

**UNIVERSITATEA „BABEȘ-BOLYAI” CLUJ-NAPOCA  
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚELE EDUCAȚIEI**

# **TEZĂ DE DOCTORAT**

## **STILURILE MANAGERIALE ALE EDUCATORULUI ȘI CLIMATUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE**

**REZUMAT**

**Coordonator științific: prof.univ.dr. MIRON IONESCU**

**Doctorand: PETROI ANCA MANUELA**

**Cluj-Napoca  
2010**

## CUPRINS

### CAPITOLUL I

#### ABORDAREA MULTIDIMENSIONALĂ A PROCESULUI MANAGERIAL LA NIVELUL INSTITUȚIILOR ȘCOLARE

<b>I.1. Perspective actuale asupra managerierii organizației școlare</b> .....	1
I.1.1. Schimbarea educațională în learning organisations .....	1
I.1.2. Organizația școlară – cadrul acțiunii manageriale .....	7
I.1.3. Educatorul - manager: status, rol și influențare .....	11
<b>I.2. Dinamica formării și conducerii grupului de elevi</b> .....	15
I.2.1. Problematika grupului – între necesitate și realitate.....	15
I.2.2. Conceptualizarea și caracteristicile grupului de elevi .....	17
I.2.3. Etape în formarea și conducerea grupului de elevi .....	22
<b>I.3. Ipostaze ale conducerii la nivelul grupului educațional</b> .....	25
I.3.1. Dimensiuni ale conducerii .....	25
I.3.2. Modalități de exercitare a conducerii în grupul de elevi .....	28
<b>I.4. Stilurile manageriale în sfera educațională</b> .....	30
I.4.1. Stiluri manageriale – delimitări conceptuale .....	30
I.4.2. Factori obiectivi și subiectivi în structurarea stilurilor de conducere .....	34
I.4.3. Tipologia stilurilor manageriale .....	35
I.4.4. Stimularea dezvoltării personalității elevilor sub incidența stilurilor manageriale.....	43

### CAPITOLUL II

#### STILURILE MANAGERIALE ȘI IMPACTUL ACESTORA ASUPRA INTERRELAȚIONĂRII ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ

<b>II.1. Repere psihopedagogice în analiza climatului educațional</b> .....	50
II.1.1. Particularități psihosociale și pedagogice ale climatului educațional .....	53
II.1.2. Factori determinanți în dezvoltarea climatului educațional .....	56
<b>II.2. Abordarea calitativă a relației dintre stilurile manageriale și climatul școlar</b> .....	58
II.2.1. Condiționări psihopedagogice ale eficienței stilurilor manageriale .....	59
II.2.2. Criterii pentru aprecierea calității stilurilor manageriale .....	64
II.2.3. O radiografie a disfuncțiilor în exercitarea stilurilor manageriale .....	67
II.2.3.1. Nivele de manifestare a dificultăților în conducerea grupului de elevi .....	67

II.2.3.2. Efectele perturbatoare asupra climatului școlar .....	73
II.2.4. Direcții de optimizare a relației dintre stilurile manageriale și climatul școlar .....	77
<b>II.3. Competența și responsabilitatea managerială a educatorilor .....</b>	<b>82</b>
II.3.1. Profilul de competență al educatorului – manager .....	82
II.3.2. Programele de formare continuă a personalului didactic - alternative pentru satisfacerea nevoilor de dezvoltare a competențelor manageriale .....	89
II.3.3. Proiect de dezvoltare calitativă a competențelor și stilurilor manageriale .....	90
<b>II.4. CONCLUZIILE PĂRȚII TEORETICE .....</b>	<b>98</b>

### CAPITOLUL III

#### DATE EXPERIMENTALE CONSTATIVE PRIVIND STILURILE MANAGERIALE ALE EDUCATORILOR ȘI CLIMATUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE

<b>III.1. Motivarea demersului experimental .....</b>	<b>105</b>
<b>III.2. Design-ul experimental .....</b>	<b>106</b>
III. 2.1. Obiectivele etapei constatative .....	106
III.2.2. Planificarea derulării etapei constatative .....	107
III. 2.3. Eșantionul de subiecți și eșantionul de conținut .....	108
III.2.4. Metodologia studiului constatativ .....	110
III.2.4.1. Interviu de tip focus-grup .....	110
III..2.4.2. Interviu individual semistructurat .....	113
III.2.4.3. Analiza secundară. Fișa de analiză a școlii .....	113
III.2.4.4. Ancheta pe bază de chestionar .....	113
<b>III.3. Analiza calitativă și cantitativă a datelor experimentale constatative .....</b>	<b>117</b>
III.3.1. Opinii ale educatorilor privind strategiile de abordare managerială în organizația școlară.....	117
III.3.2.Opinii ale studenților privind calitatea abordării manageriale în organizația școlară.....	123
III.3.3. Analiza instituțională .....	127
III.3.4. Prelucrarea statistică și interpretarea rezultatelor pretestului .....	136
III.3.4.1. Identificarea stilurilor de abordare managerială ale educatorilor și a ponderii acestora în practica educațională .....	136

III.3.4.2. Analiza de corelație dintre dimensiunile chestionarului de investigare a stilurilor de abordare managerială .....	141
<b>III.4. CONCLUZIILE ETAPEI CONSTATATIVE/ PRETESTULUI .....</b>	<b>148</b>

## **CAPITOLUL IV**

### **EXPERIMENTUL FORMATIV - STRATEGII DE DEZVOLTARE A STILURILOR DE ABORDARE MANAGERIALĂ TRANZACȚIONALĂ ȘI TRANSFORMAȚIONALĂ**

<b>IV. 1. Perspectivele teoretice și metodologice ale experimentului formativ .....</b>	<b>154</b>
IV.1.1. Orientări actuale în cercetarea stilurilor de abordare managerială .....	154
IV.1.2. Experimentul formativ - complexitate și procesualitate .....	159
<b>IV.2. Etapele experimentului .....</b>	<b>162</b>
<b>IV.3. Scopul și obiectivele experimentului formativ .....</b>	<b>164</b>
<b>IV.4. Ipoteza cercetării .....</b>	<b>166</b>
<b>IV.5. Variabilele dependente și independente .....</b>	<b>167</b>
<b>IV.6. Eșantionare .....</b>	<b>169</b>
IV. 6.1. Eșantionul de subiecți .....	169
IV.6.2. Eșantionul de conținut .....	172
<b>IV.7. Prezentarea selectivă a unor metode și instrumente utilizate în cadrul experimentului formativ .....</b>	<b>179</b>
IV.7.1. Atelierul creativ al viitorului - cadrul metodologic de desfășurare a experimentului formativ .....	179
IV.7.2. Modelarea – metodă de antrenare în procesul proiectării dezvoltării organizaționale... ..	181
IV.7.3. Jocul de rol – metodă de stimulare a mecanismelor de interrelaționare .....	183
IV.7.4. Proiectul – metodă de ameliorare și optimizare a practicilor educaționale.....	185
IV.7.5. Valențe ale instrumentelor formative .....	188
<b>IV.8. Etapa posttestului .....</b>	<b>193</b>
<b>IV.9. Etapa retestului .....</b>	<b>195</b>

## **CAPITOLUL V**

### **ANALIZA ȘI INTERPRETAREA STATISTICĂ A DATELOR OBȚINUTE PE PARCURSUL EXPERIMENTULUI FORMATIV**

<b>V.1. Interpretarea fișelor de autoevaluarea a eficienței strategiilor și stilurilor manageriale.....</b>	<b>197</b>
---	------------

<b>V.2. Interpretarea fișelor de interevaluare a proiectelor de dezvoltare organizațională și individuală</b> .....	205
<b>V.3. Analiza și interpretarea instrumentelor de antrenare a educatorilor în elaborarea și implementarea unor alternative de abordare managerială eficientă</b> .....	209
V.3.1. Date experimentale privind procesul proiectării dezvoltării colective și individuale.....	209
V.3.2. Date experimentale privind procesul conducerii operaționale .....	213
V.3.3. Date experimentale privind procesul de evaluare a performanțelor manageriale .....	216
V.3.4. Date experimentale privind procesele de feedback și autoreglare a practicilor manageriale .....	219
<b>V.4. Analiza datelor calitative furnizate de jurnalul formării și interviul semistructurat</b> .....	222
<b>V.5. Analiza datelor oferite de portofoliul educatorului- manager</b> .....	225

## **CAPITOLUL VI**

### **ANALIZA ȘI INTERPRETAREA DATELOR EXPERIMENTALE FURNIZATE DE POSTTEST ȘI RETEST**

<b>VI.1. Modalități de abordarea managerială în posttest - date comparative</b> .....	228
VI.1.1. Identificarea stilurilor predominante de abordare managerială în posttest .....	228
VI.1.2. Interpretarea și analiza comparativă între grupul experimental și grupul de control în posttest .....	234
VI.1.3. Identificarea influențelor reciproce dintre diferitele dimensiuni ale stilurilor de abordare managerială în posttest .....	245
VI.1.4. Analiza de regresie - predictorii pentru stilurile de abordare managerială .....	253
<b>VI.2. Stilurile de abordare managerială - date comparative între pretest și posttest</b> .....	257
VI.2.1. Grupul experimental - date comparative între pretest și posttest .....	258
VI.2.2. Grupul de control - date comparative între pretest și posttest .....	268
<b>VI.3. Impactul și eficiența intervenției formative – date privind grupul experimental</b> .....	278
VI.3.1. Date descriptive privind eficiența programului formativ asupra subiecților din grupul experimental .....	278
VI.3.2. Identificarea influențelor dintre abordarea managerială și impactul programului formativ asupra educatorilor .....	285
<b>VI.4. Interpretarea și analiza rezultatelor retestului</b> .....	297
VI.4.1. Identificarea stilurilor predominante de abordare managerială în retest .....	297
VI.4.2. Date comparative pentru dimensiunile chestionarului ISAM în retest .....	301

<b>VII. CONCLUZII FINALE</b> .....	311
<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	326
<b>ANEXE</b> .....	340
Anexa 1. Ghid de interviu focus grup .....	341
Anexa 2. Ghid de interviu semistrukturat .....	343
Anexa 3. Fișa de analiză a școlii .....	344
Anexa 4. Chestionar de investigare a stilurilor de abordare managerială .....	348
Anexa 5. Fișa de analiză a nevoilor educaționale .....	352
Anexa 6. Lista de control privind modelarea situațională .....	353
Anexa 7. Fișa de evaluare a proiectelor de dezvoltare organizațională și personală .....	354
Anexa 8. Chestionar posttest .....	355
Anexa 1. Grila de evaluare a portofoliului educatorului/manager .....	356

## **STRATEGII MANAGERIALE ALE EDUCATORULUI ȘI CLIMATUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE**

**CUVINTE CHEIE:** organizație școlară; climat educațional; educator-manager; strategii și stiluri manageriale; abordare managerială transformațională, tranzacțională, pasiv-evitantă; atelierul creativ al viitorului; proiectarea dezvoltării organizaționale; conducerea operațională; monitorizare și evaluare; feed-back și autoreglare; practici manageriale.

