoaștere din partea părinților sau profesorilor, el va fi mai motivat să studieze.

Figura 1.7. reprezintă schema de acțiune din cadrul teoriei lui V. Vroom.

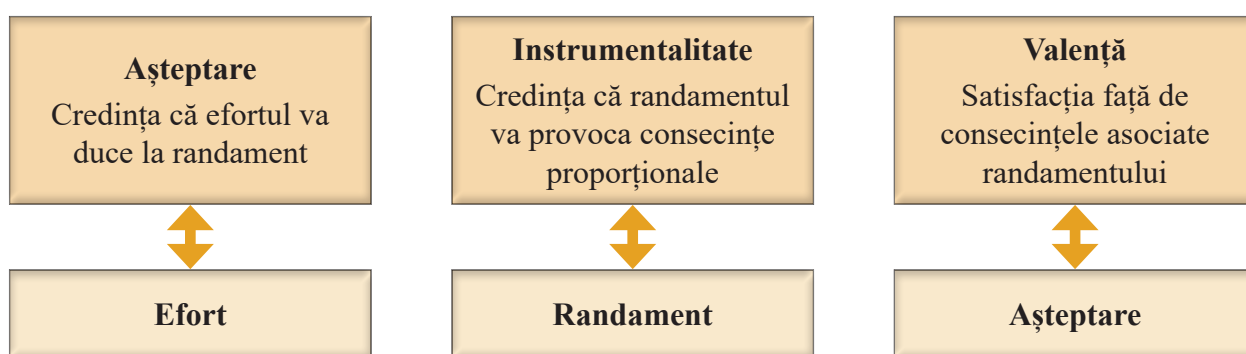


Figura 1.7. Schema de acțiune din cadrul teoriei lui V. Vroom [3]

După cum observăm, în figura 1.7 sunt incluse trei componente esențiale ale Teoriei așteptărilor, care se leagă direct de motivația pentru succes și subliniază faptul că motivația pentru succes este influențată de percepțiile lor asupra așteptărilor, instrumentalității și valorii recompenselor. Aceste componente trebuie integrate în strategiile educaționale pentru a spori implicarea tinerilor și a le stimula dorința de a excela [156, p. 1-7].

Modelul integrativ al lui Katzell și Thompson (1990) integrează perspective multiple referitoare la motivație în context organizațional și arată cum diferiți factori din mediu și personalitatea angajaților influențează angajamentul, efortul și performanța lor, prin intermediul recompenselor, echității și atitudinilor.

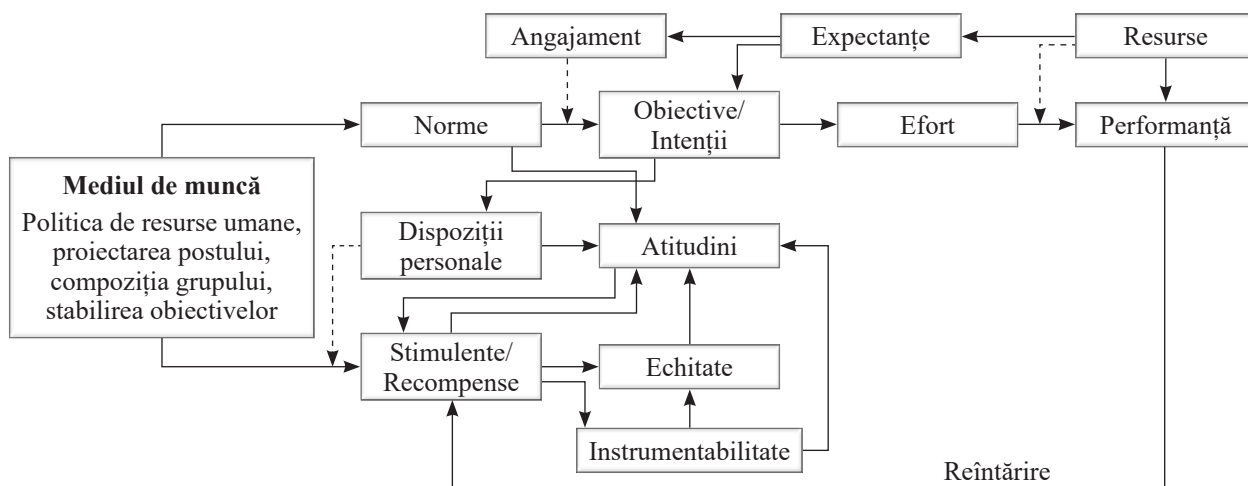


Figura 1.8. Modelul integrativ al lui Katzell și Thompson (1990)

Metodologia modelului a inclus teoriile care au suport empiric substanțial și permit stabilirea unor legături cauzale între elementele-cheie constitutive: *mediul, dispoziții personale, stimulente/recompense, atitudini, intenții, efort, performanță*.

Teoria autodeterminării (Self-Determination Theory - SDT), formulată de Edward Deci și Richard Ryan, explorează motivația umană prin prisma satisfacerii a trei nevoi psihologice fundamentale: *autonomie* (sentimentul de control asupra propriilor acțiuni și decizii), *competență* (implică nevoia de a se simți eficient și capabil în interacțiunile cu mediul) și *relaționare* (nevoia de conexiuni sociale semnificative, acceptare și sprijin din partea celor din jur) [167, p. 21-27].

Teoria autodeterminării distinge între *motivația intrinsecă* și *motivația extrinsecă*. Motivația intrinsecă, alimentată de satisfacția interioară a îndeplinirii unei sarcini, este mai puternic asociată cu rezultate durabile, performanță ridicată și satisfacție personală. În schimb, motivația extrinsecă, bazată pe recompense externe, poate oferi rezultate pe termen scurt, dar nu este la fel de eficientă pentru succes pe termen lung [147, p. 227–268].

Teoria obiectivelor, dezvoltată de Edwin Locke și Gary Latham, se concentrează pe importanța stabilirii de obiective clare și specifice pentru a stimula performanța și motivația. În contextul învățării, există două tipuri principale de obiective care afectează motivația și rezultatele educaționale: *obiective de învățare* (orientate spre dezvoltarea competențelor, aprofundarea cunoștințelor și aprecierea conținutului studiat) și *obiective de performanță* (se concentrează pe realizarea activităților mai bine decât ceilalți, având scopul de a îmbunătăți statutul personal în raport cu colegii). Totodată, modelul distinge două obiective ale performanței: performanța ca abordare și performanța ca evitare, reflectate în Tabelul 1.2.

Tabelul 1.2. Abordarea și evitarea față de sarcina de învățare [3]

Obiectiv	Perspectiva	
	Abordare	Evitare
De performanță	A părea superior în ochii altora	A evita să pari incapabil în ochii altora.
De învățare	A învăța, a înțelege, a stăpâni sarcina.	A evita neînțelegerea, nerezolvarea sarcinii de învățare.

Fiecare dintre cele două orientări spre scop, abordarea/ evitarea sarcinii de învățare admite această dublă perspectivă: de confruntare sau de evitare a sarcinii. Scopurile îndreptate spre evitare indică o relație tensionată, negativă, între motivație și actul de învățare.

Teoria învățării sociale, dezvoltată de Albert Bandura, sugerează că indivizii învață comportamente noi observând și imitând pe alții, mai degrabă decât doar prin experiența directă. Bandura a introdus conceptul de *învățare observațională* sau *modelare*, subliniind că oamenii adoptă comportamente nu doar prin recompense și pedepse directe, ci și prin observarea succesului sau eșecului altor persoane. Această teorie este esențială în înțelegerea motivației pentru succes, deoarece indivizii își dezvoltă așteptările despre succes prin modelele pe care le observă în mediul lor [141, p. 589-595].

Teoria autoeficacității este o altă teorie dezvoltată de Albert Bandura, care se referă la convingerea unei persoane în propriile sale capacități de a finaliza sarcini și de a atinge obiective [151, p. 14-18]. Persoanele cu un nivel ridicat de autoeficacitate sunt mai motivate să-și asume provocări, să depună efort și să persiste în fața obstacolelor, deoarece au încredere în abilitățile lor de a reuși. Pe de altă parte, indivizii cu o autoeficacitate scăzută sunt mai predispuși să evite provocările și să se retragă atunci când întâlnesc dificultăți [174, p. 325-344].

Componente esențiale ale teoriei autoeficacității pot fi vizualizate în figura 1.9.

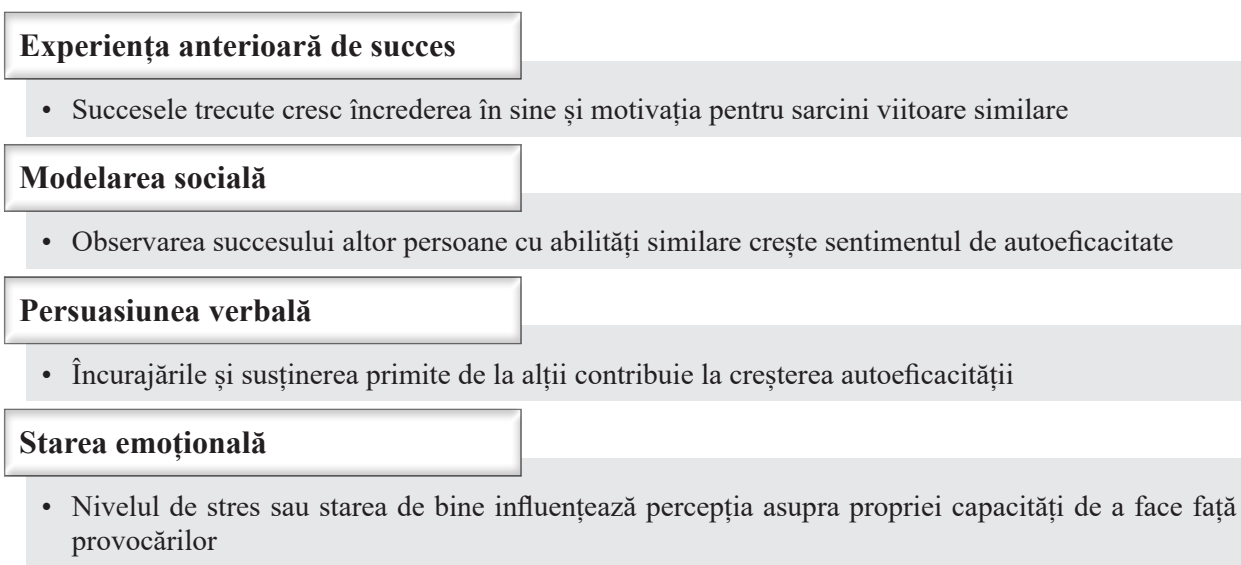


Figura 1.9. Componente esențiale ale teoriei autoeficacității [151, p. 16]

Rezumând, conchidem că fiecare dintre aceste teorii oferă perspective unice asupra motivației pentru succes: teoria obiectivelor subliniază importanța stabilirii unor ținte clare și provocatoare, teoria învățării sociale arată că motivația este modelată prin observarea comportamentelor altora, iar teoria autoeficacității subliniază cât de importantă este încrederea în propriile abilități pentru a reuși. Or, motivația pentru succes este un proces ciclic, influențat de mediul școlar, normele grupului, atitudini personale și recompensele percepute. Reușita școlară, stimulată de resurse și recompense echitabile, va duce la un angajament sporit și o motivație crescută pentru performanțe viitoare.

1.2. Factorii determinanți ai succesului școlar

Stimularea motivației pentru succes a elevilor este un proces, care poate fi influențată de diverși factori. Din aceste considerente, subliniem necesitatea monitorizării succesului școlar pentru a sprijini dezvoltarea fiecărui copil. Când elevii își văd progresul, sunt mai predispuși să depună efort suplimentar pentru a atinge obiective și mai înalte, devenind, astfel, mai responsabili și mai conștienți de nivelul lor de formare. Monitorizarea performanțelor elevilor permite identificarea timpurie a dificultăților de învățare, ceea ce permite intervenții rapide și eficiente, prevenind rămânerea în urmă a elevilor cu probleme de învățare și a celor din medii defavorizate. De asemenea, monitorizarea succesului școlar oferă informații esențiale pentru părinți și profesori, care pot adapta metodele de învățare în funcție de nevoile individuale ale elevilor. Nivelul de complexitate al intervențiilor pedagogice proiectate pentru stimularea succesului școlar al elevilor depinde, în mare măsură, de acțiunea pe care o conferim termenilor de succes/ insucces școlar. Prezentăm, în continuare, opiniile diferitor autori cu referire la succesul școlar.

Tabelul 1.3. Definiri ale succesului școlar

Nr. d/o	Autori	Definiție/ Conținut esențial
1.	J. Dewey, 1916 [149]	Dezvoltarea capacităților individuale și a participării active la viața democratică.
2.	M. Montessori, 1949 [173]	Dezvoltarea naturală și independentă a elevului, în ritmul propriu.
3.	J. Piaget, 1950 [181]	Capacitatea elevilor de a-și adapta schemele cognitive la noile informații.
4.	C. Rogers, 1969 [182]	Gradul de realizare a potențialului fiecărui elev prin învățare centrată pe elev.
5.	N. Sillamy, 1996 [119]	Experiență încărcată de entuziasm, ce stimulează, motivează, provoacă la autodepășire, ridicând nivelul aspirațiilor și intereselor.
6.	I. Nicola, 2003 [74]	Gradul de adecvare dintre nivelul dezvoltării psihofizice a elevilor și solicitările obiective ce li se adresează din sistemul de învățământ.
7.	S. Cristea, 1998 [31]	Nivelul de concordanță, gradul de adecvare dintre posibilitățile elevului, nivelul dezvoltării psihofizice, pe de o parte, și exigențele școlare, solicitările obiective ce i se adresează în procesul de învățământ, pe de altă parte.
8.	I. Cerghit, 2006 [16]	Obținerea unui rezultat superior în activitatea didactică; forma pozitivă optimă a randamentului, numită și reușită școlară.
9.	I. Radu, 2007 [112]	Totalitatea rezultatelor obținute de elevi în activitatea școlară, și anume: nivelul de pregătire științifică; acumularea cunoștințelor și formarea abilităților de aplicare a acestora; dezvoltarea capacităților intelectuale; formarea unor trăsături de personalitate; interesul și motivația pentru învățatură; capacitatea de a se instrui, de a deveni.

Asociat cu „reușita școlară” la nivel general, succesul școlar constă în „obținerea unui randament superior la nivelul cerințelor programelor și al finalităților învățământului”, iar insuccesul este interpretat ca „eșec școlar” și se referă la „rămânerea în urmă la învățatură sau la neîndeplinirea cerințelor curriculare obligatorii, fiind efectul discrepantei dintre exigențe, posibilități și re-

zultate” [9, p. 24]. Succesul școlar poate fi caracterizat din diverse perspective, având drept reper anumite criterii defnitorii.

Tabelul 1.4. Caracteristici ale succesului școlar

Criterii defnitorii	Caracteristici ale succesului școlar
Rezultatele școlare	Obținerea unor note/ calitative ridicate la teste, examene și alte evaluări școlare.
Angajamentul în învățare	Gradul de implicare și interes al elevului în procesul de învățare.
Frecvența și disciplina școlară	Păstrarea unui nivel ridicat de prezență la școală și respectarea regulilor și regulamentelor școlare.
Abilitățile de gândire critică și creativă	Capacitatea elevului de a gândi critic, de a rezolva probleme și de a aborda provocările într-un mod creativ.
Abilitățile sociale și emoționale	Capacitatea de a comunica și relaționa, de a gestiona emoțiile și de a lucra în echipă.

Deci, succesul școlar nu este definit doar prin obținerea unor rezultate școlare ridicate, ci printr-o combinație de factori care reflectă atât performanța cognitivă, cât și dezvoltarea personală și socială a elevului, cum ar fi: memorie, gândire logică, imaginație, creativitate, coeficient de inteligență mare (peste 100), motivații și aspirații superioare față de învățatură, comportament demn, civilizată etc. Pe lângă note și calitative, angajamentul elevului în procesul de învățare, frecvența și disciplina școlară, precum și abilitățile de gândire critică și creativă contribuie esențial la succesul acestuia. De asemenea, competențele sociale și emoționale joacă un rol major în dezvoltarea armonioasă a elevului, facilitându-i integrarea într-un mediu de învățare colaborativ și susținându-i progresul pe termen lung [82, p. 233-236].

Referindu-ne la componentele succesului, V. Popescu evidențiază două componente esențiale, reflectate în figura 1.10.

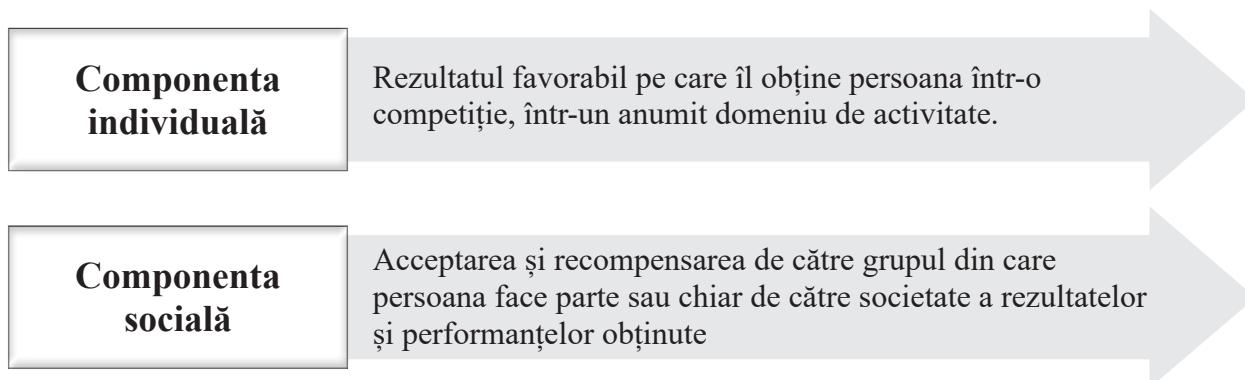


Figura 1.10. Componentele succesului [103, p. 36-43]

Componentele enunțate reflectă interacțiunea dintre realizările personale și recunoașterea socială, construind o definiție mai cuprinzătoare a succesului.

Succesul este, prin urmare, o combinație între *realizarea personală* (componenta individuală) și *validarea externă* (componenta socială). Această sinergie este importantă deoarece, deși

persoana poate simți satisfacție și autorealizare, succesul său devine mai complet și mai semnificativ atunci când este recunoscut de ceilalți. Există, totuși, situații în care aceste două componente pot intra în conflict [87, p. 378-385].

Noțiunea de succes, așa cum este descrisă de V. Popescu [103, p. 36-43], oferă o viziune integrativă asupra acestui concept, în care realizarea personală trebuie să fie însoțită de recunoașterea și aprecierea socială pentru a avea un impact profund și complet. Fără componenta socială, succesul individual rămâne limitat, iar fără componenta individuală, succesul social poate deveni gol de conținut. Astfel, ambele componente sunt indispensabile în definirea succesului ca fenomen complex, ce implică atât dezvoltarea personală, cât și integrarea și validarea în societate.

Insuccesul școlar reprezintă alternativa negativă, nefavorabilă a randamentului școlar, fiind denumită și nereușită școlară sau insucces școlar. El evidențiază rezultatele slabe ale manifestării dimensiunilor personalității elevilor exprimate prin: capacități intelectuale slab dezvoltate, indisiplină, abateri comportamentale, lipsă de motivație, de interes și de aspirații privind învățătura și viitorul lor de viață, inadaptabilitate școlară și socială etc. [9, p. 21].

În practica școlară, insuccesul elevilor îmbracă o gamă variată de manifestări, de la dificultăți „aparente” sau „accidentale”, până la repetenție și abandon, fiecare fiind trăită individual la nivele specifice de intensitate, profunzime și persistență și având consecințe multiple asupra traseului ulterior, școlar, profesional, de viață socială și personală [36, p. 89-101].

Formele de insucces școlar sunt diverse, în dependență de faza la care este identificat:

- 1) **Faza premergătoare**, caracterizată prin apariția primelor diminuări ale prestației școlare, față de exigențele prezentate de profesori. În plan psihocomportamental, această fază este însoțită de instalarea sentimentelor de nemulțumire în legătură cu unele aspecte ale vieții din școală și cu lipsa motivației de a învăța unele lecții sau unele capitole, dar pe fondul unei atitudini pozitive față de școală în general.
- 2) **Faza de retrapaj propriu-zis**, caracterizată prin lacune mari, evitarea eforturilor de studiu individual, acompaniate de aversiune față de învățătură, de profesori, de autoritatea școlară în general, de perturbarea orelor sau absentare nemotivată.
- 3) **Faza eșecului școlar formal (repetenția)** cu consecințe negative, virtual-profunde în dezvoltarea personalității și integrarea socială [29, p. 278].

Literatura de specialitate face distincția între *insuccesul generalizat* și cel *particularizat*. În primul caz este vorba despre elevii care întâmpină dificultăți de adaptare la viața școlară în ansamblu, care nu fac față baremurilor minime la majoritatea obiectelor de învățământ. În cea de a doua categorie sunt incluși elevii care întâmpină greutăți la unele obiecte de învățământ sau pentru o anumită perioadă de timp [36, p. 89-101].

Cercetătorul I. Nicola subliniază că succesul școlar rezultă din armonizarea cerințelor obiective cu abilitățile elevului și din eficiența procesului educațional, care facilitează atingerea acestui echilibru.

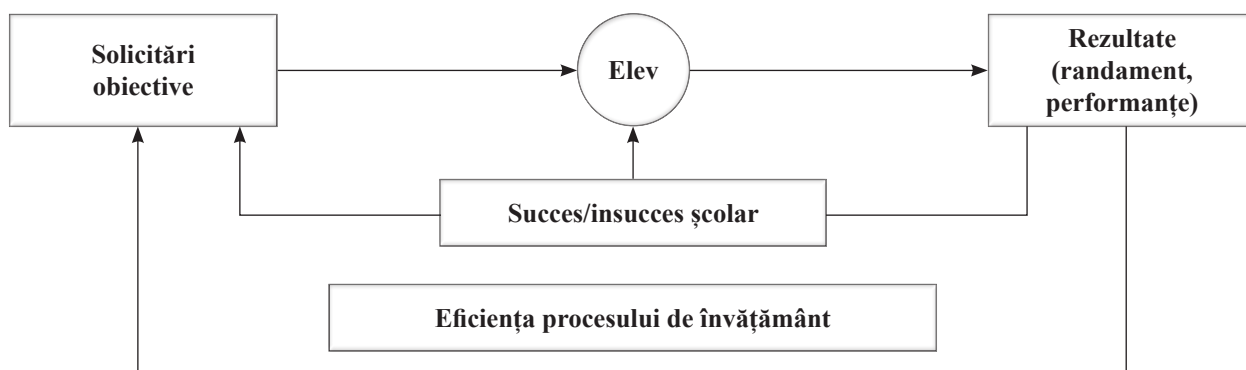


Figura 1.11. Corelația dintre eficiența procesului de învățământ și succesul/ insuccesul școlar [73, p. 346]

Figura 1.11 ilustrează relația dintre eficiența procesului de învățământ și succesul sau insuccesul școlar, evidențiind câțiva factori esențiali. În primul rând, *solicitările obiective* reprezintă cerințele și așteptările impuse elevului, care includ atât standarde curriculare, cât și evaluative, esențiale pentru atingerea succesului. *Elevul*, plasat în centrul procesului educațional, trebuie să interacționeze activ cu aceste solicitări. *Rezultatele* obținute de elev, sub forma randamentului și performanțelor școlare, sunt măsurate prin notele și calificativele obținute, care reflectă gradul de succes sau insucces școlar [48, p. 48-52].

Nivelul de implicare personală într-o activitate este direct proporțional cu complexitatea proceselor de autoevaluare. H. Heckhausen, a identificat ***cinci condiții esențiale***, a căror prezență simultană confirmă că o activitate poate fi considerată „***activitate orientată spre succes***”:

- 1) Activitatea trebuie să producă un rezultat concret și măsurabil.
- 2) Acest rezultat să fie supus evaluării (fie calitativ, fie cantitativ).
- 3) Evaluarea rezultatelor să se facă pe baza unei scale comparative, care include un standard de referință considerat obligatoriu.
- 4) Scopul activității trebuie să fie realizabil, însă să necesite un anumit efort și timp din partea persoanei.
- 5) Activitatea trebuie să fie atractivă și dorită, iar rezultatele ei să răspundă unei nevoi personale [162, p. 1–14].

Prin urmare, *activitatea orientată spre succes* are o structură duală. Primul nivel reflectă nevoia de bază, motivația și scopul obținerii unui obiect sau rezultat care satisface o necesitate. Al doilea nivel reprezintă dorința de a obține succesul (sau prestigiul), motivația și scopul de a atinge un standard de excelență. Aceste elemente și modul lor de organizare temporală și ierarhică sunt ilustrate în figura 1.12.

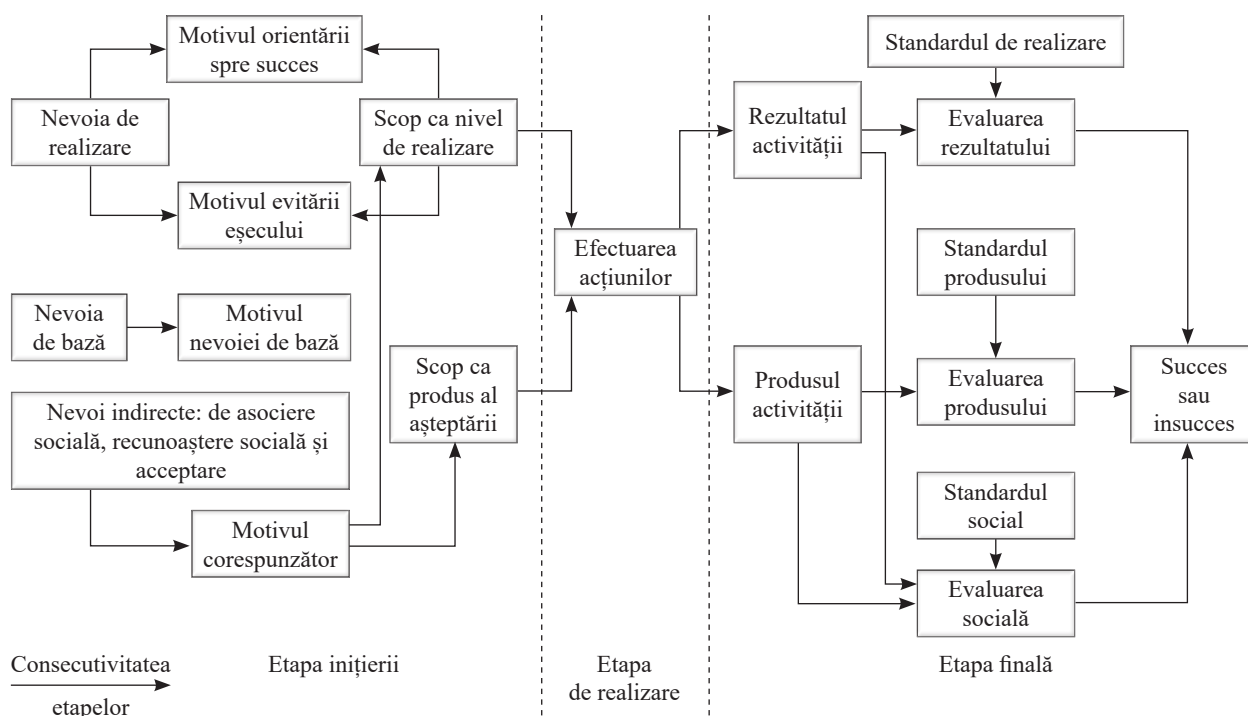


Figura 1.12. Structura activității orientate spre succes [193. p. 17]

Figura 1.12, raportată la succesul școlar al elevului, ilustrează realizarea activității orientate spre succes prin mai multe etape: *inițierea* (nevoia elevilor de a obține realizări școlare), *realizarea* (desfășurarea unor acțiuni specifice, precum studierea temelor, participarea activă la lecții, rezolvarea sarcinilor propuse de cadrul didactic în cadrul lecțiilor, tema de acasă și pregătirea pentru probele de evaluare curente și finale) și *evaluarea* (verificarea rezultatelor obținute).

Analiza literaturii de specialitate [19], [63, p. 28-34], [103, p. 36-43], [118], ne-a permis să sintetizăm următoarea *clasificare a factorilor care influențează/condiționează succesul/insuccesul școlar*, din perspectivă pedagogică, socială și psihologică, reflectată în figura ce urmează.

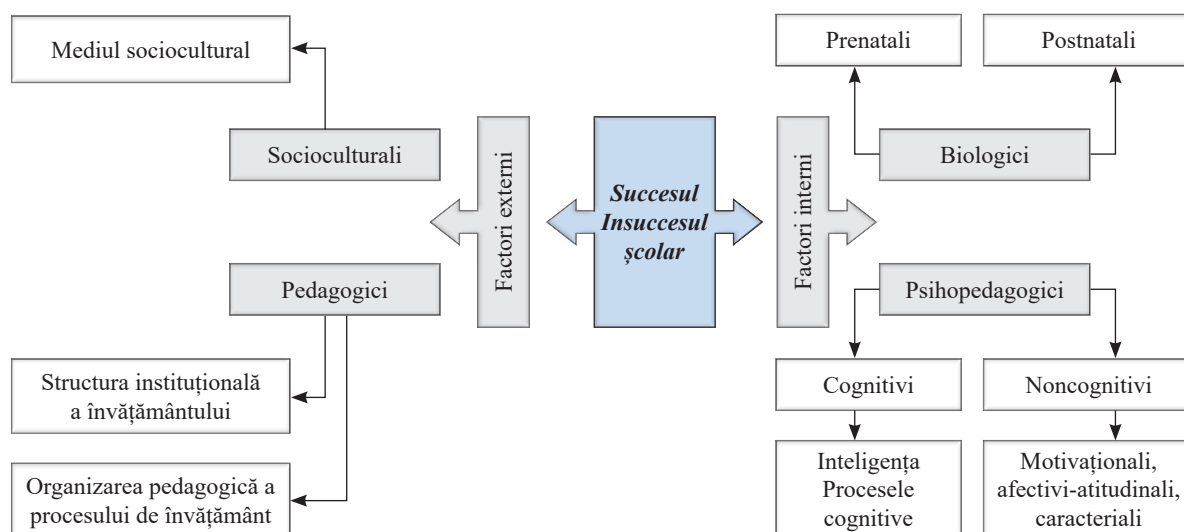


Figura 1.13. Factorii succesului/ insuccesului școlar

Din perspectivă pedagogică se diferențiază două categorii de factori ai reușitei școlare (ca și ai insuccesului, de altfel), dintre care una se referă la interioritatea elevului, alta – la mediul extern: *factori externi* (transmiși genetic pot influența atât capacitățile cognitive, cât și temperamentul și sănătatea generală a persoanei) și *factorii interni* (caracterizați de expunerea fătului la diverși factori de risc în timpul sarcinii). *Factorii postnatali* includ factorii de ordin *somatofiziologic*, *dezvoltarea fizică*, *starea de sănătate și echilibrul fiziologic* [40, p. 91-95].

Evenimentele care se petrec după naștere pot de asemenea influența dezvoltarea creierului și, implicit, performanța școlară. Leziunile cerebrale suferite în copilărie pot afecta funcțiile cognitive, emoționale și comportamentale, influențând negativ capacitatea de învățare și de adaptare socială. Infecțiile severe, în special cele care afectează sistemul nervos central, pot duce la dificultăți de învățare [104, p. 27-36].

Factorii psihopedagogici au fost grupați în *factorii cognitivi* (se referă la caracteristicile intelectuale ale individului, precum gândirea, memoria, atenția și abilitățile de rezolvare a problemelor) și *factorii noncognitivi* (includ aspecte motivaționale, emoționale și volitive care influențează comportamentul și performanța academică) [31, p. 15-20].

Din aceeași categorie a factorilor *noncognitivi* fac parte și cei afectivi-atitudinali. Este vorba în primul rând de dimensiunea instabilitate – stabilitate emoțională. Vectorul stabilitate – instabilitate emotivă își pune amprenta asupra organizării interne a personalității, a capacității de autoreglare și adaptare la cerințele activității școlare [36, p. 89-101].

Ca *factori externi* ai succesului școlar sunt enumerați factorii socioculturali și pedagogici. *Factorii socioculturali* includ mediul sociocultural, familial, grupul de prieteni, iar *factorii pedagogici* se referă la structura instituțională a învățământului, organizarea pedagogică a procesului de învățământ. Dintre *factorii familiari care pot genera tulburări comportamentale și insucces școlar* la copii, menționăm: deficit de climat familial și de structură familială, divergențele educative dintre membrii adulți ai familiei, grupul fratern, dezacordul între cerere și ofertă, lipsa condițiilor necesare vieții, lipsa condițiilor de învățătură, lipsa controlului unor părinți asupra activității școlare și a celei extrașcolare, lipsa legăturii cu școala, cu profesorii, cu profesorul diriginte, lipsa preocupării unor părinți față de orientarea școlară și profesională a copiilor, lipsa de motivație și aspirații ale familiei etc. [114, p. 291-296].

În opinia autoarelor L. Darii și A. Dabija din categoria factorilor pedagogici fac parte *organizarea pedagogică a procesului de învățământ și structura instituțională a învățământului* [40, p. 91-95].

Organizarea pedagogică a procesului de învățământ include totalitatea intervențiilor întreprinse în mod conștient care determină direct activitatea de învățare a elevului. Ansamblul acestor „presiuni” din exterior ar putea fi sistematizat în următoarele grupe: *elemente de conținut (informația didactică)*, *tehnologia procesului de învățământ*, *personalitatea profesorului* [64].

Informația didactică este rezultatul selectării și prelucrării informației științifice, inclusă în documentele școlare. Conținutul acestor documente trebuie corelat funcțional atât cu necesitățile societății, cât și cu posibilitățile de asimilare ale elevilor. Un asemenea deziderat se realizează prin

formularea obiectivelor educaționale cărora li se subordonează conținutul informațional, selectat din volumul valorilor culturale acumulate în domeniul unei științe [40, p. 91-95].

Tehnologia didactică devine din ce în ce mai solicitată pentru crearea unor situații de învățare adaptate la ritmul fiecărui elev, respectând diferențele individuale. O combinație adecvată a strategiilor didactice poate crea un mediu școlar propice, iar succesul elevilor depinde în mare măsură de capacitatea lor de a se adapta strategiilor pedagogice utilizate de profesori [61, p. 183].

În ceea ce privește *profesorul*, pregătirea sa psihopedagogică este strâns legată de performanțele elevilor. Stilul de predare influențează semnificativ desfășurarea procesului educațional și, implicit, succesul școlar al elevilor. În aceeași ordine de idei, L. Savca consideră că o influență distructivă asupra sferei psihice și provocarea insuccesului școlar pot avea factorii psihosociali și educaționali de risc prin reiterarea lor ciclică sau prin prezența lor o perioadă îndelungată de timp [117, p. 454-457].

Printre *factorii care pot genera insucces școlar* se înscriu: ignorarea ritmurilor diferite de învățare ale elevilor, exigențele diferite ale profesorilor din aceeași instituție cu referire la produsele școlare, abordările educative de tip exclusiv frontal și neglijarea activităților individualizate, centrate pe elev, mărimea clasei de elevi, în special cele cu un număr mare de copii, stiluri didactice deficitare ale profesorilor, deficit de resurse și echipamente moderne, managementul instituțional deficitar etc. [28, p. 216-222].

Concluzionând asupra factorilor care determină succesul și insuccesul școlar, este clar că acestea formează un ansamblu complex, interdependent. Succesul școlar nu poate fi definit izolat, ci în relație dinamică cu insuccesul, ambele având potențialul de a influența energia și motivația elevului în direcții convergente sau divergente față de scopul educațional inițial. Un succes poate genera un lanț de alte succese, stimulând motivația și voința elevului, însă poate, de asemenea, să inducă o atitudine de autosuficiență, conducând la insucces. Evaluarea acestor rezultate dintr-o perspectivă globală relevă că succesul poate fi real sau aparent, în funcție de cum afectează evoluția ulterioară a elevului.

1.3. Managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar

Managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar implică strategii și metode menite să asigure progresul și reușita elevilor în procesul de învățare. Cadrele didactice au un rol aparte în acest proces orientat spre promovarea unui mediu educațional corect și echitabil prin deținerea multiplelor responsabilități. În calitate de *mediator al cunoașterii*, cadrul didactic facilitează accesul la educație și creează condiții elevilor pentru dezvoltarea abilităților de a gândi critic, creativ și independent. Profesorul are responsabilitatea de a asigura un mediu educațional incluziv, unde toți elevii, indiferent de background-ul lor socioeconomic sau de abilitățile individuale, pot beneficia de o educație de calitate. Aceasta implică adaptarea materialelor didactice și a strategiilor de predare pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor, promovând astfel echitatea în educație [133, p. 336-342]. În realizarea unui proces educațional orientat spre succesul școlar, profesorul joacă un rol important în stimularea dezvoltării cognitive și critice a elevilor, accentuând importanța implicării

active în procesul de învățare. Profesorul, în calitate de mediator al cunoașterii, nu se limitează la predarea unor informații standardizate, ci își propune să cultive în elevi gândirea independentă și curiozitatea intelectuală. Un *profesor care urmărește dezvoltarea gândirii critice trebuie să manifeste deschidere față de fiecare elev, să implice elevii în stabilirea obiectivelor, să promoveze activitatea în grupuri mici, să stabilească reguli clare pentru a asigura succesul elevilor* [99, p. 315-322].

În calitate de **agent motivator**, cadrul didactic declanșează și menține interesul, curiozitatea și dorința elevilor pentru activitatea de învățare precum și dezvoltarea personală și socială a acestora. Mai mult, un cadru didactic motivant *promovează încrederea în sine* împreună cu un comportament orientat spre obiective, care va avea ca rezultat succesul școlar. Oferind feedback constructiv și recunoscând eforturile individuale, profesorul contribuie la consolidarea unei imagini pozitive de sine în rândul elevilor, dezvoltând comportamentul orientat spre obiective, care va avea ca rezultat succesul școlar. Această încredere este importantă pentru a-i ajuta să-și asume anumite riscuri și să depășească obstacolele întâmpinate în procesul de învățare [53].

Un profesor care motivează pentru succes trebuie să fie **gestionar al diversității** (nivelului de cunoștințe, stilurilor de învățare, intereselor etc.) prin adaptarea strategiilor didactice. El trebuie să creeze un mediu incluziv, în care fiecare elev să se simtă valorizat și susținut. În acest sens, A.G.Boncea sugerează că un profesor eficient trebuie să creeze un mediu de învățare adaptat particularităților și nevoilor elevilor, facilitând astfel procesul de învățare și dezvoltarea competențelor [7, p. 26-50]. Tot în aceeași ordine de idei, T. Vărășmaș vorbește despre „abordarea diferențiată” ca un principiu fundamental în educație, menționând că „tratarea diferențiată presupune organizarea conținuturilor învățării și adaptarea lor la nevoile colectivului”. Autorul subliniază că profesorii trebuie să elaboreze strategii didactice care să ia în considerare ritmul propriu de învățare al fiecărui elev, asigurându-se că toți au șanse egale la succes. Această adaptare este importantă pentru a crea un mediu incluziv, unde fiecare elev se simte valorizat [135].

În calitate de **furnizor de feedback constructiv**, cadrul didactic va oferi elevilor permanent feedback în baza celor realizate și, în același timp, va crea condiții pentru ca elevii să reflecteze asupra activităților personale și asupra rezultatelor colegilor, oferind, la rândul lor, feedback constructiv. Feedbackul se referă la o reacție oferită în urma unei acțiuni sau comportament, având scopul de a îmbunătăți performanța și de a susține dezvoltarea personală. Feedbackul constructiv reprezintă o modalitate importantă de a sprijini învățarea și dezvoltarea elevilor în procesul de învățare. Oferirea de feedback constructiv se referă la crearea de către cadrul didactic a contextelor educaționale interactive, prin consolidarea sau modificarea comportamentelor elevilor, reieșite din nevoile lor, în scopul de a consolida comportamentele pozitive, care sporesc performanța elevilor sau de a elimina comportamentele negative, care scad performanța [13, p. 42-46]. Teoria feedbackului, conform opiniei cercetătorilor D. Fisher și N. Frey, evidențiază importanța unui sistem integrat de feedback care nu doar că ajută elevii să-și îmbunătățească performanțele, dar și facilitează o comunicare eficientă între profesori și elevi [158]. Aceeași autori stipulează că feedbackul constructiv este un proces complex care include trei componente esențiale: **feed-up**, **feed-back** și **feed-forward**, reflectate în figura alăturată.

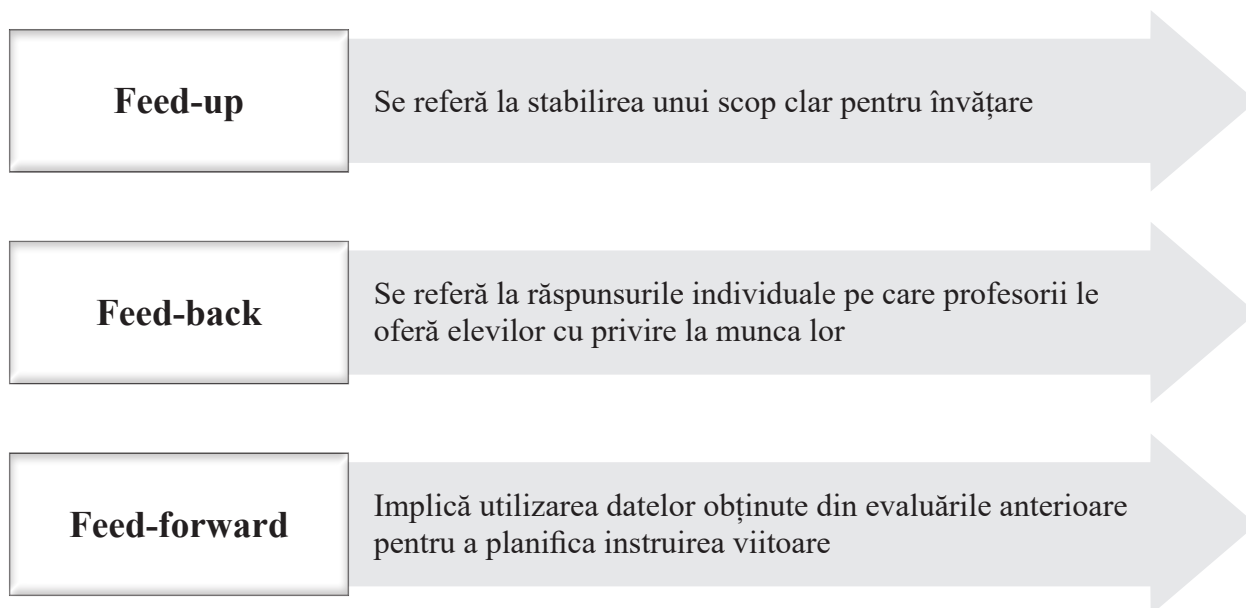


Figura 1.14. Componentele feedbackului constructiv [158].

Feedbackul constructiv stimulează elevii să reflecteze asupra propriei activități, să-și evalueze deciziile și să identifice atât punctele forte, cât și aspectele ce necesită îmbunătățire. Profesorii care oferă astfel de feedback sugerează metode alternative și resurse, ajutând elevii să dezvolte o gândire flexibilă și să exploreze soluții diverse [14, p. 43-47].

Feedbackul oferit trebuie să fie specific contextului și să evidențieze aspectele exacte care necesită îmbunătățire sau care au fost realizate cu succes. Este important ca feedbackul să fie oferit în timp util, acest lucru le permite elevilor să-și aducă aminte mai clar de context și să-și îmbunătățească abordarea într-un timp rezonabil. Un feedback constructiv, este unul care promovează dialogul, în care profesorul este deschis să răspundă întrebărilor, neînțelegerilor pe care le întâlnesc elevii și promovează un mediu în care greșelile sunt văzute ca oportunități de învățare [109].

Rolul cadrului didactic ca *model de comportament și atitudine* depășește simpla transmitere a cunoștințelor și influențează direct succesul școlar al elevilor prin exemplul personal și prin promovarea valorilor fundamentale, cum ar fi respectul, integritatea și responsabilitatea. Analiza *Standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* (Republica Moldova) [120] și a *Profilului și standardelor profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar* (România) [107] ne permite să constatăm că ambele documente subliniază importanța exemplului personal al profesorului și a valorilor promovate de acesta în formarea elevului, inclusiv în motivarea pentru succesul școlar.

**Tabelul 1.5. Analiza comparată a standardelor de competență profesională
ale cadrelor didactice din Republica Moldova și din România**

Dimensiune	Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general (Republica Moldova)	Profilul și standardele profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar (România)
Model de comportament	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul este un model de comportament etic și moral pentru elevi. – Promovează valorile fundamentale ale societății: respect, toleranță, responsabilitate. – Demonstrează o atitudine pozitivă față de învățare și față de profesie. 	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul este un model de comportament profesional și personal pentru elevi. – Manifestă un înalt nivel de etică profesională și integritate. – Promovează valorile democratice, ale respectului reciproc și ale toleranței.
Influența asupra succesului școlar	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul contribuie la dezvoltarea personală a elevilor, stimulând motivația și interesul pentru învățare. – Creează un climat de învățare favorabil, în care elevii se simt în siguranță și apreciați. – Își adaptează metodele de predare la nevoile individuale ale elevilor. 	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul contribuie la dezvoltarea competențelor cheie ale elevilor, pregătindu-i pentru viață. – Motivează elevii să-și depășească limitele și să-și atingă potențialul maxim. – Colaborează cu părinții și cu ceilalți membri ai comunității școlare.
Promovarea valorilor	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul promovează valorile democratice, ale respectului pentru diversitate și ale egalității de șanse. – Încurajează elevii să fie responsabili și să-și asume decizii. – Cultivă spiritul de echipă și cooperarea. 	<ul style="list-style-type: none"> – Profesorul promovează valorile naționale și universale, precum respectul pentru lege, pentru drepturile omului și pentru mediu. – Încurajează elevii să fie cetățeni activi și responsabili. – Dezvoltă la elevi spiritul critic și creativitatea.

Ambele documente subliniază importanța rolului profesorului ca model de comportament și atitudinea acestuia în stimularea succesului școlar. Există o suprapunere semnificativă în ceea ce privește valorile promovate (respect, integritate, responsabilitate), precum și în ceea ce privește impactul asupra dezvoltării personale și academice a elevilor. Atât standardele profesionale din Republica Moldova, cât și cele din România, recunosc rolul esențial al profesorului ca model de comportament și atitudinea acestuia în formarea personalității elevilor și în influențarea succesului școlar. Deși există unele diferențe subtile, ambele sisteme converg asupra ideii că profesorul trebuie să fie un profesionist dedicat, care să inspire și să motiveze elevii să-și atingă potențialul maxim [81, p. 400-402].

Procesul educațional orientat spre succesul școlar este unul complex, care necesită o abordare sistemică și bine planificată pentru a asigura realizarea cu succes a finalităților. În acest sens, se propun a fi respectate un șir de *condiții pedagogice* [78, p. 408-416], reflectate în figura 1.15.

**Condiții pedagogice
de stimulare a
motivației elevilor
pentru succesul
școlar**

- Planificarea detaliată, constructivă și riguroasă a procesului educațional
- Stabilirea obiectivelor clare și comunicarea acestora din timp elevilor
- Crearea unui mediu de învățare activ și participativ
- Centrarea activității educaționale pe elev și pe nevoile acestuia
- Asigurarea unui climat socioemoțional pozitiv
- Respectarea principiilor incluziunii și echității
- Individualizarea și diferențierea procesului didactic
- Evaluarea constantă a procesului didactic
- Parteneriatul eficient între părțile implicate

Figura 1.15. Condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar

Printre primele condiții se înscrie *planificarea detaliată, constructivă și riguroasă a procesului educațional*. Aceasta presupune stabilirea unor obiective clare, realizabile, urmat de elaborarea unui design al activității bine structurat, însoțit de strategii didactice adecvate și de un calendar bine definit al activităților.

Din cele expuse, se conturează o altă condiție, la fel de importantă – *stabilirea obiectivelor clare și comunicarea acestora din timp elevilor*, care este o componentă esențială a managementului educațional orientat spre succesul școlar. Această practică nu doar că oferă direcție, dar și stimulează motivația elevilor, contribuind la dezvoltarea unor competențe esențiale de autoreglare. La momentul actual, tot mai frecvent se utilizează obiectivele SMART. Acest acronim a fost menționat prima dată în noiembrie 1981 de George T. Doran, în Revista de Management „*Management Review*” și are valabilitate și aplicabilitate de succes și în prezent [150, p. 35-36]. Acronimul SMART înseamnă, de fapt, un plan bine pus la punct, un proces eficient, care ajută la stabilirea obiectivelor eligibile și la îmbunătățirea întregii strategii pentru a reuși și a ajunge la succes. Prin urmare, un obiectiv SMART bine formulat va fi clar, măsurabil, realizabil, relevant și va avea un termen limită. Or, după cum afirmă B. J. Zimmerman „elevii care își stabilesc propriile obiective sunt mai predispuși să dezvolte strategii eficiente de învățare și să monitorizeze progresul lor” [191, p. 64-70].

Realizarea obiectivelor este posibilă dacă va fi *creat un mediu de învățare activ și participativ* prin selectarea minuțioasă a strategiilor didactice. În opinia lui C. Cucoș (2011), un mediu de învățare activă este caracterizat prin implicarea elevilor în procesul educațional, ceea ce le permite să devină participanți activi în construirea cunoștințelor lor. Autorul subliniază că „învățarea activă nu se limitează la dobândirea pasivă a informațiilor, ci implică explorarea, discuția și aplicarea cunoștințelor în contexte variate” [34, p. 352].

Succesul școlar solicită *centrarea activității educaționale pe elev și pe nevoile acestuia*. Educația centrată pe cel ce învață reprezintă (ECC) o abordare pedagogică axată pe nevoile elevilor, în detrimentul preocupărilor altor actori din procesul educațional, precum profesorii sau administrația instituției. Elevul nu este un simplu receptor de informație, ci trebuie să fie implicat activ în procesul de învățare, fiind stimulat să gândească critic, să exploreze și să participe la propriul său progres educațional prin adaptarea acțiunilor pedagogice la ritmul și stilurile de învățare ale elevilor, oferindu-le suport individualizat [53, 79-92].

În viziunea lui R.W. Gibbs, centrarea pe elev presupune asigurarea securității pentru manifestarea personalității elevului în toate situațiile educaționale, crearea condițiilor pentru autoactualizarea și creșterea personală a fiecărui individ; formarea elevului activ, disponibil pentru activitățile de învățare, gata de a se implica în soluționarea în comun a problemelor, pe baza de relații egale, de parteneriat, de încredere, relații la nivel de subiect-subiect cu profesorul; coordonarea stimulenților externi și motivația internă (motivație internă și externă, în care externă este motivația de a obține succese, anumite realizări, iar internă – motivația cognitivă); acceptarea de către elev a sarcinilor de învățare și satisfacția de realizare a lor [161, p.145-158].

ECC se structurează pe principii educativ-didactice generale (al accesibilității, al integrării teoriei cu practica, al învățării temeinice, al cunoașterii sistemice, al intuiției etc.) și specifice (al individualității, al creativității și succesului, al alegerii, al încrederii și susținerii) [34, p. 438].

Asigurarea unui climat socioemoțional pozitiv bazat pe un mediu de învățare sigur, în care elevii se simt respectați, încurajați și motivați să învețe, contribuie la reducerea anxietății și la implicarea activă a elevilor în procesul de formare. Cadrele didactice trebuie să încurajeze exprimarea gândurilor și sentimentelor fără teama de judecată, ascultarea activă și empatia, să creeze rețele de sprijin în cadrul grupului de elevi, astfel încât aceștia să se simtă încurajați și ajutați, să construiască un mediu bazat pe transparență și onestitate, unde membrii grupului pot avea încredere unii în alții, să se asigure că toți membrii grupului se simt incluși și valoroși, să stabilească norme și așteptări clare, să organizeze activități care să îmbunătățească relațiile interumane și să dezvolte spiritul de echipă [24]. Tot în aceeași ordine de idei se înscrie și necesitatea dezvoltării competențelor socio-emoționale ale elevilor prin promovarea *educației pentru dezvoltare emoțională* în rândurile elevilor [136] și a *competenței de management al stresului ocupațional al cadrelor didactice* [126].

Educația pentru dezvoltarea socioemoțională se concentrează pe „un ansamblu de procese/activități prin care elevii și adulții dobândesc și aplică cunoștințele (savoir), atitudinile (savoir-faire) necesare pentru a înțelege și a gestiona emoțiile, a stabili și a atinge scopuri pozitive, a face dovada de empatie față de alții, a stabili și a menține relații pozitive și a lua decizii responsabile” [122, p. 204-208]. Competențele sociale și emoționale îi ajută pe copii să mențină interacțiuni sociale pozitive, să fie empatici, să ia decizii bune și să își păstreze optimismul în fața dificultăților. Mai mult decât atât, cercetările pe această temă au evidențiat faptul că performanțele elevilor se îmbunătățesc atunci când procesul didactic tradițional este combinat cu învățarea socială și cu cea emoțională [88, p. 170-178].

Competența de management al stresului ocupațional al cadrelor didactice reprezintă stilul educațional orientat spre opunerea rezistenței la stresorii ocupaționali prin respectarea principiilor de conduită profesională antistres: a reacționării calme la factorii stresori prin echilibrare emoțională; a raționalizării corelațiilor dintre originea stresului și efectele acestuia; a conștientizării trăirilor generate de stres; a inhibiției reacțiilor distructive; a canalizării energiei emoționale asupra formulării deciziei; a disciplinării emoționale și a orientării emoționale pozitive; a monitorizării interacțiunilor interpersonale și a retroacțiunii optime în comunicare; a autoevaluării permanente și a reflecției pedagogice în scopul adaptării și inserției profesionale optime [125, p. 25-31].

Procesul educațional centrat pe succesul școlar își fundamentează activitatea pe ***principiile incluziunii și echității***, promovând un mediu în care fiecare elev este valorizat prin recunoașterea unicității și a individualității fiecărui elev, respectarea fiecărui elev, încurajarea diversității, evaluarea doar a comportamentului specific, exprimarea deschisă a încrederii în capacitatea de schimbare pozitivă, încurajarea comportamentului pozitiv al elevului, evidențierea rolului respectului de sine ca premisă în dezvoltarea personală și recunoașterea rolului esențial al sentimentului de valoare personală în sănătatea mentală și emoțională [115, p. 82-84].

O condiție obligatorie în managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar al elevilor este ***individualizarea și diferențierea procesului didactic***. În viziunea cercetătorului I. Cerghit, *individualizarea și diferențierea* presupune „organizarea și desfășurarea procesului de învățământ pe măsura posibilităților reale ale elevilor, dându-se seama de particularitățile de vârstă, sex, nivelul pregătirii anterioare, precum și de deosebirile individuale, de potențialul intelectual și fizic al fiecărui elev în parte” [16, p. 174]. Aceste cerințe se referă atât la obiectivele, conținutul și volumul celor studiate în școală, cât și la metodele de predare-învățare-evaluare. Tehnicile de diferențiere și individualizare a instruirii se concentrează pe adaptarea sarcinilor educaționale la posibilitățile și ritmul de dezvoltare al fiecărui individ, asigurând astfel un randament optim pentru toți [95, p. 74-81].

Evaluarea constantă a progresului elevilor urmărește monitorizarea realizării obiectivelor, urmată de feedbackul constructiv, constant, clar și specific, care îi ajută pe elevi și pe cadrele didactice să înțeleagă ce au făcut bine și ce trebuie îmbunătățit. Prin corelarea „monitorizare-evaluare,” se urmărește o tranziție de la simpla măsurare a rezultatelor către evidențierea dezvoltării continue a elevilor. Aceasta schimbare accentuează o evaluare orientată pe progres, având ca scop nu doar judecarea performanțelor atinse, ci și accentuarea evoluției individuale și de grup în atingerea succesului școlar [58, p. 40-43].

O condiție importantă este ***parteneriatul eficient între părțile implicate – elevi, părinți, profesori***. Parteneriatul educațional este forma de comunicare, cooperare și colaborare în sprijinul copilului la nivelul procesului instructiv, care presupune o unitate de cerințe, opțiuni, decizii și acțiuni educative între factorii educaționali [12, p. 157-164].

Cercetătorul I. O. Pânișoară subliniază că parteneriatul educațional dintre școală și familie este un instrument esențial pentru sprijinirea educatorilor (profesori și părinți), nu pentru a adăuga noi sarcini sau obligații, ci pentru a facilita o mai bună conștientizare a acestora. Acest parteneriat este văzut ca o relație de colaborare prin care profesorii și familia stabilesc un contract comun, ce poate contribui la succesul școlar al elevilor [98, p. 85-94].

În viziunea cercetătoarei L. Cuznețov, parteneriatul educațional reprezintă „un concept complex ce reflectă o atitudine și o relație a agenților sociali care devin parteneri în câmpul educației”. Ca relație, parteneriatul educațional presupune comunicarea optimă între agenții sociali care participă la educație, colaborarea agenților educației sub diverse forme și modalități, orientarea spre formarea personalității copilului, cooperare în domeniul interrelațiilor și unire a eforturilor pentru realizarea acțiunilor educative comune, interacțiunea și feedbackul – acceptat și realizat de toți partenerii [38, p. 54].

Colaborarea și cooperarea școlii cu părinții sunt benefice ambilor factori dacă îndeplinesc condițiile unei comunicări eficiente și dacă se ține seamă de dimensiunea umană: nivelul studiilor celor doi participanți: al cadrului didactic și al părinților; momentul ales pentru colaborare; dificultățile întâmpinate de copil în activitatea școlară [12, p. 157-164].

Un model comprehensiv al parteneriatului școală-familie, care facilitează succesul școlar al elevilor este propus de E. Vrăsmaș și reflectat în figura 1.16.

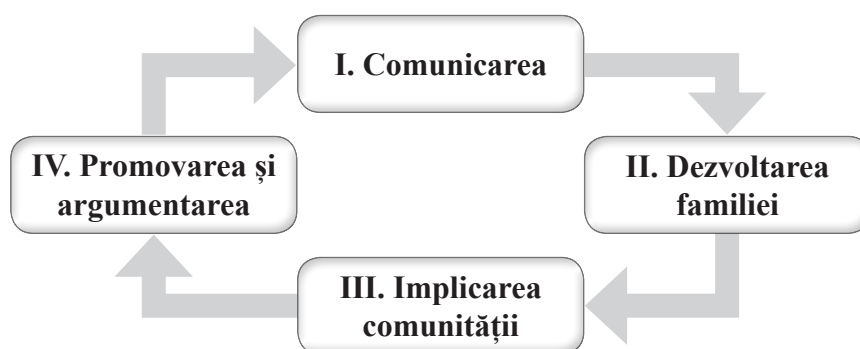


Figura 1.16. Modelul ierarhic comprehensiv al parteneriatului școală-familie [134]

Literatura de specialitate recomandă stabilirea unor canale clare de comunicare între profesori și părinți, cum ar fi întâlniri regulate, buletine informative sau platforme online, informarea părinților despre progresele elevilor și despre așteptările școlare, încurajarea părinților să participe la activitățile școlii, cum ar fi evenimentele, întâlnirile cu profesorii sau activitățile extracurriculare. De asemenea, cadrele didactice și părinții trebuie să ofere un mediu în care elevii să se simtă susținuți atât acasă, cât și la școală, să colaboreze pentru a aborda dificultățile întâmpinate de elevi, fie că sunt legate de învățare, comportament sau probleme emoționale. Școala se preocupă și de educația continuă a părinților prin oferirea de cursuri sau workshop-uri pe teme de interes comun. Prin dezvoltarea și menținerea unui parteneriat eficient între școală și familie, se pot îmbunătăți semnificativ rezultatele școlare ale elevilor, contribuind astfel la o dezvoltare holistică a acestora [11, p. 98-103].

În concluzie, succesul școlar reprezintă un obiectiv principal al oricărui sistem educațional, iar pentru a-l atinge, este esențial să înțelegem și să respectăm condițiile psihopedagogice enunțate, care susțin dezvoltarea motivației, încrederea în sine, competențele sociale și emoționale ale elevilor, precum și strategii care le permit profesorilor să creeze un mediu de învățare stimulat și sigur. Or, stimularea succesului școlar nu depinde doar de efortul elevilor, ci și de angajamentul și profesionalismul cadrelor didactice, care trebuie să-și adapteze stilul pedagogic pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor.

1.4. Concluzii la capitolul 1

Conceptul de motivație pentru succes a evoluat semnificativ de-a lungul istoriei, fiind influențat de valorile, paradigmele și condițiile socioeconomice ale fiecărei epoci. De la dorința de a demonstra virtuți și de a obține recunoaștere publică în antichitate, la orientarea către progres tehnologic și competitivitate economică în perioada Renașterii și Revoluției Industriale, conceptul de motivație s-a transformat, devenind în era modernă un instrument de dezvoltare personală și profesională.

