

ACADEMIA DE STUDII ECONOMICE DIN BUCUREȘTI

*Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic
Programul postuniversitar de pregătire psihopedagogică – Nivel I*

RAPORT DE EVALUARE

A DIMENSIUNILOR PSIHOPEDAGOGICE ALE CLASEI DE ELEVI

Unitatea de învățământ: Școala Gimnazială nr. 165, București

Clasa observată: a VI-a B

Student-practicant: Florin Buruleanu

Specializarea: Educație socială

BUCUREȘTI, 2026

INTRODUCERE

Prezentul raport analizează dimensiunile psihopedagogice ale clasei a VI-a B din cadrul Școlii Gimnaziale nr. 165, București, pe baza observațiilor directe realizate pe parcursul stagiului de practică pedagogică desfășurat în cadrul Programului postuniversitar de pregătire psihopedagogică (DPPD), nivel I, al Academiei de Studii Economice din București.

Clasa a VI-a B constituie obiectul central al acestei analize. Pe parcursul mai multor ore de observație, al susținerii lecției de probă și al lecției finale de practică pedagogică la disciplina Educație socială, s-au putut contura caracteristicile definitorii ale acestui colectiv: dinamica relațională, profilul temperamental al elevilor, modul de raportare la normele școlii, resursele de coeziune și vulnerabilitățile sociale ale grupului. Toate aceste dimensiuni vor fi analizate sistematic în paginile următoare.

Managementul clasei de elevi presupune un ansamblu complex de competențe: planificarea activităților, organizarea spațiului și timpului, comunicarea eficientă, conducerea procesului instructiv-educativ, coordonarea activităților, consilierea și motivarea elevilor, controlul și evaluarea performanțelor. Fiecare dintre aceste competențe a putut fi observată și evaluată în interacțiunea directă cu clasa a VI-a B, iar concluziile și observațiile din acest raport reflectă realitatea concretă a unui colectiv cu o personalitate aparte, cu resurse reale și cu nevoi specifice cărora o abordare didactică conștientă le poate răspunde cu eficiență.

Prezentul raport nu se dorește un exercițiu academic abstract, ci un instrument de lucru, un document care să surprindă fidel realitatea clasei a VI-a B și să propună, pe baza observațiilor directe, măsuri concrete de intervenție pedagogică.

1. DIMENSIUNEA ERGONOMICĂ

Dimensiunea ergonomică vizează organizarea fizică a spațiului de învățare și modul în care aceasta influențează procesul educațional. Analiza acestei dimensiuni la clasa a VI-a B relevă un contrast semnificativ între dotarea tehnologică excepțională a școlii și limitele impuse de mobilierul clasic.

Sala de clasă în care își desfășoară activitatea elevii este dotată cu tablă inteligentă, videoproiector și acces la internet, facilitând integrarea resurselor digitale în actul didactic. La nivelul întregii unități de învățământ, Școala Gimnazială nr. 165 dispune de: laboratoare de informatică echipate cu calculatoare și imprimante de ultimă generație, aparate de aer condiționat în toate sălile de clasă, sistem de supraveghere video, videoproiectoare și panouri flip-chart, accesul la internet în toate spațiile, săli de clasă cu table magnetice și panouri din plută. Un element notabil în infrastructura școlii îl reprezintă sala de sport, una dintre cele mai mari și mai bine dotate din sectorul 4, echipată corespunzător nevoilor unui colectiv de gimnaziu activ. Această infrastructură plasează Școala Gimnazială nr. 165 în categoria unităților de învățământ cu dotare superioară mediei naționale.

Clasa a VI-a B are 30 de elevi. Aceștia stau pe scaune separate în fața unor bănci individuale din lemn, organizate în rânduri fixe. Catedra profesorului este dispusă în fața rândului de la geam, poziție care favorizează vizibilitatea spre clasă, dar poate crea o distanță percepțională față de elevii de la rândurile dinspre peretele opus. Deși băncile individuale reprezintă un avantaj față de modelul tradițional al băncilor duble, ele sunt grele și greu de manevrat, practic imposibil de rearanjat rapid în timpul orei. Această rigiditate structurală limitează concret aplicarea strategiilor didactice centrate pe lucrul în grup cu reconfigurarea spațiului, un cadru didactic care dorește să organizeze activități colaborative este nevoit să construiască grupele în interiorul aranjamentului fix, acceptând această constrângere drept o limită a mediului de lucru.

