

CZU: 371.21

DOI:10.36120/2587-3636.v23i1.106-113

MODELAREA PEDAGOGICĂ ÎN DETERMINAREA PRIORITĂȚILOR DE ACȚIUNE A MANAGEMENTULUI ȘCOLII

Valeria CALAPOD, doctorandă, UPS „I. Creangă”

<https://orcid.org/0000-0002-7536-0794>

Vasile COJOCARU, dr. hab. pedagogie, prof. univ. UPS „I. Creangă”

<https://orcid.org/0000-0003-3011-8192>

Rezumat. Abordarea managementului școlii prin prisma competențelor contribuie la îmbunătățirea performanțelor organizaționale ale unităților educaționale. Prin aplicarea Modelului adoptat al conceptului de modificare a organizației / instituției format din 7 elemente / componente care sunt legate de reciprocitate (strategie, structură, sistem, profesori, elevi, management, valori comune), modelarea pedagogică realizată cu implicarea experților în evaluarea fiecărei probleme la cele 7 componente conform a 3 criterii (actualitate, identificare, probabilitate) au fost determinați indicii motivaționali de acțiune și astfel, prioritățile actuale privind problemele prioritare pentru soluționare sau intervenție mai pronunțată în actualitate în scopul îmbunătățirea calității, eficienței educației.

Cuvinte cheie: profesionalizarea managementului, model, sistem, structură, strategie, profesori, competențe, calitate, eficiență.

PEDAGOGICAL MODELING IN DETERMINING THE ACTION PRIORITIES OF SCHOOL MANAGEMENT

Summary. Approaching school management through the prism of competencies contributes to improving the organizational performance of educational units. By applying the adopted Model of the concept of modifying the organization / institution consisting of 7 elements / components that are related to reciprocity (strategy, structure, system, teachers, students, management, common values), pedagogical modeling with the involvement of school principals in evaluating for each problem in the 7 components according to 3 criteria (topicality, identification, probability) were determined motivational indices of action and thus, the current priorities on priority issues for solution or more pronounced intervention in order to improve the quality, efficiency of education.

Keywords: management professionalization, model, system, structure, strategy, teachers, skills, quality, efficiency.

Abordarea problematicii profesionalizării managementului instituțional în actualitate din perspectiva modelării pedagogice este de o importanță majoră în ceea ce privește determinarea priorităților de acțiune ale managerului școlar, dat fiind problemele sau provocările cu care se confruntă o organizație școlară. Pentru ca acțiunile manageriale să conducă la creșterea calității instituționale, managerul trebuie să știe să acționeze competent, să vrea să acționeze competent și să poată acționa competent.

În această perspectivă, metodele și tehnicile cu efecte motivaționale sunt diverse și țin de personalitatea și competențele managerului. Printre acestea, se numără și cele care privesc comunicarea. Aceasta trebuie să fie motivantă, prin recunoașterea realizărilor unui angajat sau prin recunoașterea progreselor făcute la învățătură de un elev. Pentru a-și îndeplini la standarde optime rolul de negociator, managerul trebuie să afle ce și-ar dori angajații de la organizație pentru a crește calitatea muncii lor, să cunoască factorii care le

pot produce insatisfacții și să intervină, în măsura în care este posibil, pentru a reglementa aceste situații. Teoriile motivaționale (McGregor, A. Maslow, F. Herzberg, V. Vroom ș.a) explică aceste fenomene, în cazul nostru, „teoria expectanței” fiind mai potrivită în contextul aspectului de cercetare.

Conceptele fundamentale ale acestei teorii sunt [1, p. 54]:

- **expectanța:** „sentimental”, așteptarea, că o anumită acțiune va duce la anume rezultate;
- **valența,** valoarea pe care persoana o atribuie rezultatelor acțiunii respective, în fond măsura în care aceste rezultate sunt dorite.

Astfel, motivația este, după Vroom, expectanța că o anumită acțiune să instrumentalizeze un rezultat cu valență mare sau, în formula: $M=f(V \times E)$ adică M (motivația) este expresia unei anumite funcții individuale (adică depinde pentru fiecare dintre noi) de V (valența) și E (expectanța) pe care le asociem rezultatelor unei acțiuni proiectate [ibidem, p. 54].