Modelele și teoriile explicative ale motivației oferă o perspectivă distinctă asupra motivației pentru succes: teoria obiectivelor accentuează necesitatea stabilirii unor scopuri clare și ambițioase, teoria învățării sociale sugerează că motivația este influențată prin observarea comportamentelor; teoria autoeficacității evidențiază importanța încrederii în propriile capacități pentru a obține succesul. Din aceste rațiuni științifice, motivația pentru succes reprezintă un proces ciclic, influențat de contextul școlar, normele grupului, atitudinile individuale și recompensele percepute. Succesul academic, impulsivat prin resurse și recompense obiective, va contribui la o implicare mai mare și la o motivație sporită pentru performanțe ulterioare.

Monitorizarea succesului școlar nu se limitează la evaluarea performanței, ci implică identificarea precoce a dificultăților de învățare și permite intervenții personalizate, adaptate nevoilor fiecărui elev. În procesul de monitorizare a succesului școlar, cadrele didactice vor exercita diverse roluri, pornind de la mediator al cunoașterii și continuând ca agent motivator, gestionar al diversității, furnizor de feedback constructiv, model de comportament și atitudine etc.

Procesul educațional, axat pe stimularea motivației elevilor pentru succes, este unul complex și necesită o abordare sistemică prin respectarea următoarelor *condiții psihopedagogice*: (1) planificarea detaliată, constructivă și riguroasă a procesului educațional, (2) stabilirea obiectivelor clare și comunicarea acestora din timp elevilor, (3) crearea unui mediu de învățare activ și participativ, (4) centrarea activității educaționale pe elev și pe nevoile acestuia, (5) asigurarea unui climat socioemoțional pozitiv, (6) respectarea principiilor incluziunii și echității, (7) individualizarea și diferențierea procesului didactic, (8) evaluarea constantă a progresului elevilor, (9) promovarea parteneriatului eficient cu părinții și cu agenții educaționali.

Motivarea pentru succesul școlar nu depinde doar de efortul elevilor, ci și de angajamentul și profesionalismul cadrelor didactice, părinților și altor agenți educaționali, care trebuie să-și actualizeze continuu competențele pentru a răspunde diversității nevoilor elevilor.

Din aceste considerente, în Capitolul 2 ne-am propus descrierea rezultatelor cercetării la obiectivele: conceptualizarea *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar* și elaborarea și descrierea științifică a *Profilului elevului motivat pentru succes*.

CAPITOLUL 2. REPERE CONCEPTUALE PRIVIND STIMULAREA MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR

Capitolul 2 include elementele de noutate și originalitate ale cercetării (*profilul elevului motivat pentru succes școlar; matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*) ca rezultat al sintezei teoretice descrise în capitolul 1 în care au fost abordate evoluția conceptelor operaționale ale cercetării, factorii succesului școlar de natură internă și externă și managementul procesului educațional orientat spre succes. Analiza pertinentă a conținuturilor vizate au condus la deducerea condițiilor pedagogice necesare elevilor de gimnaziu pentru atingerea succesului școlar. Conținutul capitolului include și anumite date empirice obținute la etapa preliminară a experimentului pedagogic asupra profesorilor școlari care au contribuit la deducerea principalelor calități/ competențe sociale ale elevului motivat pentru succes.

2.1. Profilul elevului motivat pentru succes

Motivația este unul dintre factorii de bază în stimularea succesului școlar influențând direct nivelul de implicare, perseverența, disciplina și atitudinea elevului față de învățare. Prin urmare, profesorii și părinții trebuie să găsească metode de a stimula motivația elevilor, fie prin activități care să le capteze interesul, fie prin recunoașterea și aprecierea eforturilor acestora.

Derivat din cercetarea teoretico-experimentală, profilul elevului motivat pentru succes include mai multe caracteristici personale și comportamente ce contribuie la realizarea performanțelor școlare. O etapă importantă în studiul preexperimental a constituit evaluarea opiniei cadrelor didactice privind trăsăturile de caracter specifice elevului motivat pentru succes. În studiul dat au fost chestionați 79 de profesori, care, ulterior, au constituit grupul experimental de subiecți. Acestora li s-a adresat întrebarea „Care sunt calitățile, trăsăturile de caracter specifice elevului motivate pentru succes?”.

Rezultatele prezentate în Tabelul 2.1 reflectă 26 de valori identificate de cadrele didactice și prevalența valorilor stipulate curricular, fapt care demonstrează cunoașterea de către subiecții intervievați (profesori școlari) a finalităților și a conținuturilor curriculare.

Datele evidențiate reflectă punctul de vedere al profesorilor de gimnaziu despre trăsăturile caracteriale ce determină succesul în mediul școlar.

Valoarea menționată de cel mai mare număr de profesori (62 din totalul de 79), cu un scor de 78,48%, este *încrederea și stima de sine*. În aceste condiții, elevul are o rețea de suport formată din familie, profesori și colegi, care îl încurajează și participă la activități extracurriculare, dezvoltându-se și în afara sălii de clasă.

Profesorii au apreciat înalt *autodisciplina* (77,22%), ce rezultă, așa cum afirmă ei, din atitudinea pozitivă față de dezvoltarea intelectuală și exprimă capacitatea elevilor de a se concentra și de a-și organiza independent și echilibrat activitățile școlare.

Tabelul 2.1. Caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succes

Caracteristici identificate de profesori	Nr.	%
1. Încredere și stimă de sine	62	78,48
2. Autodisciplină (autoreglare emoțională)	61	77,22
3. Interes și claritate în stabilirea obiectivelor	58	73,42
4. Perseverență în activitatea școlară	57	72,15
5. Adaptabilitate în gestionarea resurselor	56	70,89
6. Comunicare asertivă	53	67,09
7. Dezvoltare personală și orientare profesională	53	67,09
8. Autonomie și autoeducație	51	64,56
9. Reziliență emoțională	50	63,29
10. Autoevaluare obiectivă	49	62,03
11. Responsabilitate	45	56,96
12. Receptivitate	43	54,43
13. Inovativitate	43	54,43
14. Integritate	42	53,16
15. Spirit de inițiativă	42	53,16
16. Empatie	41	51,90
17. Creativitate	39	49,37
18. Gândire critică	39	49,37
19. Flexibilitate acțională	39	49,37
20. Autocunoaștere	38	48,10
21. Curiozitate	38	48,10
22. Reflexivitate	38	48,10
23. Respect pentru diversitate	38	48,10
24. Curaj în experimentare	36	45,57
25. Relaționare pozitivă	35	44,30
26. Răbdare	22	27,85

Mentalitatea de creștere a elevilor, deschiderea spre învățare și spre noile provocări existențiale facilitează afirmarea elevilor prin formularea unor obiective clare și sârguință pentru atingerea acestora. Puterea de autodisciplină a elevilor poate fi estimată în baza organizării eficiente a timpului, având un program de studiu bine structurat, a capacității de concentrare asupra sarcinilor de învățare, evitând distragerile contextului școlar. 73,42% dintre profesorii chestionați au apreciat ca și prioritară calitatea elevilor de a *manifesta interes și claritate în stabilirea obiectivelor*. Aceste date dovedesc importanța curiozității intelectuale manifestată pentru subiectele studiate, elevii adresând întrebări și căutând răspunsuri satisfăcătoare.

Perseverență în activitatea școlară, apreciată cu 72,15%, presupune miza profesorilor pentru acțiunile coerente de învățare conștientă și cu mare responsabilitate prin asumarea de consecințe pentru studiul sporadic al conținuturilor școlare. Acțiunile elevilor demonstrează respectarea termenelor rezervate pentru activitățile de învățare, deschiderea spre comunicare etc.

Adaptabilitatea în gestionarea resurselor personale și temporale a fost evaluată de către 70,89% dintre profesorii intervievați.

Comunicarea asertivă estimată de către 67,09% profesori ca valoare importantă implică colaborare în echipă și deschidere pentru feedback folosind criticile constructive.

Dezvoltarea personală și orientarea profesională, estimate de 67,09% de cadre didactice, confirmă că acestea sunt două procese interconectate ce contribuie la formarea unei cariere împlinite și la creșterea individuală. Buna autocunoaștere și dezvoltare personală pot contribui la clarificarea obiectivelor profesionale, iar experiențele din carieră pot oferi lecții valoroase pentru dezvoltarea personală. Investind în ambele domenii, elevii vor putea găsi răspunsuri adecvate provocărilor vieții.

Pentru *autonomie și autoeducație* au optat 64,56% de profesori, ceea ce desemnează capacitatea elevilor de a învăța și de a se dezvolta independent, fără a depinde de îndrumarea externă constantă. *Autoeducația* este componenta practică prin care se dezvoltă *autonomia*. Practicarea autoeducației duce la consolidarea autonomiei, permițând elevului să devină un „învățător” pentru el însuși și să-și gestioneze independent dezvoltarea pe termen lung.

Un indicator serios al elevului motivat pentru succes este *reziliență emoțională* (63,29% profesori). Aceasta presupune gestionarea emoțiilor și canalizarea acestora pe soluționarea problemelor cotidiene, își menține motivația și în fața eșecurilor temporare, implică impulsuri pentru autoîmbunătățire, caută resurse suplimentare (cărți, cursuri online) pentru a se perfecționa.

Autoevaluarea obiectivă a fost apreciată de 62,03% de cadre didactice, ceea ce semnifică evaluarea realistă și imparțială a propriilor performanțe și comportamente, evitând influențele subiective sau distorsiunile emoționale.

Alte trăsături și comportamente ce contribuie la realizarea performanțelor academice ale elevilor au fost identificate de cadre didactice prin valori relevante, precum *responsabilitatea* (56,96 %), *receptivitatea și inovativitatea* (54,43 %), *integritatea și spiritul de inițiativă* (53,16%) și *empatia* (51,9%). Cel mai mic număr de profesori (22), cu o valoare procentuală estimativă de 27,85%, au menționat *răbdarea*, o calitate care sporește calea spre succes a elevului cu o intensitate mai mică, decât primele 10 valori din tabelul 2.1, pentru care s-au pronunțat cadre didactice în intervalul 62,03% – 78,48%.

În figura 2.1, prezentăm prioritățile valorice ale elevului motivat pentru succes.

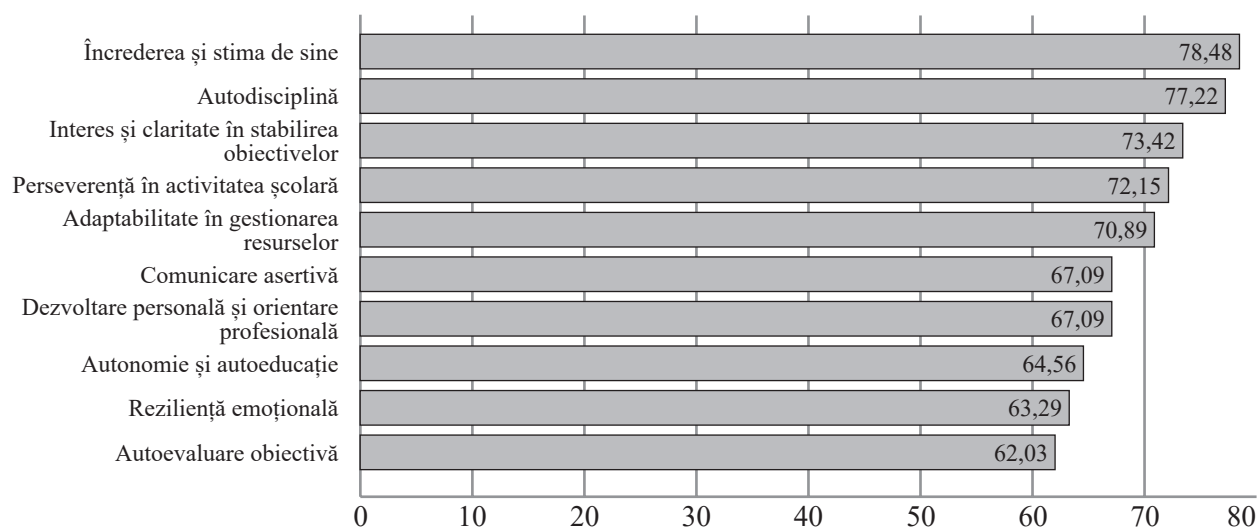


Figura 2.1. Prioritățile valorice ale elevului motivat pentru succes

Concluzionând asupra priorităților valorice ale elevului motivat pentru succes reflectate în figura 2.1, menționăm că elevii motivați pentru succes prezintă o serie de trăsături apreciate de profesori, care contribuie la dezvoltarea lor personală și academică. Printre acestea se remarcă *autodisciplina, interesul și claritatea în stabilirea obiectivelor, adaptabilitatea în gestionarea resurselor și perseverența în activitatea școlară* – calități care evidențiază dorința elevilor de a-și structura timpul eficient și de a-și menține concentrarea asupra sarcinilor de învățare, evitând distragerile. *Comunicarea asertivă și reziliența emoțională* reflectă capacitatea elevilor de a colabora în echipă, de a primi feedback constructiv și de a gestiona emoțiile în fața obstacolelor. *Încrederea și stima de sine* sunt factori care îi susțin pe elevi să depășească dificultățile, să participe la activități extracurriculare și să-și dezvolte abilitățile dincolo de sala de clasă. *Autoevaluarea obiectivă și orientarea profesională* indică preocuparea elevilor pentru o evaluare realistă a performanțelor proprii și pentru dezvoltarea unei cariere. *Autonomia și autoeducația* demonstrează capacitatea elevilor de a învăța independent și de a deveni responsabili pentru propria lor dezvoltare. În ansamblu, caracteristicile personale enunțate au servit drept fundamente în construirea elementelor structurale ale *Profilului elevului motivat pentru succes*, determinate și din Profilul de formare al absolventului învățământului gimnazial (România) [106].

Profilul de formare al absolventului diferitelor niveluri de studiu reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național atât din România, cât și din Republica Moldova. Acesta descrie așteptările exprimate față de elevi la sfârșitul treptei de școlarizare, prin raportare la cerințele exprimate în Legea nr. 198 din 04 iulie 2023, învățământului preuniversitar din România [59] și în Codul Educației al Republicii Moldova [21], în alte documente de politică educațională și în studii de specialitate; finalitățile învățământului; caracteristicile de dezvoltare ale elevilor. De asemenea, în construirea *Profilului elevului motivat pentru succes* am respectat un set de **principii**: dezvoltarea holistică; abordarea echilibrată; spiritul de reflecție; depășirea autolimitării; caracterul prospectiv; reziliența; promovarea incluziunii; sustenabilitatea și grija pentru mediu; cetățenia activă [106].

În figura 2.2 prezentăm valorile care se referă la Profilul elevului motivat pentru succes.

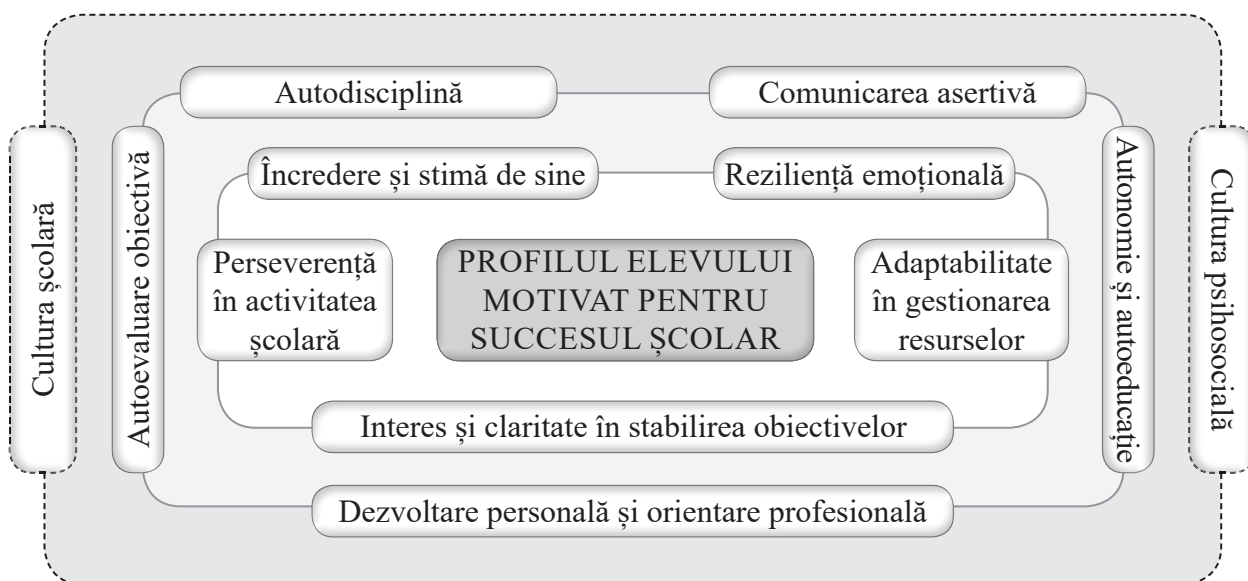


Figura 2.2. Profilul elevului motivat pentru succes

Elementele structurale ale *Profilului elevului motivat pentru succes*, reflectate în figura 2.2, sunt organizate pe nivele concentrice și sugerează influențe atât interne, cât și externe asupra motivării elevului pentru succes [177, p. 143-151].

Vom descrie elementele profilului pornind de la ***caracteristicile personale interne***.

Interesul și claritatea în stabilirea obiectivelor constituie o caracteristică foarte importantă, deoarece stabilirea unor obiective clare este una dintre condițiile motivației pentru succes a elevilor. Cercetările au demonstrat că învățarea este mai eficientă dacă elevii sunt pe deplin conștienți de motivul pentru care învață, iar obiectivele sunt criteriul prin care elevul își poate estima progresul. Stabilirea obiectivelor îi ajută pe elevi să-și identifice prioritățile și să stabilească traseul propriu pentru atingerea acestora. Prin definirea unor obiective specifice, elevii își pot concentra eforturile asupra sarcinilor ce contează cel mai mult și pot evita distragerile care le pot împiedica progresul. Claritatea în stabilirea obiectivelor îi ajută pe elevi să se concentreze asupra priorităților și îi motivează să muncească pentru obținerea succesului. Din această perspectivă Mitchell (1997), într-o meta-analiza a studiilor pe baza stabilirii obiectivelor, susține că persoanele ce se simt interesate de propriile obiective, dedică mai multă atenție și timp acestora, sunt mai perseverente, încearcă să găsească strategii alternative pentru a le atinge și depun mai mult efort [apud 129, p. 253].

Teoria setării obiectivelor (TSO), promovată de Edwin Locke și Gary Latham, se bazează pe obiective specifice și dificile, pe relația dintre obiectiv și modul în care acesta afectează, pe mediatorii care intervin în efectuarea obiectivelor, pe relația dintre obiective și auto-eficacitate [166, p. 705-717].

Conform TSO, acestea influențează succesul școlar acționând asupra calității proceselor de autoreglare cognitivă. În învățare există două categorii de obiective care influențează motivația și succesul învățării școlare: *obiective de învățare și obiective de performanță*. Obiectivele de învățare se concentrează pe îmbunătățirea abilităților și dobândirea de cunoștințe, sporesc competența, înțelegerea și aprecierea a ceea ce se învață. Aceste obiective se concentrează pe procesul de învățare și prioritizează auto-îmbunătățirea. Obiectivele de performanță, se concentrează pe obținerea de rezultate specifice, măsurabile sau pe îndeplinirea anumitor standarde. Totodată, modelul distinge două obiective ale performanței: performanța ca abordare și performanța ca evitare a problemelor.

Beneficiile obiectivelor de învățare se rezumă la:

- ***Promovarea mentalității de creștere și de dezvoltare a abilităților pe termen lung***

Obiectivele de învățare încurajează convingerea că inteligența și abilitățile pot fi dezvoltate prin muncă asiduă și dăruire, ceea ce este cunoscut sub numele de mentalitate de creștere. Această mentalitate favorizează dezvoltarea abilităților pe termen lung și urmărirea continuă a îmbunătățirii, conducând în cele din urmă la rezultate mai bune în timp [153].

- ***Îmbunătățirea adaptabilității și a abilităților de rezolvare a problemelor***

Obiectivele de învățare îmbunătățesc capacitatea unei persoane de a se adapta la diferite situații și de a dezvolta abilitățile de rezolvare a problemelor prin concentrarea pe dobândirea de noi abilități și cunoștințe. Adaptabilitatea permite abordarea provocărilor neprevăzute și valorificarea eficientă a noilor oportunități [189, p. 302-3014].

- ***Reduce anxietatea de performanță și teama de eșec***

Punând accent pe îmbunătățire și creștere, mai degrabă decât pe rezultate fixe, obiectivele de învățare contribuie la reducerea anxietății și a fricii de eșec, care sunt descurajante și frecvente în calea succesului. Această reducere a anxietății și a fricii poate conduce la creșterea încrederii, asumarea de riscuri și, în cele din urmă, la performanțe mai bune [155, p. 501-519].

Beneficiile obiectivelor de performanță constau în:

- ***Oferă rezultate clare, măsurabile, care pot stimula motivația***

Obiectivele de performanță stabilesc obiective bine definite la care ne putem strădui, care pot crește motivația și angajamentul față de sarcină. Aceste obiective clare oferă un sentiment de direcție și un punct de referință pentru succes, ajutându-ne să rămânem concentrați asupra obiectivelor noastre [142, p. 191-215].

- ***Încurajarea concentrării și a determinării pentru realizările pe termen scurt***

Obiectivele de performanță ne ajută să ne concentrăm asupra realizărilor specifice, pe termen scurt, ducând la un sentiment de realizare și progres, ceea ce poate facilita feedbackul imediat asupra performanței și poate ajuta la menținerea nivelurilor de motivație [166, p. 705-717].

- ***Facilitarea autoevaluării și a urmăririi progresului***

Stabilirea obiectivelor de performanță ne permite să ne evaluăm progresul, să identificăm zonele de îmbunătățire și să ne ajustăm eforturile. Or, autoevaluarea promovează responsabilitatea personală [106, p. 13-39].

Teoria autodeterminării demonstrează că motivația intrinsecă joacă un rol central în atingerea obiectivelor și subliniază importanța implicării active a elevului în procesul de învățare. Când un elev participă la stabilirea obiectivelor de învățare, le internalizează și le transformă în propriile sale obiective. Această internalizare sporește semnificativ angajamentul față de sarcinile de învățare și facilitează dezvoltarea unei perspective orientate spre învățare continuă. Mai mult, stabilirea unor obiective realizabile sporește încrederea în sine, stimulând o mentalitate pozitivă care dă putere elevilor să facă față provocărilor [154, p. 74].

Interesul și claritatea în stabilirea obiectivelor oferă un cadru structurat pentru acțiune, facilitând atât identificarea priorităților, cât și concentrarea eforturilor asupra sarcinilor relevante. O viziune clară asupra rezultatului dorit stimulează motivația intrinsecă și susține perseverența în fața obstacolelor. Succesul în atingerea obiectivelor consolidează încrederea în sine și promovează o atitudine proactivă față de procesul decizional.

Perseverență în activitatea școlară reprezintă o caracteristică personală ce reflectă calitatea voinței caracterizată prin eforturi continue și mereu înnoite în vederea realizării unui scop. Apropiat ca sens de tenacitate, termenul accentuează continuitatea efortului și rezistența în învingerea unor obstacole [101, p. 532-533].

Perseverența poate fi definită prin continuarea îndeplinirii unei acțiuni în ciuda tuturor obstacolelor întâmpinate [110, p. 69-73].

Perseverența necesită muncă asiduă continuă, insistență în depășirea obstacolelor și concentrare exclusivă pe termen lung. Persoanele perseverente insistă în căutarea succesului în pofida eșecurilor, absenței recompensei pozitive, plictiselii și progresului lent. Deși autocontrolul și per-

severența sunt puternic corelate, ele diferă semnificativ ca natură și rezultate în ceea ce privește realizările. Acest lucru înseamnă că persoanele cu niveluri ridicate de autocontrol pot rezista tentației zilnice de a atinge un obiectiv valoros, dar pot să nu aibă pasiune și perseverență pe termen lung pentru un singur obiectiv suprem. Nu este surprinzător faptul că autocontrolul este mai puternic legat de succesul cotidian, în timp ce perseverența este mai puternic conectată cu realizările remarcabile care pot dura mulți ani sau chiar o viață [152, p. 319-325].

Semnificativă pentru definirea valorilor profilului elevului motivat pentru succes este opinia lui M. Martinez, care stabilește patru categorii de elevi în funcție de motivația, perseverența și autonomia manifestată în învățare: elevi orientați spre transformare (*transforming learners*), elevi orientați spre performanță (*performing learners*), elevi conformiști (*conforming learners*) și elevi reticenți (*resistant learners*) [168, p. 1-8].

Elevul orientat spre transformare

- Este cel mai motivat, asertiv și foarte angajat în activități de învățare
- Folosește metode de învățare explorative pentru a-și realiza scopurile pe termen scurt și lung
- Își asumă responsabilitățile de învățare, monitorizează, organizează și evaluează independent propria activitate
- Reacționează negativ, se simte frustrat dacă i se impun restricții sau este împiedicat să se manifeste autonom
- Apreciază sarcinile interesante, inovative, își impune standarde înalte, este perseverent, dar își pierde motivația dacă nu își poate impune propriile strategii de învățare sau condițiile nu-i permit realizarea scopurilor proprii

Elevul orientat pe performanță

- Se mobilizează selectiv, în funcție de situație sau de intenția lui privind învățarea, fiind motivat doar atunci când conținutul ce trebuie asimilat îi convine
- Obține performanțe bune, peste medie, numai dacă scopurile îi convin sau întrevede anumite avantaje
- Depune efort minim și se orientează spre economisirea timpului dacă situația nu este pe placul lui sau nu corespunde scopurilor sale
- Își asumă controlul doar în domeniile ce prezintă interes pentru el
- Este dependent de mediu și de circumstanțe

Elevul conformist

- Este puțin motivat sau, mai exact, motivația lui este în primul rând extrinsecă, nu-și asumă riscuri, nici responsabilități
- Este orientat pe îndeplinirea unor sarcini simple, minime, scopul lui fiind dat în general de către altcineva
- Încearcă să depună efort mai degrabă pentru a satisface cerințele relațiilor sociale și nu pentru a obține performanță
- Nu-și asumă angajamente și nici nu dorește să preia controlul asupra propriei activități, adevăratul lui scop fiind satisfacerea cerințelor externe
- Are nevoie de ghidare continuă și așteaptă recompense pentru obținerea unor scopuri pe termen scurt

Elevul reticent

- Manifestă pregnant reticență, refuză cooperarea
- Își fixează puține scopuri, evită sistematic situațiile în care i se oferă oportunități de învățare
- Refuză să-și asume responsabilități pentru a realiza scopuri propuse sau impuse de alții, dar își fixează scopuri proprii
- Nu dorește să se conformeze nici măcar în satisfacerea cerințelor formale, în general nu acceptă ca valoare obținerea unor performanțe academice
- Deține, în multe cazuri, o istorie personală de insuccese în domeniul învățării, dezamăgiri în sistemul formal de educație

Figura 2.3. Categoriile de elevi în funcție de motivația, perseverența și autonomia manifestată în învățare [168, p. 1-8]

Perseverența în activitatea școlară le permite elevilor să-și continue eforturile chiar și atunci când se confruntă cu dificultăți, să-și mențină motivația și să-și atingă obiectivele pe termen lung, ceea ce contribuie la formarea unei atitudini pozitive față de învățare și îi ajută să-și dezvolte abilitățile de rezolvare a problemelor și de gândire critică.

Încrederea în sine și stima de sine sunt elemente ale profilului elevului motivat pentru succes, care condiționează modul în care persoanele percep și reacționează la experiențele de viață. *Încrederea în sine* este o competență emoțională esențială pentru dezvoltarea elevului, pentru că aceasta constituie elementul de siguranță care îi permite să se implice în învățare și în dezvoltarea propriei personalități. Din punct de vedere psihologic, încrederea în sine implică sentimente de siguranță personală și de mulțumire de sine și conștientizarea faptului că persoana se poate baza pe sine și pe abilitățile sale. Din acest punct de vedere, U. Șchiopu consideră că încrederea în sine se poate realiza direct și rapid în situații simple sau în legătură cu cele multe încercări pentru care s-au făcut anterior [123], [124].

Încrederea se dovedește a fi, din punct de vedere cognitiv, un criteriu de eficiență; rezultatul unor interacțiuni complexe, la nivel de act și tendință, ajungând până la comportament. Aceasta presupune un subiect al acordării de încredere și un obiect; adică, un decident și o țintă. Conexiunea dintre ele se realizează obligatoriu printr-o relație de încredere și un set de cunoștințe teleologice orientate [93, p. 3-12].

Stima de sine constituie un concept complex care reflectă sentimentul de bine resimțit în legătură cu propria persoană, buna apreciere de sine și o viziune optimistă în raport cu sine și cu ceilalți. *Stima de sine poate fi considerată un element-cheie ce va influența (pozitiv sau negativ) inteligența creativă și motivația de autodepășire.* Stima de sine reprezintă respectul de sine, sentimentul de bine și o bună opinie despre sine [116, p. 172-175]. În același timp, *stima de sine* reprezintă componenta evaluativă a sinelui și se referă la trăirea afectivă, la emoțiile pe care le încercă persoana atunci când se referă la propria persoană [111, p. 149-158].

În formarea stimei de sine există patru surse de judecăți semnificative: părinții, profesorii, colegii de clasă/ școală, prietenii apropiați. Când funcționează împreună aceste patru surse permit plenitudinea și soliditatea stimei de sine. Dacă una sau alta este deficitară, celelalte o pot suplini: copilul suportă mai bine o neînțelegere cu profesorii, dacă este apreciat de părinții și prietenii săi.

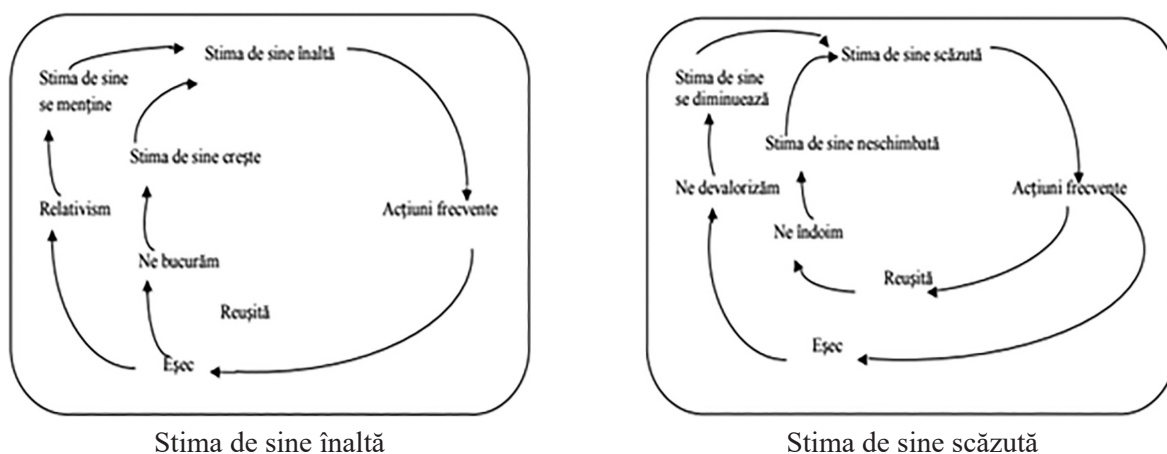


Figura 2.4. Cercurile stimei de sine [56, p. 10-14]

Stima de sine înaltă conduce la acțiuni frecvente, care sunt încurajate de încrederea în propriile abilități. Aceste acțiuni generează reușite, care duc la bucurie și întăresc stima de sine. În cazul unui eșec, elevul nu se descurajează, ci adoptă o atitudine de relativism – înțelegerea și acceptarea relativă a eșecului, ceea ce permite menținerea unei stime de sine ridicate. În final, *stima de sine crește* sau se *menține* la un nivel înalt, iar ciclul continuă într-o direcție pozitivă.

Stima de sine scăzută afectează frecvența și calitatea acțiunilor, determinându-l pe elev să fie nesigur în inițiativele sale. În cazul unei reușite, îndoielile persistă, iar succesul nu întărește stima de sine la fel de mult ca în primul cerc. În caz de eșec, stima de sine este și mai afectată, ceea ce duce la îndoieli și la devalorizare de sine, adâncind sentimentul de neputință. În acest fel, *stima de sine rămâne neschimbată sau chiar se diminuează*, menținându-se un ciclu negativ care perpetuează lipsa de încredere. Aceste două cercuri ilustrează cum succesul sau eșecul poate să întărească, fie să slăbească stima de sine, în funcție de cum reacționează individul la propriile rezultate.

Stima de sine „normală” este cea care definește o persoană absolut normală, persoană care se autoevaluează mai aproape de unul sau altul dintre cei doi poli: stima de sine scăzută sau stima de sine ridicată. Stima de sine poate suferi modificări semnificative în urma unor evenimente majore de viață sau atunci când o persoană decide să-și schimbe percepția despre sine.

Reziliență emoțională se referă la capacitatea persoanei de a se adapta la situații stresante sau la crize și reprezintă *optimism, autoeficacitate și speranță* – stări psihologice unice, măsurabile, care se pot dezvolta și care au impact asupra performanței școlare [128, p. 33-39].

Reziliența emoțională este una dintre valorile culturii emoționale, aceste două concepte fiind într-o relație de interdependență reciprocă. Într-o cultură emoțională care încurajează exprimarea liberă și gestionarea sănătoasă a emoțiilor, persoanele sunt mai predispuse să dezvolte o reziliență emoțională ridicată [23, p. 68].

De asemenea, cultura emoțională influențează suportul social pe care îl primesc persoanele în momente dificile. O cultură care promovează empatia, compasiunea și solidaritatea le oferă elevilor resurse sociale pentru a-și gestiona emoțiile în mod sănătos. Acest suport social este un element cheie al rezilienței emoționale, deoarece ajută persoanele să facă față stresului și să se recupereze după evenimente traumatizante [126, p. 136-143].

Cultura emoțională influențează felul în care oamenii își exprimă emoțiile, iar exprimarea sănătoasă a emoțiilor contribuie la reziliența emoțională. De exemplu, într-o cultură care acceptă și promovează exprimarea emoțiilor negative, cum ar fi tristețea sau frustrarea, oamenii pot dezvolta mecanisme de coping mai eficiente. Aceste mecanisme le permit să-și gestioneze emoțiile fără a le reprima, ceea ce duce la o reziliență emoțională crescută. În același context, cultura emoțională poate susține formarea rezilienței emoționale prin educație pentru dezvoltarea emoțională [136, p. 59].

În structura rezilienței emoționale se înscriu trei tipuri de elemente, denumite și cele trei dimensiuni ale rezistenței emoționale (tabelul 2.2.).

Tabelul 2.2. Structura rezistenței emoționale [128, p. 33-39]

Elementele fizice	Elementele mentale sau psihologice	Elementele sociale
putere fizică, energie, sănătate bună și vitalitate	adaptabilitatea, atenția și concentrarea, stima de sine, încrederea în sine, conștientizarea și reglarea emoțională, autoexprimarea, lipsa prejudecăților, abilitățile de raționament	relațiile interpersonale (muncă, partener, copii, părinți, prieteni, comunitate etc.), conformarea cu grupul, simpatia, comunicarea și cooperarea

Analizând structura rezistenței emoționale, constatăm necesitatea dezvoltării caracteristicii personale respective pentru stimularea elevului pentru succes. Or, elevii rezilienți privesc insuccesele școlare ca oportunități de învățare.

Adaptabilitatea în gestionarea resurselor reprezintă capacitatea de a se ajusta la schimbări și de a găsi soluții creative în situații noi. În contextul învățării, adaptabilitatea în gestionarea resurselor – atât personale, cât și temporale – este esențială pentru a stimula motivația și a optimiza procesul de învățare.

Adaptabilitatea în gestionarea resurselor personale presupune adaptarea la stilul de învățare unic, personalizat; adaptarea la diferite stări emoționale; adaptarea la dificultăți.

Gestionarea resurselor temporale ajută la identificarea și stabilirea clară a priorităților. Când elevii știu ce este mai important și își concentrează eforturile pe acele activități, sunt mai motivați să finalizeze sarcinile relevante pentru atingerea obiectivelor lor. Această claritate reduce riscul de a deveni copleșiți și ajută la construirea unui parcurs clar către succes. O bună gestionare a timpului contribuie la reducerea procrastinării și la crearea unei rutine disciplinate. Stabilirea unor intervale de timp dedicate anumitor sarcini ajută la menținerea unui ritm de lucru constant, ceea ce crește motivația prin obținerea de progrese vizibile. Respectarea unei rutine crește nivelul de satisfacție și de realizare personală, contribuind astfel la motivarea pentru succes. Organizarea resurselor și a timpului contribuie la reducerea stresului și a anxietății. Când oamenii au un plan bine structurat, cu sarcini gestionabile și termene rezonabile, se simt mai în control și mai puțin copleșiți. Aceasta le permite să se concentreze pe succes, în loc să fie distrași de sentimentul de presiune sau frustrare [125, p. 25-31].

Gestionarea eficientă a resurselor personale și a timpului joacă un rol esențial în menținerea motivației pentru succes. Prin organizare și prioritizare, elevii își pot maximiza productivitatea și pot menține o motivație constantă, ceea ce contribuie la atingerea obiectivelor pe termen lung. De asemenea, se dezvoltă autodisciplina și responsabilitatea prin asumarea controlului asupra modului în care își organizează activitățile.

În continuare, vom descrie **caracteristicile personale interne**, care sunt, de asemenea, elemente ale profilului elevului motivat pentru succes.

Autodisciplina constă în capacitatea de a duce la bun sfârșit o anumită sarcină, în pofida schimbării intereselor sau a influenței factorilor care distrag atenția. Această calitate se dezvoltă ca rezultat al unei educații intenționate din partea părinților în copilărie sau al autoformării personale în anii adolescenței și maturității. Dezvoltarea autodisciplinei la o vârstă mai avansată urmează

aceleași principii, însă procesul are loc fără un mentor. Într-o astfel de situație, cea mai mare dificultate pentru cel care învață este să creeze singur elementele disciplinei externe.

Dezvoltarea autodisciplinei poate fi realizată prin diverse modalități. Desigur, vom porni de la *stabilirea obiectivelor specifice și măsurabile*, despre care deja am vorbit anterior. Cercetătorii Edwin A. Locke și Gary P. Latham, susțin că obiectivele clare, specifice și provocatoare, dar realizabile, contribuie la creșterea motivației și autodisciplinei. Prin stabilirea unor scopuri bine definite și realizabile, elevii învață să-și concentreze eforturile și să se auto-disciplineze pentru a le atinge [166, p. 705-717].

O altă modalitate eficientă pentru dezvoltarea autodisciplinei este *exersarea autoreglementării prin monitorizarea comportamentului*. Barry J. Zimmerman, un pionier în domeniul auto-reglementării în educație, a demonstrat că elevii pot dezvolta autodisciplina prin monitorizarea propriilor comportamente și stabilirea unor standarde personale. Autorul recomandă tehnici precum jurnalizarea progresului și evaluarea periodică a performanței, ceea ce îi ajută pe elevi să-și îmbunătățească controlul asupra propriei învățări și să devină mai autodisciplinați. Această practică întărește autonomia și responsabilitatea personală [190, p. 13-39].

Destul de eficientă este *utilizarea recompenselor interne și externe*. B.F. Skinner, fondatorul teoriei învățării prin condiționare operantă, subliniază importanța recompenselor pentru dezvoltarea autodisciplinei. În contextul școlar, profesorii pot utiliza recompense extrinseci (laudă, puncte, recunoaștere) pentru a încuraja comportamente disciplinate, iar, treptat, elevii vor dezvolta recompense intrinseci, simțind satisfacție și motivație internă pentru succes. Acest proces îi încurajează să fie mai disciplinați, chiar și în absența recompenselor externe [185].

Promovarea responsabilității prin învățarea colaborativă promovată de Lev Vygotsky, în contextul dezvoltării autodisciplinei, vizează asumarea de către elevi a responsabilității pentru sarcini specifice și colaborarea pentru atingerea un scop comun [187].

Un rol important îl au *activitățile de aplicare a tehnicilor de gândire pozitivă și auto-motivație*. Carol S. Dweck argumentează că elevii cu o mentalitate de creștere (growth mindset) sunt mai predispuși să-și dezvolte autodisciplina [153]. Prin urmare, *autodisciplina* îi ajută pe elevi să își îmbunătățească abilitățile de învățare, să dezvolte o atitudine pozitivă față de educație și să se pregătească pentru viitor, atât din punct de vedere academic, cât și personal.

Abilitatea de autoreglare emoțională este definită ca inițierea, inhibarea și modularea emoțiilor și a comportamentelor asociate acestora pentru a răspunde solicitărilor interne și externe într-o manieră acceptabilă social, suficient de flexibilă pentru a permite atât spontaneitate în reacții, cât și amânarea reacțiilor atunci când nu sunt potrivite situației. *Autoreglarea emoțională* este concepută ca implicarea controlului și corecției acțiunilor proprii în drumul spre scop [47, p. 125-135]. *Autoreglarea emoțională* influențează modul în care relaționăm cu ceilalți, conformarea la normele de conviețuire în grup și felul în care suntem percepuți și judecați de cei cu care interacționăm și poate fi clasificată ca un sistem de apărare, întrucât psihologic emoția afectează atenția, capacitatea și viteza de reacție a individului, dar și comportamentul general. Emoția este într-o interdependență permanentă cu starea de spirit, temperamentul, personalitatea, dispoziția

și motivația persoanei [76, p. 87-92]. Autoarea M. Borozan subliniază *importanța practicilor de autoreglare emoțională în școli* pentru dezvoltarea autodiscipliniei și gestionarea stresului. Prin astfel de exerciții, elevii învață să-și controleze reacțiile impulsive și să-și mențină atenția, ceea ce îi ajută să fie mai disciplinați și mai motivați [23].

Tot în aceeași ordine de idei, M. Dița propune cinci *strategii de reglare a emoțiilor*: selecția situațiilor; modificarea situațiilor, direcționarea atenției, schimbarea cognițiilor sau reevaluarea cognițiilor, reglarea cognitivă a emoțiilor [43].

Abordând problema autoreglării emoționale, Cleary și Zimmerman (2004) disting în cadrul unui ciclu de autoreglare emoțională trei etape (Figura 2.5).

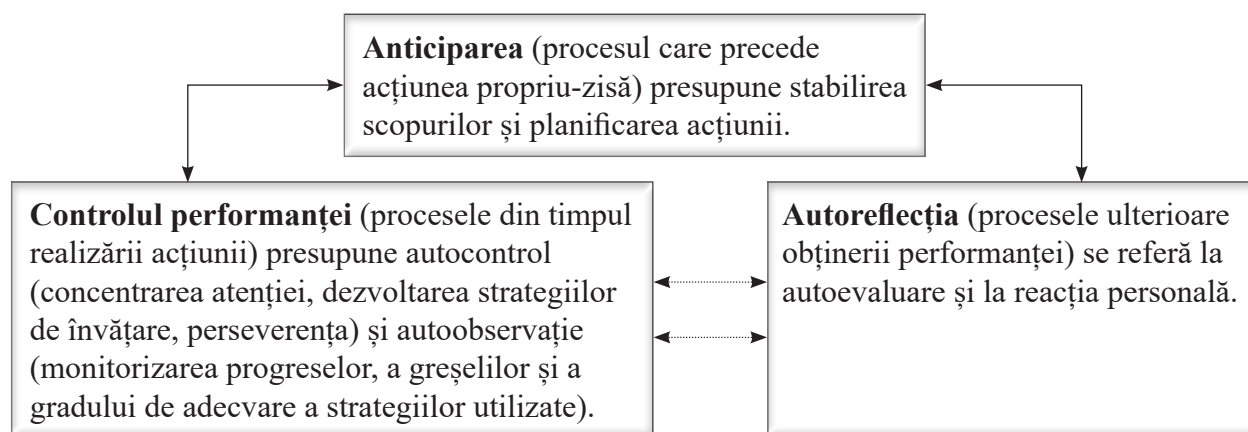


Figura 2.5. Etape ale autoreglării emoționale [apud 37, p. 220]

Aceste trei etape sunt influențate de componentele motivaționale ale sinelui (orientarea scopurilor, interesele intrinseci și expectanțele). Schema oferă o viziune clară asupra modului în care persoanele pot să-și regleze procesele de învățare printr-o combinație de planificare, monitorizare și reflecție.

Comunicarea asertivă este una dintre caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succesul școlar, care, în opinia noastră, permite construirea unor relații pozitive cu profesorii și colegii, facilitează autoreglarea procesului de învățare și contribuie la formarea unei mentalități de creștere. Comunicarea asertivă, conform opiniei M. Pascal (2022), este modelul de comunicare ce permite exprimarea sentimentelor, nevoilor și dorințelor în mod deschis ținând cont de opiniile celorlalți [96, p.169-171]. Cercetătorul D. Rowe (2007) consideră că comunicarea asertivă este procesul prin care oamenii își exprimă gândurile și sentimentele într-un mod echilibrat, păstrând respectul pentru sine și pentru ceilalți, considerată o componentă cheie pentru gestionarea conflictelor și dezvoltarea relațiilor sănătoase [183]. Referindu-ne la motivarea elevului pentru succes, considerăm oportună opinia lui Randy J. Paterson (2000), care consideră că comunicarea asertivă presupune exprimarea clară și directă a propriilor nevoi și drepturi, fiind un mod sănătos de comunicare care evită extremele agresivității și pasivității [180].

Pledând pentru elevul motivat pentru succes, care se afirmă prin competențe de comunicare asertivă, observăm că acesta se caracterizează prin capacitatea de a exprima cu încredere ceea ce sim-

te, gândește și crede, respectând, totodată, dreptul altor persoane de a avea o opinie diferită. În contrast cu stilurile de comunicare pasivă și agresivă, Muya Barida și colaboratorii săi subliniază că prin comunicarea asertivă, elevii sunt capabili să interacționeze eficient, să-și exprime confortabil sentimentele și gândurile adevărate, să rezolve probleme cu sau fără ajutorul altora, să-și dezvolte și îmbunătățească abilitățile de viață și să înțeleagă neajunsurile, străduindu-se să devină mai buni [143, p. 100-109]. Or, dezvoltarea comunicării asertive în mediul școlar este importantă atât pentru creșterea motivației elevilor, cât și pentru succesul lor academic. Profesorii pot integra programe specifice pentru dezvoltarea acestei competențe, contribuind la un mediu educațional mai armonios și mai eficient.

Autoevaluarea obiectivă, ca una dintre caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succes, poate fi definită ca abilitatea elevilor de a face judecăți valoroase despre propria lor performanță academică, fie prin raportare la obiectivele educaționale ale profesorului, fie la rezultatele academice anterioare, fie la performanța academică a altor colegi. Formarea unor astfel de abilități de autoevaluare este puternic influențată de o serie de factori psihopedagogici interni și externi, incluzând vârsta cronologică, motivația pentru învățare, nivelul de dezvoltare cognitivă, percepția autoeficacității, stilul de predare al profesorului, statutul social al familiei elevului, afilierea sa de grup etc. [84, p. 193-197]. Autoevaluarea, în viziunea lui C. Cucoș, este procesul prin care o persoană își analizează performanțele raportându-se la obiectivele stabilite și criteriile de evaluare [35, p. 59]. În contextul autoevaluării școlare, I. Cerghit consideră că procesul de autoevaluare este definit ca o metodă prin care elevii își analizează propriile rezultate în vederea identificării punctelor forte și a lacunelor. Autoevaluarea procesului și a produselor învățării, ca verigă a autoreglării, conștientizează elevul asupra capacităților sale, asupra stilului personal, asupra strategiilor adoptate și a progreselor înregistrate [17].

Autoevaluarea este un proces continuu și iterativ. Modelul ciclic al procesului de autoevaluare, pune accent pe colectarea de date, analiză și îmbunătățire continuă.

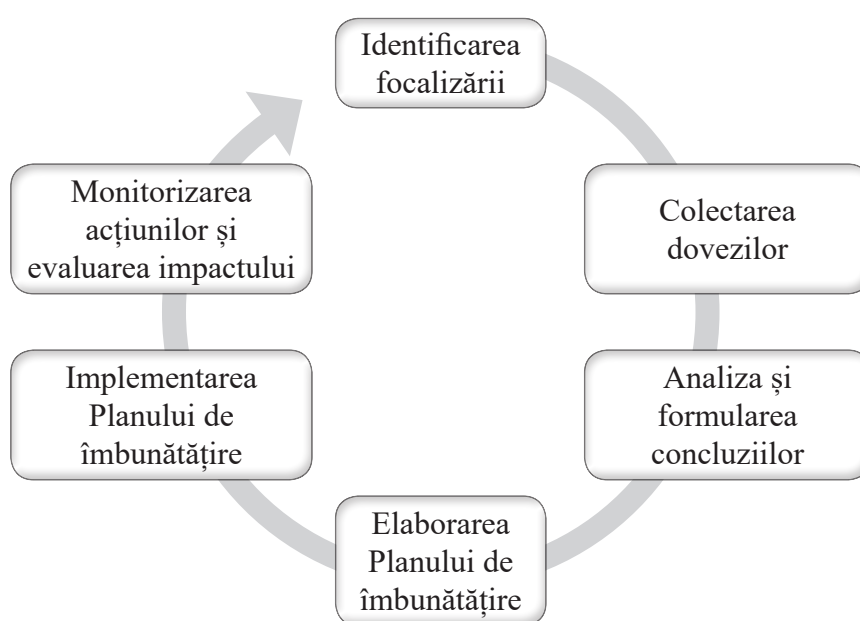


Figura 2.6. Procesul de autoevaluare [145, p. 605-618]

Deducem, că figura 2.6 ilustrează un ciclu continuu care îl ajută pe elev să-și analizeze progresul, să identifice nevoile de îmbunătățire și să acționeze pentru a-și îmbunătăți performanțele școlare. Recunoscând caracterul permanent al procesului, mulți autori diferențiază între autoevaluarea *formală* și cea *informală*. *Autoevaluarea formală* este dată de caracterul organizat, sistematic și explicit al fenomenului. Apare atunci când elevii se confruntă cu sarcina care trebuie rezolvată și se manifestă prin emiterea de judecăți de valoare (pe baza unor criterii obiective) privind performanța actuală a elevului, judecăți care urmează să fie suprapuse peste cele ale profesorilor sau părinților, colegilor sau grupului social. Dimpotrivă, *autoevaluarea informală* are un caracter spontan, nesistematic și implicit, nu este determinată de o sarcină de învățare specifică, nu se bazează pe criterii rigurose obiective și se materializează în opinii sau impresii personale; cu toate acestea, are o valoare specială în modelarea imaginii de sine și a fundalului pe care se va realiza autoevaluarea formală [144, p. 77-78].

Dezvoltarea personală și orientarea profesională sunt două caracteristici esențiale în procesul de educație și formare a unui elev motivat pentru succes. Un elev care își dezvoltă abilități personale și își orientează cariera în funcție de propriile aptitudini și interese este mai bine pregătit să facă față provocărilor și să-și realizeze visurile. *Dezvoltarea personală* presupune autocomprindere, autodisciplină și învățarea continuă. Acestea sunt abilități care nu doar că ajută elevul să-și îmbunătățească performanțele școlare, dar și să devină un adult responsabil, capabil să ia decizii informate în viața personală și profesională. Prin autocunoaștere, elevul înțelege mai bine ce tip de învățare i se potrivește, ce îl motivează și ce tip de carieră ar dori să urmeze. *Orientarea profesională*, pe de altă parte, este un proces care ajută elevul să descopere domeniile care îi trezesc interesul și care corespund aptitudinilor sale. Acest lucru este deosebit de important într-o lume în continuă schimbare, în care opțiunile profesionale sunt variate, iar cerințele pieței muncii sunt în continuă evoluție. Un elev care este bine orientat profesional va ști cum să-și aleagă studiile și traseul carierei într-un mod care îi maximizează potențialul [68].

Un elev motivat pentru succes va fi mai dedicat în dezvoltarea personală și în urmarea unui plan clar de orientare profesională. Aceasta presupune nu doar dorința de a învăța, ci și de a persevera în fața dificultăților. Elevul motivat va înțelege că fiecare pas în acest proces de formare personală și profesională îl aduce mai aproape de atingerea obiectivelor sale. Succesul nu se măsoară doar prin performanțele academice, ci și prin capacitatea de a lua decizii care duc la împlinirea profesională și personală. Astfel, dezvoltarea personală și orientarea profesională sunt interconectate și se susțin reciproc [60]. Prin urmare, dezvoltarea personală și orientarea profesională sunt elemente esențiale în formarea unui elev motivat. Acestea contribuie nu doar la succesul școlar, ci și la construirea unui traseu profesional de succes, bazat pe pasiune, abilități și perseverență. Fiecare elev care își dezvoltă aceste trăsături are șansa de a deveni un adult bine pregătit și capabil să răspundă cerințelor unei societăți în continuă schimbare.

Autonomia și autoeducația sunt caracteristici personale la fel de importante ca și celelalte trăsături ale profilului elevului motivat pentru succes, care definesc elevul ca subiect al propriei formări. Conceptul didactic de „autonomia elevului” a fost elaborat, la inițiativa Consiliului Eu-

ropei, în anii 80 ai secolului trecut, cu scopul de a ameliora calitatea predării limbilor străine în statele membre [67, p. 119-124].

Autonomia este o nevoie umană de bază și înseamnă capacitatea de a lua decizii și de a acționa independent în contextul învățării. La elevii motivați pentru succes aceasta se manifestă prin abilitatea de a-și organiza timpul, de a stabili obiective și de a alege metode adecvate pentru atingerea acestora. Autonomia nu înseamnă izolare, ci o formă de autodeterminare în care elevul își controlează propriul proces de învățare, dar beneficiază și de sprijinul adecvat din partea profesorilor și părinților. *Autonomia* se referă la exprimarea Eu-lui autentic și trăirea sentimentului că acesta este sursa acțiunii. Or, *autonomia elevului* presupune implicarea reflexivă în planificarea, implementarea, monitorizarea și evaluarea învățării. Dezvoltarea autonomiei în învățare este determinată de trei **condiții pedagogice** de bază: *implicarea elevului, reflecția elevului, utilizarea adecvată a vocabularului* [164]. *Autoeducația* este realizată prin activități de autoformare, perfecționare și autodezvoltare. În contextul științelor educației, se evidențiază funcția centrală a autoeducației, care constă în transformarea obiectului educației în subiect al acesteia. Acest proces include valorificarea unui ansamblu de acțiuni pedagogice, concepute și desfășurate prin prisma educației permanente, la nivelul autoproiectării, autorealizării unei educații pentru sine, autoformării individualizate, autoformării metacognitive și autoformării continue, adaptate la specificul fiecărei vârste [15, p. 18-23].

Autonomia și autoeducația sunt interdependente și constituie fundamentul unei educații eficiente, adaptate nevoilor fiecărui individ. Un elev motivat pentru succes este capabil să-și asume responsabilitatea propriului proces de învățare, iar autoeducația îl ajută să devină mai conștient de propriile metode de învățare și de eficiența acestora. În acest sens, autonomia nu se limitează doar la capacitatea de a lua decizii, ci se referă la abilitatea de a organiza activitățile de învățare într-un mod rațional și eficient. Un elev motivat care se angajează activ în procesul de autoeducație devine un învățăcel independent, capabil să-și stabilească scopuri clare și să găsească soluții pentru atingerea lor. Această independență este strâns legată de încrederea în sine, deoarece elevul simte că are control asupra propriei educații. Autonomia în învățare le permite elevilor să aleagă metodele de studiu care li se potrivesc cel mai bine, să își gestioneze eficient timpul și să decidă ritmul în care se formează [45].

În concluzie, autonomia și autoeducația sunt trăsături esențiale ale unui elev motivat pentru succes. Ele formează baza unui învățământ activ și adaptiv, pregătind elevii nu doar pentru obținerea unor note bune, ci și pentru a deveni persoane capabile să navigheze cu succes în orice domeniu profesional. Un elev autonom și autodidact are puterea de a învăța din orice experiență și de a construi o carieră de succes pe termen lung.

2.2. Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

Profesorul este considerat cheia succesului școlar al elevilor, având rolul de manager al procesului educativ. Un profesor care își asumă rolul de manager al succesului școlar este capabil să creeze un mediu de învățare stimulat și să dezvolte relații de colaborare cu elevii, părinții și colegii. Astfel, succesul școlar nu depinde doar de abilitatea elevilor de a învăța, ci și de calitățile manageriale ale profesorului. Prin organizarea eficientă a lecțiilor, monitorizarea progresului elevilor, crearea unui mediu educațional pozitiv și colaborarea cu părinții, profesorul poate să influențeze în mod direct succesul școlar al elevilor, ajutându-i să devină mai motivați și mai capabili să atingă performanțe înalte.

În contextul cercetării noastre, pentru conceptualizarea și descrierea *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*, ne-am bazat pe prevederile actelor normative din România – (1) *Standardele profesionale pentru profesia didactică* [49], (2) *Profilul și standardele profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar, pe etape de carieră și pe niveluri de învățământ* [106] și din Republica Moldova – *Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general* [120].

Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general constituie un cadru de referință pentru dezvoltarea continuă a competențelor profesionale în raport cu necesitățile educaționale, tendințele existente și gradul didactic solicitat, de motivare a autoformării și realizării unei activități didactice de calitate.

Ca repere de bază în organizarea eficientă a procesului de evaluare a cadrelor didactice, de dezvoltare profesională și avansare în carieră, ***standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general au drept scop:*** consolidarea dimensiunii europene în domeniul educației și dezvoltării profesionale continue a cadrelor didactice; orientarea sistemului de dezvoltare profesională în conformitate cu cerințele pieței muncii și ale pedagogiei centrate pe elev; motivarea cadrelor didactice pentru învățare pe tot parcursul vieții; creșterea responsabilității fiecărui cadru didactic pentru reușita propriei cariere profesionale; promovarea transparenței, recunoașterea competențelor și/sau a calificărilor.

Prin ***implementarea standardelor de competență profesională, se va asigura:*** dezvoltarea unui învățământ orientat spre performanță și bazat pe meritocrație; promovarea conceptului educației incluzive și a principiilor școlii prietenoase copilului; crearea unui mediu deschis, sigur pentru învățare și comunicare didactică; creșterea atractivității învățării; dezvoltarea activismului civic; dezvoltarea competențelor digitale, elaborarea și aplicarea conținuturilor educaționale digitale; consolidarea coeziunii sociale dintre toți actorii sistemului educațional [120].

Ideea delimitării unor competențe profesionale ale cadrelor didactice necesare pentru gestionarea proceselor manageriale stimulative ale motivației elevilor din învățământul general și a succesului școlar a fost realizată prin anumite acțiuni investigaționale:

- (a) consultarea documentelor referitoare la standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general din Republica Moldova și din România;
- (b) examinarea prevederilor curriculare în învățământul general;

- (c) studiul experimental al opiniei cadrelor didactice referitor la competențele pedagogice necesare profesorilor pentru facilitarea mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar;
- (d) conceptualizarea și descrierea Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar;

Stabilirea valorilor competențelor profesionale predictive ale succesului școlar derivate din examinarea prudentă a standardelor de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general permite deducerea valorilor competențelor profesionale predictive ale succesului școlar, ilustrate în Tabelul 2.3.

