

LEADERSHIP PEDAGOGIC: POSIBILE VARIABLE DE LECTURA PENTRU PROFESORI.

PEDAGOGICAL LEADERSHIP: ALTERNATIVE READING RESOURCES FOR TEACHERS.

DR. FILIP STANCIU
UNIVERSITATEA CREȘTINĂ „DIMITRIE CANTEMIR”

Abstract: *Leadership and pedagogy... nowadays two omnipresent concepts in the centre of human interest which have generated lots of theories that have not been able to entirely explain the phenomenon. As Kant said: “the two human discoveries which are considered to be the most difficult in the great philosopher’s opinion: the art of governing people and that one of educating them.” have not revealed their secrets completely either to the theoreticians or practitioners.*

Since the teacher’s role is to lead his students to knowledge and his every day life actions imply making decisions, he can be regarded as a leader. Thus the developing of a managerial outlook of this pedagogic style has to be adequate.

Keywords: *leadership, pedagogy, educate, leader, style.*

Leadership și pedagogie... două noțiuni omniprezente în centrul preocupărilor umane contemporane au generat multe teorii fără a clarifica deplin fenomenul. Citându-l pe Kant, cele două îndeletniciri umane, pe care le putem considera ca fiind cele mai dificile: arta guvernării oamenilor și aceea de a-i educa, nu și au devoalat complet, nici teoreticienilor, nici practicienilor, toate tainele”.¹

Pentru că misiunea sa este de a îndruma elevii pe drumul cunoașterii și pentru ca actele sale cotidiene necesită luarea de decizii, profesorul poate fi catalogat ca un lider. În acest sens, devine obligatorie și necesară dezvoltarea măcar a unei schițe în scopul articulării unei viziuni pertinente asupra acestui aspect.

Adoptând grila specifică unui leadership “clasic”, s-a încercat, în literatura de specialitate construirea un nou model, tridimensional, prin împletirea unor variabile degajate din mai multe câmpuri disciplinare, mai mult sau mai puțin, conexe. Se formează, astfel, combinații interesante dintre care enumerăm opt stiluri sau variante ale stilurilor “clasice, după cum urmează:

- *laisse – faire;*
- *paternalist;*
- *autoritar;*
- *autocrat – binevoitor;*

¹ E., KANT, (1968), *Réflexions sur l’éducation*, Paris, Vrin, cité dans DEVELAY, M., *Peut-on former les enseignants?*, ESF Editeur, Paris, pp. 72-73.

- pur formal;
- prietenesc;
- manipulator;
- mediator.

Fără îndoială, fiecare dintre ele sunt caracterizate prin trăsături particulare. Provocarea, pentru teoreticianul sau pentru practicantul actului pedagogic rămâne următoarea: cum se realizează integrarea leadershipului și a pedagogiei, pe cât posibil, într-un tot, pentru a putea examina într-o lumină nouă relația care poate exista între profesor și elev.

În sânul tuturor organizațiilor, grupurilor (o clasă poate fi considerată o microsocietate), un micro - sistem social, o persoană sau un individ exercită o anumită influență, mai mare sau mai mică decât alții și sunt, în consecință, "condamnați" să conducă. Liderul nu este neapărat persoana desemnată la conducere de către o autoritate sau instituție. Statutul său este conferit chiar de către organismul propriu-zis. Unitatea școlară este mediul propice pentru un astfel de proces. În clasă, profesorul poate fi recunoscut ca lider de către clasa însăși. În această calitate, el trebuie să ia decizii. Profesorul este, înainte de toate, un decident în accepțiunea lui Shavelson pentru ca "fiecare acțiune pedagogică este fondată pe o decizie interactivă". Pe de altă parte, Ray precizează că, în fapt, gestiunea unui curs implică "numeroase micro - decizii care trebuie luate în regim de urgență sub imperiul necesității."²

Munca educativă, în esență, rămâne aceeași dar elementele sale constitutive pot varia în cantitate, calitate, disponibilitate, modificând, în mod esențial, raporturile și dând fiecărei situații un caracter unic. Astfel, liderul devine o contrapondere viabilă tehnicianului învățământului care este, îndeobște, profesorul. Profesorul nu ia decizii numai la nivelul conținuturilor ci și la nivelul stabilirii secvențelor de prezentare, a tipului de încadrare care va fi pus la dispoziția elevului (decizii "individualizate"), la nivelul elevilor, a părinților sau a comunității.