Luând la bază reperele conceptuale ale „teoria expectanței” și a modelului de conducere a școlii pe bază de competențe am inițiat un studiu complex cu participarea actorilor educaționali/experti (directori, directori adjuncți, cadre didactice, elevi din clasele terminale) rezultatele cărui vine să determine perceperea realității de către aceștia, preferințele, comportamentul, așteptările lor în legătură cu posibilitatea/probabilitatea că anumite acțiuni să ducă la anumite rezultate, ceea ce este caracteristic managementului competențelor. În cercetarea noastră, am utilizat modelul adoptat al concepției modificării organizației efective (T. Peters, R. Waterman, T. Pascale) ce constă din 7 elemente aflate în raport de reciprocitate *strategia, structura, sistemul, cadrele didactice, elevii, conducerea și valorile comune* [2] - figura1.

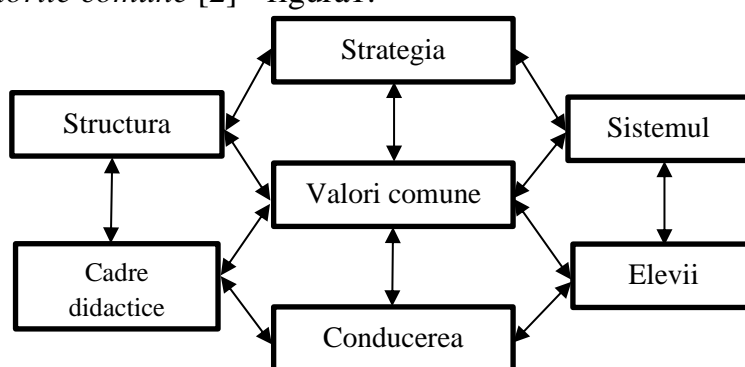


Figura 1. Componentele-elemente supuse analizei organizaționale (adaptare)

Modelul respectiv, reprezintă o modalitate reușită de meditație asupra problemelor organizației școlare în sensul problematicii examinate. În conformitate cu elementele concepției au fost sistematizate seturi de probleme la cele 7 componente, care vizează procesul de activitate a școlii *perceptat prin descrierea fiecărei componente, astfel încât, să fie generat la final un set de cunoștințe și competențe descrise și structurate într-un model/standarde educaționale.*

În context, aprecierea/expertizarea fiecărui enunț la cele 7 componente s-a făcut după 3 criterii [ibidem]:

- **Actualitatea**, valoarea (răspuns la întrebarea “în comparație cu altele, problema în cauză este mai mult sau mai puțin importantă, respectiv necesită soluționare acum sau e soluționată”);
- **Identificarea**, pentru soluționarea problemei personal pot face mult sau nu pot întreprinde nimic;
- **Probabilitatea** soluționării problemei puse în discuție este posibil sau puțin posibil. Pentru fiecare dintre cele trei criterii s-a calculat un indice cu aceeași zonă de apreciere de la o unitate plus până la o unitate minus.

+ **1.00** – o unitate maximal pozitivă;

0.0 – nedeterminată;

- **1.00** – maximal negativă.

Astfel, pentru fiecare dintre cele trei criterii s-a calculat indexul valorii problemei, cuprinse în intervalul respectiv (+1.00; 0.0; -1.00), apoi au fost adunate rezultatele de la cele trei indexuri (actualitate, identificare, probabilitate) și împărțit la 3, obținându-se astfel, rezultatul care reflectă valoarea problemei cu înscrierea nominală a acestuia în coloana respectivă, în dreptul fiecărei probleme examinate. Valoarea problemei cu cel mai înalt scor are Rangul 1 (cel mai însemnat, acum, în prezent), iar valoarea problemei cu cel mai mic scor are rangul cel mai mare numeric, dar mai puțin însemnat pentru intervenție în sistem acum.

În baza analizei rezultatelor respondenților cu referință la fiecare Set de probleme (7), s-a determinat *valoarea problemei/problemelor prioritare* care s-au evidențiat de la mai multe școli, dar și pentru fiecare Set de probleme în parte. Având ca reper rangul acestora, s-au calculat parametrii indicelui integral - *valoarea motivațională a problemei*

M1 = A1 x I1 x P1, unde:

M1 = Valoarea motivațională a problemei;

A1 = indexul Actualității valorii problemei;

I1 = indexul Identificării valorii problemei;

P1 = indexul Probabilității soluționării problemei [ibidem, p. 148].

Utilizarea modelului expectanței și de stimulare a acțiunii este recunoscut în psihologia motivației/managerială. Cercetările și practicile educaționale arată, că în acest domeniu repartizarea mărimii indicelui M-valoare ne permite a evidenția 3 zone de motivație: *zona motivației active, zona motivației nedeterminate, zona motivației slabe*.