Tabelul 2.3. Valori ale competențelor profesionale predictive ale succesului școlar derivate din Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general din Republica Moldova [120]

Standard	Indicatori	Valori ale competențelor profesionale predictive ale succesului școlar
Domeniul de competență 1. PROIECTAREA DIDACTICĂ		
Cadrul didactic proiectează demersul educațional din perspectiva teoriei curriculare	1.1. Proiectează demersul didactic în conformitate cu rigorile cadrului curricular al disciplinei.	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilitatea planificării • Fondarea științifică a demersului educațional
	1.2. Proiectează evaluarea procesului educațional și a rezultatelor școlare.	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluarea individuală în termeni de indicatori și descriptori
Domeniul de competență 2. MEDIUL DE ÎNVĂȚARE		
Cadrul didactic asigură un mediu de învățare dezvoltativ	2.1. Creează un climat relațional de încredere, solidaritate și respect, bazat pe principiile echității și ale toleranței.	<ul style="list-style-type: none"> • Comunicarea empatică • Reziliența la dificultăți • Toleranța la stresul generat de insuccesul elevilor
	2.2. Asigură managementul clasei și al comportamentului elevilor.	<ul style="list-style-type: none"> • Generarea mecanismelor de asigurare a succesului
	2.3. Organizează și utilizează în mod rațional spațiul fizic.	<ul style="list-style-type: none"> • Valorizarea timpului școlar
Domeniul de competență 3. PROCESUL EDUCAȚIONAL		
Cadrul didactic asigură realizarea procesului educațional de calitate	3.1. Gestionează procesul educațional la clasă.	<ul style="list-style-type: none"> • Evidența dinamicii pozitive a elevilor
	3.2. Demonstrează o comunicare didactică eficientă.	<ul style="list-style-type: none"> • Raporturi interpersonale cu înalt feedback
	3.3. Stimulează motivația, autonomia și responsabilizarea subiecților pentru propria învățare.	<ul style="list-style-type: none"> • Abordări stimulative ale motivației elevilor • Responsabilitatea pentru formularea motivelor progresului
	3.4. Utilizează resursele didactice de timp, materiale și umane.	<ul style="list-style-type: none"> • Valorificarea resurselor de învățământ pentru realizarea proiectelor de dezvoltare personală a elevilor
	3.5. Evaluează și oferă conexiuni inverse în vederea sporirii performanțelor	<ul style="list-style-type: none"> • Asigurarea sporirii performanțelor

Standard	Indicatori	Valori ale competențelor profesionale predictive ale succesului școlar
Domeniul de competență 4. DEZVOLTAREA PROFESIONALĂ		
Cadrul didactic gestionează propria dezvoltare profesională continuă	4.1. Edifică propria identitate profesională în concordanță cu rolurile prescrise de funcția didactică.	• Afirmarea identității profesionale a cadrelor didactice
	4.2. Proiectează propriul traseu de dezvoltare profesională continuă.	• Prezentarea modelelor de conduită profesională tolerantă adaptată problemelor de depășire a insuccesului
	4.3. Realizează și monitorizează procesul de dezvoltare personală și profesională.	• Avansarea profesională prin realizarea coerentă a proiectelor de dezvoltare profesională ca MODEL pentru motivarea elevilor în dezvoltarea personală
Domeniul de competență 5. PARTENERIATE EDUCAȚIONALE		
Cadrul didactic asigură relații de colaborare și respect cu familia și comunitatea, dezvoltând parteneriate	5.1. Comunică în mod curent cu membrii familiei/ reprezentanții legali despre activitatea și progresul subiecților educaționali.	• Parteneriat educațional fertil în comunicare interpersonală productivă în sensul motivației elevilor și a aspirațiilor pentru succes
	5.2. Antrenează membrii familiei și ai comunității în eficientizarea procesului educațional.	• Stimularea membrilor familiilor în activități comune cu elevii
	5.3. Facilitează implicarea elevilor în realizarea proiectelor comunitare și a acțiunilor de voluntariat.	• Implicarea elevilor în realizarea proiectelor comunitare

Preocuparea științifică de a identifica cele mai semnificative competențe pedagogice necesare profesorilor pentru facilitarea mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar ne-a stimulat interesul pentru organizarea studiului experimental al opiniei cadrelor didactice din învățământul general.

La etapa preliminară a experimentului pedagogic cadrele didactice antrenate în studiul experimental (total 79 de profesori) au fost solicitate să selecteze cele mai relevante zece competențe pedagogice din douăzeci, în perspectiva interesului evocat pentru stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar.

În tabelul 2.4. sunt prezentate criteriile formulate în cheia proiectării *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar* și gradul de evidențiere a opțiunilor exprimate pentru fiecare criteriu.

Deducem că competențele evidențiate corespund domeniilor de competență ale cadrelor didactice, stipulate în documentele de politici [120] la nivelul descriptorilor și standardelor. Spre exemplu, pentru *standardul Cadrul didactic proiectează demersul educațional din perspectiva teoriei curriculare*, sunt precizați *descriptorii*: utilizează adecvat teoriile și rezultatele cercetărilor relevante în domeniul psihologiei, pedagogiei și didacticii, recomandate pentru implementarea în sistemul de învățământ din Republica Moldova; elaborează proiecte didactice de lungă și de scurtă

durată corelând competențe, conținuturi, strategii și tehnologii didactice cu necesitățile fiecărui copil/elev; formulează clar obiectivele și finalitățile procesului educațional pentru fiecare activitate, corelate cu prevederile curriculare; selectează și eșalonează conținuturile curriculare și strategiile de învățare în funcție de cunoștințele și particularitățile individuale ale copiilor/elevilor; include perspectiva inter și transdisciplinarității în proiectarea didactică; include în proiectul didactic utilizarea resurselor și echipamentelor disponibile; valorifică specificul disciplinei pentru formarea de atitudini și valori fezabile.

Tabelul 2.4. Rezultatele experimentale (etapa preliminară) privind competențele pedagogice ale cadrului didactic ce motivează spre succes

Competențele pedagogice	Nr.	%
1. Comunicarea bazată pe cultură emoțională	56	70,89
2. Comunicare orientată spre normele instituționale (clară, concisă și reglată de ordine/ dispoziții instituționale)	33	41,77
3. Stabilirea de obiective clare și realizabile pentru a le oferi direcție și scop	35	44,30
4. Crearea mediului de învățare motivant	49	62,03
5. Valorificarea potențialului individual al elevilor	53	67,09
6. Dezvoltarea competențelor de autoorganizare și responsabilitate.	38	48,10
7. Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar	61	77,22
8. Încurajarea elevilor pentru analize, sinteze și dezvoltarea gândirii critice	22	27,85
9. Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor	51	64,56
10. Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor	47	59,49
11. Oferirea feedbackului constructiv	49	62,03
12. Elaborarea curriculumului adaptat nevoilor elevilor, stabilind obiective clare și metode de evaluare	17	21,52
13. Promovarea culturii excelenței și a responsabilității în educație	28	35,44
14. Contribuție la dezvoltarea continuă a comunității educaționale	21	26,58
15. Creativitate și inovare pedagogică	53	67,09
16. Integrarea instrumentelor digitale și resurse online în procesul de învățare	32	40,51
17. Etică și integritate profesională	59	74,68
18. Autoactualizarea profesională	51	64,56
19. Gestionarea conflictelor, promovând dialogul și respectul reciproc	45	56,96
20. Participarea la formări și cursuri planificate	23	29,11

Figura 2.7 reflectă competențele pedagogice evidențiate, iar compararea acestora cu descriptorii standardelor permit concluzia prin care deducem că acestea reflectă esența științifică a competențelor relevate. De exemplu, la indicatorul *Proiectează evaluarea procesului educațional și a rezultatelor școlare*, acesta este operaționalizat prin descriptorii: proiectarea evaluării rezultatelor școlare pe termen lung și scurt, elaborarea obiectivelor și probelor de evaluare, ținând cont de particularitățile individuale și de vârstă ale elevilor, în baza curriculumului disciplinar, proiectarea evaluării didactice cu indicarea criteriilor și strategiilor necesare, precum și proiectarea unor strategii de evaluare reciprocă și de autoevaluare [120].

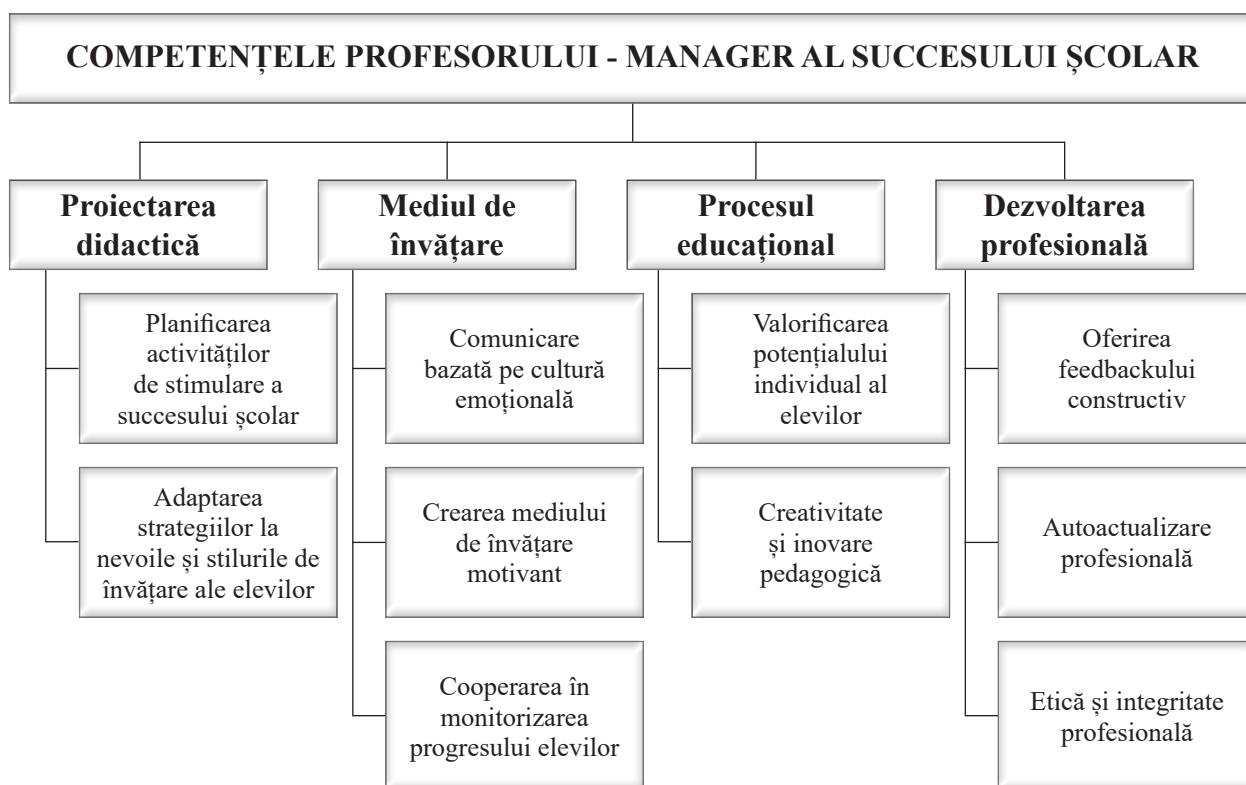


Figura 2.7. Competențele pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

Rezultatele chestionării demonstrează că profesorii au fost capabili să evidențieze competențele pedagogice care presupun formarea profesională continuă a cadrelor didactice, prin care se înțelege un proces dinamic și complex, caracterizat prin interdependența și evoluția continuă a componentelor: motivațională, cognitivă, emoțională, acțională și reflexivă.

Datele experimentale scot în evidență zece competențe profesionale care, în opinia pedagogilor, creează premisele necesare pentru a angaja strategii fertile, generatoare de mecanisme funcționale în planul motivației pentru obținerea succesului școlar.

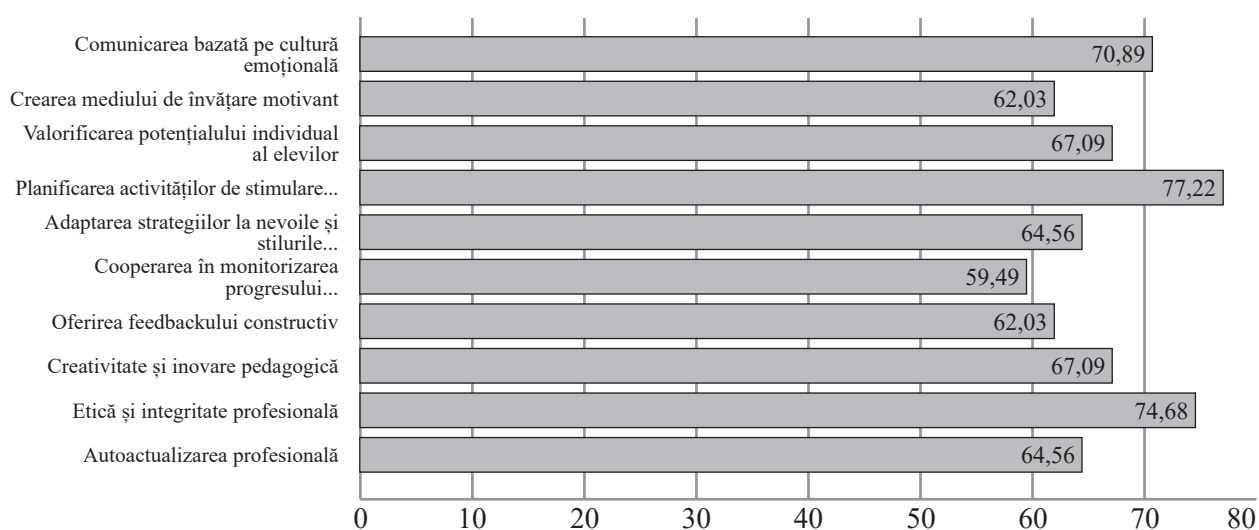


Figura 2.8. Competențe pedagogice ale cadrului didactic ce motivează spre succes

Fiecare componentă a autoactualizării profesionale a cadrelor didactice influențează și este influențată de celelalte, creând un sistem integrat. Autoarea L. Шафигулина a elaborat dimensiunile autoactualizării profesionale care includ:

- 1) *Dimensiunea axiologică și motivațională* – subliniază importanța conștientizării de către profesor a rolului autoactualizării în dezvoltarea sa profesională, precum și angajamentul său activ în acest proces.
- 2) *Dimensiunea cognitive* – evidențiază importanța înțelegerii conceptuale a autoactualizării.
- 3) *Dimensiunea reflexive* – subliniază importanța introspecției și autoevaluării.
- 4) *Dimensiunea creative* – evidențiază importanța inovației, a inițiativei și a capacității de a transforma practicile existente [200].

În baza argumentelor teoretice și experimentale, a fost conceptualizată *Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*, care reflectă corelația între competențele profesionale ale cadrelor didactice. (Figura 2.9).

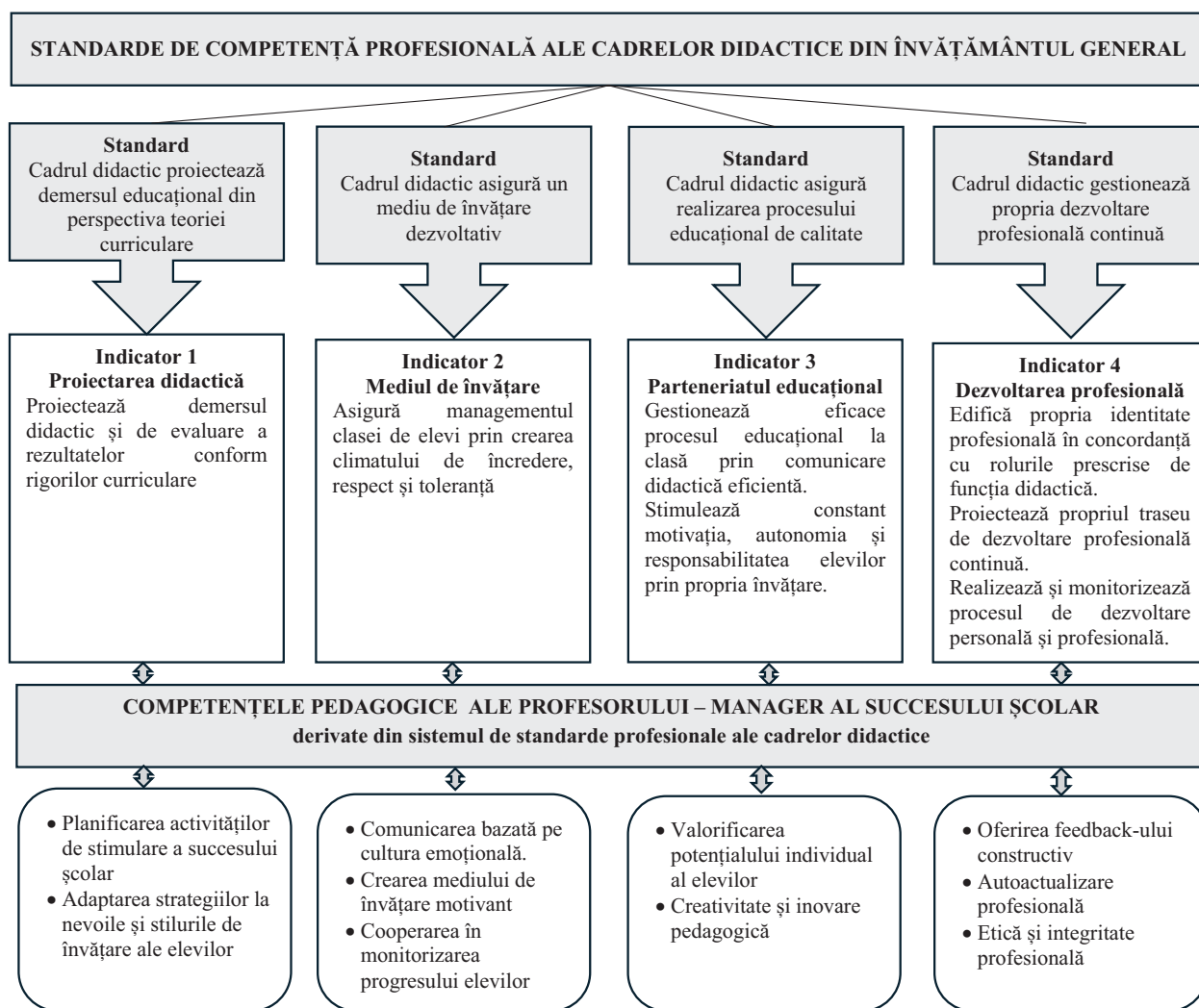


Figura 2.9. Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

Descriem, în continuare, elementele constitutive ale *Matricei competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*:

La **Indicatorul 1. Proiectarea didactică** se referă două competențe: (1) Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar și (2) Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor.

Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar implică o abordare strategică și sistematică, orientată spre motivarea elevilor, spre dezvoltarea abilităților și spre asigurarea unui mediu de învățare propice.

În figura 2.10 sunt reflectate etapele procesului de stimulare a succesului școlar.

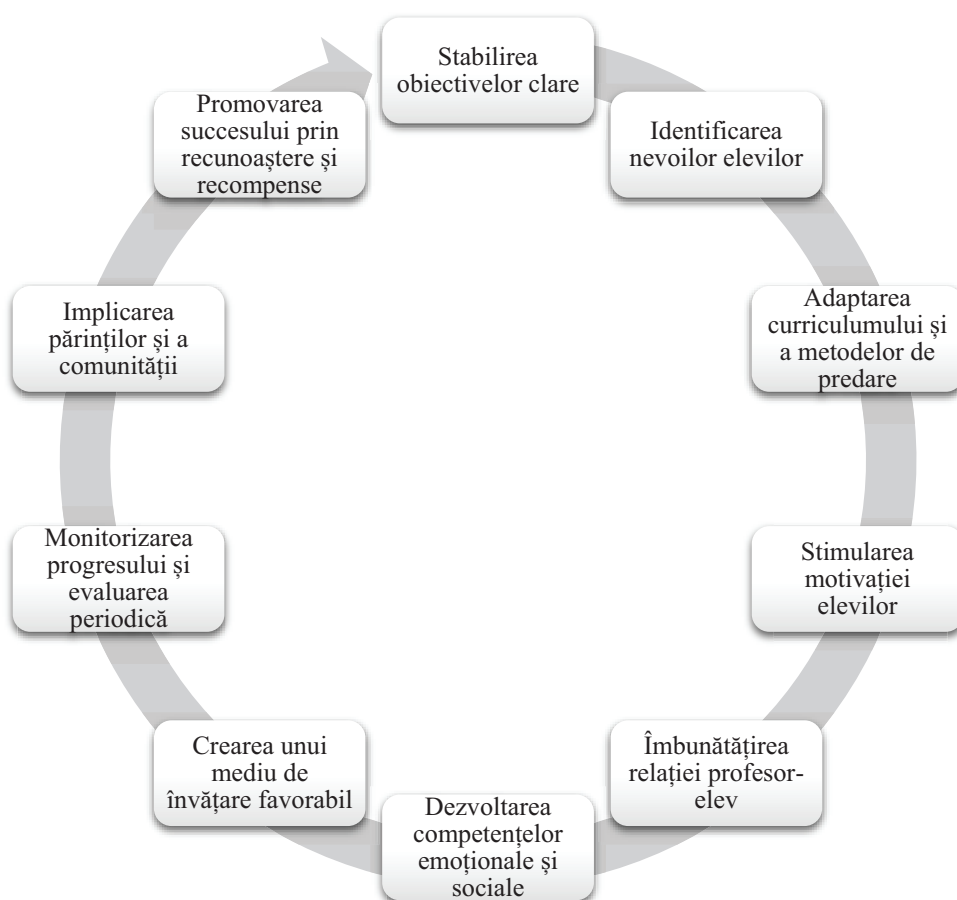


Figura 2.10. Etapele procesului de stimulare a succesului școlar

Planificarea activităților pentru stimularea succesului școlar implică un proces atent structurat, care are în vedere nevoile educaționale ale elevilor, obiectivele clare de învățare și metodele pedagogice eficiente. C. Cucos analizează metodele și strategiile de predare care contribuie la succesul școlar al elevilor, promovând o educație modernă, centrată pe nevoile elevilor. Aceasta se bazează pe evaluarea inițială a nivelului de cunoștințe și abilități ale elevilor, adaptarea curriculumului și implementarea unor strategii de predare, care să sporească atât motivația, cât și implicarea acestora. Activitățile trebuie să fie aliniate unor obiective clare, care să includă atât dezvoltarea abilităților academice, cât și formarea competențelor emoționale și sociale. Obiectivele trebuie să

fie bine definite, să poată fi măsurate și realizabile, având un orizont de timp specific (conform modelului SMART). Pentru a stimula succesul școlar, este esențial să fie înțelese nevoile și dificultățile specifice ale fiecărui elev. Aceasta implică folosirea unor evaluări inițiale (teste diagnostic) și monitorizarea progresului continuu pe parcursul învățării [34].

Un factor cheie în succesul școlar este crearea unei relații de încredere între profesori și elevi. Comunicarea deschisă, ascultarea nevoilor elevilor și oferirea de sprijin constant contribuie la construirea unui mediu de învățare sigur și motivant. Succesul școlar nu se rezumă doar la performanțele academice, ci și la formarea abilităților sociale și emoționale. Activitățile de învățare socio-emoțională, cum ar fi exercițiile de empatie sau de gestionare a emoțiilor, contribuie la dezvoltarea echilibrului emoțional și la îmbunătățirea colaborării între elevi [80].

Planificarea activităților pentru stimularea succesului școlar necesită o abordare holistică, care să ia în considerare atât aspectele academice, cât și cele emoționale și sociale ale elevilor. Această abordare sprijină dezvoltarea pe termen lung a elevilor, contribuind nu doar la performanțele lor școlare, ci și la formarea unor indivizi echilibrați și responsabili.

Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor presupune respectarea principiului individualizării și diferențierii. Este știut faptul că elevii procesează informațiile în diferite moduri, în funcție de latura cognitivă, elementele afectiv-emoționale, psihomotorii și anumite caracteristici ale situațiilor de învățare. Așadar, capacitatea specifică de a învăța este influențată de modul propriu al fiecărei persoane de a procesa diferitele date senzoriale (vizuale, auditive etc.) cu care intră în contact [52, p. 79-94]. Cercetătorii M. Zlate și V. Negovan descriu trei categorii ale stilului de învățare:

- 1) *Stil centrat pe semnificație (meaning)*, specific elevului predispus să se implice în sarcinile de învățare în baza unei motivații intrinseci (curiozitate, plăcere);
- 2) *Stil centrat pe reproducere (reproducing)*, care descrie elevul predispus să se implice în sarcinile de învățare și să facă eforturi deosebite din teamă de insucces (motivație extrinsecă);
- 3) *Stil centrat pe achiziții (achieving)*, care implică tot motivare extrinsecă, dar legată de speranța în succes (acest elev va face eforturi deosebite de a achiziționa noi și noi cunoștințe în speranța satisfacțiilor pe care i le aduce succesul) [138].

Cea mai răspândită clasificare a stilurilor de învățare este cea bazată pe modalitatea senzorială, cunoscută și sub denumirea de modelul VAK, care descrie trei stiluri specifice ale celor ce învață: *vizual, auditiv și kinestezic*.

Persoanele cu un *stil de învățare vizual* însușesc cel mai eficient informații în formă vizuală; persoanele cu *stil de învățare auditiv* vor procesa cel mai bine ascultând și cei cu un *stil kinestezic/ tactil* învață mai bine prin atingere și mișcare [8, p.41-42].

În cazul persoanelor cu *stilul de învățare vizual* putem sesiza că acestea își pot aminti cu ușurință informațiile citite sau scrise și găsesc de mare folos diagramele, hârtiile, pozele, desenele etc. Atunci când învață independent este mai ușor dacă încearcă să construiască câte o schiță (diagramă, desen) pentru fiecare idee principală. Aceste persoane au o așa-numită memorie fotografică. Stilul de învățare vizual este cel mai răspândit.

Tabelul 2.5. Strategii didactice specifice elevilor cu stil vizual de învățare

Criteriul de clasificare	Exemple
Organizarea informației	Hărți mentale, Hărți conceptuale, Hartă vizuală a lecției, Organizatori grafici, Tabele comparative, Diagrame de flux, Cronologii vizuale, Diagrame Venn, Piramide informaționale
Materiale vizuale	Infografice, Postere educaționale, Cartonaje ilustrate, Benzi desenate, Albume tematice, Desene explicative, Colaje tematice, Posterul unui concept, Fișe de lucru vizuale, Caiete interactive, Etichete ilustrative, Capturi de ecran adnotate, Diapozitive animate, Fotografii tematice
Instrumente și tehnologie	Prezentări PowerPoint, Animații educative, Modele 3D, Realitate augmentată (AR), Aplicații pentru hărți mentale
Activități de învățare vizuală	Jocuri de puzzle, Jocuri cu imagini și descrieri, Etichetarea componentelor, Desen liber, Colorarea codificată
Studii de caz vizuale	Jocuri de puzzle, Jocuri cu imagini și descrieri, Etichetarea componentelor, Desen liber, Colorarea codificată
Exerciții pentru dezvoltarea memoriei vizuale	Jocuri de memorie cu imagini, Crearea de simboluri personale, Reconstituirea hărților mentale incomplete, Exerciții de potrivire imagine-text, Realizarea unei expoziții, Revizuirea vizuală
Abordări creative	Proiecte artistice, Povești ilustrate, Panouri de idei
Învățare prin colaborare	Lucru în echipă pentru crearea hărților mentale, Prezentări vizuale interactive
Simulări vizuale	Roluri vizuale, Cartografierea informațiilor geografice, Reprezentări grafice ale datelor

Persoanele cu *stil de învățare auditiv* își amintesc foarte ușor comenzile verbale, memorează mai repede atunci când se discută despre subiectul respectiv și, în general, înțeleg și memorează mai bine atunci când informațiile sunt transmise pe cale verbală. Copiii care adoptă acest stil învață, de regulă, tot ceea ce este necesar din clasă, însă petrec foarte mult timp studiind independent. Un ajutor pentru memorare este citirea informațiilor cu voce tare.

Tabelul 2.6. Strategii didactice specifice elevilor cu stil auditiv de învățare

Criteriul de clasificare	Exemple
Ascultarea activă	Prelegeri interactive, Podcasturi educaționale, Interviuri audio, Dezbateri, Audiobookuri, Documentare audio, Exerciții de dictare
Practici de vorbire	Explicarea cu voce tare, Discuții de grup, Prezentări orale, Citirea cu voce tare, Conferințe sau seminarii, Învățare prin povestire
Tehnici audio și tehnologii	Înregistrări audio, Ascultarea melodiilor educaționale, Aplicații audio, Clipuri audio cu întrebări și răspunsuri, Editare audio, Radio educațional, Teatru radiofonic, Conferințe online
Jocuri și activități interactive	Jocuri de asociere auditivă, Exerciții de recunoaștere a sunetelor, Jocuri de rol, Exerciții de completare după ascultare, Crearea unei povești audio, Jocuri de sunete și voci, Testări auditive, Exerciții de reflecție auditivă, Ascultarea activă în natură
Metode colaborative	Învățare prin dialog, Peer teaching (predarea între colegi), Grupuri de discuții tematice, Simulări audio, Ascultare ghidată
Învățare prin muzică	Crearea de versuri educaționale, Ascultarea ritmică, Recunoașterea modelelor muzicale
Activități pentru memorie auditivă	Repetiții audio, Exerciții de reamintire verbală, Exerciții de întrebări-ascultare, Transpunerea informațiilor în melodii
Exerciții de interpretare auditivă	Ascultarea interpretativă, Analiza conversațiilor, Conectarea sunetelor cu acțiuni

Persoanele cu *stil de învățare tactil-kinestezic* sunt axate pe partea aplicată a informațiilor. Aceste persoane au probleme în memorarea pur teoretică, în schimb asimilează și rețin foarte ușor informațiile atunci când fac activități care să implice aplicarea lor, când se implică activ etc. În studiul independent pot obține o memorare excelentă dacă leagă informațiile noi de experiențele trecute. Apreciază folosirea instrumentelor și dețin o bună coordonare motorie. Acest stil de învățare este mult mai rar decât precedentele – statistic, aproximativ 5-10% din populație pot adopta un astfel de stil și obțin rezultate performante. În acest caz, elevul își dezvoltă autocunoașterea, atinge punctul optim de învățare, obține rezultate școlare mai bune, diminuează mai ușor stresul etc. [157].

Tabelul 2.7. Strategii didactice specifice elevilor cu stil tactil-kinestezic de învățare

Criteriul de clasificare	Exemple
Activități practice	Crearea de modele, Asamblarea puzzle-urilor, Exerciții de tăiere și lipire, Construcții cu LEGO sau alte materiale, Experimentare în laborator, Realizarea de proiecte artisanale
Exerciții de mișcare	Simulări teatrale, Exerciții fizice asociate învățării, Jocuri de mimă, Gimnastică educațională, Recreații tematice
Utilizarea materialelor tactile	Plastilină sau lut, Hărți tactile, Obiecte concrete, Simularea texturilor, Exerciții de reconstrucție
Activități creative	Crearea de postere tactile, Proiecte de cusut sau țesut, Desenul cu mâinile, Colaje tematice, Realizarea de benzi desenate, Lecții dinamice, Configurații interactive ale clasei
Jocuri și competiții	Jocuri cu obiecte, Vânătoare de comori educative, Jocuri de construcție rapidă, Jocuri cu mingea, Jocuri cu lanțuri de cuvinte, Utilizarea echipamentelor sportive
Experimentare	Demonstrații fizice, Explorare senzorială, Crearea de prototipuri, Testarea ipotezelor
Învățare în aer liber	Explorări în natură, Hărți reale, Excursii educative, Grădinărit
Activități kinestezice pentru memorie	Mișcare asociată cuvintelor, Aplauze ritmice, Recitarea în mers
Exerciții de colaborare	Proiecte de echipă, Jocuri de grup, Predarea prin demonstrații
Tehnologii informaționale	Table interactive, Utilizarea imprimantelor 3D

Cercetătorul N. Entwistle a delimitat următoarele stiluri de învățare legate de diferite moduri de motivare:

- *Stilul bazat pe motivația intrinsecă* se caracterizează prin faptul că elevul este motivat de o dorință interioară de a învăța.
- *Stilul bazat pe motivația extrinsecă legată de teama de eșec* este specific elevilor motivați să învețe ca rezultat al unei anxietăți provocată de consecințele negative ale eșecului.
- *Stilul bazat pe motivația extrinsecă legată de speranța de succes* se reflectă prin comportamente specifice elevului motivat de dorința de a obține recompense externe, cum ar fi note bune, recunoaștere socială sau beneficii tangibile [39, p. 73].

Recunoașterea și înțelegerea diferențelor individuale în stilurile de învățare reprezintă un pas esențial în stimularea motivației pentru învățare. Acest proces necesită nu doar acceptarea di-

versității, ci și *selectarea, adaptarea și integrarea strategiilor didactice variate, care să răspundă nevoilor specifice ale elevilor.*

La **Indicatorul 2. Mediul de învățare** se referă trei competențe: (1) Comunicarea bazată pe cultură emoțională, (2) Crearea mediului de învățare motivant și (3) Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor.

Comunicarea bazată pe cultură emoțională se referă la capacitatea de a interacționa eficient și empatic cu ceilalți, având în vedere atât propriile emoții, cât și pe ale celorlalți. *Comunicarea didactică bazată pe cultura emoțională*, reprezintă comunicarea specifică procesului educațional dezvoltată cu scopul de a formula în obiective didactice dezvoltarea potențialului emoțional al agenților educației (a profesorilor și elevilor), exprimat în valori emoționale concretizate într-un anumit stil psihoemoțional [24, p. 15].

Comunicarea didactică bazată pe cultură emoțională întrunește următoarele *caracteristici*:

- Crearea unui câmp afectiv pozitiv și favorabil învățării prin exprimarea unor atitudini de interes pentru dezvoltarea comunicării cu elevii.
- Caracterul pronunțat explicativ și expresiv din punct de vedere emoțional (importanță majoră acordată înțelegerii mesajului).
- Structurarea mesajelor didactice și emoționale conform logicii pedagogice și a asigurării dispoziției afective (dezirabil echilibrate, pozitive și constructive).
- Rolul activ al profesorului (de emițător și receptor) care selectează informațiile, le transpune didactic, le organizează și, mai ales, le personalizează în funcție de particularitățile de vârstă și individuale ale elevilor.
- Realizarea funcțiilor comunicării – afectivă/expresivă, evaluativă și autoevaluativă – urmărește atingerea finalităților, acoperirea nevoilor emoționale și satisfacerea intereselor elevilor.
- Transmiterea complexă atât a conținuturilor informaționale, cât și a celor afectiv-atitudinale [25, p. 104].

Comunicarea pedagogică, proiectată în cadrul procesului de învățământ, realizată la nivelul activității de instruire, prin construirea unui repertoriu comun centrat pe resursele socioafective și motivaționale ale elevilor, dobândește calitatea specială de „comunicare didactică bazată pe cultura emoțională” a profesorului. Perfecționarea discursului didactic comunicativ, interpersonal, este realizabilă în măsura orientării valorice a acestuia în direcția unor obiective specifice, psihologice, exprimate în termeni de competență:

- de comunicare pedagogică eficientă;
- a culturii profesionale (de specialitate, pedagogică, metodică, practică);
- a culturii emoționale, valorificată la nivel superior, în contexte educaționale multiple, deschise, (im)previzibile [32, p. 110-112].

Competența de comunicare bazată pe cultură emoțională implică mai multe dimensiuni: conștientizarea emoțiilor, reglarea emoțiilor, empatia, abilități sociale și relaționale, construirea unui climat emoțional sănătos, utilizarea limbajului emoțional. Această competență este esențială

în construirea de relații personale și profesionale, având un rol semnificativ în educație, leadership, echipe de lucru și alte contexte socioeducaționale.

Crearea mediului de învățare motivant implică abilități, strategii și atitudini care contribuie la stimularea interesului, implicării și perseverenței în procesul de învățare. Cadrul didactic care deține această competență promovează permanent un mediu sigur din punct de vedere emoțional, unde participanții se simt încurajați și respectați, ajută elevii să diminueze frica de greșeli, încurajând asumarea riscurilor și încercarea de noi abordări. În cadrul lecțiilor adaptează metodele și resursele la nevoile, interesele și stilurile de învățare ale elevilor, recunoaște progresul individual și marchează succesele, indiferent de dimensiunea lor. De asemenea, utilizează sarcini provocatoare, care să incite dorința de explorare și descoperire, oferă feedback regulat, specific și orientat spre progres, pentru a încuraja motivația intrinsecă [86].

Tabelul 2.8. Mediul de stimulare a motivației prin prisma teoriilor învățării

Teorii ale învățării	Esența teoriei (prin prisma mediului de învățare)	Exemple de mediu care stimulează motivația învățării
I. Pavlov, Ed. L. Thorndike, B. F. Skinner <i>Teoria asociaționistă (a condiționării)</i> [apud 50, p. 41]	Învățarea se produce prin asocieri repetate între stimuli și răspunsuri. Mediul este văzut ca un ansamblu de stimuli care declanșează reacții automate.	Recompensă imediată, repetiție, antrenament constant, mediu structurat și predictibil.
R. M. Gagne <i>Teoria învățării cumulativ-ierarhice</i> [159, p. 164]	Învățarea se produce în etape succesive, de la simplu la complex. Mediul trebuie să ofere experiențe de învățare graduală și progresivă.	Secvențe de instruire bine structurate, exerciții graduale, feedback constant, materiale didactice variate.
J. Piaget <i>Teoria psihogenezei operațiilor intelectuale</i> [apud 71, p. 98]	Învățarea este un proces activ de construcție a cunoașterii prin interacțiunea cu mediul. Mediul trebuie să ofere oportunități de explorare și descoperire.	Materiale manipulative, jocuri didactice, activități în grup, probleme deschise, proiecte.
P. I. Galperin <i>Teoria operațională a învățării</i> [apud 42, p. 56]	Învățarea se produce prin interiorizarea acțiunilor externe. Mediul trebuie să ofere suport pentru trecerea de la acțiunea externă la cea internă.	Activități practice, rezolvare de probleme, discuții în grup, feedback constructiv.
J. S. Bruner <i>Teoria genetic-cognitivă și structurală</i> [146, p. 91]	Învățarea se produce prin trei modalități: activă, iconică și simbolică. Mediul trebuie să ofere o varietate de experiențe pentru a facilita aceste modalități.	Activități manipulative, utilizarea de imagini și simboluri, explorarea lumii reale, învățare prin descoperire.
J. B. Carroll, B. S. Bloom <i>Teoria învățării depline</i> [apud 71, p. 99]	Învățarea trebuie să asigure atingerea potențialului maxim al fiecărui elev. Mediul trebuie să fie flexibil și adaptat la nevoile individuale.	Diferențiere pedagogică, învățare personalizată, programe de remediere, evaluare continuă.

Mediul educațional școlar cuprinde totalitatea factorilor interni și externi care influențează realizarea procesului educațional în învățământul general, fiind un mediu organizațional complex, care prioritizează exigențe de natură psihologică și socială a subiecților implicați: elev, cadru di-

dactic. S. Cristea definește mediul de învățare drept „*ansamblul factorilor naturali și sociali, materiali și spirituali, angajați în activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane conform unor obiective stabilite în mod explicit și/sau implicit la nivelul comunității educative naționale, teritoriale, locale*” [30, p. 243]. Н. Б. Крылов definește *mediul de învățare* drept o parte a spațiului sociocultural, în care interacționează diverse procese de instruire și componentele sale și în care elevul se conectează prin legături culturale cu comunitatea și capătă experiență de activitate culturală [apud 46, p. 21-29].

Teoriile învățării fundamentează organizarea mediului educațional, deoarece reprezintă ipoteze integrate în cadrul unei concepții generale despre psihic și comportament uman. Aceste teorii au la bază cunoașterea potențialului de formare și educare a individului, influențat de factorii socioculturali ai mediului în care aceștia trăiesc.

Pentru a crea un mediu de învățare motivant, bazat pe teoriile învățării, trebuie să ne concentrăm pe o serie de ***principii fundamentale care sprijină motivația intrinsecă și autorealizarea***: principiul spațiului educațional deschis, principiul incluziunii, principiul sinergiei, principiul diversității mediului educațional, principiul umanizării [195, p. 1-5].

Aceste principii se bazează pe interacțiunea dintre factorii cognitivi, emoționali și sociali, punând în evidență nevoia de a proiecta un mediu care să fie dinamic, incluziv și orientat spre dezvoltarea personală.

Competența de creare a mediului de învățare motivant este esențială pentru profesori, lideri educaționali și facilitatori, deoarece motivația este unul dintre cei mai importanți factori în atingerea succesului educațional. Un mediu motivant stimulează nu doar performanța academică, ci și dezvoltarea personală a participanților.

Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor se referă la abilitatea cadrelor didactice, elevilor, părinților și altor actori educaționali de a colabora eficient pentru a observa, analiza și îmbunătăți performanțele și dezvoltarea elevilor. Această competență implică comunicare deschisă, coordonare și schimb de informații pentru a sprijini progresul elevilor în procesul educațional. Integrarea evaluării în procesul educațional nu se limitează la măsurarea rezultatelor finale. Presupune o monitorizare continuă a progresului elevilor, oferind feedback constructiv și oportunități de îmbunătățire a procesului învățării, crearea condițiilor pentru autoanaliză, reflecție și auto-dezvoltare. Prin această abordare, evaluarea devine o componentă integrantă a învățării, stimulând motivația și angajamentul elevilor. Monitorizarea progresului elevilor este un proces riguros și structurat, care urmărește evaluarea detaliată a performanțelor lor în diferite etape sau perioade de timp. Această abordare implică împărțirea procesului de monitorizare în faze bine definite, permițând adaptarea specifică la nevoile individuale ale fiecărui elev. *Monitorizarea eficientă a progresului în învățare al elevului* este esențială pentru a oferi un feedback constructiv, a ajusta strategiile de predare și pentru a se asigura că fiecare elev este pe drumul potrivit, pentru atingerea obiectivelor de învățare și evaluare. Este important să se înțeleagă că, monitorizarea progresului elevului nu este doar despre evaluări și calificative, ci mai degrabă despre crearea unei imagini complete și dinamice a dezvoltării acestuia. Feedbackul constructiv și suportul continuu

sunt esențiale pentru a avea siguranța că fiecare elev își atinge potențialul maxim în propriul ritm de învățare [109, p. 65-72].

Autorii *Metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar* consideră oportune etapele de abordare eșalonată a procesului de monitorizare:

- 1) *Monitorizarea etapizată a performanțelor* – este recomandată pentru toți elevii pe parcursul anului școlar, în cadrul evaluărilor formative, în etape.
- 2) *Monitorizarea punctuală a performanțelor* – se recomandă a fi realizată, în special, la disciplinele de bază: Limba română și Matematică, pe parcursul anului școlar, în cadrul evaluărilor formative punctuale. Aceasta e recomandabil să fie efectuată în mod selectiv: pentru anumite produse și anumiți elevi.
- 3) *Sinteza performanțelor* – raportare la competențele specifice disciplinei și la produsele corespunzătoare la finele anului școlar [65, p. 56-58].

Cooperarea cu alți profesori, părinți și specialiști permite o înțelegere mai completă a progresului elevilor și contribuie la identificarea punctelor forte și a dificultăților fiecărui elev. Prin cooperare, cadrele didactice pot adapta strategiile didactice pentru a răspunde nevoilor individuale, ceea ce facilitează crearea planurilor educaționale personalizate, care pot îmbunătăți performanțele și implicarea elevilor. Or, monitorizarea progresului elevilor devine o responsabilitate partajată între profesori, părinți și elevi.

La **Indicatorul 3. Procesul educațional** se referă două competențe: (1) Valorificarea potențialului individual al elevilor și (2) Creativitate și inovare pedagogică.

Valorificarea potențialului individual al elevilor se referă la abilitatea cadrului didactic de a identifica, încuraja și dezvolta punctele forte și abilitățile fiecărui elev, ținând cont de unicitatea acestuia. Această competență este esențială pentru crearea unui mediu educațional incluziv, motivațional și orientat spre dezvoltarea holistică a elevilor [178].

Activitatea de învățare începe atunci, când se activează motivele/ trebuințele cognitive, când învățarea este benefic proiectată și organizată, în caz contrar, interacțiunea didactică/ educațională nu va fi funcțională. Instruirea în calitate de activitate socio-umană devine funcțională și prevede o interacțiune de proiectare/auto-proiectare, reglare/autoreglare realizate permanent de către agenții procesului predării, pe de o parte, și subiecții acțiunilor de învățare, pe de altă parte. Deci, *instruirea devine funcțională* atunci când:

- învățarea se transformă în autoînvățare;
- condițiile psihopedagogice create de agenții educaționali și de mediul de viață favorizează în mod deplin și amplu acțiunile de învățare și motivele/trebuințele de creștere a elevilor;
- se creează o unitate între acțiunile predării/pedagogului și acțiunile învățării/elevului;
- se creează o interacțiune între sfera atitudinală a pedagogului și sfera motivațională a elevului/elevilor;
- în cadrul instruirii se respectă norma complexității materiei de învățământ și a ritmului învățării raportat la specificul proceselor cognitive ale elevului/elevilor și nu în ultimul rând de crearea condițiilor psihopedagogice de succes în învățare [94, p. 17-19].

Relațiile dintre activitate – atitudini/motive – obiective – acțiuni și produsul învățării se pot reda prin figura alăturată.

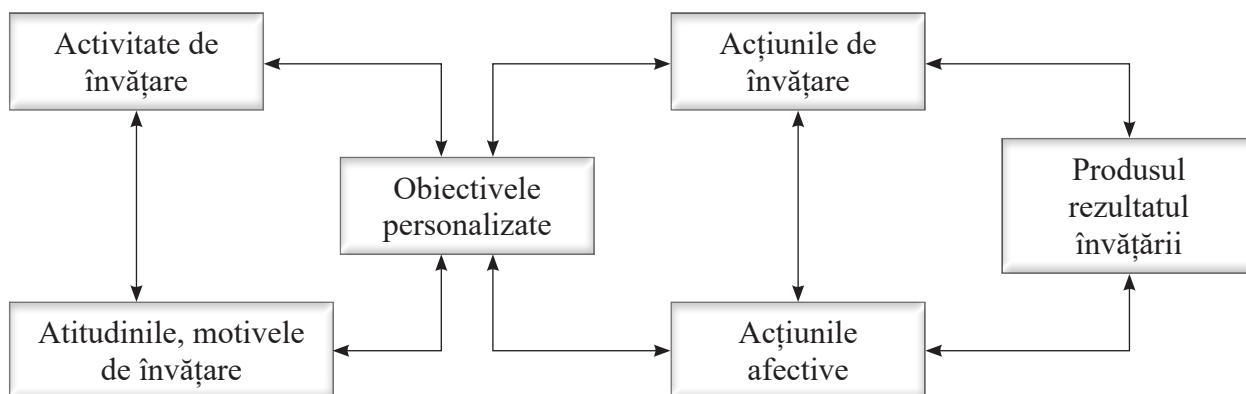


Figura 2.11. Relațiile dintre componentele activității de învățare

Schema educațională subliniază importanța fundamentală a personalizării învățării, cu accent pe formularea obiectivelor personale de învățare și stimularea motivației elevilor. Formularea obiectivelor de învățare personalizate permite recunoașterea diversității nevoilor, intereselor și stilurilor cognitive individuale. Acest proces îi provoacă pe elevi să-și identifice propriile aspirații educaționale și să-și structureze parcursul de învățare în funcție de acestea, stimulând autoreflexia și autoreglarea. Elevii devin, astfel, participanți activi în procesul de învățare, asumându-și responsabilitatea pentru atingerea obiectivelor proprii și depășirea limitelor personale. Învățarea este mai eficientă când elevii își fixează scopuri realiste, corespunzătoare obiectivelor curriculare și având un grad de dificultate ajustat propriului potențial. În acest context, cercetătoarea S. Focșa-Semionov recomandă:

- Fixarea iminentă a unor scopuri și obiective clare, corect definite și ajustate zonei proxime de dezvoltare.
- Organizarea conținuturilor de învățat în secvențe sau unități tematice distincte.
- Stabilirea unor obiective variate, îndrăznețe, valoroase care să incite interesul, să provoace la căutare, investigare și aplicare, realizare de proiecte complexe.
- Identificarea semnificației personale a conținuturilor de învățat și a intereselor, nevoilor ce le satisfac.
- Valorificarea noutății conținutului de învățat.
- Susținerea motivației de învățare prin întărirea eu-lui personal.
- Verificarea continuă a eficienței efortului de învățare prin evaluarea/autoevaluarea rezultatelor intermediare.
- Stimularea constructivă a sferei atitudinal-afective [45].

Valorificarea de către cadrele didactice a potențialului individual al elevilor stimulează elevii să-și descopere talentele, abilitățile și interesele și să-și dezvolte autonomia. De asemenea, elevii sunt încurajați să gândească critic și creativ, ceea ce contribuie la formarea unei generații de inovatori. Concentrarea pe potențialul elevilor creează un mediu de încredere și comunicare deschisă, educația devenind mai personalizată și mai eficientă, punând elevul în centrul procesului.

Creativitatea și inovarea pedagogică reprezintă elemente esențiale în procesul de motivare a elevilor pentru succesul școlar, dar și în activitățile de modernizare a educației și de adaptare la nevoile actuale ale societății.

Creativitatea în educație implică utilizarea de metode și strategii originale pentru a îmbunătăți procesul de învățare. Creativitatea pedagogică definește modelul calităților necesare cadrului didactic pentru proiectarea și realizarea unor activități eficiente prin valorificarea capacităților sale de înnoire permanentă a acțiunilor specifice, la nivelul sistemului și al procesului de învățământ. Creativitatea pedagogică are trei elemente structurale interdependente: *produsul creator* (capacitatea educatorilor de a genera corelații rapide și complexe între obiectivele, conținuturile, metodele și evaluările pedagogice, în contextul unui mediu educațional deschis la nivel individual, colectiv și social), *procesul creator* (parcurgerea etapelor de pregătire, incubație, iluminare și verificare, toate fiind esențiale în proiectarea lecțiilor sau altor activități educative) și *personalitatea creatoare* (stimularea gândirii convergente și divergente) [33, p. 51-56].

Inovarea pedagogică presupune introducerea de schimbări semnificative în metodele și instrumentele de predare, pentru a răspunde provocărilor moderne. *Inovația*, în opinia cercetătoarei V. Cojocaru, reprezintă dimensiunea superioară a creativității care implică reconstrucția unui obiect cercetat la nivelul structurii sale de bază, funcțională la scară socială [26, p. 37-46].

Cercetătoarea L. Pogolșa definește inovația ca un „proces deliberat de transformare a practicilor prin introducerea unei noutăți curriculare, pedagogice sau organizaționale, care face obiectul unei diseminări și care vizează ameliorarea durabilă a reușitei educative a elevilor și studenților” [100, p. 3-10]. În aceeași ordine de idei, A. M. Hubberman oferă perspective valoroase asupra profilului inovatorului, subliniind atât competențele tehnice, cât și trăsăturile de personalitate necesare pentru a genera idei noi și a le implementa cu succes. Astfel, autorul evidențiază următoarele *trăsături ale inovatorilor*: încredere în sine, toleranță la risc, statut social, rețele sociale extinse, leadership, pasiune [55, p. 87].

Un cadru didactic trebuie să fie creativ și inovator pentru a răspunde nevoilor diverse ale elevilor și pentru a face procesul educațional atractiv și eficient. Creativitatea îi permite profesorului să găsească soluții originale pentru a explica concepte complexe, facilitând învățarea, iar inovația în metodele de predare stimulează interesul elevilor, contribuind la o implicare activă în procesul educativ. Inovația susține, de asemenea, dezvoltarea personală a profesorului, ajutându-l să rămână motivat și conectat cu noile tendințe educaționale.

La **Indicatorul 4. Dezvoltarea profesională** se referă trei competențe: (1) Oferirea feedbackului constructiv, (2) Autoactualizarea profesională și (3) Etică și integritate profesională.

Oferirea feedbackului constructiv presupune abilitatea de a transmite informații despre performanța unei persoane într-un mod clar, specific și orientat spre îmbunătățire, la care se racordează următoarelor caracteristici, reflectate în tabelul ce urmează.

Tabelul 2.9. Caracteristicile feedbackului constructiv

Nr. d/o	Caracteristici	Descrieri	Exemple
1.	Specificitate	Feedbackul trebuie să fie clar și să facă referire la un comportament sau o performanță specifică, evitând generalizările	În loc de „Ai făcut o treabă bună”, spune „Ai structurat foarte bine introducerea și ai folosit exemple relevante pentru a susține argumentele.”
2.	Orientare spre îmbunătățire	Se concentrează pe soluții și pași concreți care pot fi urmați pentru a progresa	„Pentru a-ți îmbunătăți prezentarea, încearcă să-ți adaptezi tonul pentru a sublinia ideile principale.”
3.	Echilibru între aprecieri și sugestii	Începe cu aspectele pozitive, urmate de recomandări, fără a descuraja persoana	„Mi-a plăcut cum ai organizat materialul. Cred că ar ajuta dacă ai include mai multe exemple practice.”
4.	Obiectivitate	Bazat pe fapte și observații concrete, nu pe opinii sau judecăți personale	„Tema ta include toate cerințele enumerate în ghid, dar există câteva greșeli gramaticale care pot fi corectate.”
5.	Empatie și respect	Este exprimat într-un mod care arată respect față de destinatar și îi protejează stima de sine	
6.	Imediatitate	Feedbackul este oferit la timp, cât informațiile și contextul sunt proaspete	

Feedbackul este reacția de răspuns al receptorului la mesajul primit de la emițător. Este un mod de a ajuta pe cineva să înțeleagă efectele pe care le produce un anumit mesaj asupra celui cărui i-a fost adresat mesajul [18, p. 39]. Feedbackul se mai numește și evaluare circulară, deoarece în centru se află persoana evaluată, care este apreciată de către ceilalți, la care se mai adaugă și autoevaluarea. P. Popescu-Neveanu, afirmă că feedbackul este „*unul dintre principiile ciberneticii, care desemnează informația provenită de la efector sau de la „ieșirea” sistemului, semnalizând diferite efecte, condiții noi și eficiența acțiunii executate sau a comenzii elaborate*” [101, p. 365]. Feedbackul constituie „*unul dintre cele mai influente, dar insuficient înțelese elemente din cadrul designului instrucțional*”. În contextul pedagogic, termenul de „feedback” a fost preluat și adaptat din cibernetică, unde definițiile inițiale îl descriau ca un flux de informații despre rezultatul unei acțiuni sau un set de acțiuni, care erau apoi reintegrate în sistem pentru ajustări ulterioare [10, p. 175-194].

Feedbackul este un proces interactiv, care oferă informații cu scopul de a influența comportamente sau performanțe. Trebuie specificat faptul „că o trăsătură extrem de importantă a feedbackului este transparența”. Indiferent dacă a fost obținut de profesor sau de elevi, este necesar ca feedbackul să fie comunicat către toți agenții educaționali implicați și/sau interesați, care urmează să îl analizeze la nivelul lor (prin agenți educaționali înțelegem elevi, profesori, părinți, autorități locale etc) [6, p. 129].

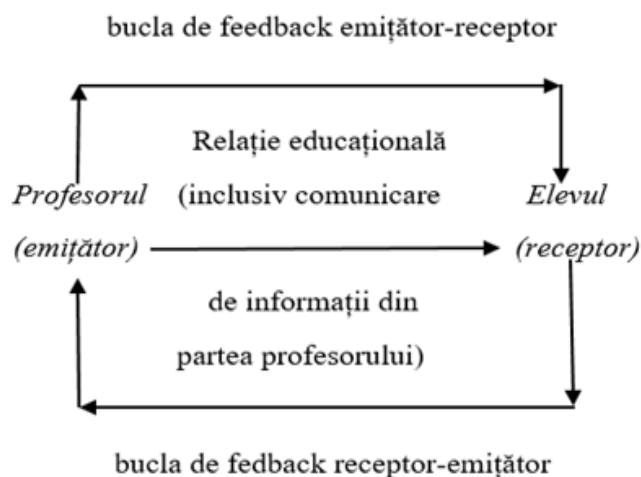


Figura 2.12. Modelarea grafică a mecanismului de feedback și a buclilor sale [6, p. 124]

Mecanismul de feedback include două bucle cu funcții specifice, aflate în interacțiune reciprocă, ambele fiind la fel de necesare în instruire. Aceste bucle presupun circulația fluxului de informații în două sensuri: de la elev la profesor și de la profesor la elev. Este vorba de *bucla de feedback elev-profesor* (informații primite de profesor de la elevi) și de *bucla de feedback profesor-elev* (informații primite de elev de la profesor). Existența celor două bucle care acționează integrat face ca atât cadrul didactic, cât și elevii să realizeze o cunoaștere operativă a modului în care s-a derulat procesul didactic, a rezultatelor și a efectelor acestuia [6, p. 125].

Cercetătoarea N. Butnari detaliază următoarele strategii de oferire a feedbackului constructiv.

Tabelul 2.10. Strategii de feedback constructiv [13, p. 42-46]

Strategii	Esența strategiei
Formularea unui mesaj relevant pentru o anumită activitate și pentru obiectivele de instruire	Feedbackul constructiv solicită furnizarea unui mesaj care are legătură cu conținutul și obiectivele instruirii, reieșind din nevoile elevilor. Atunci când elevilor li se oferă un mesaj relevant pentru formarea lor și obiectivele propuse, aceștia învață mai conștient și se simt mai implicați și mai motivați să-și îndeplinească rolul asumat.
Utilizarea unui limbaj clar și precis	Feedbackul constructiv presupune un mesaj ușor de înțeles pentru copilul care îl primește, fapt ce diminuează riscul de interpretări greșite ale conținutului sau de conflicte ce pot apărea în cadrul instruirii din cauza unor mesaje formulate ambiguu. Astfel, are loc focusarea pe aspectele esențiale ale mesajului, fapt ce sporește eficiența comunicării și sprijină realizarea obiectivelor instruirii.
Oferirea de feedback obiectiv	Oferirea de feedback obiectiv privind progresul elevilor se bazează pe fapte, nu pe păreri sau impresii personale, fiind o modalitate importantă de a sprijini învățarea și dezvoltarea în instruirea acestora. Furnizarea de informații reale cu privire la comportamentul și performanța elevilor generează asumarea responsabilității pentru analiza și îmbunătățirea propriilor performanțe.

Feedbackul este un proces complex ce presupune pregătire, observare și feedbackul propriu-zis și include următoarele *etape*: stabilirea scopului feedbackului, colectarea informațiilor, analiza informațiilor, livrarea feedbackului, discuția și elaborarea unui plan de acțiune, monitorizarea și urmărirea progresului [131, p. 433-440]. Prin oferirea feedbackului pot fi recunoscute progresele elevilor, se poate crea un mediu de încredere și colaborare și se pot diminua confuziile și erorile repetate.

Autoactualizarea profesională este un proces prin care o persoană își dezvoltă continuu competențele, cunoștințele și atitudinile profesionale pentru a-și atinge potențialul maxim în carieră. Acest proces implică o combinație de învățare autodirijată, reflecție personală și adaptare la cerințele și tendințele în schimbare din domeniul de activitate [85, p. 4-11]. Cercetătorii în domeniu abordează problema autoactualizării ca un proces de realizare și împlinire a sinelui, ca o componentă de bază în structura personalității ce determină tendințele de cunoaștere a sinelui și realizarea potențialului. Analiza literaturii de specialitate ne-a permis să stabilim că necesitatea de actualizare este mai frecvent interpretată în termeni de *realizare de sine* și *împlinire de sine*, fiind abordată, primordial, ca o structură psihologică ce asigură înaintarea spre perfecțiune, prin promovarea cunoașterii de sine drept condiție primă pentru autoactualizarea proprie. Astfel, se poate spune că autoactualizarea ca fenomen psihic afectează organismul uman, atât la nivel somatic, cât și psihic, fiind interpretată ca: (1) un proces de dezvoltare a organismului uman prin descoperirea și punerea în aplicare a posibilităților sale latente; (2) o caracteristică de personalitate; (3) ca o nevoie specifică naturii umane [132, p. 10-17].

Autorii S. Sviderskaya, E. Shabasheva, Y. Ignatovich susțin că procesul de autoactualizare este un proces ciclic, fiecare etapă a ciclului contribuie la îmbunătățirea continuă a practicii didactice și la creșterea satisfacției profesionale.

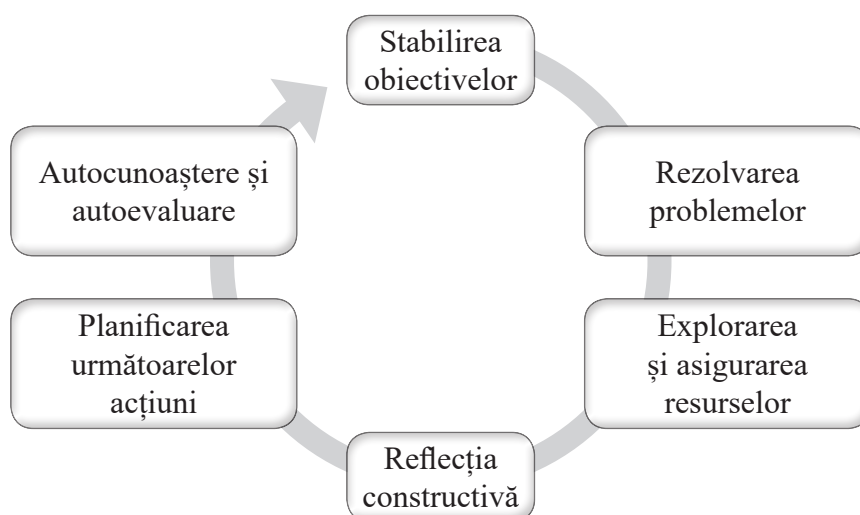


Figura 2.13. Procesul de autoactualizare a cadrului didactic [199, p. 12-22]

Vom descrie, în continuare, etapele procesului de autoactualizare a cadrului didactic.

1) *Autocunoaștere și autoevaluare*

Profesorul inițiază procesul de autoactualizare printr-o introspecție profundă, analizându-și punctele forte, limitele, valorile și convingerile care influențează abordarea sa didactică. Această etapă presupune o evaluare critică a propriei practici, identificând atât aspectele pozitive, cât și zonele care necesită îmbunătățiri.

2) *Stabilirea obiectivelor*

Obiectivele stabilite trebuie să fie specifice, măsurabile, realizabile, relevante și delimitate în timp (SMART). Pe baza autoevaluării, profesorul formulează obiective clare și precise, care să îl ghideze în procesul de dezvoltare. Aceste obiective trebuie să fie concrete, măsurabile și să se alinieze cu nevoile atât ale profesorului, cât și ale elevilor.