Din perspectivă cultural-estetică, sala de clasă este una neutră, chiar impersonală. Nu se observă niciun element de identitate colectivă: nicio mascotă a clasei, niciun slogan, nicio lucrare a elevilor expusă pe pereți, niciun simbol care să particularizeze clasa a VI-a B. Această absență a dimensiunii estetice afectează coeziunea grupului și sentimentul de proprietate colectivă asupra spațiului. Un colț al clasei dedicat proiectelor elevilor, un panou cu regulile clasei formulate de ei înșiși sau o mascotă aleasă democratic ar putea contribui semnificativ la construirea identității de grup.

În ceea ce privește iluminatul, clasa beneficiază de geamuri mari pe o latură, în dreptul căreia este plasată și catedra, distribuția luminii naturale nefiind uniformă pentru toți elevii. Lumina artificială, asigurată de becuri amplasate în tavan, este adecvată ca intensitate, dar nu compensează complet variantele de iluminare naturală pentru elevii de la rândurile mai îndepărtate de ferestre.

2. DIMENSIUNEA PSIHOLOGICĂ

Dimensiunea psihologică constituie, probabil, dimensiunea cea mai fascinantă și cea mai provocatoare a managementului clasei. Ea presupune cunoașterea, respectarea și valorificarea particularităților individuale ale fiecărui elev, un deziderat nobil care, în fața a 30 de elevi și a presiunii timpului didactic, devine un exercițiu de echilibristică permanentă.

Clasa a VI-a B prezintă un mozaic temperamental de o complexitate reală. La nivelul cel mai vizibil al comportamentului, se pot identifica trei categorii de elevi:

(1) elevii activi, uneori nerăbdători, care răspundea la întrebări fără să ridice mâna, manifestând o curiozitate autentică, dar și o dificultate de a-și regla impulsivitatea;

(2) elevii participativi moderat, care urmau regulile de participare, ridicarea mâinii, așteptarea rândului, și constituiau coloana vertebrală a dialogului didactic;

(3) elevii retrași, care urmăreau lecția fără să intervină, de cele mai multe ori din timiditate sau din teama de a greși în public.

Cel mai memorabil moment al stagiului de practică, din perspectivă psihologică, a fost cel al unei eleve extrem de timide. Timp de mai multe ore de asistență, ea fusese aproape invizibilă: stătea în bancă, lua notițe meticuloase, nu ridica niciodată mâna. Abia în timpul lecției finale, când atmosfera din clasă devenise una mai relaxată și mai colaborativă, ea a prins curaj și a intervenit cu o întrebare. Întrebarea ei a fost, fără exagerare, una dintre cele mai sclipitoare și mai profunde ale orei. Acel moment confirmă cu forță o realitate pedagogică fundamentală: eticheta de *elev tăcut* nu este sinonimă cu *elev absent*. Sub suprafața unui comportament retras poate pulsa o inteligență remarcabilă, care are nevoie doar de contextul potrivit pentru a se manifesta.

Un alt relevu psihologic important a venit din interacțiunea cu doi băieți percepuți inițial drept *neastâmpărați* și greu de gestionat. Pe parcursul primelor ore de asistență, comportamentul lor îi definise ca o sursă de perturbare în economia clasei. Dar în momentul în care a fost integrat jocul Kahoot în lecție, lucrurile s-au schimbat radical: ambii s-au transformat, devenind printre cei mai implicați participanți. Mai mult, Kahoot-ul a fost câștigat surprinzător de un elev care nu se remarcase absolut deloc până în acel moment, un elev discret, care acumulasese cunoștințele în tăcere și care, în formatul competiției digitale, s-a simțit cu adevărat în elementul lui.

Aceste experiențe concrete validează teoriile psihologice privind unicitatea elevului și necesitatea diversificării stimulilor educaționali. Capacitatea de muncă a elevului nu poate fi evaluată printr-un singur tip de activitate didactică. Resursele intelectuale, reglatorii și comportamentale se activează diferit la fiecare copil, în funcție de context, de metodă și de relația afectivă cu cadrul didactic. Profesorul care reușește să construiască acel context de siguranță psihologică în care fiecare elev se poate manifesta autentic este cel care deschide cu adevărat porțile învățării.

Din perspectiva motivației, elevii clasei a VI-a B răspund pozitiv la metode care îmbină competiția cu colaborarea, la activitățile cu relevanță imediată pentru viața lor și la aprecierile verbale individuale. Simpla menționare a numelui unui elev, însoțită de un comentariu pozitiv specific, produce efecte vizibile de implicare și de îmbunătățire a comportamentului pe durata orei.