Categorisirea problemelor conform mărimii indicelui M-valoare în fiecare bloc/componentă de probleme (strategia, structura, sistemul etc.) și în întregul câmp problematic creează posibilități vaste pentru sistematizarea efectivă a informației empirice obținute în scopul analizei de pronosticare și diagnostică, inclusiv, obținerea de modele

imitaționale ale structurii și conținutului imitației problematice a principalilor subiecți ai organizației școlare.

Strategia se formează sub influența mai multor factori, dintre care doi sunt decisivi: implicarea structurilor de stat și implicarea societății civile. Pentru a deveni motivul dezvoltării strategice trebuie bine conștientizate politicile de stat educaționale, clar concepute/determinate misiunea, viziunea, prioritățile, obiectivele și finalitățile, standardele educaționale de către administrația instituției, cadrele didactice, elevi, factorii de decizie.

Structura reprezintă „relațiile de interdependență relativ stabile, repetabile, dintre elementele componente ale unei realități”, vizează normele ce țin de relațiile, responsabilitățile și obligațiunile reciproce caracteristice pentru diferite funcții și deținătorii acestora... Structura urmează strategia. Structura organizației reflectă și tipul de management aplicat.

Sistemul este „un ansamblu de elemente în interacțiune dinamică, organizate în funcție de un scop”. Școala are toate caracteristicile unui autentic sistem deschis (intrări”- „proces”-„ieșiri”), dispune de un ansamblu de elemente (grupuri de elevi, catedre etc.), care urmăresc în activitatea sa un scop comun – formarea personalității elevului în devenire adecvată standardelor.

Conducerea reprezintă procesul de mobilizare a actorilor educaționali în realizarea sarcinilor ce revin școlii în educarea și instruirea de calitate a elevilor, utilizând eficient toate resursele disponibile în condiții de autonomie instituțională, promovare a unui management participativ bazat pe competențe.

Cadrele didactice constituie cheia succesului în realizarea unei educații de calitate. Motivația și dezvoltarea profesională devin factori determinanți ai politicii de personal, a calității „produsului” final.

Elevii constituie valoarea cea mai de preț, oferindu-ne posibilitatea de ai îndruma în formarea/devenirea lor personală printr-o tratare personalizată și diferențiată, echitabilă și onestă.

Valorile comune constituie convingerile, credințele care ghidează acțiunile umane, „cleiul social” care identifică cultura organizațională, forțe motivaționale, criteriile de bază potrivit cărora sunt stabilite scopurile, reprezintă „dezirabilul” a ceea ce „trebuie făcut” în anumite circumstanțe.

În cele ce urmează vom exemplifica doar o secvență din **Tabelul 1 - Modelul imitațional** al structurii și conținutului motivației în aspect de problemă pentru directori de unități școlare, în ceea ce privește setul de probleme „Conducerea”, analogic se îndeplinesc de către experți tabelurile la fiecare Set de probleme la cele 7 componente.

PROBLEMATICA	RANGUL	Σ/n	INDEXURI		
		+1 -maxim. 0-neutru -1-minim	Actua- litatea	Identi- ficarea	Pro- babi- litatea
1. Cadrul conceptual-juridic-normativ	12	0,33	0,55	0,30	0,15
2. Profesionalizarea conducerii	3	0,58	0,75	0,60	0,40
3. Întronarea managementului participativ bazat pe competențe	1	0,63	0,85	0,60	0,45
4. Autonomie instituțională etc.	20	0,15	0,05	0,20	0,20

Modelarea pedagogică a scos în evidență valoarea nominală a componentelor Modelului pedagogic cu referință la **actualitatea, identificarea și probabilitatea** soluționării ariei de probleme examinate și respectiv, a indexului motivațional de acțiune (**MI**) – tabelul 2.








Tabelul 2. Valoarea nominală a componentelor modulului pedagogic și indexului motivațional

Componentele Modelului	Valoarea nominală medie a componentelor Modelului în limitele +1,00; 0,00; -1,00 cu referință la:				
	Actualitate	Identificare	Probabilitate	MI	Top distribuire
Strategia	0,46	0,26	0,26	0,32	3
Structura	0,49	0,34	0,32	0,38	1
Sistemul	0,33	0,17	0,17	0,22	5
Conducerea	0,49	0,31	0,23	0,34	2
Elevii	0,24	0,09	0,08	0,13	7
Cadrele didactice	0,35	0,15	0,10	0,20	6
Valori comune	0,40	0,21	0,13	0,24	4

Astfel, se poate observa că Indexul evaluării câmpului de probleme cu referință la elementele cheie este postată în *zona pozitivă a semnificației indicelui* (adică e mai mare decât 0,00) .

Toate valorile indicelui motivațional (MI) se regăsesc în *zona motivației active*, mai mari fiind valorile la componentele/setul de probleme - *structură, conducere, strategie* - tabelul 3.