3) *Rezolvarea problemelor*

Identificarea și analiza obstacolelor întâmpinate în activitatea didactică reprezintă o etapă esențială. Profesorul este încurajat să adopte o abordare sistematică pentru a găsi soluții creative și eficiente la problemele identificate.

4) *Explorarea și asigurarea resurselor*

Pentru a implementa soluțiile propuse, profesorul trebuie să exploreze diverse resurse, inclusiv literatură de specialitate, studii de caz, bune practici și să stabilească colaborări cu alți profesori sau experți în domeniu.

5) *Reflecția constructivă*

După implementarea planului de acțiune, profesorul revine asupra procesului, evaluând rezultatele obținute în raport cu obiectivele inițiale. Această etapă de reflecție permite identificarea lecțiilor învățate și a aspectelor care necesită ajustări.

6) *Planificarea următoarelor acțiuni*

Pe baza concluziilor desprinse din etapa de reflecție, profesorul își actualizează planul de dezvoltare, stabilind noi obiective și identificând noi strategii pentru a le atinge.

Ciclul se repetă în mod continuu, iar profesorul avansează treptat în dezvoltarea sa profesională. Fiecare etapă este interconectată cu celelalte, iar succesul în atingerea obiectivelor depinde de angajamentul și perseverența profesorului [199, p. 12-22].

Modelul prezentat oferă o viziune comprehensivă asupra dezvoltării profesionale a profesorilor, subliniind importanța unui proces continuu de învățare, reflecție și acțiune. Prin adoptarea acestui model, profesorii pot deveni agenți ai propriei schimbări și pot contribui la îmbunătățirea calității actului educațional.

Etica și integritate profesională a cadrului didactic sunt două concepte fundamentale care ghidează comportamentul și deciziile unui profesor în contextul profesional. Acestea reflectă standardele morale și principiile de conduită pe care cadrul didactic le respectă în activitatea sa, contribuind la menținerea unui mediu de lucru corect, respectuos și de încredere [179].

În România, cadrele didactice sunt obligate să activeze și să respecte prevederile *Codului-cadru de etică al personalului didactic din învățământul preuniversitar* [22]. Profesorii din

Republica Moldova, de asemenea, respectă prevederile unui document similar – *Codului de etică al cadrului didactic* [20]. Documentele vizate instituie un ansamblu de valori, principii și norme de conduită menite să contribuie la coeziunea instituțională și a grupurilor de persoane implicate în activitatea educațională, prin formarea și menținerea unui climat bazat pe cooperare și competiție după reguli corecte [22, p. 2].

Codul reglementează raporturile profesionale ale cadrelor didactice și funcționează atât ca un contract moral între părinți/ alți reprezentanți legali, elevi, copii, comunitatea locală și diferitele categorii de personal din sistemul de învățământ general și profesional tehnic responsabile de instruire și educație, cât și ca un sistem de standarde de conduită profesională, capabile să contribuie la coeziunea instituțională și a grupurilor de persoane implicate în activitatea educațională prin formarea și menținerea unui climat bazat pe cooperare și competiție după reguli corecte [22, p. 4]. În tabelul 2.11, prezentăm principiile stipulate în codurile de etică din România și Republica Moldova.

Tabelul 2.11. Principiile stipulate în codurile de etică din România și Republica Moldova

România	Republica Moldova
<ul style="list-style-type: none"> • imparțialitate și obiectivitate; • independentă și libertate profesională; • responsabilitate morală, socială și profesională; • integritate morală și profesională; e) confidențialitate și respect pentru sfera vieții private; • primatul interesului public; • respectarea și promovarea interesului superior al beneficiarului direct al educației; • respectarea legislației generale și a celei specifice domeniului; • respectarea autonomiei personale; • onestitate și corectitudine; • atitudine decentă și echilibrată; • toleranță; • autoexigență în exercitarea profesiei; • interes și responsabilitate în raport cu propria formare profesională, în creșterea calității activității didactice și a prestigiului unității și instituției de învățământ preuniversitar, precum și a specialității, domeniului în care își desfășoară activitatea; • implicare în procesul de perfecționare a caracterului democratic al societății. 	<ul style="list-style-type: none"> • devotament față de profesia de pedagog; • profesionalism în relațiile cu elevii, copiii și părinții/ alți reprezentanți legali; • respect și toleranță față de unicitatea și diversitatea copiilor și elevilor; • colaborarea cu colegii, părinții/ alți reprezentanți ai copiilor și elevilor; • onestitatea și integritatea; • receptivitate la nevoile copiilor și elevilor; • răspundere în fața conducerii instituțiilor de învățământ, colectivelor pedagogice și organelor reprezentative ale părinților/ altor reprezentanți legali; • eficiență și eficacitate; • obiectivitate și corectitudine.

Respectarea de către cadrele didactice a principiilor eticii și integrității profesionale asigură imparțialitate și obiectivitate în relațiile dintre profesori și elevi, ceea ce creează condiții pentru prevenirea favoritismelor și discriminărilor, contribuind, astfel, la crearea unui mediu echitabil, în care toți elevii au șanse egale de succes. Totodată, integritatea morală și profesională, prevăzută de codurile de etică, este esențială pentru a consolida încrederea părinților în actul educațional. De asemenea, confidențialitatea și respectul pentru sfera vieții private sunt valori indispensabile. Prin respectarea acestora, profesorii protejează demnitatea elevilor și creează un spațiu sigur în care aceștia să se dezvolte. Colaborarea cu colegii, părinții și reprezentanții legali este o altă dimensi-

une importantă a codului de etică. Această practică favorizează un climat pozitiv în comunitatea școlară, facilitând soluționarea problemelor și susținerea progresului educațional. Profesionalismul și receptivitatea față de nevoile copiilor sunt alte trăsături care demonstrează dedicarea profesorilor față de misiunea lor. Prin urmare, respectarea codului de etică nu ar trebui percepută ca o obligație, ci ca o datorie morală față de elevi și societate.

2.3. Concluzii la Capitolul 2

Cercetarea teoretico-experimentală demonstrează că profesorii recunosc importanța *caracteristicilor personale ale elevilor*, precum *autodisciplina, interesul și claritatea în stabilirea obiectivelor, adaptabilitatea în gestionarea resurselor, perseverența în activitatea școlară, comunicarea asertivă, reziliența emoțională, încrederea și stima de sine, autoevaluarea obiectivă, dezvoltarea personală și orientarea profesională, autonomia și autoeducația* – ca factori determinanți ai succesului școlar.

Profilul elevului motivat pentru succes este aliniat finalităților educaționale, stabilite în cadrul Curriculumului național din România și Republica Moldova, accentuând importanța educației motivante, echilibrate, incluzive și sustenabile, abordare fundamentată de următoarele *principiile pedagogice: dezvoltarea holistică, abordarea echilibrată, spiritul de reflecție, depășirea autolimitării, caracterul prospectiv, reziliența, promovarea incluziunii, sustenabilitatea și grija pentru mediu, cetățenia activă*.

Factorii determinanți ai motivației pentru succes (de natură personală, familială, instituțională și mediu social) au un impact semnificativ asupra capacității elevilor de a depăși dificultățile și de a menține angajamentul constant în învățare.

Conceptualizarea Matricei competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar evidențiază importanța abilităților manageriale ale cadrelor didactice în motivarea elevilor și crearea unui mediu stimulatив pentru învățare. În structura matricei, ca rezultat al studiului experimental al opiniei cadrelor didactice referitor la competențele pedagogice necesare profesorilor pentru facilitarea mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar, au fost incluse următoarele competențe: *comunicare bazată pe cultură emoțională, crearea mediului de învățare motivant, valorificarea potențialului individual al elevilor, planificarea activităților de stimulare a succesului școlar, adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor, cooperarea în monitorizarea progresului elevilor, oferirea feedbackului constructiv, creativitate și inovare pedagogică, etică și integritate profesională, autoactualizare profesională*. Aceste competențe sunt în deplină concordanță cu domeniile de competență stipulate în documentele de politici educaționale din România și Republica Moldova și reflectă o abordare științifică și practică a procesului educațional.

În Capitolul 3 descriem realizarea obiectivelor: studiul experimental al pregătirii profesionale a cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar; evaluarea nivelurilor motivației pentru succesul școlar al elevilor de gimnaziu; elucidarea experiențelor metodologice de asigurare a succesului școlar; elaborarea și validarea experimentală a condițiilor pedagogice în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

CAPITOLUL 3. CONDIȚII PEDAGOGICE DE STIMULARE A MOTIVAȚIEI ELEVILOR PENTRU SUCCESUL ȘCOLAR

În Capitolul 3 este prezentată descrierea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* și demersul experimental de verificare a eficienței programului de formare, bazat pe reperatele conceptuale privind stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar și experiențele metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general. Studiile teoretice despre succesul școlar analizate în Capitolul 1 al lucrării (teorii, modele, paradigme, principii), despre managementul procesului educațional orientat spre succesul școlar (valoarea/ rolul profesorului, etica profesorului în evaluare), dar și abordările practice din rolurile manageriale prin funcția de director școlar, expert național, au generat condiții pedagogice pentru proiectarea concepției *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*. *Profilul elevului motivat pentru succes*, creat din zece caracteristici personale ale elevului, selectate de profesorii chestionați dintr-un șir de mai multe caracteristici, *Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*, alcătuită din zece competențe, sincronizate cu cele zece caracteristici personale ale elevului motivat pentru succes, au creat premise de proiectare a etapelor Programului în sesiuni de formare prin activități de formare continuă în cadrul a trei organe de conducere și activitate didactică: Comisia metodică, Consiliu profesoral, Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică și proiectului educațional consacrat activităților extrașcolare „Săptămâna Altfel”, dar și la alte activități didactice și educative specifice învățământului gimnazial.

3.1. Studiul experimental al pregătirii cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar

Demersul cercetării experimentale, elaborat și valorificat în perspectiva motivării elevilor pentru succesul școlar, a vizat aspecte de constatare a gradului de pregătire a cadrelor didactice și motivare a elevilor pentru dezvoltare personală și profesională în sensul adaptării la cerințele mereu în schimbare ale societății. Acest obiectiv a fost realizat în cadrul experimentului pedagogic tradițional, prin cele trei etape clasice: *constatare, formare și control*.

Eșantionul cercetării a fost obiectivat de participarea a 79 de profesori din Județul Suceava, zona Fălticeni (cadre didactice cu activitate în clasele gimnaziale) și 145 de elevi din școlile gimnaziale din Oniceni și Manolea, comuna Forăști. Dimensionarea eșantionului în două grupuri s-a realizat pentru a obține un rezultat statistic semnificativ în vederea validării mărimii efectului demonstrat de acele diferențe constatate la diverse etape ale experimentului pedagogic prin măsurarea variabilelor.

La etapa preliminară a experimentului pedagogic au fost antrenați 79 de profesori cu scopul identificării celor mai semnificative competențe pedagogice necesare profesorilor pentru facilitarea mecanismelor motivaționale ale elevilor din perspectiva interesului evocat pentru stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar. Datele experimentului preliminar privind competențele pedagogice evidențiate de cadrele didactice sunt prezentate în capitolul 2 al lucrării.

Volumul total și fracționat al eșantioanelor este confirmat de *criteriul de validare a ipotezelor cercetării* prin comparațiile efectuate la nivel de intergrupuri dintre grupurile *experimental* și *de control* (în cazul elevilor).

Tabelul 3.1. Structura eșantionului cercetării

Categorie subiecți	Nr. total	Grup experimental		Grup de control	
Cadre didactice	79	79			
		Județul Suceava, zona Fălticeni			
Elevi	145	Clasa a V-a	21	Clasa a V-a	18
		Clasa a VI-a	21	Clasa a VI-a	14
		Clasa a VII-a	18	Clasa a VII-a	25
		Clasa a VIII-a	14	Clasa a VIII-a	14
		Total elevi	74	Total elevi	71
		<i>(Școala Gimnazială Oniceni, comuna Forăști)</i>		<i>(Școala Gimnazială Manolea, comuna Forăști)</i>	
Total		224			

Prin organizarea celor trei etape experimentale a fost posibil de diversificat gradul de implicare a subiecților cercetării în diverse etape.

Tabelul 3.2. Designul cercetării

Etapele experimentului pedagogic	Categorie beneficiari	Nr.	Perioada de implicare	Instrumente de evaluare
Etapa preliminară	Cadre didactice	79	Mai 2022	<ul style="list-style-type: none"> Chestionar Caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succes Chestionar Competențe pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
Etapa de constatare	Cadre didactice	79	Septembrie 2022	<ul style="list-style-type: none"> Grila de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
	Elevi	145		<ul style="list-style-type: none"> Fișa de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes Fișa de evaluare a rezultatelor școlare Chestionarul pentru elevi
Etapa de formare	Cadre didactice	79	Octombrie 2022 – Mai 2023	–
	Elevi	74		
Etapa de control	Cadre didactice	79	Ianuarie 2024	<ul style="list-style-type: none"> Chestionar de autoevaluare a gradului de realizare a activităților școlare și extrașcolare în scopul sporirii motivației elevilor pentru succesul școlar Grila de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar
	Elevi	145		<ul style="list-style-type: none"> Fișa de evaluare a performanțelor academice ale elevilor Evaluarea gradului de integrare a elevilor absolvenți de gimnaziu în licee și colegii

La etapa *de constatare*, au fost aplicate instrumente de cercetare în scopul determinării nivelului inițial de formare a competențelor pedagogice ale profesorului, în calitate sa de manager al procesului educațional, responsabil de stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar.

Etapa *de formare* a inclus activitățile proiectate și realizate în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

Etapa *de control* a avut ca obiectiv evaluarea rezultatelor înregistrate cu privire la eficiența Programului prin compararea rezultatelor înregistrate de cadrele didactice prin *planul cu un grup test-posttest* și, în cazul elevilor, de grupurile dimensionate în scopul cercetării: experimental (GE) și de control (GC).

Metoda selectată pentru evaluarea nivelului competențelor cadrelor didactice este *observarea*, criteriile fiind generate de competențele identificate în Standardele de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general din Republica Moldova, corelate cu Standardele profesionale din România. Aceste criterii, formulate în scopul asigurării condițiilor de dezvoltare a motivației elevilor în vederea obținerii succesului școlar, au fost incluse într-un tabel, care, prin completarea cu nivelurile *minim, mediu, înalt*, a fost desemnat drept instrument de cercetare și denumit cu titlul *Grila de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar* (Anexa 2).

În procesul de evaluare au participat 79 de profesori, participanți la toate etapele experimentului pedagogic. Pentru a asigura validitatea și fiabilitatea datelor colectate, au fost respectate condițiile esențiale privind obiectivul evaluării în funcție de scopul cercetării și determinarea exactă a proceselor stabilite pentru a fi măsurate.

Tabelul 3.3. Date generale privind nivelul competențelor profesorilor de facilitare a mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar (*constatare*)

Criterii ale comportamentului elevului motivat pentru succes	Niveluri (nr.)			
	minim	mediu	înalt	total
1. Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar	6	45	28	79
2. Etică și integritate profesională	3	39	37	79
3. Comunicarea bazată pe cultură emoțională	16	38	25	79
4. Valorificarea potențialului individual al elevilor	8	39	32	79
5. Creativitate și inovare pedagogică	9	31	39	79
6. Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor	11	42	26	79
7. Autoactualizarea profesională	7	33	39	79
8. Crearea mediului de învățare motivant	4	37	38	79
9. Oferirea feedbackului constructiv	8	41	29	79
10. Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor	5	41	33	79

Figura 3.1. prezintă rezultate experimentale privind nivelurile de formare a competențelor profesorilor referitoare la motivarea elevilor pentru obținerea succesului școlar, derivate din

aplicarea *Grilei de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*.

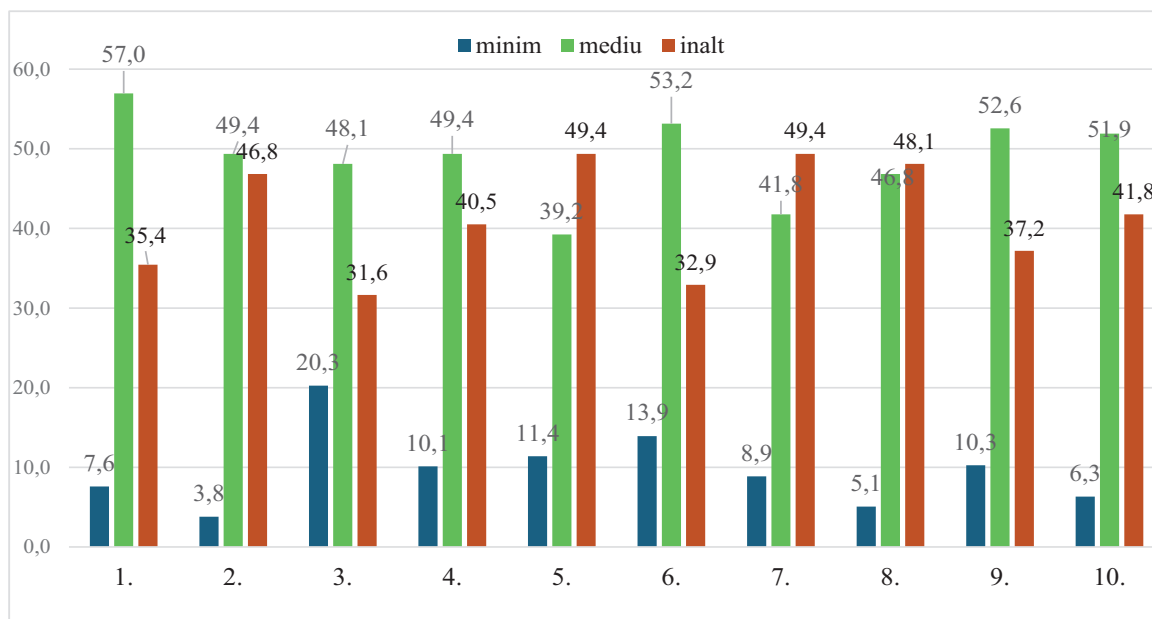


Figura 3.1. Nivelul competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar (constatare)

Valorile procentuale indică, la nivelul mediu preponderent înregistrat în majoritatea criteriilor, că există loc de îmbunătățire. La criteriul *planificarea activităților de stimulare a succesului școlar*, nivelul mediu a atins cota maximă de 57,0% din toate răspunsurile înregistrate, cadrele didactice menționând ca impediment principal anumite *presiuni legate de atingerea curriculumului obligatoriu*, care nu oferă suficientă flexibilitate pentru activități creative sau interactive. Cei mai mulți respondenți au înregistrat nivelul minim privind motivarea elevilor pentru obținerea succesului școlar prin *comunicare bazată pe cultură emoțională* (20,3%). În analiza rezultatelor cu grupul evaluat, profesorii au menționat, că nu au fost formați suficient să recunoască și să gestioneze emoțiile proprii sau ale elevilor și că ar putea avea dificultăți în a aborda un elev care manifestă anxietate sau furie, ceea ce duce la o comunicare ineficientă.

În evaluarea rezultatelor colectate, s-a constatat, că la etapa de startare a experimentului pedagogic, 3 din cele 10 criterii stabilite pentru măsurarea competențelor profesorilor au înregistrat *nivelul înalt*. Acestea sunt competențele de *creativitate și inovare pedagogică, autoactualizare profesională, crearea mediului de învățare motivant*, înregistrând variabile procentuale pe intervalul 41,8%-48,1%. În concluzie, rezultatele înregistrate confirmă deținerea de către profesori a competențelor ce vizează motivare elevilor pentru succesul școlar, dar și nevoia de dezvoltare continuă în anumite direcții-cheie.

Fișa de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes (Anexa 3) a fost elaborată în scopul determinării nivelului elevilor din ambele grupuri de cercetare la etapa de inițiere a experimentului pedagogic. Criteriile de măsurare au fost corelate cu valorile identificate

de cadrele didactice la etapa preliminară a experimentului pedagogic, prin sondajul realizat pe un grup de 79 de profesori de la ciclul gimnazial.

Pentru relevarea obiectivă a datelor înregistrate au fost elaborați 10 itemi care au fost correlați cu caracteristicile personale ale elevilor evidențiate de cadrele didactice privind profilul elevului motivat pentru succesul școlar [77, p. 22-25].

Tabelul 3.4. Valorile și itemii operaționalizați din valorile elevului motivat pentru succes

Valorile elevului motivat pentru succes	Itemi operaționalizați din valorile elevului motivat pentru succes
1. Autodisciplină	1. Demonstrează capacitatea de a-și gestiona emoțiile în situații dificile.
2. Interes și claritate în stabilirea obiectivelor	2. Arată interes pentru realizarea obiectivelor personale.
3. Adaptabilitate în gestionarea resurselor	3. Folosește resursele disponibile în mod judicios.
4. Perseverență în activitatea școlară	4. Demonstrează perseverență în procesul de învățare și, în fața dificultăților academice, găsește soluții alternative când întâmpină obstacole.
5. Comunicare asertivă	5. Ascultă activ colegii și profesorii și participă la discuții cu încredere.
6. Reziliență emoțională	6. Caută sprijin când este nevoie să înfrunte dificultăți mai mari.
7. Încredere și stimă de sine	7. Acceptă feedbackul fără a se descuraja, deoarece are încredere în forțele proprii.
8. Autoevaluare obiectivă	8. Reflectează asupra propriilor progrese și performanțe printr-o autoevaluare obiectivă.
9. Dezvoltare personală și orientare profesională	9. Se informează despre oportunități din opțiuni de carieră.
10. Autonomie și autoeducație	10. Caută resurse suplimentare pentru a-și extinde cunoștințele, din proprie inițiativă.

Etapa de constatare a cercetării a vizat și *elevii*, planul experimental fiind definit de cele două grupuri de cercetare stabilite (experimental și de control) pentru etapa *pre-test*. Datele prezentate în figura 3.2. prezintă rezultatele aplicării fișei de observare a elevului motivat pentru succes asupra grupului experimental.

Analizând datele de la etapa de constatare a grupului experimental, observăm atât aspecte pozitive, cât și provocări care necesită atenție. Punctele de preocupare ce trebuie îmbunătățite includ procentajul mare la nivelul scăzut, cum ar fi gestionarea emoțiilor, unde 43,24% dintre elevi arată o capacitate scăzută. Trăind într-o epocă în care dispunem de diverse resurse menite să ne îmbunătățească toate aspectele vieții, observăm că elevii nu reușesc să gestioneze și să folosească aceste resurse în mod eficient. Procentajul de 45,95% la nivel scăzut subliniază o provocare semnificativă, sugerând că aproape jumătate dintre elevi nu beneficiază pe deplin de oportunitățile oferite. Această situație evidențiază necesitatea de a crea un mediu educațional care să încurajeze explorarea și utilizarea activă a resurselor disponibile, cum ar fi tehnologia, bibliotecile sau oportunitățile extracurriculare.

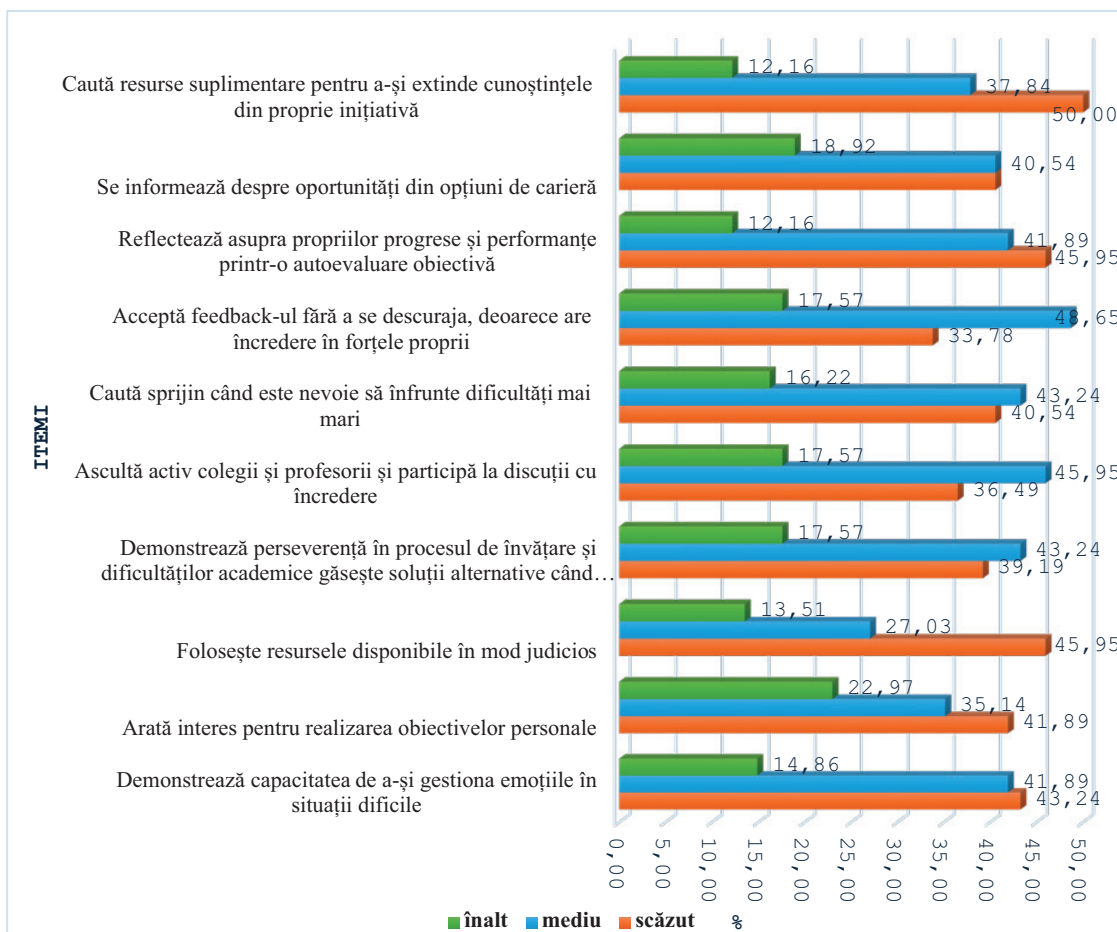


Figura 3.2. Nivelurile înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GE- constatare)

Tendențele de afirmare sunt reprezentate de procentajul obținut la capitolul perseverenței, unde nivelul mediu de 43,24% indică o perseverență decentă. Un alt aspect pozitiv este participarea activă, cu un rezultat mediu de 45,95% dintre elevi implicându-se în discuții. Acceptarea feedbackului reprezintă un aspect esențial al dezvoltării personale, iar faptul că 49% dintre elevi primesc feedback fără a se descuraja sugerează o deschidere și o atitudine pozitivă față de învățare.

Analizând datele din fișa de observare a profilului elevului motivat pentru succes, la etapa de constatare observăm că se conturează o imagine complexă a competențelor și atitudinilor elevilor în grupul de control.

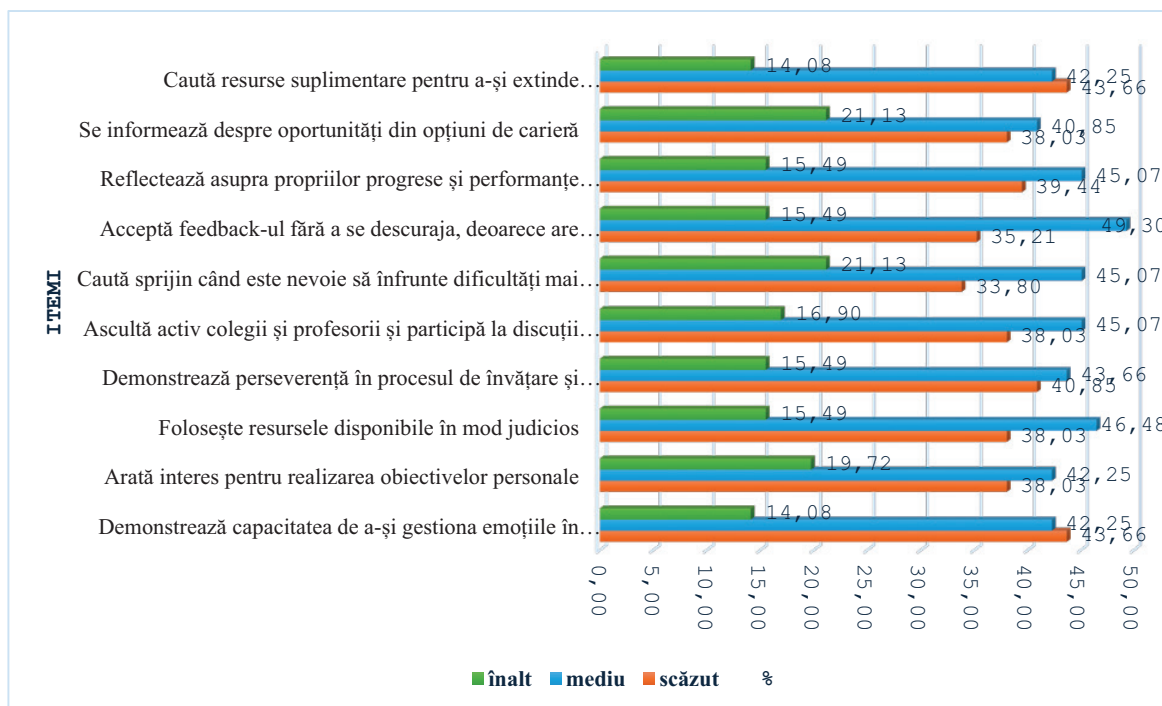


Figura 3.3. Nivelurile înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GC – constatare)

În general, se observă o tendință de distribuție relativ echilibrată în rândul itemilor, dar cu anumite domenii care necesită o atenție sporită.

Gestionarea emoțiilor de către elevi este o adevărată problemă, observându-se și la grupul de control, unde 43,66% au capacități scăzute, și doar 14,08% se află în categoria înaltă. Datele sugerează că elevii prezintă lacune semnificative și în utilizarea judicioasă a resurselor, aspecte care afectează atât perseverența, cât și dezvoltarea personală. Deși există indicii pozitive în ceea ce privește interesul pentru realizarea obiectivelor personale, procentajul scăzut de elevi care învață din feedback și se autoevaluează evidențiază necesitatea unor intervenții educaționale.

Comparând rezultatele grupului experimental cu cele ale grupului de control la etapa de constatare, se conturează o imagine complexă a abilităților și motivației elevilor. Un prim aspect demn de menționat este gestionarea emoțiilor în situații dificile. Ambele grupuri au arătat un procent similar de elevi care întâmpină dificultăți în a-și controla emoțiile. Implementarea unor activități de educație emoțională ar putea ajuta elevii să învețe cum să facă față stresului și provocărilor într-un mod mai constructiv.

Numărul de elevi care se situează în categoria medie a grupului experimental arată o tendință ușor mai favorabilă ce ține de perseverența în învățare. Deși perseverența este prezentă, elevii din acest grup ar putea beneficia de mai multă încurajare pentru a găsi soluții alternative în fața obstacolelor. La fel, un aspect pozitiv pentru grupul experimental este că are o proporție mai mare de elevi care se implică activ. Acest lucru poate fi cultivat prin activități colaborative care să stimuleze exprimarea ideilor și să încurajeze un dialog deschis. Pe de altă parte, căutarea de sprijin este o zonă în care grupul de control excelează, având un procent mai mare de elevi care conștient-

zează nevoia de ajutor. Reflectarea asupra progresului, pentru a-și extinde cunoștințele, este o zonă slabă pentru ambele grupuri, cu un număr semnificativ de elevi care nu-și evaluează realizările. Implementarea unor metode de autoevaluare și reflecție ar putea ajuta elevii să-și conștientizeze progresul și să identifice zonele de îmbunătățire.

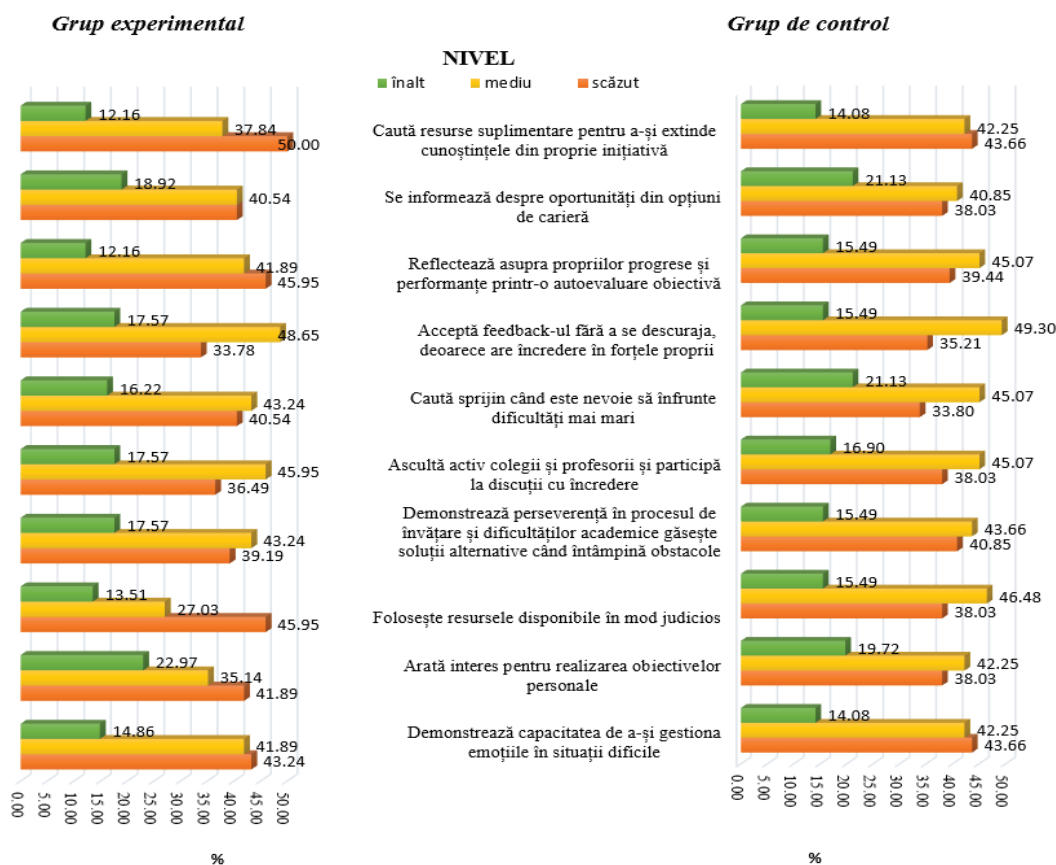


Figura 3.4. Rezultatele comparative ale nivelurilor înregistrate din fișa de observare a elevului motivat pentru succes (GE-GC, constatare)

Performanța școlară are un rol central în procesul de evaluare a rezultatelor școlare, indicând direct nivelul de cunoștințe și competențe pe care elevii le dobândesc pe parcursul școlarizării, fiind unul dintre principalii indicatori ai succesului școlar. Măsurarea performanței pentru succesul școlar implică utilizarea unor metode de cercetare cantitative pentru a evalua nivelul de cunoștințe și competențe ale elevilor și pentru a identifica factorii care contribuie la succesul sau eșecul în învățare.

Evaluarea rezultatelor școlare a constituit următoarea *metodă de cercetare din categoria metodelor cantitative*, aplicată în etapa experimentului pedagogic pentru determinarea nivelului de motivație al elevului pentru succes. *Evaluarea sumativă* este o formă de măsurare a performanței academice a elevilor la finalul unei perioade de învățare, de obicei la sfârșitul unui modul/ semestru sau an școlar. Or, după cum afirmă I. Radu, „*Notele medii pe semestru sau pe an* sunt utilizate pentru a reflecta nivelul de cunoștințe și competențe dobândite de elev în fiecare disciplină de studiu, oferind o imagine de ansamblu asupra progresului școlar și identificând punctele forte și aspectele ce necesită îmbunătățire” [112, p. 72-85].

Am utilizat această metodă având la bază tabelele situației școlare la final de an, completate cu media generală calculată ca medie aritmetică a mediilor obținute pentru fiecare disciplină școlară. Aceasta este una din metodele tradiționale de evaluare școlară, care permite colectarea, organizarea și interpretarea statistică a rezultatelor prin intermediul instrumentelor de evaluare aplicate pe durata anului de învățământ (probe orale, scrise și complementare) [34].

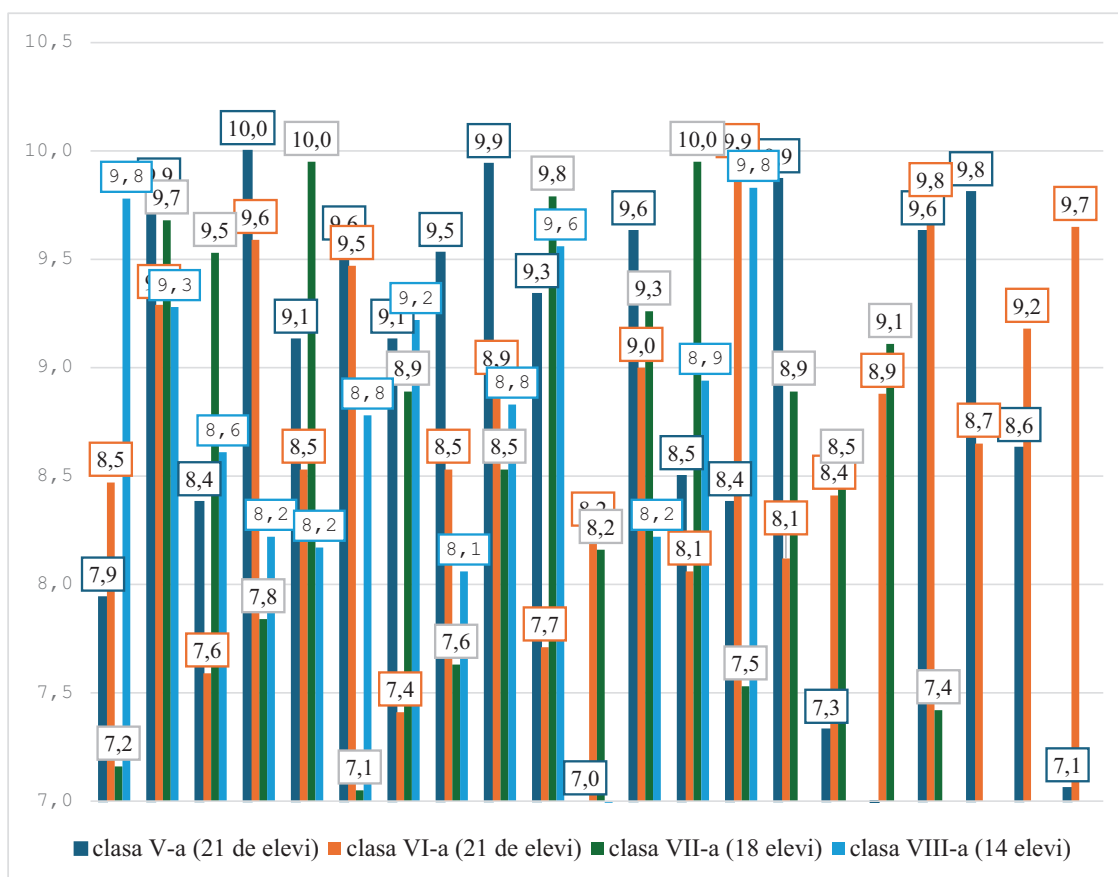


Figura 3.5. Rezultatele performanței academice ale elevilor din clasele a V-a, a VI-a, a VII-a și a VIII-a (GE, constatare)

Rezultatele prezentate în figura 3.5 reflectă situația academică a mediilor anuale pentru 2022 – 2023. Criteriul de includere a două grupuri de elevi în eșantionul cercetării experimentale ne ajută în efectuarea comparațiilor rezultatelor acestora.

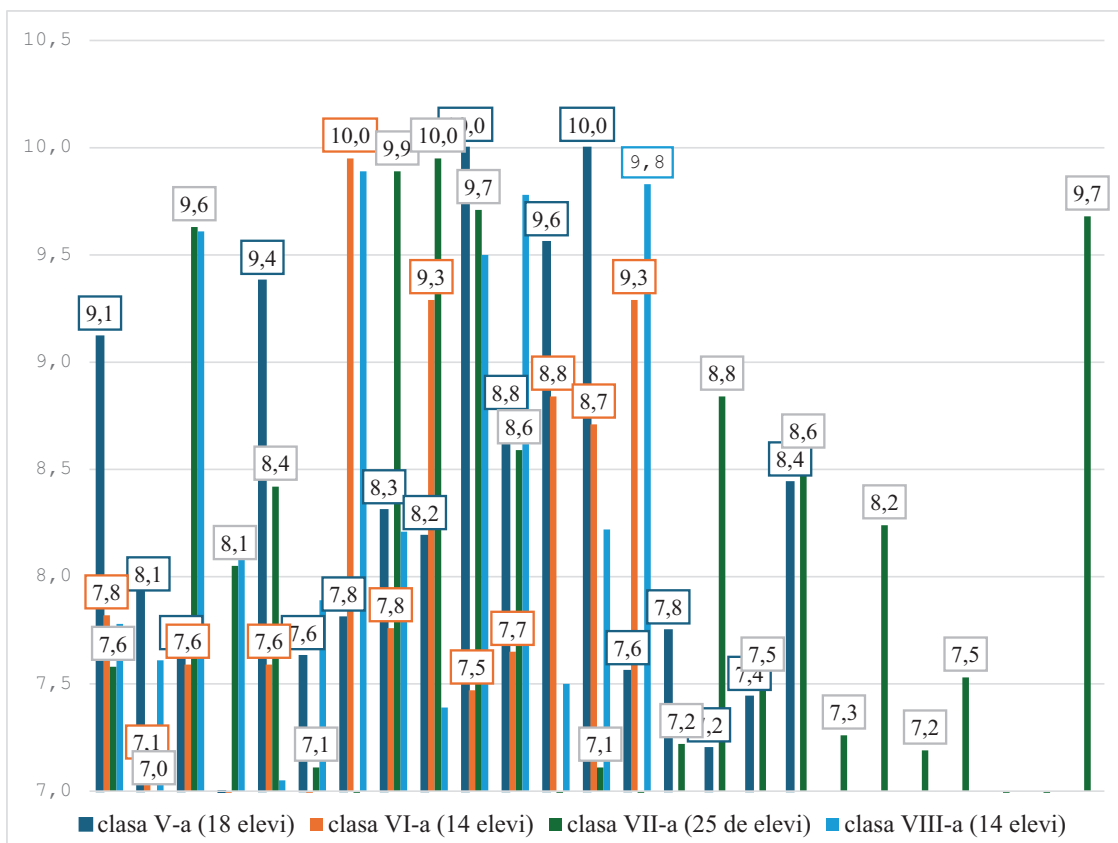


Figura 3.6. Rezultatele performanței academice ale elevilor din clasele a V-a, VI-a, a VII-a și a VIII-a (GC, constatare)

Datele inserate în figura 3.6 demonstrează, că există o variabilitate mare a notelor în cadrul fiecărei clase și între clase. *Clasa a V-a* înregistrează cele mai mari note, ceea ce ar putea indica un nivel inițial mai ridicat al cunoștințelor sau o adaptare mai bună la mediul școlar, în comparație cu *clasa a VI-a*, unde notele par să scadă ușor, ceea ce ar putea fi asociat cu o creștere a complexității materiilor sau cu alți factori externi. În comparație, *clasele a VII-a și a VIII-a* prezintă o variabilitate mare a notelor, fără o tendință clară de creștere sau scădere. Nota minimă este de 6,9 constatată în clasele a V-a și a VIII-a, iar nota maximă este de 10,0 în clasele a V-a și a VII-a, în comparație cu cea mai mică nota constatată în clasele a VI-a și a VII-a de 7,1 și cele mai înalte în *clasa a VII-a* este 9,8, iar în *clasa VI-a* de 9,9.

Din figurile 3.5 și 3.6 am obținut o imagine generală a performanței elevilor din fiecare clasă, iar pentru comparare vom prezenta *media notelor* prin adunarea valorilor din fiecare coloană/clasă, împărțind la numărul de elevi corespunzător fiecărei clase.

O altă formulă de comparare a fost *dispersia (sau variația)*, ca măsură a variabilității datelor, indicând cât de mult se îndepărtează valorile individuale față de media lor: dispersia mai mică înseamnă că valorile sunt mai apropiate de medie, iar o dispersie mai mare sugerează o variabilitate mai mare.

Formula utilizată pentru dispersia seriei de date a grupurilor de cercetare este următoarea:

$$\sigma^2 = \frac{1}{N} \sum_{i=1}^N (x_i - \bar{x})^2$$

unde:

- σ (sigma) este dispersia,
- (N) este numărul total de observații,
- (x_i) este fiecare valoare individuală,
- \bar{x} este media datelor.

Dispersiile notelor pentru fiecare clasă sunt indicate în figura 3.7.

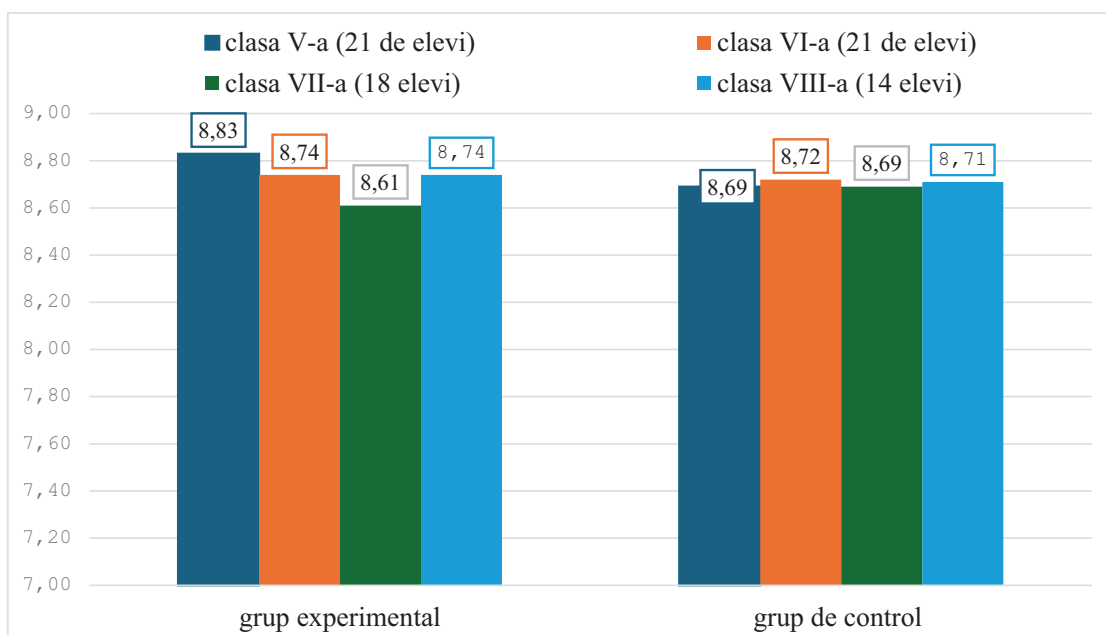


Figura 3.7. Dispersiile notelor pentru fiecare clasă

Interpretarea acestor date oferă o imagine asupra performanței și variației notelor pentru elevii din clasele V-VIII din grupurile experimentale și de control la etapa de constatare a experimentului pedagogic. Clasele a V-a și a VII-a din lotul experimental au o dispersie mai mare (1.05 și 0.94), ceea ce sugerează o variabilitate mai ridicată a notelor în rândul elevilor, adică notele sunt mai răspândite în jurul mediei, în comparație cu rezultatele elevilor din clasa a VI-a și clasa a VIII-a, la care s-a calculat o dispersie mai mică (0.52 și 0.59), ceea ce indică o variabilitate mai redusă a notelor. Aceste rezultate arată că elevii din clasele a VI-a și a VIII-a tind să aibă performanțe mai uniforme în comparație cu cei din clasele a V-a și a VII-a.

În concluzie, considerăm că monitorizarea progresului notelor este un element central al evaluării sumative, fiind o modalitate de a observa evoluția elevului la fiecare disciplină.

Al treilea instrument utilizat în cercetarea experimentală pentru măsurarea nivelului motivației elevilor este **Chestionarul pentru elevi** (Anexa 4), metoda de cercetare – sondajul. Acest chestionar este unul standard, elaborat de Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul

Preuniversitar (ARACIP), încărcat pe platforma instituției, de unde este preluat de fiecare profesor școlar – diriginte și aplicat la clasa de elevi.

Chestionarul standard conține în total 26 de întrebări, iar în scopul cercetării au fost selectate doar întrebările care sugerează răspunsuri privind nevoile și gradul de motivație al elevilor pentru asigurarea succesului școlar, acestea fiind corelate cu caracteristicile personale identificate pentru această categorie de subiecți și valorificate la nivelul variabilelor cercetării. Corelația dintre întrebările sondajului cu itemii cercetării este prezentată în tabelul ce urmează, prin indicarea numărului întrebării din chestionarul plasat în Anexa 4.2 și variabilele cercetării.

Tabelul 3.5. Corelații stabilite dintre întrebările chestionarului și variabilele determinate pentru măsurarea gradului de succes al elevului

Numărul întrebării în chestionar	Variabila stabilită pentru corelație
2, 12, 20, 24 = 2	Interes și claritate în stabilirea obiectivelor
3 = 4,	Perseverență în activitatea școlară
5, 6, 7 = 7	Încredere și stimă de sine
8, 9 = 5	Comunicare asertivă
10, 11 = 8	Autoevaluare obiectivă
18, 25 = 6	Reziliență emoțională
21, 26 = 9	Dezvoltare personală și orientare profesională

Pentru variabila interes și claritate în stabilirea obiectivelor, au fost selectate întrebările 2, 12, 20 și 24. Această valoare are un impact semnificativ asupra performanței individuale și de grup, definind angajamentul și motivația elevului față de obiectivele stabilite, ceea ce înseamnă că fiecare știe pentru sine ce trebuie realizat, cum și de ce.

Întrebarea „Cum vă puteți informa asupra activității școlare și extrașcolare?” indică la nivelul de interes, ceea ce conduce la o implicare mai mare în atingerea obiectivelor.

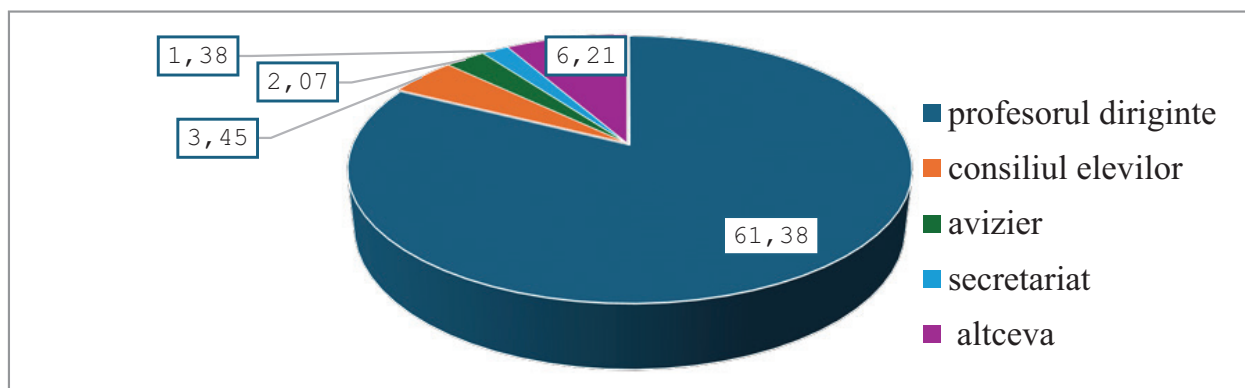


Figura 3.8. Posibilități de informare referitor la activitățile școlare și extrașcolare

Interpretarea răspunsurilor elevilor oferă o imagine de ansamblu asupra preferințelor și surselor de informare utilizate de aceștia. Constatăm că sursa cu cel mai mare procentaj este *profesorul diriginte*, acumulând **61,38% din totalul răspunsurilor**, ceea ce înseamnă că, **pentru 89 de elevi din 145, profesorul diriginte este sursa primară de informare despre opțiunile elevilor**. A doua poziție în clasamentul stabilit de valorile indicate în chestionar au ocupat-o *profesorii clasei*, pentru care au pledat 25,52% din elevii chestionați, ceea ce indică o relație de încredere între elevi și profesori, precum și o comunicare eficientă în clasă, asociată cu variabila cercetării „comunicarea asertivă”. Unii, deși foarte puțini (5 elevi) se informează de la colegii care sunt membri în *Consiliul elevilor* (3,45%), *Avizier* (2,07%) și *Secretariat* (1,38%). Procentul de 3,45% este scăzut și sugerează că elevii nu consideră consiliul elevilor ca o sursă principală de informații, iar informațiile afișate pe avizier și adresarea la secretariat după anumite răspunsuri nu sunt considerate relevante sau că elevii nu acordă suficientă atenție acestei forme de comunicare.

Din chestionarul elaborat de ARACIP au fost selectate 5 întrebări cu privire la opinia elevilor despre recompense și sancțiuni în activitatea școlară, dar și despre cum este comunicarea cu părinții pe acest subiect. Rezultatele la întrebările cu două răspunsuri (da și nu) au fost analizate pe baza rezultatelor prezentate în tabelul 3.6.

Tabelul 3.6. Întrebări selectate din chestionarul ARACIP

Întrebarea din chestionar	Rezultatele elevilor	
	nr.	%
Ați primit în timpul activităților școlare:		
recompense?	57	39,3
sancțiuni?	88	60,7
Considerați că ați meritat		
recompensa?	57	39,3
sancțiunea?	11	7,6
Ați comunicat părinților		
recompensa?	49	33,8
sancțiunea?	12	8,3

Analizând datele din chestionar, putem trasa câteva concluzii relevante despre experiențele elevilor în ceea ce privește recompensele și sancțiunile în timpul activităților școlare. Observăm că rezultatele indică faptul că 88 de elevi (60,7%) au raportat că au primit sancțiuni, în comparație cu 57 de elevi (39,3%), care au declarat că au primit recompense în timpul activităților școlare. Din perspectiva motivației pentru succesul școlar, aceasta sugerează, că majoritatea elevilor au avut parte de experiențe negative în comparație cu cele pozitive. Toți elevii care au primit recompense consideră că le-au meritat (39,3% din total) și doar 11 elevi (7,6%) consideră că au meritat sancțiunea. Aceasta arată o percepție generală negativă față de sancțiuni, ceea ce poate indica o neconcordanță între comportamentul elevilor și așteptările profesorilor sau ale sistemului educațional. Privind relațiile interpersonale la nivel de comunicare cu părinții, rezultatele indică faptul că nu toți elevii consideră necesar să împărtășească realizările lor cu părinții, deoarece doar 49 de elevi

(33,8%) au comunicat părinților despre recompensele primite și doar 12 elevi (8,3%) au comunicat sancțiunile părinților, ceea ce poate indica o tendință de a ascunde experiențele negative sau o percepție că sancțiunile nu sunt importante de menționat.

În concluzie, rezultatele prezentate în acest subcapitol, din aplicarea metodelor de cercetare prin instrumentele aferente la etapa de constatare a experimentului pedagogic, evidențiază nevoia sporită a elevilor pentru dezvoltarea valorilor precum: *autodisciplină (autoreglare emoțională), interes și claritate în stabilirea obiectivelor; adaptabilitate în gestionarea resurselor; perseverență în activitatea școlară, comunicare asertivă, reziliență emoțională, încredere și stimă de sine, autoevaluare obiectivă, dezvoltare personală și orientare profesională, autonomie și autoeducație*. Totodată, la etapa de constatare a devenit evidentă necesitatea formării profesionale a cadrelor didactice în planul motivării elevilor pentru succes. Din aceste considerente, a fost elaborat *Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*.

3.2. Experiențe metodologice de asigurare a succesului școlar în învățământul general

Pentru a răspunde nevoilor în schimbare ale elevilor, cerințelor sistemului educațional și nevoilor individuale ale elevului, procesul de formare a cadrelor didactice implică participarea continuă la diverse cursuri de perfecționare, workshop-uri, conferințe și alte activități de dezvoltare profesională, ceea ce a determinat elaborarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*. Programul managerial s-a axat pe valorificarea sintagmei conceptului de „motivare a elevului pentru succesul școlar” prin implicarea cadrelor didactice în activități de formare continuă realizate în cadrul ședințelor realizate la nivel instituțional și de inspectorat. Programul a fost conceput, având drept temelie *reperele conceptuale privind stimularea motivației elevului pentru succesul școlar*; din care au fost identificate și elucidate în partea teoretică a lucrării *condițiile pedagogice de stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar*; *matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*, ce include un sistem de competențe relevante pentru formarea elevului motivat pentru succesul școlar și valorile care au alcătuit *profilul elevului motivat pentru succes*.

Scopul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* a vizat dezvoltarea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar, orientate spre sporirea motivației elevului, în această perspectivă: *comunicare bazată pe cultură emoțională, crearea mediului de învățare motivant, valorificarea potențialului individual al elevilor (învață elevii să-și planifice obiectivele), planificarea activităților de stimularea a succesului școlar; adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor; cooperarea în monitorizarea progresului elevilor; oferirea feedbackului constructiv, creativitate și inovare pedagogică, etică și integritate profesională*.

Programul a fost realizat prin diverse activități de formare continuă în cadrul următoarelor structuri instituționale manageriale și didactice: Comisia metodică, Consiliu profesoral, Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică și proiectului educațional consacrat activităților extrașcolare „Săptămâna Altfel”.

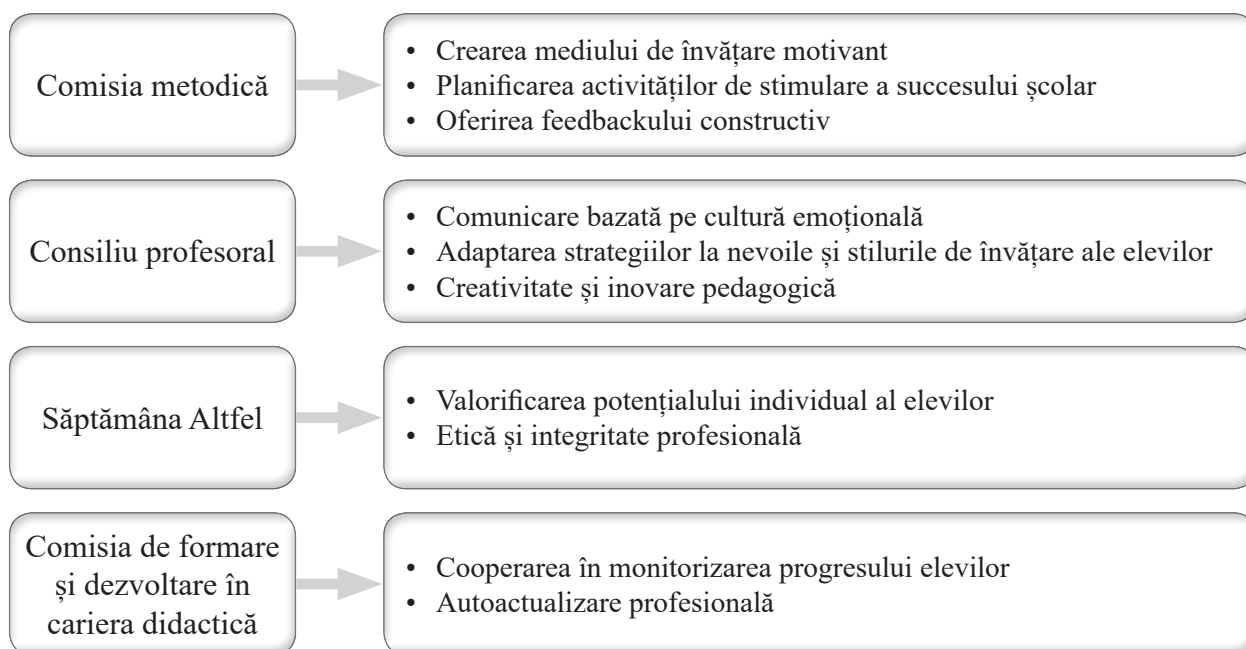


Figura 3.9. Corelarea tipologiei organelor de conducere și activitate didactică cu competențele pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

Comisia metodică, Consiliul profesoral, Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică sunt subdiviziuni formate din cadre didactice ale instituției de învățământ, care se ocupă de problemele educaționale, administrative și organizatorice ale unității respective, având următoarele roluri, în contextul cercetării noastre:

- A stabili și a aproba programele educaționale.
- A analiza performanțele elevilor și ale cadrelor didactice.
- A propune măsuri de îmbunătățire a activității didactice.
- A discuta probleme legate de disciplina și etica profesională.
- A colabora cu alte structuri ale instituției și cu părinții.