Teza de doctorat cu titlul **STRATEGII MANAGERIALE ALE EDUCATORULUI ȘI CLIMATUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE** este o rezultată a unui amplu demers de cercetare psihopedagogică și managerială. Premisele care au determinat realizarea experimentului formativ cu tema - Antrenarea educatorilor în implementarea unor strategii și stiluri de abordare managerială eficientă (transformațională și tranzacțională), au fost următoarele:

- În mediul educațional, educatorul și grupul de elevi trebuie să dezvolte o nouă competență, centrată pe anticiparea multipleror schimbări, uneori prevăzute și dorite, alteori aleatorii. Criteriul de evaluare a performanțelor educatorului, nu se rezumă la capacitatea sa de a manageria grupuri stabile și situații aparent echilibrate, ci capacitatea reală a acestuia de a prognoza și de a îndruma tranzițiile de la nivelul grupului dar și pe cele personale.
- Educatorul-manager a devenit un lider „ transformațional și tranzițional ”, capabil să conducă aceste reconfigurări succesive ce definesc esența grupului de elevi. În acest caz vorbim de o *competență transversală*, prin care fiecare membru al grupului de elevi învață să prevadă transformările și să se adapteze optim la acestea. Dinamica formării și conducerii grupului de elevi, prin intermediul stilurilor manageriale, în sensul tranzițiilor individuale și colective, personale și profesionale, devine o preocupare majoră a fiecărui educator. Cadrul de referință pentru-un *educator-manager* este constituit în termeni de proiect transformațional și tranziție.
- Analiza fenomenelor grupale demonstrează că procesul tranziției este universal și trebuie astfel proiectat încât să permită fiecărui elev să-l parcurgă eficient, fiind orientat prin stilurile manageriale practicate de fiecare educator.

Lucrarea este structurată în șapte capitole, pe care le vom detalia în cele ce urmează:

Capitolul I - *ABORDAREA MULTIDIMENSIONALĂ A PROCESULUI MANAGERIAL LA NIVELUL INSTITUȚIILOR ȘCOLARE* – propune o analiză a perspectivelor actuale asupra managerierii schimbării în organizațiile școlare, chemate să identifice noi modalități de eliminare

a incertitudinii, pentru a-i transforma pe cei implicați în procesul educațional, în indivizi integrați optim în mediul social. Promovăm astfel idea că adaptarea la schimbare se realizează gradual, necesitând parcurgerea unui ciclu al schimbării, la nivel individual și organizațional, pornind de la premisele formulate de A. Toffler (1995, p.42): „ Singura certitudine este că ziua de mâine ne va surprinde pe toți.” și „ Cea mai bună cale de a prevedea viitorul este de a-l inventa”.

Transformarea organizațiilor școlare în *learning organizations* reprezintă scopul dezvoltării acestora. Astfel ele pot depăși stadiile de revoluție, sunt capabile să găsească soluții creative la problemele apărute, au abilitatea de a favoriza dezvoltarea personală a elevilor și educatorilor, în concordanță cu evoluția organizației. În acest sens am analizat soluțiile flexibile de management al organizației școlare ce promovează învățarea continuă și dezvoltarea potențialului tuturor elevilor, integrând învățarea individuală cu cea a organizației. Se sugerează că învățarea organizațională este atât un stimul cât și un rezultat al schimbării și dezvoltării de la acest nivel, prin care organizația „ își extinde continuu capacitatea de a-și crea viitorul” (D. Smetherman, 1993, p.13).

Acestor provocări, școala românească nu poate să le mai răspundă prin practicarea unui management tradițional, redus la administrare. Atât la nivel macro, cât și la micro nivel managerial, instituția școlară a devenit pârghia principală de implementare a noilor direcții de cercetare și acțiune, exploatând și considerând schimbările ca oportunități educaționale. Noile perspective de dezvoltare organizațională vizează cele patru elemente fundamentale:

- misiunea, obiectivele comune și cele specifice,
- structura internă, relații pe verticală și orizontală,
- resurse materiale și tehnologie,
- actorii sociali-membrii organizației școlare.

Majoritatea cercetătorilor promovează ideea că triunghiul cunoașterii a devenit inovația, educația și tehnologia, iar profesionalizarea educatorilor va urmări dezvoltarea și exersarea creativității, a inovației, a capacității de a accepta noul și de a-l promova prin implementarea unor sisteme manageriale eficiente.

Adaptarea unor noi modele manageriale la condițiile concrete și la specificul organizației școlare, vizează promovarea managementului calității și accentuarea celor două dimensiuni valorice: capacitatea managerului de a introduce schimbarea și capacitatea organizației de a stimula competența.

Pornind de la aceste aprecieri, în subcapitolul I.2. DINAMICA FORMĂRII ȘI CONDUCERII GRUPULUI DE ELEVI - se remarcă faptul că grupul de elevi devine un factor major în modelarea personalității umane, cu rol hotărâtor în formarea conceptului de sine. Acesta

se constituie într-un cadru veritabil de manifestare a caracteristicilor personale în conformitate cu normele de grup, răspunzând plener nevoii umane de incluziune și de acceptanță.

Forța internă a grupului de elevi este generată de factori de grup ca: *structura sa, mărimea, relațiile interpersonale, comunicarea în grup, stilul de conducere*. Toate aceste fenomene grupale au rol dinamizator și optimizator asupra procesului educativ, dar și asupra evoluției fiecărui elev. Acțiunea acestora este de natură spontană și voluntară, dar potențarea efectelor este determinată de conducerea optimă realizată de educator. Noile perspective asupra problematicii grupului de elevi au impus cercetarea sistematică a dinamicii de grup și a proceselor de influență reciprocă dintre organizația școlară și membrii săi. Cunoașterea dinamicii grupului de elevi presupune în mod firesc descifrarea forțelor motrice care se află la originea acestui proces, adică a contradicțiilor interne dintre cele două tipuri fundamentale de structuri, formală și informală.

Interacțiunea dintre elevi generează *relații intersubiective* (de comunicare, de intercunoaștere, socio-afective sau de subordonare, de dependență), acestea determinând o multitudine de structuri informale neoficiale, ce funcționează în paralel cu cele formale.

În subcapitolul I.3. IPOSTAZE ALE CONDUCERII LA NIVELUL GRUPULUI EDUCAȚIONAL – se susține ideea că inovarea nu se poate realiza în afara conducerii, fiind evident că aceasta depinde de multiple surse interne și externe. În centrul procesului de schimbare, conducerea ia diverse forme, exersate în moduri variate și alimentate de mai multe surse formale și informale:

- *fenomene de grup*: competiție, conflict, cooperare, consens, coeziune, solidarizare și subgrupare;
- *structuri mentale colective*, ce influențează pozitiv sau negativ nu doar viața de grup ci și eficiența muncii în grup, organizații (atitudini, opinii, mentalități, prejudecăți, credințe).

Conducerea grupului de elevi presupune dezvoltarea resurselor umane, raportarea permanentă la viața, interesele, năzuințele, doleanțele, aspirațiile, fie individuale, fie de grup. Sarcina esențială a conducerii constă în a stabili o ambianță internă proprie conducerii active și eficiente a indivizilor ce lucrează în grupuri. Această activitate este un fenomen psihosocial complex care implică acționarea într-o asemenea manieră a psihicului individual sau colectiv, încât să se obțină efecte dorite pozitive.

Subcapitolul I.4. STILURILE MANAGERIALE ÎN SFERA EDUCAȚIONALĂ propune o analiză sistematică asupra funcțiilor și a finalităților procesului managerial realizat la nivel educațional, a perspectivelor de dezvoltare a unor strategii manageriale eficiente, dar și a deficiențelor înregistrate în sistem, promovând o reorientare a cercetărilor asupra conceptelor fundamentale din acest domeniu.

Actuala orientare promovează redefinirea noțiunilor din sfera managementului educațional, un accent deosebit fiind pus pe abordarea stilurilor manageriale, prin intermediul cărora este vizată depășirea deficiențelor manageriale în cadrul organizațiilor școlare. Prezentarea succintă a acestor abordări conceptuale a stilurilor manageriale ale educatorilor, prin evidențierea influențelor acestora la nivelul grupului dar și al individului, vine să susțină caracteristica fundamentală a școlii, constituită din câmpul relațiilor și al interacțiunilor între persoane, centrate pe experiențe de învățare, educatorii fiind chemați să producă schimbări majore, trecând de la structuri competiționale spre structuri bazate pe echipe.

Sunt necesare câteva mutații de accent, care presupun o nouă viziune asupra stilului, conform unor exigențe actuale, având un rol important în activitatea umană, ca un liant între trăsăturile specifice ale personalității și performanțele profesionale.

Această extindere a conceptului a impus luarea în considerare și a altor indicatori precum: personalitatea, conduita, atitudinile, aplicarea practică a strategiei de succes, aprecierea rezultatelor și a situațiilor. Se apreciază că stilurile pun în valoare competențele profesionale și influențează modul de manifestare a acestora, fiind prezente în variate domenii de activitate socială: literară, artistică, științifică, juridică, educațională, managerială. Evoluția recentă a cercetărilor și aplicațiilor în domeniul managementului educațional a condus la conturarea a două tendințe majore în conceptualizarea stilului:

- nevoia de a depăși empirismul în conducerea unor organizații, prin studiul teoretico-aplicativ al stilurilor manageriale de tip profesionist;
  - accentul pus pe competența metodologică, ce se dezvoltă o dată cu modelele situaționale.
- Stilul managerial în sfera educațională se exprimă prin următoarele:
- ansamblu de cunoștințe ce asigură calitatea și precizia construcțiilor practice;
  - autocontrol și recunoașterea de către membrii organizației;
  - capacitatea de a se adapta la diferite situații, utilizând metode și tehnici adecvate;
  - capacitatea de evaluare a realității, fundamentată pe informare, analiză și diagnoză.

Stilul managerial al educatorului este așadar o modalitate euristică de ordin superior, prin care diverse strategii și capacități se structurează devenind caracteristice fiecărei persoane. În procesul educațional devine un stil creativ prin depășirea unor stereotipuri de reflectare, prin eliberarea sa din captivitatea unor tipare mentale și din capcanele rutinei. Structurarea unui stil managerial propriu, necesită alternanța între stările de maximă concentrare, predominant conștiente și stările de relaxare, în care controlul conștient este mai redus, permițând elaborarea unor asociații inedite. Acest proces de cristalizare a unui stil propriu se află la intersecția dintre capacități și personalitate.

