

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA

Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației

Departamentul de Științe ale Educației

ȘCOALA DOCTORALĂ *EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE*

**MANAGEMENTUL CONFLICTELOR INTERPERSONALE
ÎN MEDIUL ȘCOLAR.
APLICAȚII PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR**

TEZĂ DE DOCTORAT

REZUMAT

Conducător științific:

Prof. univ. dr. Mușata BOCOȘ

Doctorand:

Ungurășan (Moldovan) Denisa Monica

**Cluj-Napoca
2020**

CUPRINSUL TEZEI

Secțiunea I

FUNDAMENTAREA TEORETICĂ ȘI CONCEPTUALĂ A CERCETĂRII

ARGUMENT / 8

CAPITOLUL I

CONFLICTUL. STUDII TEORETICE ȘI ANALIZE TERMINOLOGICE / 12

I.1. Definiții și perspective teoretice asupra conceptului de conflict / 12

I.1.1. Analize etimologice și lexicale asociate conflictului / 12

I.1.2. Perspective filosofice relevante în explicitarea conflictului / 13

I.1.3. Perspective psihologice privind originea conflictului / 14

I.1.4. Perspective sociale asupra conflictului / 16

I.1.5. Perspective educaționale valorificate în conceptualizarea conflictului / 17

I.2. Semnificații ale conflictului / 19

I.2.1. Perspectiva tradițională asupra conflictului / 19

I.2.2. Viziuni moderne și contemporane despre conflict / 19

I.2.3. Conflictul – un altfel de act de comunicare / 21

I.2.4. Conflictul – luptă axiologică și ideologică / 22

I.2.5. Conflict și competiție – relații de interdependență / 23

I.3. Dinamica situațiilor de conflict / 24

I.3.1. Caracterul tridimensional al conflictului / 24

I.3.2. Etape generale și specifice în procesul de producere a conflictului / 29

I.3.3. Efecte disfuncționale asociate situațiilor de conflict / 31

I.3.4. Efectele funcționale și aportul formativ al conflictului / 33

I.3.5. Elemente de specificitate identificate la conflictele din mediul școlar / 35

CAPITOLUL II

SURSE GENERATOARE DE CONFLICTE ÎN MEDIUL ȘCOLAR / 37

II.1. Taxonomii ale surselor de conflict / 37

II.1.1. Factori de risc în conflicte – o viziune generală / 37

- II.1.2. Factori de risc la nivelul individului / 39
- II.1.3. Factori de risc la nivelul mediului familial / 40
- II.1.4. Factori de risc la nivelul comunității restrânse și extinse / 41
- II.1.5. Clasificări generale ale surselor de conflict – propuneri ale specialiștilor / 42
- II.2. Impactul educației incluzive în învățământul de masă / 46
 - II.2.1. Coordonate teoretice și principiale ale educației incluzive / 46
 - II.2.2. Diferențe atitudinale privind integrarea elevilor cu cerințe educaționale speciale în școlile de masă / 47
 - II.2.3. Provocări ale educației incluzive la nivel macroeducațional / 48
 - II.2.4. Provocări și efecte ale educației incluzive la nivel microeducațional / 49
- II.3. Conexiuni între succesul/insuccesul școlar al elevilor și conflictele în care sunt implicați / 50
 - II.3.1. Aportul familial în asigurarea performanțelor și parcursurilor școlare ascendente ale educabililor de vârstă școlară mică / 50
 - II.3.2. Efectele carențelor educative din familie asupra procesului comunicării din mediul școlar / 52
 - II.3.3. Determinism pe axa *carențe educative-reușită școlară-incluziune socială-conflict* – o viziune analitică / 53

CAPITOLUL III

TIPOLOGIA CONFLICTELOR DIN MEDIUL ȘCOLAR. ABORDĂRI REZOLUTIVE ADAPTATE ELEVILOR DIN CICLUL PRIMAR / 56

- III.1. Tipuri de conflicte specifice mediului școlar / 56
 - III.1.1. Criterii de clasificare a conflictelor / 56
 - III.1.2. Taxonomia oferită de *M.E.C., I.S.E. (2001)* – suport de lucru în prezenta cercetare / 60
 - III.1.2.1. Conflicte între elevi / 60
 - III.1.2.2. Conflicte între profesor și elev / 63
 - III.1.2.3. Conflicte între profesor și părinți / 64
 - III.1.2.4. Conflicte între profesori / 67

- III.2. Strategii și modele specifice aplicate în abordarea conflictelor la elevii de vârstă școlară mică / 68
 - III.2.1. Strategii de prevenire a conflictelor din mediul școlar / 68
 - III.2.2. Strategii de diminuare a conflictelor din mediul școlar / 70
 - III.2.3. Strategii de bază în managementul conflictelor la elevii de vârstă școlară mică / 75
 - III.2.4. Modele de management al conflictelor dintre elevi / 81
- III.3. Medierea conflictelor între elevi din clasele primare / 86
 - III.3.1. Scurt istoric al procesului de mediere a conflictelor în școli / 86
 - III.3.2. Avantaje și dezavantaje ale medierii conflictelor / 87
 - III.3.2.1. Potențialul formativ al conflictelor dintre elevi, în contextul medierii / 90
 - III.3.3. Programul *Peer Mediation* pentru elevi / 91
 - III.3.4. Eficiența medierii conflictelor de către elevi – o viziune statistică și analitică / 95
- III.4. Profesorul – manager al clasei de elevi / 97
 - III.4.1. Calitatea de manager al grupului-clasă / 97
 - III.4.1.1. Calitatea de manager al relațiilor de colaborare cu părinții elevilor / 101
 - III.4.2. Direcții principale respectate în medierea conflictelor între elevi / 102
 - III.4.3. Aspecte metodologice recomandate pentru organizarea eficientă a medierii conflictelor între elevi / 104

Secțiunea a II-a

PREZENTAREA CERCETĂRII EXPERIMENTALE CU TEMA:

„IMPACTUL PROGRAMULUI PEER MEDIATION ÎN MEDIEREA CONFLICTELOR INTERPERSONALE LA NIVELUL ELEVILOR DIN CLASELE PRIMARE”

CAPITOLUL IV

COORDONATELE GENERALE ALE CERCETĂRII EXPERIMENTALE / 110

IV.1. Încadrarea taxonomică a cercetării / 110

IV.2. Designul cercetării / 111

IV.2.1. Scopul și obiectivele cercetării / 111

IV.2.1.1. Obiectivele generale ale cercetării / 111

IV.2.1.1.1. Obiective generale la nivel teoretico-fundamental / 111

IV.2.1.1.2. Obiectiv general la nivel practic-aplicativ / 112

- IV.2.1.2. Obiectivele specifice ale cercetării / 112
- IV.2.2. Întrebările, ipoteza și variabilele cercetării / 113
 - IV.2.2.1. Întrebările cercetării / 113
 - IV.2.2.2. Ipoteza cercetării / 113
 - IV.2.2.3. Variabilele cercetării / 114
- IV.3. Sistemul metodologic valorificat în cercetare / 114
- IV.4. Calendarul cercetării / 122
- IV.5. Eșantionarea / 126
 - IV.5.1. Descrierea eșantioanelor de participanți / 126
 - IV.5.2. Elaborarea și prezentarea eșantionului de conținut / 132
- IV.6. Etapele cercetării experimentale / 134

CAPITOLUL V

ETAPA PREEXPERIMENTALĂ / 136

- V.1. Obiectivele etapei preexperimentale / 136
- V.2. Metode și instrumente de cercetare utilizate în etapa preexperimentală / 137
- V.3. Administrarea pretestului / 143
 - V.3.1. Obiectivele pretestului / 144
 - V.3.2. Conținutul pretestului / 145
- V.4. Interpretarea rezultatelor obținute în urma pretestului / 148
 - V.4.1. Interpretarea rezultatelor obținute în urma administrării pretestului la nivelul cadrelor didactice / 148
 - V.4.1.1. Date statistice privind stilurile abordate de cadrele didactice în managerierea conflictelor interpersonale cu părinții elevilor / 148
 - V.4.1.2. Date statistice privind stilurile abordate de cadrele didactice în managerierea conflictelor interpersonale cu elevii / 162
 - V.4.2. Interpretarea rezultatelor obținute în urma administrării pretestului la elevii din eșantioanele-clasă / 177
 - V.4.2.1. Date statistice privind frecvența conflictelor la nivelul elevilor din învățământul primar / 178

V.4.2.2. Date statistice privind stilurile abordate de elevii din învățământul primar în managerierea conflictelor interpersonale / 180

V.4.2.3. Date statistice privind gradul de incluziune socială a elevilor din învățământul primar în grupurile-clasă / 190

V.4.2.4. Date privind climatul socio-afectiv și interrelațional de la nivelul grupurilor-clasă din învățământul primar / 196

V.5. Concluziile etapei preexperimentale / 200

CAPITOLUL VI

ETAPA EXPERIMENTALĂ / 204

VI.1. Obiectivele etapei experimentale / 204

VI.1.1. Obiective propuse la nivelul eșantionului de elevi / 204

VI.2. Sistemul metodelor și instrumentelor utilizate în etapa experimentală / 205

VI.3. Prezentarea modului de desfășurare a experimentului formativ / 210

VI.3.1. Derularea programului Peer Mediation pentru elevi din clasele primare / 211

VI.3.1.1. Faza I – Obținerea suportului inițial al partenerilor educaționali / 213

VI.3.1.2. Faza a II-a – Planificarea și organizarea activităților din program / 215

VI.3.1.3. Faza a III-a – Training destinat profesorilor și elevilor mediatori / 217

VI.3.1.4. Faza a IV-a – Derularea și monitorizarea programului de mediere / 228

VI.3.2. Protocol de observație aplicat pe parcursul etapei experimentale, la nivelul elevilor cu cerințe educaționale speciale și la nivelul claselor de elevi participante la programul de mediere a conflictelor / 229

VI.4. Analiza și interpretarea calitativă și cantitativă a rezultatelor obținute în urma etapei experimentale / 238

VI.4.1. Date statistice privind frecvența conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din ciclul primar / 238

VI.4.2. Date privind elevii cu cerințe educaționale speciale observați sistematic pe parcursul etapei experimentale / 244

VI.4.3. O viziune asupra eșantioanelor-clasă, din perspectiva cercetătorului ca observator participant / 254

VI.5. Concluziile etapei experimentale / 257

CAPITOLUL VII

ETAPA POSTEXPERIMENTALĂ / 259

VII.1. Descrierea generală a etapei postexperimentale / 259

VII.2. Metode și instrumente utilizate în administrarea posttestului / 260

VII.3. Analiza și interpretarea calitativă și cantitativă a rezultatelor obținute în urma etapei postexperimentale / 267

VII.3.1. Date statistice obținute în urma administrării posttestului, privind frecvența conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din învățământul primar / 267

VII.3.1.1. Inferențe și interpretări statistice generate pe baza datelor obținute în pretest și în posttest, cu privire la frecvența conflictelor interpersonale dintre elevi / 269

VII.3.2. Date statistice obținute în posttest, privind stilurile abordate de elevii din învățământul primar pentru managerierea propriilor conflicte interpersonale / 283

VII.3.2.1. Inferențe și interpretări statistice generate pe baza datelor obținute în pretest și în posttest, cu privire la stilurile abordate de elevii din învățământul primar pentru managerierea propriilor conflicte interpersonale / 293

VII.3.3. Date statistice obținute în posttest, privind gradul de incluziune socială a elevilor din învățământul primar în grupurile-clasă / 299

VII.3.3.1. Analize comparative asupra gradelor de incluziune socială a elevilor, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale, operate pe baza datelor din pretest și posttest / 304

VII.3.4. Date referitoare la climatul socio-afectiv și interrelațional existent în etapa de posttest la nivelul eșantionului experimental de elevi din învățământul primar / 310

VII.4. Concluziile etapei postexperimentale / 315

CAPITOLUL VIII

CONCLUZII / 320

VIII.1. Concluziile cercetării / 320

VIII.2. Concluzii generale și direcții viitoare de cercetare / 323

BIBLIOGRAFIE / 326

LISTA TABELELOR ȘI A FIGURILOR / 335

ANEXE / 341

Cuvinte și sintagme cheie:

- ❖ conflictul, conflicte interpersonale între elevi, managementul conflictelor interpersonale, medierea, co-medierea, programul *Peer Mediation*, elevi mediatori, colaborare și compromis, soluții *win-win*, frecvența conflictelor interpersonale în ciclul primar, stiluri de manageriere a conflictelor interpersonale, incluziunea socială a elevilor din clasele primare, calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional în mediul școlar.

Teza de doctorat cu titlul *Managementul conflictelor interpersonale în mediul școlar. Aplicații pentru învățământul primar* cuprinde două secțiuni principale.

Prima secțiune se intitulează *Fundamentarea teoretică și conceptuală a cercetării* și este structurată pe trei capitole, în care construim o bază teoretică necesară investigării problematicei supuse studiului. Subiectul tezei este fundamentat teoretic din multiple perspective ale cunoașterii: etimologic, lexical, filosofic, psihologic, social, educațional, încercând, astfel, să redăm într-o viziune holistică conceptul central: conflictul. Complementar, evidențiem perspective relevante asupra semnificațiilor, dinamicii, surselor generatoare și taxonomiei conflictelor, în special pentru mediul școlar, cu accent pe acelea în care se angajează elevii de vârstă școlară mică. Ajungând la un nivel de investigație tot mai particularizat, în abordarea teoretică referitoare la surse și la factori de risc asociați declanșării conflictelor, tratăm și problematica referitoare la incluziunea socială a elevilor cu cerințe educaționale speciale și la provocările care apar în contextul realizării unei educații incluzive în învățământul de masă, urmând ca în demersurile noastre practic-aplicative să ne concentrăm și pe astfel de cazuri de educabili. Adiacent, abordăm în manieră analitică o posibilă relație de determinism existentă pe axa carențe educative-reușită școlară-incluziune socială-conflict, în vederea accentuării unei necesități reale de intervenție educațională pentru a controla efectele negative ale conflictelor, știind că acestea afectează parcursul școlar al elevilor și gradul lor de incluziune socială. Secțiunea teoretică a lucrării se finalizează cu un inventar de strategii și modele, în care concentrăm propuneri concrete, utile cadrelor didactice în managementul conflictelor interpersonale la elevii din ciclul primar.

Fundamentarea teoretică a lucrării a necesitat aplicarea unui set de metode de cercetare specifice documentării, asumându-ne o abordare sistemică, critică și reflexivă a subiectului și valorificând surse din bibliografia de specialitate, prin demersuri complexe de: constatare, înțelegere, explicare, interpretare, generalizare, realizare de inferențe și deducții logice, care să conducă la crearea unui model teoretico-explicativ accesibil practicienilor. Argumentele teoretice sunt susținute prin citarea diversilor autori români și străini cu expertiză în cercetarea situațiilor conflictuale sau prin trimitere la anumite documente și studii realizate anterior pe subiecte asociate temei noastre de cercetare. În funcție de specificitatea fiecărui punct tratat în cercetarea teoretică recurgem la: studii transversale (abordăm cronologic, analizând problematica din perspectiva evoluției sale în timp), lectură cu caracter de documentare (citim

și analizăm atent și critic, iar apoi consemnăm date relevante), lectură exegetică (abordăm tematic, oferind explicitări și interpretări în jurul unor concepte-cheie), autoobservație și observație experiențială (care contribuie la înțelegerea profundă a fenomenului studiat).

A doua secțiune a lucrării, *Prezentarea cercetării experimentale cu tema: „Impactul programului Peer Mediation în medierea conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din clasele primare”*, cuprinde patru capitole, în care, în acord cu ansamblul de cunoștințe teoretice construit, prezentăm parcursul nostru de proiectare și desfășurare a unei cercetări-acțiune, respectând succesiunea etapele necesare: etapa preexperimentală, etapa experimentală și etapa postexperimentală. În acest context investigativ, am urmărit să implementăm și să testăm eficiența unui program experimental de mediere a conflictelor interpersonale, aplicabil elevilor din ciclul primar. Astfel, din corpul de tehnici de rezolvare a conflictelor, *ADR (Alternative Dispute Resolution)*, recunoscut și acceptat internațional, am ales să aplicăm *medierea*, fundamentând programul *Peer Mediation* pe *Teoria interdependenței sociale*.

Pe parcursul derulării experimentului psihopedagogic și la finalul acestuia am urmărit să cuantificăm efectele programului *Peer Mediation*, măsurând și interpretând valorile înregistrate de variabilele dependente prevăzute în ipoteza cercetării noastre. Ca atare, ne-am propus să verificăm dacă implementarea unui program experimental de mediere a conflictelor interpersonale, la elevii din clasele primare, contribuie la diminuarea frecvenței conflictelor dintre aceștia, la optimizarea stilurilor în care ei își manageriază propriile conflicte cu colegii lor, la creșterea gradului lor de incluziune socială în grupurile-clasă de apartenență, precum și la ameliorarea calității climatului socio-afectiv și interrelațional din mediul școlar în care se află. Desigur, acestea constituie numai câteva dintre efectele pozitive așteptate, în general, în urma desfășurării unui astfel de program. În prezenta cercetare ne-am limitat la monitorizarea celor enunțate anterior, urmărind evoluția acestor caracteristici în diverse etape ale cercetării experimentale, pentru ca la finalul intervenției cercetătorului să conchidem asupra valorii practice a modelului operațional construit și aplicat.

Am considerat că este productiv să îi învățăm pe elevi nu doar despre natura conflictelor, ci să îi formăm, cu precădere, în vederea aplicării unei proceduri integratoare, cu pași clari, pentru medierea conflictelor interpersonale cu care se confruntă în mediul școlar. Au fost coroborate idei valoroase vehiculate în literatura de specialitate, date statistice relevante pentru investigația propusă, furnizate de studii și organizații internaționale, precum și variante practice

alternative de manageriere a conflictelor, pentru a construi un cadru operațional adaptat elevilor din ciclul primar și ușor de implementat de cadrele didactice.

Ca atare, triada *teorie, cercetare și practică educațională* a fost valorificată pe parcursul întregului demers investigativ.

Capitolul I – Conflictul. Studii teoretice și analize terminologice integrează definiții și perspective teoretice oferite de literatura de specialitate asupra conceptului de conflict, la care se adaugă un complex de viziuni privitoare la diferite semnificații ale conflictului și la dinamica situațiilor conflictuale.

Lexemul „conflict” provine din latinescul „conflictus,-us” cu trimitere directă la „confligere”, tradus prin „a se ciocni, a lovi”. Limba română a preluat termenul „conflict” din corespondentul său francofon „conflit”, iar *Dicționarul explicativ al limbii române DEXI* (2007) oferă pentru acesta următoarea listă de cuvinte definiții: neînțelegere, ciocnire (între două sau mai multe persoane, grupuri etc.), dezacord, antagonism, ceartă, discuție (violentă), diferend, luptă.

Dicționarul Larousse (2018) definește conflictul prin raportare la trei arii de referință principale: conflictul militar, respectiv războiul – o luptă în special deschisă între forțe inamice: „*Lutte armée, combat entre deux ou plusieurs puissances qui se disputent un droit*”; conflictul ca „diferență” – dezacord între idei, principii sau oameni: „*Violente opposition de sentiments, d'opinions, d'intérêts*” și conflictul psihologic, văzut ca luptă mintală – stare psihologică produsă de opoziția, adeseori inconștientă, dintre dorințe, nevoi, impulsuri sau tendințe simultane, dar incompatibile: „*Expression d'exigences internes inconciliables, telles que désirs et représentations opposés, et plus spécifiquement de forces pulsionnelles antagonistes. (Le conflit psychique peut être manifeste ou latent.)*”. În prezenta cercetare ne-am concentrăm pe a doua perspectivă, referindu-ne cu precădere la manifestările și implicațiile de ordin social ale conflictului, cu particularizare pentru relațiile interpersonale la elevii din ciclul primar.

O bază explicativă valoroasă este oferită de *Oxford English Dictionary* (2018), prin intermediul căruia este facilitată înțelegerea noțiunii de *conflict* din mai multe perspective. Pe de o parte, conflictul este definit ca un tip de raport interpersonal tensionat și de lungă durată, concretizat prin dezacord și/sau ceartă: „*A serious disagreement or argument, typically a protracted one*”. Pe de altă parte, conflictul este explicat ca o stare interioară, în care o persoană este supusă unor sentimente, trăiri, nevoi, aspirații proprii simultane și opuse: „*A state of mind*

in which a person experiences a clash of opposing feelings or needs.” De asemenea, pe baza unor explicații oferite de Oxford English Dictionaries se realizează o corespondență directă între conflict ca stare intrinsecă a unei persoane și conflictul ca formă de manifestare interpersonală: „Contradicție între ideile, interesele sau sentimentele diferitelor persoane, care determină desfășurarea acțiunii”.

Potrivit afirmațiilor mai multor filosofi, conflictul reprezintă o treaptă acută în evoluția contradicțiilor antagoniste și a ființei umane, în general. R. Cohen (2005) afirma despre conflict că nu este doar o parte normală a vieții, ci și o parte necesară: „Conflictele ne pot face mai puternici și mai înțelepți...Ele ne pot învăța moduri mai bune de a rezolva probleme, ne aduc mai aproape de oamenii la care ținem, ne dezvăluie noi laturi ale noastre și ne luminează cu privire la locul nostru în lume.”

Rezolvarea conflictelor exercită o funcție curativă asupra ființei umane și a societății, în general, oferind ocazii pentru examinarea alternativelor într-o situație de dezacord. Totodată, restabilește echilibrul și normalitatea relaționării între semeni. Conflictul și procesul soluționării lui facilitează discuțiile și implică părțile angajate în conflict, în contexte în care acestea pot alege să ia decizii alternative pozitive, pentru a-și soluționa diferendele care le-au provocat tensiunile conflictogene.

Mulți teoreticieni asociază conflictul cu „apariția simultană a două sau mai multe impulsuri sau motivații antagoniste reciproce” (F.B. Batubo, 2010, p. 395). Astfel, conflictul se conturează în contextul unei tulburări intrinseci, având o notă personală, individuală, care declanșează anumite reacții, comportamente la nivelul fiecărui individ. Amplitudinea conflictului este dependentă de forța acestor motivații și impulsuri pe care le experimentează omul, de gradul de sensibilitate personală față de aceste presiuni, de nivelul de autocontrol și de gestionare a dinamicii specifice laturii afective.

Construit pe fondul a patru dimensiuni principale, cognitivă, motivațională, afectivă și executivă, conflictul apare ca un program intențional-finalist. În contextul unui conflict, una sau mai multe părți implicate conștientizează care sunt incompatibilitățile care le pun în opoziție. Între oponenti există o tensiune, pe care aceștia o resimt și o transpun în acțiuni care să le asigure finalizarea intențiilor și obținerea unui câștig. Așadar, conflictul este și un fenomen social, dinamic, regăsit frecvent în relațiile interpersonale, pe întreg parcursul existențial.