În aceste condiții, tentația noastră este de a trata, teoretic, leadership – ul școlar atât managerial cât și pedagogic. Plecând de la numeroasele accepțiuni relative la această chestiune, putem accepta o definiție generală: leadership-ul în clasă este o funcție exercitată de către cadrul didactic, utilizând un anumit stil de predare, plasat într-o situație pedagogică specifică, în care relațiile și acțiunile sale vizează dezvoltarea elevului prin stimularea progresului său în cunoaștere, învățare și formare.

Trebuie, mai întâi, să definim variabilele operaționale. Noțiunea de stil de învățământ sau stil pedagogic este foarte importantă la nivelul științelor educației. Se vorbește despre stil ca fiind o manieră dominantă de a fi, de a intra în relații cu alții și de a face astfel educație/învățământ. În materie de stil de management, celebra grila a lui Blake și Mouton rămâne o referință de neocolit chiar dacă pare depășită în concepția unor autori. Pentru autorii sus menționați, toate organizațiile comporta trei caracteristici universale:

² B., REY, (1999), *Les relations dans la classe*, ESF éditeur, Paris, p. 88.

- obiective – interesul față de rezultate
- elementul uman-interesul față de individ
- putere – maniera în care sistemul ierarhic este utilizat pentru a facilita participarea indivizilor la proces.

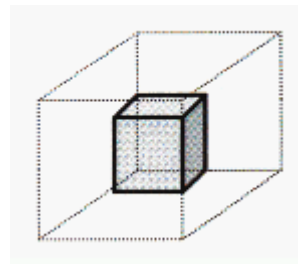
În ceea ce privește pedagogia, în literatura existentă se pot degaja alte variabilele operaționale. În spatele unor aparențe, se degajă o reală isomorfie (adică, o identitate a structurii mai multor modele de reprezentare.) Houssaye, de exemplu, ne vorbește numai de profesor, elevii și cunoaștere. Traversând psihologia cognitivă, Tardif consideră că învățământul strategic este legat de informațiile legate direct de conținutul disciplinar, de gestiunea clasei și a componentelor afective și cognitive.⁽³⁾ Dupont subliniază triplul rol al învățătorului/profesorului în tot ciclul educativ: educator – ajutor, educator – instructor și educator – organizator. În aceeași ordine de idei, nu trebuie neglijat faptul că învățarea este un proces activ și constructiv. Astfel, pedagogia nu este decât o artă permițând construirea unui arc între cunoaștere și elev.

Noi încercăm, prin această punere în temă, să determinăm o serie de variabilele pe care trebuie să le luăm în considerație în cazul leadership – ului pedagogic. Pentru modelul nostru distingem trei variabile sau axe:

- Interesul profesorului pentru cunoaștere (axa cunoașterii – C)
- Interesul profesorului pentru elev (axa elev – E)
- Participarea elevului la propria sa învățare (axa participării - P)

Ținând seamă de toate cele trei axe, diferitele stiluri de leadership se înscriu într-un spațiu tridimensional, divizat în funcție de combinațiile posibile a celor trei variabile. Rezulta opt spații cubice care reprezintă, fiecare în parte, un stil pedagogic. Conform schemelor de mai jos, putem prezenta fațetele fiecărui stil. Este de remarcat faptul că o persoană nu poate rămâne prizonierul unui singur stil. Dacă caracteristicile unui stil sunt pregnante aceasta nu înseamnă că celelalte fațete ale stilurilor nu există sau nu sunt conexe, voluntar sau involuntar.