Stilul managerial este perceput de cel asupra căruia se exercită (educabil) în special sub forma motivației și a performanței, în sens pozitiv sau negativ. În timp se conturează ca un semn al maturității pedagogice, câștigate în câmpul relațiilor educaționale. Poate deveni o importantă sursă a succesului școlar, a eficienței practicii educaționale, fiind centrat în jurul unor relații verificate și acceptate de parteneri. R.B. Iucu (2000, p.117) apreciază că stilul managerial al educatorului este constituit dintr-un set de constante asociate comportamentului, situate în zona de contact cu credințele și convingerile psihopedagogice ce sunt perceptibile direct. Relația existentă între dezvoltarea organizației școlare/grup de elevi și practicarea unor variate stiluri manageriale este una dinamică, acestea fiind o variabilă esențială în influențarea pozitivă sau negativă în plan relațional, interacțional – pedagogic.

În capitolul al II-lea - STILURILE MANAGERIALE ȘI IMPACTUL ACESTORA ASUPRA INTERRELAȚIONĂRII ÎN ORGANIZAȚIA ȘCOLARĂ – am pornit de la premisa că cei doi poli ai binomului educațional (educatori- manageri și elevi) beneficiază de multiple posibilități de acțiune oferite de climatul educațional, realizându-se astfel un schimb permanent, cu funcții complementare, în sensul în care educabilii îmbogățesc și diversifică continuu elementele acestuia. Procesul managerial la nivelul organizației școlare trebuie să țină seama de climatul educațional, fiind astfel proiectat și realizat, în mod diferențiat și personalizat, potrivit cu natura grupului, vârstă, profilul colectivului, particularitățile membrilor săi. Se vor lua în considerare relațiile dintre elevi, cele de cooperare și competiție, care vor influența motivația, standardele de succes-insucces acceptate, echilibrul, expectațiile, aspirațiile.

Există mai mulți factori, de natură internă și externă, care influențează diferit dezvoltarea climatului educațional. Unii au o influență mai puțin observabilă, fiind determinați de trăirile cotidiene ale educatorilor și elevilor, ale personalului școlii, care se confruntă cu situații diverse. O altă categorie importantă o constituie factorii ce acționează permanent, iar efectele lor asupra evoluției climatului educațional sunt vizibile.

În cadrul procesului managerial derulat la nivelul organizației școlare numeroși educatori ezită să realizeze o introspecție, iar când o fac, refuză să-și recunoască punctele slabe și amenințările profesionale. În această situație nu doresc să admită că structurile lor defensive, stilurile de conducere practicate și unele trăsături de caracter pot influența negativ organizațiile pe care le conduc. De asemenea, neagă faptul că presiunile psihologice la care sunt supuși pot contribui la comportamente și decizii disfuncționale, în detrimentul lor și al organizației școlare.

Activitatea de conducere exercitată în organizația școlară era apreciată ca fiind esențialmente naturală, cu conducători ce se implicau pentru bunul mers al organizației și evoluția sa. Aceste aprecieri ignoră însă partea întunecată a actului de conducere (aspectul Darth Vader),

care derivă din dorința de mărire și de dobândire a puterii, ducând adesea la narcisism, decepție și abuz de putere.

Subcapitolul II.2. ABORDAREA CALITATIVĂ A RELAȚIEI DINTRE STILURILE MANAGERIALE ȘI CLIMATUL ȘCOLAR – este centrat pe evaluarea relației dintre stilurile manageriale și climatul educațional, ce implică o serie de demersuri care vizează:

- informații despre activitățile de conducere și rezultatele obținute;
- prelucrarea informațiilor pentru a le selecționa pe cele relevante;
- formularea unor aprecieri asupra eficienței stilurilor manageriale practicate;
- adoptarea unor decizii având ca și scop corectarea, ameliorarea și optimizarea relației stiluri manageriale-climat educațional.

Este necesar ca fiecare educator-manager să-și stabilească criteriile de autoapreciere a eficienței activității, pentru a lua la timp măsurile care se impun. Un manager eficient utilizează resursele naturale, umane, timpul în mod optim, organizează personalul și-l dirijează, dispune de sistemul informatic și asigură comunicarea pe orizontală și verticală, delegă atribuții, recurge la tehnici moderne de consultanță și realizează evaluări obiective.

Am prezentat o serie de obstacolele în calea utilizării unor stiluri manageriale eficiente:

- blocaje în comunicarea educațională, ce pot genera un climat organizațional tensionat;
- apariția unor situații și probleme neprevăzute și amânarea rezolvării acestora;
- implicarea simultană, ce necesită efort suplimentar și poate conduce la extenuare;
- credința că se știe tot;
- răspunderea este declinată și timpul irosit.

Acestea pot determina anumite deficiențe în exercitarea stilurilor manageriale, ce pot fi grupate după natura lor în următoarele categorii:

- *dificultăți obiective*, independente de voința și dorința educatorului-manager;
- *dificultăți psihologice*, subiective, ce țin de particularitățile personale ale educatorului.

Conducerea dinamică și managementul eficient al schimbării constituie condiții-cheie în efortul de a realiza un grad înalt de incluziune socială și educațională, efort depus de către educatorii-manageri cu o concepție clară asupra politicilor educaționale. Această viziune este prezentă în activitatea educatorilor, prin modul de relaționare a acestora cu ceilalți actori educaționali: elevi, părinți, comunitate locală. Ea se bazează pe valorile școlii și pe preocuparea generală de a oferi elevilor mai mult sprijin și mai multe posibilități de realizare, fiind strâns legată de conceptul de dezvoltare durabilă a școlii, reflectând un angajament puternic pentru îmbunătățirea standardelor educaționale pentru toți elevii.

În subcapitolul II.3. COMPETENȚA ȘI RESPONSABILITATEA MANAGERIALĂ A EDUCATORILOR – am realizat o abordare a noțiunii de competență managerială ca un ansamblu structural-funcțional, dinamic, constituit din:

- *componente cognitive* (cunoștințe, informații, date, etc.),
- *componente operaționale* (scheme de acțiune, algoritmi de lucru, tehnici de rezolvare a situațiilor problematice, etc.) ,
- *componente atitudinale*, concretizate în trăsături de caracter, comportamente și calități ale personalității.

Premisa asigurării calității actului managerial la nivelul organizației școlare și implicit al grupului de elevi, vizează ansamblul competențelor manageriale, stilurile manageriale și modul în care educatorul promovează și valorizează la nivel educațional bunele practici din sfera conducerii.

Transferul acestor deziderate în practica școlară curentă necesită orientarea actului managerial într-o direcție prioritară, formarea și dezvoltarea unor stiluri manageriale specifice și adaptate procesului de coordonare, control și reglare a relațiilor de tip educațional. În această direcție majoră trebuie să fie orientate și programele de formare inițială și continuă adresate cadrelor didactice.

Complexitatea procesului dezvoltării stilurilor manageriale în rândul cadrelor didactice, rezidă în faptul că acestea acționează în medii educaționale diferențiate, dar pot fi identificate elemente prin care se întrepătrund și se interinfluențează, în acest caz, generate de rolurile simultane pe care subiecții educaționali le adoptă.

Principalele direcții de acțiune în vederea optimizării procesului formării continue a stilurilor manageriale vizează:

- conștientizarea de către educatori a reprezentărilor lor anterioare privind modalitățile de conducere, a trăirilor afective pozitive sau negative pe care le resimt prin implicare în procesul managerial;
- descoperirea situațiilor conflictuale generate de stilurile manageriale practicate, ancorarea lor în situații concrete, exemplificative, pentru a putea fi depășite și consolidarea trăirilor pozitive;
- observarea spontană a modului de realizare a conducerii în cadrul unor activități desfășurate la nivelul organizației școlare;
- delimitarea teoretică a conceptelor specifice conducerii și integrarea lor în cadrul procesului managerial;
- accentuarea dimensiunii autoevaluative asupra eficienței stilurilor manageriale, atât la nivel individual cât și la nivel organizațional ;

- stimularea metaevaluării ca modalitate de reflectare constantă asupra actului conducerii;
- cunoașterea formelor, metodelor și tehnicilor de conducere eficientă;
- observarea sistematică a relației dintre stilurile manageriale și climatul educațional;
- elaborarea unor indicatori și instrumente de evaluare a eficienței acestora (obiective, descriptori);
- realizarea unor acțiuni manageriale utilizând stiluri de conducere variate;
- interevaluarea și evaluarea permanentă pe baza unor indicatori, a activităților manageriale.

Capitolul II.4. CONCLUZIILE PĂRȚII TEORETICE – este constituit ca rezultat al documentării, dar și al experienței practice. Competența managerială a educatorilor este apreciată ca fiind cea care facilitează la nivelul relațiilor elevi-educatori-părinți, în manieră empatică, dezvoltarea unor comportamente de identificare, apartenență și interacțiune socializantă și socializabilă, antrenând conduite școlare și sociale optime. Pornind de la aceste considerente, apreciem că implementarea unor strategii și stiluri manageriale tranzacționale și transformaționale este influențată de:

- factorii externi ce determină formarea stilului managerial,
- caracteristici interne ale organizației școlare,
- coeziunea la nivel organizațional,
- situații de învățare ce declanșează manifestarea stilurilor de conducere.

În consecință, implicarea activă și creatoare a educatorilor și a educabililor în procesele interacționale, dar mai ales formarea lor, în sensul adaptării și schimbării, devin condiții necesare și prealabile în realizarea dezideratelor educaționale. Grupul de elevi care dezvoltă o organizare socială eficientă, caracterizată de stiluri manageriale tranzacționale și transformaționale, o diviziune a sarcinilor și delegarea responsabilităților, sisteme de informare și comunicare optime, se manifestă cu un avantaj adaptativ în mediul organizațional și social.

Cultura grupului și conducerea proceselor formative reprezintă cheia succeselor evolutive la nivelul personalității fiecărui elev. Toate acestea nu se pot reduce la o simplă colecție de persoane, ci se constituie dintr-un set de relații și roluri. Se impune așadar cercetarea consistenței dinamicii grupului de elevi și a stilurilor manageriale la acest nivel, prin eforturi succesive ale educatorului-manager.

Considerăm absolut necesar un asemenea demers investigativ datorită numeroaselor atitudini de respingere a schimbărilor educative și a barierelor în calea implementării unor modele manageriale interactive în organizația școlară. Acesta se justifică mai ales prin faptul că informațiile obținute pe această cale vor constitui un suport esențial în organizarea și desfășurarea unor intervenții formative.

Capitolul al III-lea - DATE EXPERIMENTALE CONSTATIVE PRIVIND STILURILE MANAGERIALE ALE EDUCATORILOR ȘI CLIMATUL ORGANIZAȚIEI ȘCOLARE – are ca fundamentare faptul că cercetarea stilurilor manageriale la nivelul organizației școlare relevă semnificații și dimensiuni multiple ale factorilor implicați în procesul managerial, dar și aspecte esențiale ale dinamicii comportamentului didactic, în direcția optimizării întregii activități instituționale. În general, demersurile investigative au facilitat analiza competenței manageriale a educatorilor, surprinzând elementele de aptitudine și atitudine managerială, ca mediere între aspectele vocaționale și cele dobândite în cadrul procesului de formare și dezvoltare profesională.