Extrapolând la nivelul raporturilor sociale, conflictul este un fenomen care apare ca urmare a tendinței uneia dintre părțile implicate, o persoană sau un grup de persoane, de a-și impune punctul de vedere sau interesele proprii. În acest context, G.D. Pruitt și Z.J. Rubin (1986) prezintă conflictul ca „o divergență de interes percepută sau o credință că aspirațiile curente ale părților nu pot fi îndeplinite simultan.” Un astfel de comportament declanșează apariția unei game de sentimente de contrariere și chiar de frustrare în grupul de oponenți. „În esență, conflictul se referă la dezacord, dispută sau controversă între ideile sau punctele de vedere avute de două sau mai multe persoane sau grupuri” (traducere după O.P. Dokun Oyeshola, 2005, p. 106), un dezacord prin care părțile implicate percep o amenințare la adresa nevoilor, intereselor sau preocupărilor lor din partea celorlalți, ceea ce îl transformă, din eveniment personal, intim, din perspectiva psihologică, intrinsecă, în eveniment social, manifestat interpersonal/intragrupal/intergrupal. Ancorarea în social a conflictelor este surprinsă și de cercetătorul C.T. Schelling (1960), afirmând despre acestea că sunt, într-o mare măsură, „situații de negociere în care abilitatea unui participant de a-și atinge scopurile este dependentă de alegerile și deciziile pe care le ia celălalt participant.”

La nivel generic, în organizațiile școlare, criza educațională se poate manifesta și sub forma crizei relaționale, riscând să afecteze calitatea climatului organizațional, sănătatea și siguranța membrilor respectivelor organizații. Definim o **situație de criză relațională** din perspectivă educațională ca: *ipostază excepțională, limită, aparent fără rezolvare, generată de neconcordanța și contradicțiile puternice, cauzatoare de dezechilibru, exprimate de factorii educaționali, din postura de disputanți; o stare vulnerabilă, decisivă, apărută în împrejurări critice, resimțită, la un nivel acutizat, prin disfuncționalitatea (temporară) a relațiilor interumane în rândul actorilor educaționali, necesitând intervenție imediată prin acțiuni cu scop remedial, de control al efectelor negative și de explorare a valențelor formative care decurg dintr-o astfel de experiență socială.* Situațiile de criză de la acest nivel sunt abordate prin prisma teoriei și practicii managementului situațiilor de criză (în organizațiile școlare), o componentă a managementului educațional. De la această perspectivă mai extinsă, restrângem discursul nostru până la conceptul de conflict și la accesarea unor înțelesuri asociate situațiilor conflictuale din mediul școlar, pentru gestionarea cărora este nevoie de un management al conflictelor, ca parte integrantă a managementului situațiilor de criză relațională.

Ne preocupă nu doar conceptualizarea conflictului și a situațiilor conflictuale, din perspectivă educațională, ci și evidențierea unor schimbări de viziune în ceea ce privește fenomenul conflictului, promovat de specialiști ca un factor de progres. Anterior detalierii acestui ultim aspect, am oferit o variantă de definire a **situației conflictuale**, pentru mediul școlar, în general, pe care o asimilăm cu: *un ansamblu de condiții de existență și de interrelaționare umană tensionate care se reunesc, pentru o perioadă de timp variabilă, într-un context social, practic, de manifestare a unui conflict; o situație socială caracterizată de tensiunea apărută pe fondul unor raporturi interpersonale antagonice sau parțial compatibile întreținute de membrii comunității școlare (restrânse sau extinse), privind nevoile, interesele, preocupările, aspirațiile, credințele și perspectivele lor.*

Caracterul social al conflictului se manifestă în interacțiunile umane încă de la vârste timpurii, fapt ce a condus la interogări, reflecții și cercetări asupra impactului formativ al conflictului în mediul educațional, formal, nonformal și informal. Efectele funcționale și constructive ale situațiilor de conflict, pe care le experimentează educabilii în contextul educației timpurii și al școlarității mici, au fost investigate și validate de specialiști, teoreticieni și practicieni în educație. Se constată o deplasare de accent, dinspre percepțiile negative, disfuncționale asupra conflictului, spre valențele formative, constructive ale acestuia. Această abordare este tot mai mult încurajată în rândul cadrelor didactice, atât pentru a schimba sau modela viziunile acestora, cât și pentru a-i sprijini în reconfigurarea stilurilor de abordare preventivă și rezolutivă a conflictelor din mediul școlar în care activează.

În decursul timpului, cercetările din domeniu au determinat schimbarea viziunilor teoreticienilor, iar astfel se pot distinge anumite direcții noi, definite de:

- *Teoria relațiilor umane* – adepții ei consideră conflictul un rezultat inevitabil natural în cadrul oricărui grup și are la bază principiul: „Conflictul determină reacții neobișnuite ale persoanelor implicate.”;
- *Teoria abordării interacționiste* – unde conflictul nu este numai o forță pozitivă în cadrul oricărui grup, dar mai ales, prezența sa este necesară funcționării eficiente a grupului, ceea ce presupune păstrarea unui anumit grad funcțional de conflict.

Managerierea situațiilor conflictuale va avea ca sarcină identificarea exactă a nivelului conflictului care afectează obținerea performanțelor, respectiv a momentului în care stimularea conflictului poate avea efecte benefice.

Capitolul II – Surse generatoare de conflicte în mediul școlar analizează, pentru început, câțiva dintre principalii factori de risc, ca elemente declanșatoare sau potențatoare în conflicte, urmând să evidențieze o serie de taxonomii ale surselor de conflict, propuse de literatura de specialitate, să aducă în atenție aspecte referitoare la impactul educației incluzive în învățământul de masă, precum și să invite la reflecție și acțiuni ameliorative, fiind cunoscute anumite conexiuni între succesul/insuccesul școlar al elevilor și conflictele în care sunt implicați.

Elaborăm o definiție de lucru, conectată cu problematica studiată și cu mediul școlar, respectiv o afirmație care sprijină demersul nostru investigativ privitor la ***factori de risc în conflicte***. Prin această categorie de factori de risc înțelegem: *totalitatea factorilor interni și externi (intrinseci și extrinseci) cu care intră în contact, mai mult sau mai puțin direct, actorii educaționali și care, prin nivelul puterii de influență pe care o exercită asupra acestora, determină, la un moment dat, apariția unei situații conflictuale în viețile lor*. Indiferent de tipul de conflict, ar trebui observați o serie de factori de risc, la nivel general, iar apoi în mod particularizat. Astfel, principalii factori de risc, în viziune generală, ar consta în:

- Dezacordul

Este o parte prezentă frecvent în interacțiunile umane, pe care, cel mai adesea, oamenii reușesc să o gestioneze și să continue să conviețuiască/să conlucreze în armonie. Cu toate acestea, dezacordul este un factor de risc pentru apariția unui conflict, context în care indivizii (ex. elevii) încep să simtă că există o amenințare la starea lor de bine, fizică sau emoțională. În realitate, conflictul se conturează atunci când este însoțit de niveluri semnificative de neînțelegere, care exagerează importanța acordată de părți dezacordului pe care îl au. Sprijinirea părților pentru înțelegerea adevăratei naturi a dezacordului lor va contribui la identificarea nevoilor lor reale.

- Părțile implicate

Se consideră a fi un factor de risc și faptul că, uneori, există diferențe în a înțelege cine sunt indivizii implicați real în conflict și cine nu. Există posibilitatea ca cineva să afle, cu surprindere, că este parte considerată în conflict sau că, din contră, nu a fost inclus în disputa manifestată. În numeroase cazuri, persoane care sunt văzute ca părți integrate într-un grup social (ex. clasa de elevi, grupul de prieteni) sunt influențate să ia parte la conflict, pentru simplul fapt că sunt conectați la grupul de apartenență, într-un fel sau altul. Atât în cazul adulților, dar mai

ales în cazul copiilor, se întâmplă ca, foarte rapid, aceștia să *ia partea cuiva*, bazându-se pe propriile percepții (despre evenimente, colegi etc.), pe probleme și relații pe care le-au avut în trecut cu părțile implicate, pe rolurile pe care le are în cadrul grupului fiecare dintre ei sau pe alți factori de natură personală. Prin urmare, clarificarea părților implicate în conflict trebuie realizată cu atenție. În caz contrar se poate ajunge la noi forme de dezacord și conflict.

- Amenințarea percepută vs. Amenințarea reală

Evidențiem existența unei diferențe între ceea ce percepe un individ ca fiind amenințare și ceea ce este în realitate o amenințare/un pericol. În cazul în care este percepută, o amenințare este anticipată sau așteptată, ceea ce semnifică o presupusă existență a acesteia, nu neapărat că există deja. În situații de conflict, persoanele implicate răspund, mai degrabă, la o amenințare percepută, decât la una reală, cu care într-adevăr să se confrunte în acel moment. Frica de o amenințare percepută este foarte crescută, motiv pentru care comportamentele și sentimentele oamenilor se schimbă pe măsură ce apare și se dezvoltă percepția unei amenințări. Astfel, ei ajung să manifeste reacții în raport cu amenințarea percepută.

În vederea realizării unui management eficient al conflictelor, în care acestea să fie rezolvate în manieră constructivă și chiar să se prevină viitoare conflicte, este vitală sprijinirea elevilor în procesul de înțelegere, interpretare și evaluare a adevăratelor amenințări cu care se confruntă. Odată identificate problemele reale cărora trebuie să le facă față, pot fi aplicate strategii rezolutive adecvate cazului în discuție.

- Nevoi, interese și preocupări

În mediul școlar, conflictele dintre elevi pot fi mai complexe decât problemele care țin de sarcinile școlare trasate pe termen scurt. Activarea într-un grup-clasă presupune relații permanente între educabili, precum și elemente complexe corelate cu latura lor emoțională.

Într-un astfel de context, nevoile, interesele și preocupările pot avea diferite forme și niveluri de importanță într-un conflict, influențând (direct/indirect) gradul său de intensitate. Educatorii trebuie să ia în considerare aceste trei categorii de factori, fie că sunt tangibili (ex. nevoi obiectuale), fie că sunt intangibili (ex. sentimentul de securitate, nevoia de afecțiune, dorința de răzbunare etc.). Pe lângă nevoile de fond, generale, există adesea și nevoi procedurale și psihologice, care necesită a fi tratate corespunzător în situația de conflict și pe parcursul procesului de manageriere eficientă a acesteia. Factorii de risc prezentați pot varia și pot interfera, influențând natura și intensitatea conflictului.

Sursele generice ale conflictelor se obiectivează în factori de risc, regăsiți la diferite niveluri de existență umană. Pe parcursul acestui capitol facem referire la factori de risc regăsiți la nivelul individului, al mediului familial, precum și al comunității restrânse și extinse.

Conflictele intrapersonale și interpersonale constituie o realitate a vieții personale și sociale, iar literatura de specialitate stipulează diverse surse generatoare ale stărilor conflictuale. Cercetători din domeniul educațional, precum A. Stoica-Constantin (1998) și M. Bocoș, R. Gavra (2008) propun următoarea taxonomie a surselor de conflict:

1. încălcarea nevoilor fundamentale ale omului, nevoi precum: libertatea, afirmarea, succesul, cunoașterea sau nevoia de acțiune;
2. valorile (morale, sociale, profesionale) diferite; profesorul și educabilul aparțin unor generații diferite, au credințe diferite, raționează diferit, au nivele culturale diferite și se raportează independent unul de celălalt la sisteme de valori distincte;
3. percepții diferite asupra realității; în momentul în care indivizii percep diferit un anumit lucru sau gândesc diferit în legătură cu acesta riscă să apară situații conflictuale;
4. interese diferite determină preocupări diferite, explicații și raționamente distincte, fapt ce constituie o eventuală sursă de conflict;
5. resursele limitate, coordonate precum spațiul, timpul, logistica, disponibilitatea periclitează relaționarea eficientă dintre profesor și elev;
6. alterarea unor nevoi psihologice precum: respectul de sine, stabilitatea intrapsihică (liniștea interioară), buna înțelegere, afecțiunea, fericirea are ca și consecință apariția conflictelor interioare, conflicte care provoacă adeseori dispute cu ceilalți actori educaționali.

O relevanță deosebită pentru subiectul tratat o are faptul că indivizii umani sunt ancorați în culturi diferite, împărtășesc credințe distincte și se raportează diferit la anumite valori, motiv pentru care, pot izbucni uneori conflicte incisive. Interesele diferite îi determină pe oameni să manifeste preocupare pentru activități diferite, iar conflictele pot să apară în baza valorizărilor divergente pe care ei le emit asupra acestora. Resursele materiale limitate (bunurile insuficiente) pot cauza stres, tensiune și, implicit, conflicte interpersonale. Nevoi psihologice precum libertatea, fericirea, iubirea, echitatea sau respectul de sine, de care depinde liniștea interioară

a fiecărui om, sunt adeseori alterate, situații în care se declanșează conflictele interioare cu potențial ridicat de a provoca și conflicte cu alți indivizi umani.

La un nivel mai larg de discuție, conform lui A. Constantin și A. Neculau (1998), cele mai importante surse generatoare de conflict sunt: unele trăsături de personalitate, opinii, atitudini, valori, nevoi, gusturi și preferințe.

Prin urmare, cele mai relevante surse ale conflictului fac trimitere directă la diferențele și incompatibilitățile dintre persoane, comunicarea defectuoasă, lezarea stimei de sine și/sau a valorilor, principiilor, nerespectarea normelor explicite sau implicite, comportamente neadecvate, dezadaptative și până la agresivitate, dar și elemente ale mediului extern, ca statut, putere sau prestigiu.

Educația incluzivă reprezintă o provocare atât la nivel macroeducațional, cât și la nivel microeducațional, o provocare prin care se solicită, implicit și explicit, schimbarea atitudinilor, a mentalităților, a politicilor și a practicilor de excludere și de segregare. Conceptul de incluziune reclamă faptul că, în condițiile actuale, școala/învățământul, în calitatea sa de prestator de servicii educaționale, trebuie să își extindă scopul și rolul pentru a putea răspunde cerințelor unei mai mari diversități de educabili. La nivel global, școala incluzivă este mediul în care se învață acceptarea diversității fizice, psihice, economice, sociale, culturale, se pune accent pe progresul individual și mai puțin pe comparațiile dintre elevi, se cultivă învățarea prin cooperare, se propune un curriculum diferențiat pentru nevoi speciale și grupuri diferite și se folosesc în mod constructiv și curent resursele comunității.

La baza educației incluzive se situează și se impun ca și coordonate principiale:

- Principiul drepturilor egale (pentru o dezvoltare conform potențialului propriu);
- Principiul unicității caracteristicilor, intereselor, abilităților, motivației și nevoilor de învățare;
- Principiul diversității, a respectării abaterii de la standardele normale;
- Principiul accesului și participării tuturor conform abilităților și nivelului de dezvoltare.

Cercetări mai recente, UNESCO-IBE (2015), subliniază importanța realizării educației incluzive, a creării școlilor integratoare, și din perspectiva managementului conflictelor între elevi. Înaintea oricărui demers coerent în scopul incluziunii elevilor, este necesară fundamentarea unui culturi incluzive la nivel de școală, în general. În acest sens,

liderii/managerii instituțiilor de învățământ trebuie să dezvolte noi înțelesuri și interpretări despre diversitate, să promoveze practicile incluzive între școli și să construiască punți de legătură, conexiuni consistente între școli și comunități. Într-un astfel de mediu școlar, elevii nu doar că recunosc mai bine situațiile de conflict și violență, dar se simt mai confortabil în a le discuta cu un adult (profesorul) și sunt mai deschiși spre a rezolva astfel de situații într-o manieră constructivă, cu soluții durabile și convenabile pentru toate părțile implicate.

Capitolul III – Tipologia conflictelor din mediul școlar. Abordări rezolutive adaptate elevilor din ciclul primar încheie prima secțiune a lucrării, prezentând anumite tipuri de conflicte specifice mediului școlar, prin raportare la diferite criterii de clasificare, și abordând pe larg un complex de strategii și modele aplicabile în abordarea eficientă a conflictelor în care sunt implicați elevii de vârstă școlară mică.

Categorizarea conflictelor îi poate sprijini pe profesorii practicieni să înțeleagă natura conflictelor cu care se confruntă colectivele lor de elevi. Totodată, clasificările conflictelor constituie linii/direcții orientative în dezvoltarea metodelor de intervenție în situații de conflict, deoarece definirea conflictului presupune emiterea de presupuneri în legătură cu natura sa. Conflictele din mediul școlar pot fi clasificate prin raportare la numeroase criterii, însă noi ne raportăm în special la criteriul părților implicate, studiem conflictul de tip interpersonal și ne concentrăm demersurile investigative asupra conflictelor de tip interpersonal între elevi. Potrivit criteriului părților implicate, se pot distinge:

Conflict intrapersonal

Acest tip de conflict apare la nivelul intrinsec al individului, ca urmare a frustrării pe care o simte în legătură cu scopurile, planurile sau realizările personale. De asemenea, un conflict intrapersonal poate fi un rezultat al unor valori personale concurente sau al unor întrebări de conștiință.

La un nivel mai complex de analiză se pot observa câteva subtipuri de conflicte intrapersonale. În mediul școlar (și nu numai), un conflict intrapersonal poate fi înțeles ca:

- incapacitatea unei persoane de a lua o decizie = conflict motivațional;
- o luptă interioară între bine și rău = conflict moral;
- decalaj între realitate și ambiție (dorință nerealizată sau autoapreciere neechilibrată).

Este important de reținut că un conflict intrapersonal nu este neapărat negativ, ci poate fi un bun indicator pentru o fază de dezvoltare personală pe care un individ o experimentează

la un moment dat. Lupta interioară pe care o trăiește un elev dovedește faptul că are loc un proces de reflecție, de introspecție, ce poate constitui premisă pentru un progres personal.

✚ Conflict interpersonal

C. Malek (2013) a descris conflictul interpersonal în documentul „*International Conflict, Conflict Resolution Information Source*” ca fiind: „o situație în care una sau ambele persoane dintr-o relație întâmpină dificultăți în a lucra sau trăi unul cu celălalt. Acest lucru apare de obicei din cauza unor scopuri sau stiluri diferite sau incompatibile.”, perspectivă din care reiese faptul că un astfel de conflict, declanșat între două persoane, poate reveni în mod regulat pe parcursul relației dintre ele. Categoria conflictelor interpersonale cuprinde câteva subcategorii de conflicte specifice mediului școlar, reprezentate de:

- conflicte între superiori și subordonați;
- conflicte între profesori;
- conflicte între profesori și elevi;
- conflicte între elevi;
- conflicte între reprezentanți din două sau mai multe grupuri culturale.

Conflictele de tip interpersonal sunt, la nivel general, asociate cu o serie de sentimente personale negative, precum: furie, neîncredere, trădare sau chiar ură. Alegerea modalităților de abordare rezolutivă a conflictelor interpersonale poate să difere dacă puterea este împărțită egal sau inegal între părțile implicate. Dinamica puterii – simetria puterii – poate să varieze de la un caz la altul, la fel și rezultatele sau consecințele conflictului.

✚ Conflict intergrupal

Un astfel de conflict se poate declanșa și în mediul școlar între diferite grupuri formale sau nonformale: între grupuri culturale din școală, între anumite departamente din școală, între un cadru didactic și conducerea școlii, între profesori și elevi, între clasă și un singur elev din clasă. Conflictele intergrupale nu sunt superpozabile cu conflictele intrasociale sau sociale. Principalul factor care le deosebește este importanța pe care o are problema din centrul conflictului pentru societate, pentru preocupările societății, consecințele, rezonanța publică și scara la care se desfășoară. Conflictele intrasociale sunt adesea asociate cu ideea de competiție și putere. Spre exemplu, violențele dintre grupuri de elevi proveniți din medii etnice diferite, lupte între bande (*găști*), discriminare și/sau violență față de un grup minoritar (vulnerabil) sunt conflicte intrasociale.

Ambele categorii de conflicte sunt importante pentru grupuri, deoarece contribuie la construirea identității acestora. Membrii grupurilor tind să își caute un lider comun și să își instituie un set de valori și norme după care se ghidează, pe care le respectă și care le asigură păstrarea identității. În domeniul psihologiei, acest mod de construire a identității este similară cu *favoritism in-group* sau *discriminare out-group*.

În „*Managementul Educațional pentru Instituțiile de Învățământ*” (M.E.C., I.S.E., 2001) se prezintă o tipologie a stărilor conflictuale în funcție de „actorii” implicați. Astfel există: conflicte între elevi, conflicte între profesori și elevi, conflicte între profesori și părinți și conflicte între profesori. Această tipologie este tratată pe larg în a doua secțiune a prezentului studiu.

Sușinăm faptul că modelele și strategiile de prevenire și de soluționare a conflictelor dintre elevi ar trebui configurate prin raportare la o viziune macro de actualitate asupra problematicii conflictelor și violenței din mediul școlar. În acest sens, propunem ca elemente de ghidaj acțiunile prioritare formulate de UNESCO pentru a îndeplini Agenda 2030:

- leadership și angajament mai puternic din partea tuturor actorilor educaționali pentru eliminarea violenței din școală;
- promovarea conștientizării violenței asupra copiilor și între copii, a impactului dăunător pe care îl au conflictele violente din școală și a beneficiilor școlilor lipsite de astfel de comportamente violente;
- stabilirea de parteneriate, incluzând participarea activă a copiilor, pentru eliminarea violenței din școală;
- construirea capacității profesorilor de a preveni conflictele violente din școală și de a răspunde cu măsuri potrivite în astfel de cazuri;
- stabilirea unor mecanisme de raportare a conflictelor și actelor de violență din școală și de furnizare a unor servicii de suport (ex. programe);
- îmbunătățirea sistemului de date despre cauzele, natura, extinderea și impactul violenței și conflictelor violente în școli și despre soluțiile eficiente împotriva acestora.

Orice rezolvare a conflictelor implică o mai bună comunicare cu elevii. Cu cât comunicarea este mai bună și mai completă, cu atât crearea unui climat de siguranță fizică și psihică va fi mai probabilă, iar conflictele vor fi mai ușor de rezolvat. Unii specialiști din domeniul cercetării în educație, M. Bocoș (2008 - adaptare după I.O. Pânișoară, 2004), susțin

că ar trebui aplicate, în primul rând, o serie de **strategii comunicative de prevenire a conflictului**. Concomitent cu strategia/strategiile adoptată/adoptate pentru prevenirea conflictelor din mediul școlar, ar trebui puse în practică și anumite **strategii comunicative de diminuare a conflictului**. Un rol deosebit de important în diminuarea conflictelor îl are critica. Aceasta trebuie utilizată într-un mod pozitiv, constructiv, care să nu alimenteze conflictul, și trebuie aplicată întotdeauna în relație directă cu elementele laudative. Formularea unei critici constructive presupune claritate și specificitate, având ca centru de interes comportamentul inadecvat care se dorește a fi schimbat și nu elevul care l-a manifestat.