Un rol esențial în susținerea și îmbunătățirea continuării dezvoltării profesionale a cadrelor didactice îl are *Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică*, având un șir de funcții stabilite în Statutul și Regulamentele instituționale, precum:

- Stabilirea și organizarea programelor de formare continuă pentru profesori, în funcție de nevoile educaționale și de standardele naționale.
- Identificarea nevoilor de dezvoltare profesională ale cadrelor didactice prin sondaje, interviuri sau analize ale performanțelor.
- Încurajarea cadrelor didactice să participe la cursuri, seminarii, workshopuri și alte activități de dezvoltare profesională.
- Monitorizarea și evaluarea eficienței programelor de formare pentru a asigura că acestea răspund nevoilor cadrelor didactice și ale sistemului educațional.
- Stabilirea de parteneriate cu universități, organizații și alte instituții pentru a oferi oportunități de formare variate.

- Oferirea de îndrumare și consiliere cadrelor didactice în legătură cu parcursul lor profesional, inclusiv avansarea în carieră și specializări.

Comisiile de formare și dezvoltare în cariera didactică au un impact semnificativ asupra succesului școlar al elevilor, prin respectivele modalități, deoarece aceste comisii ajută cadrele didactice să-și dezvolte metodele de predare și să adopte tehnici didactice moderne, adaptate nevoilor elevilor; să cunoască noi resurse și tehnologii educaționale, contribuind la crearea unui mediu de învățare stimulat și interactiv; să-și dezvolte competențele de gestionare a diversității în clasă, să înțeleagă diferitele stiluri de învățare și să implementeze strategii diferențiate pentru a răspunde nevoilor fiecărui elev. Aceste comisii pot stimula schimbul de idei și bune practici, ceea ce duce la îmbunătățirea generală a abordărilor educaționale, de asemenea, pot contribui la creșterea satisfacției profesionale a cadrelor didactice, ceea ce poate influența pozitiv atitudinea acestora față de elevi.

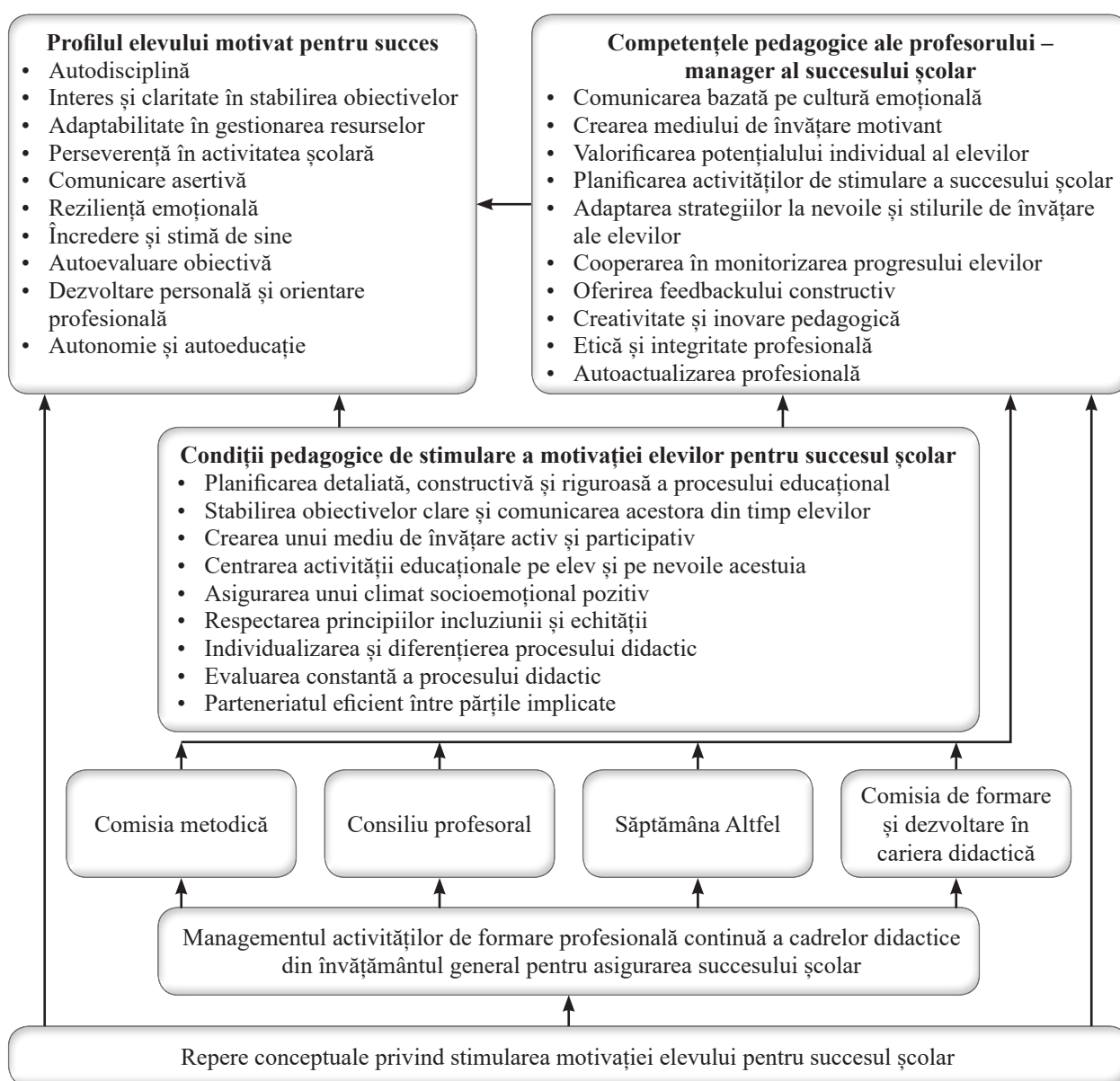


Figura 3.10. Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar

Activitățile de formare profesională continuă ale cadrelor didactice realizate pe durata *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* sunt reflectate în tabelul 3.7.

Tabelul 3.7. Acțiuni manageriale orientate spre dezvoltarea competențelor pedagogice ale cadrului didactic – manager al succesului școlar

Nr. d/o	Competențele profesorului – manager al succesului școlar	Tema activității	Forma activității
1.	Comunicarea bazată pe cultură emoțională	Comunicare eficientă prin cultură emoțională	Consiliu profesoral
2.	Crearea mediului de învățare motivant	Designul mediului de învățare orientat spre succes	Comisia metodică a diriginților
3.	Valorificarea potențialului individual al elevilor	De la obiective individuale pe termen scurt spre obiective pe termen lung	Săptămâna Altfel
4.	Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar	Proiectarea pentru succesul fiecărui elev	Comisia metodică
5.	Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor	Dezvoltarea strategiilor de predare adaptate la nevoile elevilor	Comisie metodică la nivelul școlii
6.	Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor	Împreună pentru succesul fiecărui elev	Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică
7.	Oferirea feedbackului constructiv	Feedbackul constructiv – cheia pentru progresul elevilor	Comisia metodică
8.	Creativitate și inovare pedagogică	Creativitate și inovare în educație: transformarea predării prin metode interactive	Consiliu profesoral
9.	Etică și integritate profesională	Bunele practici în educație: Cum să construim o cultură a eticii și integrității?	Săptămâna Altfel
10.	Autoactualizarea profesională	Prin autoactualizare spre succes și excelență	Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică

Vom realiza o descriere succintă a activităților în ordinea cronologică a realizării acestora. Fiecare activitate a avut 2 părți componente: (1) sesiunea de formare teoretică și (2) sesiunea de formare aplicativă.

1) Comisia metodică a profesorilor diriginți

Tema abordată: Designul mediului de învățare orientat spre succes

Data: 14.09.2022

Strategia activității: metoda – dezbateri; forma – activități de grup și individuale.

Obiectivele activității:

- să argumenteze rolul profesorului în crearea unui mediu motivant;
- să proiecteze strategii concrete care să îmbunătățească implicarea elevilor.

I. Sesiunea de formare teoretică.

Activitatea a debutat cu o introducere teoretică privind **definirea unui mediu de învățare motivant**: explicarea conceptului, subliniind importanța acestuia pentru succesul elevilor. Un mediu de învățare motivant îi ajută pe elevi să se simtă în siguranță, sprijiniți și valorizați. De asemenea, am prezentat **factorii care influențează motivația elevilor**: relația elev-profesor; climatul socio-emoțional din clasă; strategii de predare interactive și recunoașterea și încurajarea progresului individual și tipurile de motivație: intrinsecă (motivația internă) și extrinsecă (recompense externe).

Managementul condițiilor identificate privind stimularea motivației elevului pentru succesul școlar în urma dezbaterilor au fost: *crearea unui mediu incluziv; tehnicile de management al clasei; motivarea prin învățarea activă; utilizarea tehnologiei.*

Argumentele cadrelor didactice pentru condițiile identificate au fost destul de complexe.

Crearea unui mediu incluziv este posibilă atunci când profesorii sunt atenți la diversitatea nevoilor elevilor și propun activități care să permită tuturor să participe, indiferent de abilități.

Tehnicile de management al clasei vizează utilizarea de metode care să promoveze autodisciplina și responsabilitatea; stabilirea unor reguli clare împreună cu elevii, utilizarea feedbackului pozitiv.

Motivarea prin învățarea activă se referă la introducerea unor metode precum învățarea bazată pe proiecte, discuții în grupuri mici și jocuri didactice pentru a încuraja participarea activă a elevilor.

Utilizarea tehnologiei se referă la competențele cadrelor didactice de utilizare a instrumentelor digitale (platforme educaționale, aplicații interactive) pentru a stimula interesul și curiozitatea elevilor [90].

II. Sesiunea de formare aplicativă.

Profesorii au lucrat pe echipe pentru a identifica strategii motivaționale. După ce fiecare echipă și-a prezentat ideile și a primit feedback de la colegi, s-a realizat o sinteză a metodelor de creare a unui climat educațional motivațional.

1. Stabilirea unui climat pozitiv în clasă se poate realiza prin:

– *Stabilirea regulilor clasei împreună cu elevii*

Începerea anului școlar prin implicarea elevilor în crearea regulilor de comportament în clasă. Elevii pot fi împărțiți în grupuri pentru a discuta despre cum își doresc să se simtă și să acționeze în clasă. Fiecare grup își va prezenta propunerile, iar apoi întreaga clasă va vota asupra regulilor finale. Astfel, elevii se simt responsabili și implicați în stabilirea normelor.

– *Oferirea de feedback constructiv și încurajări permanente elevilor*

Înlocuirea limbajului negativ pentru a corecta greșelile, cu un feedback constructiv motivează elevii să-și îmbunătățească performanța școlară fără să se simtă criticați.

2. Învățarea activă și colaborativă se poate realiza aplicându-se:

– *Tehnica „Învățarea prin proiecte”*

Alegerea un subiect interesant pentru elevi și propunerea unui proiect de grup. De exemplu, la o lecție de geografie, elevii pot crea o hartă interactivă a unei regiuni pe care o studiază, folosind materiale creative sau resurse online. Fiecare grup primește o sarcină diferită (clima, relief, resurse naturale etc.), iar la final, fiecare echipă își prezintă lucrarea. Acest lucru le stimulează implicarea activă și colaborarea.

– ***Jocul didactic „Ghicește conceptul”***

În cadrul unei lecții de biologie sau istorie, se poate organiza un joc de ghicit concepte. Se scriu nume de concepte pe cartonașe (ex. „ecosistem”, „Războiul de Independență”) și se lipsesc pe fruntea fiecărui elev. Ceilalți elevi trebuie să ofere indicii fără a folosi direct cuvintele asociate conceptului, iar cel care ghicește câștigă un punct. Această metodă ajută la consolidarea cunoștințelor într-un mod distractiv.

3. Utilizarea tehnologiei pentru a stimula motivația elevilor se poate realiza prin:

– ***Aplicații educaționale interactive***

În cadrul unei lecții de matematică, se pot folosi aplicații precum **Kahoot** sau **Quizizz** pentru a crea quiz-uri interactive. Elevii pot răspunde la întrebări pe telefon sau tabletă, iar punctajele apar pe un ecran mare. Aceste platforme fac evaluarea mai interesantă și interactivă.

– ***Crearea unui blog al clasei***

Se poate propune un proiect de scriere creativă în cadrul orelor de limba română, unde fiecare elev contribuie cu articole sau eseuri la un blog de clasă. Fiecare săptămână, alt grup de elevi poate fi responsabil pentru publicarea articolelor, incluzând texte, imagini și chiar videoclipuri. Această activitate încurajează creativitatea și colaborarea, iar elevii se simt motivați să își vadă lucrările publicate.

4. Integrarea jocurilor și competițiilor prietenoase pot cuprinde activități ca:

– ***Jocul de tip „Escape Room” educațional***

Într-o lecție de istorie, se poate crea un joc de tip **Escape Room**, unde elevii trebuie să rezolve o serie de puzzle-uri legate de anumite evenimente istorice pentru a „scăpa” din cameră. Sarcinile pot include găsirea de răspunsuri corecte la întrebări, descifrarea codurilor și colaborarea în echipe. O astfel de activitate implică elevii și îi motivează să folosească cunoștințele în moduri noi și creative.

– ***Provocarea „Cel mai bun argument”***

În cadrul unei lecții de științe sociale, se poate organiza o competiție de dezbateri pe teme de interes. Elevii se împart în echipe și primesc timp să pregătească argumentele pe care le vor prezenta în fața clasei. După dezbateri, clasa poate vota echipa cu cele mai bune argumente. Aceasta stimulează gândirea critică și capacitatea de argumentare, într-un mod competitiv, dar constructiv.

5. Învățare personalizată și recunoașterea progresului pot fi aplicate în activități precum:

– ***Panoul „Progresul meu”***

Crearea un panou în clasă pe care fiecare elev poate urmări propriile progrese. Pot să fie afișate grafice cu rezultatele la teste, proiecte finalizate sau competențe dezvoltate. Elevii vor simți o motivație sporită să își îmbunătățească performanțele atunci când pot vizualiza clar progresul lor.

– ***Certificatul de merit***

La sfârșitul fiecărei luni, se pot oferi certificate de merit pentru elevii care au făcut progrese semnificative, fie că este vorba despre rezultate academice, comportament sau implicare în activități extracurriculare. Se pot crea diverse categorii, astfel încât mai mulți elevi să fie premiați pentru efortul lor.

6. Învățarea contextualizată și legată de viața reală se poate realiza printr-o activitate tip „Ziua carierelor”

În cadrul orelor de orientare sau consiliere, se poate organiza o „Zi a carierelor”, în care invitați profesioniști din diverse domenii să vorbească cu elevii. Fiecare elev poate pregăti întrebări legate de carierele lor de interes. Aceasta ajută la conectarea studiului academic cu scopuri concrete și îi motivează pe elevi să învețe pentru a-și atinge obiectivele viitoare.

2) Comisie metodică la nivelul școlii

Tema abordată: Dezvoltarea strategiilor de predare adaptate la nevoile elevilor

Data: 17.10.2022

Strategia activității: metoda – **workshop**; forma – activități de grup și individuale.

Obiective activității:

- să identifice nevoile elevilor;
- să elaboreze strategii de predare adaptate la nevoile elevilor;
- să analizeze experiența proprie și a colegilor cu referire la strategiile de predare adaptate;

I. Sesiunea de formare teoretică.

Momentul inițial al acestei activități a constat în prezentarea scopului și a așteptărilor activității și explicarea importanței colaborării între profesori pentru adaptarea predării la stilurile de învățare ale elevilor. Am continuat cu formarea grupurilor de profesori astfel încât fiecare grup să aibă reprezentanți din diferite discipline.

Fiecare grup a discutat despre nevoile specifice ale elevilor din clasele lor, folosind exemple concrete și au notat observațiile și nevoile identificate, după care au ales una sau două nevoi identificate și au dezvoltat strategii de predare adaptate, având în vedere diferitele stiluri de învățare (vizual, auditiv, kinestezic).

II. Sesiunea de formare aplicativă.

După prezentarea strategiilor de predare dezvoltate și explicarea modului în care acestea răspund nevoilor elevilor au primit feedback și sugestii de la ceilalți colegi.

Materialele create la curs au fost centralizate într-un folder comun, accesibil tuturor participanților.

La finalul activității s-a planificat o întâlnire de follow-up pentru a se discuta despre implementarea strategiilor și impactul asupra elevilor.

3) Consiliul profesoral

Tema: Comunicare eficientă prin cultură emoțională

Strategia activității: metoda – workshop; forma – activități de grup și individuale.

Data: 28.11.2022

Obiectivele activității:

- să explice conceptul de cultură emoțională și comunicare eficientă;
- să argumenteze importanța culturii emoționale în comunicarea eficientă;
- să exerseze tehnici de gestionare a emoțiilor în situații de comunicare.

I. Sesiunea de formare teoretică.

Componenta teoretică a făcut referire la noțiuni introductive în cultura emoțională, definierea culturii emoționale și importanța comunicării emoționale în educație.

După prezentarea teoretică a conceptului de ascultare activă, au fost realizate exerciții practice în perechi: simularea unor conversații, unde un participant ascultă activ și reflectează emoțiile exprimate de celălalt.

II. Sesiunea de formare aplicativă.

Componenta aplicativă a început cu o activitate de grup: „Împărtășirea experiențelor”, cadrele didactice împărtășindu-și experiențe personale legate de comunicarea cu elevii și colegii, precum și despre emoțiile implicate și impactul acestora.

În continuarea activității am prezentat câteva tehnici de recunoaștere și gestionare a emoțiilor proprii și ale altora, precum și exerciții de auto-reglare emoțională (de exemplu, respirație profundă, tehnici de mindfulness).

Colegii au prezentat situații reale, din școală, unde comunicarea emoțională a avut un impact semnificativ, au avut loc discuții în grup despre posibile soluții și abordări.

La finalul activității fiecare cadru didactic și-a stabilit câteva obiective personale de dezvoltare a competențelor de comunicare.

4) Consiliului profesoral

Tema: Creativitate și inovare în educație: transformarea predării prin metode interactive

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 31.01.2023

Obiectivele activității:

- să identifice legătura dintre inovare și educație;
- să propună sugestii metodice referitoare la implementarea inovațiilor în școală;
- să elaboreze proiecte de lecții inovatoare.

I. Sesiunea de formare teoretică.

Ce înseamnă creativitate și inovare pedagogică?

Creativitatea pedagogică presupune abilitatea de a folosi metode originale și abordări noi în procesul de predare pentru a stimula interesul și implicarea elevilor.

Inovarea pedagogică se referă la aplicarea unor noi idei, metode sau tehnici educaționale, care îmbunătățesc procesul de învățare.

Exemple de inovare în educație: utilizarea tehnologiei, metode interactive de învățare, integrarea artei și jocului în predare.

II. Sesiunea de formare aplicativă: activități practice pentru dezvoltarea creativității

a) Exercițiu de brainstorming: Idei noi pentru predare, are scopul de a încuraja gândirea liberă și de a genera idei noi

Cadrele didactice au fost împărțite în grupuri mici și le-am solicitat să vină cu idei inovatoare pentru predarea unui anumit subiect (de exemplu: cum să predai geometria într-un mod creativ, cum să integrezi jocurile în predarea limbilor străine).

b) Proiectarea unei lecții inovatoare (Lecție Demo)

În echipe, cadrele didactice au proiectat o lecție folosind metode inovatoare. Lecția trebuia să fie interactivă, să folosească tehnici creative și să implice elevii activ. După pregătirea lecției, echipele au prezentat-o colegilor.

c) Atelier de prototipare: Construiește o resursă creativă

Fiecare echipă de profesori a fost invitată să creeze o resursă didactică inovatoare. Putea fi un joc educativ, un plan de lecție multimedia, o aplicație educațională sau un proiect interdisciplinar. După finalizarea prototipurilor, resursele au fost prezentate și discutate.

Activitatea s-a încheiat cu o dezbatere plecând de la următoarele teme:

- Cum putem depăși barierele creative în educație?
- Ce resurse sunt necesare pentru a implementa soluții inovatoare în clasă?
- Care sunt riscurile și beneficiile utilizării unor metode neconvenționale?

5) Săptămâna Altfel

Tema: De la obiective pe termen scurt spre obiective pe termen lung

Strategia activității: metoda – activitate de formare la nivelul școlii; forma – activități de grup și individuale.

Data: 08.05.2023

Obiectivele activității:

- să elaboreze obiective individuale de dezvoltare profesională și personală;
- să propună modalități de ghidare a elevilor în stabilirea obiectivelor personale;
- să exerseze tehnici de motivare și sprijinire a elevilor în atingerea obiectivelor.

I. Sesiunea de formare teoretică

- Am prezentat beneficiile stabilirii obiectivelor personale pentru elevi.
- Am dat exemple de obiective SMART (Specifice, Măsurabile, Accesibile, Relevante, Timp-limită).

II. Sesiunea de formare aplicativă a avut ca scop dezvoltarea competențelor cadrelor didactice privind stimularea motivației elevului pentru succesul școlar

1. Atelier de brainstorming

- Profesorii au fost împărțiți în grupuri mici.
- Fiecare grup a discutat despre dificultățile întâmpinate de elevi în stabilirea și atingerea obiectivelor.
- La finalul etapei s-au colectat ideile și soluțiile.

2. Exercițiu practic: Crearea unui plan de acțiune

- Fiecare profesor diriginte a elaborat un plan de acțiune pentru un elev sau un grup de elevi, incluzând:
 - a) Obiectivul (ex: îmbunătățirea performanțelor la o materie).
 - b) Pașii necesari pentru atingerea acestuia.
 - c) Resurse și suport necesar (de la profesori, părinți, colegi).
- La finalul etapei au avut loc discuții în grupuri pentru feedback și îmbunătățire.

3. *Discuție despre metode de motivare a elevilor*

- Fiecare profesor a împărtășit tehnicile de motivare care au funcționat în experiența sa.
- S-a creat o listă de strategii care pot fi aplicate în clasă.

4. *Reflecție finală și stabilirea următorilor pași*

- Participanții au discutat despre implementarea planurilor de acțiune și despre modul în care pot colabora în continuare pentru a sprijini elevii.
- S-a stabilit o întâlnire de follow-up pentru a se evalua progresul.

6) **Comisie metodică**

Tema: Proiectarea pentru succesul fiecărui elev

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 15.06.2023

Obiectivele activității:

- să argumenteze importanța planificării activităților educaționale pentru stimularea succesului școlar al elevilor;
- să descrie metode și strategii eficiente de planificare și realizare a activităților de stimulare a succesului școlar;
- să promoveze schimbul de idei și bune practici între cadrele didactice.

I. **Sesiunea de formare teoretică.**

Profesorii au avut de pregătit referate pe următoarele teme:

- Importanța planificării activităților educaționale.
- Strategii de stimulare a motivației elevilor.
- Rolul activităților extracurriculare în succesul școlar.
- Tehnici de evaluare și feedback constructiv.

Fiecare referat trebuia să dureze 5-7 minute, urmat de 2-3 minute de întrebări și discuții.

După prezentarea referatelor a avut loc o discuție deschisă despre ideile prezentate.

Am adresat profesorilor întrebări precum:

- Ce strategii au avut succes în experiența fiecăruia?
- Cum se poate adapta planificarea la nevoile specifice ale elevilor?

II. **Sesiunea de formare aplicativă.**

Activitatea a continuat cu un atelier de brainstorming:

1. Profesorii au fost împărțiți în grupuri mici pentru a genera idei de activități care stimulează succesul școlar.
2. Fiecare grup a elaborat un plan simplu pentru o activitate, incluzând obiectivele, resursele necesare și metoda de evaluare.
3. Fiecare grup a prezentat planul său de activitate și a primit feedback de la ceilalți participanți.

Drept concluzie a activității a fost centralizarea ideilor și strategiilor discutate, precum și împărtășirea pe viitor a tuturor reușitelor la clasă.

7) Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică

Tema: Împreună pentru succesul fiecărui elev

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 06.09.2023

Obiectivele activității:

- să identifice strategii comune (elev-profesor) de evaluare și feedback;
- să argumenteze necesitatea promovării unui parteneriat activ între profesori, elevi și părinți pentru sprijinirea dezvoltării educaționale.

I. Sesiunea de formare teoretică.

Sesiunea de formare am început-o cu prezentarea importanței cooperării în monitorizarea progresului și a afișării pe tabla interactivă a următoarelor afirmații:

Cooperarea între profesori: monitorizarea progresului elevilor nu ar trebui să fie un proces individual, ci unul colaborativ, prin care profesorii de la diferite discipline împărtășesc informații pentru a avea o imagine completă asupra dezvoltării elevilor.

Implicarea părinților: feedbackul regulat către părinți este esențial pentru a asigura continuitatea sprijinului educațional acasă.

Rolul elevilor: implicarea activă a elevilor în autoevaluare și reflectarea asupra progresului lor îi ajută să devină mai responsabili și motivați.

II. Sesiunea de formare aplicativă.

Plecând de la aceste idei am propus realizarea unor activități practice pentru dezvoltarea cooperării în monitorizarea progresului:

A. Crearea unui plan comun de monitorizare

Descrierea activității. În echipe, profesorii au colaborat pentru a crea un plan de monitorizare a progresului pentru o clasă sau un grup de elevi. Planul a inclus metode de evaluare continuă, feedback și raportare către părinți.

Exemplu de realizare a planului comun de monitorizare: O echipă de profesori de diferite discipline (ex. matematică, română, educație fizică) pot elabora un plan integrat care include evaluări periodice, fișe de observație și sesiuni de consultare cu elevii și părinții.

B. Studiu de caz: Cooperarea interdisciplinară în evaluare

Descrierea activității. Profesorii au analizat un studiu de caz în care cooperarea între mai mulți profesori a condus la îmbunătățirea rezultatelor unui elev sau a unui grup de elevi. După analiză, profesorii au discutat despre cum pot aplica aceste strategii în contextul lor.

Exemplu de cooperare interdisciplinară: Într-un caz real sau fictiv, o echipă de profesori a lucrat împreună pentru a ajuta un elev cu dificultăți de învățare, oferind suport suplimentar la diferite materii și monitorizând progresul împreună.

C. Utilizarea platformelor digitale pentru monitorizarea progresului (colaborare digitală)

Descriere. Am prezentat catalogul electronic, pe platforma Catalog Scolar Online – 24edu, care permite monitorizarea continuă a progresului elevilor, facilitând cooperarea între profesori și părinți, notele și absențele putând fi vizualizate în timp real, dar și eventualele observații ale profesorilor privind activitatea elevilor la cursuri.

D. Atelier de feedback colaborativ: Îmbunătățirea comunicării cu părinții și elevii

Descriere. Profesorii au lucrat în echipe pentru a elabora strategii de feedback pentru părinți și elevi. Accentul a fost pus pe feedback constructiv, clar și motivant. S-a discutat despre cum se pot implica părinții în procesul de monitorizare.

Exemplu de feedback colaborativ: O echipă poate dezvolta un format de raport săptămânal care să includă progresul la diverse materii, iar altă echipă poate crea un ghid de comunicare eficientă cu părinții despre performanțele și nevoile elevilor.

La finalul activității au fost stabilite câteva strategii pentru o cooperare eficientă în vederea **stimulării motivației elevului pentru succesul școlar**.

Întâlniri periodice între profesori: Stabilirea unor întâlniri regulate între cadrele didactice pentru a discuta progresul elevilor și pentru a adapta strategiile educaționale în funcție de evoluția lor.

Întâlniri de grup cu părinții: Organizarea unor sesiuni de discuții deschise cu părinții, unde să se ofere feedback privind evoluția elevilor și să se solicite implicarea activă a acestora.

La sfârșitul sesiunii de formare, cadrele didactice au fost invitate să reflecteze asupra strategiilor de colaborare prezentate și să identifice punctele forte și punctele care necesită îmbunătățire în propria lor activitate.

Întrebare de reflecție: Cum pot colabora mai eficient cu colegii mei și cu părinții pentru a susține progresul fiecărui elev în parte?

În concluzie se stabilește un plan de acțiune concret pentru a implementa metodele de cooperare și monitorizare discutate în timpul sesiunii. S-au desemnat echipe responsabile pentru monitorizarea unor grupuri de elevi, iar colaborarea a fost evaluată periodic.

8) Comisie metodică

Tema: Feedbackul constructiv – cheia pentru progresul elevilor

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 18.10.2023

Obiectivele activității:

- să descrie etapele feedbackului constructiv;
- să exerseze strategii de oferire feedbackului clar, constructiv și orientat spre progres;

I. Sesiunea de formare teoretică.

În introducere am plecat de la întrebarea "Ce este feedbackul constructiv?" și am prezentat câteva noțiuni teoretice.

Feedbackul constructiv este un răspuns clar și specific care ajută la corectarea greșelilor sau la îmbunătățirea performanței, punând accent pe soluții și pe perspectivele de progres. Acesta trebuie să fie oferit într-un mod care să nu descurajeze elevul, ci să îl ajute să înțeleagă ce poate îmbunătăți.

Componenta pozitivă: feedbackul constructiv nu înseamnă doar critică. Este important ca profesorii să evidențieze atât părțile pozitive, cât și cele care necesită îmbunătățire.

Principii ale feedbackului constructiv

Specific: Feedbackul trebuie să fie concret și să se refere la o acțiune sau comportament specific.

Orientat spre soluții: în loc să se concentreze doar pe erori, feedbackul ar trebui să ofere sugestii practice pentru îmbunătățire.

Echilibrat: combinarea observațiilor critice cu aprecieri pentru lucrurile bine făcute, astfel încât elevul să nu se simtă descurajat.

Imediat și relevant: feedbackul trebuie oferit cât mai aproape de momentul în care a fost observată acțiunea care necesită corecție sau apreciere.

II. Sesiunea de formare aplicativă.

După discuțiile purtate pe marginea noțiunilor teoretice prezentate am propus activități practice pentru dezvoltarea feedbackului constructiv.

A. Activitatea 1: feedbackul în trei pași

Profesorii au fost invitați să practice oferirea unui feedback constructiv folosind o metodă simplă în trei pași:

1. Evidențierea unui aspect pozitiv: identificați ceva ce elevul a făcut bine.
2. Identificarea unei arii de îmbunătățire: formulați o sugestie clară pentru a ajuta elevul să își îmbunătățească performanța.
3. Oferirea unei soluții: sugerați o modalitate concretă prin care elevul poate progresa.

B. Activitatea 2: oferirea de feedback în scenarii dificile

Profesorii au fost împărțiți în grupuri și le-am oferit scenarii dificile de oferire a feedbackului, de exemplu, atunci când elevul este descurajat, are o performanță slabă sau nu răspunde bine la critică. Fiecare grup și-a prezentat soluțiile și strategiile de comunicare.

C. Activitatea 3: tehnica „Sandwich-ul feedbackului”

Profesorii au învățat tehnica „sandwich”, care constă în încadrarea feedbackului negativ între două aspecte pozitive („Mi-a plăcut cum ai rezolvat partea de început a problemei, este un pas corect. Totuși, la pasul următor ai greșit o formulă. Te-ai descurcat bine cu alegerea metodei, dar ar trebui să revizuiți formula corectă.”). Această abordare ajută la menținerea motivației elevului și la echilibrarea criticii.

D. Activitatea 4: joc de rol profesor-elev

În perechi, un profesor a jucat rolul elevului, iar celălalt a oferit feedback pe baza unei performanțe fictive. Apoi, rolurile s-au inversat. După fiecare rundă, colegii au reflectat asupra felului în care au oferit feedback și cum a fost perceput de către fiecare dintre ei.

În concluzie au fost stabilite următoarele strategii pentru un feedback eficient care să ducă la *stimularea motivației elevului pentru succesul școlar*.

Fii empatic: pune-te în locul elevului și gândește-te cum ar percepe el feedbackul primit.

Focalizează-te pe comportament, nu pe persoană. Evită criticile personale. De exemplu, în loc să spui „Nu te-ai străduit suficient”, poți spune „Rezultatele tale pot fi îmbunătățite dacă vei aloca mai mult timp studiului.”

Oferă feedback regulat. Nu aștepta doar momentele oficiale de evaluare (notele), ci oferă feedback constant pe tot parcursul învățării.

Ca plan de acțiune le-am propus colegilor să își stabilească obiective concrete pentru îmbunătățirea modului de a oferi feedback constructiv în următoarele săptămâni. I-am încurajat să

țină un jurnal de reflecții despre cum a reacționat fiecare elev la feedbackul primit și ce schimbări observă în progresul lor.

9) Săptămâna Altfel

Tema: Etica și integritatea profesională în educație: ghid pentru practici responsabile

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 05.12.2024

Obiectivele activității:

- să explice importanța eticii și integrității în activitatea profesională;
- să identifice situații din practica didactică în care se impun decizii etice;
- să exerseze abilități de a aplica principii etice în rezolvarea dilemelor profesionale.
- să argumenteze rolul culturii de integritate în relația profesor-elev și în relațiile cu colegii și părinții.

I. Sesiunea de formare teoretică.

La începutul sesiunii de formare am prezentat câteva noțiuni teoretice.

Etica profesională. Se referă la setul de principii morale și reguli de comportament care guvernează activitatea profesională a cadrelor didactice. Aceasta include respectarea drepturilor elevilor, transparența în evaluare și tratamentul egal.

Integritatea profesională. Este respectarea constantă a acestor principii morale, fiind un exemplu de onestitate, corectitudine și respect pentru colegi, elevi și comunitatea educațională.

Relevanța în educație. Un profesor cu integritate este un model pentru elevi și pentru comunitate, iar lipsa integrității poate afecta încrederea în sistemul educațional.

Principii fundamentale de etică profesională

Responsabilitate – profesorii sunt responsabili pentru pregătirea și educarea elevilor, dar și pentru acțiunile și deciziile lor.

Respect – tratarea elevilor, colegilor și părinților cu respect și echitate.

Confidențialitate – respectarea confidențialității datelor personale și a informațiilor despre elevi.

Imparțialitate – evaluarea obiectivă a performanțelor elevilor, fără favorizări sau discriminări.

Corectitudine – refuzul oricăror forme de corupție, mită sau avantaje personale în cadrul procesului educațional.

II. Sesiunea de formare aplicativă.

Activitățile practice desfășurate pentru dezvoltarea eticii și integrității profesionale au fost:

a) Studiu de caz – Dileme etice în educație, care a avut ca obiectiv *dezvoltarea gândirii critice și a capacității de a lua decizii etice în situații complexe.*

Profesorii au analizat și au discutat dileme etice din activitatea lor profesională. Fiecare grup a primit un scenariu în care un cadru didactic se confruntă cu o situație delicată din punct de vedere etic, iar profesorii au trebuit să propună soluții bazate pe principiile etice.

Scenariu oferit: „Un elev vă oferă un cadou valoros în apropierea unei evaluări importante. Cum procedați pentru a menține integritatea relației profesionale?”

b) Atelier – Codul etic al profesorului

Profesorii au fost invitați să analizeze Codul etic al școlii și să discute cum se poate aplica în practică, deoarece pot fi identificate situații de zi cu zi în care este necesară aplicarea codului.

Scenariu oferit. Încălcarea confidențialității datelor elevilor sau folosirea resurselor școlii în scopuri personale. Profesorii au analizat ce prevede codul și cum ar putea reacționa într-o astfel de situație.

c) Simulare – Decizii etice în clasă

În această activitate de simulare, profesorii au fost puși în situații în care au trebuit să ia decizii etice într-un timp scurt. Fiecare profesor și-a jucat propriul rol și a trebuit să răspundă la întrebările ridicate de o situație neetică, fie că era legată de favoritism, lipsă de respect față de un elev sau alte provocări.

d) Dezbateri – Integritatea în evaluare

Profesorii au participat la o dezbateri despre importanța integrității în evaluarea elevilor. Au discutat despre problemele apărute în evaluări (ex. presiunea de a da note mai mari sau influența unor factori externi) și despre cum pot asigura o evaluare corectă și obiectivă.

e) Joc de rol – Etica în relația profesor-părinte

Profesorii au jucat roluri de profesori și părinți, au discutat despre o problemă delicată legată de performanțele sau comportamentul unui elev. Obiectivul era de a menține o relație bazată pe respect și integritate, fără a încălca confidențialitatea sau a face compromisuri etice.

Strategiile identificate pentru cultivarea eticii și integrității profesionale:

- educația continuă
- auto-reflecția
- mentoratul etic:

Argumentele cadrelor didactice pentru strategiile identificate stabilite ce converg spre *stimularea motivației elevului pentru succes școlar* sunt:

Cadrele didactice trebuie să fie la curent cu reglementările legale și cu codurile etice și să participe la cursuri sau sesiuni de formare despre etică și integritate.

Încurajarea autoevaluării și a reflectării asupra propriilor acțiuni și decizii, pentru a identifica eventuale comportamente neetice și a găsi modalități de îmbunătățire.

Profesorii cu experiență pot deveni mentori pentru colegii lor mai tineri, oferindu-le sfaturi și exemple despre cum să navigheze situațiile etice delicate.

Sesiunea de formare s-a încheiat cu o întrebare de reflecție: Cum pot deveni un model de integritate pentru elevii și pentru colegii mei?

10) Comisie de formare și dezvoltare în cariera didactică

Tema: Autoactualizarea profesională: un pas înainte către succes

Strategia activității: metoda – sesiune de formare; forma – activități de grup și individuale.

Data: 16.04.2024

Obiectivele activității:

- să explice importanța autoactualizării profesionale pentru cariera didactică;

- să identifice resurse și oportunități disponibile pentru dezvoltarea continuă;
- să propună strategii de învățare autodirijată și colaborativă.

I. Sesiunea de formare teoretică.

Ce este autoactualizarea profesională?

Definiție. Autoactualizarea profesională reprezintă procesul prin care profesorii își îmbunătățesc în mod constant competențele și cunoștințele prin formare continuă, lecturi, participarea la cursuri și schimburi de experiență.

Relevanță. Domeniul educațional se schimbă rapid, iar profesorii trebuie să fie mereu pregătiți să încorporeze noi tehnici de predare, noi tehnologii și să răspundă nevoilor elevilor într-un mediu în continuă schimbare.

Beneficii. Creșterea performanței didactice, îmbunătățirea relației cu elevii, dezvoltarea unor metode inovatoare de predare și menținerea unei motivații profesionale ridicate.

Principii de bază ale autoactualizării profesionale

Învăț pe tot parcursul vieții. Educația nu se oprește odată cu obținerea unei diplome. Profesorii trebuie să adopte o mentalitate de creștere continuă.

Autoreflexie. Analizează regulat punctele forte și ariile care necesită dezvoltare și stabilește obiective clare pentru îmbunătățire.

Actualizarea cunoștințelor pedagogice. Ține pasul cu cele mai noi cercetări în pedagogie și metodele inovatoare de predare.

Flexibilitate și adaptabilitate. Profesorii trebuie să fie deschiși la schimbări și să adopte noi tehnici și tehnologii.

II. Sesiunea de formare practică.

Activitățile practice pentru dezvoltarea autoactualizării profesionale pe care le-am propus cadrelor didactice sunt:

A. Exercițiu de autoreflexie și autoevaluare, prin care cadrele didactice își pot conștientiza punctele tari, dar și nevoile de dezvoltare personală și profesională.

Descriere. Profesorii au completat un chestionar de autoevaluare în care și-au analizat abilitățile și competențele, și și-au identificat ariile în care au simțit că au nevoie de îmbunătățiri.

Întrebări de autoevaluare:

- Care sunt punctele dumneavoastră forte în predare?
- Ce aspecte considerați că necesită îmbunătățire?
- Ce noi metode pedagogice ați explorat recent?
- Cum vă planificați dezvoltarea profesională în următorul an?

B. Atelier – Resurse pentru autoactualizare, activitate prin care profesorii și-au identificat resurse utile și oportunități de formare continuă care să fie relevante pentru nevoile lor profesionale.

Profesorii au discutat și au explorat diferite resurse pentru dezvoltarea profesională: cursuri online, cărți și reviste de specialitate, conferințe și webinare, platforme de învățare colaborativă.

C. Planificarea unui portofoliu de dezvoltare profesională care să conțină un plan clar pentru dezvoltarea continuă, cu acțiuni concrete și obiective măsurabile.

Fiecare profesor și-a creat un portofoliu de dezvoltare profesională, care a inclus:

- Obiective pe termen scurt și lung.
- Cursuri și traininguri la care au plănuit să participe.
- Articole sau cărți pe care au intenționat să le studieze.
- Reflecții asupra progresului personal și profesional.

D. Grupuri de învățare colaborativă prin care se încurajează colaborarea între profesori și crearea unei rețele de sprijin pentru dezvoltarea profesională continuă.

Profesorii au fost organizați în grupuri mici de învățare colaborativă, în care au discutat și schimbat experiențe despre metode de predare, tehnologii educaționale noi și alte exemple de bune practici. Aceste grupuri au continuat și după sesiunea de formare, ca un cadru de sprijin reciproc.

E. Tehnologia în autoactualizarea profesională

Profesorii au explorat cum pot folosi tehnologia pentru autoactualizarea lor profesională. Activitatea a inclus crearea unui cont pe platforme de învățare, urmărirea de bloguri educaționale, sau utilizarea rețelelor sociale pentru schimb de bune practici (ex. Twitter, LinkedIn, grupuri Facebook dedicate profesorilor).

Strategiile pentru autoactualizarea continuă identificate în cadrul sesiunii practice sunt:

- stabilirea obiectivelor SMART
- feedback constant
- învățare autodirijată
- participarea la comunități de practică.

Argumentele profesorilor privind identificarea acestor strategii ca și condiție a stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar sunt:

Profesorii trebuie să își stabilească obiective profesionale *Specifice, Măsurabile, Accesibile, Relevante și cu Termen-limită* (SMART).

Căutarea activă a feedbackului de la colegi, elevi și părinți pentru a-și ajusta și îmbunătăți metodele de predare.

Profesorii trebuie să fie motivați să învețe continuu, prin citirea de materiale de specialitate, participarea la cursuri și webinarii sau colaborarea cu alți colegi.

Înscrierea în comunități online sau offline de profesori cu interese similare pentru a împărtăși idei, resurse și practici inovative.

În concluzie profesorii au fost încurajați să își stabilească un *plan de autoactualizare continuă* pentru următorul an școlar, care să includă obiective clare, resurse pe care să le folosească și modalități de a-și autoevalua progresul.

Activitățile de formare profesională continuă a cadrelor didactice, beneficiare ale *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*, au contribuit semnificativ la dezvoltarea competențelor pedagogice ale profesorilor – manageri ai succesului școlar, ceea ce a devenit important pentru cercetarea de față prin validarea acestor competențe prin dovezile activității la clasă cu elevii.

Formarea profesională a cadrelor didactice a creat premise pentru dezvoltarea valorilor elevului motivat pentru succes reflectate în Tabelul 3.8.

Tabelul 3.8. Activități realizate de profesori pentru formarea elevului motivat pentru succes

Nr. d/o	Caracteristici personale ale elevului motivat pentru succes	Tema activității	Disciplina școlară
1.	Autodisciplină	Autocontrolul în fața provocărilor – personaje care înfruntă dileme morale	Limba și literatura română
		Gestionarea conflictelor – pași pentru a rămâne calm și pentru a rezolva problemele	Educație civică
2.	Interes și claritate în stabilirea obiectivelor	Stabilirea obiectivelor și planificarea pașilor în rezolvarea problemelor de matematică	Matematica
		Cum să planifici cercetarea unui mediu natural	Biologia
3.	Adaptabilitate în gestionarea resurselor	Gestionarea resurselor naturale: provocări și soluții	Geografia
		Zilele școlii	Activitate extracurriculară
4.	Perseverență în activitatea școlară	Perseverența – calea către succes școlar	Consiliere și orientare școlară
		Perseverând voi reuși	Activitate extrașcolară
5.	Comunicare asertivă	Comunicarea asertivă și succesul școlar	Dirigenția
6.	Reziliență emoțională	Puterea de a depăși provocările și motivația pentru succesul școlar	Consiliere școlară
		Dezvoltarea rezilienței emoționale la copii: rolul părinților	Lectorat cu părinții
7.	Încredere și stimă de sine	Descoperă încrederea în tine!	Consiliere școlară
8.	Autoevaluare obiectivă	Cum să ne evaluăm corect performanțele în chimie	Chimia
		Reflecții asupra propriei învățări prin experimente de fizică	Fizica
9.	Dezvoltare personală și orientare profesională	Implicarea părinților în succesul școlar al elevilor	Consiliere și orientare școlară
		Drumul spre viitor	Activitate educativă cu elevii și părinții
10.	Autonomie și autoeducație	Importanța autonomiei în învățare prin analiza textelor literare	Limba și literatura română
		Minte sănătoasă în corp sănătos	Educație fizică și sport

În continuare, prezentăm analiza succintă a activităților realizate de profesori pentru formarea elevului motivat pentru succes.

I. Dezvoltarea competențelor de autodisciplină

1. Disciplina: Limba și literatura română

Clasa: a VII-a

Profesor: C.E., specializarea limba și literatura română

Tema lecției: Autocontrolul în fața provocărilor – personaje care înfruntă dileme morale

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea capacității de a înțelege și gestiona propriile emoții.
- Exersarea autocontrolului și a autoreflexiei prin analiza de text literar.
- Dezvoltarea competenței de autocunoaștere și autoreglare emoțională în situații de stres sau conflict.

Activitățile propuse la această lecție au ca scop dezvoltarea competențelor de autodisciplină necesare stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar.

În introducerea temei profesorul a adresat clasei întrebări precum: „Ce înseamnă să te controlezi în situații dificile? Când este nevoie de autocontrol? Ați trăit momentele în care ați simțit nevoia să reacționați, dar ați decis să vă controlați?”.

După discuțiile pe marginea întrebărilor s-a trecut la citirea unui fragment literar relevant și anume „Alexandru Lăpușneanul” de Costache Negruzzi, în care personajul principal se confruntă cu o provocare emoțională. Elevii au fost îndemnați să urmărească reacțiile emoționale ale personajului, după care s-a trecut la analiza textului.

Elevii au lucrat în grupe de câte 4 și au răspuns la următoarele întrebări:

- Ce emoții a trăit personajul?
- Cum a reacționat personajul?
- A acționat sub impulsul emoțiilor sau a demonstrat autocontrol?
- Cum ar fi gestionat fiecare elev o situație similară?

S-a purtat o discuție despre autoreglarea emoțională a personajelor și s-a corelat cu situații din viața reală. Elevii au împărtășit modalități prin care pot gestiona emoțiile puternice, fără a reacționa impulsiv, după care au scris un scurt eseu despre un moment din viața lor în care au reușit să-și controleze emoțiile într-o situație tensionată sau despre un personaj literar care a demonstrat autocontrol.

La finalul activității profesorul a discutat cu elevii despre modul în care *autoreglarea emoțională poate ajuta în relațiile interpersonale și în rezolvarea conflictelor.*

2. Disciplina: Educație civică

Clasa: a VI-a

Profesor: M.A. – specializarea educație socială

Tema lecției: Gestionarea conflictelor – pași pentru a rămâne calm și pentru a rezolva problemele

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilităților de gestionare a conflictelor prin autocontrol emoțional.
- Promovarea comportamentelor pașnice și constructive în interacțiunile sociale.
- Formarea capacității de a comunica eficient în situații conflictuale.

Lecția a început cu o întrebare deschisă: „Cum reacționați atunci când sunteți implicați într-un conflict? Ce emoții simțiți într-un astfel de moment?”.

Elevii au fost încurajați să descrie conflicte tipice pe care le-au trăit (ex. certuri cu colegii, divergențe cu familia), după care profesorul le-a explicat cum emoțiile pot afecta comportamentul

într-o situație conflictuală. S-a introdus conceptul de **autoreglare emoțională** și s-a discutat despre importanța controlului emoțiilor negative (furie, frustrare) în rezolvarea problemelor.

Ca exercițiu practic elevii au fost împărțiți în grupuri și au primit scenarii conflictuale (ex. doi colegi se ceartă pentru un loc în clasă, un elev este acuzat pe nedrept). Fiecare grup a jucat rolurile, și au găsit soluții pașnice care să demonstreze autocontrol în gestionarea emoțiilor.

După fiecare scenariu, grupurile au discutat ce emoții au trăit personajele și cum au gestionat conflictele. Profesorul a pus accent pe tehnicile de autocontrol folosite de elevi (respirație profundă, ascultare activă, exprimarea clară a nevoilor).

Profesorul le-a prezentat elevilor tehnici simple de gestionare a emoțiilor în situații de conflict, cum ar fi:

- *respirația profundă.*
- *pauza de 10 secunde înainte de a răspunde.*
- *exprimarea sentimentelor într-un mod asertiv.*
- *ascultarea activă a punctului de vedere al celuilalt.*

Profesorul a subliniat că gestionarea eficientă a conflictelor depinde în mare măsură de capacitatea de autocontrol emoțional și că aceste abilități se dezvoltă prin practică și reflecție.

Figura 3.11 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea **autodisciplinii** elevului motivat pentru succes.

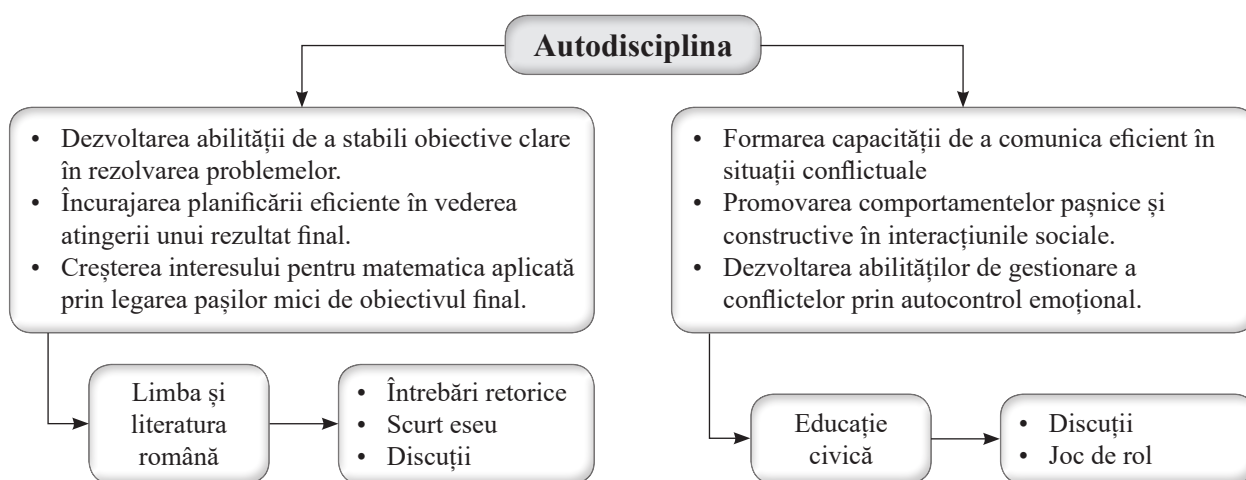


Figura 3.11. Designul dezvoltării autodisciplinii elevului motivat pentru succes

II. Interes și claritate în stabilirea obiectivelor

1. *Disciplina: Matematica*

Clasa: a VI-a

Profesor: O.C.V. – specializarea matematică și T.I.C.

Tema lecției: Stabilirea obiectivelor și planificarea pașilor în rezolvarea problemelor de matematică

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilității de a stabili obiective clare în rezolvarea problemelor.

- Încurajarea planificării eficiente în vederea atingerii unui rezultat final.
- Creșterea interesului pentru matematica aplicată prin legarea pașilor mici de obiectivul final.

Profesorul a început lecția discutând despre importanța stabilirii obiectivelor nu doar în matematică, ci și în viața de zi cu zi. Întrebări de la care a pornit lecția: „De ce este important să știm ce vrem să obținem înainte de a începe o sarcină? Cum ne ajută obiectivele clare în atingerea succesului?”

S-a introdus un exemplu simplu de problemă de matematică, cum ar fi o problemă de geometrie (ex. „Calculați aria unui triunghi cu baza de 8 cm și înălțimea de 5 cm”). Profesorul le-a explică că primul obiectiv este înțelegerea problemei: „Ce ni se cere să calculăm?” Apoi, se clarifică următorii pași: identificarea formulei corecte și rezolvarea calculului.

Fiecare elev a primit o problemă de matematică similară, dar mai complexă. Înainte de a începe rezolvarea, elevii au fost încurajați să își scrie obiectivele și pașii pe care îi vor urma. De exemplu:

Obiectiv 1: Înțeleg ce mi se cere.

Obiectiv 2: Îmi stabilesc formula de calcul.

Obiectiv 3: Aplic formula și fac calculele.

Obiectiv 4: Verific dacă rezultatul are sens.

După ce fiecare elev și-a rezolva problema, grupurile au discutat ce pași au urmat și cum i-a ajutat stabilirea obiectivelor clare în rezolvarea problemei. Profesorul a subliniat rolul fiecărui pas și importanța gândirii organizate.

Ca exercițiu pentru dezvoltarea competențelor de stabilire a obiectivelor elevii au avut de scris un scurt paragraf despre cum le-a fost util să își stabilească obiective clare și cum vor aplica această tehnică și în alte domenii ale vieții, astfel încât să **obțină succes școlar**.

2. Disciplina: **Biologia**

Clasa: a VII-a

Profesor: C.C. – specializarea biologie și protecția mediului

Tema lecției: Cum să planifici cercetarea unui mediu natural

Competențe dezvoltate:

- Creșterea interesului pentru cercetarea științifică prin formularea de obiective clare.
- Dezvoltarea abilităților de planificare și organizare a muncii într-un proiect științific.
- Îmbunătățirea capacității de a formula întrebări și obiective clare în cercetarea biologiei.

Activitatea orei de biologie a fost stabilirea obiectivelor într-un proiect de cercetare.

Profesorul a explicat cum cercetătorii își formulează obiectivele înainte de a începe orice studiu.

S-au oferit exemple despre cum biologi celebri au stabilit obiective clare înainte de a cerceta un ecosistem specific (de exemplu, studiul pădurilor tropicale sau al zonelor de deșert), iar apoi profesorul a prezentat un ecosistem, de exemplu, o pădure de foioase, și a discutat cu elevii ce întrebări ar putea formula pentru a înțelege cum funcționează acel ecosistem.

Elevii au propus următoarele întrebări: „Cum influențează lumina solară creșterea plantelor din pădure?” sau „Care sunt cele mai importante lanțuri trofice din acest ecosistem?”. Profesorul

a ghidat elevii să stabilească obiectivele de cercetare, cum ar fi: „Vom identifica tipurile de plante care trăiesc în zona de umbră”.

Ca activitate pentru elevi a fost planificarea unui mini-proiect de cercetare, aceștia fiind împărțiți în grupuri mici și au primit sarcina de a alege un mediu natural apropiat (o grădină, un parc, un râu). Fiecare grup a trebuit să își stabilească clar obiectivele cercetării, ajungându-se în final la următoarele obiective:

Obiectiv 1: Să identificăm 3 tipuri de plante dominante.

Obiectiv 2: Să observăm modul în care apa influențează diversitatea speciilor din zonă.

Obiectiv 3: Să stabilim care animale sunt dependențe de aceste plante.

După stabilirea obiectivelor, grupurile au discutat pașii pe care trebuie să-i urmeze pentru a atinge aceste obiective, iar profesorul a oferit sugestii pentru clarificarea pașilor și a subliniat importanța stabilirii unui scop clar.

Ca temă elevii au avut de realizat un scurt eseu despre importanța stabilirii obiectivelor într-un proiect și despre cum claritatea obiectivelor le-a permis să înțeleagă mai bine mediul cercetat.

Figura 3.12 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru *stimularea interesului și clarității în stabilirea obiectivelor* elevului motivat pentru succes.

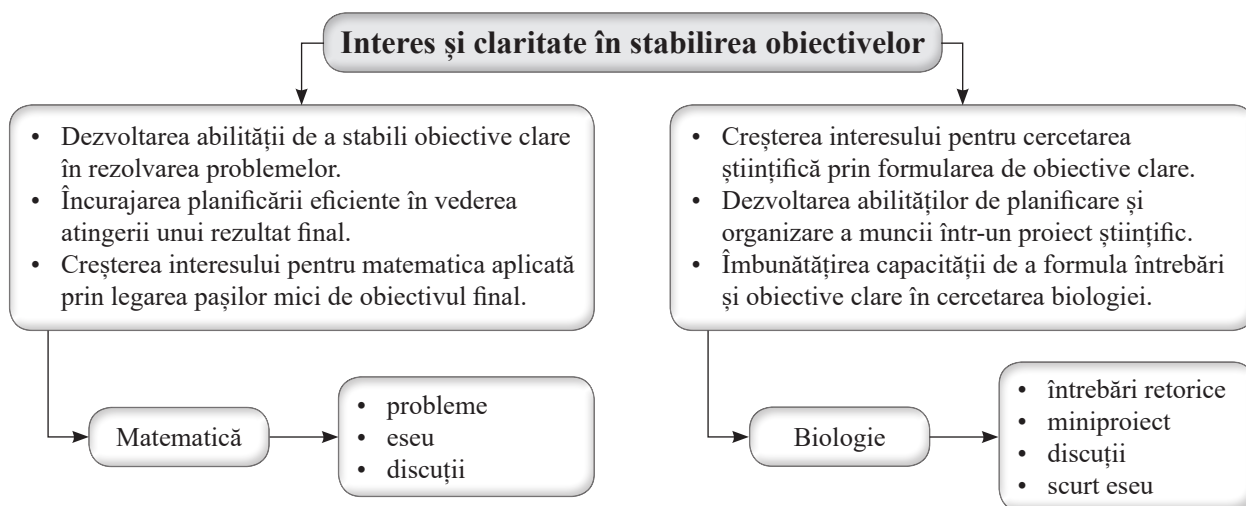


Figura 3.12. Designul stimulării interesului și clarității în stabilirea obiectivelor elevului motivat pentru succes prin activitățile diriginților

III. Adaptabilitate în gestionarea resurselor (personale și temporale)

1. Disciplina: Geografia

Clasa: a VIII-a

Profesor: M.I. – specializarea geografie și istorie

Tema lecției: Gestionarea resurselor naturale: provocări și soluții

Competențe dezvoltate:

- Îmbunătățirea abilității de a gestiona resursele (materiale și naturale) într-un mod eficient.
- Dezvoltarea capacității de adaptare în fața limitărilor resurselor și a timpului.
- Înțelegerea modului în care gestionarea resurselor influențează dezvoltarea sustenabilă.

Lecția a început cu prezentarea de către profesor a conceptului de resurse naturale și importanța gestionării lor eficiente, iar ca exemplu concret s-a făcut studiu de caz despre o regiune geografică afectată de secetă să lipsa apei potabile, Sahelul din Africa. Profesorul a discutat despre cum comunitățile din acea regiune își adaptează comportamentul și resursele pentru a face față crizei de apă.

Pentru a conștientiza necesitatea gestionării optime a resurselor elevii au fost împărțiți în grupuri și au primit sarcina de a crea un plan de gestionare a resurselor de apă din comunitatea lor. Fiecare grup a trebuit să-și împartă resursele temporale și să prioritizeze nevoile: agricultură, apă potabilă, industrie. Ei au trebuit să se adapteze în funcție de resursele disponibile și să ia decizii raționale pentru a asigura sustenabilitatea.

La final s-a purtat o discuție liberă despre modul în care au adaptat gestionarea resurselor și cum au făcut față limitărilor. Profesorul a subliniat modul în care *o planificare flexibilă și adaptabilă ajută la utilizarea optimă a resurselor*.

De asemenea, profesorul a încheiat lecția subliniind că *adaptabilitatea este esențială nu doar în gestionarea resurselor naturale, ci și în viața de zi cu zi, în contextul utilizării resurselor personale*.

2. Activitate extracurriculară

Tema: Zilele școlii

Clase: V – VIII

Profesori: consilierul pentru proiecte și programe educative

Elevii din clasele gimnaziale au organizat „**Zilele școlii**”, eveniment școlar aflat la prima ediție. În cadrul acestei activități, elevii au învățat cum să își gestioneze resursele personale (abilități, talente) și temporale (programul și etapele organizării evenimentului) pentru a atinge obiectivul stabilit.

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilității de a gestiona eficient timpul și resursele în organizarea unui eveniment real.
- Îmbunătățirea adaptabilității în fața schimbărilor neprevăzute.
- Crearea unui plan detaliat pentru organizarea unui eveniment și învățarea delegării sarcinilor.

Activitatea s-a desfășurat pe mai multe etape:

1. Stabilirea obiectivului și planificarea

Consilierul pentru proiecte și programe educative i-a ajutat pe elevi să identifice scopul evenimentului și să stabilească obiective clare (de ex., data, locul, materialele necesare). S-a discutat despre resursele disponibile (timp, materiale, buget).

2. Organizarea echipei

Elevii au fost împărțiți în echipe (echipa logistică, echipa de promovare, echipa responsabilă de materiale). Fiecare echipă a trebuit să-și gestioneze eficient resursele și să colaboreze pentru a atinge obiectivul comun.

3. Gestionarea timpului

Consilierul pentru proiecte și programe educative a subliniat importanța gestionării timpului în mod eficient. Elevii și-au împărțit sarcinile în funcție de termene limită, adaptându-se la situații neprevăzute (de exemplu, schimbarea locației sau întârzieri în livrarea materialelor).