Aceste demersuri de cercetarea psihopedagogică și managerială s-au raportat permanent la conceptul de stil managerial și implicațiile acestuia în dezvoltarea organizațională. În mod firesc am formulat o serie de întrebări, ce se constituie în obiective ale demersului constativ:

- Care este semnificația actuală a acestui concept ?
- Cum contribuie această dimensiune importantă a activității educatorului la înțelegerea dinamicii formării și conducerii organizației școlare/ a grupului de elevi?
- Cum influențează calitatea stilurilor manageriale dezvoltarea mediului organizațional, caracteristicile fiecăruia?
- Cum determină conștientizarea proceselor de grup creșterea calității procesului educațional și implicit a stilurilor manageriale utilizate?
- Caracteristicile personalității (valori, trebuințe, atitudini, conduite), sunt influențate de stilurile manageriale?
- Cum putem stimula elevii prin stilurile manageriale aplicate pentru a fi creativi și în același timp să fie creatori de noi grupuri?

Realizarea investigației oferă astfel posibilitatea de a culege date și informații actuale, relevând opiniile personale ale educatorilor, nevoile educaționale, interesele, motivațiile, dorințele și aspirațiile acestora.

Pentru a oferi demersului o dimensiune proiectivă, aspectele teoretice au fost corelate cu experiența practică, concepțiile prezentate făcând trimiteri la diverse profiluri manageriale ale educatorului. În acest sens au fost realizate o serie de demersuri care vizează:

- informații despre practicile manageriale și rezultatele obținute;
- prelucrarea informațiilor pentru a le selecta pe cele relevante;
- formularea unor aprecieri asupra eficienței stilurilor manageriale practice;
- adoptarea unor decizii având ca și scop corectarea, ameliorarea și optimizarea stilurilor manageriale.

Acest demers pe care l-am propus în abordarea relației dintre stilurile manageriale și climatul organizației școlare, deschide posibilitatea înțelegerii unor mecanisme subtile ale procesului managerial, prin metodele de analiză și strategiile de intervenție formativă, demonstrând că acestea reprezintă un teren valoros pe care fiecare organizație școlară poate să-l valorifice în scopul creșterii eficienței sale.

Realitatea vizată este una procesuală, cercetătorul surprinzând semnificațiile actorilor, încercând mai degrabă o surprindere continuă a faptelor, fenomenelor și interacțiunilor din școală. Datele obținute sunt unele de adâncime, complexe, bogate, și pot fi prezentate într-un limbaj metaforic și atractiv.

Importanța majoră a demersului constatăiv rezidă tocmai în conturarea alternativelor de studiere a practicilor manageriale la nivelul actorilor educaționali, în surprinderea zonelor semnificative care, din punct de vedere al managementului organizației școlare, pot constitui elemente ale schimbării și inovării, ca piloni ai reformei instituționale în școlile românești.

Prin proiectarea și realizarea cercetării constatative cu tema - *Reflecții individuale și colective asupra impactului strategiilor și stilurilor de abordare managerială la nivelul dezvoltării personale și organizaționale*, ne-am propus realizarea următoarelor obiective:

**O.1.** *Identificarea strategiilor și stilurilor de abordare managerială (transformaționale/ tranzacționale/ pasiv-evitante) utilizate de către educatorii din instituțiile de învățământ preuniversitar din mediul rural.*

**O.2.** *Evidențierea opiniilor, abilităților și atitudinilor cadrelor didactice privind mecanismele concrete de interrelaționare și intercomunicare de la nivelul organizațiilor școlare.*

**O.3.** *Determinarea influențelor stilurilor manageriale asupra dezvoltării personale și organizaționale.*

**O.4.** *Stabilirea concordanței dintre pregătirea psihopedagogică inițială și nevoile, interesele de formare continuă în domeniul managerial.*

**O.5.** *Identificarea soluțiilor viabile pentru dezvoltarea competențelor transversale, a strategiilor și stilurilor manageriale tranzacționale și transformaționale.*

Subcapitolul III.2. DESIGN-UL EXPERIMENTAL prezintă momentele importante în derularea etapei constatative, metodele și instrumentele de culegere a datelor, atât de natură calitativă (interviuri și focus grup) cât și cantitativă (chestionar și fișa de analiză a școlii). Metodele și instrumentele care au fost aplicate cu ocazia unor vizite în toate unitățile școlare din eșantion, sunt următoarele:

*Focus grupuri*, realizate cu participarea a 50 de cadrelor didactice ce-și desfășoară activitatea în instituțiile de învățământ preuniversitar și universitar, dar și cu 14 studenți la programul masteral

– Management educațional, din cadrul Univ. Aurel Vlaicu din Arad. *Eșantionul de subiecți* a fost constituit, conform principiului selectării aleatorii (tabel III.1):

- *26 de cadre didactice (cu funcții de conducere/ fără funcții de conducere)* ce-și desfășoară activitatea în instituțiile de *învățământ preuniversitar*, din mediul urban și rural, în județul Arad, prezente la cursurile de perfecționare periodică. Ca și structură se remarcă prezența a *16 persoane de gen feminin și 10 persoane de gen masculin*, având vârsta cuprinsă între 28-52 ani (*grupul I/grupul al III-lea*).
- *24 de cadre didactice din învățământul universitar - cu funcții de conducere* (Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad – *grupul al II-lea*) și *fără funcții de conducere* (Universitatea de Vest din Timișoara; Universitatea din Oradea; Universitatea de Nord Baia Mare; Universitatea din Brașov – *grupul al IV-lea*), prezente la un simpozion internațional organizat în cadrul universității arădene. Ca și structură, am selectat *15 persoane de gen masculin și 9 persoane de gen feminin*, cu vârste între 34-62 ani.
- *14 studenți masteranzi* în cadrul programului de studii masterale - *Management educațional*, al Facultății de Științe ale Educației și Asistență Socială, Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad. Structura acestui grup: *8 persoane de gen feminin și 6 de gen masculin*, cu vârste între 23-30 ani.
- *Interviuri individuale semistructurate*, realizate cu reprezentanți ai personalului cu funcții de conducere din grupurile școlare din mediul rural (județul Arad): *Gr. Școlar “Ioan Buteanu” Gurahonț/ Gr.Școlar “ Moga Voievod”Hălmagiu/ Gr.Școlar Săvârșin/ Gr. Școlar Cermei/ Gr. Școlar ” Gheorghe Lazăr” Pecica/ Gr.Școlar Vinga/ Gr.Școlar Miniș/ Gr. Școlar Beliu.*
- *Analiza secundară . Fișă de analiză a școlii* a fost întocmită în urma observațiilor directe și a interviurilor efectuate în instituțiile școlare vizate.
- *Ancheta pe baza chestionarului – Investigarea stilurilor de abordare managerială (ISAM)*, care a fost aplicat unui număr de 380 de educatorii din instituțiile de învățământ preuniversitar (grupuri școlare) din mediul rural, din județul Arad, având *valoare de pretest*.

Pentru selecția subiecților implicați în derularea anchetei pe bază de chestionar am utilizat *tehnica eșantioanelor paralele* (M.Bocoș, 2003) cu proprietăți echivalente, în ceea ce privește *categoria de personal didactic - cu funcții de conducere/ fără funcții de conducere* (tabel III.2) și *nivelul de dezvoltare profesională - debutant/ gradul definitiv/ gradul didactic II, gradul didactic I* (tabel III.3). Au fost selectate pentru a participa la pretest 380 de cadre didactice din următoarele instituții de învățământ preuniversitar, din mediul rural, din județul Arad: *Gr. Școlar „Ioan Buteanu” Gurahonț/ Gr.Școlar „Moga Voievod”Hălmagiu/ Gr.Școlar Săvârșin/ Gr. Școlar*

Cermei/ Gr. Școlar „Gheorghe Lazăr” Pecica/ Gr.Școlar Vinga/ Gr.Școlar Miniș/ Gr. Școlar Beliu.

**Tabel III.2. Structura eșantioanelor echivalente în funcție de categoria de personal**

<b>Eșantion de subiecți</b>	<b>Categoria de personal</b>		<b>Total</b>
	<i>Personal didactic cu funcții de conducere</i>	<i>Personal didactic fără funcții de conducere</i>	
<b>Grup experimental</b>	46	144	190
<b>Grup de control</b>	48	142	190
<b>Nr.subiecți</b>	94	286	380
<b>Procent</b>	24,74%	75,26%	100%

**Tabel III.3. Structura eșantioanelor echivalente în funcție de nivelul de dezvoltare profesională**

<b>Eșantion de subiecți</b>	<b>Nivelul de dezvoltare profesională</b>				<b>Total</b>
	<i>Debutant</i>	<i>Gradul definitiv</i>	<i>Gradul didactic II</i>	<i>Gradul didactic I</i>	
<b>Grup experimental</b>	32	58	76	24	190
<b>Grup de control</b>	33	57	76	24	190
<b>Nr. subiecți</b>	65	115	152	48	380
<b>Procent</b>	17,11%	30,27%	40,01%	12,61%	100%

Capitolul III.3. ANALIZA CALITATIVĂ ȘI CANTITATIVĂ A DATELOR EXPERIMENTALE CONSTATATIVE relevă câteva aspecte importante ale practicilor și stilurilor manageriale utilizate la nivelul organizațiilor școlare, pe care le-am constatat prin intermediul observației directe, a interviurilor individuale și de grup și prin interpretarea chestionarelor administrate managerilor școlari și cadrelor didactice:

a) *La nivelul organizațiilor școlare:*

- educatorii-manageri se confruntă cu probleme variate și complexe în proiectarea, organizarea, conducerea, evaluarea și reglarea situațiilor multiple de interacțiune ( elev-elev; elev-grup de elevi; elev-strategii didactice; elev-profesori; profesor-profesor; directori-profesori);
- în interacțiunea educațională intervin numeroși factori aleatori, care trebuie orientați spre realizarea progresului individual, a unor schimbări individuale și organizaționale, stabilind un echilibru între flexibilitate și rigurozitate, prin intermediul stilurilor manageriale;
- în procesul managerial se ignoră utilizarea eficientă a unor aspecte relevante ale proceselor cognitive implicate în interacțiune:
  - specificul și nivelul experiențelor de învățare;
  - motivele implicării/neimplicării ;
  - modalitățile de implicare activă în realizarea sarcinilor didactice;
  - reprezentările asupra competențelor celuilalt;
  - modul de raportare la succes/însucces.