3. DIMENSIUNEA SOCIALĂ

Dimensiunea socială a clasei se referă la structura și dinamica grupului de elevi, la relațiile interpersonale, la mecanismele de coeziune și la factorii care pot afecta climatul social al clasei.

Clasa a VI-a B este formată din 30 de elevi, 17 fete și 13 băieți, din mediul urban, provenind din cartierele limitrofe școlii sau cu acces la transportul public. La prima vedere, clasa nu dă impresia unui grup foarte unit: se remarcă existența unor subgrupuri distincte, constituite pe criterii de afinitate interpersonală, de performanță școlară sau de tipare comportamentale comune. Această segmentare este firească pentru vârsta de 12–13 ani, când identitatea socială este în plin proces de construcție, iar căutarea unui cerc de prieteni se transformă într-o nevoie psihologică fundamentală.

Aspectul cel mai îngrijorător din perspectiva dimensiunii sociale este mărturisirea elevilor despre existența practicilor de *bullying*. Această informație a reieșit în urma discuțiilor directe purtate cu ei, nu la lecție, ci în pauzele petrecute în clasă la cererea lor expresă. Faptul că elevii au simțit nevoia și curajul să vorbească despre bullying unui student-practicant pe care îl cunoșteau de câteva săptămâni indică atât un nivel de confort relativ în relația cu adultul, cât și o nevoie reală de a fi auziți pe o temă despre care, posibil, nu vorbesc suficient cu persoanele din jurul lor.

Cu toate acestea, resursele de coeziune ale grupului există și sunt reale, deși sunt mai bine activate în afara cadrului formal al orei. Rămânând cu elevii în pauze, s-a putut asista la o schimbare radicală de dinamică. Aceași elevi care în oră se ignorau sau interacționau cu reticență demonstrau în pauză o capacitate remarcabilă de colaborare, de umor și de interacțiune autentică. Această observație confirmă că, dincolo de eterogenitatea aparentă, există un substrat de comunitate, un *noi* latent care poate fi activat prin metode didactice care reproduc, în cadrul formal al orei, tipologia interacțiunii informale.

Clasa dispune de un reprezentant ales de elevi înșiși, care mediază comunicarea cu profesorii și facilitează transmiterea solicitărilor colective.

Factorii sociali externi, mediul familial, nivelul educațional al părinților, statutul socioeconomic, influențează semnificativ performanța și implicarea elevilor. Elevii cu rezultate ridicate tind să provină din medii familiale care valorifică educația ca prioritate și care le oferă sprijin constant în pregătirea școlară.

4. DIMENSIUNEA NORMATIVĂ

Dimensiunea normativă înglobează totalitatea regulilor, normelor și cerințelor care reglementează viața grupului de clasă. Ea se manifestă sub forma regulamentului intern al școlii, a codului de etică, a convențiilor comportamentale instituite de cadrul didactic și, la un nivel mai subtil, a normelor informale create chiar de elevi în cadrul interacțiunilor lor cotidiene.

La nivelul clasei a VI-a B, se aplică regulamentul intern al Școlii Gimnaziale nr. 165 și codul de etică al instituției. Aceste documente normative stipulează drepturile și obligațiile elevilor, condițiile de participare la procesul educațional, sancțiunile aplicabile și mecanismele de rezolvare a conflictelor. Cunoașterea și asumarea lor de către elevi ar trebui să constituie un pilon fundamental al climatului de ordine și respect din clasă.

Realitatea observată indică însă o asimilare incompletă a acestor norme în comportamentul cotidian al unora dintre elevi. Manifestările de insolență față de cadrul didactic observate în primele ore de asistență, răspunsurile fără a ridica mâna în mod repetat și, mai ales, mărturisirile despre practicile de bullying semnaleză o distanță reală între norma prescrisă și comportamentul efectiv. Această discrepanță nu înseamnă că normele sunt greșite sau inutile, ci că procesul de internalizare a lor necesită o abordare mai consecventă și mai nuanțată din partea cadrelor didactice.

Propunerea formulată pe baza observațiilor directe este ca regulile să fie prezentate elevilor nu ca instrumente de constrângere și sancțiune, ci ca resurse pentru construirea unui mediu în care fiecare elev se poate simți în siguranță și respectat. Includerea elevilor în procesul de formulare a regulilor clasei, adică transformarea lor din destinatari pasivi în co-autori ai normelor, ar putea crește semnificativ gradul de respectare voluntară a acestor reguli. Un set de reguli ale clasei VI B, negociate și afișate vizibil, ar reprezenta un pas concret în această direcție.