Laissez-faire

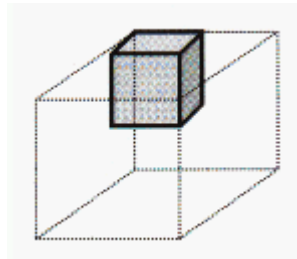


³ J., TARDIF, (1992), *Pour un enseignement stratégique, L'apport de la psychologie cognitive*, Les Editions Logiques, Montréal, p. 305.

Are drept scop major menținerea/permanentizarea profesorului în interiorul organizație educative fără ca persoana să se implice. Obosit, blazat, demotivat, acest tip de profesor se va "înarma" cu un minim de informații. Diviziunea muncii – a învățării – cât și simplificarea sarcinilor de învățare trasate elevilor sunt împinse la extrem, neoferind acestora niciun stimulent, nicio provocare.

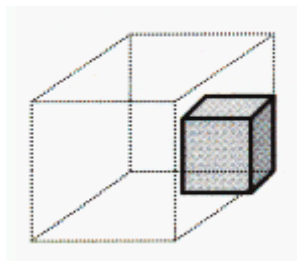
În esență, evaluarea pe care o realizează este redusă la minimum, evitând să atragă atenția asupra lipsei de angajament sau, mai grav, asupra incompetenței sale și/sau a lipsei de aptitudini. Din perspectiva elevului, putem spune că acest tip de comportament se transferă ușor asupra sa, ducând la scăderea motivație, a unei lipse cronice de angajament cognitiv și unei lipse de perseverență.

Paternalist



Cu acest stil, totul este aranjat de asemenea manieră încât să corespundă nevoilor de învățare ale elevului. Standardele și normele cunoașterii sunt stabilite amiabil dar la nivel scăzut. Profesorul paternalist încercă să treacă, cu succes, peste orice stavilă în parcursul școlar, mai ales, printr-un efort de încurajare pozitiv sau prin tendința de acoperire a elevului în diverse circumstanțe. Prin această căutare a unei false atmosfere propice, elevii sunt conduși, mai întotdeauna, spre subestimarea exigențelor proprii vis-à-vis de cunoaștere sau de gândire.

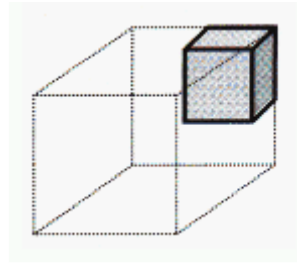
Autoritar



În acest caz, ceea ce contează sunt sarcinile de îndeplinit, diferitele obiective de atins, definite ca atare, în termenii programelor de învățământ și ghidate de auxiliarele curriculare. Programa constituie un contract nenegociabil între profesori și elevi. Derularea procesului de învățare este colectiv, de tip transmisiv și serios controlat printr-o disciplină strictă, profesorul dând instrucțiuni pas cu pas, descompunând și fracționând cunoașterea/învățarea. Totul se derulează ca și cum profesorul ar fi străin și extrinsec personalității elevului. Această rigiditate pedagogică poate antrena, pe lângă slăbiciunile clasice, demotivarea, un nivel ridicat de stres și surmenajul școlar. Elevii nu pot dezvolta aptitudini creative din cauza numeroaselor acțiuni repetitive. Mai mult,

acest tip de pedagogie nu poate favoriza reproducerea idealului – tip fără de care educația rămâne superflu.