4. Adaptabilitatea în fața provocărilor

Pe parcursul organizării, au apărut diverse probleme neprevăzute, iar elevii au trebuit să găsească soluții adaptative, cum ar fi reorganizarea sarcinilor, redistribuirea resurselor și recalibrarea obiectivelor.

5. Evenimentul

Elevii au prezentat evenimentul, reflectând asupra modului în care și-au gestionat resursele și timpul și cum au trebuit să se adapteze pentru a reuși.

După finalizarea evenimentului, fiecare echipă a reflectat asupra provocărilor întâmpinate și a modului în care au gestionat resursele. Elevii au discutat despre lecțiile învățate în ceea ce privește adaptabilitatea și eficiența în utilizarea resurselor și a timpului.

Figura 3.13 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea la elevi a capacității de *adaptabilitate în gestionarea resurselor*.



Figura 3.13. Designul activităților privind dezvoltarea la elevi a capacității de adaptabilitate în gestionarea resurselor

IV. Perseverență în activitatea școlară

1. Disciplina: Consiliere și orientare școlară

Clasa: a VIII-a

Profesor: S.I. – profesor diriginte

Tema: Perseverența – calea către succes școlar

Competențe urmărite:

- Capacitatea de a-și gestiona efortul în mod constant pentru a atinge obiectivele școlare.
- Îmbunătățirea abilității de auto-motivare și de menținere a focalizării pe obiective.
- Dezvoltarea unor strategii de adaptare în fața provocărilor.

În cadrul lecției de consiliere și orientare pentru clasa a VIII-a, elevii au explorat conceptul de **perseverență** în activitatea școlară și au discutat despre importanța acesteia în obținerea succesului școlar și personal. Profesorul a început prin a întreba elevii ce înseamnă perseverența pentru ei și i-a încurajat să ofere exemple din experiențele lor, fie ele legate de școală, sport sau hobby-uri.

Elevii au identificat perseverența ca fiind capacitatea de a continua în ciuda dificultăților și au subliniat că această calitate îi poate ajuta să-și atingă obiectivele pe termen lung.

Pentru a exemplifica, profesorul a prezentat povestea inventatorului Thomas Edison, care a continuat să încerce în ciuda eșecurilor, până a reușit să inventeze becul. Acest exemplu le-a arătat elevilor că perseverența poate conduce la mari realizări, iar greșelile și obstacolele sunt etape naturale în drumul spre succes.

Elevii și-au stabilit, apoi, *obiective școlare specifice*, formulând un plan prin care să se mențină perseverenți și să depășească provocările. Au reflectat asupra motivelor pentru care aceste obiective sunt importante pentru ei și au identificat posibile dificultăți, găsind totodată soluții pentru a le depăși. Fiecare elev a împărtășit cu colegii câte un obiectiv și strategia lor de a rămâne perseverenți, schimbând idei care le-ar putea fi de folos pentru *obținerea succesului școlar*.

Profesorul a organizat și un exercițiu de reziliență, în care elevii au reflectat asupra unor situații dificile prin care au trecut la școală. Aceștia au scris despre momente în care nu au obținut rezultatele dorite și au analizat lecțiile învățate. Prin acest proces, elevii au înțeles că greșelile sunt ocazii de învățare și au identificat moduri în care ar acționa diferit pe viitor.

La final, elevii au exprimat un angajament personal referitor la modul în care vor aplica perseverența în activitatea școlară. *Au plecat de la lecție motivați să continue să depună efort constant pentru a-și atinge obiectivele, fiind încurajați să noteze în jurnal momentele de perseverență și provocările întâlnite.*

2. Activitatea extrașcolară

Tema: Perseverând voi reuși

Clasa: VI-a

Profesor: N.M. – specializarea educație fizică și sport, diriginte

Locație: pădurea Focșa din comună

Competențe dezvoltate:

- Gestionarea resurselor pentru atingerea obiectivelor.
- Identificarea punctelor forte și a celor de îmbunătățit prin exersarea tehnicilor de autoevaluare.
- Asumarea responsabilității pentru acțiunile și deciziile proprii.
- Stabilirea obiectivelor clare și a pașilor pentru a le atinge eficient.
- Controlul emoțiilor chiar și în momentele mai dificile ale vieții.

Elevii clasei a VI-a au plecat în pădurea Focșa alături de profesorul lor, pregătiți pentru o activitate ce le promitea aventură și descoperiri. Activitatea a fost concepută pentru a-i ajuta pe elevi să înțeleagă ce înseamnă perseverența și cum aceasta îi poate ajuta să obțină rezultate mai bune în viața școlară și nu numai.

Profesorul a început prin a le povesti despre Cristofor Columb, explorator care, în ciuda tuturor obstacolelor, a reușit să își finalizeze expediția datorită perseverenței. A explicat apoi că, la fel ca în aventurile din poveste, *succesul în școală nu este întotdeauna un drum drept și ușor*. „Astăzi,” le-a spus profesorul, „vom parcurge un traseu împreună, unul ce va necesita efort, răbdare și muncă de echipă.”

Lucru în grup – „Micul Explorator”

Elevii au fost împărțiți în patru echipe, fiecare echipă fiind echipată cu o hartă și un set de indicii care să-i ghideze pe parcursul traseului. Scopul era să ajungă la o destinație finală, situată într-o poiană, dar pentru a ajunge acolo, trebuiau să depășească o serie de obstacole. Fiecare oprire reprezenta o provocare de lucru în echipă care testa răbdarea și perseverența elevilor.

În prima oprire, copiii au avut de trecut un „râu imaginar” folosind doar două bucăți de carton, pe care toată echipa trebuia să le mute alternativ. Cei mai mulți elevi au fost tentați să se grăbească, dar au realizat rapid că o mișcare neatentă i-ar fi „aruncat” în râu, obligându-i să reia provocarea de la început.

După câteva încercări și discuții între colegi, echipele au găsit soluția, iar *profesorul a subliniat că succesul lor a venit din perseverența de a nu renunța*.

Lucru individual – „Autoevaluarea”

Ajunși la a doua oprire, fiecare elev a primit o foaie de lucru cu întrebări de autoevaluare. Întrebările au fost concepute pentru a-i ajuta să reflecteze asupra propriilor progrese școlare, asupra obstacolelor întâlnite și a strategiilor de îmbunătățire. Elevii au avut de completat foile cu răspunsuri detaliate, iar apoi și-au împărtășit impresiile. Profesorul a subliniat că *a fi perseverent nu înseamnă doar să mergi înainte, ci să reflectezi asupra propriilor eforturi, să te evaluezi corect și să cauți metode de a te îmbunătăți*.

Lucrul în echipă – „Ultima provocare”

După o pauză scurtă, echipele au fost conduse spre ultima stație, situată pe o colină ușor abruptă. Urcarea nu a fost deloc ușoară, unii elevi simțindu-se epuizați și având tendința să renunțe. Profesorul le-a reamintit însă povestea exploratorului și cum fiecare pas îl aducea mai aproape de destinație. Pe măsură ce urcau, colegii din echipe s-au susținut reciproc, îndemnându-se să nu renunțe.

Ajunși în vârf, elevii au fost întâmpinați de profesor, care le-a oferit medalii simbolice cu inscripția „Perseverând reușim.” Cu toții au discutat despre ce au simțit și au realizat că *succesul nu vine întotdeauna ușor, dar că fiecare efort contează și contribuie la creșterea încrederii în sine*.

Activitatea s-a încheiat cu o discuție de grup, în care profesorul a subliniat cum perseverența, răbdarea și capacitatea de a depăși obstacole sunt abilități esențiale nu doar pentru traseele fizice, ci și pentru parcursul școlar. *Elevii au fost invitați să aplice aceste lecții în timpul pregătirii pentru școală, învățând să nu renunțe în fața dificultăților și să fie conștienți de valoarea fiecărui pas, oricât de mic, pe drumul spre succes*.

În final, elevii s-au arătat entuziasmați și motivați să își continue munca, convinși că pot atinge succesul școlar prin muncă susținută și o atitudine perseverentă. Activitatea le-a oferit nu doar un prilej de distracție și provocare, ci și o lecție valoroasă pentru parcursul lor educațional.

Figura 3.14 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea *perseverenței* elevului motivat pentru succes.

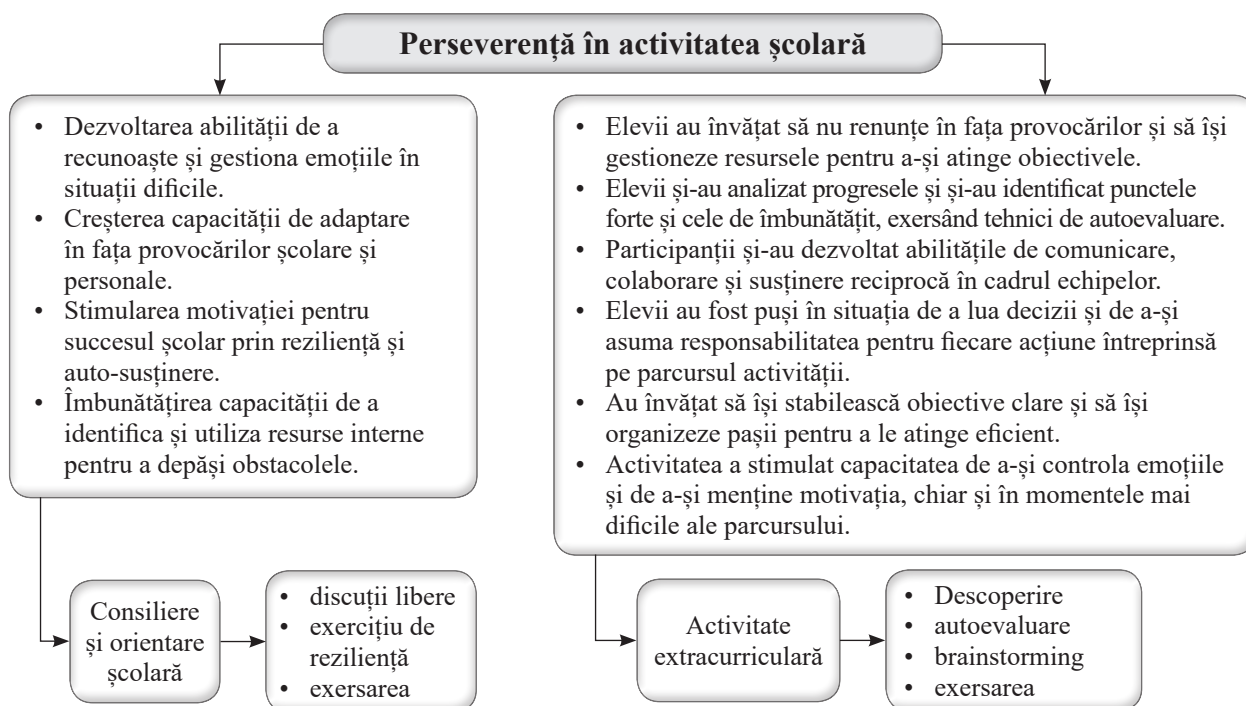


Figura 3.14. Designul activităților privind dezvoltarea perseverenței elevului motivat pentru succes

V. Comunicare asertivă

1. *Disciplina: Dirigenția*

Clasa: a VII-a

Profesor: F.D. – specializarea limba și literatura română, diriginte

Tema: Comunicarea asertivă și succesul școlar

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilităților de comunicare asertivă în interacțiunea cu colegii și profesorii.
- Capacitatea de a exprima clar și respectuos opiniile și emoțiile personale.
- Îmbunătățirea încrederii în sine în relațiile școlare și extrașcolare.
- Dezvoltarea unor tehnici de rezolvare a conflictelor prin comunicare pozitivă și asertivă.

În cadrul lecției despre **comunicarea asertivă**, elevii clasei a VII-a au înțeles cum le poate influența această abilitate succesul școlar și relațiile cu cei din jur.

Profesorul a început lecția explicând cele trei stiluri de comunicare frecvente: **agresiv**, **pasiv** și **asertiv**. Fiecare stil a fost discutat împreună cu elevii, care au oferit exemple din experiențele lor. Profesorul a subliniat faptul că stilul asertiv îi ajută pe elevi să-și exprime opiniile și emoțiile într-un mod clar și respectuos, fără a-i afecta pe ceilalți.

Elevii, sub îndrumarea profesorului, au identificat mai multe avantaje ale comunicării asertive, inclusiv îmbunătățirea relațiilor interpersonale, capacitatea de a rezolva conflictele și încrederea în sine în interacțiunile școlare. Profesorul le-a oferit un exemplu de situație de comunicare

asertivă în contextul școlii, arătându-le cum să își exprime dezacordul față de un coleg într-un mod pozitiv, fără a-i afecta stima de sine.

Pentru a aplica aceste concepte, elevii au participat la un exercițiu practic de comunicare asertivă. Împărțiți pe perechi, au simulat o discuție între doi colegi: unul își exprima nemulțumirea într-un mod asertiv, iar celălalt oferea un răspuns respectuos și deschis. Fiecare pereche a interpretat pe rând ambele roluri, iar la final au discutat cum i-a făcut să se simtă această modalitate de comunicare.

Elevii au aflat și despre tehnica „*Eu simt... atunci când...*” ca modalitate de exprimare asertivă, care îi ajută să comunice emoțiile fără a-i învinovăți pe ceilalți. Ei au exersat fraze folosind această tehnică, aplicând-o la situații reale sau ipotetice din activitatea școlară.

La final, elevii au reflectat asupra felului în care comunicarea asertivă îi poate ajuta să obțină succes școlar, prin îmbunătățirea relațiilor cu colegii și profesorii și prin rezolvarea eficiență a conflictelor. Fiecare elev a completat un scurt angajament personal privind modul în care va încerca să folosească această tehnică în interacțiunile viitoare. Lecția s-a încheiat cu o discuție despre importanța respectului și a clarității în comunicare, competențe care contribuie semnificativ la succesul școlar al elevilor.

Figura 3.15 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea **comunicării asertive** a elevului motivat pentru succes.

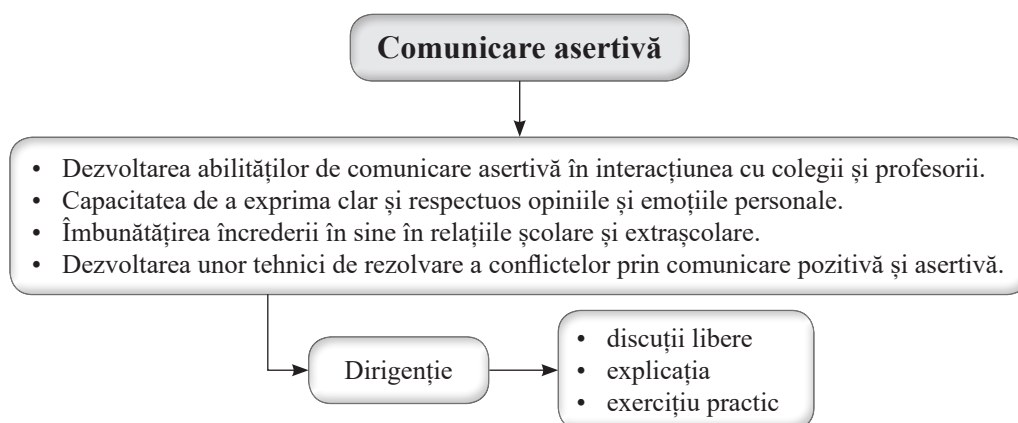


Figura 3.15. Designul dezvoltării comunicării asertive a elevului motivat pentru succes

VI. Reziliență emoțională

1. *Disciplina:* Consiliere școlară

Clasa: a V-a

Profesor: S.L. – specializarea consilier școlar

Tema: Puterea de a depăși provocările și motivația pentru succesul școlar

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilității de a recunoaște și gestiona emoțiile în situații dificile.
- Creșterea capacității de adaptare în fața provocărilor școlare și personale.
- Stimularea motivației pentru succesul școlar prin reziliență și autosusținere.
- Îmbunătățirea capacității de a identifica și utiliza resurse interne pentru a depăși obstacolele.

În cadrul lecției despre *reziliența emoțională și motivația pentru succesul școlar*, elevii clasei a V-a au învățat cum să facă față provocărilor și cum își pot întări motivația de a depune eforturi constante pentru a avea succes la școală. Profesorul a început prin a explica conceptul de reziliență emoțională, descriind-o ca pe o abilitate esențială pentru a trece peste dificultăți și a învăța din ele. Elevii au discutat despre modul în care recunoașterea emoțiilor, fie ele pozitive sau negative, contribuie la gestionarea provocărilor și la *stimularea motivației pentru a persevera în activitățile școlare*.

Ca exemplu, profesorul le-a oferit situații specifice, cum ar fi obținerea unei note mai mici decât și-ar fi dorit sau apariția unui conflict cu un coleg. Elevii au fost rugați să discute cum s-ar simți în aceste situații și cum ar reacționa. Au realizat că reziliența le poate oferi puterea să depășească momentul dificil, învățând cum să își controleze reacțiile pentru a nu renunța la obiectivele școlare. Profesorul a subliniat că, prin această abordare, *elevii nu doar își întăresc reziliența, dar își stimulează și motivația de a continua să progreseze în activitatea școlară*.

Elevii au exersat tehnici de reziliență emoțională, printre care respirația profundă, pentru a se relaxa și a putea aborda momentele de stres. Prin această tehnică, ei au învățat cum își pot restabili calmul și concentrarea necesare pentru a depăși obstacolele. Profesorul le-a explicat că o stare calmă și claritatea în *gestionarea emoțiilor contribuie la succesul școlar prin creșterea motivației de a învăța și de a depune efort*.

Pentru a aprofunda, fiecare elev a creat o „Scară a rezilienței,” unde a descris o provocare școlară trecută, identificând pașii prin care ar putea să o gestioneze mai bine în viitor. Au subliniat cum, prin practică, își pot stimula motivația de a continua să progreseze, chiar și în fața dificultăților. În plus, au discutat despre cum gândirea pozitivă și afirmațiile de încurajare (precum „Pot să fac mai bine data viitoare” sau „În fiecare zi sunt mai bun”) contribuie la construirea unei motivații puternice pentru succesul școlar.

Lecția s-a încheiat cu o reflecție asupra resurselor disponibile, cum ar fi sprijinul familiei și al prietenilor, dar și a resurselor interne, precum încrederea în sine și determinarea. Elevii au plecat cu o perspectivă mai clară asupra propriei capacități de a depăși situațiile dificile și de a *rămâne motivați să continue să muncească pentru succesul lor școlar*.

2. Lectorat cu părinții elevilor din clasele de gimnaziu

Clase: V – VIII

Profesori: S.I., O.C.V., C.E., S.M. – diriginții celor 4 clase de gimnaziu

Tema: Dezvoltarea rezilienței emoționale la copii: rolul părinților

Competențe dezvoltate părinților:

- Crearea unei înțelegeri comune asupra termenului de „reziliență” și de ce aceasta este esențială pentru dezvoltarea emoțională sănătoasă.
- Să îi ajute pe părinți să conștientizeze modul în care oferă sprijin emoțional și cum acesta poate influența dezvoltarea rezilienței copiilor.
- Familiarizarea părinților cu tehnici practice, precum ascultarea activă, validarea emoțiilor copilului și încurajarea unei perspective pozitive asupra greșelilor.

- Consolidarea angajamentului părinților de a sprijini reziliența emoțională a copiilor și schimbul de idei utile și experiențe personale între părinți.

Activitatea a început cu o prezentare a conceptului de *reziliență emoțională*, subliniindu-se importanța dezvoltării acesteia în perioada copilăriei și adolescenței. Părinții au fost invitați să împărtășească exemple de situații în care copiii lor au întâmpinat provocări și cum au reacționat la acestea.

Părinții au completat apoi un chestionar scurt de autoevaluare, „**Stilul de sprijin emoțional**”, menit să-i ajute să reflecteze asupra propriului stil de sprijin emoțional oferit copiilor. Întrebările au inclus aspecte precum disponibilitatea emoțională, modul de reacție la emoțiile negative ale copilului și stilul de comunicare în momente tensionate.

În continuare părinții au fost împărțiți în grupuri mici și au explorat tehnici specifice pentru a crește reziliența copiilor lor. Fiecare grup a primit o situație ipotetică (de exemplu, un eșec școlar, o ceartă cu un prieten sau un moment de anxietate), fiind invitat să discute modalități prin care să îi ajute pe copii să gestioneze situația. Fiecare grup a prezentat apoi concluziile discuțiilor.

Lectoratul s-a încheiat cu o sesiune de brainstorming, în care părinții au discutat idei despre cum pot implementa acasă tehnicile învățate și cum să creeze un mediu de sprijin pentru dezvoltarea rezilienței emoționale. Profesorii au facilitat discuția și au notat ideile pe tablă, pentru ca părinții să aibă o imagine de ansamblu asupra strategiei comune.

Activitatea s-a încheiat cu concluzii despre importanța rezilienței în viața de zi cu zi și impactul pozitiv pe care sprijinul parental îl are asupra copiilor. Părinții au plecat acasă cu câteva resurse scrise, cum ar fi o listă de tehnici de sprijin emoțional și recomandări pentru lecturi suplimentare pe tema rezilienței.

Figura 3.16 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea *rezilienței emoționale* a elevului motivat pentru succes.

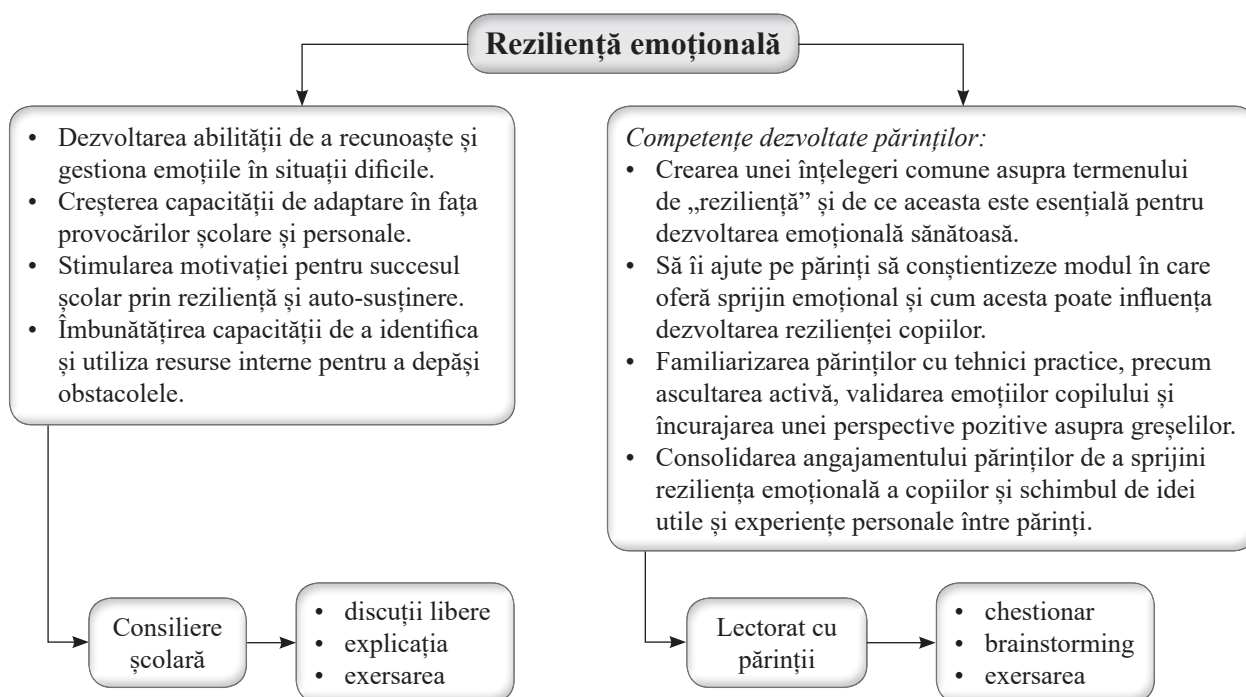


Figura 3.16. Designul dezvoltării rezilienței emoționale a elevului motivat pentru succes

VII. **Încrederea și stima de sine**

1. *Disciplina: Consiliere școlară*

Tema: Descoperă încrederea în tine!

Clasa: a VI-a

Profesor: S.L. – specializarea consilier școlar

Competențe dezvoltate:

- Conștientizarea calităților personale și a unicității.
- Capacitatea de autoevaluare a stimei de sine.
- Abilități de comunicare pozitivă și de exprimare a aprecierii.
- Identificarea și aplicarea unor metode de creștere a încrederii în sine.

Activitatea a început cu un exercițiu introductiv, „*Eu sunt unic!*”, în care fiecare elev a scris pe o foaie trei trăsături sau calități care îl fac să fie unic. Fiecare elev a fost invitat să prezinte în fața clasei o trăsătură de care se simte mândru.

Consilierul le-a distribuit elevilor un chestionar scurt, **de autoevaluare a stimei de sine**, cu întrebări care vizau modul în care se percep pe ei înșiși și cât de mulțumiți sunt de propriile abilități și realizări. Exemple de întrebări: „Sunt mândru de lucrurile pe care le fac bine?”, „Îmi recunosc meritele atunci când reușesc ceva?”

Elevii au fost împărțiți în grupuri mici și au primit sarcina de a construi împreună un colaj pe tema încrederii în sine. Fiecare grup a folosit imagini decupate din reviste, cuvinte de încurajare și fraze inspiraționale care să ilustreze ce înseamnă încrederea și stima de sine. Colajele au fost prezentate în fața clasei.

În această activitate practică, „*Podul încrederii*”, elevii au format perechi și au fost încurajați să își împărtășească un obiectiv personal, în timp ce partenerul îi oferea feedback pozitiv și încurajări. Fiecare elev a fost invitat să spună un lucru pe care îl apreciază la partenerul său, construind astfel un „pod al încrederii” între ei.

Activitatea s-a încheiat cu o sesiune de brainstorming, în care consilierul a notat pe tablă ideile elevilor despre metode prin care își pot crește încrederea în sine și stima de sine. Elevii au propus idei precum stabilirea unor obiective mici, autoîncurajarea și recunoașterea progreselor personale. Fiecare elev a ales apoi o idee pe care s-a angajat să o aplice pe parcursul săptămânii următoare.

Activitatea s-a încheiat cu un moment de reflecție în care elevii au împărtășit ce au învățat despre ei înșiși și cum și-au conștientizat calitățile și resursele interioare. Consilierul i-a încurajat să își amintească realizările și să își reamintească constant lucrurile care îi fac unici și valoroși.

Figura 3.17 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea **încrederii și stimei de sine** a elevului motivat pentru succes.

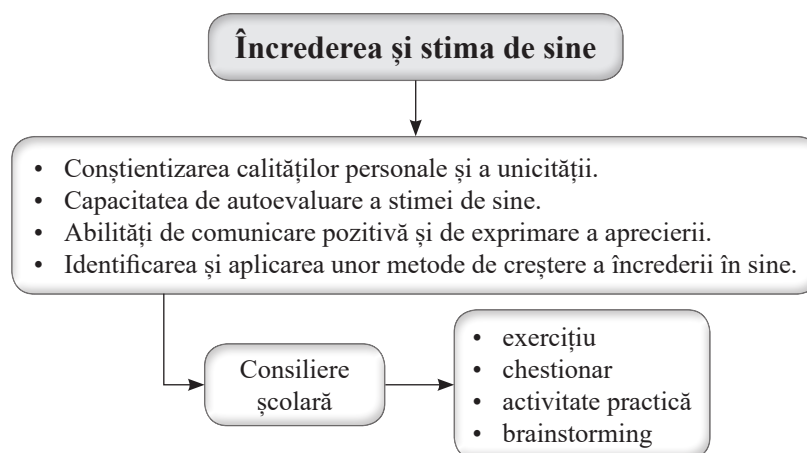


Figura 3.17. Designul dezvoltării încrederii și stimei de sine a elevului motivat pentru succes

VIII. Autoevaluare obiectivă

1. *Disciplina:* **Chimia**

Clasa: a VIII-a

Profesor: O.O.M., specializarea chimie și fizică

Tema: Cum să ne evaluăm corect performanțele în chimie

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilității de a evalua obiectiv progresul și nivelul de cunoștințe.
- Îmbunătățirea capacității de a identifica punctele tari și slabe în învățarea chimiei.
- Exersarea gândirii critice și obiective prin autoanaliză și feedback constructiv.

Leția s-a desfășurat după finalizarea unui capitol important de chimie, pentru a oferi elevilor o oportunitate de a-și evalua corect nivelul de înțelegere și a conștientiza care sunt aspectele la care trebuie să mai lucreze. Profesorul a explicat ce înseamnă **autoevaluarea obiectivă**, subliniind că aceasta presupune o analiză sinceră a cunoștințelor și a abilităților proprii, fără a subestima sau supraevalua progresul.

Activitățile din cadrul lecției au fost:

1. *Reflectarea individuală*

Profesorul a început lecția prin a-i încuraja pe elevi să își amintească cele mai recente activități și teste la chimie și să reflecteze asupra rezultatelor lor. Elevii au primit o foaie de autoevaluare cu următoarele întrebări:

- Care sunt conceptele de chimie pe care le-am înțeles bine?
- La ce subiecte am întâmpinat dificultăți și de ce?
- Cum aș putea aborda diferit învățarea acestor subiecte?

Aceste întrebări i-au ajutat să își structureze gândurile și să își analizeze sincer învățarea.

2. *Autotestarea*

Elevii au participat apoi la o sesiune de autotestare cu un set de întrebări din capitolul recent parcurs. După ce au completat testul, și-au verificat răspunsurile pe baza unui grilă de corectare furnizată de profesor. A fost discutată importanța acestei metode pentru **autoevaluarea obiectivă** și pentru identificarea punctelor care necesită aprofundare.

3. *Feedback constructiv și plan personalizat de învățare.*

Profesorul a explicat cum să ofere un feedback constructiv propriei performanțe. Elevii au fost încurajați să identifice și să noteze două aspecte pozitive legate de performanța lor și două aspecte care ar putea fi îmbunătățite. Pe baza acestora, fiecare elev și-a stabilit un plan personalizat de învățare pentru următoarele săptămâni, incluzând resursele necesare, timpul dedicat și metoda prin care vor aborda temele mai dificile.

4. *Discuție în perechi*

La final, elevii au lucrat în perechi și și-au împărtășit planurile de îmbunătățire și ideile de organizare. Profesorul a încurajat schimbul de metode de studiu, subliniind că această **colaborare** le poate oferi noi perspective și motivație.

Elevii au încheiat lecția cu o imagine clară asupra nivelului lor de cunoștințe și o mai mare încredere în capacitatea lor de a se autoevalua corect. Această lecție i-a ajutat să înțeleagă că o autoevaluare obiectivă este un instrument esențial pentru a-și îmbunătăți rezultatele în chimie și a-și dezvolta gândirea critică.

2. *Disciplina: Fizica*

Activitate de laborator: Reflecții asupra propriei învățări prin experimente de fizică

Clasa: VI-a

Profesor: O.O.M.: specializarea chimie și fizică

Locație: laboratorul de fizică

Competențe dezvoltate:

- Elevii au învățat să colecteze și să analizeze datele obținute prin măsurători, evaluându-le în mod corect și obiectiv.
- Activitatea i-a ajutat pe elevi să identifice și să corecteze propriile greșeli.
- Elevii au fost stimulați să își autoevalueze rezultatele și să reflecteze asupra propriilor procese de învățare și execuție.
- Elevii au dobândit abilitatea de a realiza evaluări obiective și de a face distincția între rezultate corecte și posibile erori.
- Elevii au fost puși în situația de a lua decizii bazate pe măsurători și date obiective, învățând să își asume responsabilitatea pentru acuratețea muncii lor.

Lecția a fost concepută ca o activitate practică, orientată spre a-i ajuta pe elevi să își dezvolte capacitatea de autoevaluare obiectivă, printr-o serie de experimente care aveau ca temă măsurarea unor fenomene simple de fizică. Atmosfera din laborator era plină de entuziasm; elevii se pregăteau să exploreze legătura dintre teorie și practică, fiind încurajați să observe, să măsoare și, mai ales, să își analizeze rezultatele.

Profesorul a început lecția printr-o discuție scurtă, în care le-a prezentat elevilor importanța autoevaluării obiective. „Astăzi,” le-a spus, „nu este vorba doar despre rezultatele pe care le obținem, ci despre modul în care ne putem evalua singuri pentru a învăța cât mai bine.” După introducere, le-a împărțit câte o fișă de lucru pe care era detaliat experimentul și un set de întrebări de reflecție, care aveau să îi ghideze în procesul de autoevaluare.

Etapele experimentului

În prima etapă, elevii au primit sarcina de a măsura masa și volumul unor obiecte diferite (de exemplu, pietre, bucăți de metal și lichide), folosind balanța și eprubetele gradate. După măsurători, au fost îndrumați să calculeze densitatea fiecărui obiect folosind formula $\rho=m/V$. În timp ce lucrau, profesorul le-a reamintit să fie atenți la fiecare etapă și să își noteze observațiile.

După ce fiecare echipă a realizat măsurătorile și calculele, elevii au fost provocați să compare rezultatele obținute între echipe. A urmat o discuție despre posibilele diferențe dintre valori și despre cum pot analiza și corecta eventualele erori. Profesorul le-a explicat că o parte esențială a autoevaluării este capacitatea de a identifica unde s-ar fi putut greși și ce s-ar putea îmbunătăți la următoarele măsurători.

Reflecția asupra propriilor rezultate

După ce au finalizat calculele, elevii și-au completat fișele de reflecție, răspunzând la întrebări precum: „Ce am observat în timpul măsurătorilor?”; „Am făcut totul corect sau ar fi putut fi loc de îmbunătățiri?” și „Ce lecție am învățat despre măsurători și precizia acestora?”. În acest mod, fiecare elev a fost stimulat să reflecteze asupra propriei activități, evaluându-și obiectiv efortul și corectitudinea experimentului.

Pentru a le oferi un ghid de autoevaluare, profesorul le-a prezentat un barem simplu pe baza căruia să își compare activitatea:

- 5 puncte pentru măsurători precise, fără greșeli;
- 3-4 puncte pentru măsurători cu mici erori corectate ulterior;
- 1-2 puncte pentru măsurători incorecte sau incomplete.

Profesorul a trecut apoi prin laborator, oferindu-le feedback individual elevilor și discutând cu fiecare echipă despre observările lor. Aceasta le-a dat ocazia să înțeleagă mai bine importanța de a-și aprecia corect munca și de a învăța din propriile greșeli, mai ales când vine vorba de lucrul cu instrumente de măsură și calcule.

La sfârșitul activității, elevii au fost invitați să împărtășească experiența lor în fața clasei, vorbind despre procesul de lucru și despre ce au învățat în privința autoevaluării. Unii elevi au recunoscut că s-au grăbit la început, dar și-au ajustat ritmul pe parcurs, în timp ce alții au fost plăcut surprinși de corectitudinea rezultatelor obținute. Profesorul a concluzionat subliniind importanța obiectivității și a perseverenței în învățare, oferindu-le elevilor o perspectivă nouă asupra autoevaluării: „Cea mai mare reușită vine atunci când învățăm să ne evaluăm corect și să folosim orice greșeală ca pe un pas spre mai bine.”

Astfel, elevii au plecat din laborator cu o înțelegere mai profundă a procesului de autoevaluare obiectivă, dar și cu sentimentul că își pot îmbunătăți constant rezultatele școlare prin analiză atentă și reflecție asupra propriilor acțiuni.

Figura 3.18 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea **capacității de autoevaluare obiectivă** a elevului motivat pentru succes.

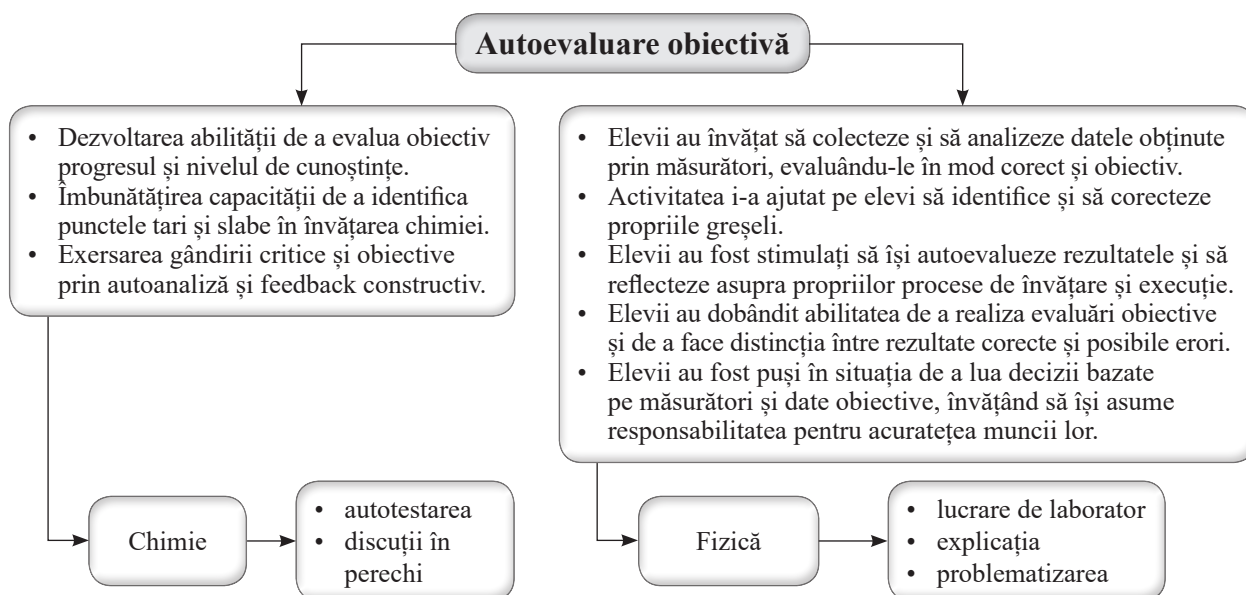


Figura 3.18. Designul dezvoltării capacității de autoevaluare obiectivă a elevului motivat pentru succes

IX. Dezvoltare personală și orientare profesională

1. Disciplina: Consiliere și orientare școlară

Clasa: a VIII-a

Profesor: O.C.V. – specializarea matematică și T.I.C., diriginte

Tema: Implicarea părinților în succesul școlar al elevilor

Competențe dezvoltate:

- S-a dorit să se informeze părinții despre importanța implicării lor în procesul educațional.
- S-au oferit strategii practice pentru a sprijini elevii în obținerea de rezultate școlare bune.
- S-a încurajat comunicarea deschisă între părinți și profesori pentru a aborda nevoile specifice ale elevilor.

Profesorul de dirigiență a întâmpinat părinții, subliniind importanța rolului lor în educația copiilor. S-au discutat provocările specifice cu care s-au confruntat elevii de clasa a VIII-a, inclusiv stresul examenelor și tranziția la liceu.

A fost realizată o scurtă prezentare a competențelor necesare pentru succesul școlar, incluzând *abilități de studiu, gestionarea timpului și importanța motivației*, după care activitatea a fost organizată pe ateliere.

Atelier 1. Strategii pentru sprijinul educațional

Părinții au învățat cum să își sprijine copiii prin diverse metode, cum ar fi:

- Crearea unui mediu de studiu favorabil acasă.
- Stabilirea unui program de studiu echilibrat.
- Exerciții de organizare a timpului și a sarcinilor.

Au discutat în grupuri mici despre ce a funcționat cel mai bine pentru familiile lor și despre provocările întâmpinate.

Atelier 2. Motivarea elevilor pentru succesul școlar

Părinții au explorat tehnici de motivare, cum ar fi:

- Stabilirea de obiective SMART (Specifice, Măsurabile, Accesibile, Relevante, cu Termen Limită).
- Importanța feedbackului pozitiv și a recunoașterii eforturilor.
- Idei de recompense pentru îmbunătățiri sau realizări.

Părinții au împărtășit exemple de cum au reușit să își motiveze copiii să învețe.

Părinții au fost încurajați să împărtășească experiențele lor în sprijinul educației copiilor indicând strategii care au funcționat sau provocări întâmpinate. Cu această ocazie s-au adresat întrebări despre dificultățile specifice întâmpinate de copiii lor și despre resursele disponibile pentru sprijin.

Profesorul a oferit părinților o listă de resurse utile (cărți, website-uri, aplicații) care pot ajuta în sprijinul educației și succesului școlar al elevilor.

La final părinții au completat un chestionar de feedback despre activitate pentru a evalua eficiența activității și a propune îmbunătățiri pentru viitoarele întâlniri.

2. Activitate educativă cu elevii și părinții

Clasa: a VIII-a

Profesor: S.L. – specializarea consilier școlar

Tema: Drumul spre viitor

Competențe dezvoltate elevilor:

- Identificarea aptitudinilor, intereselor, valorilor și aspirațiilor, pentru a-și înțelege mai bine potențialul și direcțiile de carieră potrivite.
- Stabilirea obiectivelor și identificarea pașilor necesari pentru a le atinge.
- Conștientizarea faptului că piața muncii și preferințele personale pot evolua, iar flexibilitatea este esențială în adaptarea la schimbări și explorarea de noi oportunități.
- De a comunica cu părinții și colegii, învățând să își exprime dorințele și preocupările într-un mod clar și să colaboreze pentru a găsi soluții și direcții comune.

Competențe dezvoltate părinților:

- Îmbunătățirea abilităților de a-și ghida copiii în funcție de interesele și aptitudinile acestora.
- Dezvoltarea competențelor de comunicare, învățând cum să ofere sprijin și să încurajeze copiii fără a-i împinge într-o direcție anume, ci oferind spațiu pentru explorare și dezvoltare.
- Să gândească deschis și flexibil, să fie deschiși la diverse opțiuni de carieră pentru copiii lor și să înțeleagă că meseriile viitorului pot fi foarte diferite de cele tradiționale.

Scopul activității

Această activitate a fost desfășurată cu scopul de a ajuta elevii de clasa a VIII-a să-și înțeleagă mai bine interesele, abilitățile și valorile personale, și pentru a sprijini părinții în a oferi un sprijin adecvat în procesul de orientare profesională.

Organizată sub forma unui atelier interactiv de două ore, activitatea a fost structurată în patru etape, fiecare cu un scop specific. Atât părinții, cât și elevii au participat la fiecare etapă, contribuind cu idei și reflectând asupra preferințelor lor personale.

În prima etapă s-a început cu o prezentare despre importanța *orientării profesionale și dezvoltării personale*. Consilierul școlar a oferit informații despre cum își pot descoperi elevii

apitudinile și interesele și despre cum părinții pot contribui pozitiv la acest proces. Au fost prezentate și diverse oportunități educaționale și profesionale utile pentru parcursul școlar al elevilor la finalizarea studiilor gimnaziale.

Elevii și părinții au participat apoi, în a doua etapă a activității, la un exercițiu creativ, „*Călătorie în trecut și viitor*”, în care au scris despre lucruri care le-au plăcut să facă în copilărie (de exemplu, pasiuni, jocuri preferate, activități care îi făceau fericiți) și despre cum acestea pot fi legate de abilitățile și interesele lor actuale. Apoi, fiecare și-a imaginat un viitor ideal, completând un scurt chestionar despre valorile și obiectivele personale.

În etapa a treia a activității, „*Descoperirea domeniilor profesionale*”, elevii au lucrat în perechi cu părinții lor, discutând despre diverse domenii profesionale, calificări și parcursuri educaționale. Consilierul școlar le-a pus la dispoziție fișe informative despre diverse meserii și abilitățile necesare fiecărui domeniu. Fiecare pereche a ales câteva meserii de interes și a analizat pașii necesari pentru a le urma.

La final, în ultima etapă, elevii și părinții au discutat despre concluziile trase în urma activității. Fiecare elev și-a exprimat gândurile și dorințele cu privire la viitor, iar părinții au avut ocazia să discute despre cum ar putea sprijini în mod eficient aceste aspirații. Consilierul școlar a încheiat sesiunea oferind resurse suplimentare și recomandări pentru o continuare a dezvoltării personale.

Figura 3.19 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru *dezvoltarea personală și orientarea profesională* a elevului motivat pentru succes.

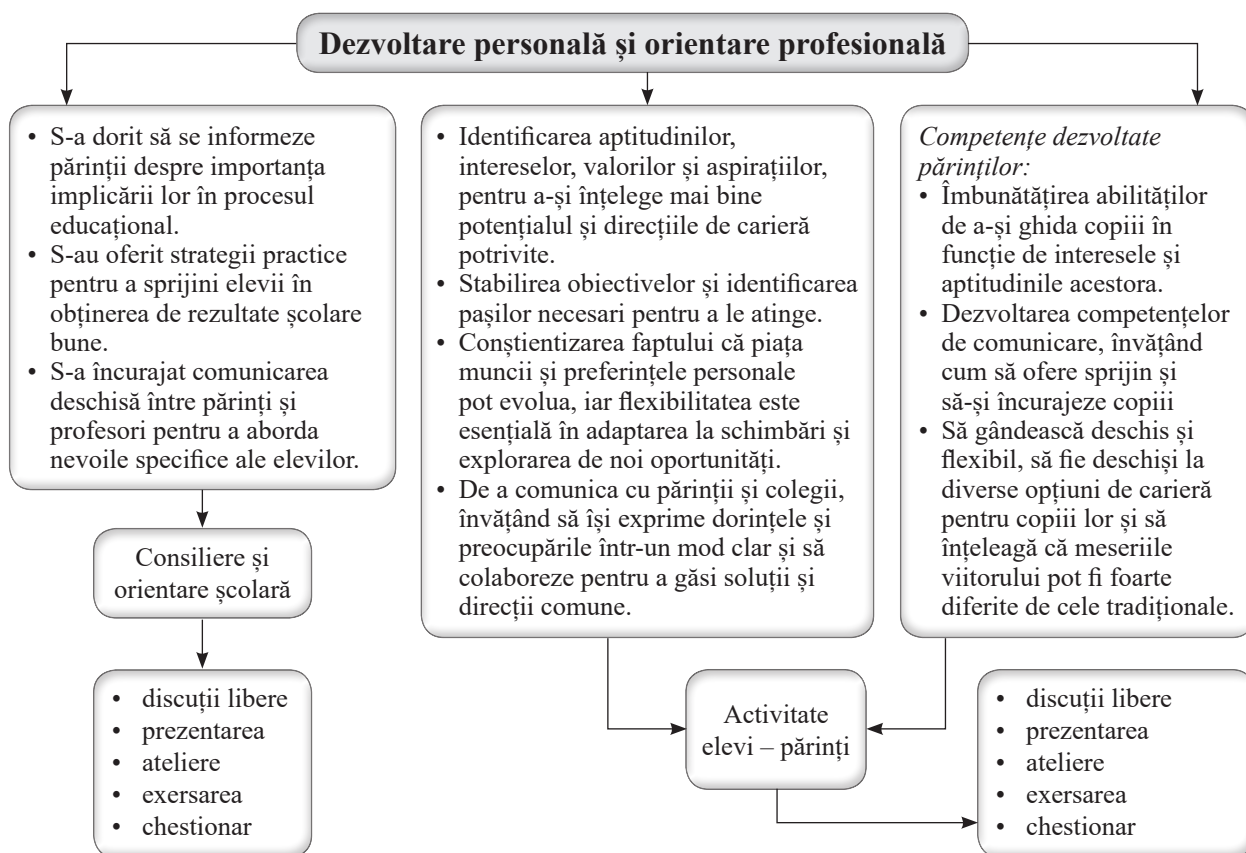


Figura 3.19. Designul dezvoltării personale și orientare profesională a elevului motivat pentru succes

X. Autonomie și autoeducație

1. Disciplina: Limba și literatura română

Profesor: F.D. – specializarea limba și literatura română

Clasa: a VIII-a

Tema: Importanța autonomiei în învățare prin analiza textelor literare

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea capacității de a studia independent, gestionându-și propriul proces de învățare prin identificarea și aplicarea tehnicilor adecvate pentru înțelegerea și analiza textelor literare.
- Exersarea abilității de a analiza texte literare, de a identifica idei principale, motive literare și stiluri narrative, oferind interpretări personale și argumentate.
- Reflectarea asupra propriilor interpretări și procese de învățare, evaluarea obiectivă a performanței prin recunoașterea punctelor forte și ariile de îmbunătățire.
- Organizarea timpului și resurselor astfel încât să parcurgă și să analizeze textele într-un interval optim.

Lecția a început printr-o prezentare interactivă, în care profesorul a discutat despre conceptul de autonomie în învățare și importanța acesteia pentru dezvoltarea personală. A fost folosit un fragment dintr-o operă literară română, precum „Moromeții” de Marin Preda, care ilustra conflicte interne și dileme morale.

Profesorul a încurajat elevii să analizeze textul din perspective diferite, punând întrebări deschise care să stimuleze discuția. Au fost formulate întrebări precum: „Ce decizii ar fi putut lua personajul principal pentru a-și schimba soarta?” sau „Cum influențează mediul familial alegerile personale?”. Aceasta a creat un cadru propice pentru exprimarea opiniei personale și argumentarea punctelor de vedere.

După discuția inițială, elevii au fost împărțiți în grupuri mici. Fiecare grup a primit sarcina de a crea o prezentare pe tema autonomiei, utilizând exemple din textul analizat. Aceștia au fost încurajați să își exploreze propriile idei și să își organizeze argumentele într-o manieră coerentă, dezvoltând astfel abilități de gândire critică și de autoevaluare.

La finalul lecției, fiecare grup a prezentat concluziile și argumentele lor. Profesorul a subliniat legătura dintre autonomia în gândire și succesul școlar, explicând cum capacitatea de a lua decizii informate și de a învăța din experiențe personale contribuie la performanța academică. Elevii au realizat că autonomia și autoeducația nu sunt doar utile în cadrul școlar, ci și în viața de zi cu zi, formându-i ca indivizi responsabili și capabili să își gestioneze propriile alegeri.

2. Disciplina: Educație fizică și sport

Clasa: a VIII-a

Profesor: M.A. – specializarea educație fizică și sport

Tema: Minte sănătoasă în corp sănătos

Competențe dezvoltate:

- Dezvoltarea abilităților de autoeducație prin activități fizice structurate.

- Evidențiază importanța stabilirii de obiective personale și gestionarea timpului pentru succesul în sport și educație.
- Influența autonomiei în sport asupra performanțelor școlare și a dezvoltării abilităților de viață.

Lecția a început cu o discuție despre conceptul de autonomie în sport și importanța autoeducației pentru îmbunătățirea performanțelor fizice. Profesorul a subliniat rolul crucial pe care îl are stabilirea de obiective personale în atingerea succesului, în activitățile fizice, dar și la celelalte discipline de studiu.

Elevii au fost încurajați să își definească propriile obiective de fitness, fie că era vorba de îmbunătățirea rezistenței, creșterea forței sau dezvoltarea abilităților tehnice. Aceasta a implicat o discuție despre cum să își monitorizeze progresul, să își ajusteze planurile de antrenament în funcție de rezultate și să își asume responsabilitatea pentru realizarea acestor obiective.

Ulterior, elevii au fost împărțiți în echipe și au primit sarcina de a crea un plan de antrenament personalizat pentru o săptămână, care să includă diverse tipuri de exerciții fizice, frecvența acestora și obiectivele specifice pentru fiecare zi. Această activitate a avut rolul de a-i învăța pe elevi să fie autonomi și să se autoeduce în ceea ce privește stilul de viață sănătos.

După finalizarea planurilor, echipele au prezentat antrenamentele concepute și au explicat cum acestea le-ar putea influența performanțele fizice. Lecția s-a încheiat cu o sesiune de exerciții fizice în aer liber, în care elevii au aplicat planurile de antrenament create.

La final, profesorul a subliniat legătura dintre activitatea fizică, autonomia în sport și succesul școlar, explicând că un corp sănătos sprijină o minte sănătoasă. Elevii au realizat că autonomia în sport îi pregătește nu doar pentru competițiile fizice, ci și pentru provocările școlare, învățând să își gestioneze timpul, să își stabilească prioritățile și să colaboreze eficient cu colegii.

Figura 3.20 prezintă sinteza activităților realizate de profesori pentru dezvoltarea *autonomiei și autoeducației* elevului motivat pentru succes.

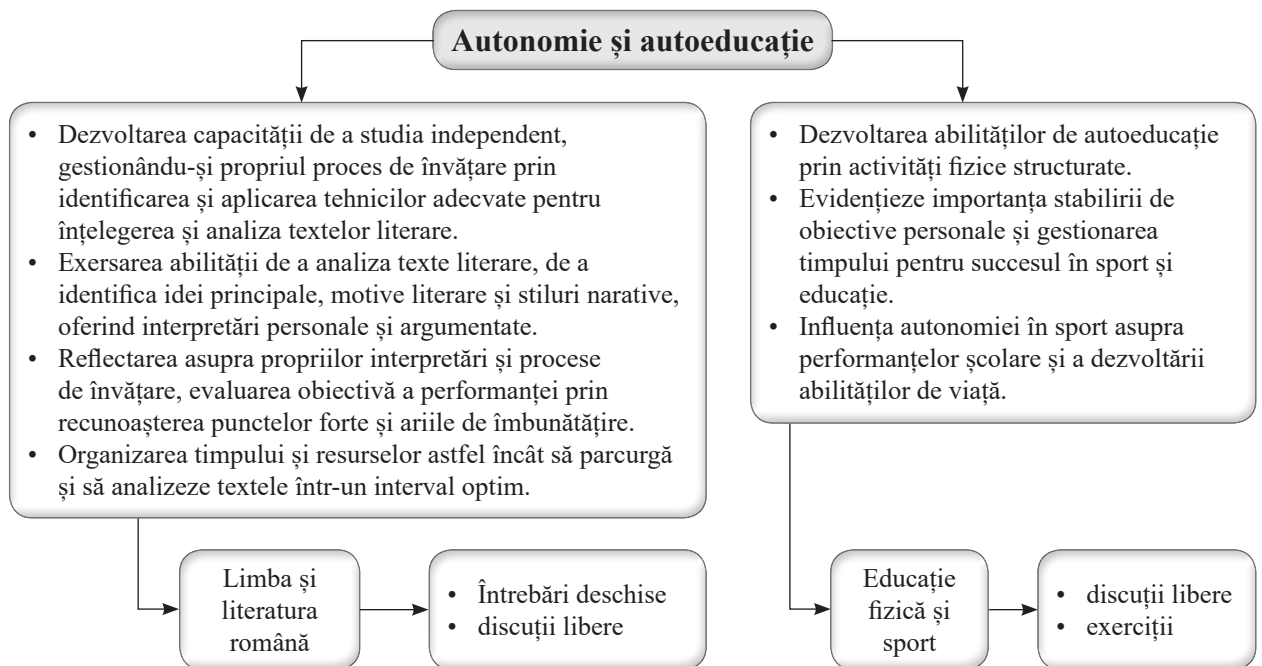


Figura 3.20. Designul dezvoltării autonomiei și autoeducației elevului motivat pentru succes

Concluziile privind eficiența Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar evidențiază aspectele importante care au contribuit la crearea unui mediu de învățare echilibrat, influențând pozitiv climatul din clasă și succesul elevilor. Prin tehnicile și strategiile învățate, profesorii devin exemple de perseverență pentru elevi, încurajându-i să-și urmărească obiectivele chiar și în fața dificultăților. Profesorii și-au analizat personal performanțele în mod constructiv, ceea ce le permite să îmbunătățească continuu procesul didactic, beneficiind, astfel, și elevii de un feedback relevant și obiectiv, prin tehnici de autoevaluare. În ansamblu, programul a contribuit semnificativ la dezvoltarea unui mediu educațional de calitate, asigurând profesorilor competențele necesare pentru a inspira și a motiva elevii, sprijinind astfel succesul școlar și dezvoltarea personală armonioasă a acestora.

3.3. Valori experimentale comparate obținute din implementarea Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar

Etapa de control a permis o evaluare obiectivă și documentată a progreselor obținute ca rezultat al implementării *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*. Compararea rezultatelor la etapa de control a experimentului pedagogic, de asemenea, are drept scop verificarea ipotezelor formulate inițial, confirmând sau infirmând eficiența Programului implementat.

La etapa de control a experimentului pedagogic, cadrele didactice participante la etapele experimentului pedagogic au fost evaluate repetat cu privire la nivelul de dezvoltare a competențelor pedagogice privind sporirea motivației elevilor pentru succesul școlar prin completarea repetată a *Grilei de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*.

Tabelul 3.9. Date generale privind nivelul competențelor profesorilor de facilitare a mecanismelor motivaționale ale elevilor în vederea obținerii succesului școlar

Criterii ale comportamentului elevului motivat pentru succes	Niveluri (nr.)			
	minim	mediu	înalt	total
1. Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar	3	22	54	79
2. Etică și integritate profesională	5	21	53	79
3. Comunicarea bazată pe cultură emoțională	9	23	47	79
4. Valorificarea potențialului individual al elevilor	8	25	46	79
5. Creativitate și inovare pedagogică	9	18	52	79
6. Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor	9	23	47	79
7. Autoactualizarea profesională	4	23	52	79
8. Crearea mediului de învățare motivant	7	21	51	79
9. Oferirea feedbackului constructiv	4	27	48	79
10. Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor	8	22	49	79

Datele din tabelul 3.9 reflectă rezultatele ordinale înregistrate pentru profesorii observați, distanțele dintre valori fiind expuse potrivit numărului înregistrat pentru fiecare din nivelurile stabilite: *minim, mediu, înalt*.

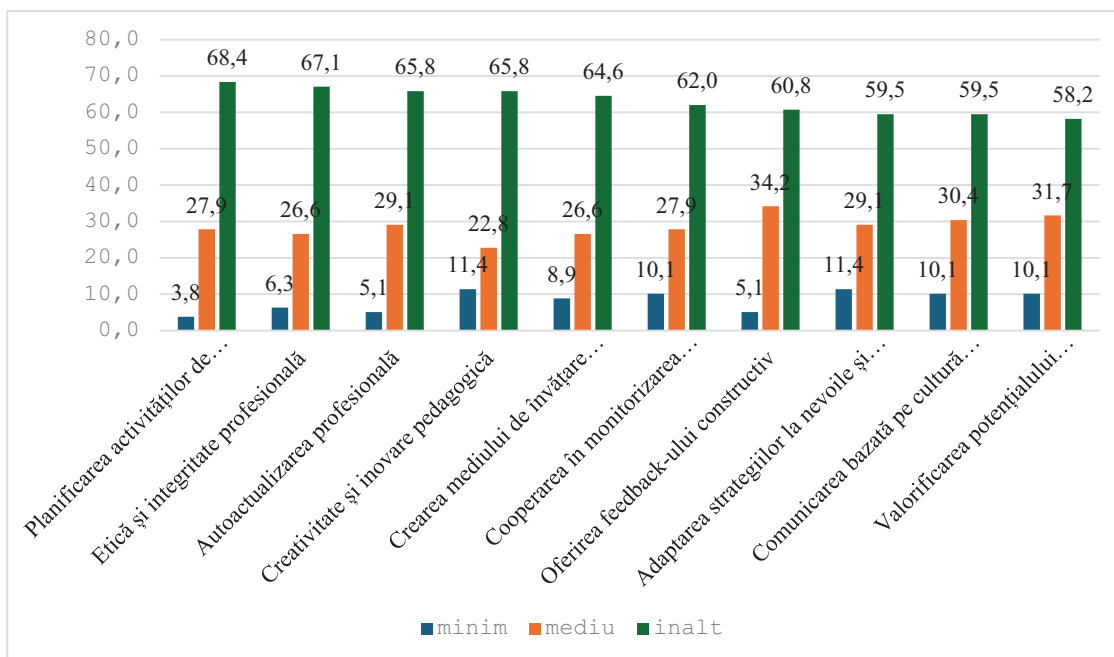


Figura 3.21. Nivelul competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar (control)

Din rezultatele prezentate în figura 3.21, constatăm că cele mai ridicate valori pentru nivelul înalt (peste 65%) au fost apreciate de cadrele didactice pentru *planificarea activităților de stimulare a succesului școlar* (68,4%), *etică și integritate profesională* (67,1%), *autoactualizare profesională* (65,8%) și *creativitate și inovare pedagogică* (65,8%). Procentele de competențe la nivel minim sunt semnificativ mai mici în toate categoriile, cea mai mică valoare fiind înregistrată pentru *planificarea activităților de stimulare a succesului școlar* (3,8%). Preponderența nivelului înalt sugerează că profesorii sunt bine pregătiți în aspecte esențiale ale predării, precum *planificarea, integrarea profesională, autocunoașterea și setarea obiectivelor clare*.

Inserarea rezultatelor în figura 3.22 a fost realizată, evidențiind ordinea valorilor în funcție de nivelul ridicat al asigurării cu suport metodologic a activităților școlare și extrașcolare, având ca scop dezvoltarea motivației elevilor pentru succesul școlar.

Observăm că valorile scad în majoritatea cazurilor, ceea ce sugerează că o parte dintre profesorii cu performanțe medii au progresat către *niveluri înalte*, reducând pe maxim valorile înregistrate în etapa de constatare la *nivelul mediu*. Valorile *nivelului înalt* cresc semnificativ în toate cazurile, demonstrând o îmbunătățire generală a competențelor profesorilor în etapa de control. Cea mai înaltă valoare este înregistrată pentru criteriul *stabilirea de obiective clare și realizabile pentru a le oferi direcție și scop* (70,9%), urmat de criteriile *dezvoltarea competențelor de autoorganizare și responsabilitate și etică și integritate profesională*, fiecare cu 68,4%.