Managementul conflictelor poate fi perceput ca un concept mai amplu, care implică rezolvarea conflictelor și transformarea care este necesară, dar și ca un aranjament și un angajament de lungă durată. Acesta presupune, pe termen îndelungat, viziuni și proceduri instituționale de rezolvare a conflictelor. În viziunea noastră, **soluționarea conflictelor** în organizațiile școlare, cu accent pe caracterul social al conflictelor, poate fi definită ca: *un demers conștient, controlat, asumat, intenționat și strategic, a cărui finalitate o constituie identificarea de variante alternative pentru rezolvarea unui conflict, acțiune urmată firesc de selectarea, aplicarea, reconfigurarea și reglarea rațională a acelorora dintre ele care sprijină restabilirea unei stări de echilibru la nivelul relațiilor dintre disputanți, precum și la nivel individual (intrinsec)*. Maniera în care se acționează într-un conflict este afectată de importanța obiectivelor asumate și a relației dintre persoanele angajate în situația conflictuală.

Există un set de **strategii de bază** care pot fi aplicate în cadrul unui conflict, și anume:

- *Evitarea* – se aplică în situațiile în care problema are o relevanță scăzută, șansele de câștig sunt reduse, este necesară reducerea tensiunii existente, calmarea și redobândirea perspectivei asupra problemei sau este nevoie de mai multe informații;
- *Competiția* – se operaționalizează atunci când este necesară o acțiune rapidă, decisivă, când există probleme vitale pentru buna funcționare a grupului sau când este necesară o protecție împotriva persoanelor care profită de comportamentul necompetitiv;
- *Acordul* – își găsește aplicabilitatea în situațiile în care o parte implicată conștientizează că problemele altora sunt mai importante decât ale sale, când trebuie să câștige credit pentru alte situații, când stabilitatea grupului și armonia contează și realizează, totodată, că poate învăța din greșeli;

- *Compromisul* – ajunge să fie acceptat când scopurile nu sunt foarte importante sau sunt necesare rezolvări parțiale ale unor probleme, când „adversarii” au puteri egale și țin foarte mult la scopurile lor, dar și când alte strategii (ex. colaborarea) au fost fără succes;
- *Colaborarea* – este preferabilă când obiectivul propriu este de a învăța, se urmărește fuzionarea punctelor de vedere diferite, se urmărește obținerea consensului și se combină opiniile contrare.

Oricare ar fi strategia sau setul de strategii aplicate pentru a ameliora, negocia și rezolva situațiile conflictuale, se impun ca fiind necesare o serie de acțiuni specifice: identificarea motivului real, generator al stării tensionale, analiza comparativă, cu obiectivitate, a variantelor expuse, discuția individuală pentru completarea informațiilor cauzale, discuția la nivelul grupului, ca studiu de caz, utilizarea sistemului recompenselor, organizarea de discuții în grup, cererea de scuze la nivel de grupă sau clasă, oferind explicațiile necesare și căutarea în orice stare tensională a aspectului pozitiv, a sensului formativ.

- ❖ Profesorii trebuie să fie conștienți de intențiile copiilor și să îi ajute să își clarifice propria înțelegere a conflictului, fiind necesară deosebirea dintre un conflict pe care, cu adevărat, copiii încearcă să îl rezolve sau este un simplu joc de cuvinte, mutual acceptat.
- ❖ Capacitatea copiilor de a rezolva conflicte crește pe măsură ce competența lor verbală și capacitatea de a lua în considerare și alte perspective cresc. Dacă elevii implicați într-un conflict sunt verbali și empatici, profesorii ar trebui să îi lase să lucreze singuri la construirea unei soluții acceptate de toate părțile implicate.
- ❖ Decizia profesorului de a interveni ar trebui să fie luată după ce a fost observat conflictul dintre elevi și problemele vizibile care l-au declanșat. Problemele legate de posesie și porecle generează mai puține discuții contradictorii decât problemele legate de fapte sau decizii de joc.
- ❖ Copiii care își explică acțiunile reciproc sunt mai predispuși să își creeze propriile soluții. În conflicte în care educabilii recurg la strategii fizice și simple opoziții verbale, profesorii ar trebui să îi ajute pe aceștia să găsească mai multe cuvinte pe care să le folosească (în sens constructiv).

- ❖ Profesorii ar trebui să observe dacă elevii se jucau împreună înainte de apariția conflictului. Interacțiunea și prietenia dezvoltate în prealabil îi motivează pe copii să își rezolve disputele pe cont propriu.
- ❖ Profesorii pot reduce frustrarea unui conflict constant prin accesibilizarea spațiilor de joacă (indoor/outdoor) și oferind materiale diverse pe care elevii să le împartă.
- ❖ Copiii se bazează adesea pe adulți, care sunt frecvent dispuși să ofere o soluție considerată de ei corectă. Profesorii ar trebui să le ofere copiilor timp pentru a-și dezvolta propriile rezoluții și să le permită alegerea negocierii, schimbarea activității, abandonarea problemei sau crearea unor reguli noi.
- ❖ Multe conflicte nu implică agresiune, iar copiii sunt adesea capabili să-și rezolve disputele. Profesorii ar trebui să ofere îndrumări adecvate, dar să permită copiilor să își gestioneze propriile conflicte și soluții (traducere și adaptare după E.J. Wheeler, 1994, p. 226-299).

În vederea alegerii unei strategii de management al conflictelor și a unui stil managerial, încurajăm practicienii din mediul școlar să țină cont de câteva considerații. Părțile aflate în conflict sunt cele care *dețin conflictul* și, prin urmare, tot ele ar trebui să fie responsabile pentru rezolvarea lui. Un acord de a pune capăt conflictului va fi considerat legitim și mult mai stabil dacă părțile conflictuale au fost implicate în elaborarea lui. Dacă o rezoluție este, în schimb, impusă din exterior, fără a lua în considerare preocupările și nevoile tuturor părților, șansele unei soluții durabile sunt reduse, iar riscul de reapariție a conflictului este mai crescut. Excluderea persoanelor sau grupurilor din procesul de management al conflictelor, o metodă adesea folosită pentru a-i pedepsi pe cei care opun rezistență față de soluțiile propuse, nu oferă părților respinse niciun motiv pentru care să adopte și să respecte rezoluția. Astfel, pentru a beneficia de schimbări de durată, recomandăm implicarea tuturor actanților din conflict.

Rezolvarea conflictelor vizează, în esență, intervenția pentru a schimba sau a facilita cursul unui conflict. În general, soluționarea conflictelor oferă posibilitatea de a interacționa cu părțile implicate, cu scopul de a reduce intensitatea și efectele negative ale unui conflict. Soluționarea situațiilor conflictuale reclamă aplicarea unor modele specifice managementului conflictelor din mediul școlar. În cercetarea noastră implementăm și testăm eficiența unui program experimental pentru elevi creat după modelul *Peer Mediation*, în care valorificăm strategii de negociere și mediere a conflictelor interpersonale dintre elevi.

Negocierea este procedura care nu poate lipsi din cumulusul metodelor de rezolvare efectivă și eficientă a situațiilor conflictuale, inerente conducerii organizațiilor școlare și managementului colectivelor de elevi. Aceasta presupune dezvoltarea unei strategii, pregătită și realizată cu multă precauție, pentru că numai astfel decizia sau soluția rezultată va atinge nivelul optim urmărit. Generic vorbind, negocierea poate fi definită ca: *interacțiune între grupuri sau persoane cu interese și obiective inițial divergente, care vizează, după discutarea și confruntarea pozițiilor, obținerea unui acord și luarea unor decizii comune*. În cazul prezentului studiu, analizăm forma de negociere în care procesul rezolutiv este coordonat, dirijat, ajustat și încheiat de o persoană cu rol de negociator al situației conflictuale dintre părți.

Medierea poate fi definită ca un „*proces de rezolvare a disputelor, în care un intermediar formal, imparțial și neutru asistă părțile aflate în dezacord să ajungă la un acord, prin voință proprie, prin promovarea cooperării, comunicării și prin facilitarea negocierilor, acord care le stabilește comportamentele viitoare și menține relațiile dintre părți*.” (A. Stoica-Constantin, 1998, p. 224). Procesul de mediere comportă un grad ridicat de eficiență în rezolvarea conflictelor apărute în mediul școlar. Aceasta se desfășoară ca o formă de negociere asistată atunci când persoanele, în acest caz elevii, aflate într-o dispută sunt lipsite de abilități adecvate pentru soluționarea conflictului sau nu reușesc să le folosească în mod constructiv din cauza stărilor emoționale puternice pe care le trăiesc în situația conflictuală.

Medierea ajută părțile implicate în conflict să negocieze, schimbând focalizarea, de pe evenimentul din trecut, asupra realității din prezent și în acord cu nevoile viitoare ale acestora. Medierea poate fi utilizată pentru a rezolva orice tip de conflict interpersonal, fiind și cea mai comună formă regăsită într-un corp de tehnici de rezolvare a conflictelor, denumit **ADR** (*Alternative Dispute Resolution*). Argumentele și interesele sunt axate mai degrabă pe viitor și pe o încercare constantă de a repara relația interpersonală, decât pe adversar, perceput, în contextul medierii, ca un colaborator în soluționarea constructivă a conflictului. Rezultatul este adesea un acord reciproc acceptat, păstrat privat și în care părțile prezente sunt libere să se angajeze deplin. Este o soluție de tip *win-win*, în care se înregistrează câștig pentru fiecare dintre elevii angajați în conflict.

Procesul medierii se poate transforma în experiențe de învățare și dezvoltare prin susținerea unei interacțiuni efective între mediator și elevii implicați în situația conflictuală. Acest lucru este realizabil deoarece interferează variabile precum: abordarea câștig-câștig (unde

părțile abordează problema împreună), răspunsuri creative (prin care elevii vor fi ghidați spre căutarea soluțiilor), necesitatea asigurării empatiei (mediatorul fiind preocupat de a arăta fiecăruia că are grijă de el și încurajând ascultarea activă), asertivitatea adecvată (încurajarea tuturor celor implicați), determinarea participanților să folosească puterea în mod cooperant, controlul emoțiilor (ghidarea elevilor astfel încât să nu își neglijeze emoțiile, dar nici să nu le amplifice), demers bazat pe respect reciproc, inducerea dispoziției de a rezolva conflictul, conducerea explorării nevoilor și temerilor tuturor copiilor implicați, prin construirea hărții conflictului și proiectarea variantelor (căutarea oricărei informații care are capacitatea de a crea noi posibilități de soluționare a conflictului).

Medierea, în cadrul programului *Peer Mediation*, începe când părțile aflate în conflict (elevii) încearcă să clarifice/să rezolve o problemă și abordează, voluntar, un mediator. În clasele primare și gimnaziale, **elevii mediatori** lucrează **în perechi**, fie în sala de clasă, fie în curtea școlii, pe holuri sau în sala de mese, într-un cadru mai puțin formal, pentru a-și orienta, pas cu pas, colegii aflați în conflict să își genereze independent soluții. În acest caz se aplică **co-medierea**, care poate fi abordată și practică în două stiluri: fie co-mediatorii parcurg pe rând, alternativ, selectiv pașii de realizare a medierii, fie unul din pereche conduce întregul proces, iar celălalt este responsabil cu consemnarea (faptelor, soluțiilor propuse, acordului stabilit de părți).

Capitolul IV – Coordonatele generale ale cercetării experimentale evidențiază aspecte esențiale privitoare la derularea cercetării experimentale cu tema „*Impactul programului Peer Mediation în medierea conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din clasele primare*”. În acest capitol prezentăm: elemente de specificitate corespunzătoare demersului nostru prin raportare la anumite criterii taxonomice, designul cercetării (scopul, obiectivele, întrebările, ipoteza și variabilele cercetării), sistemul metodologic valorificat în cercetare, calendarul conform căruia s-a desfășurat investigația noastră, operația de eșantionare (eșantion de participanți și eșantion de conținut), precum și o viziune generală asupra celor trei etape principale parcurse în cercetarea experimentală (etapa preexperimentală, etapa experimentală și etapa postexperimentală).

Scopul general al cercetării noastre a constat în realizarea unei investigații complexe asupra fenomenului conflictului în mediul școlar, din perspectiva cauzalității, procesualității, tipologiei, prevenirii și managementului acestuia, precum și în testarea eficienței unui program

experimental de mediere a conflictelor între elevi, după formatul *Peer Mediation*, particularizat pentru elevii din ciclul primar de învățământ, context care, ne-am așteptat, să influențeze semnificativ diminuarea frecvenței conflictelor interpersonale, dezvoltarea unor stiluri de manageriere eficientă a conflictelor interpersonale și o mai bună incluziune socială în rândul educabililor de vârstă școlară mică.

Din punct de vedere **teoretic**, pe parcursul cercetării experimentale am urmărit:

O_{t-f.1}. Identificarea unor aspecte specifice fenomenologiei și dinamicii conflictelor în contextul interrelaționării elevilor din ciclul primar de învățământ;

O_{t-f.2}. Evidențierea unor factori din mediul școlar sau corelații acestuia care influențează ponderea conflictelor dintre elevi, gradul de integrare socială a educabililor în grupurile-clasă, precum și calitatea relațiilor interpersonale (de tip elev-elev, elev-profesor, profesor-familie).

Din punct de vedere **praxiologic**, la **nivel general**, ne-am propus:

O_{p-a.1}. Proiectarea, elaborarea, implementarea și testarea eficienței unui program experimental de mediere a conflictelor între elevi, după formatul *Peer Mediation*, particularizat pentru educabilii din ciclul primar de învățământ.

Obiectivele specifice ale cercetării noastre au fost:

O_{s.1}. Evaluarea specificității și a frecvenței de manifestare a conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din clasele primare;

O_{s.2}. Identificarea similitudinilor și diferențelor privind stilurile de manageriere a conflictelor interpersonale pe care le adoptă elevii în relațiile cu co-vârștii din mediul școlar, în diverse etape ale cercetării experimentale, precum și cadrele didactice în relațiile cu elevii și cu părinții acestora;

O_{s.3}. Proiectarea și aplicarea unui program de intervenție care să contribuie la dezvoltarea abilităților comunicaționale, precum și a celor de prevenire și de gestionare eficientă a situațiilor conflictuale interpersonale la nivelul educabililor din ciclul primar de învățământ;

O_{s.4}. Realizarea de studii longitudinale pentru înregistrarea, monitorizarea și compararea efectelor obținute asupra frecvenței conflictelor dintre elevii din clasele experimentale, în care s-a recurs la aplicarea unor strategii de management al conflictelor, bazate pe mediere și negociere, și la dezvoltarea unor stiluri de manageriere orientate spre colaborare și compromis;

O_{s.5}. Monitorizarea gradului de incluziune socială a elevilor în grupurile-clasă, în diverse etape ale intervenției experimentale, prin evaluarea sistematică a indicilor de status sociometric și de status preferențial ai acestora.

În acord cu cercetarea pedagogică întreprinsă, demersurile investigative și intervenția experimentală au fost dirijate de un set de *întrebări de cercetare* corelate cu problematica aflată în studiu:

- + Care sunt cele mai frecvente tipuri de conflicte interpersonale manifestate între elevii din ciclul primar de învățământ?
- + Care sunt stilurile de manageriere a conflictelor și modalitățile de intervenție, cu caracter preventiv și ameliorativ, abordate cel mai frecvent în procesul de management al conflictelor din mediul școlar?
- + Care sunt valențele formative și informative ale unui program de mediere a conflictelor între elevi, cu aplicații concrete pentru învățământul primar?
- + Derularea unui program de mediere a conflictelor între elevi are potențialul de a influența în sens pozitiv incluziunea socială a acestora în grupurile-clasă?

A acțiunile de investigare și cele de intervenție experimentală au vizat să verifice la nivel elevilor următoarea **ipoteză a cercetării**:

Implementarea unui program de tip *Peer Mediation*, bazat pe strategii de prevenire, mediere și negociere a conflictelor, la nivelul elevilor din clasele primare va conduce la o diminuare semnificativă a frecvenței situațiilor cu caracter conflictogen între elevi, va contribui la optimizarea stilurilor de manageriere a conflictelor interpersonale, în direcția colaborării și a compromisului, va facilita incluziunea socială a elevilor și va influența în sens pozitiv calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional la nivelul acestora.

La nivel practic, am intervenit prin ***variabila independentă***:

V.I.: Implementarea unui program de tip *Peer Mediation*, bazat pe strategii de prevenire, mediere și negociere a conflictelor, la nivelul elevilor din clasele primare experimentale;

Atât pe parcursul derulării experimentului formativ, cât și în etapele preexperimentală și postexperimentală am măsurat valorile înregistrate de următoarele ***variabile dependente***:

V.D.1. – frecvența situațiilor cu caracter conflictogen la nivelul claselor experimentale;

V.D.2. – eficiența stilurilor abordate de elevi în managerierea propriilor conflicte interpersonale;

V.D.3. – gradul de incluziune socială a elevilor;

V.D.4. – calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional la nivelul elevilor;

În vederea unor măsurări și interpretări acurate ale rezultatelor cercetării experimentale, am luat în considerare posibilele influențe manifestate de anumite **variabile externe**:

V.E.1.: participarea unor elevi la ședințe individuale de consiliere psihologică;

V.E.2.: efectivul de elevi din fiecare clasă;

V.E.3.: afecțiunile fizice/psihice ale unor elevi;

Totodată, am monitorizat și am interpretat diferențele generate de **variabila moderator**:

V.M.1.: vârsta cronologică a elevilor.

În procesul de realizare a prezentei cercetări științifice, am integrat într-un sistem metodologic complex și coerent o serie de metode și procedee de cercetare care aparțin atât metodologiei generale, cât și metodologiei particulare cercetării în domeniul științelor educației. Metodele de cercetare selectate și instrumentarul specific pe care s-a bazat aplicarea acestora au fost adaptate, particularizate și combinate astfel încât să acționeze convergent, să faciliteze un demers unitar al cercetătorului, să permită colectarea de date relevante de la nivelul diferitelor eșantioane de participanți și să răspundă nevoilor de investigare, de înțelegere, analizare și ameliorare a fenomenului educațional și social studiat. Variabilele dependente ale cercetării au fost supuse unor verificări intenționate și sistematice, prin intermediul metodelor și instrumentele de cercetare asociate acestora, după cum se ilustrează în tabelul nr. 1.IV.

Tabelul nr. 1.IV. Prezentare sintetică a metodelor și instrumentelor de cercetare utilizate pentru verificarea variabilelor dependente ale cercetării

Variabile dependente	Metode de cercetare	Instrumente de cercetare
V.D.1. Frecvența situațiilor cu caracter conflictogen la nivelul claselor experimentale;	Experimentul psihopedagogic	Proiectul de cercetare
	Metoda anchetei pe bază de chestionar	<i>*The Aggression-Problem Behavior Frequency Scale (varianta 12 itemi)</i> L.L. Dahlberg, S.B. Toal, M. Swahn, C.B. Behrens (2005) – chestionar tradus și adaptat pentru elevi

	Metode de măsurare, sintetizare, organizare, prezentare, prelucrare și interpretare matematico-statistică a datelor cercetării	Programul IBM SPSS® Statistics 26.0 Grupări statistice: tabele sintetice Grafice statistice: diagrame de structură (areolare), diagrame de comparație, histograme, poligoane și curbe de distribuție ale frecvențelor Indici și coeficienți statistici Testul de comparație „t” și tabelul lui Student
V.D.2. Eficiența stilurilor abordate de elevi în managerierea propriilor conflicte interpersonale;	Experimentul psihopedagogic	Proiectul de cercetare
	Metoda anchetei pe bază de chestionar	<i>*Conflict Approach Tendencies, Modified Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument</i> – chestionare traduse și adaptate pentru elevi și profesori <i>*The Dutch Test for Conflict Handling</i> - C. K. W. de Dreu, A. Evers, B. Beersma, E. S. Kluwer, A. Nauta (2001) – chestionar tradus și adaptat pentru profesori
	Metode de măsurare, sintetizare, organizare, prezentare, prelucrare și interpretare matematico-statistică a datelor cercetării	Programul IBM SPSS® Statistics 26.0 Grupări statistice: tabele sintetice Grafice statistice: diagrame de structură (areolare), diagrame de comparație, histograme, poligoane și curbe ale distribuțiilor de frecvență Indici și coeficienți statistici Testul de comparație „t” și tabelul lui Student
V.D.3. Gradul de incluziune socială a elevilor;	Experimentul psihopedagogic	Proiectul de cercetare
	Metode sociometrice	Teste sociometrice
	Metoda autoobservației	<i>*The Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS)</i> , (2007) – grilă de întrebări-suport pentru elevii cu cerințe educaționale speciale
	Metoda observației sistematice	Protocol de observație Grilă de monitorizare a comportamentului elevilor cu cerințe educaționale speciale

	Metode de măsurare, sintetizare, organizare, prezentare, prelucrare și interpretare matematico-statistică a datelor cercetării	Programul IBM SPSS® Statistics 26.0 Matrici sociometrice Indici de status sociometric Indici de status preferențial Grupări statistice: tabele sintetice Grafice statistice: diagrame de structură (areolare), diagrame de comparație, modelări grafice
V.D.4. Calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional la nivelul educabililor.	Experimentul psihopedagogic	Proiectul de cercetare
	Metoda observației ca participant	<i>*The Effective Classroom Management Walk-Through Protocol</i> – H.M. Knoff (2011) – fișă de monitorizare a claselor experimentale, tradusă și adaptată
	Metoda interviului	Ghid de interviu – interviu semistrukturat adaptat elevilor Dispozitiv de înregistrare audio Analiză SWOT a climatului socio-afectiv și interrelațional
	Metode de măsurare, sintetizare, organizare, prezentare, prelucrare și interpretare matematico-statistică a datelor cercetării	Instrumente metrologice: scări de evaluare calitative Grupări statistice: tabele sintetice

Activitatea noastră de cercetare s-a derulat pe parcursul a trei ani școlari (2017-2018, 2018-2019, 2019-2020), perioadă în care demersurile cognitive, investigative, de diagnoză, de proiectare, cele operaționale, ameliorative, de analiză și reflecție au fost organizate în funcție de anumite stagii și etape specifice unei cercetări pedagogice create și derulate după modelul cercetării-acțiune. În consecință, prezenta cercetare, înțelegă și ca un proces de rezolvare de probleme, a parcurs în timp două stagii esențiale: stagiul de diagnoză și stagiul intervențional și, totodată, a presupus parcurgerea unor etape specifice pentru cercetarea pedagogică de tip experimental: etapa preexperimentală, etapa experimentală și etapa postexperimentală.