S-a observat, de asemenea, că profesorii care comunicau cu calm, consistent și cu autoritate autentică, nu prin ridicarea tonului, reușeau să mențină mai eficient normele de comportament decât cei care recurgeau la reacții emoționale intense. Această observație confirmă teoriile managementului clasei privind importanța consistenței și a predictibilității comportamentului cadrului didactic ca instrument normativ fundamental.

5. DIMENSIUNEA OPERAȚIONALĂ

Dimensiunea operațională vizează strategiile și intervențiile concrete pe care cadrul didactic le utilizează pentru a gestiona situațiile de criză educațională, pentru a menține ordinea și pentru a facilita participarea activă a tuturor elevilor la procesul de învățare. În cazul clasei a VI-a B, analiza observațională a relevat câteva direcții operaționale cu impact direct și măsurabil asupra dinamicii colectivului.

Prima direcție operațională vizează gestionarea ritmului și a atenției în condițiile unui colectiv eterogen. Clasa a VI-a B reunește elevi cu viteze de procesare și praguri de atenție foarte diferite: elevii activi se plictisesc rapid dacă ritmul lecției încetinește, în timp ce elevii retrași se pot pierde dacă ritmul crește excesiv. Soluția pedagogică adecvată pentru un astfel de colectiv este alternarea tipurilor de activitate: explicație frontală scurtă, urmată de sarcină individuală, urmată de dezbateri în perechi, urmată de sinteză colectivă. Această structură ciclică menține atenția mai eficient decât orice lecție frontală prelungită.

A doua direcție se referă la gestionarea entuziasmului în activitățile colaborative. Clasa a VI-a B răspunde cu un entuziasm debordant la sarcinile de lucru în grup, un semn pozitiv al motivației, care poate deveni însă o sursă de dezordine dacă tranziția între faze nu este bine semnalizată. Stabilirea unor convenții clare de tranziție, un semnal vizual sau sonor care marchează sfârșitul timpului de lucru și revenirea la activitatea frontală, este o soluție simplă și eficientă pentru un colectiv cu un nivel ridicat de energie. Intervenția fermă și entuziasmul elevilor nu sunt incompatibile, disciplina momentelor de trecere între faze este cea care face posibilă libertatea de exprimare în interiorul lor.

A treia direcție operațională, și probabil cea mai eficientă în cazul acestei clase, este integrarea evaluării formative gamificate. Utilizarea platformei *Kahoot!* în secvența de evaluare a transformat o activitate resimțită de elevi ca amenințătoare, cineva va greși în public, într-o experiență de joc colectiv. Efectele au fost imediat vizibile: elevii discreți au ieșit din anonimat, cei cu energie excesivă și-au canalizat-o într-o competiție constructivă, iar cadrul didactic a obținut informații valoroase despre nivelul real de înțelegere al clasei. Platforma oferă, în plus, un feedback imediat și individualizat, care corespunde exact profilului motivațional al elevilor de gimnaziu.

A patra direcție vizează gestionarea relației profesor-elev dincolo de timpul formal al orei. Pauzele petrecute în clasă alături de elevi s-au dovedit un instrument operațional valoros: au scăzut distanța socială percepută, au crescut nivelul de confort și de disponibilitate a elevilor de a se implica activ în ore și au furnizat informații esențiale despre dinamica reală a grupului, inclusiv despre problematica bullying-ului, un aspect invizibil în cadrul formal al lecției, dar extrem de relevant pentru managementul clasei.

6. DIMENSIUNEA INOVATOARE

Dimensiunea inovatoare a managementului clasei se referă la capacitatea cadrului didactic de a se adapta la contextul educațional în continuă schimbare, de a integra noile tehnologii și de a inova în metodele și strategiile didactice utilizate.

Pandemia a accelerat masiv transformarea digitală a educației și a demonstrat că sistemul educațional nu poate rămâne ancorat în paradigme rigide. Contextul post-pandemic a adus cu sine un nou profil al elevului: mai conectat digital, mai puțin răbdător față de expunerile frontale prelungite, mai implicat în activitățile interactive și mai sensibil la relevanța imediată a conținuturilor.

Infrastructura Școlii Gimnaziale nr. 165 oferă un cadru favorabil pentru inovație didactică: tablele inteligente, accesul la internet și dotările IT creează premisele tehnice necesare, dar inovația reală nu este o chestiune de dotări materiale, ci de mentalitate didactică, de flexibilitate, de disponibilitate de a renunța la confortul rutinei și de curajul de a testa metode noi în direct contact cu un colectiv real.