- în ceea ce privește aplicarea stilurilor manageriale marea majoritate a educatorilor se limitează la anumite șabloane, neadaptându-le la diversitatea contextelor educaționale specifice grupului de elevi;
- cadrele didactice se raportează la un corpus de principii și norme care guvernează comportamentele acceptate în organizația școlară, în grupul de elevi, învățarea acestora determinând succesul demersului educațional;
- educatorii-manageri sunt absorbiți de complexitatea rolurilor și a sarcinilor generate de acestea, parteneriatul cu membri organizației școlare fiind o formă fără fond, lipsit de substanța care l-a generat, iar stilurile manageriale practicate nu-l sprijină în acest sens;
- utilizarea neadecvată a unor stiluri manageriale și a formelor de comunicare asociate acestora, determină apariția anumitor blocaje emoționale.

*b) La nivel individual:*

- procesul de dezvoltarea a competențelor manageriale nu este abordat într-o perspectivă dinamică, cadrele didactice considerând ca autosuficientă teoretizarea, informarea și descrierea practicilor manageriale, în detrimentul unor analize complexe, practice și valorizante ;
- constituirea unei climat organizațional care să ofere posibilități de dezvoltare și diferențiere permanentă pe parcursul evoluției carierei didactice pare să fie nu doar greu de invocat, dar și de acceptat;
- lipsa experienței interacționale de tip social constatată în rândul educatorilor-manageri care manifestă comportamente inadecvate pentru a-și juca rolurile sociale: nu știu cum să-și consilieze elevii, nu transmit informațiile corect, nu inițiază acțiuni în grup, nu aplanează conflicte în cadrul grupului de elevi.

Putem spune că în cadrul procesului managerial derulat la nivelul organizației școlare numeroși educatori ezită să realizeze o introspecție, iar când o fac, refuză să-și recunoască punctele slabe și amenințările profesionale. În această situație nu doresc să admită că structurile lor defensive, stilurile de manageriale practicate și unele trăsături de caracter pot influența negativ organizațiile pe care le conduc. De asemenea, neagă faptul că presiunile psihologice la care sunt supuși pot contribui la comportamente și decizii disfuncționale, în detrimentul lor și al organizației școlare.

Activitatea managerială exercitată în organizația școlară este apreciată ca fiind esențialmente naturală, cu educatori-manageri ce se implică pentru bunul mers al organizației și evoluția sa. Aceste aprecieri ignoră însă partea întunecată a actului de conducere (aspectul Darth Vader), care derivă din dorința de mărire și de dobândire a puterii, ducând adesea la narcisism, decepție și abuz de putere.

Realitatea arată că există și va exista totdeauna un decalaj între bunele intenții și strategiile manageriale centrate pe procese de schimbare, ce dezvoltă proiecte instituționale, prin dirijarea grupelor de sarcini și intervenția activă în dezbaterile problemelor.

Este necesar ca fiecare educator-manager să-și stabilească criteriile de autoapreciere a eficienței activității, pentru a lua la timp măsurile care se impun. Un manager eficient utilizează resursele naturale, umane, timpul, în mod optim, organizează personalul și-l dirijează, dispune de sistemul informatic și asigură comunicarea pe orizontală și verticală, delegă atribuții, recurge la tehnici moderne de consultanță și realizează evaluări obiective.

În subcapitolul III.3.4. PRELUCRAREA STATISTICĂ ȘI INTERPRETAREA REZULTATELOR PRETESTULUI sunt analizate și interpretate rezultatele obținute prin aplicarea chestionarului ISAM, în pretest. Se constată că pentru abordarea managerială pasivă/evitantă educatorii-manageri înregistrează valori procentuale ridicate (48,68%), acesta fiind urmată de abordarea tranzacțională (28,16%) și apoi de abordarea transformațională (17,90%). Prelucrările inferențiale ne arată că gradul de folosire a abordării pasive/evitante în pretest, este semnificativ mai mare decât gradul de folosire a celorlalte abordări.

În același timp rezultatele inferențiale ne evidențiază un efect semnificativ statistic al interacțiunii dintre tipul de abordare managerială și categoria de personal. Educatorii care dețin funcții de conducere la nivelul organizației școlare, deși majoritar au o abordare pasivă/evitantă, o treime dintre aceștia concep stilurile manageriale ca orientare proactivă. Această categorie de educatori sunt mai puțin interesați de obținerea unor performanțe manageriale, nu se concentrează doar pe obținerea rezultatelor.

Deoarece valoarea testului hi pătrat este 21.649 la  $p = .001$  putem considera că avem un efect de interacțiune semnificativ statistic între tipul abordării manageriale și nivelul de dezvoltarea profesională. Asta înseamnă că abordarea managerială diferă semnificativ pentru educatorii ce au un anumit nivel de dezvoltarea profesională.

Pe de altă parte, rezultatele investigației constatative arată că educatorii debutanți în marea lor majoritate manifestă puțină atenție față de implicarea anticipativă, stimularea intelectuală a celorlalți, adoptând stiluri manageriale pasive/evitante, însă putem regăsi și în cazul acestora elemente ale unei orientări tranzacționale.

Pentru dimensiunea - *concepția educatorilor-manageri asupra stilurilor manageriale* - diferențele dintre grupul experimental și grupul de control nu sunt semnificative statistic. Rezultatele prelucrărilor inferențiale, relevă că între grupul experimental și grupul de control nu există diferențe semnificative, ci o echivalență în ceea ce privește abordarea managerială, în faza de pretest.

În această etapă, pentru scalele *abordării manageriale transformaționale, tranzacționale și pasiv/ evitante* nu se constată diferențe semnificative între grupul experimental și grupul de control, pragul de semnificație pentru testul t fiind mai mare decât  $p=.05$ . Rezultatele prelucrărilor descriptive pun în valoare faptul că valorile medii sunt mai mari decât media teoretică, ceea ce relevă că educatorii-manageri aderă la *abordarea managerială tranzacțională*, într-un grad mediu.

Pentru cea din urmă dimensiune investigată – *eficiența managerială și autoevaluare performanțelor manageriale*, ca și în cazul concepției educatorilor asupra stilurilor manageriale, nu există o polarizare a răspunsurilor subiecților, în raport cu cele două variabile: *construcția semnificațiilor și a perspectivelor; centrarea pe rezultate*, diferențele dintre valorile mediilor, fiind foarte reduse, aceste diferențe între grupul experimental și grupul de control nefiind semnificative.

Pornind de la corelațiile stabilite, se poate observa că educatorii-manageri se raportează la stilurile manageriale ca parte integrantă a unui proces transformator, dominat de activism și inițiativă sau a unui proces de adaptare pasivă, axată pe constrângeri. Așadar, fără să adere în mod absolut la o anumită concepție asupra stilurilor manageriale, ca orientare reactivă sau proactivă, educatorii-manageri, în funcție de context se raportează diferit la aceste accepții. Din această perspectivă se poate face însă distincția între subiecții care promovează o abordare managerială transformațională și concep stilurile manageriale atât ca orientare proactivă, cât și reactivă, prin adaptarea situațională și cei care manifestă o abordare managerială pasivă/ evitantă, concepând stilurile manageriale doar prin prisma reactivității.

Educatorii-manageri ce practică o abordare transformațională, prin stilurile manageriale dezvoltă un climat educațional cu accent pe schimbare și inovare pedagogică, pe când cei ce preferă o abordare managerială pasivă/ evitantă nu se implică activ în dezvoltarea individuală și de grup.

Concepția educatorilor asupra stilurilor manageriale este strâns legată de autoevaluarea performanțelor manageriale. Dacă pentru abordarea transformațională și tranzacțională educatorii-manageri obțin un scor ridicat, atunci este probabil ca ei să estimeze un nivel mai ridicat al performanțelor manageriale. Dacă pentru abordarea managerială pasivă/ evitantă educatorii obțin scoruri mai ridicate, atunci subiecții vor estima un nivel mai scăzut al performanțelor manageriale.

Există corelații pozitive semnificative între vârsta subiecților și motivația inspirațională, respectiv aprecierea individuală și recompensa situațională. Se înregistrează corelații negative semnificative între vârsta subiecților și dezvoltarea practicilor strategice, lipsa reacției sistematice la situațiile-problemă și centrarea pe rezultate. Cu cât crește vârsta subiecților, se remarcă o scădere a valorilor ce vizează lipsa reacției sistematice la situațiile-problemă și abordarea

managerială pasivă/ evitantă. Pe măsură ce crește vârsta subiecților, se înregistrează un nivel mai ridicat al eficienței implicării anticipative, al abordării manageriale centrate pe motivație inspirațională și aprecierea individuală.

Între eficiența managerială realizată prin centrarea pe rezultate și vârsta subiecților se remarcă o corelație semnificativă negativă, ceea ce relevă faptul că subiecții cu cât sunt mai înaintați în vârstă cu atât manifestă o atitudine de respingere a stilurilor manageriale centrate excesiv pe sarcini și obținerea rezultatelor. Performanța managerială anticipată este mai mare, odată cu creșterea preferinței subiecților pentru abordarea managerială tranzacțională și transformațională.

Educatorii-manageri ce apreciază că eficiența managerială este determinată nu doar de centrarea pe rezultate, manifestă la nivel organizațional influența idealizată, promovează stimularea intelectuală, utilizând frecvent recompensa situațională dar și monitorizarea abaterilor. Pornind de la studiul corelațional putem concluziona că subiecții care manifestă o abordare managerială pasivă/ evitantă se raportează la eficiența managerială prin centrarea pe sarcini și rezultate, în timp ce subiecții care utilizează o abordare managerială transformațională și tranzacțională sunt influențați mai puțin de centrarea excesivă pe rezultate.

În procesul managerial se ignoră utilizarea eficientă a unor aspecte relevante ale proceselor cognitive implicate în interacțiune: specificul și nivelul experiențelor de învățare; motivele implicării/neimplicării; modalitățile de implicare activă în realizarea sarcinilor didactice; reprezentările asupra competențelor celuilalt; modul de raportare la succes/insucces.

În interacțiunea educațională marea majoritate a educatorilor se limitează la anumite șabloane, neadaptându-le la diversitatea contextelor educaționale specifice grupului de elevi. Prin leadershipul transformațional se stabilesc scopuri și obiective umaniste, care duc la dezvoltarea celorlalți, transformându-i în timp în lideri sau punând bazele unor grupuri de leadership colectiv, așa cum este cazul echipelor.