Stabilirea și dimensionarea *eșantioanelor de subiecți* reprezintă demersuri acționale esențiale pentru a desfășura optim cercetarea experimentală și pentru a permite extrapolarea datelor și a concluziilor acesteia, prin inferențe statistice, la nivelul populației școlare vizate.

În procesul de stabilire a eșantioanelor de subiecți, am recurs la aplicarea a două modele practice de eșantionare agreate în cercetarea pedagogică:

- a) *Dimensionarea cantitativă a eșantioanelor de participanți;*
- b) *Dimensionarea calitativă a eșantioanelor de participanți.*

Pentru cercetarea experimentală au fost selectate următoarele eșantioane de subiecți:

- 1) Eșantionul experimental de elevi care învață în ciclul primar de învățământ

Dimensionarea cantitativă a eșantionului experimental de elevi s-a operat astfel încât grupele de experiență formate, la care se introduce variabila independentă V.I., să fie reprezentative pentru colectivitatea școlară generală din care au fost extrase. Determinarea volumului acestui eșantion de participanți a fost influențată atât de variabile care țin de metodologia cercetării, cât și de variabile corespunzătoare cadrului organizatoric al acesteia. Eșantionul experimental de elevi a fost selectat din populația școlară totală existentă la nivelul învățământului primar, în Colegiul Național „George Barițiu”, Cluj-Napoca.

Astfel, dintr-un colectiv format din 224 de elevi, care studiază la nivel de învățământ primar în instituția școlară menționată anterior, au fost selectați 127 de elevi pentru a participa la cercetarea experimentală. Din punct de vedere statistic, aceștia reprezintă un procent de 56,69% din totalul elevilor din ciclul primar (figura nr. 1.IV.).

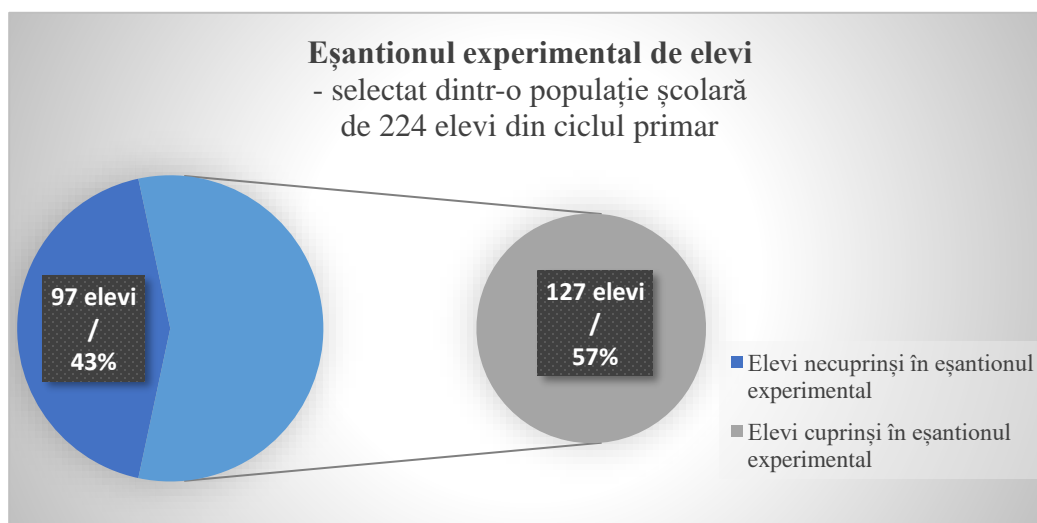


Figura nr. 1.IV. Ilustrarea dimensiunii cantitative a eșantionului experimental de elevi

Dimensionarea calitativă a eșantionului experimental s-a realizat în funcție de caracteristici generale pe care le prezintă populația școlară urmărită în studiu și de procedura de eșantionare care a fost aplicată. Implementarea programului experimental *Peer Mediation* la

ciclul primar necesită selectarea unor clase experimentale în care elevii au vârsta cronologică cuprinsă între minimum 8 ani și maximum 11 ani, deoarece specificul activităților desfășurate solicită funcții și instrumente ale gândirii specifice stadiului operațiilor concrete. Criteriul vârstei a avut un rol major în procesul de eșantionare, având în vedere faptul că doar după vârsta de 7 ani elevii tranzitează de la gândirea preoperațională la cea concret-operațională, o gândire care este mai flexibilă, circumscrisă experiențelor reale pe care le trăiesc și care le permite să genereze inferențe pe baza analizării lucrurilor în context particular. Pentru a respecta criteriul vârstei, am operat o stratificare a populației școlare din care a fost selectat apoi eșantionul experimental. Diagrama areolară prezentată în figura nr. 2.IV. evidențiază o structură relativ omogenă a eșantionului experimental, prin raportare la vârsta cronologică a subiecților.

Pentru desfășurarea cercetării experimentale, recurgem la utilizarea eșantioanelor-clasă, o procedură frecventă în practica cercetării pedagogice, care permite cercetătorului să mențină efectivul de 127 de elevi, în cazul nostru, organizați în grupe de experiență cu compoziție obișnuită, care activează în contextul natural al organizării învățământului de masă (pe clase) și care sunt considerate eșantioane preexistente cercetării. Optăm pentru această modalitate de eșantionare, deoarece urmărim să asigurăm reprezentativitatea loturilor experimentale de subiecți și să creăm posibilitatea de a generaliza anumite concluzii ale cercetării.

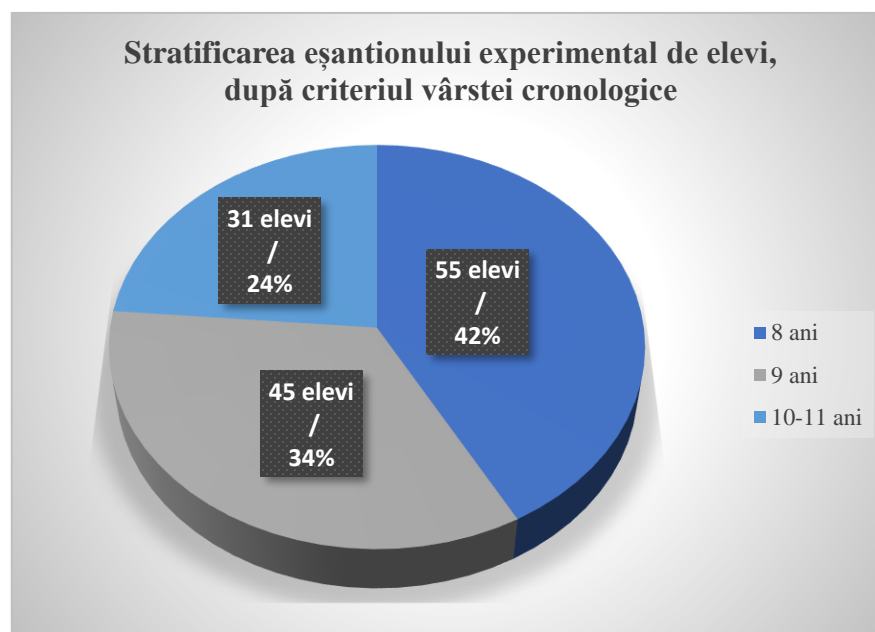


Figura nr. 2.IV. Ilustrarea stratificării eșantionului experimental de elevi după criteriul vârstei cronologice

2) Eșantion de cadre didactice care predau în învățământul primar

Activitatea noastră de cercetare presupune și realizarea unui demers investigativ la nivel de cadre didactice care activează în ciclul primar de învățământ. În esență, avem nevoie de o imagine de ansamblu asupra stilurilor de manageriere pe care le adoptă acestea în situații de conflict interpersonal cu elevii și cu părinții acestora. Având un rol constatativ, de diagnoză, acțiunea investigativă la nivelul cadrelor didactice se desfășoară doar în etapa preexperimentală. În acest scop, îmbinăm procedura de eșantionare rațională cu cea bazată pe randomizare simplă. Prin urmare, eșantionul de cadre didactice cuprinde:

- ✓ 5 cadre didactice de la Colegiul Național „George Barițiu”, selectate în mod intenționat, deoarece predau și au calitatea de diriginte la clasele experimentale implicate și, astfel, fac parte din echipa de lucru care contribuie la implementarea programului *Peer Mediation* pentru elevi;
- ✓ 45 de cadre didactice care predau la nivelul ciclului primar de învățământ în instituții școlare din municipiul Cluj-Napoca și din alte localități aparținând județului Cluj.

Apartenența practicienilor la eșantionul de cadre didactice prevăzut în cercetarea noastră este certificată prin consimțământul liber exprimat de aceștia.

Intervenția formativă se concentrează în cea mai mare parte pe derularea unui program destinat elevilor din clasele primare, care are ca finalitate educațională abilitarea educabililor în sensul managerierii eficiente, prin mediere, a conflictelor interpersonale în care sunt implicați, direct sau indirect, cu colegii de clasă sau din școală.

Eșantionul de conținut valorificat în demersul experimental, la nivelul elevilor, este elaborat și prezentat în manieră integrată, sub forma programului *Peer Mediation*. Acest construct reprezintă un program de mediere a conflictelor interpersonale special creat și adaptat pentru educabili din clasele primare. Prin urmare, operația de eșantionare a conținutului se raportează la particularitățile de vârstă ale acestei categorii de subiecți. Utilizând tehnici de comunicare educațională specifică dialogului cu școlarii mici și instrumente de lucru ce facilitează cunoașterea experiențială, cercetătorul vizează explorarea unui eșantion de conținut cuprinzător. Abordarea conținuturilor, cu detalierile aferente, nu constituie un proces multifazic rigid, ci reprezintă un ansamblu de acțiuni integrate, care se reiau de câte ori este nevoie pe parcursul derulării programului *Peer Mediation*, deoarece desfășurarea activităților implicate

este flexibilă, fiind orientată în funcție de nevoile elevilor. Totodată, este influențată de frecvența conflictelor interpersonale care se declanșează și în care aceștia se angajează în mediul școlar. Anumite conținuturi pot fi predate elevilor în manieră explicită, pe cale metodică, iar în cazul altora, mai abstracte, înțelesul, semnificația și valoarea obiectivă sunt pătrunse de subiecții cercetării pe cale experiențială, în contextul sesiunilor de mediere a conflictelor interpersonale.

Capitolul V – Etapa preexperimentală prezintă aspecte metodologice, procedurale, precum și analize și interpretări operate pe baza rezultatelor înregistrate în prima etapă a cercetării experimentale. Desfășurarea intervenției experimentale a fost precedată, în mod firesc și necesar, de o etapă constatativă, prevăzută în calendarul cercetării pentru anul școlar 2017-2018, un interval temporal în care acțiunile echipei de cercetare au fost orientate spre sondarea anumitor dimensiuni ale realității educaționale și diagnosticarea problemei supuse cercetării. Apoi, demersurile acționale au fost subordonate unei *etape de pretestare*, prevăzută în calendarul cercetării pentru anul școlar 2018-2019. În această etapă premergătoare experimentului psihopedagogic s-au stabilit anumite finalități specifice, un ansamblu coerent de metode de cercetare, instrumentarul necesar pentru aplicarea judicioasă a acestora și s-a operat eșantionarea statistică atât la nivel de subiecți umani implicați, cât și la nivelul conținutului științific care s-a urmărit a fi valorificat pe parcursul intervenției cercetătorului. Odată finalizată selecția eșantioanelor de participanți, cercetătorul a avansat spre faza de *administrare a pretestului*, în care au fost valorificate instrumentele de cercetare prevăzute pentru cadre didactice și elevi. Astfel, au fost completate datele obținute în prealabil, prin studiul bibliografiei de specialitate, prin lecturi exegetice și prin consultarea unor documente oficiale, cu informații veridice extrase din experiențe profesionale și/sau educaționale empirice personale, individuale, colective și din datele înregistrate în urma administrării pretestului. Aceste rezultate au fost consemnate, organizate, sistematizate și interpretate calitativ și matematico-statistic de către cercetător.

Obiectivele etapei preexperimentale se subordonează finalităților generale și specifice ale cercetării și sunt formulate în acord cu ipoteza cercetării experimentale proiectate. Eforturile investigative care precedă experimentul formativ propriu-zis se concentrează în direcția constatării și verificării valorilor preexistente ale unor elemente din realitatea educațională, asociate problematicii supuse cercetării: preferința cadrelor didactice pentru anumite stiluri de

manageriere a conflictelor interpersonale cu elevii din ciclul primar și cu părinții acestora, frecvența conflictelor interpersonale la elevii din învățământul primar, stilurile de manageriere a conflictelor, sociocentralitatea și incluziunea socială la nivelul grupurilor-clasă, gradul de incluziune/acceptare sau de rejecție socială a elevilor cu cerințe educaționale speciale în grupurile-clasă de apartenență, calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional în cadrul colectivelor de elevi din clasele primare.

Chestionarul *Conflict Approach Tendencies, Modified Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument* a fost administrat eșantionului de cadre didactice pentru a determina măsura în care acestea tind să practice fiecare dintre stilurile vizate – *evitare, acord, control, compromis, colaborare* – în managerierea conflictelor interpersonale cu părinții elevilor.

Tabloul nr. 1.V. Prezentare statistică descriptivă a stilurilor de manageriere a conflictelor cu părinții elevilor, pe baza indicilor statistici ai tendinței centrale și ai abaterii de la tendința centrală determinată pentru valorile înregistrate la eșantionul de cadre didactice

Stil de manageriere a conflictelor interpersonale		Evitare = No way = A+F+K	Acord = Your way = B+G+L	Control = My way = C+H+M	Compromis = Half way = D+I+N	Colaborare = Our way = E+J+O
N	Valide	50	50	50	50	50
	Lipsă	0	0	0	0	0
Media aritmetică (m)		4.98	4.84	4.28	7.42	7.78
Eroarea standard a mediei (E)		.191	.149	.121	.172	.149
Mediana (m _d)		5.00	5.00	4.00	7.00	8.00
Modul (m ₀)		5	5	4	7	9
Abaterea standard (σ)		1.348	1.057	.858	1.214	1.055
Dispersia (σ ²)		1.816	1.117	.736	1.473	1.114
Amplitudinea (A _a)		5	5	4	4	3
Minimum		3	3	3	5	6
Maximum		8	8	7	9	9
Scor total		249	242	214	371	389

În urma prelucrării matematico-statistice a datelor înregistrate și a interpretărilor calitative asociate, am constatat că în astfel de situații majoritatea profesorilor se orientează atât spre soluționarea problemelor disputate, cât și spre menținerea relațiilor interpersonale la un nivel calitativ optim. Cu frecvențe majore se prezintă următoarele cazuri: 44% dintre profesorii chestionați preferă abordări rezolutive bazate pe colaborare, prin care generează soluții de tipul *win-win*, 34% sunt mai predispuși să stabilească anumite compromisuri cu părinții, identificând

soluții care satisfac parțial toate persoanele implicate în dispută, iar 16% practică o combinație dintre aceste două stiluri.

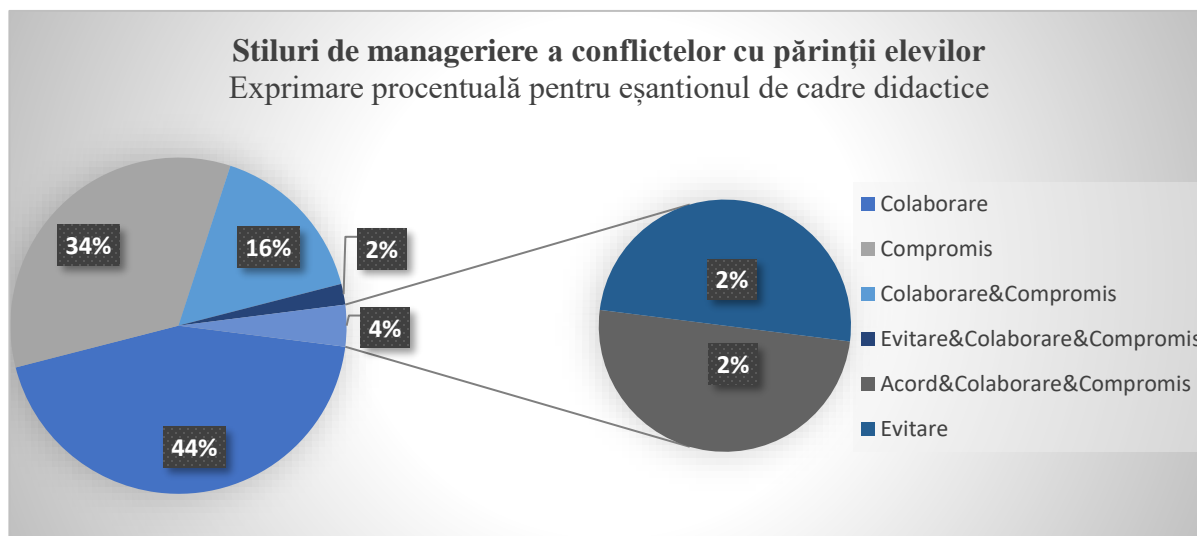


Figura nr. 1.V. Diagrama areolară: Exprimare procentuală a frecvenței stilurilor de manageriere abordate de cadrele didactice în soluționarea conflictelor interpersonale cu părinții elevilor

Complementar, ancheta presupune aplicarea chestionarului *The Dutch Test for Conflict Handling* pentru investigarea stilurilor de manageriere predominante în gestionarea conflictelor interpersonale cu elevii. Descoperim că în astfel de situații cu caracter conflictogen cadrele didactice sunt mai predispuse spre colaborarea cu elevii decât cu părinții acestora, investind eforturi în dezvoltarea relațiilor interpersonale cu educabilii și în generarea de soluții constructive pentru atingerea scopurilor tuturor celor implicați în conflict. Rezultatele indică două situații dominante: o frecvență de 62% a profesorilor care sunt caracterizați preponderent de stilul de manageriere bazat pe colaborare și una de 20% a celor care combină acest stil cu cel bazat pe compromis. În abordarea conflictelor interpersonale cu elevii, cadrele didactice se identifică adesea cu stilul de manageriere bazat pe colaborare, care înregistrează cea mai ridicată medie aritmetică: $m = 17.56$, având și indicii tendinței centrale cu valoarea cea mai mare: mediana (m_d) = 19.00 și modul (m_0) = 20. Scorurile aferente stilului de manageriere bazat pe stabilirea unui compromis se concentrează în jurul mediei $m = 15.42$, mediana (m_d) și modul (m_0) având valori egale (16). La acest stil se observă cel mai mare grad de dispersie a valorilor în jurul mediei și un nivel crescut de omogenitate a eșantionului, fapt redat prin abaterea standard (σ) = 3.720. În cazul tuturor seriilor de date prelucrate, funcția de probabilitate are câte o singură maximă locală, iar prin calcularea valorilor modale descoperim, la fiecare stil de

manageriere, distribuții unimodale ale frecvențelor. Constatăm faptul că stilurile de manageriere bazate pe compromis și/sau colaborare înregistrează cele mai mari valori și la nivelul scorurilor minime (6 și 9) și maxime (20), fiind preferate de majoritatea cadrelor didactice în procesul de soluționare a conflictelor interpersonale cu elevii.

Tabelul nr. 2.V. Prezentare statistică descriptivă a stilurilor de manageriere a conflictelor cu elevii, pe baza indicilor statistici ai tendinței centrale și ai abaterii de la tendința centrală determinați pentru valorile înregistrate la eșantionul de cadre didactice

Stil de manageriere a conflictelor interpersonale		Evitare = Avoiding = e+j+o+t	Acord = Yielding = a+f+k+p	Control = Forcing = c+h+m+r	Compromis = Compromising = b+g+l+q	Colaborare = Problem solving = d+i+n+s
N	Valide	50	50	50	50	50
	Lipsă	0	0	0	0	0
Media aritmetică (m)		10.48	10.82	8.88	15.42	17.56
Eroarea standard a mediei (E)		.489	.369	.418	.526	.420
Mediana (m _d)		10.00	11.00	9.00	16.00	19.00
Modul (m ₀)		10	13	10	16	20
Abaterea standard (σ)		3.460	2.608	2.953	3.720	2.970
Dispersia (σ ²)		11.969	6.804	8.720	13.840	8.823
Amplitudinea (A _a)		16	12	12	14	11
Minimum		4	4	4	6	9
Maximum		20	16	16	20	20
Scor total		524	541	444	771	878

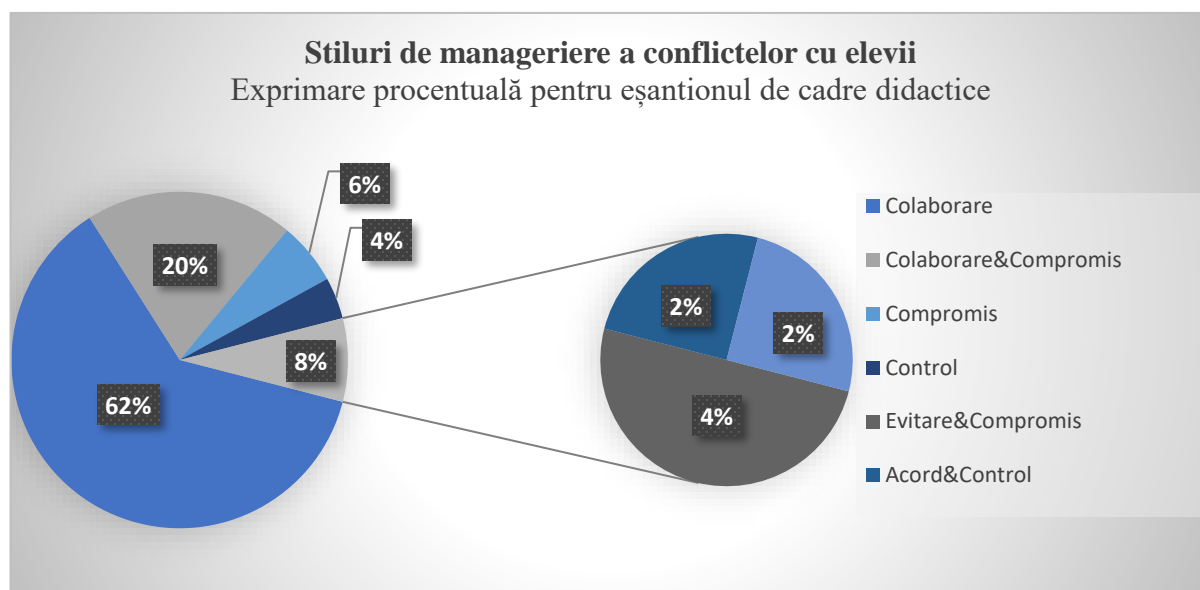


Figura nr. 2.V. Diagrama areolară: Exprimare procentuală a frecvenței stilurilor de manageriere abordate de cadrele didactice în soluționarea conflictelor interpersonale cu elevii

Nucleul operațional al etapei preexperimentale este reprezentat de administrarea pretestului la nivelul eșantionelor-clasă care compun eșantionul experimental de elevi. Am evidențiat valorile condensate ca urmare a anchetării frecvenței conflictelor interpersonale, a stilurilor de manageriere utilizate în gestionarea conflictelor cu co-vârșnici și a evaluării gradului de incluziune socială a elevilor din învățământul primar în grupurile-clasă. La interpretarea rezultatelor pretestului am adăugat o analiză SWOT a climatului socio-afectiv și interrelațional din clasele de elevi selectate, realizată în urma aplicării metodei interviului.