Tabelul 3. Ponderea importanței valorilor raportate la componentele modelului

Ran- gul	Componentele Modelului	Indexul	Ponderea
1	Structura	0,38	
2	Conducerea	0,34	
3	Strategia	0,32	
4	Valori comune	0,24	
5	Sistemul	0,22	
6	Cadrele didactice	0,20	
7	Elevii	0,13	

Analizând rezultatele la fiecare din cele 7 componente, valoarea indexului motivațional (MI) și Rangul problemelor specificate concluzionăm:

1. La toate cele 7 seturi de probleme (strategia, structura, sistemul, cadrele didactice, elevul, conducerea și valorile comune), *Rangul 1*, l-au obținut problemele-priorități (Figura 2) care reclamă oportunitatea competențelor: *implementarea didacticii axată pe competențe, managementul bazat pe competențe, strategii de învățare axate pe formarea competențelor, manifestare de competență, curriculumul școlar, oferta curriculară, implicare/participare*, ceea ce denotă orientarea corectă a școlii în actualitate, preocupările tuturor actorilor educaționali de problematica principală a școlii.

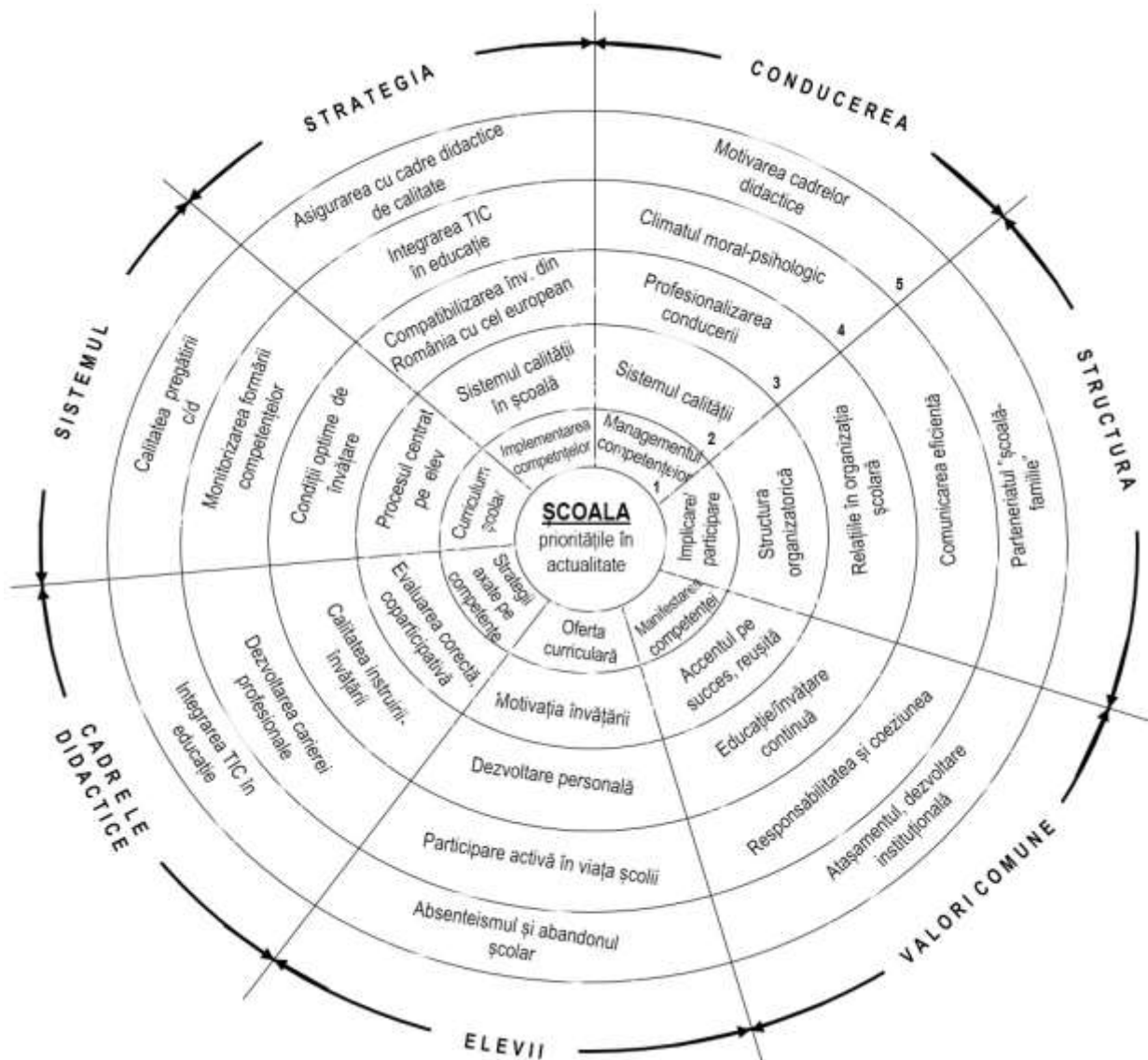


Figura 2. Ierarhia problemelor prioritare specificate prin aplicarea Modelului adoptat al concepției modificării organizației școlare