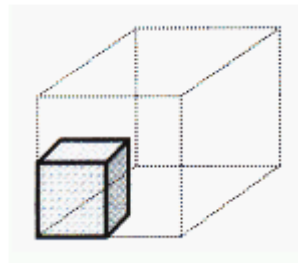
Autocrat –binevoitor



Principiul intern al acestui tip de învățământ, neglijează, prin definiție, participarea elevului și se poate traduce foarte simplu prin următorii termeni:

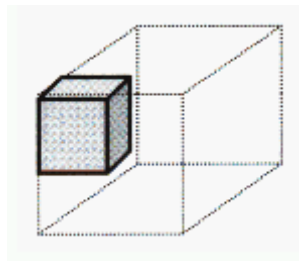
“eu sunt profesorul vostru, responsabil de educarea voastră, vreau să vă transmit cunoștințele mele și vă voi ajuta dar, în revanșă, aștept de la voi obediență pe calea pe care o indic.” Resorturile unei astfel de stil sunt cele îndreptate pentru a incita admirația elevilor (în limite bine dozate) prin experiența și sfaturile sale. În această manieră, sunt utilizate avantajele patronajului, elevul evoluând sub autoritatea unui mentor.

Pur - formal



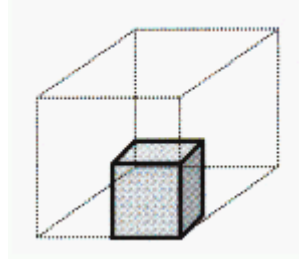
Este vorba, pur și simplu, de a crea iluzia participării în scopul satisfacerii exigențelor textelor reglementative și a discursurilor oficiale. În realitate, obiectivele pot fi de trei feluri: conformitate minimală cu programa, obținerea unei atitudini convenționale și, nu în cele din urmă, reușita la examen ca scop final al procesului educativ, dincolo de achizițiile reale ale cunoașterii. Profesorul de acest tip, după Rogers, este “personaj adevărat care este autentic cu el însuși și care intră în relație fără mască sau fațete false cu cel care învață”.

Prietenesc



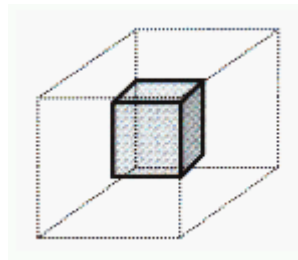
Este prezent, mai ales, la tinerii profesori, aflați la debut de carieră, predispuși de a fi acceptați rapid de către grup, lăsând treptat amprenta lor în raport cu noile lor funcțiuni. Acest stil permite o alianță între interesul profesional al profesorului și cel al elevilor, stimulând participarea acestora la procesul de învățare. Armonia căutată poate fi realizată prin faptul că profesorul se relaționează informal cu elevii săi, de exemplu prin intermediul discuțiilor în jurul centrelor obișnuite de interes ale vârstei (fotbal, muzica etc.). Acest tip de leadership poate, într-o situație de învățare mai slab conturată, glisa către un exces de sărbătoare, afuncțională și astructurală.

Manipulator



La prima vedere, acest stil, prin accentele sale puse pe sarcini de învățare și participare activă la procesul propriu-zis, are toate elementele de a seduce orice cadru didactic. Adesea, acest stil ne conduce la ideea că este cel mai periculos dintre cele opt din grila noastră. După unele abordări, acest stil lasă impresia elevului că el este acela care construiește ajungând acolo unde profesorul dorește. Skinner subliniază astfel acest aspect: «Noi putem realiza un soi de control pe care subiectul controlat se crede liber.»

Mediator



Orientarea leadershipului pedagogic integrează cele trei axe: cunoaștere – elev – participare, integrare care favorizează un climat în care profesorul trebuie să lucreze eficient și în care elevii își vor asuma plăcerea de a lucra stimulați de impulsul de a prelua o parte din sarcini, de a-și dezvolta spiritul critic și creativitatea. Mediatorul este, în acest sens, un profesor a cărui obiectiv nu este de a trăi o bună relaționare cu elevii, ci de a facilita, de o manieră constructivă, dezvoltarea unei bune relaționări a acestora cu cunoașterea. Cu alte cuvinte, elevul devine autor al propriei învățări fără a fi redus la un simplu produs sau obiect al învățării.