Valorificând metoda anchetei, s-a aplicat elevilor chestionarul *The Aggression-Problem Behavior Frequency Scale (varianta 12 itemi)* pentru a investiga frecvența conflictelor interpersonale care apar între ei pe durata unei săptămâni.

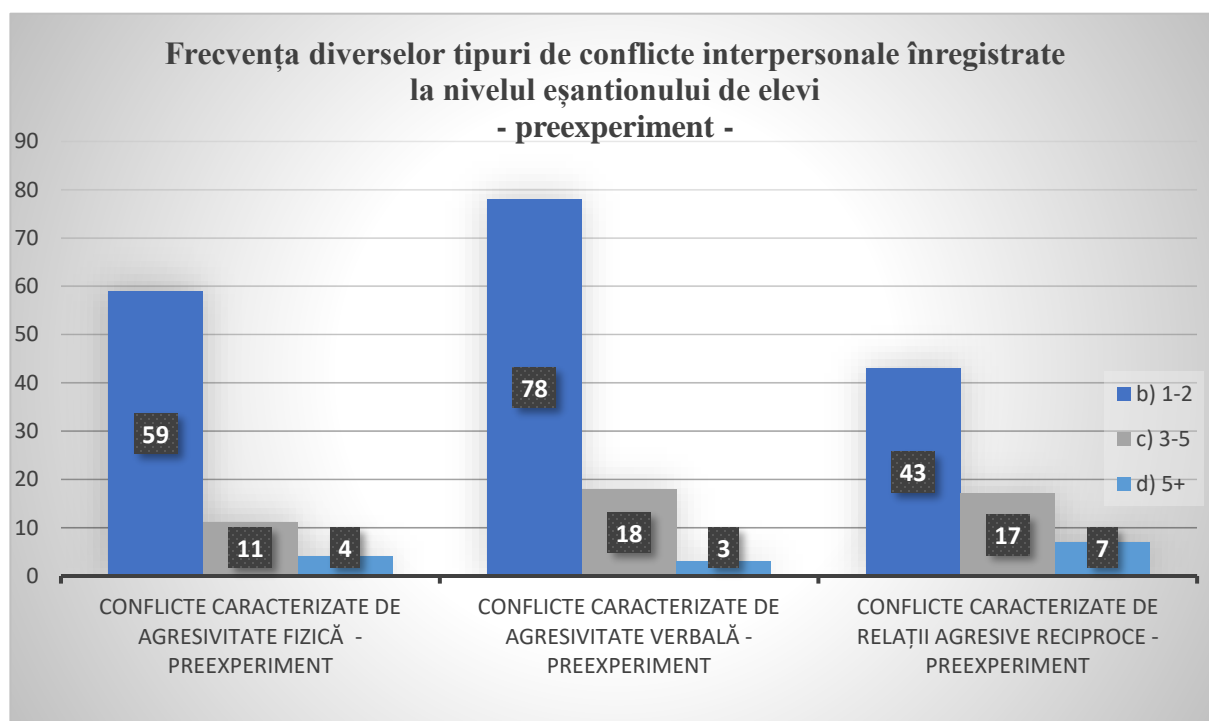


Figura nr. 3.V. Comparabilitatea frecvenței diverselor tipuri de conflictelor interpersonale, înregistrate la nivelul eșantionului de elevi, timp de o săptămână – pretest

Pe baza rezultatelor înregistrate, descoperim predominanța conflictelor caracterizate de agresivitate verbală la categoria de frecvență 1-2 ori/săptămână, cu 78 de cazuri. La aceeași categorie de frecvență am identificat 59 de cazuri unde conflictele sunt caracterizate de agresivitate fizică și 43 de cazuri unde se manifestă relații agresive reciproce între subiecți. Cu o frecvență de 3-5 ori/săptămână au fost consemnate 18 cazuri în care conflictele se manifestă,

în principal, prin agresivitate verbală, 17 cazuri în care relațiile agresive sunt întreținute reciproc de elevi și 11 cazuri în care specificul conflictelor este agresivitatea fizică. Toate aceste tipuri de conflicte interpersonale au fost identificate și în categoria de frecvență 5+ ori/săptămână, fiind majoritare cele în care predomină relațiile agresive reciproce. Au depistate 7 astfel de cazuri, urmate de 4 cazuri în care agresivitatea fizică se manifestă de mai mult de 5 ori pe săptămână și 3 cazuri în care conflictele marcate de agresivitate verbală au această frecvență. Prin termenul *cazuri* ne referim la subiecți, la situații individuale descoperite.

Pretestul a implicat și administrarea chestionarului *Conflict Approach Tendencies, Modified Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*, într-o formă tradusă și adaptată pentru elevi, ca parte necesară a prezentei anchete. Prin natura itemilor care intră în structura acestui instrument de cercetare a fost facilitată investigarea stilurilor de manageriere pe care le abordează elevii în gestionarea propriilor conflicte interpersonale cu colegii din mediul școlar.

Tabelul nr. 3.V. Prezentare statistică descriptivă a stilurilor de manageriere a conflictelor, pe baza indicilor statistici ai tendinței centrale și ai abaterii de la tendința centrală determinați pentru valorile înregistrate la eșantionul de elevi – pretest

Stil de manageriere a conflictelor interpersonale		Evitare = No way = A+F+K	Acord = Your way = B+G+L	Control = My way = C+H+M	Compromis = Half way = D+I+N	Colaborare = Our way = E+J+O
N	Valide	127	127	127	127	127
	Lipsă	0	0	0	0	0
Media aritmetică (m)		4.80	5.14	3.84	7.31	7.50
Eroarea standard a mediei (E)		.121	.095	.101	.132	.126
Mediana (m_d)		5.00	5.00	3.00	8.00	8.00
Modul (m_0)		5	5	3	8	9
Abaterea standard (σ)		1.359	1.074	1.144	1.484	1.425
Dispersia (σ^2)		1.847	1.154	1.308	2.202	2.030
Amplitudinea (A_a)		6	5	5	6	6
Minimum		3	3	3	3	3
Maximum		9	8	8	9	9
Scor total		609	653	488	929	952

Rezultatele înregistrate la elevi au traversat procese complexe de analiză și de interpretare, pentru a construi imagini holistice cât mai apropiate de realitate. Am descoperit că stilul de manageriere predominant nu este același la toate clasele implicate, însă, la nivel

general, abordarea rezolutivă bazată pe colaborare înregistrează cea mai ridicată frecvență, urmată de o combinație dintre colaborare și compromis și de cea în care predomină generarea soluțiilor de compromis. S-a supus evaluării, cu prioritate, frecvența stilului de manageriere bazat pe colaborare, deoarece aceasta este abordarea rezolutivă care s-a urmărit a fi promovată și dezvoltată prin intervenția noastră formativă. Atitudinea de colaborare prezintă cea mai ridicată rată de abordare (33.6%), urmată de cea care presupune o combinație dintre colaborare și compromis (29.6%). Stabilirea de compromisuri este, în schimb, o abordare cu frecvență relativ scăzută de practicare (22.4%). Stilurile de manageriere care nu presupun generarea de soluții echitabile, respectiv evitare, acord sau control, se află la o diferență semnificativă de celelalte stiluri, având o acoperire de 14.4%.

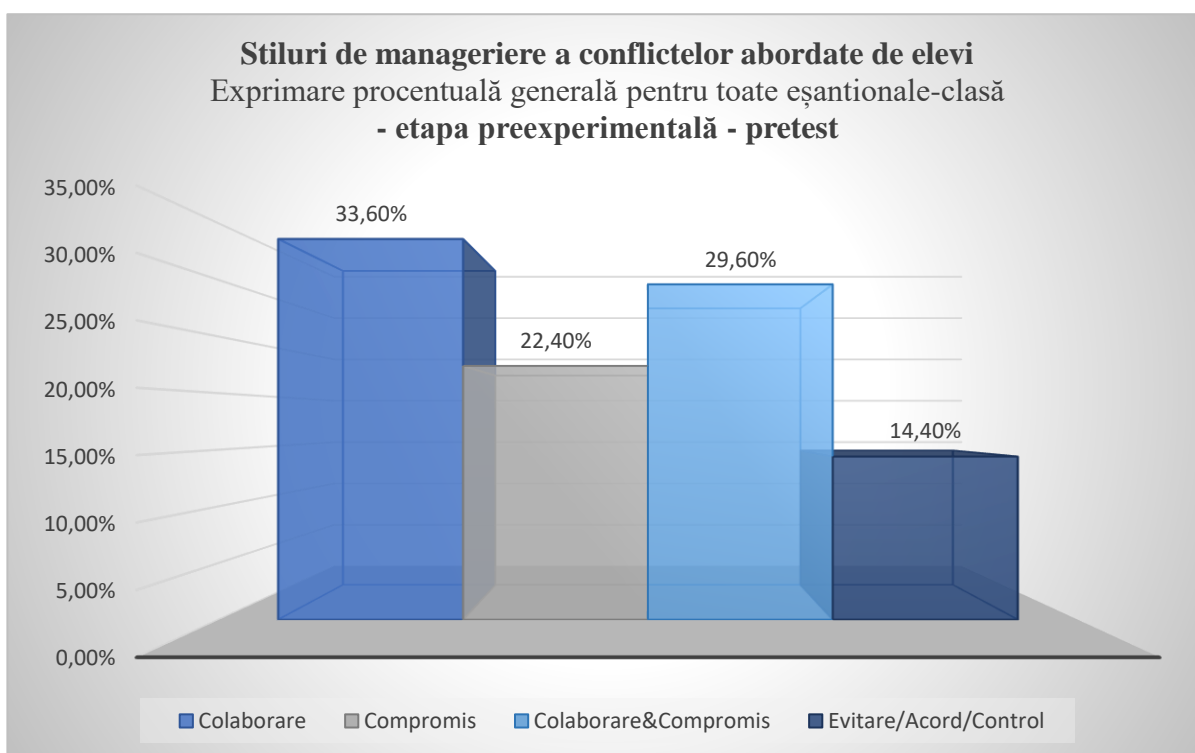


Figura nr. 4.V. Diagrama de comparație: Exprimare procentuală a frecvenței stilurilor de manageriere abordate de elevii din ciclul primar, pe baza rezultatelor înregistrate în pretest

Complexitatea crescută a caracteristicilor supuse investigației la eșantionul de elevi din învățământul primar a solicitat o coroborare a acelor metode și instrumente de cercetare care permit studierea în profunzime a fenomenului urmărit. Ancheta pe bază de chestionare a fost completată de valorificarea metodei sociometrice, prin administrarea unui test sociometric de concepție proprie. S-a investigat astfel gradul de incluziune socială a educabililor în grupurile-

clasă de care aparțin, prin determinarea valorilor indicilor de status sociometric, ale indicilor de status preferențial și prin identificarea categoriilor de putere preferențială în care se încadrează subiecții investigației. Nivelul de sociocentralitate a fost determinat pentru fiecare participant în parte, prin calcularea indicelui de status sociometric (I_{SS}), însumând pe verticală alegerile primite din partea grupului și aplicând formula specifică: $I_{SS} = \frac{n}{N-1}$, unde n = numărul de subiecți care îl aleg pe un anumit elev și N = numărul total de subiecți din grupa luată în considerare. Am realizat o conexiune între expansivitate și status și am analizat structurile preferențiale de la nivelul eșantioanelor-clasă, calculând indicele de status preferențial (I_{SP}) al fiecărui subiect, respectiv poziția ocupată de fiecare elev în colectivul clasei. În acest scop, am aplicat formula de calcul specifică: $I_{SP} = \frac{Na-Nr}{N-1}$, unde Na = numărul alegerilor exprimate de fiecare elev, Nr = numărul respingerilor primite de fiecare elev și N = numărul total de subiecți din clasa investigată. Determinarea indicelui de status preferențial a permis o analiză fină a datelor, deoarece s-a bazat atât pe categoria alegerilor, cât și pe cea a respingerilor, iar valorile pe care le-a luat în fiecare caz particular au evaluat măsura în care un subiect este acceptat sau respins de membrii clasei din care face parte.

În interpretarea valorilor indicilor de status preferențial și în evaluarea gradului de incluziune socială a elevilor am operat cu cinci categorii de putere preferențială:

- ✓ subiecți *foarte populari* ► $I_{SP} > 0.50$;
- ✓ subiecți *populari* ► $I_{SP} = 0.20 \rightarrow 0.50$;
- ✓ subiecți *acceptați* ► $I_{SP} = 0 \rightarrow 0.20$;
- ✓ subiecți *indiferenți* ► $I_{SP} = 0$;
- ✓ subiecți *respinși* ► $I_{SP} < 0$.

Centralizarea rezultatelor a permis extragerea unor informații esențiale despre structura socială a claselor care compun eșantionul de elevi. Pe baza valorilor pozitive ale indicilor de status preferențial ($I_{SP} = 0 \rightarrow 0.20$), constatăm că în proporție de 63% se identifică elevii cuprinși în categoria de putere preferențială a subiecților considerați acceptați de grupul-clasă de apartenență. Mai mult de un sfert din eșantion, mai exact 29%, reprezintă elevii care înregistrează valori negative ale indicelui de status preferențial ($I_{SP} < 0$) și care sunt respinși de colegii lor de clasă. Diferența de 8% îi reprezintă pe elevii care au indice de status preferențial cu valoare nulă ($I_{SP} = 0$), ceea ce îi încadrează ca indiferenți. Atât pentru acești subiecți, cât și pentru cei cu valori negative ale I_{SP} , gradul de incluziune socială este foarte scăzut. Având în

atenție aceste date, am urmărit ca intervenția formativă să creeze condiții de îmbunătățire a gradului de incluziune socială pentru cât mai mulți elevi dintre cei implicați în experimentul psihopedagogic, în special pentru cei respinși sau tratați cu indiferență de colegi. Elevii cu cerințe educaționale speciale selectați în etapa preexperimentală au fost urmăriți individual, pentru a evalua gradul de incluziune socială pe care îl înregistrează în grupurile-clasă din care fac parte. Subiecții C și E au obținut indici de status sociometric cu valoare nulă ($I_{SS} = 0$), având un grad redus de sociocentralitate și intrând în categoria izolaților, subiecții A și D sunt caracterizați de indici de status sociometric cu valori calculate la $I_{SS} = 0.07$ și subiectul B are un indice de status sociometric egal cu $I_{SS} = 0.11$. Categoriile de putere preferențială în care acești elevi se încadrează au fost determinate conform valorilor totalizate la indicii de status preferențial. Pe baza raportului dintre numărul de aprecieri exprimate și numărul de respingeri primite, am descoperit că toți acești educabili au indici de status preferențial cu valoare negativă și sunt incluși în categoria subiecților respinși de grup. Subiecții B și D au $I_{SP} = -0.03$, subiectul A obține un $I_{SP} = -0.07$, subiectul D are $I_{SP} = -0.019$, iar subiectul C înregistrează $I_{SP} = -0.65$, fiind unul dintre cele mai grave cazuri de rejectare socială identificat.

Administrarea pretestului la elevi s-a finalizat cu derularea unor interviuri semistructurate, prin care au fost investigate caracteristici ale climatului socio-afectiv și interrelațional de la nivelul grupurilor-clasă. Prin intermediul declarațiilor făcute de subiecți, se creat un tablou detaliat al specificului relaționării intragrupale. În demersurile formative care s-au succedat acestei etape au fost valorificate aspectele pozitive enunțate de elevi și s-a acționat în direcții remediale, pentru inhibarea, eliminarea, destructurarea și restructurarea acelor aspecte pe care ei le consideră negative, distructive sau amenințătoare. În mod firesc, nu toate acestea au putut fi abordate în cadrul intervenției cercetătorului, dar s-a pus accent pe diminuarea frecvenței conflictelor interpersonale, pe dezvoltarea unor stiluri de abordare eficientă a acestora, pe facilitarea incluziunii sociale a mai multor elevi, precum și pe îmbunătățirea climatului socio-afectiv și interrelațional. Aceste direcții de acțiune au acoperit o parte considerabilă din solicitările enunțate de elevi la categoria *oportunități*, în timpul interviurilor.

Toate datele statistice referitoare la elevi au fost obținute ca urmare a prelucrării complexe a 376 de exemplare din cele 3 instrumente de cercetare aplicate în pretest și a derulării interviurilor cu elevii participanți.

Capitolul VI – Etapa experimentală descrie aspecte centrale și de detaliu care definesc intervenția formativă a cercetătorului, prevăzută în calendarul cercetării pentru anul școlar 2019-2020 și destinată testării impactului programului experimental, la nivelul elevilor din clasele primare selectate. Finalitățile asociate acestei etape de intervenție, stabilite pentru această categorie de participanți, au fost subordonate teleologiei generale a cercetării și au fost în acord direct cu ipoteza formulată.

La nivelul elevilor din învățământul primar, în etapa experimentală, au fost vizate următoarele obiective:

O_{e1}: Implementarea unui program experimental de mediere a conflictelor între elevi, după formatul *Peer Mediation*, particularizat pentru ciclul primar de învățământ, cu durata de un semestru dintr-un an școlar;

O_{e2}: Aplicarea unor metode și tehnici specifice procesului de mediere a conflictelor dintre elevi de vârstă școlară mică;

O_{e3}: Efectuarea de evaluări periodice ale frecvenței conflictelor interpersonale la nivelul elevilor din eșantioanele-clasă participante la programul experimental *Peer Mediation*;

O_{e4}: Observarea completă a colectivelor de elevi cuprinse în experimentul psihopedagogic, din perspectiva interrelaționărilor de tip elev-elev și elev-profesor existente, în condițiile participării cercetătorului ca observator total;

O_{e5}: Monitorizarea elevilor cu cerințe educaționale speciale selectați, din perspectiva incluziunii lor sociale în grupurile-clasă de apartenență și a conflictelor interpersonale pe care le au cu alți colegi din mediul școlar.

Timp de un semestru din anul școlar 2019-2020, demersurile cercetătorului au fost orientate spre finalități de ordin practic, formative, operaționalizate prin introducerea variabilei independente, respectiv implementarea programului experimental *Peer Mediation*, la nivelul unui eșantion de elevi format din cinci clase din ciclul primar de învățământ (cei 127 de elevi selectați). Primele două săptămâni din această etapă (septembrie 2019) au fost rezervate pentru alegerea și pregătirea viitorilor elevi mediatori și pentru difuzarea celor mai relevante informații despre program la nivelul comunității școlare în care se intervine. Concomitent, s-a constituit echipa de lucru la nivelul școlii, formată din cadrele didactice care au statutul de diriginte la clasele experimentale selectate. Atât profesorii, cât și elevii au fost instruiți privitor la procedura de implementare a programului *Peer Mediation*. Desfășurarea activităților specifice/a sesiunilor

de mediere a conflictelor interpersonale de către elevi a avut un caracter flexibil, periodicitatea/frecvența acestora fiind influențată de necesitățile cotidiene, reale și particulare ale fiecărei clase de elevi. Educabilii au beneficiat de activități de învățare în care li s-a creat oportunitatea de a descoperi, de a aplica și de a-și însuși metode și tehnici specifice pentru procesul de mediere a conflictelor interpersonale, la vârsta școlarității mici. Pe parcursul etapei experimentale s-au desfășurat sesiuni de mediere a conflictelor, contexte cu un aport semnificativ la abilitarea elevilor pentru a-și rezolva autonom, eficient și constructiv propriile conflicte interpersonale din mediul școlar. Elevii au fost motivați de activitățile de tip colaborativ, în care explorează deschis problemele cu care se confruntă, comunică asertiv și își generează soluții originale de rezolvare a disputelor cu colegii de clasă, pe care se angajează să le respecte, după ce le consemnează într-un acord de împăcare. Această abordare a constituit un element de noutate, plăcut, incitant pentru toți elevii participanți la experimentul formativ și i-a stimulat să investească timp, energie și idei pentru a participa de fiecare dată când au avut nevoie. Elevii care au fost instruiți și formați să fie co-mediatori, pe parcursul derulării programului, și-au însușit acest rol cu responsabilitate și au respectat toți pașii medierii în îndrumarea colegilor de clasă aflați în conflict.

Cercetătorul a monitorizat constant maniera în care s-a derulat programul la fiecare clasă de elevi implicată și a stabilit un acord de parteneriat cu toate cadrele didactice care au rol de diriginți la aceste clase, pentru a se asigura permanent că activitățile de mediere se desfășoară conform prevederilor practice din proiectul de cercetare.

Comunitatea școlară a fost receptivă la programul *Peer Mediation*, manifestând un nivel ridicat de interes pentru activitățile pe care le presupune și pentru beneficiile așteptate să apară ca urmare a aplicării lui. Atât instituțiile de învățământ partenere, cât și părinții elevilor și-au exprimat în scris acordul de a derula acest experiment psihopedagogic.

Concomitent cu programul experimental implementat, cercetătorul a aplicat metoda anchetei pe bază de chestionar și diverse tipuri de observație, ca metode de cercetare suplimentare, în vederea urmăririi metodice a unor efecte produse de intervenția formativă. Prin administrarea periodică a chestionarului *The Aggression-Problem Behavior Frequency Scale (varianta 12 itemi)* s-au realizat evaluări de progres la nivelul tuturor elevilor, pentru a monitoriza parcursul acestora prin referire la frecvența conflictelor interpersonale, care este una dintre variabilele dependente ale cercetării. Datele parțiale, înregistrate și sintetizate pe baza a

635 de exemplare din acest chestionar, sunt analizate și interpretate periodic, din perspectivă longitudinală, evidențiind tendințe reale de reducere a frecvenței conflictelor interpersonale între elevi.