Leaderul transformațional îi încurajează pe ceilalți să se dezvolte și să obțină performanțe dincolo de așteptările standard, normale. Acest lucru este posibil nu doar prin încurajare, ci de asemenea printr-un exemplu personal de efort susținut și de sacrificiu în realizarea obiectivelor punctuale și a misiunii grupului sau organizației. În contextul acestei cercetări a existat o preocupare majoră pentru ceea ce am putea numi influențe majore ale leadershipului. Aceste influențe majore sunt schimbări de amploare deosebită ori de impact deosebit, pe care comportamentul liderului le poate genera în indivizi, grupuri și organizații și sunt similare cu cele pe care le găsim în rândul liderilor transformaționali

În cadrul capitolului al IV-lea - EXPERIMENTUL FORMATIV - STRATEGII DE DEZVOLTARE A STILURILOR DE ABORDARE MANAGERIALĂ TRANZACȚIONALĂ ȘI TRANSFORMAȚIONALĂ am pornit de la câteva premise, conturate în practica educațională:

- în organizațiile școlare actuale procesele de schimbare nu se dezvoltă de la sine, fiind necesară o orchestrare activă, intervenția voluntară a unor actori educaționali, care orientează procesul educațional într-o anumită direcție, prin stilurile manageriale exercitate.
- asigurarea calității actului managerial la nivelul organizației școlare și implicit al grupului de elevi, vizează ansamblul competențelor și stilurilor manageriale, modul în care educatorii promovează și valorizează la nivel educațional bunele practici din sfera conducerii.
- complexitatea procesului dezvoltării stilurilor manageriale în rândul cadrelor didactice, rezidă în faptul că aceste acționează în medii educaționale diferențiate, dar pot fi identificate elemente prin care se întrepătrund și se interinfluențează, generate de rolurile simultane pe care subiecții educaționali le adoptă.
- prin asumarea unor stiluri manageriale în situații complexe, asistăm la o revalorizare a rolului educatorului cu funcții de conducere, corelată cu schimbarea planificată și flexibilă, cu competențe profesionale și tehnologii informaționale și comunicaționale.
- în procesul educațional stilurile manageriale vor purta marca creativității prin depășirea unor stereotipuri de reflectare, prin eliberarea lor din captivitatea unor tipare mentale și din capcanele rutinei.

În cadrul acestei abordări științifice am depășit o serie de prejudecăți manifestate în mentalul colectiv și bariere ce se regăsesc la nivel instituțional:

- conservatorismul și rezistența la schimbare a unor cadre didactice;
- indiferența și dezinteresul educatorilor pentru formarea managerială;
- interes scăzut pentru momentele de reflecție și introspecție în privința impactului strategiilor și stilurilor manageriale asupra climatului educațional;
- fluctuația cadrelor didactice în posturile de conducere;
- implicarea redusă a membrilor organizației școlare în procesul conducerii.

*Scopul demersului formativ vizează abordarea flexibilă și interactivă a procesului de formare continuă a educatorilor din instituțiile de învățământ preuniversitar din mediul rural, în județul Arad, prin implementarea unei metodologii specifice de dezvoltare a competențelor transversale și a stilurilor de abordare managerială transformațională, valorificând astfel interacțiunile complexe de la nivelul organizațiilor școlare.*

*Direcția prioritară este aceea de a ameliora și optimiza practicile manageriale din organizațiile școlare, depășind astfel nivelul explicativ, constatativ, apreciativ ori critic care predomină în astfel de demersuri.*

**Obiectivele** ce orientează demersul experimental, în sensul îmbunătățirea calității actului managerial, au fost corelate cu posibilele acțiuni, realizabile și adaptate nevoilor grupului țintă. În acest sens se urmărește:

- ❑ *Racordarea la dinamica dezvoltării profesionale, prin identificarea unor condiții ce sunt în măsură să optimizeze procesul formării continue a educatorilor și să faciliteze o abordare managerială transformațională, adaptată noilor contexte educaționale.*
- ❑ *Implicarea activă a educatorilor în propriul proces de formare, prin dezvoltarea unor competențe transversale și implicit a unor stiluri de abordare managerială transformațională, corelate cu climatul organizației școlare.*
- ❑ *Elaborarea unor strategii de evaluare și autoevaluare a eficienței stilurilor manageriale, atât la nivel individual cât și la nivel organizațional.*
- ❑ *Sensibilizarea educatorilor-manageri față de rolul și importanța dezvoltării organizaționale și individuale, prin implementare unor strategii de monitorizare și evaluare a performanțelor.*
- ❑ *Stimularea metaevaluării, ca modalitate de reflectare constantă asupra influențelor stilurilor manageriale în procesul de dezvoltare a climatului educațional.*

Intervenția formativă a fost construită în jurul ipotezei generale:

*Implementarea în cadrul programelor de formare continuă adresate personalului didactic a unor strategii specifice de antrenare a educatorilor în procesele de proiectare, conducere operațională, evaluare și autoreglare a practicilor manageriale, prin utilizarea modelării, jocului de rol și a proiectului, facilitează adoptarea unor stiluri manageriale transformaționale și creșterea performanței manageriale.*

În cadrul experimentului propus, **variabilele dependente** sunt: *stilurile de abordare managerială ale educatorilor și performanțele realizate*, iar **variabila independentă (x)** exprimă condițiile supuse experimentării, adică strategiile utilizate în cadrul procesului formării continue a personalului didactic, orientate spre transformare individuală și colectivă (leadershipul complet) ca proces de eficientizare a activității manageriale.

În cazul acestui experiment am stabilit următoarele **variabile independente (VI)**:

V.I.A. – Strategii (metode, tehnici, instrumente) de:

a1- proiectare a dezvoltării organizaționale și individuale;

a2- conducere operațională;

a3- evaluare a performanțelor manageriale.

### **S190\*A**

**Variabilele dependente sunt:**

- VD1: Stiluri de abordarea managerială transformațională
- VD2: Stiluri de abordarea managerială tranzacțională
- VD3: Stiluri de abordarea managerială pasivă/ evitantă
- VD4: Concepția asupra stilurilor manageriale ca orientare proactivă
- VD5: Eficiența managerială – direcții dominante
- VD6: Autoevaluarea performanțelor manageriale
- VD7: Eficiența programului formativ

VD1,VD2, VD3, VD4, VD5 vor fi relevate prin scorurile obținute de subiecți la chestionarul ISAM în etapa de posttest, iar VD 7 de rezultatele chestionarului posttest.

Eșantionul de subiecți a fost constituit din educatori care își desfășoară activitatea didactică la nivelul unor instituții de învățământ din mediul rural (grupuri școlare), în județul Arad. În acest sens s-a utilizat *tehnica eşantioanelor echivalente* (Bocoș, M.,2003), eşantionului experimental fiind constituit din 190 de subiecți, iar în cadrul eşantionului de control fiind incluși tot 190 de subiecți. Criteriile de selecție au fost reprezentante de apartenența la o anumită categorie de personal didactic (cu funcții de conducere/ fără funcții de conducere) și nivelul de dezvoltare profesională (debutant/ gradul definitiv/ gradul didactic II/ gradul didactic I).

Referitor la problematica eşantionării conținutului, facem precizare că aceasta se referă la volumul/extinderea conținutului științific (Bocoș, M.,2003) utilizat ca și cadru de realizare a experimentului formativ, respectiv de dezvoltare a unor competențe transversale, în vederea abordării manageriale transformaționale. Intervenția formativă, adresată grupului experimental, s-a desfășurat în cadrul unor programe de perfecționare periodică a managerilor școlari și a personalului didactic din învățământul preuniversitar rural - „*Managerul școlar*” și „*Valorizarea educației în era cunoașterii*”, acreditate de CNFP-MECT.

În continuare prezentăm, sintetic, eşantionul de conținut, realizat prin corelarea următoarelor componente: *competențele generale* ale modulului (Management și comunicare); *competențele specifice* disciplinei (Eficiența managerială – mecanisme de interrelaționare și influențare), *cadrul metodologic* de dezvoltare a stilurilor de abordare managerială, precum și instrumentele de lucru utilizate în acest sens de către educatorii-manageri.

## **CURRICULUM INTEGRAT**

**MODULUL:** *Management și comunicare*

**DISCIPLINA :** *Eficiența managerială –mecanisme de interrelaționare și influențare*

**ORE ALOCATE:** 44

- formare directă: 16;    formare asistată: 24;    evaluare: 4

**NUMĂR CREDITE:** 8

### **A. COMPETENȚE GENERALE:**

Din perspectiva cunoașterii profunde a nevoilor organizației educaționale, a relaționării optime, dar și a dezvoltării abilităților de leadership și coaching, se urmărește:

- Valorificarea concepțiilor actuale în generarea unor mecanisme de interrelaționare, la nivel social, organizațional și individual, atât pe orizontală, cât și pe verticală;
- Restructurarea stilurilor de abordare managerială în sensul adaptării la situații educaționale variate și neprevăzute;
- Dezvoltarea capacităților de proiectare și implementarea a unor strategii și stiluri manageriale tranzacționale și transformaționale;
- Stimularea creativității și a învățării de tip formativ, prin adecvarea stilurilor manageriale la nevoile educabililor, în vederea maximizării potențialului fiecăruia;
- Utilizarea optimă a fluxului informațional în evaluarea și reglarea actelor de conducere, în concordanță cu principiile eficienței manageriale;
- Abordare flexibilă și dinamică a procesului managerial, prin valorificare optimă a resurselor umane;

### **b) Aplicații/seminar/lucrări practice**

<b>Tipul de aplicație*</b>	<b>Conținuturi</b>	<b>Nr.ore</b>
1. Discuția-panel	<i>Rolul și importanța competențelor de relaționare în dezvoltarea individuală și organizațională</i>	<b>2</b>
2. Balint-grup	<i>Universale ale stilului de relaționare și comunicare</i>	<b>2</b>
3. Joc de rol Toledo	<i>Impactul factorilor psihopedagogici și a stilurilor manageriale asupra dinamicii interioare a grupului educațional - Coeziunea și disocierea grupurilor</i>	<b>2</b>
4. Joc de rol Toledo	<i>Impactul factorilor psihopedagogici și a stilurilor manageriale asupra dinamicii interioare a grupului educațional — Conformismul și nonconformismul</i>	<b>2</b>
5. Joc de rol Toledo	<i>Impactul factorilor psihopedagogici și a stilurilor manageriale asupra dinamicii interioare a grupului educațional – Tensiunile latente și camuflata</i>	<b>2</b>
6. World-caffe	<i>Autoritatea managerială în organizația școlară</i>	<b>2</b>

7. Mozaicul	<i>Metode și instrumente de cercetare a mediului educațional</i>	<b>2</b>
8. Atelierul creativ al viitorului	<i>Faza critică - Proiectul managerial de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale</i>	<b>2</b>
	<i>Faza vizionară - Proiectul managerial de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale.</i>	<b>2</b>
	<i>Faza factuală - Proiectul managerial de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale.</i>	<b>2</b>
9. Workshop	<i>Exemple de bune practici la nivel relațional în organizația școlară</i>	<b>4</b>
<b>Total ore</b>		<b>24</b>

### C. STRATEGII DE EVALUARE

Evaluarea formativă vizează:	Ponderea în notare, exprimată în % Total=100%
- evaluarea portofoliului de formare	30%
- susținerea proiectului managerial	20%
- interevaluarea și autoevaluarea continuă pe parcursul stagiului de formare	20%
- activitățile gen teme / eseuri / traduceri etc	10%
- alte activități: microcercetări psihopedagogice constatative și ameliorative	20%
<p>Modalitatea practică de evaluare finală:  <i>Evaluarea finală se va realiza prin susținerea publică a Proiectului managerial de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale, rezultat al unor investigații și analize întreprinse de formabili la nivelul unor grupuri sau organizații școlare.</i></p>	
Cerințe minime	Cerințe maxime
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Proiectarea și realizarea unui focus-grup cu elevii/ cadrele didactice;</li> <li>- Analiza oportunităților, amenințărilor și a dificultăților în stabilirea, menținerea și evoluția relațiilor de intercunoaștere /intercomunicare și influențare;</li> <li>- Formularea țințelor strategice și a obiectivelor ce vizează dezvoltarea relațiilor educaționale, pe termen mediu și lung;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elaborarea unor instrumente de observare și analiză a dinamicii grupului educațional;</li> <li>- Investigarea sistematică a dinamicii grupului și a proceselor de influențare prin utilizarea metodelor și instrumentelor de cercetare (ancheta, focus-grup);</li> <li>- Prelucrarea și interpretarea cantitativă și calitativă a datelor obținute în scopul reglării procesului managerial;</li> <li>- Susținerea publică a Proiectului managerial de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale.</li> </ul>

### D. REPERE METODOLOGICE

#### *Metode didactice:*

- *Metode de dezvoltare a abilităților de comunicare și interrelaționare:* jocuri de ice-breaking; jocul de rol; turul galeriei; expunerea cu oponent; dezbateră academică; învățarea prin cooperare; abordarea autobiografică; monopoli pedagogic.