Dinamica pozitivă a datelor experimentale demonstrează eficiența *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* cu impact semnificativ asupra motivării pentru succes a elevului din ciclul gimnazial.

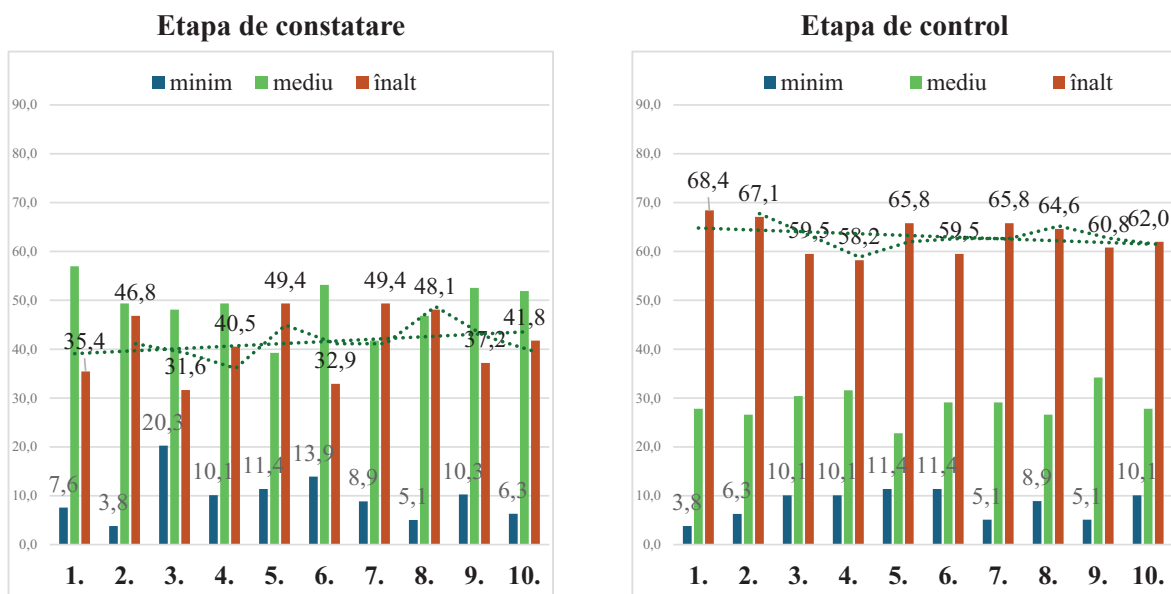


Figura 3.22. Date experimentale comparate privind nivelurile de formare a competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

O altă metodă de cercetare aplicată cadrelor didactice a fost *autoevaluarea*. Baza conținutală a *Fișei de autoevaluare* a fost constituită din trăsăturile caracteriale ale elevilor, care contribuie la realizarea performanțelor academice, identificate de profesori în cadrul sondajului realizat la etapa preliminară a experimentului pedagogic. Profesorilor li s-a solicitat să indice o valoare procentuală, percepută de ei, care reflectă măsura în care au asigurat suport metodologic pentru activitățile școlare și extrașcolare (strategii didactice și conținuturi), orientate spre dezvoltarea valorilor motivaționale ale elevilor pentru succesul școlar. Răspunsurile colectate de la profesori au fost însumate și s-a calculat media rezultatelor. În tabelul 3.10 sunt prezentate în descresștere mediile rezultate din datele obținute de la profesori privind *gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare în scopul motivării elevilor pentru succes*.

Tabelul 3.10. Gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare în scopul motivării elevilor pentru succesul școlar

Gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare în % (Σ)	Valorile elevului motivat pentru succes
55,70	1. Autoevaluare obiectivă
53,16	2. Autodisciplină
53,16	3. Comunicare asertivă
51,90	4. Perseverență în activitatea școlară
50,63	5. Interes și claritate în stabilirea obiectivelor
49,37	6. Dezvoltare personală și orientare profesională
48,10	7. Încredere și stimă de sine
46,84	8. Reziliență emoțională
45,57	9. Adaptabilitate în gestionarea resurselor
44,30	10. Autonomie și autoeducație

Rezultatele menționate de cadrele didactice privind gradul de asigurare cu suport metodologic corelează în mod direct cu valorile elevului motivat pentru succes, dezvoltate pe durata implementării *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* și obținute din evaluare la etapa de control. Susținem acest punct de vedere și argumentăm prin rezultatele comparate reflectate în figura 3.23.

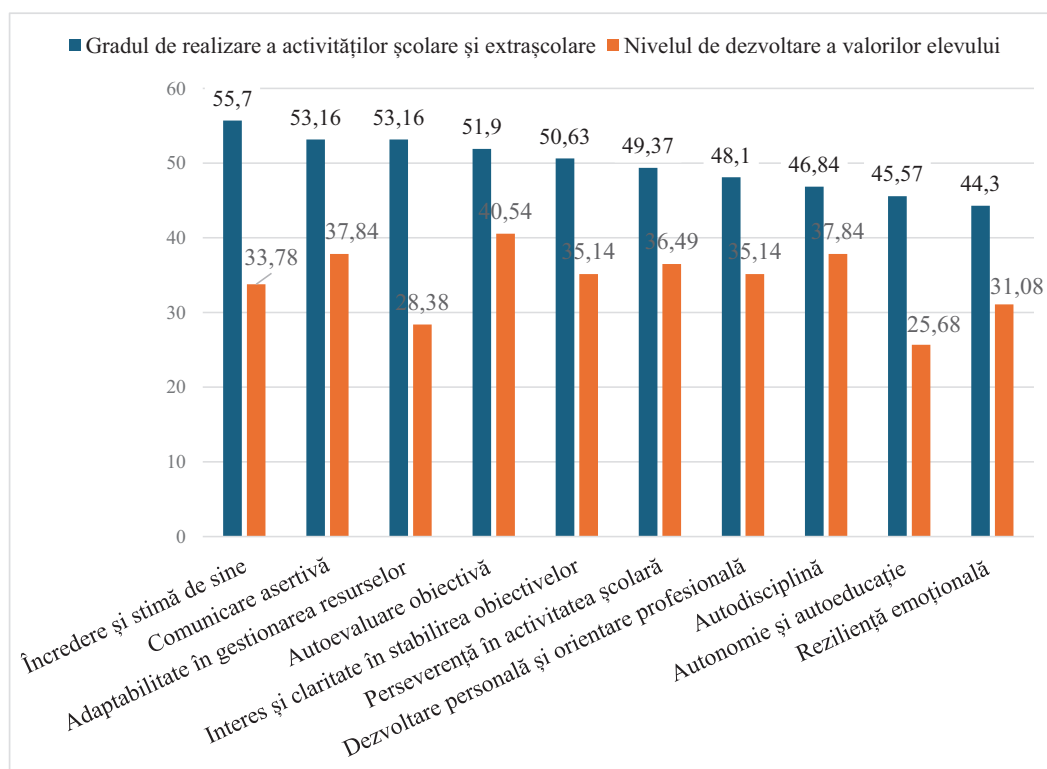


Figura 3.23. Date comparate privind gradul de realizare a activităților școlare și extrașcolare și nivelul valorilor formate elevilor privind motivarea pentru succes

Rezultatele prezentate în figura 3.23 reflectă aspecte de conlucrare a profesorului cu elevul în realizarea scopului privind motivarea elevului pentru succes. Observăm anumite discrepanțe între competențele cadrului didactic de a oferi un suport metodologic semnificativ privind sporirea motivației elevului pentru succes și rezultatele valorilor înregistrate de elevi. Aceste diferențe sunt evidente în cazul valorilor *încredere în sine*, *adaptabilitate în gestionarea resurselor*, *autonomie și educație și valoarea de 31,8% înregistrată de elevi privind nivelul de reziliență emoțională*. Observăm că, deși *comunicarea asertivă* este bine susținută metodologic (53,16 %), efectele asupra elevilor au fost valorificate pentru valoarea înaltă a competenței de 37,84%. Un nivel relativ bun de corelare între activități și dezvoltarea valorilor elevului se înregistrează pentru *autoevaluare obiectivă* și *autodisciplină*.

Concluzia care se evidențiază în acest context este susținută de nivelul înalt de responsabilitate al cadrelor didactice pentru pregătirea activităților școlare și extrașcolare și nivelul valorilor formate elevilor privind motivarea pentru succes, impactul lor asupra dezvoltării valorilor elevilor este unul substanțial, chiar dacă nu înregistrează valori cu o proporționalitate directă între activități și rezultatele dorite.

Rezultatele prezentate în figura 3.24 reflectă situația academică a mediilor anuale din cei doi ani de studii (2022-2023 și 2023-2024). Pe axa de jos a diagramei sunt menționate inițialele abreviate ale copiilor, axa din stânga este proiectată pe un interval de la 7-10,5 pentru valorile mediilor înregistrate de elevi. Algoritmul de interpretare a rezultatelor a fost elaborat pentru prezentarea intervalelor de valori a câte 2,0 (valori între 6,00 și 7,99; valori între 8,00 și 8,99 și valori între 9,00 și 10), pentru anul de învățământ 2022-2023 și 2023-2024.

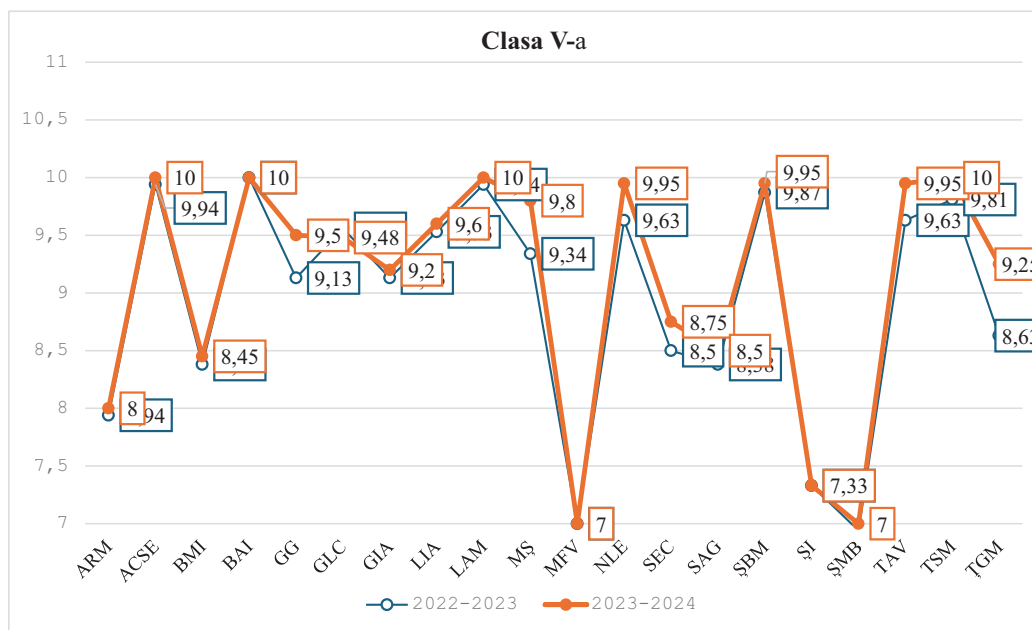


Figura 3.24. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)

Constatăm o creștere ușoară a celui mai mic indicator al mediei (de la 6,94 la 7,00) media maximă în acești ani este 10, creștere fiind menționată prin numărul crescut de elevi (4 de la 1), care au performanța de nota 10,0 în anul 2023-2024. Aprecieră cu note a fost realizată în intervalul de valori între 6,00 și 10,00, delimitând trei categorii de valori cu următoarele rezultate:

Valori între 6,00 și 7,99: există 4 note pentru 2022-2023 și 3 pentru 2023-2024, indicând o ușoară scădere a numărului de note mici. **Intervalul de variație** este de 3,06 de la 6,94 la 10,00.

2022-2023: 4 valori (7,00; 7,06; 7,33; 6,94)

2023-2024: 4 valori (7,00; 7,50; 7,33; 7,00)

Valori între 8,00 și 8,99: Avem o distribuție constantă, majoritatea mediilor în ambele perioade situându-se în jurul valorii de 8,50.

2022-2023: 5 valori (8,38; 8,50; 8,38; 8,63; 7,94)

2023-2024: 6 valori (8,00; 8,45; 8,50; 8,75; 8,38; 9,25)

Valori între 9,00 și 10,00: Aproximativ jumătate dintre medii sunt în intervalul de 9-10 în ambele intervale de timp, însă există o creștere a notelor mai mari în 2023-2024.

2022-2023: 11 valori (9,94; 10,00; 9,13; 9,56; 9,13; 9,53; 9,94; 9,34; 9,63; 9,87; 9,81)

2023-2024: 10 valori (9,94; 10,00; 9,50; 9,48; 9,20; 9,60; 9,98; 9,80; 9,95; 9,95)

În concluzie, subliniem că se observă o creștere a mediilor pentru majoritatea notelor în perioada 2023-2024 față de 2022-2023, ceea ce poate indica o tendință de îmbunătățire generală a performanței academice a elevilor, respectiv o sporire a motivației pentru succesul școlar prin variabila *performanță școlară*. Distribuția notelor este mai concentrată în intervalul de 9,00-10,00, sugerând o performanță mai bună pentru ambele perioade. Media a crescut ușor în anul 2023-2024 în comparație cu 2022-2023 în multe cazuri, iar valorile extreme au rămas similare. Detalii referitoare la performanța academică a elevilor pot fi vizualizate în tabelul situației școlare, comparat pentru anii 2022-2023 și 2023-2024 (Anexa 5).

Observăm că în ambele intervale valorile variază între aproximativ 7 și 10, însă există o creștere mică a valorii minime și o ușoară restrângere a intervalului de variație pentru 2023-2024. Numărul de valori peste 9 este mare, ceea ce arată o tendință generală de performanță ridicată. Aceste date sugerează o îmbunătățire generală între ani, cu o creștere a performanței la nivel înalt și o mică reducere a variației pentru valorile de mijloc.

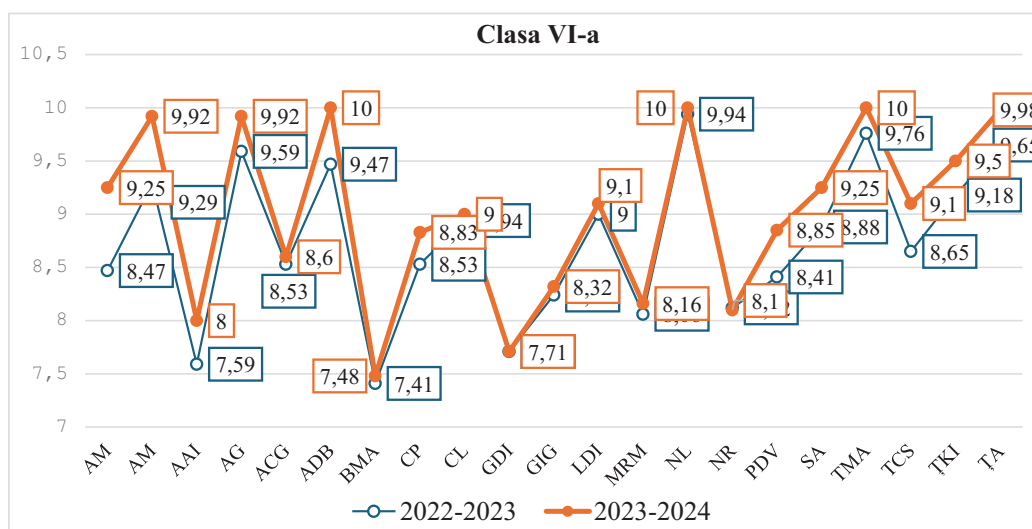


Figura 3.25. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)

Analiza datelor prezentate în figura 3.25, reflectă variația anuală a mediilor și identifică extremele pentru fiecare perioadă (2022-2023 și 2023-2024). Diferențele între mediile fiecărui an demonstrează tendințe de creștere pentru anul 2023-2024, în cele mai multe cazuri. Pentru analiza comparativă între mediile anuale pentru perioadele 2022-2023 și 2023-2024, constatăm o medie generală în anul de învățământ 2022-2023 de 8,73 și în anul 2023-2024 de 9,00. Se observă o creștere de aproximativ 0,27 puncte de la un an la altul, extremele indicând pentru valoarea minimă în anul 2022-2023 de 7,41 în comparație cu valoarea minimă din anul 2023-2024, care a crescut la 7,48; valoarea maximă în anul 2023-2024 a fost de 9,94, creșterea fiind înregistrată la elevii din clasa a VI-a la nota 10. Această tendință de creștere sugerează o îmbunătățire generală a valorilor medii de la 2022-2023 la 2023-2024, majoritatea valorilor din 2023-2024 fiind mai mari decât cele din 2022-2023, cu diferențe ce variază de la 0,06 la 0,78 puncte, singura scădere ușoară fiind la o singură pereche de valori, la elevul cu inițialele CL.

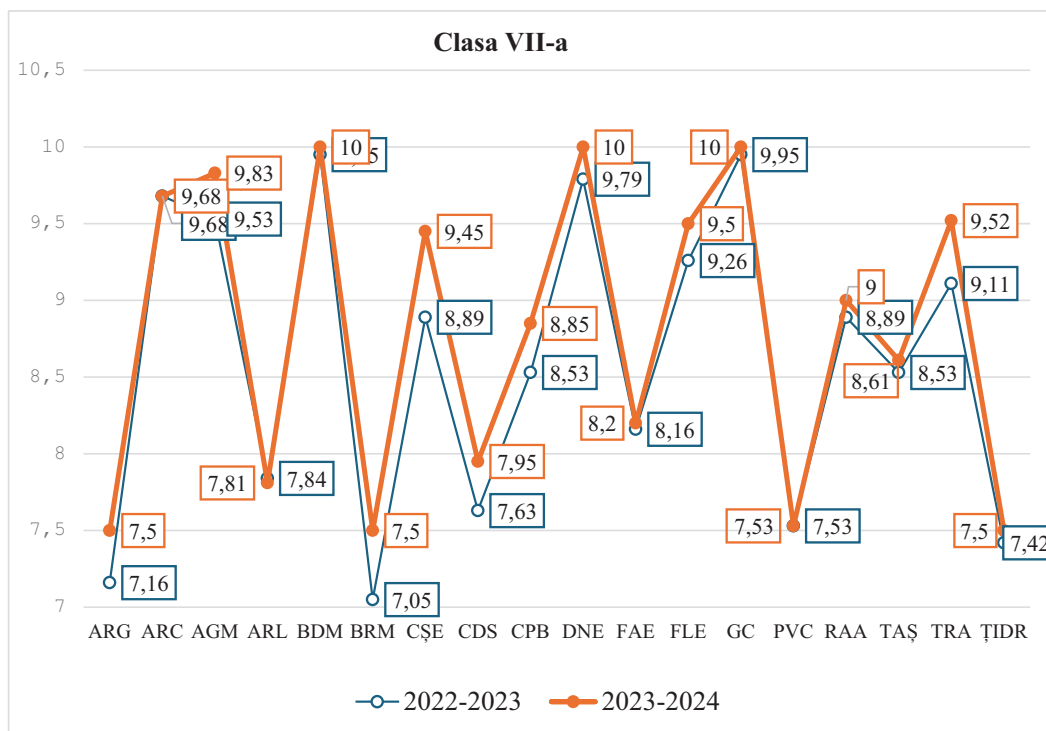


Figura 3.26. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)

Valorile calculate și prezentate în figura 3.26 prezintă o medie generală în anul de învățământ 2022-2023 de 8,73, constatându-se o creștere ușoară de 0,27 puncte în anul 2023-2024 la atingerea pragului de 9,00. În majoritatea cazurilor, valorile din 2023-2024 sunt mai mari decât cele din 2022-2023, cu variații între 0,06 și 0,78 puncte, înregistrând doar o scădere mică (-0,02) la o singură pereche de valori ale elevului ARL, ca în cazul clasei a VI-a. Valoarea minimă în anul de învățământ 2022-2023 a fost 7,41 în comparație cu creșterea înregistrată în anul 2023-2024 la 7,48, valoarea maximă, de asemeni, înregistrând o creștere semnificativă la rezultatul valorii medii de 10,0 pentru 2 elevi (BDM) și (GC).

Rezultatele menționate în figura 3.27 se situează pe intervalul minim de 6,88 până la maxim – 9,83. Aceste valori extreme indică faptul că există un elev care a obținut o performanță foarte bună (VFN – 9,83), în timp ce un altul (ȘRG) a avut dificultăți mai mari (6,88). Variația considerabilă a performanței, de la 6,88 la 9,83, sugerează o discrepanță mare între elevii motivați pentru succesul școlar prin performanța academică și cei care au rezultate academice mai slabe. Aceasta sugerează că unii elevi ar putea avea nevoie de mai mult suport sau resurse pentru a-și îmbunătăți performanța. Cele mai multe note sunt peste 8, ceea ce ar putea indica o performanță general bună a grupului, dar există câțiva elevi cu rezultate semnificativ mai slabe. În linii mari, notele indică o tendință pozitivă generală, având în vedere că majoritatea notelor sunt peste 8.

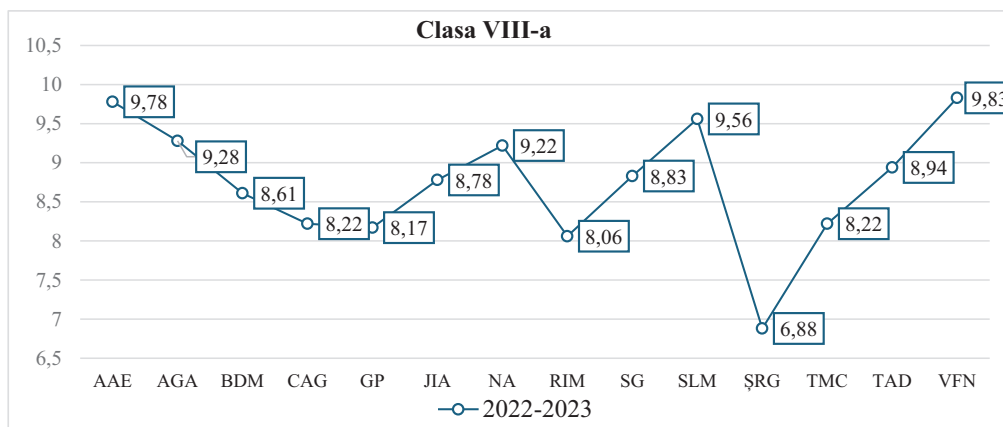


Figura 3.27. Rezultatele performanței academice a elevilor (GE, control)

Pentru a evidenția eficiența *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*, prezentăm date despre succesul absolvenților din perspectiva admiterii la colegii și licee (Anexa 6), rezultate lipsă în figurile ce reflectă *rezultatele performanței academice a elevilor grupurilor experimentale și de control la etapa de control a cercetării experimentale*, din motivul înscrierii la studii liceale sau de colegiu în timpul colectării datelor din grupurile de cercetare. În anul școlar 2022-2023 au absolvit clasa a VIII-a un număr de 28 de elevi, la cele două școli gimnaziale din comuna Forăști, Școala Gimnazială Oniceni și Școala Gimnazială Manolea.

Din cei 28 de absolvenți de clasa a VIII-a 24 au fost admiși la *liceu*, după cum urmează: 4 absolvenți au fost admiși la specializarea *Filologie*; 1 absolvent a fost admis la specializarea *Științe ale naturii*; 1 absolvent a fost admis la specializarea *Matematică informatică*; 2 absolvenți au fost admiși la specializarea *Electronică și automatizări*; 4 absolvenți au fost admiși la specializarea *Turism și alimentație*; 4 absolvenți au fost admiși la specializarea *Mecanică*; 3 absolvenți au fost admiși la specializarea *Științe sociale*; 1 absolvent a fost admis la specializarea *Industria textilă și pielărie*; 3 absolvenți au fost admiși la specializarea *Construcții, instalații și lucrări publice*; 1 absolvent a fost admis la specializarea *Electric*; 4 absolvenți au fost admiși la Școala profesională, la specializarea *Mecanică*. În ceea ce privește Colegiile la care au fost admiși elevii, 10 dintre ei vor învăța la *Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni*, 15 elevi la *Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni* și 3 elevi la *Colegiul Național Nicu Gane Fălticeni*.

Analizând datele subiecților din grupul experimental, absolvenți de gimnaziu, prezentate în Anexa 6.1, constatăm, că media maximă de admitere a fost 9,90 (SV8370865), iar media minimă – 7,87 (SV836992). Analizând distribuția liceelor la care au aplicat absolvenții, constatăm o preferință pentru Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni (7 candidați), urmat de Colegiul Național Nicu Gane Fălticeni (4 candidați) și Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni (3 candidați). Specializările la care au aplicat absolvenții sunt din cele mai diverse: 6 candidați – *Mecanică, Electric*; 4 candidați cu mediile cele mai mari – *Colegiul Național Nicu Gane* și 4 candidați – la *Colegiul Tehnic Mihai Băcescu*. O constatare care merită a fi apreciată, consemnează un interes crescut al absolvenților pentru domeniile umaniste.

Analizând datele subiecților din grupul experimental, absolvenți de gimnaziu, prezentate în Anexa 6.2, constatăm, că media maximă de admitere a fost 9,83 (SV8562564), iar media minimă – 7,81 (SV8565381). Analizând distribuția liceelor la care au aplicat absolvenții, constatăm o predilecție pentru Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni (7 candidați), urmat de Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni (4 candidați). Specializările la care au aplicat absolvenții sunt: umanist (5 candidați, repartizați la Colegiile Tehnic Mihai Băcescu și Vasile Lovinescu); tehnic: 6 candidați, cu specializări în construcții, electronică, și mecanică; real: 1 candidat (SV12911823), repartizat la Colegiul Tehnic Mihai Băcescu. Din datele constatate și prezentate în tabelul de mai sus pentru subiecții grupului de control, specializările tehnice sunt cele mai frecvente, ceea ce poate reflecta interesul elevilor pentru acest domeniu.

Comparațiile deduse din rezultatele analizate la grupurile experimental și de control indică o diferență în privința mediilor înregistrate, media maximă fiind în grupul experimental de 9,90, iar în grupul de control cu o diferență de 0,7 înregistrând media de 9,83; media minimă, la fel, diferă în aceste două grupuri, cu o diferență de 0,6 pentru absolvenții din grupul de control, care au o medie mai mică, decât cei din grupul experimental (intervalele sunt situate între 7,81-7,87).

În concluzie, subliniem, că se observă o creștere a mediilor pentru majoritatea notelor în perioada 2023-2024 față de 2022-2023, ceea ce poate indica o tendință de îmbunătățire generală a performanței academice a elevilor, respectiv, se deduce și sporirea motivației pentru succesul școlar prin variabila *performanță școlară*. Distribuția notelor este mai concentrată în intervalul 9,00-10,00, sugerând o performanță mai bună pentru ambele perioade. Media a crescut ușor în anul 2023-2024 în comparație cu 2022-2023 în multe cazuri, iar valorile extreme au rămas similare. Observăm că în ambele intervale valorile variază între aproximativ 7 și 10, însă există o creștere mică a valorii minime și o ușoară restrângere a intervalului de variație pentru 2023-2024. Numărul de valori peste 9 este mare, ceea ce arată o tendință generală de performanță ridicată. Aceste date sugerează o îmbunătățire generală între ani, cu o creștere a performanței la nivel înalt și o mică reducere a variației pentru valorile de mijloc.

Tot la această etapă a experimentului, am realizat o analiză comparată a rezultatelor aplicării *Fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes* (figura 3.28).

În urma analizei rezultatelor evaluării profilului elevului motivat pentru succes, realizată pentru două grupuri la etapa de control, rezultatele obținute oferă o imagine clară asupra diferitelor competențe și atitudini ale elevilor. Grupul experimental demonstrează o capacitate semnificativă de gestionare a emoțiilor, având un procentaj mare de elevi în categoria înaltă. Comparativ, grupul de control are un număr mai mare de elevi cu dificultăți în acest domeniu, sugerând o nevoie mai mare de suport emoțional în rândul acestora. Observăm că grupul experimental manifestă un interes mai mare pentru obiectivele personale, folosește resursele într-un mod mai judicios, indicând o motivație sporită și un angajament mai puternic față de realizările personale și că elevii din acest grup sunt mai bine pregătiți să valorifice informațiile disponibile, să participe activ, ceea ce denotă un mediu favorabil discuțiilor. În contrast, grupul de control are un număr considerabil de elevi care se confruntă cu dificultăți. De asemenea, observăm că grupul experimental prezintă un profil

mai favorabil în ceea ce privește rezultatele superioare în majoritatea domeniilor evaluate. Aceasta evidențiază importanța intervențiilor educaționale care să sprijine dezvoltarea abilităților emoționale și de autoevaluare, precum și încurajarea unei atitudini proactive față de învățare.

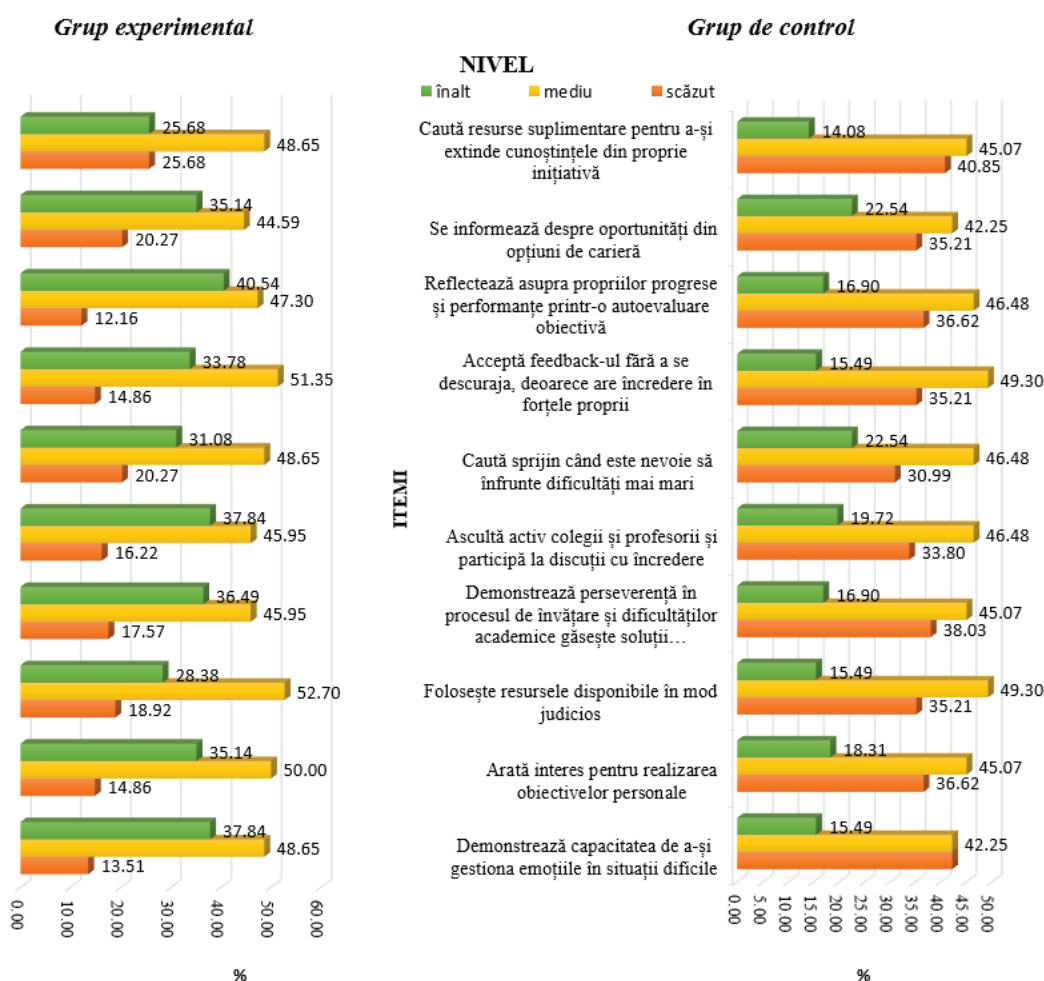


Figura 3.28. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes (GE-GC-control)

În figura 3.29, prezentăm analiza comparată a rezultatelor aplicării *Fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes*, pentru elevii din grupul experimental, etapa de constatare și etapa de control.

Analiza comparativă a rezultatelor grupului experimental la etapa de constatare și control ne permite să constatăm progrese semnificative după implementarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*, fiind înregistrată o dinamică relativ pozitivă a nivelului înalt și mediu, și o scădere a nivelului scăzut. De exemplu, reflectarea asupra propriilor progrese printr-o autoevaluare obiectivă a crescut de la 12,16% la 40%, iar gestionarea emoțiilor a crescut de la 14% la 38%, nivel înalt. Aceste progrese sugerează că programul nu doar că a îmbunătățit competențele educaționale ale cadrelor didactice, ci a și creat un mediu de învățare mai motivant și mai eficient pentru elevi.

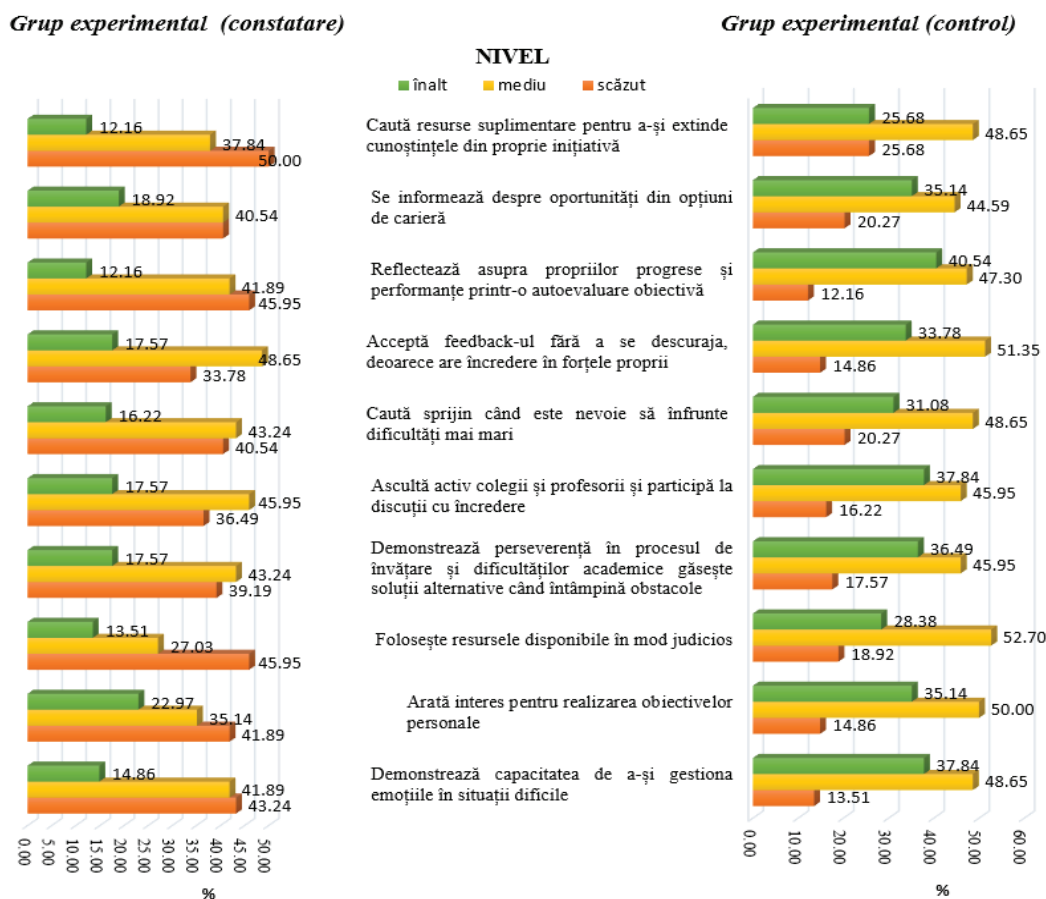


Figura 3.29. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes GE-(constatare)-GE-(control)

Analiza comparativă a rezultatelor grupului de control la etapa de constatare și etapa de control prezentată în figura 3.30, ne permite să observăm tendințe nu foarte majore în privința dezvoltării abilităților elevilor, din cauza neimplementării *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* aplicat grupului experimental.

În grupul de control procentul elevilor cu dificultăți în gestionarea emoțiilor a rămas relativ constant, ceea ce sugerează o stagnare în dezvoltarea acestor abilități. Chiar dacă s-a observat o mică scădere în procentul elevilor cu interes scăzut și o ușoară creștere în categoria medie, nu există dovezi clare de progres semnificativ. Ușoarele îmbunătățiri de la 15% la 16 %, 22 % nivel înalt, sugerează că elevii încep să devină mai conștienți de opțiunile lor, dar nu este suficient pentru a le asigura succesul viitor. Aceste rezultate sugerează o nevoie clară de implementare a *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*, care a avut un impact pozitiv asupra grupului experimental.

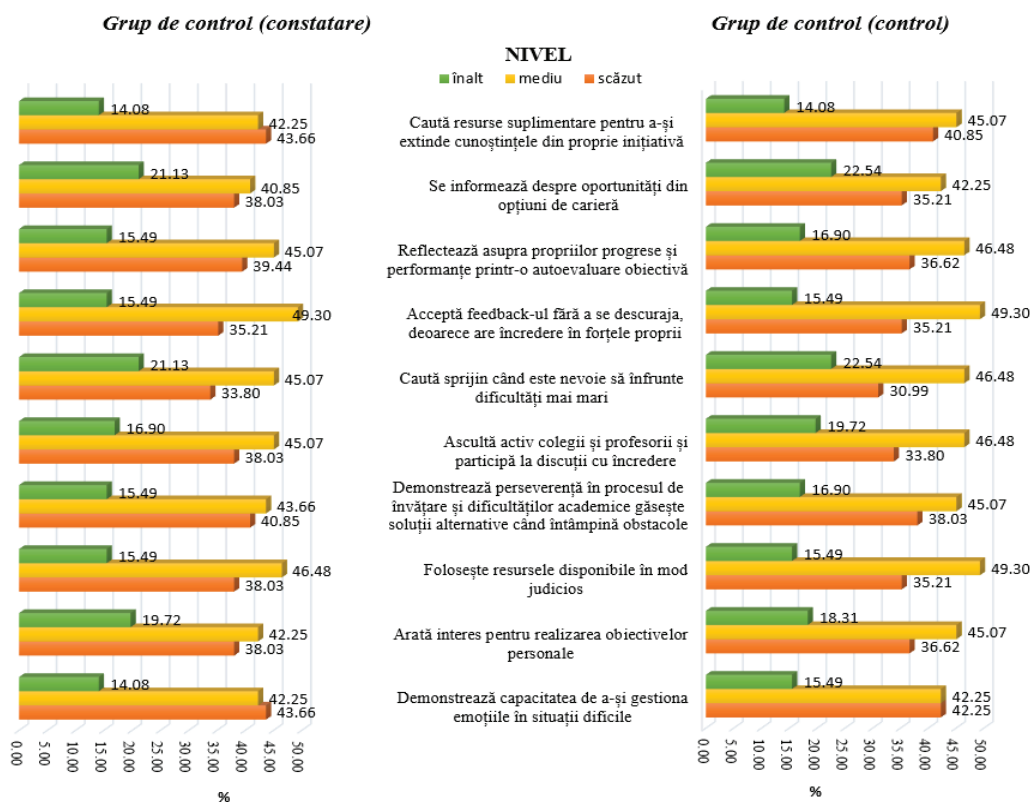


Figura 3.30. Rezultatele fișei de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes GC-(constatare)-GC-(control)

Efectele *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*, reflectate în figurile și tabelele anterioare, conduc la concluzia că este necesar ca profesorii să dețină competențe variate pentru a asigura formarea unor elevi motivați și bine pregătiți pentru viitor. Or, comunicarea bazată pe cultură emoțională permite cadrului didactic să construiască relații de încredere și sprijin cu elevii, creând un climat pozitiv care favorizează învățarea; crearea mediului de învățare motivant stimulează dorința elevilor de a participa activ și de a se implica în activități educaționale; valorificarea potențialului individual al elevilor asigură dezvoltarea maximă a aptitudinilor și intereselor fiecărui elev; planificarea activităților de stimulare a succesului școlar ajută la organizarea eficientă a procesului educațional, ținând cont de obiectivele pedagogice; adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor asigură incluziunea și accesibilitatea pentru toți elevii, indiferent de particularitățile lor individuale; cooperarea în monitorizarea progresului elevilor promovează o abordare colaborativă între profesori, părinți și alți actori educaționali pentru a sprijini evoluția elevilor; oferirea feedbackului constructiv contribuie la motivarea elevilor și la îmbunătățirea continuă a performanțelor lor; creativitatea și inovarea pedagogică permit cadrului didactic să abordeze noi metode de predare, adaptate generațiilor actuale; etica și integritatea profesională mențin un standard ridicat în actul educațional, câștigând respectul și încrederea comunității școlare; autoactualizarea profesională garantează că profesorii rămân la curent cu noile tendințe pedagogice și își îmbunătățesc continuu competențele.

3.4. Concluzii la capitolul 3

Urmare a cercetării empirice preliminare, realizate cu cadrele didactice, descrise în capitolul 2, au fost stabilite experimental caracteristicile personale ale elevului motivat pentru succes, acestea fiind și elementele componente ale *Profilului elevului motivat pentru succesul școlar* și competențele profesionale din *Matricea competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar*. Variabilele cercetării au fost reprezentate de zece caracteristici ale elevului motivat pentru succes și de zece competențe pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar, dinamica pozitivă a căroră a fost descrisă în demersul experimental al pregătirii cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar.

Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar a fost conceput având drept fundament *repererele conceptuale privind stimularea motivației elevului pentru succesul școlar*, din care au fost deduse și descrise, în partea teoretică a lucrării, *condițiile pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar* și valorile *Profilului elevului motivat pentru succes*. Programul a presupus implicarea cadrelor didactice în activități de formare continuă orientate spre dezvoltarea competențelor pedagogice de motivare a elevului pentru succesul școlar, realizate în cadrul ședințelor la nivel instituțional și de inspectorat.

Eficiența intervențiilor formative experimentale a fost demonstrată prin activitățile de formare continuă în cadrul următoarelor structuri instituționale manageriale și didactice: *Comisia metodică, Consiliul profesoral, Comisia de formare și dezvoltare în cariera didactică și proiectului educațional consacrat activităților extrașcolare „Săptămâna Altfel”*. Totodată, au fost valorificate și alte activități didactice și educative specifice învățământului gimnazial, realizate în cadrul *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar*. Programul managerial aplicat a permis confirmarea ipotezei prin care a fost demonstrată sporirea gradului de motivație a elevilor pentru succesul școlar și creșterea nivelului de formare a competențelor pedagogice ale profesorilor – manageri ai succesului școlar. Dovadă a eficienței programului sunt și rezultatele școlare crescute ale elevilor obținute la evaluările sumative și ale mediilor anuale din cei doi ani de studii.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Studiul teoretico-aplicativ, descris în teza de doctor, conține argumente privind managementul condițiilor pedagogice necesare pentru asigurarea succesului școlar al elevilor și permite constatarea despre realizarea scopului și a obiectivelor investigației. Demersul științific proiectat, realizat și elucidat în cercetare prezintă fundamentele teoretice ale managementului educațional orientat spre succesul școlar, determinarea cărora a constituit primul obiectiv al cercetării. Analiza literaturii pedagogice și psihologice a permis să recunoaștem complexitatea și varietatea interpretărilor care creează dificultăți în definirea exhaustivă a sintagmei *motivație pentru succes*. În cercetarea noastră, *prin sintagma științifică motivație pentru succes a elevilor* înțelegem un ansamblu de forțe interne și determinante externe reflectate în factori psihologici, sociali și de mediu care asigură succesul școlar al elevilor. Argumentele semnalate confirmă importanța demersului științific de cercetare și justifică nevoia determinării fundamentelor științifice privind managementul condițiilor pedagogice necesare și identificarea unui sistem de acțiuni pedagogice coerente, orientate spre stimularea motivației elevilor pentru succesul școlar, impulsionând descoperirea unor noi dimensiuni de cercetare a învățării la elevi.
2. Ca rezultat al analizei cercetărilor din domeniu, au fost identificate și descrise următoarele **condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar**: *planificarea detaliată, constructivă și riguroasă a procesului educațional, stabilirea obiectivelor clare și comunicarea acestora din timp elevilor, crearea unui mediu de învățare activ și participativ, centrarea activității educaționale pe elev și pe nevoile acestuia, asigurarea unui climat socio-emoțional pozitiv, respectarea principiilor incluziunii și echității, individualizarea și diferențierea procesului didactic, evaluarea constantă a progresului elevilor, promovarea parteneriatului eficient cu părinții și cu agenții educaționali* (Capitolul 1, 1.3). De asemenea, a fost stabilit că profesorii exercită roluri profesionale diverse – de la agenți motivatori la furnizori de feedback constructiv – contribuind la optimizarea procesului educațional, astfel, angajamentul cadrelor didactice, al părinților și al altor agenți educaționali, actualizarea continuă a competențelor acestora este esențială pentru sprijinirea diversității nevoilor elevilor și pentru stimularea permanentă a motivației elevilor.
3. Din perspectiva problematicii generate de motivare insuficientă a elevilor pentru succesul școlar, prin documentare teoretică și metodologică, investigația a condus la elaborarea **Profilului elevului motivat pentru succes**, ce include următoarele **caracteristici personale ale elevilor**, specificate de către cadrele didactice în baza profilului absolventului de gimnaziu și a documentelor aferente din România și din Republica Moldova: *autodisciplina, interesul și claritatea în stabilirea obiectivelor, adaptabilitatea în gestionarea resurselor, perseverența în activitatea școlară, comunicarea asertivă, reziliența emoțională, încrederea și stima de sine, autoevaluarea obiectivă, dezvoltarea personală și orientarea profesională, autonomia și autoeducația* (Capitolul 2, 2.1). **Profilului elevului motivat pentru succes** a fost elaborat prin respectarea **principilor pedagogice**: *dezvoltarea holistică, abordarea echilibrată, spiritul*

de reflecție, depășirea autolimitării, caracterul prospectiv, reziliența, promovarea incluziunii, sustenabilitatea și grija pentru mediu, cetățenia activă. Au fost descriși **factorii determinanți ai motivației pentru succes**, grupați în trei categorii: de natură personală, familială, instituțională și mediu social.

4. **Impactul pedagogic progresiv al activității manageriale a cadrelor didactice în procesul educațional este demonstrat prin stimularea motivației elevilor și sporirea rezultatelor școlare** în contextul proiectării explicit orientate spre succes a lecțiilor, a realizării și monitorizării pertinente a progresului elevilor și prin crearea unui mediu educațional favorabil învățării. Competențele profesionale ale cadrelor didactice, definite prin standardele educaționale și consolidate prin dezvoltarea continuă, permit implementarea principiilor pedagogiei centrate pe elevi și a conținuturilor inovative orientate spre asigurarea reușitei școlare. Pentru a eficientiza procesul de monitorizare a progresului școlar al elevilor, a fost concepută **Matricea competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar** ce include: *comunicarea bazată pe cultură emoțională, crearea mediului de învățare motivant, valorificarea potențialului individual al elevilor, planificarea activităților de stimulare a succesului școlar, adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor, cooperarea în monitorizarea progresului elevilor, oferirea feedbackului constructiv, creativitate și inovare pedagogică, etică și integritate profesională, autoactualizare profesională continuă* (Capitolul 2, 2.2). Aceste competențe sunt racordate cu domeniile specificate în documentele de politici educaționale din România și Republica Moldova, evidențiind o abordare fundamentată științific și validată în procesul educațional, sprijinind cadrele didactice în realizarea unui proces educațional de calitate, ajustat la nevoile elevilor și la cerințele curriculare, contribuind la îmbunătățirea performanței școlare și la promovarea unei educații moderne și incluzive.
5. **Experimentul pedagogic**, proiectat și realizat asupra unui eșantion stratificat de subiecți, constituit din cadre didactice și elevi din ciclul gimnazial, **a generat concluzii științifice privind problematica motivării elevilor pentru succesul școlar** și a scos în evidență importanța colaborării între profesori, elevi și părinți, bazată pe obiectivitate și echitate, pe profesionalism și deschiderea față de necesitățile elevilor, pe angajamentul față de responsabilitățile profesionale și educaționale. Pentru necesitățile cercetării, **a fost elaborată și aplicată metodologia cercetării, care a facilitat evaluarea pregătirii cadrelor didactice privind motivarea elevilor pentru succesul școlar** (Capitolul 3, 3.1).
6. Sintetizând prin descriere un sistem de condiții pedagogice, pentru etapa de formare a experimentului **a fost elaborat și validat experimental Programul managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar**, fondat teoretic de **Profilul elevului motivat pentru succes** și de **Matricea competențelor pedagogice ale profesorului-manager al succesului școlar**. Evaluarea comparată a datelor experimentale la etapa de control a experimentului pedagogic a condus la concluzia privind confirmarea ipotezei cercetării și certifică eficiența activităților de formare continuă realizate în cadrul: *Comisiilor metodice, a ședințelor Consiliului profesoral, a atelierelor Comisiei de*

formare și dezvoltare în cariera didactică, prin intermediul proiectului educațional consacrat activităților extrașcolare „*Săptămâna Altfel*” și prin alte activități didactice și educative specifice învățământului gimnazial (Capitolul 3, 3.2, 3.3). **Problema științifică soluționată în cercetare** constă în configurarea, fondarea teoretică și validarea în practica educației a *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* prin intermediul unor *condiții pedagogice de natură managerială*: planificarea constructivă și riguroasă a procesului educațional din perspectiva valorificării strategiilor interactive de motivare pentru succes, ghidarea elevilor prin stabilirea obiectivelor clare și comunicare managerială orientată stimulativ, crearea unui mediu de învățare activ și participativ, centrarea activității educaționale pe elevi și pe nevoile acestora, asigurarea unui climat socioemoțional pozitiv, respectarea principiilor individualizării și diferențierii procesului didactic, evaluării constante a progresului elevilor și promovarea parteneriatului educațional. Condițiile pedagogice evidențiate și descrise în cercetare înregistrează impact constructiv asupra motivației și reușitei școlare contribuind la afirmarea identității personale a elevilor în mediul social.

RECOMANDĂRI:

1. **Cercetătorilor în domeniu:** investigarea pedagogică a condițiilor pedagogice de pregătire a părinților și a altor agenți educaționali pentru stimularea succesului școlar al copiilor.
2. **Conceptorilor de programe pentru formarea cadrelor didactice:** integrarea conținuturilor ce vizează formarea cadrelor didactice pentru stimularea succesului școlar în programele de formare inițială a cadrelor didactice; elaborarea programelor tematice și/ sau modulare de formare profesională continuă a cadrelor didactice (cu volum de 5 ECTS/ 10 ECTS) la problematica motivării elevilor pentru succes.
3. **Managerilor școlari:** valorificarea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* în gestionarea procesului educațional din instituțiile de învățământ.
4. **Formatorilor de formatori:** implementarea modulelor tematice în programele de formare profesională continuă a cadrelor didactice privind stimularea succesului școlar al elevilor.
5. **Cadrelor didactice:** autoactualizarea profesională prin dezvoltarea pe dimensiunea motivării elevilor pentru succesul școlar; extinderea *Programului managerial de formare profesională continuă a cadrelor didactice în vederea stimulării motivației elevilor pentru succesul școlar* prin activități curriculare și extracurriculare.
6. **Părinților:** monitorizarea permanentă a rezultatelor și a situației școlare pentru asigurarea dezvoltării personale și a orientării profesionale a copiilor.
7. **Elevilor:** dezvoltarea personală în baza valorilor *Profilului elevului motivat pentru succes*.

BIBLIOGRAFIE

În limba română

1. ADLER, A., *Sensul vieții*. București: IRI. 1995. 256 p. ISBN 973-97229-0-3.
2. ANTOCI, D., Motivație de autorealizare în activitate colectivă și de comunicare în proces de învățare. In: *Reconceptualizarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice din perspectiva interconexiunii învățământului modern general și universitar*, 27-28 octombrie 2017, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017, Vol. I, pp. 167-174. ISBN 978-9975-76-214-4.
3. ASLA, I. *Repere psihopedagogice ale dezvoltării motivației învățării la liceenii arabi din Israel*. Teză de doctor în științele educației. Chișinău, 2021. [citată 23.11.2022]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2021/57731/asla_ibrahim_thesis.pdf
4. AUSUBEL D.P., ROBINSON F.G. *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*. București: Editura Didactica și Pedagogică, 1981. 797 p.
5. AFANAS, A. *Formarea profesională continuă a cadrelor didactice: repere conceptuale și metodologice*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2021. 234 p. ISBN 978-9975-56-878-4.
6. BOCOȘ, M. *Instruirea interactivă*. Iași: Polirom, 2013. 472 p. ISBN 978-973-46-3248-0
7. BONCEA, A.G. Strategii didactice moderne. Metode interactive de predare – învățare – evaluare, În: *Analele Universității “Constantin Brâncuși” din Târgu Jiu, Seria Științe ale Educației*, Nr. 3/2016 pp. 26-50. ISSN 2344-3677
8. BONCHIȘ, E. *Psihologia vârstelor*. Oradea: Editura Universității, 2004. 604 p. ISBN 973-613-556-X
9. BONTAȘ, I. *Pedagogie*. București: Editura All, 1996. 315 p. ISBN 978-973-9229-23-4
10. BOTEZATU, V. Feedbackul în evaluarea formativă: strategii de optimizare a învățării. În: *Journal of Pedagogy*, (2), (2023a). pp. 175-194. ISSN 0034-8678
11. BRAGHIȘ, M. Modalități eficiente de motivare a elevilor pentru învățare în cadrul parteneriatului educativ școală-familie-comunitate. In: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, 5 iunie 2020, Cahul. Cahul, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu din Cahul, 2020, Vol.7, Partea 2, pp. 98-103. ISBN 978-9975-88-060-2. ISSN 2587-3563 E-ISSN 2587-3571.
12. BRAGHIȘ, M. Practici de optimizare a parteneriatului educațional la treapta învățământului primar. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2010, nr. 5(35), pp. 157-164. ISSN 1857-2103
13. BUTNARI, N. Feedbackul constructiv – factor de eficientizare a procesului de instruire la adulți. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2024, nr. 9(169), pp. 42-46. ISSN 1857-2103
14. BUTNARI, N., BÎRNAZ, N. Dezvoltarea responsabilității la studenți prin prisma principiului angajamentului. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2023, nr. 5(165), pp. 43-47. ISSN 1857-2103

15. CALARAȘ, C. Fundamentele filosofice și psihologice ale fenomenului de dezvoltare personală ca proces existențial. In: *Revista Didactica Pro...*, *Revistă de teorie și practică educațională*, 2022, nr. 1(131), pp. 18-23. ISSN 1810-6455
16. CERGHIT, I. *Metode de învățământ*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2006. 320 p. ISBN 973-46-0175-X
17. CERGHIT, I. *Sisteme de instruire alternative și complementare*. Iași: Polirom, 2008. ISBN 978-973-46-1016-7
18. CERNEAVSCHI, V.; STRATAN, V. *Comunicare și consiliere: Curs universitar*. Chișinău: Tipografia UPSC, 2018. 72 p. ISBN 978-9975-136-89-1
19. COAȘAN A., VASILESCU A. *Adaptarea școlară*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. 128 p.
20. *Codul de etică al cadrului didactic*. Aprobabil prin Ordinul ministrului educației nr. 861 din 07 septembrie 2015. [citat 25.05.2023]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/document/attachments/codul_de_etica_ro_4.pdf.
21. *Codul Educației al Republicii Moldova*. COD Nr. 152 din 17-07-2014. [citat 20.01.2023]. Disponibil: <https://mecc.gov.md/ro/content/codul-educatiei-0>
22. *Codul-cadru de etică al personalului didactic din învățământul preuniversitar*. Aprobabil prin Ordinul Ministerului Educației Naționale nr. 4831/2018 din 30 august 2018. [citat 30.03.2023]. Disponibil: <https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/OMEN%204831.pdf>
23. COJOCARU-BOROZAN, M. *Tehnologia dezvoltării culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2012. 240 p. ISBN 978-9975-46-126-9.
24. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8
25. COJOCARU-BOROZAN, M.; ȚARINĂ, E.; SADOVEI, L. *Integrare socioprofesională prin discurs didactico-științific*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 236 p. ISBN 978-9975-46-218-1
26. COJOCARU, V. Necesitatea formării competențelor inovatoare la managerii din învățământul preuniversitar. In: *Studia Universitatis Moldaviae*, 2016, nr. 5 (95), Seria „Științe ale educației” ISSN 1857-2103 ISSN online 2345-1025, pp. 37-46.
27. COSMOVICI, A. *Psihologie generală*. Iași: Polirom, 1996. 256 p. ISBN 973-9248-27-6
28. COSMOVICI, A., IACOB, L. *Psihologie școlară*. Iași: Polirom, 1999. 304 p. ISBN 973-683-048-9
29. CREȚU, C. Succesul și insuccesul școlar. Psihopedagogia elevilor cu aptitudini înalte. În: *Neculau, Adrian, Cozma, Teodor. Psihopedagogie*. Iași: Spiru Haret, 1994. 318 p. ISBN 973-96630-0-1
30. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. București: EDP, 1998. 474 p. ISBN 973-30-130-6
31. CRISTEA, S. Educația de calitate: obiect de studiu specific al pedagogiei. In: *Educația de calitate în contextul provocărilor societale*, Ed. 1, 21 octombrie 2022, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2022, pp. 15-20. ISBN 978-9975-46-638-7

32. CRISTEA, S. Formarea continuă a profesorilor. In: *Revista Didactica Pro..., Revistă de teorie și practică educațională*, 2023, nr. 5-6(141-142), pp. 110-112. ISSN 1810-6455
33. CRISTEA, S. Transdisciplinaritatea în pedagogie. In: *Revista Didactica Pro..., Revistă de teorie și practică educațională*, 2019, nr. 1(113), pp. 51-56. ISSN 1810-6455
34. CUCOȘ, C. *Pedagogie*. Iași: Polirom, 2014. 536 p. ISBN 978-973-46-4041-6
35. CUCOȘ, C. *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Polirom, 2008. 272 p. ISBN 978-973-46-0936-9
36. CUMPĂNĂȘOIU, T. S. Succes și insucces școlar. In: *The contemporary issues of the socio-humanistic sciences*, Ed. 10, 5-6 decembrie 2019, Chișinău. Chișinău: „Print-Caro” SRL, 2020, pp. 89-101. ISBN 978-9975-3371-7-5
37. CURELARU, V. *Conceptul de sine și performanța școlară*. Pref. de Marcela Rodica Luca. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”, 2014. 336 p. ISBN 978-606-714-071-2
38. CUZNEȚOV, L. *Parteneriatul și colaborarea școală–familie–comunitate. Educația de calitate a copiilor și părinților*. Chișinău: IȘE „Primex com SRL”, 2018. 188 p. ISBN 978-9975-110-93-8
39. DARAWSHA, A. *Dinamica motivației de învățare la elevii claselor primare din Israel (sectorul arab). Teză de doctor în științe pedagogice*. Chișinău, 2019. [citat 26.10.2021]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2019/54697/darawsha_ahlam_thesis.pdf
40. DARII, L.; DABIJA, A. Factorii ce condiționează succesul școlar. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2010, nr. 5(35), pp. 91-95. ISSN 1857-2103
41. DECEAN, M.; ȘEVCIUC, M. *Valențe psihopedagogice de depășire a absenteismului școlar*. Chișinău, 2022. 170 p. ISBN 978- 9975-159-35-7
42. DIMITRIU, E. *Psihologia proceselor de instruire*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1982. 267 p. CZU 371.015.3
43. DIȚA, M., VÎRLAN, M. Autocontrolul, stabilitatea emoțională și comportamentul la preadolescenți. In: *Revista Psihologie. Pedagogie specială. Asistență socială*, 2014. nr. 1. (34). pp.1-7. ISSN 1857-0224
44. DRĂMNESCU, Aurel-Marin. Teoria socială a învățării a lui Albert Bandura. Implicații în construirea modelelor pedagogice. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2010, nr. 9(39), pp. 47-52. ISSN 1857-2103
45. FOCȘA-SEMIONOV, S. *Învățarea autoreglată. Teorie și aplicații educaționale*. Chișinău: Epigraf, 2010. 360 p. ISBN978-9975-109-21-5
46. FRANȚUZAN, L.; HÎNCU, I. Dimensiuni ale mediului educațional școlar în contextul curriculumului dezvoltat. In: *Univers Pedagogic*, 2020, nr. 1(65), pp. 21-29. ISSN 1811-5470
47. GAVRILIȚĂ, L. Procesul de reglare emoțională: precizări conceptuale. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2018, nr. 3(52), pp. 125-135. ISSN 1857-0224
48. GHEORGHITĂ, M. Eficiența procesului de învățământ în raport cu succesul și performanța școlară a elevilor. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2021, nr. 5(145), pp. 48-52. ISSN 1857-2103

49. GLIGA, L. (coord.). *Standarde profesionale pentru profesia didactică*. București: Ministerul Educației și Cercetării, Consiliul Național pentru Pregătirea Profesorilor, 2002. [citată 25.02.2021]. Disponibil: <https://didactika.wordpress.com/wp-content/uploads/2008/05/profesiadidactica.pdf>
50. GOLU, M. *Fundamentele psihologiei. Vol. I și II*. București: Editura Fundației România de Măine, 2007. 825 p. ISBN 978-973-725-857-1
51. GOLU, M. *Manual de psihologia dezvoltării*. Iași: Polirom, 2015. 344 p. ISBN 978-973-46-5627-1
52. GRIGOR, I. Motivația – factor-cheie al învățării școlare eficiente. In: *Educația: factor primordial în dezvoltarea societății*, 9 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020, pp. 79-94. ISBN 978-9975-48-178-6
53. GUTU, VI. (coord.), CHICU, V., DANDARA, O., SOLCAN, A. SOLOVEI, R. *Psihopedagogia centrată pe copil*. Chișinău: CEP USM, 2008. 175 p. ISBN 978-9975-70-810-4
54. GUȚU, VI.; GREMALSCHI, A.; ANDRIȚCHI, V.; ȚÎBULEAC, A. *Conceptul dezvoltării curriculumului școlar*. Chișinău, 2024. [citată 14.05.2024]. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/concept-26-aprilie-compressed_6630a85a97a2e.pdf
55. HUBERMAN, A. *Cum se produc schimbările în educație: contribuție la studiul inovației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978. 108 p.
56. IURCHEVICI, I. Stima de sine – dimensiunea fundamentală a personalității. In: *Analele Științifice ale Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu” din Cahul*, 2011, nr. 7, pp. 10-14. ISSN 1875-2170
57. JOIȚA E. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Aramis, 2006. 320 p. ISBN 973-679-316-8
58. JUC, N. Reconsiderarea monitorizării din perspectiva calității educației. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2009, nr. 9(29), pp. 40-43. ISSN 1857-2103
59. *Legea nr. 198 din 2023, învățământului preuniversitar, România*. [citată 02.10.2023]. Disponibil: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/271896>
60. LEMENI, G.; MICLEA, M. (coord.). *Consiliere și orientare – ghid de educație pentru carieră*. Cluj-Napoca: Editura ASCR, 2008. 250 p. ISBN 973-7973-15-1
61. LISEVICI, P. *Evaluarea în învățământ: teorie, practică, instrumente*. București: Aramis Print, 2002. 304 p. ISBN 973-8294-63-0
62. LOSÎI, E. Studiul experimental al particularităților motivației de învățare la studenții psihologi. In: *Psihologie. Pedagogie Specială. Asistență Socială*, 2012, nr. 26, pp. 36-45. ISSN 1857-0224
63. LUCA, M. Succesul – un țel al fiecăruia? In: *Psihologia, 1999, nr. 5*, pp. 28-34. ISSN P 1857-2502
64. MACAVEI, E. Educația în spiritul valorilor europene și al integrării europene. In: *Perspectivile și problemele integrării în Spațiul European al Învățământului superior*, Ed. 1, 5 iunie 2014, Cahul. Cahul, Republica Moldova: Tipografia Centrografic, 2014, Vol.1, pp. 22-34. ISBN 978-9975-88-000-8

65. MARIN, M.; URUSU, L. et. al. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori în clasa a IV-a*. Aprobata prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018. [citată 31.03.2020]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd-4_2018-09-17_final_site_.pdf
66. MINDER, M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Cartier, 2003. 360 p. ISBN 9975-79-39-1
67. MOLDOVANU, Gh. Considerații privind conceptul de învățare autonomă în didactica limbilor moderne. In: *Competitivitatea și Inovarea în Economia Cunoașterii*, Ed. 21, 28-29 septembrie 2018, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Departamentul Editorial-Poligrafic al ASEM, 2018, Ediția 21, Vol.2, pp. 119-124. ISBN 978-9975-75-931-1
68. MORARU, M. *Consiliere psihopedagogică și orientare școlară și profesională*. Constanța: Editura Muntenia, 2004. 181 p. ISBN 973-692-053-4
69. NAGHIBEDA-TVERDOHLEB, T. *Dezvoltarea procesuală a formării continue a cadrelor didactice din învățământul general. Teză de doctor în științe pedagogice*. Chișinău, 2018. [citată 03.06.2020]. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2018/54131/tatiana_tverdohlebothesis.pdf
70. NEACȘU, I. *Motivație și învățare: studiu asupra motivelor învățării școlare în ciclul gimnazial*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1978. 240 p.
71. NEACȘU, I. *Metode și tehnici de învățare eficientă*. București: Editura Militară, 1990. 371 p. ISBN: 973-32-0131-6
72. NEGOVAN, V. *Introducere în psihologia educației*. București: Editura Universitară, 2006. 240 p. ISBN 978-973-749-099-5
73. NICOLA, I. *Pedagogie*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1994. 412 p. ISBN 973-3031-25-9
74. NICOLA, I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2003. 480 p. ISBN 973-8473-64-0
75. NICU A. *Strategii de formare a gândirii critice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. 336 p. ISBN 978-973-30-1658-8
76. OBOROCEANU, V. Atitudinile interpretative – autoritative în alfabetizarea emoțională. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 2, pp. 87-92. ISBN 978-9975-76-312-7
77. **OPREA, O.-M.**; ȘOVA, T. Specificul motivației pentru succesul școlar al elevilor din ciclul gimnazial. In: *Revista Didactica Pro*. 2024, nr. 6 (148), pp. 22-25. Categoria B. ISSN 1810-6455
78. **OPREA, O.-M.**; ȘOVA, T. Condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar. In: *Culegerea Materialelor Conferinței științifice internaționale „Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”*, ediția a II-a, UPSC, 7-8 noiembrie 2024. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2024, pp. 408-416. ISBN 978-9975-48-197-7.