În relație de complementaritate cu aceste acțiuni, cercetătorul a desfășurat sesiuni de observare sistematică a unor elevi cu cerințe educaționale speciale și cu valori negative ale indicilor de status preferențial. Subiecții selectați au fost monitorizați ca și cazuri individuale, la care s-a urmărit nivelul incluziunii sociale în grupul-clasă de care aparțin și frecvența conflictelor interpersonale pe care le au cu colegii lor din mediul școlar. În acest scop, săptămânal, s-a urmat protocolul de observație stabilit și s-au completat grile de monitorizare concepute de cercetător, care conțin diverși indicatori observaționali relevanți pentru problematica investigată. Acești elevi au fost implicați și în acțiuni de autoobservare a propriilor comportamente de risc, asociate conflictelor, prin completarea săptămânală a grilei de întrebări: *The Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS) – grilă de întrebări-suport pentru elevii cu cerințe educaționale speciale, care practică autoobservarea propriilor situații conflictuale.*

Sistemul metodologic valorificat în etapa experimentală a fost completat de practicarea observării ca participant de către cercetător, care a evaluat periodic dinamica relațiilor interpersonale de la nivelul eșantioanelor-clasă, în timpul orelor de curs. S-a urmărit ca influențele profesorilor, ca manageri ai claselor de elevi, să rămână constante pe perioada derulării programului experimental. Lunar, s-a utilizat instrumentul *The Effective Classroom Management Walk-Through Protocol – Fișă de observație: Profesorul – manager al clasei de elevi din perspectiva prevenirii și gestionării conflictelor interpersonale*, pentru controlarea efectelor programului în manieră analitică și riguroasă.

Toate interacțiunile și intervențiile echipei de cercetare au respectat etica cercetării pedagogice și au avut în vedere crearea unui context de învățare în care se dezvoltă abilități de soluționare constructivă a conflictelor interpersonale dintre elevi. Până la finalul programului, cercetătorul a promovat sistematic importanța educării mentalului colectiv în direcția abordării stilului bazat pe colaborare și/sau compromis și generării soluțiilor de tip *win-win* în managementul conflictelor interpersonale.

Capitolul VII – Etapa postexperimentală reunește, în mod absolut necesar, într-o prezentare comprehensivă anumite demersuri cu scop evaluativ, conclusiv și prospectiv, care au fost întreprinse consecutiv etapei experimentale. Cercetătorul a aplicat în faza de posttest, la

nivelul eșantionului experimental de elevi, aceleași metode și instrumente de cercetare pe care le-a utilizat în administrarea pretestului. Toate instrumentele prevăzute pentru acest moment al cercetării au constituit probe finale de evaluare, iar calitatea de a fi identice cu cele din etapa preexperimentală au facilitat relevarea evoluției subiecților cercetării, din perspectivă longitudinală, ca urmare a participării lor la programul experimental derulat în etapa precedentă. Datele colectate și sintetizate în cadrul posttestului au fost analizate statistic și interpretate în contextul unor procese complexe de comparare cu rezultatele înregistrate în pretest, fiind valorificată atât paradigma de cercetare calitativă, cât și cea cantitativă. Am coroborat aceste două abordări, în vederea stabilirii cât mai obiective a valorilor variabilelor dependente. Astfel, am urmărit să identificăm tendințele generale de la nivelul eșantionului de elevi, ținând cont de erorile standard și de cele ale mediilor obținute, și să analizăm dacă diferențele înregistrate de grupa de experiență în pretest și în posttest sunt semnificative din punct de vedere statistic. Am stabilit relevanța acestor diferențe și măsura în care eșantionul experimental se detașează de situația sa inițială. Deoarece designul experimental aplicat a fost unul de tip intrasubiecți, ne-am propus să determinăm dacă există o diferență $Ree^{***} - Ree^* \neq 0$ (Ree^* = rezultatele eșantionului experimental în pretest, Ree^{***} = rezultatele eșantionului experimental în posttest), la nivelul elevilor care au fost implicați în programul experimental de mediere a conflictelor. În analiza impactului formativ al programului experimental de mediere pentru elevi, am evidențiat schimbările și transformările optimizatoare generate de intervenția cercetătorului și prin valorificarea Ree^{**} (Ree^{**} = rezultatele eșantionului experimental în etapa experimentală).

Până la încheierea etapei postexperimentale, am urmărit să verificăm ipoteza prezentei cercetări pedagogice, să stabilim eficiența abordărilor praxiologice promovate în etapa experimentală, în privința medierii conflictelor dintre elevi, și, în consecință, să înaintăm un set de idei cu funcție ameliorativă în realitatea școlară, fundamentate prin triada: teorie, cercetare și practică educațională, valorificată de cercetător.

Administrarea posttestului și interpretarea complexă a datelor înregistrate au permis accesarea unor informații relevante privind impactul programului experimental derulat la nivelul eșantionului de elevi din ciclul primar. Pe parcursul etapei postexperimentale au fost construite și prelucrate baze informaționale referitoare la situația grupei de experiență care a fost implicată în experimentul psihopedagogic, verificându-se astfel impactul formativ al

factorului experimental introdus controlat, respectiv al variabilei independente V.I. Puterea modelatoare a acestei intervenții a cercetătorului a fost evaluată prin prisma valorilor pe care le-au luat cele patru variabile dependente care au fost urmărite în prezenta cercetare pedagogică la nivelul eșantionului de elevi din ciclul primar.

Reaplicarea chestionarului *The Aggression-Problem Behavior Frequency Scale* (varianta 12 itemi) a facilitat conturarea unei imagini finale asupra frecvenței de manifestare a conflictelor interpersonale dintre elevii implicați în studiu. Analizele și interpretările întreprinse în această direcție s-au concentrat atât pe cunoașterea situației particulare a fiecărui tip de conflicte care a fost investigat, din perspectiva frecvenței de manifestare în rândul elevilor, cât și pe generarea unei imagini holistice, reprezentative pentru întregul eșantion de subiecți, ca urmare a implicării acestora în programul experimental de mediere a conflictelor *Peer Mediation*. Influența formativă a acestei variabile independente (V.I.), exercitată în direcția reducerii frecvenței conflictelor interpersonale dintre elevi, s-a reflectat în valorile diminuate înregistrate în posttest pentru toate tipurile de conflicte și pentru toate categoriile de frecvență supuse investigației. Rezultatele finale au fost puternic ameliorate comparativ cu situația inițială, anterioară desfășurării experimentului psihopedagogic, iar diferențele dintre cele două momente de testare au fost statistic semnificative.

În privința frecvenței situațiilor conflictogene la elevi, s-au verificat ipotezele statistice:

H₀: Implementarea programului experimental de mediere *Peer Mediation* nu produce diferențe statistic semnificative între nivelul frecvențelor de manifestare a conflictelor dintre elevi în pretest și în posttest.

H₁: Implementarea programului experimental de mediere *Peer Mediation* produce diferențe statistic semnificative între nivelul frecvențelor de manifestare a conflictelor dintre elevi în pretest și în posttest.

Am investigat relațiile dintre valorile individuale înregistrate la elevi, poziția valorilor din posttest față de medie, corelația dintre variabile și măsura în care variabila independentă a generat aceste rezultate ameliorate. Au fost calculați, mai întâi, coeficienții de corelație simplă (r) și cei de corelație a rangurilor (ρ), la pragul de semnificație statistică $P < 0.01$, cu $N = 127$, pentru fiecare comportament asociat tipului de conflicte interpersonale caracterizate de agresivitate fizică și anchetat la nivelul acestui eșantion experimental de subiecți. La aceste date am adăugat expresiile numerice și procentuale corespunzătoare coeficienților de determinație

(D) generați prin operații statistice. Rezultatele obținute sunt prezentate sintetic în tabelul nr. 1.VII. și sunt valorificate în analize și interpretări statistice relevante pentru cercetarea noastră.

Tabelul nr. 1.VII. Corelații statistice determinate pe baza datelor din pretest și din posttest privind frecvența conflictelor caracterizate de agresivitate fizică

Comportament anchetat	Coeficienți de corelație și coeficienți de determinație			
I ₁ Ai aruncat cu ceva într-un coleg pentru a-l răni?	Pearson correlation (r)	0.454**	Spearman's rho (ρ)	0.380**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R ²)/(D)	0.206/(20%)
I ₂ Ai fost implicat într-o bătaie, în care cineva a fost rănit?	Pearson correlation (r)	0.141	Spearman's rho (ρ)	0.156
	Sig. (2-tailed)	0.114	Sig. (2-tailed)	0.079
	N	127	R Square (R ²)/(D)	0.020/(2%)
I ₃ Ai îmbrâncit sau ai împins un alt copil?	Pearson correlation (r)	0.397**	Spearman's rho (ρ)	0.301**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.001
	N	127	R Square (R ²)/(D)	0.157/(15%)
I ₄ Ai pălmuit sau ai lovit un alt copil?	Pearson correlation (r)	0.540**	Spearman's rho (ρ)	0.480**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R ²)/(D)	0.291/(29%)

**Corelația este semnificativă la pragul de $P = 0.01$ (2-tailed).

Am constatat existența unor corelații pozitive, semnificative statistic între rezultatele din pretest și din posttest în cazul comportamentelor anchetate prin itemii I₁, I₂ și I₄ prevăzuți în chestionarul administrat. Valorile coeficienților de corelație simplă variază între 0.35 și 0.65 (L. Cohen, L. Manion, 1998) și sunt determinate la pragul de $P = 0.000$, obținând: $r = 0.454$, $r = 0.397$ și $r = 0.540$. Investigând semnificația statistică a coeficienților de corelație simplă (r), am descoperit că valorile calculate ale acestora sunt mai mari decât valoarea tabelară a coeficientului de corelație critic la pragul de $P = 0.01$, ceea ce înseamnă că sunt coeficienți puternic semnificativi statistic ($r = 0.454$, $r = 0.397$, $r = 0.540 > |r| \approx 0.23$, $df > 120$). Aceștia indică o îmbunătățire semnificativă a comportamentelor, respectiv o reducere a numărului de cazuri și a frecvenței de manifestare a conflictelor interpersonale marcate de agresivitate fizică, pe fondul participării elevilor la programul experimental de mediere. Cu cât a fost descurajată practicarea unor astfel de comportamente agresive, cu atât rata lor a scăzut până la finalul intervenției. Pentru aceleași comportamente ale elevilor, evaluate prin itemii menționați anterior, am obținut coeficienții de corelație a rangurilor (rho) $\rho = 0.380$ și $\rho = 0.480$, la pragul

de $P = 0.000$ și $\rho = 0.301$, la pragul de $P = 0.001$. Există și în aceste cazuri relații statistice semnificative, însă între rangurilor din pretest și cele din posttest. Semnul (+) coeficienților de corelație Spearman indică asocierea direct proporțională a variabilelor investigate. În urma calculării coeficienților de determinație am obținut raporturile: $R^2 = 0.206$ la I_1 , $R^2 = 0.020$ la I_2 , $R^2 = 0.157$ la I_3 și $R^2 = 0.291$ la I_4 , ceea ce înseamnă că variabila independentă (programul *Peer Mediation*) explică în proporție de câte $D = 20\%$ (I_1), $D = 2\%$ (I_2), $D = 15\%$ (I_3) și $D = 29\%$ (I_4) din variabilitatea variabilei dependente, respectiv din diminuarea frecvenței de manifestare a celor patru comportamente anchetate și a conflictelor caracterizate de agresivitate fizică.

S-a aplicat testul t și au fost comparate mediile elevilor în ceea ce privește manifestarea acestui tip de conflicte, cu scopul de a verifica ipotezele statistice și de a stabili dacă variabila independentă a condus într-adevăr la rezultatele ameliorate care au fost prezentate anterior. Pentru a stabili dacă aceste rezultate sunt semnificative statistic și nu se datorează unor factori aleatori, în realizarea calculelor am stabilit pragul de semnificație de $P = 0.01$, cu un număr de grade de libertate (df) $n = 126$. Astfel, pentru modificarea corespunzătoare itemului I_2 am obținut valoarea lui $t = 2.920$, la pragul de $P = 0.004$, iar pentru cea de la itemul I_3 avem valoarea lui $t = 4.629$, la pragul de $P = 0.000$, ambele fiind mai mari decât valoarea tabelară a lui t din tabelul lui Student, citită la pragul de $P = 0.01$ ($t = 2.58$). Prin urmare, diferența dintre mediile la pretest și la posttest este semnificativă statistic, modificările analizate anterior fiind datorate introducerii factorului experimental. Frecvența conflictelor agresive fizic este la un nivel semnificativ ($P < 0.01$) mai redus decât în faza anterioară intervenției, ceea ce indică eficiența programului de mediere pentru acest tip de comportamente între elevi. Având în vedere datele prezentate, acceptăm ipoteza specifică (H_1) și neglijăm ipoteză nulă (H_0).

Am păstrat condițiile de calcul și am determinat valorile coeficienților de corelație simplă (r), de corelație a rangurilor (ρ) și de determinație (D) în problematica frecvenței conflictelor verbale la elevi. Pe baza rezultatelor obținute, prezentate sintetic în tabelul nr. 2.VII., am descoperit faptul că valorile tuturor coeficienților de corelație sunt generate la pragul de semnificație de $P = 0.000$ și variază între 0.35 și 0.65. Atât relațiile dintre valorile individuale măsurate, cât și corelațiile dintre rangurile din pretest și posttest sunt moderate, pozitive și semnificative statistic la pragul de $P < 0.01$, iar riscul de a greși este mai mic de 1%. Valorile calculate ale coeficienților de corelație simplă (r) sunt mai mari decât valoarea tabelară a

coeficientului de corelație critic la pragul de $P = 0.01$, ceea ce înseamnă că sunt coeficienți puternic semnificativi statistic ($r = 0.398$, $r = 0.462$, $r = 0.357$, $r = 0.464 > |r| \approx 0.23$, $df > 120$) la acest prag. Pentru toate cele patru comportamente anchetate și asupra cărora s-a intervenit prin factorul experimental, pentru reducerea frecvenței de manifestare, am descoperit corelații moderate ale rangurilor rangurilor (ρ): $\rho = 0.430$, $\rho = 0.409$, $\rho = 0.453$ și $\rho = 0.528$, $P = 0.000$, semnificative statistic la pragul de $P < 0.01$. Am generat valorile coeficienților de determinație și am constatat că variabila independentă introdusă controlat a influențat varianța variabilei dependente, pentru reducerea frecvenței de manifestare la toate cele patru comportamente anchetate și asociate tipului de conflicte caracterizate de agresivitate verbală, în proporție de câte $D = 16\%$, $D = 21\%$ și $D = 12\%$, deoarece s-au înregistrat valorile: $R^2 = 0.159$ la II_1 , $R^2 = 0.213$ la II_2 , $R^2 = 0.127$ la II_3 și $R^2 = 0.216$ la II_4 .

Tabelul nr. 2 VII. Corelații statistice determinate pe baza datelor din pretest și din posttest privind frecvența conflictelor caracterizate de agresivitate verbală

Comportament anchetat	Coeficienți de corelație și coeficienți de determinație			
II ₁ Ai jignit un alt coleg pentru a-l înfuria?	Pearson correlation (r)	0.398**	Spearman's rho (ρ)	0.430**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.159/(16%)
II ₂ Ai jignit în față un alt coleg?	Pearson correlation (r)	0.462**	Spearman's rho (ρ)	0.409**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.213/(21%)
II ₃ Ai aruncat priviri răutăcioase unui alt elev?	Pearson correlation (r)	0.357**	Spearman's rho (ρ)	0.453**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.127/(12%)
II ₄ Ai amenințat vreun copil?	Pearson correlation (r)	0.464**	Spearman's rho (ρ)	0.528**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.216/(21%)

**Corelația este semnificativă la pragul de $P = 0.01$ (2-tailed).

S-a verificat validitatea și semnificația statistică a rezultatelor care evidențiază diferențele în sens ameliorativ, dintre faza de pretest și cea de posttest, prin aplicarea testului t . Am comparat mediile înregistrate și am calculăm $t = 2.614$, la pragul de $P = 0.010$, pentru itemul II_1 , $t = 3.013$, la pragul de $P = 0.003$, pentru itemul II_2 și $t = 3.951$, la pragul de $P = 0.000$, pentru itemul II_3 . Diferența dintre medii a avut cele mai ridicate valori în cazul primelor trei

comportamente din cele patru investigate la acest tip de conflicte interpersonale, iar valorile calculate ale lui t au fost mai mari decât valoarea tabelară care le corespunde, la pragul de $P = 0.01$, în tabelul lui Student ($t = 2.58$), pentru un număr de grade de libertate calculat la (df) $n = 126$. Astfel, am descoperit faptul că modificările produse, în privința reducerii cazurilor și frecvenței de manifestare a conflictelor verbale dintre elevi, sunt semnificative statistic la pragul $P < 0.01$ și se datorează variabilei independente introduse. În cazul comportamentului anchetat prin itemul II₄ s-au obținut coeficienții de corelație cu valorile cele mai mari, însă diferența dintre medii este cea mai mică și este statistic semnificativă la pragul de $P < 0.10$, deoarece obținem $t = 1.816$, la pragul de $P = 0.072$, iar acesta depășește valoarea tabelară care îi corespunde la pragul de semnificație $P = 0.10$ ($t = 1.64$), pentru un număr de grade de libertate (df) $n = 126$. Probabilitatea ca rezultatele ameliorate să se datoreze întâmplării este mai mică decât 0.01 , pentru trei comportamente din patru investigate, situație în care se confirmă din nou ipoteza specifică (H_1), iar ipoteza nulă (H_0) se infirmă. Majoritatea diferențelor obținute la elevi pentru acest tip de conflicte sunt puternic semnificative la pragul de $P < 0.01$ și sunt datorate variabilei independente introduse sub forma programului experimental de mediere.

Analiza longitudinală a frecvenței conflictelor caracterizate de relații agresive reciproce a condus la descoperirea unor corelații moderate, pozitive și statistic semnificative între valorile individuale înregistrate de elevi în pretest și în posttest, pentru primele două comportamente evaluate în acest caz. Valorile calculate ale coeficienților sunt consemnate în tabelul nr. 3.VII. și au fost valorificate în vederea generării de inferențe și interpretări statistice. Pentru comportamentul anchetat prin itemul III₁ a fost calculat un coeficient de corelație simplă $r = 0.447$, iar pentru cel de la itemul III₂ s-a obținut $r = 0.446$, ambii coeficienți fiind generați la pragul de $P = 0.000$. La același prag de semnificație statistică am determinat valorile coeficienților de corelație a rangurilor (ρ) $\rho = 0.513$ (III₁) și $\rho = 0.376$ (III₂), luând în considerare poziția valorilor individuale în jurul mediei. Atât valorile calculate ale coeficienților de corelație simplă, cât și cele ale coeficienților de corelație a rangurilor sunt mai mari decât valoarea tabelară a coeficientului de corelație critic, la pragul de $P = 0.01$ ($|r| \approx 0.23$, $df > 120$), ceea ce indică faptul că sunt puternic semnificativi la pragul de $P < 0.01$, fiind 1% șanse să greșim în privința semnificației lor statistice la nivelul populației anchetate. În cazul rezultatelor obținute pentru ultimele două comportamente anchetate am constatat corelații prezente, dar scăzute, între pretest și posttest, având $r = 0.264$, la pragul de $P = 0.003$ (III₃), și $r = 0.312$, la

pragul de $P = 0.000$ (III₄). Corelația rangurilor din faza inițială și cea finală a intervenției este, de asemenea, scăzută pentru acești doi itemi, care anchetează comportamente de rejectare în contextul conflictelor interpersonale dintre elevi. Acest raționament se bazează pe valorile (rho) calculate: $\rho = 0.362$, la pragul de $P = 0.000$ (III₃), și $\rho = 0.376$, la pragul de $P = 0.022$ (III₄), primul coeficient fiind statistic semnificativ la pragul de $P < 0.01$, iar ultimul la $P < 0.05$. După cum se observă și din datele centralizate (tabelul nr. 3.VII.), influența variabilei independente introduse controlat de cercetător a fost exercitată cel mai puternic asupra ameliorării primelor două comportamente anchetate. În privința aceasta, am obținut $R^2 = 0.200$ (III₁) și $R^2 = 0.199$ (III₂), ceea ce ne indică, pentru fiecare caz, o relație între variabile de 20%.

Tabelul nr. 3.VII. Corelații statistice determinate pe baza datelor din pretest și din posttest privind frecvența conflictelor caracterizate de relații agresive reciproce

Comportament anchetat	Coeficienți de corelație și coeficienți de determinație			
III ₁ I-ai spus unui coleg că nu îl plăci decât dacă face ceea ce vrei tu să facă?	Pearson correlation (r)	0.447**	Spearman's rho (ρ)	0.513**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.200/(20%)
III ₂ Ai împrăștiat zvonuri false despre un coleg?	Pearson correlation (r)	0.446**	Spearman's rho (ρ)	0.376**
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.199/(19%)
III ₃ Ai lăsat pe dinafară, intenționat, un copil, când era momentul unei activități comune?	Pearson correlation (r)	0.264**	Spearman's rho (ρ)	0.362**
	Sig. (2-tailed)	0.003	Sig. (2-tailed)	0.000
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.070/(7%)
III ₄ Nu ai lăsat un copil să mai facă parte din grup doar pentru că erai supărat pe el?	Pearson correlation (r)	0.312**	Spearman's rho (ρ)	0.203*
	Sig. (2-tailed)	0.000	Sig. (2-tailed)	0.022
	N	127	R Square (R^2)/(D)	0.097/(9%)

**Corelația este semnificativă la pragul de $P = 0.01$ (2-tailed).

*Corelația este semnificativă la pragul de $P = 0.05$ (2-tailed).

S-au verificat ipotezele statistice pentru a stabili dacă aceste diferențe în sens ameliorativ sunt generate de variabila independentă sau sunt atribuite întâmplării, respectiv ipotezele nule (H_0). Aplicând testul de comparație t , am obținut valorile $t = 2.024$, la pragul de $P = 0.045$ (III₁), și $t = 3.083$, la pragul de $P = 0.003$ (III₂). Valorile calculate ale lui t depășesc valorile tabelare care corespund la pragurile de semnificație statistică $P = 0.05$ ($t = 1.96 < t =$

2.024 < 2.58), respectiv $P = 0.01$ ($t = 2.58 < t = 3.083$), pentru un număr de grade de libertate (df) $n = 126$, iar astfel, rezultatele ameliorate sunt considerate statistic semnificative la aceste praguri și constituie efecte pozitive ale introducerii variabilei independente.