În opinia noastră, stilul mediator este stilul ideal, armonizând cele trei dimensiuni, devenind astfel un subiect de construit atât teoretic cât și practic.

Luarea în calcul a celor trei dimensiuni ale leadershipului pedagogic, așa cum au fost prezentate mai - sus, pentru a se aplica, cu succes, stilul mediator, impune modificarea raportului de forțe existent într-o unitate de învățământ. Rolul dominant al profesorului va trebui să corespundă rolului complementar al elevului. Pe întregul parcurs pedagogic, profesorul va îndeplini sarcini specifice clasei și îi va determina pe elevi să răspundă unor sarcini noi. Acțiunile profesorului vor induce elevilor structura cunoașterii îndemnându-i pe aceștia la a- și construi propria cunoaștere. Profesorul îl va plasa astfel pe elev într-unul din cele două sisteme ale învățării:

1. un sistem de receptor-consumator al cunoașterii sau,
2. un sistem de expresie-producție, situație în care elevul este producător și aproprie cunoașterea prin acțiune: elevul cercetează, pune probleme în mod spontan, propune ipoteze și răspunsuri, are inițiative, etc. Leadership pedagogic basculează sistemul tradițional receptor-consumator și îl îndreaptă către sistemul expresie - producție printr-o mișcare-cheie: schimbarea raporturilor de forță între actorii procesului de învățământ. Puterea de a învăța (în sens de proces) nu se mai află doar în mâna profesorului ci este partajată între diferiții actori iar responsabilitatea învățării nu mai este numai a profesorului. Din punct de vedere al profesorului, această nouă repartiție a puterii poate fi văzută ca o anumită pierdere, în sens formal, a puterii legitime de a sancționa (pozitiv sau negativ) specific educației tradiționale. În schimb, această pierdere formală este compensată de creșterea nivelului de expertiză în domeniu, creșterea puterii de a fi o referință în domeniu și a puterii sale de persuadare, calități - cheie a leadershipului.

BIBLIOGRAFIE

1. Altet, M., (1997), *Les pédagogies de l'apprentissage*, Collection Pédagogues et Pédagogie, Paris: Puf.
2. Avanzini, G., (1978), *Le temps de l'adolescence*, Paris: Éd. Jean-Pierre Delarge.
3. Blake, R., Mouton, J. (1980), *Les deux dimensions du management*, Paris: Les Éditions d'Organisation.
4. Blake, R., Mouton, J. (1987), *La troisième dimension du management*, Paris: Les Éditions d'Organisation.
5. Dupont, P. (2000), *Expertise des organisations scolaires*, 4 dossiers, Mons: Presses Universitaires de Mons.
6. Foucault, M. (1975), *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard.
7. Kant, E., (1968), *Réflexions sur l'éducation*, Paris, Vrin, cité dans Develaz, M., *Peut-on former les enseignants?*, ESF Editeur, Paris.
8. Postic, M. (1996), *La relation éducative*, Paris: PUF, 7ème édition, 1996, 310 p.
9. Rey, B., (1996), *Les compétences transversales en question*, Paris: ESF.
10. Rey, B., (1999a), *Les relations dans la classe*, Paris: ESF.
11. Rey, B., (1999b), *Cours d'Ethique et Enseignement*, Bruxelles: ULB.
12. Rogers, C., (1996), *Liberté pour apprendre*, Paris: Dunod.

13. Tardif, J., (1992), *Pour un enseignement stratégique - L'apport de la psychologie cognitive*, Montréal: Ed. Logique.
14. Trocme-Fabre, H., (1999), *Réinventer le métier d'apprendre*, Paris: Éditions d'Organisation.
15. Viau, R., (1997), *La motivation en contexte scolaire*, Paris- Buxelles: De Boeck Université, 2ème édition.