2. În topul problemelor prioritare (Rangul 2) se evidențiază problematica ce ține de *învățare, de motivația învățării, orientarea spre reușită, succes, performanță, evaluarea competențelor/ performanțelor școlare, sistemul de management al*

calității, ceea ce specifică preocuparea actorilor educaționali de esența activității școlii-învățarea, fapt, confirmat și de următoarele probleme-priorități (Rangul 3) la componentele respective, precum: *educația permanentă/ învățare continuă, dezvoltarea personală, condiții optime pentru învățare, relații bune în organizația școlară, profesionalizarea conducerii* și ca un corolar al acestora-*compatibilizarea învățământului din România la cel european, modern*.

3. Se confirmă o conceptualizare, conștientizare și convingere din partea tuturor actorilor educaționali privind oportunitatea schimbărilor din învățământ, adecvat schimbărilor din societate și a creșterii nevoilor de educație, conturarea unei viziuni mai cuprinzătoare cu referință la abordarea sistemică a domeniilor de dezvoltare a școlii, aprecierea reală a ajunsurilor și neajunsurilor care se înregistrează în educația școlară, dar și persistența „tradiționalismului”.
4. Rezultatele investigației respective confirmă că deși se remarcă o eficiență internă a sistemului educațional ca urmare a reformării acestuia, impactul pozitiv al învățământului asupra vieții sociale, politice, economice, culturale este neînsemnat, ineficient, fapt ce indică la neatingerea, încă, a reformării temelii sistemului prin transformările efectuate. Conceperea rezultatelor reformei prin efecte de suprafață (curriculum, tehnologii didactice, sistem de evaluare, participare la concursuri / olimpiade internaționale, aprecierea în fond a cunoștințelor și mai puțin a formării deprinderilor, atitudinilor etc.) a creat iluzia unei stări satisfăcătoare, care în fapt vizează *micro-elita de excepție a Educației*, pe când *macro-masa* sa rămâne mediocră. Se declară promovarea unui învățământ personalizat, individualizat, diferențiat, în fapt însă, predomină „mentalitatea medie”, „gândirea medie” în ierarhia de conducere și în activitatea didactică, ceea ce înlesnește incapacitatea de a fi proactivi în construcția vieții proprii care necesită flexibilitate, adaptabilitate și capacitate de învățare ridicată, care se obține prin poziționarea continuă și dinamică a Educației ca prim factor al dezvoltării durabile a societății.
5. Prin cercetarea efectuată se evidențiază ierarhia priorităților problemelor prioritare care necesită o intervenție accentuată pentru îmbunătățirea calității, eficienței educației și se aduce în prim plan nevoia de redimensionare a procesului de profesionalizare atât a carierei didactice cât și managementului școlar.
6. Transformarea printr-un proces de schimbare adaptivă a Școlii din România pornește de la viziunea articulării unui sistem educațional autentic, care cultivă valori, care folosește un management educațional orientat spre asigurarea succesului tuturor elevilor prin dezvoltarea, implementarea și ghidarea strategiei de funcționare a școlii, asigurarea calității educației fiecărui elev prin crearea condițiilor optime pentru cea mai completă/utilă dezvoltare, promovarea unei culturi organizaționale/manageriale

autentice, parteneriatului cu părinții și comunitatea, manifestarea de profesionalism din partea managerului prin activitatea sa integră, corectă și etică.

Bibliografie

1. Iosifescu Ș et.al. Management educațional pentru instituțiile de învățământ.- București: IȘE-MEC, 2001.
2. Cojocaru V. Gh. Schimbarea în educație și Schimbarea managerială. Chișinău: Editura Lumina, 2004.
3. Cojocaru V. Gh. Competență – performanță – calitate - concepte și aplicații în educație. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016.
4. Cojocaru V., Guțu V., Șevciuc M. Management educațional: Referențial științific și metodologic. Chișinău: CEP USM, 2014.
5. Cristea S. Managementul organizațiilor școlare. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2004.
6. Voiculescu F. Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ. București: Editura Aramis, 2004.