Formele de inovare observate și aplicate în cadrul clasei a VI-a B au inclus: utilizarea platformei *Kahoot!* pentru evaluare formativă gamificată, adoptarea unui stil de predare dinamic prin apropierea de grupuri și urmărirea conversațiilor de lucru, organizarea de microdezbateri pe teme cu relevanță directă în viața cotidiană a elevilor și valorificarea dialogului informal din pauze ca sursă de informație pedagogică.

Aceste practici se înscriu în ceea ce literatura de specialitate numește managementul colaborativ și flexibil al clasei, un model în care profesorul nu mai este singurul deținător al autorității cognitive, ci devine un facilitator al proceselor de construire colectivă a cunoașterii. Adoptarea și implementarea unui astfel de model presupune identificarea valorilor de bază ale colectivului și activizarea lor pentru mobilizarea elevilor spre autoinstruire și instruire reciprocă (Drămnescu, M.A., *Suport Curs MCE*; Iucu, B.R., 2005).

Clasa a VI-a B are capacitatea și disponibilitatea pentru această transformare, elevii săi au demonstrat că, atunci când li se oferă un cadru didactic flexibil și metode care le valorizează modul autentic de a învăța, răspund cu o implicare și o creativitate care în structurile rigide rămân latente.

CONCLUZII ȘI REFLECȚIE PEDAGOGICĂ

Clasa a VI-a B este un colectiv complex, plin de contraste: timiditate și îndrăzneală, coeziune latentă și segmentare aparentă, potențial intelectual remarcabil și vulnerabilități sociale reale. Analiza celor șase dimensiuni psihopedagogice a relevat că obstacolele existente, mobilierul nemodular, identitatea colectivă slab conturate, practicile de bullying, asimilarea incompletă a normelor, nu sunt insurmontabile. Ele pot fi depășite printr-o abordare de management didactic care îmbină empatia cu consecvența, inovația cu structura, libertatea de exprimare cu disciplina necesară.

Din punct de vedere ergonomic, clasa are nevoie de o intervenție la nivelul spațiului: mobilier modular, elemente de identitate vizuală și o mai bună distribuire a luminii naturale ar crea condiții mai favorabile pentru învățare activă.

Din punct de vedere psihologic și social, clasa a VI-a B are nevoie de un cadru didactic care să diversifice sistematic tipurile de stimuli și de activități, pentru a activa potențialul tuturor elevilor, inclusiv al celor discreți sau percepuți ca problematici. Investirea în cunoașterea individuală a fiecărui elev, în construirea unui climat de siguranță psihologică și în abordarea directă a fenomenului de bullying sunt priorități clare pentru îmbunătățirea dimensiunii sociale a colectivului.

Din punct de vedere normativ și operațional, clasa are nevoie de o abordare consistentă și calmă a regulilor, de implicarea elevilor în stabilirea normelor clasei și de strategii didactice care să transforme entuziasmul lor natural într-un motor al învățării, nu într-o sursă de dezordine.

Din punct de vedere inovator, clasa a VI-a B este pregătită să întâmpine cu bucurie metodele digitale și gamificate, așa cum a demonstrat-o răspunsul excepțional la jocul *Kahoot!*, și are nevoie de cadre didactice care să exploreze constant noile posibilități pe care infrastructura școlii și contextul post-pandemic le pun la dispoziție.

Pe plan personal, stagiul de practică la clasa a VI-a B a confirmat că empatia nu este un instrument pedagogic opțional, ci fundamentul oricărei relații educaționale reale. Elevii de gimnaziu nu sunt simpli receptori de informație, ci parteneri de dialog, cu opinii proprii, cu curiozitate autentică și cu o nevoie reală de a fi ascultați și înțeleși. Un cadru didactic prezent cu adevărat, dispus să renunțe la confortul catedrei și să coboare în realitatea clasei, în sensul figurat al cuvântului, dar uneori și în cel propriu, poate transforma o clasă cu contraste într-un colectiv unit, capabil de performanță și de creștere autentică.

BIBLIOGRAFIE

Drămnescu, M.A. Suport Curs III, MCE – Dimensiuni ale clasei de elevi. Academia de Studii Economice, București.

Iucu, B.R. (2005). *Managementul clasei de elevi. Aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională* (ed. a II-a revăzută și adăugită). Polirom, București.

Burlacu, G. (2019). Management educațional inovator. *Revista Națională de Profil Psihopedagogic pentru Cadre Didactice*, nr. 1, noiembrie 2019. Disponibil la: <https://revistaeducatie.ro/>

Regulamentul intern al Școlii Gimnaziale nr. 165, București.