- **Metode de analiză a situațiilor-problemă:** studiul de caz; problematizarea; modelarea; focus-grupul; tehnici de prioritizare; analiza SWOT; tehnica fishboning; cardurile cu sarcini; diagrama Venn; incidentul critic; SINELG.
- **Metode de rezolvare a situațiilor-problemă:** atelierul creativ al viitorului (ACV); cubul; discuția-panel; brainstorming-ul; tehnica galaxiilor; reuniunea Phillips 66; tehnica controversei decizionale; tehnica Delphi.
- **Metode de cercetare psihopedagogică:** observarea sistematică și independentă; ancheta socială; tehnica IIO ( Intervievator – Intervievat - Observator); portofoliul; jurnalul cu dublă intrare.

#### **Mijloace didactice:**

- **Resurse tehnice:** internet; laptop; videoproiector; reportofon; cameră foto digitală; cameră video; DVD player.
- **Resurse didactice:** fișe de observare/ analiză; chestionare; documente școlare; flipchart; markere, etc.

#### **Forme de organizare a grupului educațional:**

- individual
- grupal
- frontal

Pornind de la conținuturile științifice enumerate s-a urmărit realizarea atât a competențelor specifice, cât și a obiectivelor experimentului formativ, astfel încât fiecare educator să fie capabil:

- să exercite o conducere eficientă, ce încurajează și implică toți factorii în analiza critică și schimbarea practicilor manageriale curente;
- să faciliteze elaborarea unor structuri constructive, ce dezvoltă punctele tari, susțin o dezvoltare continuă și creează sisteme transparente în cadrul cărora rolurile și responsabilitățile sunt clar definite, iar alocarea resurselor necesare se face în mod echitabil și corect;
- să includă conceptul de incluziune în planul de dezvoltare școlară, ceea ce permite folosirea practicilor manageriale la orice nivel, prin precizarea obiectivelor SMART, precum și prin alocarea responsabilităților și resurselor necesare;
- să promoveze reflecția și dezvoltarea profesională sistematică, fapt ce încurajează și susține ideea că dezvoltarea organizațională este un proces continuu de rezolvare a problemelor, în care sunt implicate toate cadrele didactice, un proces în cadrul căruia sunt luate măsuri concrete pentru a asigura participarea tuturor;

- să susțină procesul de evaluare și de autoevaluare într-o cultură în cadrul căreia adulții, elevii și familiile acestora sunt încurajați să vorbească deschis atât despre succesele lor cât și despre problemele cu care se confruntă.

În ceea ce privește efectele pe care optimizarea stilurilor manageriale le induce în planul intra și interrelaționării educaționale am considerat ca fiind relevantă și utilă monitorizarea și aprecierea următoarelor aspecte:

***Abilitățile de management personal*** care cuprind:

- *conștiința propriilor afecte, reacții și resurse*: cunoașterea propriilor puncte tari și puncte slabe, încrederea în capacitățile proprii, recunoașterea intuitivă a acelor acțiuni proprii care îi afectează pe ceilalți.
- *auto-controlul*: stăpânirea propriilor emoții și un mod de a acționa onest și integru, canalizarea propriilor sentimente pentru atingerea unor obiective pozitive.
- *motivația*: tendințele emoționale care ne conduc spre realizarea personală.

***Abilitățile de dezvoltare a relațiilor interpersonale*** ce includ:

- *empatia*: perceperea și conștientizarea sentimentelor celorlalți
- *sociabilitatea*: stabilirea unor legături cu ceilalți, aplanarea conflictelor, comunicarea într-un mod clar și convingător/elocvent, stimularea celorlalți să lucreze în cooperare.

Procesul de dezvoltarea a competențelor manageriale trebuie abordat într-o perspectivă dinamică, cu accent pe analize complexe și practice. Autoanaliza și autoreflexia asupra propriei cariere dau posibilitatea educatorului-manager de a se raporta la cerințele și standardele funcțiilor de conducere, de a conștientiza decalajele dintre aspirațiile personale, nivelul de dezvoltare al competențelor proprii și posibilitățile de formare. Responsabilitatea pentru dezvoltarea profesională revine educatorului-manager, traseul de evoluție în carieră fiind stabilit în raport cu aspirațiile personale, cu viziunea sa asupra a ceea ce va realiza în viitor.

În subcapitolul IV.7. PREZENTAREA SELECTIVĂ A UNOR METODE ȘI INSTRUMENTE UTILIZATE ÎN CADRUL EXPERIMENTULUI FORMATIV am prezentat sintetic metodologia activităților de formare directă (16 ore curs/ 24 ore activități practice), respectiv a activităților de formare asistată. Pe tot parcursul desfășurării experimentului formativ, s-au aplicat diverse metode și instrumente pentru stimularea utilizării unor strategii și stiluri de abordare managerială tranzacțională și transformațională, de către educatorii din grupul experimental. Aceste metode și instrumente au fost integrate optim în desfășurarea activităților formative cu caracter interactiv (atelierul creativ al viitorului, modelarea situațională, jocul de rol și proiectul). În continuare prezentăm câteva metode și instrumente, apreciind că aplicarea eficientă a acestora sau a altora noi, solicită creativitate și flexibilitate, manifestată atât de

formator, cât și de educatori, abordarea tranzacțională reprezentând o calitate intrinsecă a oricărui demers managerial.

- *fișele de analiză cantitativă și calitativă a nevoilor educaționale;*
- *liste de control privind modelarea situațională;*
- *protocoale de observare a modalităților de abordare managerială;*
- *fișa de autoevaluare a eficienței strategiilor și stilurilor manageriale;*
- *proiect de ameliorare și optimizare a relațiilor educaționale;*
- *fișa de interevaluare a proiectelor de dezvoltare organizațională și individuală;*
- *jurnalul formării;*
- *alte produse și instrumente utilizate pe parcursul experimentului formativ.*

În capitolul al V-lea - ANALIZA ȘI INTERPRETAREA STATISTICĂ A DATELOR OBȚINUTE PE PARCURSUL EXPERIMENTULUI FORMATIV sunt prezentate o serie de rezultate descriptive și inferențiale. Educatorii din grupul experimental au fost implicați pe tot parcursul experimentului formativ, în realizarea unui proces interactiv de observare, analiză, argumentare, auto și interevaluare a strategiilor și stilurilor manageriale proiectate și implementate în cadrul atelierului creativ și prin simularea intervențiilor manageriale în cazul situațiilor-problemă date. S-a pornit de la premisa că utilizarea unor metode interactive (discuția panel/ balint grup/ joc de rol Toledo/ world-caffe/ atelierul creativ) și a unor instrumente specifice, permite antrenarea educatorilor în elaborarea și implementarea unor alternative de abordare managerială eficientă, cât și dezvoltarea unor competențe transversale (intercomunicare, interrelaționare, rezolvarea de probleme, luarea deciziilor în grup).

În spiritul unei evaluări formative și formatoare, am utilizat - *Grila de evaluare a instrumentelor formative (anexa 9)* – așa încât itemii acestei grile vor constitui variabilele a căror evoluție o vom analiza în cele ce urmează.

În ceea ce privește variabila *proiectare* au rezultat scoruri ce le însumează pe cele obținute pentru subvariabilele următoare:

- *conștientizarea țințelor strategice și a adresabilității,*
- *implicarea actorilor educaționali;*
- *corelarea strategiei și a stilurilor de abordare managerială cu prioritățile identificate;*
- *stabilirea indicatorilor de performanță, a termenelor și responsabilităților;*
- *aprecierea caracterului necesar, realizabil și acceptabil al proiectării.*

**Tabelul V.13. .Statistica descriptivă pentru subvariabilele proiectării**

	<i>Ținte strategice și adresabilitate</i>	<i>Nivel de implicare</i>	<i>Strategie - stiluri manag - priorități</i>	<i>Indicatori de perf., termene, responsabilități</i>	<i>Caracterul necesar, realizabil</i>
--	---	---------------------------	---	---	---------------------------------------

					<i>acceptabil</i>
Media	2,7857	2,8971	2,8800	2,6144	2,6057
<b>Mediana</b>	2,0000	3,0000	3,0000	2,0000	3,0000
Modulul	3,00	3,00	2,00	2,00	3,00
Abaterea standard	,93834	,79898	,96998	1,08925	1,05109
Minimum	1,00	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum	5,00	5,00	5,00	5,00	5,00

Pentru *conducerea operațională*, am însumat scorurile următoarelor variabile:

- *conștientizarea mecanismelor implicării și participării actorilor educaționali;*
- *crearea contextului facilitator pentru o participare conștientă;*
- *determinarea alternativelor acționale;*
- *adaptarea stilurilor de conducere la specificul situațional;*
- *identificarea dificultăților în procesul conducerii.*

Pentru componentele variabilei- *conducerea operațională* – s-au obținut medii superioare mediei teoretice, ce arată, în cazul educatorilor din eșantionul experimental, un nivel de dezvoltare mediu spre ridicat al stilurilor de conducere.