Compararea valorilor calculate ale lui t cu valorile tabelare citite din tabelul lui Student, la pragurile de semnificație $P = 0.01$ și $P = 0.05$, pentru un număr de grade de libertate (df) $n = 126$, ne-a condus spre ideea conclusivă conform căreia rezultatele ameliorate prezente la jumătate dintre comportamentele anchetate la elevi sunt statistic semnificative la pragul de $P < 0.01$, iar pentru unul dintre comportamente (III_1) sunt statistic semnificative la pragul de $P < 0.05$, fiind astfel o probabilitate mai mică de 0.01 (1%), respectiv de 0.05 (5%) ca ele să se datoreze unor factor aleatori. În urma verificării ipotezelor statistice, se neglijează ipoteza nulă (H_0) și se acceptă ipoteza specifică (H_1), confirmându-se faptul că diferențele identificate, în ceea ce privește frecvența de manifestare a conflictelor dintre elevi, survin pe fondul influenței formative a variabilei independente introduse sub forma programului *Peer Mediation*.

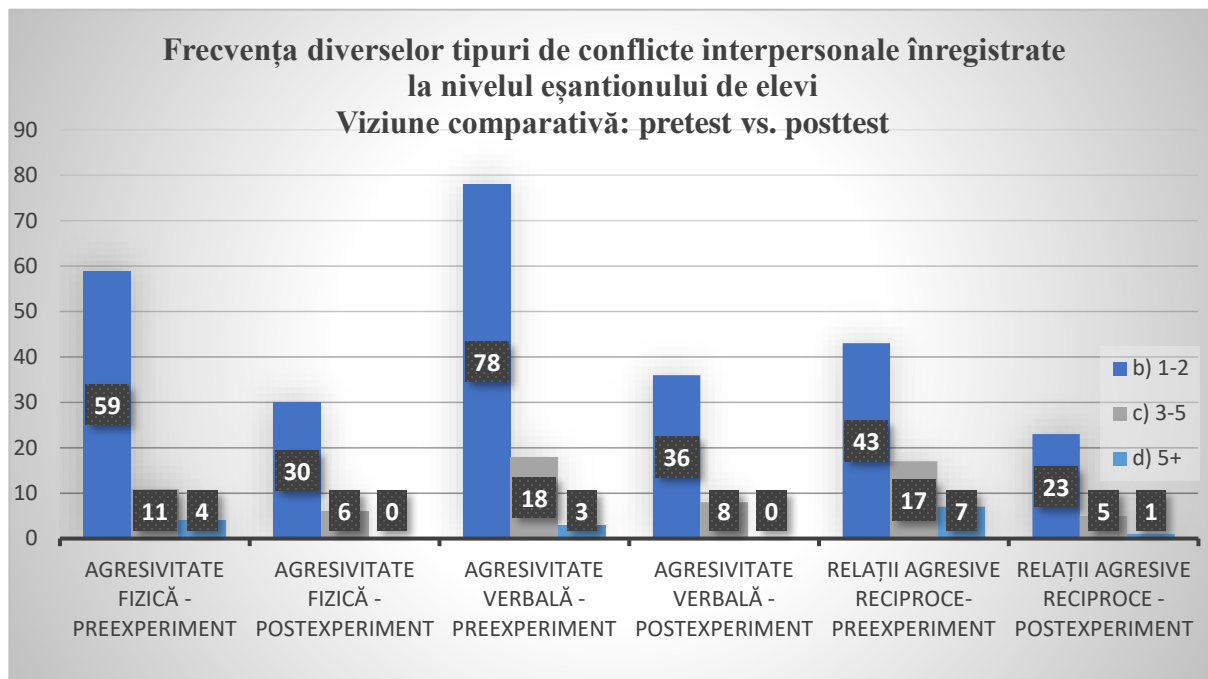


Figura nr. 1.VII. Comparabilitatea datelor înregistrate la pretest și la posttest, privind frecvența diverselor tipuri de conflictelor interpersonale, înregistrate la nivelul eșantionului experimental de elevi

În intervalul temporal destinat desfășurării experimentului psihopedagogic și, implicit, pe fondul implementării programului de mediere pentru elevi, am constatat faptul că la toate categoriile de frecvență numărul cazurilor active, în care au loc interacțiuni conflictogene, s-au

redus considerabil până în momentul posttestului. Ponderea cazurilor în care conflictele dintre elevi se manifestau cu o frecvență de 1-2 ori și 3-5 ori pe săptămână s-a redus cu mai mult de jumătate: de la 180 de cazuri în pretest s-a ajuns la 89 de cazuri în posttest, respectiv, de la 46 de cazuri s-a ajuns la valoarea de 19 cazuri. La categoria de frecvență 5+ ori pe săptămână, numărul cazurilor s-a redus aproape complet: din 14 cazuri existente în momentul pretestului, a rămas 1 caz activ în posttest. La majoritatea subiecților care se încadrau în această categorie a avut loc o ameliorare a comportamentului social, iar conflictele în care sunt implicați au o frecvență de manifestare mai redusă (1-2/3-5 ori pe săptămână), nefiind posibilă eliminarea lor completă.

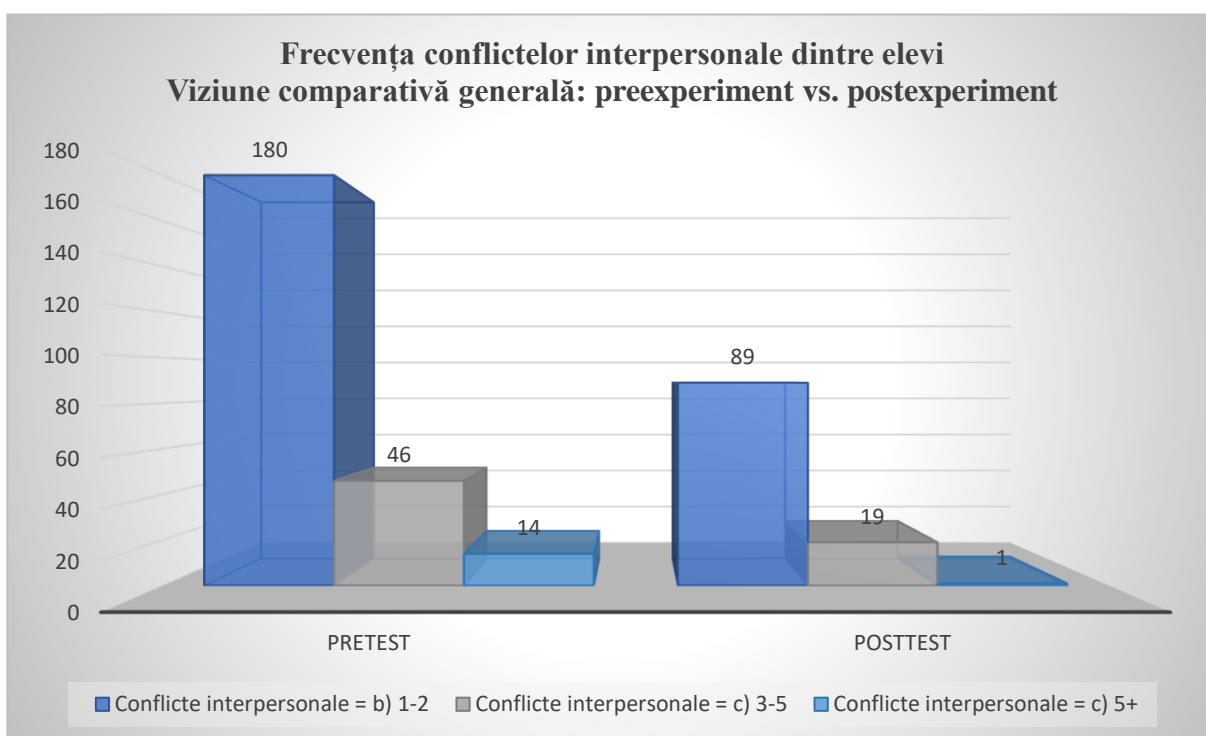


Figura nr. 2.VII. Comparabilitatea valorilor totale înregistrate la pretest și la posttest, privind frecvența conflictelor interpersonale dintre elevi

Pe baza tuturor datelor supuse analizei și interpretării în acest subcapitol, putem neglija ipoteza nulă (H_0) și să acceptăm ipoteza specifică (H_1), deoarece există diferențe statistice semnificative între rezultatele înregistrate în pretest și cele din posttest, în privința frecvenței de manifestare a conflictelor interpersonale dintre elevi, ca urmare a introducerii variabilei independente V.I., respectiv a participării subiecților din eșantioanele-clasă la programul experimental de mediere a conflictelor Peer Mediation, implementat de cercetător.

A doua variabilă dependentă urmărită în cercetarea noastră se referă la eficientizarea stilurilor abordate de elevii din învățământul primar, pentru a-și manageria propriile conflicte interpersonale din mediul școlar. În etapa postexperimentală s-a verificat dacă implementarea programului de mediere a conflictelor, *Peer Mediation*, a condus la rezultate ameliorate în această direcție, comparativ cu situația identificată în pretest. Prin urmare, în posttest s-a administrat, din nou, elevilor chestionarul *Conflict Approach Tendencies, Modified Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*, iar rezultatele obținute au fost analizate și interpretate din perspectivă longitudinală, aplicând diferite metode matematico-statistice.

Tabelul nr. 4.VII. Prezentare statistică descriptivă a stilurilor de manageriere a conflictelor, pe baza indicilor statistici ai tendinței centrale și ai abaterii de la tendința centrală determinați pentru valorile înregistrate la eșantionul de elevi – posttest

Stil de manageriere a conflictelor interpersonale		Evitare = No way = A+F+K	Acord = Your way = B+G+L	Control = My way = C+H+M	Compromis = Half way = D+I+N	Colaborare = Our way = E+J+O
N	Valide	127	127	127	127	127
	Lipsă	0	0	0	0	0
Media aritmetică (m)		4.54	4.90	3.65	7.38	7.78
Eroarea standard a mediei (E)		.123	.118	.095	.117	.119
Mediana (m_d)		4.00	5.00	3.00	8.00	8.00
Modul (m_0)		3	5	3	7 ^a	9
Abaterea standard (σ)		1.390	1.332	1.073	1.321	1.345
Dispersia (σ^2)		1.933	1.775	1.151	1.745	1.808
Amplitudinea (A_a)		6	6	5	6	6
Minimum		3	3	3	3	3
Maximum		9	9	8	9	9
Scor total		577	622	463	937	988

^aDistribuție bimodală. Valoarea modală cea mai mică este prezentată.

Conform datelor și inferențelor postexperimentale, la majoritatea elevilor implicați în experimentul psihopedagogic s-au produs modificări pozitive la nivelul stilurilor de manageriere a conflictelor, ajungând să predomine abordările rezolutive prin mediere, bazate pe colaborare (40.4%) sau pe combinații dintre stilul axat pe colaborare și cel centrat pe compromis (28%). Abordările rezolutive care pun accent pe medierea conflictelor prin colaborare și pe compromis au fost promovate pe tot parcursul programului experimental, iar rezultatele prelucrate în etapa postexperimentală au confirmat optimizarea stilurilor de

manageriere adoptate de elevi, majoritatea dintre ei ajungând să urmeze preponderent aceste direcții. Schimbările produse în sens ameliorativ reprezintă efecte așteptate ale factorului experimental introdus (V.I.), care se confirmă în realitatea școlară prin valorile variabilei dependente V.D.₂.

Un deziderat al intervenției cercetătorului a fost ca, prin natura activităților desfășurate în cadrul programului experimental de mediere a conflictelor interpersonale, să fie facilitată și incluziunea socială a elevilor în grupurile-clasă de apartenență, inclusiv a educabililor cu cerințe educaționale speciale. Pentru această componentă din ipoteza cercetării noastre, am avut formulate două ipoteze de lucru/statistice, suplimentare, pe care le-am urmărit pe parcursul demersului experimental și care au fost verificate la finalul analizei sociometrice din posttest:

H₀: Gradul de incluziune socială a elevilor participanți la programul experimental de mediere *Peer Mediation* nu este mai ridicat în posttest decât în pretest.

H₁: Gradul de incluziune socială a elevilor participanți la programul experimental de mediere *Peer Mediation* este mai ridicat în posttest decât în pretest.

Evaluarea gradului de incluziune socială s-a operat în etapa postexperimentală prin valorificarea metodei sociometrice și prin reaplicarea testului sociometric care a fost administrat elevilor și în pretest. Am descoperit situații ameliorate la 64.56% (82 subiecți) dintre elevii care au fost implicați în experimentul psihopedagogic derulat de cercetător. Schimbările pozitive privind incluziunea socială s-au evidențiat atât la nivel general, prin majorarea numărului de cazuri de elevi incluși în categoria de putere preferențială a subiecților *acceptați* de grup, cât și la nivel particular, prin creșterea valorilor indicilor de status sociometric (I_{SS}) și/sau a celor de status preferențial (I_{SP}) pe care i-au înregistrat subiecții. Prezența cazurilor de elevi considerați acceptați de colegii de clasă a crescut de la 63% (80 cazuri - pretest) la 69.3% (88 cazuri - posttest) și s-a diminuat cea a elevilor respinși, de la 29% (37 cazuri - pretest) la 22% (28 cazuri - posttest). La nivel individual, 20% (25 elevi) dintre subiecții eșantionului experimental au cunoscut o creștere a valorilor indicilor de status sociometric (I_{SS}), dobândind un grad de sociocentralitate mai mare decât în pretest, 32% dintre elevi (41 subiecți) au prezentat valori majorate ale indicilor de status preferențial (I_{SP}), dovedind un grad de incluziune socială mai bun decât în faza anterioară intervenției formative, iar 13% dintre participanți (16 subiecți) s-au evidențiat prin valori crescute pentru ambele tipuri de indici

sociometrici calculați (I_{SP} și I_{SP}), având atât grade de sociocentralitate, cât și grade de incluziune socială ameliorate în posttest, comparativ cu stadiul în care se aflau în pretest.

Participarea la programul de mediere a conflictelor interpersonale a fost benefic și pentru elevii cu cerințe educaționale speciale care au fost urmăriți în prezenta cercetare. Nivelul de sociocentralitate și/sau gradul de incluziune socială pe care aceștia le prezentau anterior intervenției cercetătorului s-au modificat în sens ameliorativ. Potrivit valorilor indicilor de status preferențial ($I_{SP} < 0$), toți acești elevi aparțineau, în pretest, categoriei de putere preferențială a subiecților respinși de grup. Dintre ei, subiecții A (-0.07 ► 0.11), B (-0.03 ► 0.03) și D (-0.03 ► 0.07) au ajuns în categoria preferențială a celor considerați acceptați, având în posttest indici $I_{SP} > 0$. Subiecții C (-0.65 ► -0,53) și E (-0.19 ► -0.03) au rămas în categoria de putere preferențială a elevilor respinși de colegii de clasă, însă și ei prezintă îmbunătățiri ale indicilor de status preferențial. În cazul prezentei cercetări, experimentul psihopedagogic a facilitat un parcurs ascendent al gradelor de incluziune socială pentru toți elevii cu cerințe educaționale speciale care au fost implicați în programul de mediere.

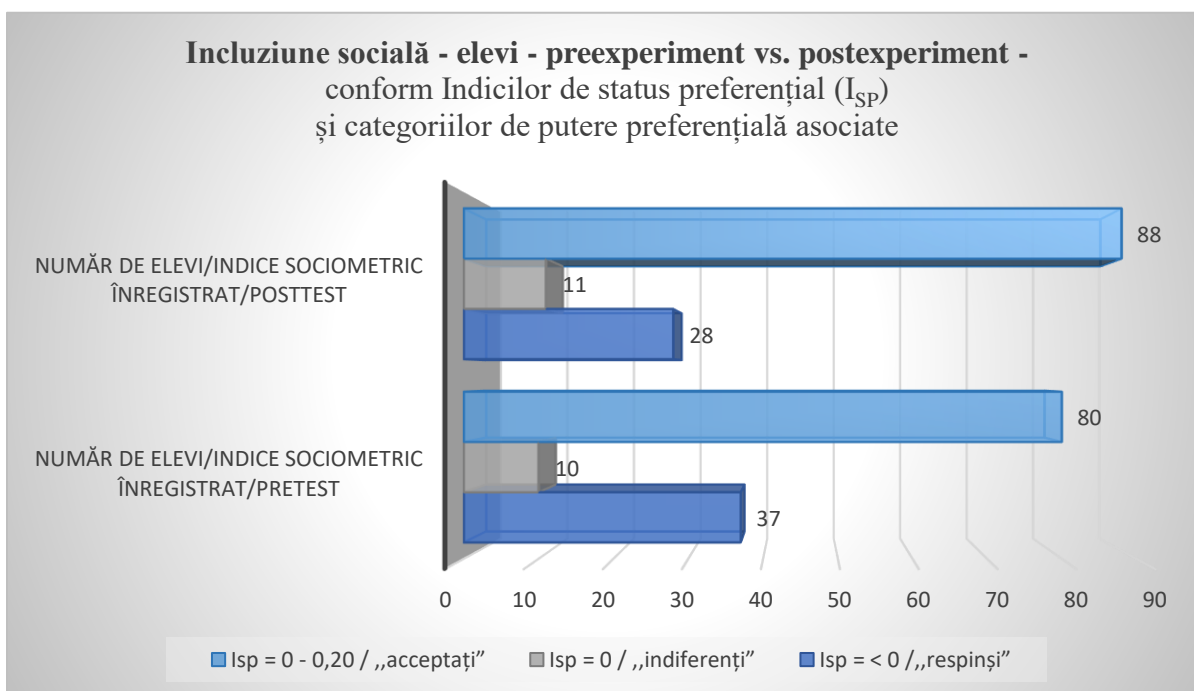


Figura nr. 3.VII. Comparabilitatea elevilor prin raportare la gradul lor de incluziune socială în grupul-clasă – exprimare numerică a cazurilor existente în pretest și în posttest

Valorificând toate analizele și interpretările realizate în etapa postexperimentală, am constatat faptul că, pe fondul participării la programul experimental de mediere a conflictelor

interpersonale (V.I.), a crescut gradul de incluziune socială a elevilor, inclusiv a celor cu cerințe educaționale speciale în grupurile-clasă. Variabila independentă a influențat valorile pe care le le-a luat variabila dependentă V.D.3, între acestea fiind o corelație pozitivă. În consecință, am neglijat ipoteza nulă (H_0) și am acceptat ipoteza specifică (H_1), confirmând valoarea formativă a intervenției experimentale din prezenta cercetare, prin rezultatele înregistrate la nivelul elevilor.

Ultima variabilă dependentă ale cărei valori au fost evaluate în etapa postexperimentală se referă la calitatea climatului socio-afectiv și interrelațional (V.D.4) de care beneficiază elevii în clasa din care fac parte. Ca urmare a implicării educabililor în programul experimental de mediere a conflictelor (V.I.), ne-am așteptat ca nivelul calitativ al acestui climat să fie superior celui identificat în pretest. În cadrul interviurilor semistructurate care s-au desfășurat cu elevii din eșantionul experimental s-a descoperit, prin răspunsurile și declarațiile acestora, faptul că anumite aspecte negative la care au făcut referire în pretest au fost ameliorate sau chiar eliminate până la finalul intervenției. În categoria aspectelor pozitive elevii au inclus, în posttest, mai multe comportamente sociale pe care le apreciază la colegii lor și care îi ajută să întrețină relații interpersonale echilibrate. Educabilii au evidențiat atitudinea empatică, disponibilitatea de a asculta, manifestarea prieteniei, respectarea promisiunilor/acordurilor, oferirea sprijinului necesar, exprimarea bunăvoinței ca principale manifestări pozitive existente la colegii de clasă în urma participării la programul experimental. Discuțiile din cadrul interviurilor derulate în etapa postexperimentală au fost sintetizate sub forma unei analize SWOT pentru întreg eșantionul de elevi. Aceștia își doresc, în continuare, reducerea frecvenței conflictelor fizice și verbale, însă fac referire și la *oportunități* de nivel mai complex, precum asigurarea integrării tuturor colegilor de clasă, crearea sentimentului de unitate la nivelul grupului, manifestarea respectului mutual și asumarea responsabilității. Reflectând la ceea ce îi împiedică să se înțeleagă bine cu colegii de clasă, elevii intervievați au reușit să realizeze un exercițiu de introspecție și să identifice probleme reale, sensibile, cu care se confruntă fiecare, la nivel personal (nivel scăzut al încrederii în sine, deficit de răbdare, irascibilitate etc.). Principalele idei enunțate de elevi au fost analizate în detaliu în subcapitolul VII.3.4. și constituie dovezi autentice, preluate din mediul natural în care subiecții își desfășoară activitatea educațională, care confirmă îmbunătățirea calității climatului socio-afectiv și interrelațional din mediul școlar.

O observație relevantă, demnă de luat în considerare în studiile și în intervențiile formative viitoare, se referă la gradul de receptivitate a elevilor față de programul de mediere a conflictelor, în funcție de vârsta cronologică. Încă de la începutul experimentului psihopedagogic derulat am monitorizat influența acestei variabile moderator (V.M.₁) și am constatat faptul că elevii cu vârsta mai mică sunt mai deschiși la abordările rezolutive promovate prin activitățile incluse în programul *Peer Mediation*. Cu cât se implementează mai devreme, în primii ani de școlaritate, cu atât efectele formative ale acestui program au șanse mai mari să se reflecte în: diminuarea frecvenței conflictelor interpersonale dintre elevi, în formarea și modelarea unor stiluri eficiente de manageriere a situațiilor cu caracter conflictogen, precum și în asigurarea unui grad crescut de incluziune socială a elevilor în grupurile-clasă, pe fondul creării unui climat socio-afectiv și interrelațional echilibrat.

Analizele și interpretările din etapa postexperimentală s-au bazat pe rezultatele obținute în urma prelucrării a 376 de exemplare din cele 3 instrumente de cercetare aplicate, în posttest, la elevii participanți și pe declarațiilor oferite de aceștia în contextul interviurilor colective, semistructurate, desfășurate de cercetător.