79. **OPREA, O.-M.** Caracteristicile procesului motivațional în activitatea de învățare a elevilor. In: *Acta et Comentationes. Sciences of Education. Scientific Journal*, 2024, Nr. 3(37), pp. 216-223. Type B. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636. [citată 30.10.2024]. Disponibil: https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/1044/1020
80. **OPREA, O.-M.** *Evaluarea calității activității cadrelor didactice ca premisă a succesului școlar*. Iași: Editura Spiru Haret, 2021. 74 p. ISBN 978-973-579-279-4.
81. **OPREA, O.-M.** Experiențele de învățare ale cadrului didactic în crearea condițiilor de învățare pentru stimularea succesului școlar. In: *Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare. Materialele conferinței științifice internaționale*, 3-4 noiembrie 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2023, Ediția 1-a, pp. 400-402. ISBN 978-9975-46-867-1 (PDF). [citată 20.12.2023]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/en/vizualizare_articol/202147/gscholar
82. **OPREA, O.-M.** Influența contextului pandemic asupra condițiilor de învățare în ciclul gimnazial. In: *Învățământ superior: tradiții, valori, perspective: Științe Exacte și ale Naturii și Didactica Științelor Exacte și ale Naturii. Materialele Conferinței științifice cu participare internațională*, 29-30 septembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, Vol. 2, pp. 233-236. ISBN 978-9975-76-312-7. [citată 30.03.2021]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/143759
83. **OPREA, O.-M.** Managementul condițiilor de învățare pentru o școală incluzivă. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele conferinței științifice internaționale*, 3 decembrie 2021, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2021, Ediția 6, pp. 295-300. ISBN 978-9975-161-01-5. [citată 24.05.2022]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/151983
84. **OPREA, O.-M.** Modalități de implicare a elevilor în procesul de evaluare. In: *Calitate în educație – imperativ al societății contemporane. Materialele Conferinței științifice cu participare internațională*, 4-5 decembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: CEP UPS „Ion Creangă”, 2020, Vol.2, pp. 193-197. ISBN 978-9975-46-482-6; 978-9975-46-484-0. [citată 02.02.2021]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/117813
85. **OPREA, O.-M.** Perfecționarea personalului didactic din învățământul gimnazial – factor de creștere a performanței și profesionalizării carierei didactice. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele conferinței științifice internaționale*, Ed. 4, 27-28 octombrie 2022, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2022, Ediția 4-a, pp. 4-11. ISBN 978-9975-161-32-9. [citată 15.12.2022]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/176107
86. **OPREA, O.-M.** *Predarea interactivă a chimiei – ghid pentru profesorii debutanți*. Iași: Editura Spiru Haret. 2017. 63 p. ISBN 978-973-579-269-5.
87. **OPREA, O.-M.** Rolul motivației în stimularea succesului școlar. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice internaționale*, Ed. 22, 8-9 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I.Creangă”, 2020, Seria

- 22, Vol.1, pp. 378-385. ISBN 978-9975-46-450-5. [citat 05.11.2020]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/117125
88. **OPREA, O.-M.** Semnificații conceptuale ale învățării școlare. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele conferinței științifice internaționale, Ed. Ediția a III-a*, 8 mai 2020, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2020. pp. 170-178. ISBN 978-9975-3422-5-4. [citat 14.05.2020]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ru/vizualizare_articol/117647
 89. **OPREA, O.-M.** Succesul și insuccesul școlar – reflecție a randamentului elevilor. In: *Probleme actuale ale științelor umanistice: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor*, Ed. 18, 1 ianuarie 2019, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2019, Vol.18, Partea 2, pp. 167-179. ISBN 978-9975-46-422-2. ISSN 1857-0267. [citat 27.03.2019]. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/131619
 90. **OPREA, O.-M.** *Utilizarea aplicațiilor Microsoft Office în predarea tehnologiei informației – auxiliar pentru profesorii de TIC*. Iași: Editura Spiru Haret, 2017. 56 p. ISBN 978-973-579-270-1
 91. ORNOVEȚCHII, T. Rolul motivelor și al procesului motivațional în alegerea domeniului profesional. In: *Dimensiuni onto-lingvistice și curriculare ale evoluției limbii franceze contemporane: in honorem Ion GUȚU*, Ed. 1, 6 mai 2022, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2022, pp. 183-188. ISBN 978-9975-159-72-2
 92. PALADI, O.; CAUȘ-AVRAM, O. Relația dintre inteligența emoțională și motivația pentru succes la preadolescenți. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2013, nr. 2, pp. 14-20. ISSN 1857-2502
 93. PALADI, O.; CUCONAȘU, M. Încrederea în sine, anxietatea și responsabilitatea la adolescenți.. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2016, nr. 3-4, pp. 3-12. ISSN 1857-2502
 94. PANICO, V.; FLUIERAR, V. Un model psihopedagogic de analiză a relațiilor dintre componentele activității de învățare. In: *Management educațional la nivel european. Volum internațional de studii de specialitate în domeniul managementului educațional*, Ed. 2, 26-27 septembrie 2020, Bacău. Bacău: Smart Academic, 2020, Ediția 2, pp. 17-19.
 95. PANICO, V.; NOUR, A. Aspecte teoretice și praxiologice ale diferențierii și individualizării instruirii. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*, 2016, nr. 9(99), pp. 74-81. ISSN 1857-2103
 96. PASCAL, M. Strategii de dezvoltare a comunicării asertive interrelația educator părinte. In: *Sesiune națională cu participare internațională de comunicări științifice studențești*, Ed. 26, 1 februarie – 1 martie 2022. Chișinău, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al USM, 2022, Ediția 26, Vol.2, pp. 169-171. ISBN 978-9975-159-49-4
 97. PÂNIȘOARĂ G., PÂNIȘOARĂ I.-O. *Motivarea eficientă. Ghid practic*. Iași: Polirom, 2005. 296 p. ISBN 973-681-969-8
 98. PÂNIȘOARĂ, I. O. *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*. Iași: Polirom, 2015. 248 p. ISBN 978-973-46-5277-8

99. PETROVSCHI, N. Cadrul didactic – factor implicat în crearea condițiilor pentru o învățare constructivistă. In: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*, Ed. 1, 11-12 octombrie 2019, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2019, pp. 315-322. ISBN 978-9975-48-156-4
100. POGOLȘA, L. Inovația în educație. In: *Tehnologii didactice moderne: In memoriam dr. hab., prof. univ. Stela Cemortan*, 26-27 mai 2016, Chișinău. Chișinău: Tipografia „Cavaioli”, 2016, pp. 3-10. ISBN 978-9975-48-102-1
101. POPESCU-NEVEANU, P. *Dicționar de psihologie*. București: Albatros, 1978. 783 p.
102. POPESCU-NEVEANU, P. *Tratat de psihologie generală*. București: TREI, 2013. 887 p. ISBN 978-973-707-695-3
103. POPESCU, V. V. Succesul și insuccesul școlar – precizări terminologice, forme de manifestare, cauze. În: *Revista de pedagogie*, 1991, nr. 12. pp. 36-43. ISSN: 0034-8678
104. POPOV, T. Anxietatea la preadolescenții cu insucces școlar. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2021, nr. 2(39), pp. 27-36. ISSN 1857-2502
105. *Profilul de formare al absolventului*. București, 2023. [citat 16.10.2023]. Disponibil: https://www.edu.ro/sites/default/files/Anexa_Proiect_Profil_absolvent_2023.pdf
106. *Profilul de formare al absolventului*. București: Ministerul Educației, 2015. [citat 02.10.2023]. Disponibil: https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf.
107. *Profilul și standardele profesionale ale cadrului didactic din învățământul preuniversitar, pe etape de carieră și pe niveluri de învățământ*. Aprobabil prin Ordinul nr. 7.386/11 noiembrie 2024. [citat 12.11.2024]. Disponibil: <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/291176>
108. PRUTEANU, M. *Formarea motivației la însușirea limbajului medical de către studenții aolingvi (în contextul curriculumului la limba română pentru învățământul universitar): Teză de doctor în pedagogie*. Chișinău, 2008, 157 p.
109. PUTINĂ D. *Repere conceptuale și metodologice de formare a competenței de evaluare formativă la studenții pedagogi. Teză de doctor în științe ale educației*. Chișinău, 2024. [citat 01.07.2024]. Disponibil: <https://anacec.md/files/Putina-teza.pdf>
110. RACU, Iu.; NIȚA, L. Studiul perseverenței și al fermității la preadolescenți. In: *Univers Pedagogic*, 2022, nr. 3(75), pp. 69-73. ISSN 1811-5470
111. RACU, Iu.; RACU, I. Componentele personalității și anxietatea la copii și adolescenți. In: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*, 14-15 mai 2021, Chișinău. Chișinău: Tipografia UST, 2021, Vol. IV, nr.2, pp. 149-158. ISBN 978-9975-76-341-7
112. RADU, I. T. *Evaluarea în procesul didactic*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. 289 p. ISBN 978-973-30-1720-2.
113. ROȘCA, A. *Motivele acțiunilor umane. Studiu de psihologie dinamică*. Sibiu: Editura Institutului de Psihologie a Universității din Cluj, 1943.
114. RUDICĂ, T. Prevenirea și combaterea devierilor de comportament la elevi. În: *Neculau, Adrian, Cozma, Teodor. Psihopedagogie*. Iași: Spiru Haret, 1994. 318 p. ISBN: 973-96630-0-1.

115. RUSOV, V. Formarea culturii incluzive în organizația școlară. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței Științifice Internaționale*, Ediția 1-a, 27 aprilie 2017, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017. pp. 82-84. ISBN 978-9975-132-97-8.
116. RUSU, M. Metamorfozele stimei de sine într-o societate instabilă economic. In: *Studiul artelor și culturologie: istorie, teorie, practică*, 2017, nr. 2(31), pp. 172-175. ISSN 2345-1408.
117. SAVCA, L. Familia – factor de risc în dezvoltarea tulburărilor de comportament la preadolescenți. In: *Școala modernă.: provocări și oportunități*, 5-7 noiembrie 2015, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2015, pp. 454-457. ISBN 978-9975-48-100-7.
118. SILISTRARU, N. *Vademecum în pedagogie (Pedagogie în tabele și scheme). Material didactic*. Chișinău: UST, 2011. 191 p. ISBN 978-9975-76-049-2
119. SILLAMY, N., *LAROUSSE, Dicționar de Psihologie*. București: Univers Enciclopedic, 2009. 352 p. ISBN 978606921595-1
120. *Standarde de competență profesională ale cadrelor didactice din învățământul general*. Aprobate la ședința Consiliul Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 10 din 22 iunie 2016; prin Ordinul ministrului educației nr. 623 din 28 iunie 2016. [citată 20.01.2021]. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_cadre_didactice.pdf
121. STAN, M. *Elaborarea și validarea unui sistem de predicție asupra reușitei școlare la debutul școlarității*. Pitești: Editura Tiparg, 2012. 216 p. ISBN 978-973-735-624-6.
122. STRAISTARI-LUNGU, C. Teorii privind educația socio-emoțională în dezvoltarea copilului. In: *Научно-образовательное пространство: реалии и перспективы повышения качества образования*, Ed. 1, 30 martie 2018, Comrat. Comrat: Tipografia „A & V Poligraf”, 2018, pp. 204-208. ISBN 978-9975-83-068-3
123. ȘCHIOPU, U. *Dicționar enciclopedic de psihologie*. București: Editura Babel, 1997. 740 p. ISBN 973-48-1027-8
124. ȘCHIOPU, U., VERZA, E. *Psihologia vârstelor*. București: Pro Humanitate, 2000. 310 p. ISBN 973-99734-4-2.
125. ȘOVA, T. Competența de management al stresului ocupațional – imperativ al formării cadrelor didactice. In: *Univers Pedagogic*, 2014, nr. 3, pp. 25-31. ISSN 1811-5470
126. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 277 p. ISBN 978-9975-46-196-2
127. ȘOVA, T.; PUTINĂ, D. *Evaluarea în învățământ*. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017. 250 p. ISBN 978-9975-3184-0-2
128. TERZI-BARBAROȘIE, D. Reziliența emoțională: lux, moft sau necesitate? In: *Revista Didactica Pro..., Revistă de teorie și practică educațională*, 2021, nr. 6(139), pp. 33-39. ISSN 1810-6455
129. TICU, C. *Determinanți ai motivației în muncă: de la teorie la analiza realității organizaționale*. Iași: Editura Universității „A. I. Cuza”, 2009. 450 p. ISBN 978-973-703-404-5

130. ȚURCAN-BALȚAT, L. Specificul muncii emoționale a cadrelor didactice în promovarea culturii toleranței în mediul școlar. In: *Cercetarea și inovarea educației din perspectiva exigențelor actuale ale pieței muncii. Conferința științifico-practică cu participare internațională*. Chișinău: Tipografia UST, 2021. pp. 94-100. ISBN978-9975-76-368-4
131. VERDEȘ, T. Rolul feedbackului în asigurarea progresului și performanței. In: *Science and education: new approaches and perspectives*, Ed. 25, 24-25 martie 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPSC, 2023, Seria 25, Vol.2, pp. 433-440. ISBN 978-9975-46-783-4
132. VERDEȘ, V. Autoactualizarea ca o condiție a depășirii crizei vârstei adulte. In: *Psihologie, revista științifico-practică*, 2014, nr. 1-2, pp. 10-17. ISSN 1857-2502
133. VICOL, N.; VRABII, V. Dezvoltarea personală a cadrului didactic: arta de a învăța să fii. In: *Evaluarea în sistemul educațional: deziderate actuale*, 9-10 noiembrie 2017, Chișinău. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2017, pp. 336-342. ISBN 978-9975-48-118-2
134. VRASMAȘ, E. *Intervenția socioeducațională ca sprijin pentru părinți*. București: Aramis Print, 2008. 256 p. ISBN 978-973-679-531-2
135. VRĂȘMAȘ, T. *Școala și educația pentru toți*. BUCUREȘTI: Miniped, 2004. 367 p. ISBN 973-8567-43-2
136. ZAGAIEVSCHI, C., COJOCARU-BOROZAN, M. *Educație pentru dezvoltare emoțională și sănătate mintală: suport de curs*. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2014. 194 p. ISBN 978-9975-46-209-9
137. ZAMFIR, C.; VLĂSCEANU, L. *Dicționar de sociologie*. București: Babel, 1993. 770 p. ISBN 973-48-1011-1
138. ZLATE, M.; NEGOVAN, V. *Adaptare și strategii de adaptare. Probleme fundamentale ale psihologiei și științelor educative*. București: Editura Universității, 2006. 180 p. ISBN 978-973-749-058-2

În limba străină / engleză

139. ALDERFER, C. P. An Empirical Test of a New Theory of Human Needs. In: *Organizational Behavior and Human Performance*, 1969, 4(2), pp. 142-175. ISSN 0030-5073
140. BANDHU, M.; MOHAN, M. et. al. Theories of motivation: A comprehensive analysis of human behavior drivers. In: *Acta Psychologica*, Volume 244, 2024. pp. 104-177. ISSN 0001-6918
141. BANDURA, A. Influence of models' reinforcement contingencies on the acquisition of imitative responses. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 1965, 1(6), pp. 589-595. ISSN 0022-3514
142. BANDURA, A. Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. In: *Psychological Review*, 1977, 84(2), pp. 191-215. ISSN 0033-295X
143. BARIDA, M.; HIDAYAH, N.; MAPPIARE, A.; RAMLI, M.; TAUFUQ, A.; SUNARYONO. Development of an instrument of assertive communication scale based on Yogyakarta Cultural Value. In: *Pegem Journal of Education and Instruction*, Vol. 11, No. 4, 2021, pp. 100-109. ISSN 2146-0655

144. BLÂNDUL, V. C. The importance of non-formal education for society sustainable development. In: *Education for Peace and Sustainable Development*, Ed. Ediția 6, 9-10 octombrie 2023, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: 2023, Ediția 6-a, pp. 77-78. ISBN 978-9975-62-593-7.
145. BRADY, A. M. Anxiety of performativity and anxiety of performance: Self-evaluation as bad faith. In: *Oxford Review of Education*, 2019, 45(5), pp. 605-618. ISSN 0305-4985
146. BRUNER, J. S. *Toward a Theory of Instruction*. Cambridge: Harvard University Press, 1966. 192 p. ISBN 978-0674-897-01-4
147. DECI, E. L., & RYAN, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. In: *Psychological Inquiry*, 11(4), 2000. pp. 227-268. ISSN 1047-840X
148. DECI, E. L., & RYAN, R. M. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press, 1985. 372 p. ISBN 978-0306420221
149. DEWEY, J.. *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company, 1916. 434 p. ISBN 978-0684-836-31-7
150. DORAN, G. T. There’s a S.M.A.R.T. Way to Write Management’s Goals and Objectives. In: *Management Review*, no. 70, 1981. pp. 35-36. ISSN 2198-1639
151. DRĂMNESCU, M. *Building pedagogical model based on social learning theory and other psychological theories of Albert Bandura*. Pitești: University of Pitești, Scientific Bulletin, Series: Education Sciences, Volume 7, Issue 2, 2010, pp. 14-18. ISSN 1584-5915
152. DUCKWORTH, A., & GROSS, J. J. Self-Control and Grit: Related but Separable Determinants of Success. In: *Current Directions in Psychological Science* Vol. 23, No. 5 (October 2014), pp. 319-325. ISSN 0963-7214
153. DWECK, C. S. *Mindset: The New Psychology of Success*. New York: Random House, 2006. 283 p. ISBN 978-1-4000-6275-1
154. DWECK, C.S. *Self– theories*. New York: Psychology Press, 1999. 212 p. 978-1315-783-04-8
155. ELLIOT, A. J., & MCGREGOR, H. A. A 2 × 2 achievement goal framework. In: *Journal of Personality and Social Psychology*, 2001, 80(3). pp. 501-519. ISSN 0022-3514
156. ESTES, B., POLNICK, B. (2012). Examining motivation theory in higher education : An expectancy theory analysis of tenured faculty productivity. In: *International Journal of Business Administration*, 2012, no. 15, pp. 1-7. ISSN 1923-4007
157. FLEMING, N. *Teaching and Learning Styles: VARK Strategies*. London: Neil D. Fleming, 2001. ISBN 978-0473-089-75-7
158. FREY, N. & FISHER, D. *Feedback and Feed Forward*. [PDF], 2009. [citat 04.02.2020]. Disponibil: <http://fisher-and-frey.s3.amazonaws.com/documents/feed-nassp.pdf>
159. GAGNE, R.M. *Essentials of Learning for Instruction*. Holt: Rinehart and Winston, 1975. 184 p. ISBN 978-0030-409-76-9
160. GARDNER, H. E. *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books, 2000. 304 p. ISBN 978-0465-026-11-1

161. GIBBS R.W. How Context Makes Metaphor Comprehension Seem „Special”. In: *Contemporary Educational Psychology*, nr 4(3) p.145-158. pp.145-158. ISSN 102314
162. HECKHAUSEN, J., HECKHAUSEN, H. Motivation and action: Introduction and overview. In *J. Heckhausen & H. Heckhausen (Eds.) Motivation and action*, pp. 1-14. Springer International Publishing, 2018.
163. HERZBERG, F., MAUSNER, B., & SNYDERMAN, B. B. *The Motivation to Work*. Piscataway: Transaction Publishers, 2011. 180 p. ISBN 978-1412-815-54-3
164. HOLEC, H. *Autonomy and self-directed learning: present and fields of application*. Strasbourg: Council of Europe Press, 1993. 149 p.
165. LOCKE E. A.; LATHAM G. P. *A theory of goal setting & task performance*. London, Pearson College Div, 1990. 544 p. ISBN 978-0139-131-38-7
166. LOCKE, E. A., & LATHAM, G. P. Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: A 35-year odyssey. In: *American Psychologist*, 2002, 57(9), pp. 705-717. ISSN 0003-066X
167. MANNINEN, M., DISHMAN, R., HWANG, Y., Magrum, E., Deng, Y., Yli-Piipari, S. Self-determination theory based instructional interventions and motivational regulations in organized physical activity: A systematic review and multivariate meta-analysis. In: *Psychology of Sport and Exercise*, Volume 62, 2022, 102248, ISSN 1469-0292.
168. MARTINEZ, M. What is Personalized Learning? In: *The e-Learning Developers Journal*, May 7, 2002, pp. 1-8. [citat 29.01.2020]. Disponibil: <https://www.learningguild.com/pdf/2/050702dss-h.pdf>
169. MASLOW, A. H. A theory of human motivation. In: *Psychological Review*, 1943, 50(4), pp. 370–396.
170. McCLELLAND, D. C. *The Achieving Society*. Princeton. NJ: Van Nostrand, 2010. 530 p. ISBN 978-1891-396-39-7
171. McCLELLAND, D. C.; BURNHAM, D. H. Power is the Great Motivator. In: *Harvard Business Review*, 2000, pp.100-110. ISSN 0017-8012
172. MITCHELL, T. Motivation: New Directions for Theory, Research, and Practice. In: *The Academy of Management Review* Vol. 7, No. 1 (Jan., 1982), pp. 80-88. ISSN 0363-7425
173. MONTESSORI, M. *The Absorbent Mind*. Oxford: Clio Press, 1949. 288 p. ISBN 978-1607-960-48-0
174. MURO, M., & JEFFREY, P. A critical review of the theory and application of social learning in participatory natural resource management processes. In: *Journal of Environmental Planning and Management*, 2008, 51(3), pp. 325-344. [citat 12.10.2020]. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/09640560801977190>
175. NUTTIN, J. *Théorie de la motivation humaine*. Paris: PUF, 2001. 384 p. ISBN 978-2130-361-99-2
176. **OPREA, O.-M.** et. al. COVID-19 Pandemic Affects Children’s Education but Opens up a New Learning System in a Romanian Rural Area. In: *Journals Children. Volume*

- 10, 2023. ISSN 2227-9067. [citat 27.06.2023]. Disponibil: <https://doi.org/10.3390/children10010092>
177. **OPREA, O.-M.** Characteristics of a motivated student for academic success. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria „Științe ale educației”)*, 2024, nr. 9 (179), pp. 143-151. Type B, ISSN 1857-2103
178. **OPREA, O.-M.** Promoting the image of school in the rural space. În: *Ecoforum. Revista Conferinței Internaționale "Innovative approaches in teaching activity"*, online, ISSN 2344-2174. [citat 30.10.2020]. Disponibil: <http://ecoforumjournal.ro/index.php/eco/article/view/706>OZGUNER, Z.; OZGUNER, M. A Managerial Point of View on the Relationship between of Maslow's Hierarchy of Needs and Herzberg's Dual Factor Theory. In: *International Journal of Business and Social Science* Vol. 5, No. 7; June 2014. ISSN 2219-1933
179. **OPREA, O.-M.** The Quality of Education During the Quarantine Period. Is the Paradigm Shifting an Optimal Solution? In: *Theleologicae International Journal of Postmodern Studies. Volume 1, Issue 1, 2021. pp. 27-32.* [citat 16.02.2022]. Disponibil: <https://www.epejournals.com/index.php/tijps/article/view/12/10>
180. PATERSON, R. J. *The Assertiveness Workbook: How to Express Your Ideas and Stand Up for Yourself at Work and in Relationships*. Oakland. California: New Harbinger Publications, 2000. 200 p. ISBN 978-1572-242-09-8
181. PIAGET, J. *The Psychology of Intelligence*. New York: Routledge, 1950. 184 p. ISBN 978-0415-210-00-3
182. ROGERS, C. *Freedom to Learn*. Columbus, OH: Charles E. Merrill Publishing Company, 1969. 299 p. ISBN 978-0675-096-58-4
183. ROWE, D. *Beyond Fear: How to Live Without Anxiety*. New York: HarperCollins, 2007. 416 p. ISBN 978-0007-246-59-5
184. RUBIO, N. M. El modelo jerárquico ERC de Alderfer: una teoría de la motivación. In: *Portal Psicología y Mente*. [citat 12.10.2020]. Disponibil: <https://psicologiyamente.com/psicologia/modelo-jerarquico-erc-alderfer>
185. SKINNER, B. F. *Science and Human Behavior*. New York: Macmillan, 1965. 461 p. ISBN 978-0029-290-40-8
186. VROOM, V. H. *Work and Motivation*. New York: Wiley, 1964. 164 p. ISBN 0-471-91205-0
187. VYGOTSKY, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p. ISBN 978-0674-576-29-2
188. WEINER, B. An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. In: *Psychological Review*, 1985, 92(4), pp. 548-573. ISSN 0033-295X
189. YEAGER, D. S., & DWECK, C. S. Mindsets That Promote Resilience: When Students Believe That Personal Characteristics Can Be Developed. In: *Educational Psychologist*, 2012, 47(4), pp. 302–314. ISSN 0046-1520
190. ZIMMERMAN, B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In *M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.) Handbook of self-regulation*, pp. 13–39. Leiden: Academic Press, 2000. ISBN 978-0-12-109890-2

191. ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: An overview. In: *Theory into Practice*, 2002, 41(2), pp. 64-70. ISSN 0040-5841
192. ZLATE, M. *Tratat de psihologie organizațional-managerială*. Iași: Polirom, 2007. 688 p. ISBN 978-973-46-0452-4

În limba rusă

193. БАТУРИН, Н. А. *Психология успеха и неудачи: Учебное пособие*. Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 1999. 100 с. ББК Ю 932
194. ГОРЕЛОВА, А. Определяющая сила потребительских мотивов. В: *Маркетинг, Нр. 3, 1998*. 26-30 с. ISSN 0869-3722
195. ЗАПАЛАЦКАЯ, В.С. Принципы проектирования мотивирующей образовательной среды в системе работы с одаренными детьми и талантливой молодежью. В: *Международный научно-исследовательский журнал*, № 2 (140), 2024. pp. 1-5. ISSN 2303-9868. [citat 26.02.2024]. Disponibil: <https://research-journal.org/media/articles/10810.pdf>
196. ИЛЬИН, Е. П. *Мотивация и мотивы*. СПб.: Питер, 2008, 512 с. ISBN 5-272-00028-5
197. КРУЧИНИН, В. А. *Формирование мотивации достижения успеха в подростковом возрасте. Монография*. Н. Новгород: ННГАСУ, 2010. 155 с. ISBN 978-5-87941-609
198. РУДЕНКО, А.А. *Мотивация и развитие персонала: учеб. пособие*. Тольятти: Изд-во ТГУ, 2013. 210 с. УДК 65.01 ББК 65.291.6-21я73
199. СВИДЕРСКАЯ С.; ШАБАШЕВА Е.; ИГНАТОВИЧ Ю. Диагностика профессиональной самореализации педагогов. В: *Калининградский Вестник Образования. Научно-методический электронный журнал*, № 4 (12) / 2021 декабрь, с. 12-22. УДК 371.13
200. ШАФИГУЛИНА, Л. Педагогические условия формирования профессиональной самоактуализации личности молодого учителя в процессе внутришкольного повышения квалификации. *Диссертация* по ВАК РФ 13.00.08. [citat 28.05.2021]. Disponibil: <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-formirovaniya-professionalnoi-samoaktualizatsii-lichnosti-molodogo->

ANEXE

Anexa 1. Clasificarea teoriilor motivației din perspectiva dominantă (*clasice și moderne*)

Anexa 1.1.

Perspectiva dominantă	Caracter istoric	Teorie	Elemente cheie	Contribuții	Critici
Biologică	Clasică	Teoria instinctului (William James, 1890; Sigmund Freud, 1900) Teoria homeostaziei (Walter Cannon, 1932)	Comportament înnăscut, echilibru intern	Baze biologice ale motivației	Concept vag de instinct, limitări în explicarea comportamentelor complexe
Biologică	Modernă	Neuroștiința motivației Teoria evoluționistă a motivației (Charles Darwin)	Baze neurobiologice, adaptare evolutivă	Aduc perspective noi asupra mecanismelor neuronale	Complexitate, costuri ridicate ale cercetării
Cognitivă	Clasică	Teoria trebuințelor (A. Maslow) Teoria motivației lui Murray	Ierarhie a nevoilor, nevoi psihogene	Cadru general pentru înțelegerea nevoilor umane	Ierarhie rigidă, greu de testat empiric
Cognitivă	Modernă	Teoria autodeterminării (Edward Deci și Richard Ryan, 1970) Teoria obiectivelor (Edwin Locke și Gary Latham, 1970) Teoria învățării sociale (Albert Bandura, 1960) Teoria autoeficacității (Albert Bandura, 1970)	Așteptări, atribuiri, obiective, autodeterminare, autoeficacitate	Accent pe procesele cognitive, motivație intrinsecă	Pot ignora factorii emoționali și contextuali
Socială	Modernă	Teoria echității, Teoria învățării sociale	Comparație socială, modelare	Importanța contextului social în motivație	Subestimează rolul factorilor individuali
Integrativă	Modernă	Model integrativ al motivației	Combinație de elemente din diferite teorii	Perspectivă cuprinzătoare	Complexitate, greu de testat empiric

Anexa 1.2.

Teorii clasice	Teorii moderne	Elemente cheie	Note definitorii ale motivației pentru succes
Factori cognitivi			
Teoria așteptărilor (Victor Vroom, 1964) Teoria atribuirii (Bernard Weiner, 1972), Teoria scopurilor (Nicholls, Dweck, Covington) Teoria expectanță-valoare (Eccles & Wigfield)	Teoria autodeterminării (Edward Deci și Richard Ryan, 1970) Teoria obiectivelor (Edwin Locke și Gary Latham, 1970) Teoria învățării sociale (Albert Bandura, 1960) Teoria autoeficacității (Albert Bandura, 1970)	Așteptări, atribuire, scopuri, valori, autodeterminare, autoeficacitate	Credința în capacitatea de a reuși, stabilirea de obiective clare, motivație intrinsecă
Factori biologici			
Teoria instinctului (William James, 1890; Sigmund Freud, 1900) Teoria homeostaziei (Walter Cannon, 1932)	Neuroștiința motivației, Teoria evoluționistă a motivației (Charles Darwin)	Nevoi biologice, mecanisme fiziologice	Satisfacerea nevoilor de bază, supraviețuire
Factorii învățării			
Teoria condiționării clasice (Ivan Pavlov, 1927) Teoria condiționării operante (B.F. Skinner, 1938)	Teoria autodeterminării (Edward L. Deci și Richard M. Ryan, 1970) Teoria obiectivelor (Edwin A. Locke și Gary P. Latham, 1970) Teoria învățării sociale (Albert Bandura, 1977)	Întărire, modelare, învățare asociativă	Recompense, feedback, observarea modelelor de succes

Anexa 2. Grila de evaluare a nivelului competențelor pedagogice ale profesorului – manager al succesului școlar

Instrucțiune: Stimate cadre didactice! Vă rugăm să Vă autoevaluați nivelul competențelor pedagogice în raport cu comportamentele elevului motivat pentru succes școlar prin bifarea în dreptul fiecărui criteriu nivelul corespunzător competenței observate: minim, mediu, sau înalt.

Nivelul minim – profesorul prezintă competențe de bază, însă acestea necesită dezvoltare suplimentară pentru a stimula succesul școlar al elevilor.

Nivelul mediu – profesorul demonstrează competențe funcționale, dar pot exista oportunități de îmbunătățire în anumite aspecte.

Nivelul înalt – profesorul manifestă un grad ridicat de competență, susținând eficient progresul și motivația elevilor.

Criterii ale comportamentului elevului motivat pentru succes	Niveluri			
	minim	mediu	înalt	total
1. Planificarea activităților de stimulare a succesului școlar				
2. Etică și integritate profesională				
3. Comunicare bazată pe cultură emoțională				
4. Valorificarea potențialului individual al elevilor				
5. Creativitate și inovare pedagogică				
6. Adaptarea strategiilor la nevoile și stilurile de învățare ale elevilor				
7. Autoactualizare profesională				
8. Crearea mediului de învățare motivant				
9. Oferirea feedbackului constructiv				
10. Cooperarea în monitorizarea progresului elevilor				

Anexa 3. Fișă de observare pentru evaluarea profilului elevului motivat pentru succes

Nume elev: _____

Clasa: _____

Data: _____

Fișa este completată de profesor, care aplică semnul bifei la nivelul constatat.

Itemi	niveluri		
	minim	mediu	înalt
1. Demonstrează capacitatea de a-și gestiona emoțiile în situații dificile			
2. Arată interes pentru realizarea obiectivelor personale			
3. Folosește resursele disponibile în mod judicios			
4. Demonstrează perseverență în procesul de învățare și dificultăților academice găsește soluții alternative când întâmpină obstacole			
5. Ascultă activ colegii și profesorii și participă la discuții cu încredere			
6. Caută sprijin când este nevoie să înfrunte dificultăți mai mari			
7. Acceptă feedbackul fără a se descuraja, deoarece are încredere în forțele proprii			
8. Reflectează asupra propriilor progrese și performanțe printr-o autoevaluare obiectivă			
9. Se informează despre oportunități din opțiuni de carieră			
10. Caută resurse suplimentare pentru a-și extinde cunoștințele, din proprie inițiativă			

Anexa 4. Chestionar pentru elevi

4.1. Chestionar pentru elevi, elaborat și încărcat pe platforma ARACIP, în scopul aplicării anual la clasa de elevi de către diriginți

Clasa _____ Sexul: M Vârsta _____ ani Domiciliul: Urban
F Rural

1. Considerați că aveți acces către toate spațiile de instrucție și educație ?
Da Nu Acces limitat
2. Cum vă puteți informa asupra activității școlare și extrașcolare?
prin – profesorii clasei – avizier
– profesorul diriginte – secretariat
– consiliul elevilor – altceva _____
3. Ați participat la decorarea clasei/școlii cu materiale realizate de voi?
În mare măsură În mică măsură Deloc
4. Cu ce prilej ați contribuit la decorarea școlii/clasei?
– sărbători religioase importante
– ziua națională
– activități metodice
– altceva _____
5. Ați primit recompense/sanctiuni în timpul activităților școlare? Pentru ce?
– sanctiuni Da Nu
– recompense Da Nu
6. În ce a constat recompensa/sanctiunea?
• recompense: – note • sanctiuni – scăderea notei la purtare
– diplome – eliminare
– puncte – mustrare
– aprecieri verbale – altceva _____
– altceva _____
7. Considerați că ați meritat recompensa/sanctiunea?
– sanctiunea Da Nu
– recompensa Da Nu
8. Ați comunicat părinților recompensa/sanctiunea?
– sanctiunea Da Nu
– recompensa Da Nu
9. Cum au reacționat părinții?
• recompense – felicitare verbală • sanctiuni – pedeapsă
– încurajare – interdicții: telefon, calculator,
bani de buzunar
– răsplată financiară – mustrare
– altceva _____ – altceva _____

10. Ce considerați că este important pentru profesori în evaluarea elevilor?
- inițiativa
 - creativitatea
 - logica
 - altceva _____
 - acuratețea informației
 - abilități de comunicare
 - învățarea reproductivă
11. Ce calități apreciezi la profesorii tăi?
- _____
- _____
12. Care crezi că sunt principalele 3 calități ale profesorului democrat?
- _____
13. Aranjați în ordine crescătoare următoarele cauze ale conflictului elev – profesor:
- evaluarea, antipatia față de obiect, antipatia față de profesor, modul de comunicare al profesorului, indisciplina.
14. Cum sunt rezolvate aceste conflicte?
- elevul este pedepsit (sanționat)
 - prin comunicare profesor – elev
 - prin prezentarea situației în consiliul profesorilor clasei
 - prin chemarea părinților la școală
 - altceva _____
15. Dacă ați fi director cum ați rezolva conflictele?
- elev – elev _____
 - elev – profesor _____
 - părinte – profesor _____
16. Ce înțelegeți prin democrație?
- libertate și responsabilitate
 - egalitatea persoanelor în drepturi / în fața legii
 - liber – arbitru (îți hotărăști propria soartă)
 - altceva _____
17. Ce forme de manifestare ale democrației există în școală?
- comunicarea
 - alegerea consiliului elevilor
 - acces egal la resurse (laboratoare, manuale, etc.)
 - participare la luarea deciziilor
 - informare cu privire la problemele care îi afectează pe elevi
 - desfășurarea unor ore pe baza propunerilor elevilor
 - altceva _____
18. Ce competențe ar trebui să aibă un reprezentant în consiliul elevilor?
- să aibă inițiativă
 - să aibă abilități de comunicare și decizionale
 - să fie bun la învățătură
 - altceva _____

19. Sunteți mulțumit de activitatea consiliului elevilor?
În totalitate În mare măsură În mică măsură Deloc
20. Ce vă nemulțumește în activitatea consiliului elevilor?
- reprezentanții din consiliul elevilor
 - profesorii coordonatori
 - deciziile sau problemele discutate
 - situațiile nerezolvate
 - altceva _____
21. Ce demersuri faci în calitate de cetățean?
- protejarea mediului
 - respect reciproc
 - participare la viața socială
 - altceva _____
22. Cum te implici în păstrarea calității mediului?
- _____
23. Cum apreciezi pe scara 1 – 10 cât de democratică este școala ta ?
- _____
24. Ce apreciezi în primul rând la școala ta?
- activitatea de predare – învățare
 - relațiile cu profesorii
 - relațiile cu elevii
 - pregătirea pentru viață / piața muncii
 - altceva _____
25. Ce te nemulțumește în primul rând la școala ta?
- participarea ta la luarea deciziilor
 - calitatea predării
 - baza materială a școlii
 - regulamentul de ordine interioară
 - altceva _____
26. La ce activitate extrașcolară ai participat în acest an școlar?

4.2. Chestionar pentru elevi, adaptat în scopul cercetării din chestionarul încărcat pe platforma ARACIP

- 1 (2). Cum vă puteți informa asupra activității școlare și extrașcolare?
prin – profesorii clasei – avizier
– profesorul diriginte – secretariat
– consiliul elevilor – altceva _____
- 2 (3). Ați participat la decorarea clasei/școlii cu materiale realizate de voi?
În mare măsură În mică măsură Deloc
- 3 (5). Ați primit recompense/sanctiuni în timpul activităților școlare? Pentru ce?
– sanctiuni Da Nu
– recompense Da Nu
- 4 (6). În ce a constat recompensa/sanctiunea?
• recompense: – note • sanctiuni – scăderea notei la purtare
– diplome – eliminare
– puncte – muștrare
– aprecieri verbale – altceva _____
– altceva _____
- 5 (7). Considerați că ați meritat recompensa/sanctiunea?
– sanctiunea Da Nu
– recompensa Da Nu
- 6 (8). Ați comunicat părinților recompensa/sanctiunea?
– sanctiunea Da Nu
– recompensa Da Nu
- 7 (9). Cum au reacționat părinții?
• recompense – felicitare verbală • sanctiuni – pedeapsă
– încurajare – interdicții: telefon, calculator,
– răsplată financiară bani de buzunar
– altceva _____ – muștrare
– altceva _____
- 8 (10). Ce considerați că este important pentru profesori în evaluarea elevilor?
– inițiativa – acuratețea informației
– creativitatea – abilități de comunicare
– logica – învățarea reproductivă
– altceva _____
- 9 (11). Ce calități apreciezi la profesorii tăi?

10 (18). Ce competențe ar trebui să aibă un reprezentant în consiliul elevilor?

- să aibă inițiativă
- să aibă abilități de comunicare și decizionale
- să fie bun la învățătură
- altceva _____

11 (21). Ce demersuri faci în calitate de cetățean?

- protejarea mediului
- respect reciproc
- participare la viața socială
- altceva _____

12 (24). Ce apreciezi în primul rând la școala ta?

- activitatea de predare – învățare
- relațiile cu profesorii
- relațiile cu elevii
- pregătirea pentru viață / piața muncii
- altceva _____

13 (25). Ce te nemulțumește în primul rând la școala ta?

- participarea ta la luarea deciziilor
- calitatea predării
- baza materială a școlii
- regulamentul de ordine interioară
- altceva _____

14 (26). La ce activitate extrașcolară ai participat în acest an școlar?

**Anexa 5. Performanța academică a elevilor: tabelul situației școlare
(comparat: 2022-2023/2023-2024)**

LOTUL EXPERIMENTAL (Școala Gimnazială Oniceni)

Clasa a V-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	ARM	7,94	8,00
2	ACSE	9,94	10,00
3	BMI	8,38	8,45
4	BAI	10,00	10,00
5	GG	9,13	9,50
6	GLC	9,56	9,48
7	GIA	9,13	9,20
8	LIA	9,53	9,60
9	LAM	9,94	9,98
10	MȘ	9,34	9,80
11	MFV	7,00	7,00
12	NLE	9,63	9,95
13	SEC	8,50	8,75
14	SAG	8,38	8,50
15	ȘBM	9,87	9,95
16	ȘI	7,33	7,33
17	ȘMB	6,94	7,00
18	TAV	9,63	9,95
19	TSM	9,81	9,95
20	ȚGM	8,63	9,25
21	BDM	7,06	7,50

Clasa a VI-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	AM	8,47	9,25
2	AM	9,29	9,92
3	AAI	7,59	8,00
4	AG	9,59	9,92
5	ACG	8,53	8,60
6	ADB	9,47	10,00
7	BMA	7,41	7,48
8	CP	8,53	8,83
9	CL	8,94	9,00
10	GDI	7,71	7,71
11	GIG	8,24	8,32
12	LDI	9,00	9,10
13	MRM	8,06	8,16
14	NL	9,94	10,00
15	NR	8,12	8,10
16	PDV	8,41	8,85
17	SA	8,88	9,25
18	TMA	9,76	10,00
19	TCS	8,65	9,10
20	ȚKI	9,18	9,50
21	ȚA	9,65	9,98

Clasa a VII-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	ARG	7,16	7,50
2	ARC	9,68	9,68
3	AGM	9,53	9,83
4	ARL	7,84	7,81
5	BDM	9,95	10,00
6	BRM	7,05	7,50
7	CȘE	8,89	9,45
8	CDS	7,63	7,95
9	CPB	8,53	8,85
10	DNE	9,79	10,00
11	FAE	8,16	8,20
12	FLE	9,26	9,50
13	GC	9,95	10,00
14	PVC	7,53	7,53
15	RAA	8,89	9,00
16	TAȘ	8,53	8,61
17	TRA	9,11	9,52
18	ȚIDR	7,42	7,50

Clasa a VIII-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	AAE	9,78	
2	AGA	9,28	
3	BDM	8,61	
4	CAG	8,22	
5	GP	8,17	
6	JIA	8,78	
7	NA	9,22	
8	RIM	8,06	
9	SG	8,83	
10	SLM	9,56	
11	ȘRG	6,88	
12	TMC	8,22	
13	TAD	8,94	
14	VFN	9,83	

LOTUL de control (Școala Gimnazială Manolea)

Clasa a V-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	ADG	9,12	9,13
2	BNA	8,06	8,08
3	BDM	7,63	7,64
4	BVG	6,24	6,20
5	DMC	9,38	9,40
6	FL	7,63	7,64
7	IAV	7,81	7,80
8	MAV	8,31	8,30
9	MEG	8,19	8,15
10	PFM	10,00	10,00
11	PSR	8,75	8,75
12	PCA	9,56	9,56
13	RC	10,00	10,00
14	SA	7,56	7,55
15	SDA	7,75	7,75
16	SG	7,20	7,20
17	SV	7,44	7,45
18	ȘDP	8,44	8,40

Clasa a VII-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	AES	7,58	7,60
2	BM	7,00	7,00
3	CAG	9,63	9,65
4	DDE	8,05	8,00
5	EMD	8,42	8,40
6	GFC	7,11	7,11
7	GRD	6,58	6,55
8	IGL	9,89	9,85
9	LR	9,95	9,95
10	MC	9,71	9,71
11	MA	8,59	8,58
12	MI	6,79	6,80
13	MI	7,11	7,11
14	MGG	6,42	6,42
15	PRA	7,22	7,22
16	RMD	8,84	8,84
17	RCD	7,53	7,52
18	SA	8,57	8,56
19	SIA	7,26	7,25
20	SI	8,24	8,22
21	ST	7,19	7,20
22	SL	7,53	7,53
23	TAC	6,74	6,74
24	TAI	6,74	6,73
25	TMR	9,68	9,66

Clasa a VI-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	ADD	7,82	7,81
2	BL	7,12	7,12
3	BBA	7,59	7,60
4	CFA	6,71	6,70
5	LLM	7,59	7,61
6	LAA	6,76	6,80
7	MM	9,95	9,92
8	MA	7,76	7,75
9	RFN	9,29	9,30
10	SI	7,47	7,47
11	TFV	7,65	7,65
12	TR	8,84	8,82
13	ȚMT	8,71	7,75
14	VMM	9,29	9,25
15	ADD	7,82	7,81

Clasa a VIII-a

Nr. crt.	Inițialele elevilor	Media anuală 2022 – 2023	Media anuală 2023 – 2024
1	AEI	7,78	
2	AIG	7,61	
3	BP	9,61	
4	CTF	8,11	
5	FC	7,05	
6	FAE	7,89	
7	GN	9,89	
8	IL	8,21	
9	LFR	7,39	
10	LVM	9,50	
11	PGD	9,78	
12	SMA	7,50	
13	URȘ	8,22	
14	VNG	9,83	

Anexa 6. Date referitoare la admiterea absolvenților promoția 2022-2023

6.1. Date despre absolvenții din grupul experimental de cercetare

Nr. crt.	Codul candidatului	Media de absolvire	Liceul în care a fost repartizat	Specializarea la care a fost repartizat
1	SV8370865	9.90	Colegiul Național Nicu Gane Fălticeni Umanist	(141) Filologie
2	SV8367854	9.55	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Servicii	(184) Turism și alimentație
3	SV8370637	8.86	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Servicii	(213) Turism și alimentație
4	SV8371035	8.57	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Tehnic	(183) Mecanică
5	SV8368996	8.11	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Tehnic	(183) Mecanică
6	SV8368034	9.02	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Servicii	(184) Turism și alimentație
7	SV8369669	9.41	Colegiul Național Nicu Gane Fălticeni Umanist	(144) Științe Sociale
8	SV836992	7.87	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(210) Mecanică
9	SV8370342	8.94	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Tehnic	(181) Industrie textilă și pielărie
10	SV8369210	9.57	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Real	(185) Științe ale Naturii
11	SV8997063	8.48	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Tehnic	(178) Electric
12	SV8371484	8.69	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Servicii	(213) Turism și alimentație
13	SV9426354	9.74	Colegiul Național Nicu Gane Fălticeni Umanist	(144) Științe Sociale

6.2. Date despre absolvenții din grupul de control al cercetării

Nr. crt.	Codul candidatului	Media de absolvire	Liceul în care a fost repartizat	Specializarea la care a fost repartizat
1	SV8538393	7.95	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(205) Construcții, instalații și lucrări publice
2	SV8538680	9.60	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Umanist	(180) Filologie
3	SV8539294	8.05	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(207) Electronică automatizări
4	SV8539836	8.03	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(205) Construcții, instalații și lucrări publice
5	SV8562564	9.83	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Umanist	(180) Filologie
6	SV8563693	8.73	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(205) Construcții, instalații și lucrări publice
7	SV8564371	9.76	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Umanist	(214) Științe Sociale
8	SV12911823	9.61	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Real	(182) Matematică-Informatică
9	SV8565381	7.81	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(207) Electronică automatizări
10	SV8566157	8.31	Colegiul Vasile Lovinescu Fălticeni Tehnic	(210) Mecanică
11	SV8567178	9.81	Colegiul Tehnic Mihai Băcescu Fălticeni Umanist	(180) Filologie

Anexa 7. Confirmare de realizare a experimentului pedagogic



MINISTERUL
EDUCAȚIEI



Inspectoratul Școlar Județean Suceava

CALEA UNIRII, NR.15 720018, SUCEAVA, ROMÂNIA

TEL. +40 230 520638, FAX +40 230 520637

<http://isj.sv.edu.ro> E-mail: isjsv@isj.sv.edu.ro

Nr. 9763 din 06 09 2024

CONFIRMARE

Prin prezenta se confirmă că doamna prof.drd. Miruna-Oana OPREA, în perioada 2022-2024, a desfășurat experimentul pedagogic la teza de doctor **Managementul condițiilor pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar** în Școala Gimnazială Oniceni.

Confirmarea este eliberată pentru a fi prezentată la locul solicitat.

Inspector școlar general,

Prof. Grigore BOCANCI



Inspector școlar general adjunct pentru
domeniul management

Prof. dr. Petru CRĂCIUN

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Oprea Oana-Miruna, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

Data: 24.02.2025

Oprea Oana-Miruna



CV-UL AUTOAREI



Curriculum Vitae

INFORMAȚII PERSONALE



OPREA OANA MIRUNA

Dragoș-Vodă, 53, Pașcani, 705200, ROMÂNIA

0742110596

oana_miruna2001@yahoo.com

opreaoanamiruna@gmail.com

Sexul feminin / Data nașterii 27/01/1975 / Naționalitatea: română

EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

- 01.05.2010 – prezent Director, Școala Gimnazială Oniceni
Profesor I, Grad I
- 2017 – 2018 Metodist, Inspectoratul Școlar Județean Suceava, Compartimentul
Managementul resursei umane
- 01.09.1998 – 01.05.2010 Profesor de chimie și fizică, grad I
Școala de Arte și Meserii Oniceni
Grup Școlar cu clasele I-XII Iacobeni
Școala cu clasele I-VIII Forăști
Școala cu clasele I-VIII Moftinu Mic
Școala cu clasele I-VIII Carei

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

- 2018 – prezent Studii de doctorat la Universitatea Pedagogică de Stat "Ion Creangă" din
Chișinău, Școala doctorală Științe ale Educației
- 2021 – 2023 Master în Științe ale Educației, Universitatea Pedagogică de Stat "Ion
Creangă" din Chișinău
Program de master: Educație pentru comunicare și carieră profesională
- 2005 – 2008 Conversie profesională – nivel postuniversitar, Universitatea Babeș –
Bolyai, Facultatea de matematică și informatică, Cluj Napoca
Program: Tehnologia informației
- 2005 – 2007 Master în Management educațional, Universitatea Ștefan cel Mare,
Facultatea Inginerie Mecanică, Mecatronică și Management, Suceava
- 1994 – 1998 Licență în chimie și fizică, Universitatea „AL. I. Cuza”, Facultatea de
chimie, Iași

PROIECTE

Proiecte internaționale

1. Coordonator proiect ERASMUS +, 2023-1-RO01-KA122-SCH-000142114, „Students and teachers together for sustainable development without borders”, 2023-2025.
2. Membru proiect ERASMUS +, Parteneriat strategic K2: "My education, my job, my future", 2014-1-PL01-KA201-003242_4, 2014 – 2016.

Proiecte naționale

1. Responsabil al Centrului de Resurse și Sprijin în Educație, centru înființat în cadrul proiectului POSDRU 91-2.2-S- 63574, ce a funcționat în perioada 2011-2013 în Școala Roșiori, comuna Forăști, județul Suceava.
2. Coordonator proiect EcoȘcoala, la nivelul Școlii Gimnaziale Oniceni, 2012 – prezent.

PUBLICAȚII LA TEMA TEZEI

Articole în reviste din Registrul Național al revistelor de profil (cu indicarea categoriei)

1. **OPREA, Oana-Miruna.** Caracteristicile procesului motivațional în activitatea de învățare a elevilor. In: *Acta et Comentationes. Sciences of Education. Scientific Journal*, 2024, Nr. 3(37), pp. 216-223. Type B. ISSN 1857-0623, E-ISSN 2587-3636. Disponibil: https://revistaust.upsc.md/index.php/acta_educatie/article/view/1044/1020
2. **OPREA, Oana-Miruna; ȘOVA Tatiana.** Specificul motivației pentru succesul școlar al elevilor din ciclul gimnazial. In: *Revista Didactica Pro.* 2024, nr. 6 (148), pp. 22-25. Categoria B. ISSN 1810-6455. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/22-25_50.pdf
3. **OPREA, Oana-Miruna.** Characteristics of a motivated student for academic success. In: *Studia Universitatis Moldaviae, Seria „Științe ale educației”*, 2024, nr. 9 (179), pp. 143-151. Type B, ISSN 1857-2103. Disponibil: https://educational.studiamsu.md/wp-content/uploads/2025/01/21_Oprea.pdf

Articole în lucrările manifestărilor științifice incluse în Registrul materialelor publicate în baza manifestărilor științifice organizate din Republica Moldova

1. **OPREA, Oana-Miruna; ȘOVA, Tatiana.** Condiții pedagogice de stimulare a motivației elevilor pentru succesul școlar. In: *Culegerea Materialelor Conferinței științifice internaționale „Cercetarea pedagogică: Exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”*, ediția a II-a, UPSC, 7-8 noiembrie 2024. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2024, pp. 408-416. ISBN 978-9975-48-197-7.
2. **OPREA, Oana-Miruna.** Perfecționarea personalului didactic din învățământul gimnazial – factor de creștere a performanței și profesionalizării carierei didactice. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele conferinței științifice internaționale*, Ed. 4, 27-28 octombrie 2022, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2022, Ediția 4-a, pp. 4-11. ISBN 978-9975-161-32-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/176107

3. **OPREA, Oana-Miruna.** Managementul condițiilor de învățare pentru o școală incluzivă. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Materialele conferinței științifice internaționale*, 3 decembrie 2021, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2021, Ediția 6, pp. 295-300. ISBN 978-9975-161-01-5. Disponibil: https://ibn.idsi.md/vizualizare_articol/151983
4. **OPREA, Oana-Miruna.** Modalități de implicare a elevilor în procesul de evaluare. In: *Calitate în educație – imperativ al societății contemporane. Materialele Conferinței științifice cu participare internațională*, 4-5 decembrie 2020, Chișinău. Chișinău, Republica Moldova: CEP UPS „Ion Creangă”, 2020, Vol.2, pp. 193-197. ISBN 978-9975-46-482-6; 978-9975-46-484-0. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/117813
5. **OPREA, Oana-Miruna.** Rolul motivației în stimularea succesului școlar. In: *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului. Materialele conferinței științifice internaționale*, Ed. 22, 8-9 octombrie 2020, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2020, Seria 22, Vol.1, pp. 378-385. ISBN 978-9975-46-450-5. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/117125
6. **OPREA, Oana-Miruna.** Semnificații conceptuale ale învățării școlare. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele conferinței științifice internaționale*, Ed. Ediția a III-a, 8 mai 2020, Bălți. Bălți: Tipografia din Bălți, 2020. pp. 170-178. ISBN 978-9975-3422-5-4. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ru/vizualizare_articol/117647
7. **OPREA, Oana-Miruna.** Succesul și insuccesul școlar – reflecție a randamentului elevilor. In: *Probleme actuale ale științelor umanistice: Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor*, Ed. 18, 1 ianuarie 2019, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2019, Vol.18, Partea 2, pp. 167-179. ISBN 978-9975-46-422-2. ISSN 1857-0267. Disponibil: https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/131619

COMPETENȚE LINGVISTICE

Limba(i) maternă(e): româna

Alte limbi străine	înțelegere		vorbit		scris
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
Limba engleză	B2	B2	B2	B1	B1
Limba franceză	A2	A2	A2	A2	A2
Permis de conducere	Categorie B				

COMPETENȚE DIGITALE

Word/ Excel/ Power point/ Internet/ Baze de date ACCESS/ Realizarea paginilor web/ Programare C++/ Rețele de calculatoare.