Capitolul VIII – Concluzii trasează principalele idei conclusive ale cercetării întreprinse și evidențiază o serie de posibile direcții de investigație, prin care s-ar putea continua și completa demersul de cercetare al temei abordate. Abordarea teoretică din prima secțiune a tezei a urmat traiectoria: descriptiv – explicativ – normativ-prescriptiv – praxiologic, conectându-se cu a doua secțiune a lucrării, în care este expusă metodologia cercetării experimentale întreprinse de cercetător. Ipoteza cercetării, enunțată încă din partea de argumentare a prezentei teze, s-a verificat în contextul unei cercetări-acțiune și a demersului experimental care a presupus implementarea unui program de tip *Peer Mediation*, construit de cercetător într-o formă particularizată pentru elevii din clasele primare și bazat pe strategii de prevenire, mediere și negociere a conflictelor interpersonale pe care aceștia le trăiesc în mediul școlar. Totodată, a fost valorificată tehnica triangulației, mai exact cea a triangulației în timp, deoarece design-ul experimental este unul de tip intrasubiecti, iar modificările produse prin introducerea variabilei independente sunt analizate longitudinal. Demersurile de analiză și cele de interpretare statistică a rezultatelor obținute în urma derulării programului experimental *Peer Mediation* au atestat valențele formative ale medierii conflictelor la elevii din ciclul primar, atât în direcția prevenirii, cât și a soluționării eficiente a conflictelor interpersonale la această

categorie de educabili. Ca atare, s-a verificat ipoteza formulată, iar pe baza efectelor obținute în urma introducerii factorului experimental putem enunța faptul că ipoteza cercetării noastre se confirmă/este validată.

Prin prisma datelor analizate în cadrul studiului nostru am identificat răspunsuri concludente la toate întrebările de cercetare care au fost formulate. De asemenea, conchidem asupra faptului că cercetarea de față contribuie la crearea unui model teoretico-explicativ, informativ și formativ coerent, adresat cadrele didactice, ca factori educaționali, care pot manageria în mod optim conflictele dintre elevi, sprijinindu-i, totodată, pe educabili să își dezvolte abilități de soluționare autonomă și constructivă a propriilor conflicte interpersonale. Programul de mediere construit și implementat de cercetător și-a confirmat valoarea practică și constituie un element de noutate și de originalitate, propunând o abordare alternativă, structurată, realizabilă a activităților de manageriere eficientă a conflictelor în care sunt implicați elevii din ciclul primar, din spațiul românesc.

Unul dintre dezideratele noastre constă în accesarea la un cadru legislativ care să permită desfășurarea programelor de mediere a conflictelor, la scară largă, precum și crearea unor instrumente și suporturi curriculare inspirate de programul *Peer Mediation*, care să fie abordate în școlile românești, într-o manieră coerentă, comprehensivă și sistematică.

În acord cu aceste idei de perspectivă, urmărim să dezvoltăm subiectul privitor la formarea cadrelor didactice, pentru ca, de la forma în care este evidențiat în cercetarea actuală, să progresăm și să propunem un set de cursuri pregătitoare pentru profesorii care urmăresc implementarea programelor de tip *Peer Mediation* la clasele sau în instituțiile de învățământ în care activează.

Tot ca o viitoare direcție de cercetare, ne propunem să testăm eficiența programului experimental *Peer Mediation* la clase de elevi din învățământul primar, aparținând mediului rural din România. Rezultatele obținute în urma intervențiilor în medii educaționale diverse pot deschide perspective noi asupra desăvârșirii formei și strategiilor de implementare ale programului de mediere și, implicit, asupra unor modalități concrete de manageriere a conflictelor interpersonale dintre elevi.

Propunem aceste direcții viitoare de cercetare în concordanță cu anumite puncte urmărite de *Agenda 2030* elaborată de UNESCO (2011), repere care au fost evidențiate în secțiunea teoretică din prezenta teză de doctorat.

BIBLIOGRAFIE

- Aristotel (350 î. Hr.), *Etica Nicomahică*, tradus de Sir Ross D. (2009), *The Nicomachean Ethics*, în *Oxford World's Classics*, Oxford University Press, Oxford.
- Barkley, R.A. (2011), *Copilul dificil*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- Batubo, F.B, Digitemie-Batubo, B.N. (2010), *Role of Libraries in Conflict Resolution: The Niger Delta Case*, *Library Philosophy and Practice* (e-journal.395), University of Nebraska, Lincoln.
- Băban, A. coord. (2001), *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Editura Imprimeria Ardealului, Cluj-Napoca.
- Benga, O., Băban, A., Opre, A. (2015), *Strategii de prevenție a problemelor de comportament*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- Bickmore, K. (2002), *Peer mediation training and program implementation in elementary schools: Research results*. *Conflict Resolutions Quarterly*, 20.
- Bocoș, M. (2007), *Teoria și practica cercetării pedagogice*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
- Bocoș, M.-D. (coord.), Răduț-Taciu, R., Stan, C., Chiș, O., Andronache, D.-C. (2016), *Dicționar praxiologic de pedagogie, Vol. I (A-D)*, Editura Paralela 45, Pitești.
- Bocoș, M., Jucan, D. (2008), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Editura Paralela 45, Pitești.
- Bocoș, M., Gavra, R., Marcu, S.D. (2008), *Comunicarea și managementul conflictului*, Editura Paralela 45, Pitești.
- Boncu, Șt. (2006), *Negocierea și medierea. Perspective psihologice*, Editura Institutului European, Iași.
- Burton, J. (1988), *Conflict Resolution as a Political System*, George Mason University, Fairfax.
- Burton, J.W. (1993), *Conflict: Human Needs Theory*, St. Martin's Press, New York.
- Child and Adolescent Health Measurement Initiative (2007), *2007 National Survey of Children's Health (NSCH)*, disponibil la <https://www.nschdata.org/> (consultat la 17.01.2018).
- Chiș, V. (2002), *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
- Cohen, R. (2005), *Students, Resolving Conflict*, Good Year Books, Culver City, California.
- Cohen, R. (2016), *Quick Guide to Implementing a Peer Mediation Program*, disponibil la <http://www.schoolmediation.com/pdf/Quick-Guide-to-Implementing-a-Peer-Mediation-Program.pdf> (consultat la 28.09.2018).
- Conrad, C. (1991), *Communication in Conflict Style – Strategy Relationships*, Communication Monographs, vol.58.
- Cornea, A., Micheu, E., Cozoș, I. (2009), *Violența și sănătatea în România*, Editura RH Printing, București.
- Coser, L.A. (1967), *Continuities in the Study of Social Conflict*, Free Press, New York.
- Cosmovici, A. (2006), *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași.
- Crawford, D.K., Bodine, R.J. (1996), *Conflict resolution education: A guide to implementing programs in schools, youth-serving organizations, and community and juvenile justice settings*, Report No. UDO315548, Washington, DC.
- Dahlberg, L.L., Toal, S.B., Swahn, M., Behrens, C.B. (2005), *Measuring Violence-Related Attitudes, Behaviors, and Influences Among Youths: A Compendium of Assessment Tools, 2nd ed.*, Centers for Disease Control and Prevention, National Center for Injury Prevention and Control, Atlanta, disponibil la https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/yv_compendium.pdf (consultat la 24.01.2018).
- Delcomminette, S. (2006), *Le Philèbe de Platon: Introduction à l'agathologie platonicienne*, Philosophia antiqua, Leiden/Boston: Brill.
- Deutsch, M. (1949), *A theory of cooperation and competition. Human Relations*, 2.

- Deutsch, M. (1973), *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*, Yale University Press, New Haven.
- Deutsch, M. (1992), *The effects of training in conflict resolution and cooperative learning in an alternative high school*, Teachers College, Columbia University, International Center for Cooperation and Conflict Resolution, New York.
- Dima, E. (coord) (2007), *Dicționar explicativ ilustrat al limbii române*, Editurile Arc & Gunivas, Chișinău.
- Dokun Oyeshola, O.P. (2005), *Conflict and context of conflict resolution*, Obafemi Awolowo University Press Limited, Ile Ife.
- Donohue, W.A., Kolt, R. (1992), *Managing Interpersonal Conflict*, Sage Publishing, Newbury Park, California.
- Dreu, C.K.W., Evers, A., Beersma, B., Kluwer, E.S., Nauta, A. (2001), *A theory-based measure of conflict management strategies in the workplace*, *Journal of Organizational Behavior*, 22(6): 645-668. DOI: 10.1002/job.107, disponibil la https://www.deepdyve.com/lp/wiley/a-theory-based-measure-of-conflict-management-strategies-inthecX5PDoePKh?impressionId=5db6243559c04&i_medium=docview&i_campaign=recommendations&i_source=recommendations (consultat la 06.10.2017).
- Ferrari, G.R.F. (2007), *Plato's Republic*, Cambridge University Press, University of California, Berkeley.
- Folger, J.P., Poole, M.S., Stutman, R.K. (1993), *Working Through Conflict: Strategies for Relationships, Groups and Organizations*, Harper Collins College Publishers, New York.
- Frederickson, J., Maruyama, G.M. (1996), *Peer mediation programs: Benefits and key elements*, în *Research Practice*, 4 (3), Center for Applied Research and Educational Improvement Research, University of Minnesota, disponibil la http://www.cehd.umn.edu/carei_publications/documents/PeerMediation.pdf (consultat la 25.10.2017).
- Frost, J. (2019), *Introduction to Statistics. An intuitive guide for analyzing data and unlocking discoveries*, ebook, disponibilă la <https://www.scribd.com/document/436443936/Intro-Statistics-Intuitive-Guide> (consultat la 21.02.2020).
- Frujină, I., Teșileanu, A. (2002), *Comunicare, negociere și rezolvare de conflicte*, Editura Mondan, București.
- Galtung, J. (1978), *Conflict as a Way of Life*, în Galtung, J. (ed.), *Peace and Social Structure: Essays in Peace Research*, vol. III, Ejlers, Copenhaga.
- Gill, M.M., Holzman, P.S. (1976), *Psychology versus Metapsychology*, *Psychological Issues*, Monog.36, International Universities Press, New York.
- Ginott, H.G. (1993), *Teacher and Child: A Book for Parents and Teachers*, Macmillan, New York.
- Glasl, F. (1994), *Dynamische Unternehmensentwicklung*, Haupt Verlag and Verlag Freies Geistesleben, Wien.
- Hinshaw, S.P., Anderson, C.A. (1996), *Conduct and oppositional defiant disorders*, în E.J. Mash, R.A. Barkley (Eds.), *Child psychopathology*, Guilford Press, New York.
- Humphries, T.L. (1999), *Improving peer mediation programs: Students experiences and suggestions*. Professional School Counseling, 3.
- Iucu, R.B. (2000), *Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice*, Editura Polirom, Iași
- Ionescu, M. (2007), *Instrucție și educație*, ediția a II-a și a III-a, „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Ionescu, M. (2011), *Instrucție și educație. Paradigme educaționale moderne*, Editura Eikon, Cluj-Napoca.
- Iosifescu, Ș., Blendea, P. (2001), *Management educațional pentru instituții de învățământ*, MEC, București.
- Iucu, R.B. (2000), *Managementul și gestiunea clasei de elevi. Fundamente teoretico-metodologice*, Editura Polirom, Iași.

- Jinga, I. (1993), *Conducerea învățământului*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Joița, E. (2000), *Management educațional*, Editura Polirom, Iași.
- Johnson, D.W., Johnson, R. (1996), *Conflict Resolution and Peer Mediation Programs in Elementary and Secondary Schools: A Review of the Research*, în *Review of Educational Research*, vol. 66, no.4.
- Jones, K.M., Lungaro, C.J. (2000), *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 11(3): 323-332.
- Kahn, C.H. (1987), *The Review of Metaphysics*, în JSTOR, vol.41, no.1, Philosophy Education Society Inc., Washington, DC.
- Killen, M., Turiel, E. (1991), *Conflict Resolution in Preschool Social Interactions. EARLY EDUCATION AND DEVELOPMENT*, 2(3 Jul), EJ 441 913.
- Knoff, H.M. (2011), *The Effective Classroom Management Walk-Through Protocol*, în *Evaluating Classroom Climate, Safety, and Classroom Management using Brief Classroom Walk-Throughs*, disponibil la <http://arstudentsuccess.org/assets/files/Documents/ClassroomWalkThroughBehavioralFinal111.pdf> (consultat la 29.08.2019).
- Kraybill, R. (2000), *Approaches to Conflict*, în *Mediation and facilitation training manual: foundations and skills for constructive conflict transformation, 4th ed.*, Mennonite Conciliation Service, Akron, PA, disponibil la https://trove.nla.gov.au/work/34598222?q&versionId=42835_395 (consultat la 26.07.2017, la National Library of Australia).
- Laursen, B., Hartup, W.W. (1989), *The Dynamics of Preschool Children's Conflicts. MERRILL PALMER QUARTERLY* 35(3, Jul), EJ 391 018.
- Lewin, K. (1951), *Field theory in social science*, Harper, New York.
- Lukin Yu, F. (2007), *Management of the conflicts*, Triksta, Moscova.
- Malek, C. (2013), *International Conflict, Conflict Resolution Information Source*, The Beyond Intractability Project, The Conflict Information Consortium, University of Colorado.
- McDonald, J.W. (2011), *Our Work with Peer Mediation*, Institute for Multi-Track Diplomacy Newsletter.
- Mih, V. (2018), *Psihologie educațională*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- Moore, J.C. (1968), *Status and influence in small group interactions. Sociometry*, 31(1).
- Mukhtar, S.A. (2013), *International Journal of Management Research and Review*, vol. 3, Kano State College of Arts and Sciences, Kano, Nigeria, ISSN: 2249 – 7196.
- Office of Quality Improvement & Office of Human Resource Development, Academic Leadership Support, University of Wisconsin.
- Olanrewaju, I.P. (2013), *The Conceptual Analysis of Peace and Conflict*, în Soremekun, K. (ed.), *Readings in Peace Studies and Conflict Resolutions*, Covenant University, Ota, Nigeria, ISBN: 970-978-49333-5-3.
- Olsen, J., Nielsen, T.W. (2009), *Noi metode și strategii pentru managementul clasei*, Editura Didactica Publishing House, București.
- Opariuc-Dan, C. (2009), *Statistici descriptive - Împrăștierea*, în *Statistică aplicată în științele socio-umane*, disponibil la https://www.academia.edu/33027781/SPSS_APLICAT (consultat la 09.02.2020).
- Opariuc-Dan, C. (2009), *Statistică aplicată în științele socio-umane. Noțiuni de bază – Statistici univariate*, Constanța, disponibil la https://books.google.ro/books?id=2rovzGHTkrQC&printsec=frontcover&hl=ro&source=gbs_ge_summ ary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false (consultat la 03.01.2020).
- Opre, A., Benga, O., Băban, A. (2015), *Managementul comportamentelor și optimizarea motivației pentru învățare*, Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- Otite, O., Albert, I.O. (1999), *Community Conflicts in Nigeria: management, resolution and transformation*, Spectrum Books, Ibadan.
- Oyeshola, D. (2005), *Conflict and Context of Conflict Resolution*, Obafemi Awolowo University Press Ltd., Ile-Ife.
- Pânișoară, I.O. (2004), *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași.

- Pease, A., Pease, B. (2007), *Abilități de comunicare*, Editura Curtea Veche, București.
- Peretti, A., Legrand, J.A. (2001), *Tehnici de comunicare*, Editura Polirom, Iași.
- Petre, A., Roman, I., Giurgiuman, T. (2002), *Despre educație*, Editura AcademicPres, Cluj-Napoca.
- Platon (360 î.Hr.), *Republica*, tradusă în limba română (2010), Editura Antet, București.
- Popescu, V.V. (1991), *Succesul și insuccesul școlar*, Revista de Pedagogie.12, București.
- Profeanu, E., *Metode și tehnici de cunoaștere a grupurilor*, disponibil la [https://www.academia.edu/39157627/Metode si tehnici de cunoastere a grupurilor](https://www.academia.edu/39157627/Metode_si_tehnici_de_cunoastere_a_grupurilor) (consultat la 10.12.2019).
- Pruitt, G.D., Rubin, Z.J. (1986), *Social Conflict: Escalation, Stalemate and Settlement*, Random House, New York.
- Ramsbotham, O., Woodhouse, T, Miall, H. (2005), *Contemporary Conflict Resolution, Management and Transformation of Deadly Conflicts*, 2nd edition, Polity, Oxford.
- Ramsey, P.G. (1991), *Making Friends In School: Promoting Peer Relationships In Early Childhood Education*, Teachers College Press, New York.
- Răduț-Taciu, R. (2007), *Management educațional*, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.
- Rende, R.D., Killen, M. (1992), *Social Interactional Antecedents to Conflict in Young Children. EARLY CHILDHOOD RESEARCH QUARTERLY* 7(4, Dec.): EJ 458 106.
- Ross, H.S., Conant, C.L. (1992), *The Social Structure of Early Conflict: Interaction, Relationships, and Alliances*, în Shantz, C., Hartep, W. (Eds.), *CONFLICT IN CHILD AND ADOLESCENT DEVELOPMENT*, Cambridge University Press, Cambridge, England.
- Sălăvăstru, D. (2004), *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași.
- Schelling, C.T. (1960), *The Strategy of Conflict*, Harvard University Press, New York.
- Schrumpf, F., Crawford, D, Usadel, H.C. (1991), *Peer Mediation: Conflict resolution in schools*, Research Press, Champaign, Illinois.
- Skiba, R., Peterson, R. (2000), *Creating a Positive Climate: Peer Mediation, What Works in Preventing School Violence*, Safe and Responsive Schools.
- Stoica-Constantin, A., Neculau, A. coord. (1998), *Psihologia rezolvării conflictului*, Editura Polirom, Iași.
- Taylor F.V. (2000), *Managementul conflictelor*, Editura Polirom, Iași.
- Thomas, K.W., Kilmann, R.H. (1974), *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*, Xicom, Mountain View, CA.
- Thorsen-Spano, L. (1996), *A school conflict resolution program: Relationships among teacher attitude, program implementation, and job satisfaction*, The School Counselor, 44.
- Tichy, N.M. (1983), *Managing organizational transformations*, în *Human Resource Management*, Vol.22, Nr. 1/2, John Wiley & Sons, Inc.
- Tjosvold, D., Van de Vliert, E. (1994), *Applying Cooperation and Competitive Conflict to Mediation*, Mediation Quarterly, vol.11, no.4.
- Ttofi, M.M., Farrington, D.P., Losel, F. & Loeber, R. (2011), *Do the victims of school bullies tend to become depressed later in life? A systematic review and meta-analysis of longitudinal studies*, în *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 3(2).
- Tyrell, J., Farrell, I. (1995), *Peer Mediation in Primary Schools*, University of Ulster, Coleraine.
- Ungurășan, D., Bocoș, M. (2019), *Prevention and management of conflicts in school. Applications for primary classes*, în *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, vol. LXVII (pp. 389-396), doi:10.15405/epsbs.2019.08.03.46, Future Academy, ISSN: 2357-1330, disponibil la <https://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/EduWorld2018/page-3>
- Ungurășan, D., Bocoș, M. (2019), *Conflict and collaboration in professional relationships between education system practitioners*, în *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, Future Academy, e-ISSN: 2357-1330, DOI: 10.15405/epsbs.2020.06.60 disponibil la

<https://www.europeanproceedings.com/article/10.15405/epsbs.2020.06.60>

Ungurășan, D. (2018), *Aportul familial la succesul/insuccesul școlar*, în *Educație fără frontiere*, Editura Esențial Media, Pitești, ISBN 978-606-650-776-9.

Ungurășan, D. (2015), *Modernitate în metodologia didactică. Soluționarea conflictelor din mediul școlar*, Simpozionul Internațional *Metode tradiționale și moderne folosite în activitatea didactică*, Ediția a III-a, ISBN 978-606-8706-01-6.

Van de Vliert, E. (1997), (2004), *Complex Interpersonal Conflict Behaviour: Theoretical Frontiers*, Psychology Press, Hove/New York.

Visscher, P., Neculau, A. (2000), *Dinamica grupurilor*, Editura Polirom, Iași.

Wall, A.J. (1985), *Negotiation: Theory and Practice*, Scott Foresman, Glenview, Illinois.

Wallensteen, P. (2002), *Understanding Conflict Resolution, War, Peace, and the Global System*, Sage Publication Ltd., London.

Watson, T.S., Skinner, C.H. (2004), *Encyclopedia of School Psychology*, Kluwer Academic/Plenum Publishers, New York.

White, W. (2019), *Individual Good and Deliberative Conflict through the Time of Plato*, în *Individual and Conflict in Greek Ethics*, Oxford University Press, Oxford.

Wilson, G.L., Hanna, M.S. (1990), *Groups in Conflict: Leadership and Participation in Small Groups*, McGraw College, New York.

Wilson, K.E. (1988), *THE DEVELOPMENT OF CONFLICTS AND CONFLICT RESOLUTION AMONG PRESCHOOL CHILDREN*, Master's thesis, Pacific Oaks College, Pasadena, California.

Zelinschi, C. (2006), *Comunicare și conflict în mediul educațional*, Editura PIM, Iași.

***CDC (2016), *Youth risk behaviour surveillance*, S.U.A.

***Department of Health and Human Services, Centers for Disease Control and Prevention (2007), *Youth Risk Behavior Survey (YRBSS)*, disponibil la

<https://www.cdc.gov/healthyouth/data/yrbs/data.htm> (consultat la 24.01.2018).

***DEXI (2007), *Dicționar Explicativ Ilustrat al Limbii Române*, Arc & Gunivas.

***Korean Ministry of Education (2015), *The results of the 2nd survey on school violence in 2015*.

****Oxford English Dictionary* (2018), Oxford University Press, Oxford.

****T-Kit 12: Youth transforming conflict* (2012), Council of Europe, European Commission.

***Save the Children Sweden, South East Asia and Pacific, *Positive Discipline: What it is and how to do it*.

***UNESCO Institute for Statistics (2011), *Global Education Digest 2011: Comparing Education Statistics Across the World*.

***UNESCO (2011), *Stopping Violence in Schools. A Guide for Teachers*, Paris.

***UNESCO (2017), *School Violence and Bullying. Global Status Report*.

***UNESCO-IBE (2015), *Curriculum development*.

***UNICEF (2006), *World report on violence against children*.

<https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais> (consultat la 20.11.2017).

<https://www.irex.org/resource/conflict-resolution-and-peer-mediation-toolkit> (consultat la 04.01.2018).

<http://www.peace.net.nz/content/mediation-works> (consultat la 05.01.2018).

<https://www.schooltools.info/resources-1/2016/1/7/how-do-i-start-a-peer-mediation-program-at-my-school> (consultat la 26.09.2018).

<https://www.schooltools.info/approaches-to-conflict> (consultat la 26.09.2018).

<https://kilmanndiagnostics.com/articles/#tki-articles> (consultat la 13.07.2019).

<https://www.ibm.com/analytics/spss-statistics-software> (consultat la 03.01.2020).

https://www.ibm.com/support/knowledgecenter/SSLVMB_23.0.0/spss/tutorials/introtut2.html (consultat la 04.01.2020).

<https://www.spss-tutorials.com/> (consultat la 05.01.2020).

<https://www.statisticshowto.com/> (consultat la 07.01.2020).

<https://www.childtrends.org/> (consultat la 10.02.2020).