**Tabelul V.16. Statistica descriptivă pentru subvariabilele conducerii operaționale**

	<i>Mecanismele implicării și participării</i>	<i>Contextul facilitator</i>	<i>Alternative acționale</i>	<i>Adaptarea situațională</i>	<i>Dificultățile conducerii</i>
Media	2,3229	3,3600	2,6487	2,5200	3,5229
Mediana	2,0000	4,0000	3,0000	3,0000	4,0000
Modulul	2,00	4,00	3,00	2,00	4,00
Abaterea standard	1,01226	,60869	,76989	,88434	,55662
Minim	1	1	1	1	1
Maxim	5	5	5	5	5

Scorurile variabilei *evaluarea performanțelor manageriale* însumează scorurile următoarelor subvariabilele:

- *aprecierea efectivității – adecvarea stilurilor manageriale la specificul situației educaționale;*
- *concentrarea eforturilor individuale pentru realizarea obiectivelor organizaționale;*
- *aprecierea eficienței stilurilor de abordare managerială - realizarea obiectivelor și resursele utilizate;*
- *conștientizarea greșelilor în abordarea managerială situațională.*

Pentru componentele variabilei- *evaluarea performanțelor manageriale* - se înregistrează valori scăzute ale scorurilor, pentru nivelul de adecvare a stilurilor manageriale la specificul situației educaționale; concentrarea eforturilor individuale pentru realizarea obiectivelor

organizaționale, dar și scoruri semnificative, peste media teoretică, pentru eficiența stilurilor manageriale și gradul de conștientizare a greșeliilor în abordarea managerială situațională (tabelul V.19).

**Tabelul V.19. Statistica descriptivă pentru subvariabilele evaluării performanțelor manageriale**

	<i>Efectivitatea</i>	<i>Concentrarea eforturilor individuale</i>	<i>Eficiența stilurilor manag.</i>	<i>Conștientizarea greșelilor</i>
Media	1,9715	2,2029	2,9401	2,9915
<b>Mediana</b>	2,0000	2,0000	2,0000	2,0000
Modulul	2,00	2,00	2,00	2,00
Abaterea standard	,67230	,79650	,82116	,71456
Minimum	1,00	1,00	1,00	1,00
Maximum	5,00	5,00	5,00	5,00

Pe parcursul experimentului formativ, subiecții din grupul experimental au utilizat un instrument specific - *jurnalul formării*, menit să stimuleze metaevaluarea, ca modalitate de reflectare constantă asupra procesului de dezvoltare a competențelor și stilurilor manageriale, dar și a impactului acestora în plan personal și organizațional. Respectând designul experimental, am realizat 12 *interviuri individuale semistructurate* (câte 3 în fiecare instituție școlară inclusă în eșantionul experimental), pentru a constata și evidenția schimbările apărute în ceea ce privește stilurile de abordare managerială, în urma participării subiecților la experimentul formativ, dar și a implementării proiectelor de ameliorare și optimizare a interrelaționării educaționale.

În ceea ce privește mediile obținute s-a realizat o analiză comparativă, prin raportarea la următoarele variabile independente: *genul subiecților investigați* (tabelul V.25), *categoria de personal didactic* (tabelul V.26) și *nivelul dezvoltării profesionale* (tabelul V.27). În raport cu aceste criterii constatăm că nu există diferențe semnificative între mediile obținute, acest fapt fiind relevat de calculele suplimentare realizate de SPSS (calculul varianței cu metoda ANOVA și calculul coeficientului de regresie parțială). Evoluția variabilei *portofoliul educatorului-manager* este așadar în foarte mică măsură prezisă de variabilele: genul subiecților, categoria de personal didactic și nivelul de dezvoltarea profesională.

**Tabel V.25. Diferențe între mediile obținute în funcție de variabila - gen**

	<i>Gen</i>		<i>Total</i>
	<i>Masculin</i>	<i>Feminin</i>	
<i>N</i>	80	110	190
<i>Media</i>	30,91	31,99	31,54
<i>Abaterea standard</i>	7,250	9,036	8,314

**Tabel V.26. Diferențe între mediile obținute în funcție de variabila - categoria de personal**

	<i>Categoria de personal</i>	<i>Total</i>
--	------------------------------	--------------

	<i>Personal didactic cu funcții de conducere</i>	<i>Personal didactic fără funcții de conducere</i>	
<i>N</i>	46	144	190
<i>Media</i>	30,00	31,96	31,54
<i>Abaterea standard</i>	9,073	7,972	8,314

**Tabel V.27. Diferențe între mediile obținute în funcție de variabila - nivelul dezvoltării profesionale**

	<i>Nivelul dezvoltării profesionale</i>				
	<i>Debutant</i>	<i>Gradul definitiv</i>	<i>Gradul didactic II</i>	<i>Gradul didactic I</i>	<i>Total</i>
<i>N</i>	32	58	76	24	190
<i>Media</i>	30,24	33,78	30,04	32,65	31,54
<i>Abaterea standard</i>	5,531	8,235	9,530	10,048	8,314

Analiza cantitativă și calitativă a produselor ce compun portofoliul educatorului-manager, cât și a instrumentelor utilizate pe parcursul intervenției formative a reliefat în rândul educatorilor din grupul experimental, tendința de restructurare a stilurilor de abordare managerială, în sensul asumării responsabilității, a acțiunii dar și o intensificare a eforturilor personale pentru implementarea unor stiluri manageriale tranzacționale și transformaționale. În acest sens se vor realiza prelucrări calitative și cantitative a rezultatelor colectate în fazele posttestului și retestului, pentru a confirma sau infirma eficienței instrumentelor utilizate în cadrul programului formativ, pentru a constata dacă aceste transformări se manifestă la nivel individual și organizațional.

În capitolul VI ANALIZA ȘI INTERPRETAREA DATELOR EXPERIMENTALE FURNIZATE DE POSTTEST ȘI RETEST am vizat faptul că în luna mai 2009, la finalul intervenției formative, educatorilor din ambele grupuri le-a fost reaplicat chestionarul ISAM. Pentru educatorii din grupul experimental a fost elaborat și aplicat un instrument care să măsoare impactul și eficiența programului formativ și a instrumentelor utilizate (*chestionar posttest*).

**Tabelul VI.25. Tipul de abordare managerială în funcție de grup - rezultatele comparative privind frecvența și procentele obținute, în pretest și posttest**

<i>Tipul de abordare managerială</i>	<i>Pretest</i>			
	$G_E$		$G_C$	
	<i>Frecvențe</i>	<i>Procente</i>	<i>Frecvențe</i>	<i>Procente</i>
<b>Abordarea transformațională</b>	36	18,94	32	16,84
<b>Abordarea tranzacțională</b>	51	26,84	56	29,47
<b>Abordarea pasivă/ evitantă</b>	91	47,90	94	49,47
Valori lipsă	12	6,32	8	4,22
Total	190	100,0	190	100,0
	<i>Posttest</i>			
	$G_E$		$G_C$	
	<i>Frecvențe</i>	<i>Procente</i>	<i>Frecvențe</i>	<i>Procente</i>
<b>Abordarea transformațională</b>	50	26,31	35	18,42
<b>Abordarea tranzacțională</b>	72	37,89	58	30,52

<b>Abordarea pasiv/ evitantă</b>	68	35,80	81	42,63
Valori lipsă	-	-	16	8,43
Total	190	100,0	190	100,0

Pentru grupul experimental, se observă, prin compararea rezultatelor obținute în etapa posttestului cu cele din pretest, o creștere a ponderii abordării manageriale transformăionale cu 7,36% și a abordării manageriale tranzacționale cu 11,05%. În ceea ce privește abordarea managerială pasivă/ evitantă se constată, în posttest, o scădere a ponderii în raport cu faza pretestului, cu 12,1% pentru subiecții ce aparțin grupului experimental. În urma calculului lui  $\chi^2$  a reieșit că aceste diferențe sunt semnificative pentru un  $p < .01$ . În cazul grupului de control, prin raportarea rezultatelor din etapa posttestului la cele din pretest, se remarcă o dinamică asemănătoare pentru abordarea managerială transformăională (o creștere cu 1,5%) și cea tranzacțională (o creștere cu 1,05%), însă diferențele față de pretest sunt ne semnificative.

*Experimentul formativ a determinat așadar evoluția semnificativă în ceea ce privește adoptarea unor stiluri de abordare managerială transformăională și tranzacțională în rândul subiecților din grupul experimental și o scădere a numărului educatorilor care utilizează stilurile de abordare managerială pasivă/ evitantă.*

În funcție de categoria de personal în care se încadrează subiecții investigați (personal didactic cu funcții de conducere/ personal didactic fără funcții de conducere) și nivelul de dezvoltare profesională (debutant/ gradul definitiv/ gradul didactic II/ gradul didactic I), rezultatele prelucrărilor inferențiale demonstrează că nu există diferențe semnificative în ceea ce privește ponderea celor trei tipuri de abordare managerială.

*În concluzie, se remarcă faptul că, înregistrăm o diferențiere semnificativă în distribuția ponderii modalităților de abordare managerială, în funcție de grupul de apartenență al subiecților investigați - experimental și de control. Aceste diferențe constatate între subiecții ce aparțin grupului experimental, în raport cu subiecții grupului de control, în faza de posttest, sunt rezultatul implicării active a educatorilor-manageri într-un proces de evoluție profesională, printr-o intervenției formative orientată spre dezvoltarea unor competențe transversale, de interrelaționare și intercomunicare.*

În cazul grupului experimental, atât pentru conceperea stilurilor manageriale ca orientare reactivă, cât și pentru conceperea stilurilor manageriale ca orientare proactivă, există diferențe semnificative statistice ( $p < .05$ ) între scorurile obținute în faza de pretest și cele din faza de posttest. Aceste date demonstrează că programul formativ adresat educatorilor-manageri a determinat reconceptualizarea stilurilor manageriale, sporind adeziunea subiecților din grupul experimental pentru orientarea proactivă.

Prin raportarea la rezultatele grupului de control, se observă că în situația grupului experimental, în posttest, comparativ cu pretestul, s-a înregistrat o creștere a valorii mediei pentru

*abordarea managerială transformațională* ( $m_{pre}= 57,23 / m_{post}= 60,86$ ) și *tranzacțională* ( $m_{pre}= 71,64 / m_{post}= 77,20$ ). În ceea ce privește modalitățile de abordare managerială, educatorii din grupul experimental obțin scoruri mai reduse în posttest decât în pretest, pentru *abordarea managerială pasivă/ evitantă* ( $m_{pre}= 46,05 / m_{post}= 43,19$ ). Rezultatele comparațiilor dintre dimensiunile principale ale chestionarului ISAM, între pretest și posttest, pentru grupul experimental sunt următoarele:

- *stiluri manageriale ca orientare reactivă* ( $m_{pre}= 11,06 / m_{post}= 10,26$ );
- *stiluri manageriale ca orientare proactivă* ( $m_{pre}= 11,28 / m_{post}= 12,40$ );
- *abordarea managerială transformațională* ( $m_{pre}= 57,23 / m_{post}= 60,86$ );
- *abordarea managerială tranzacțională* ( $m_{pre}= 71,64 / m_{post}= 77,20$ );
- *abordarea managerială pasivă/ evitantă* ( $m_{pre}= 46,05 / m_{post}= 43,19$ );
- *eficiența managerială prin construcția semnificațiilor și a perspectivelor* ( $m_{pre}= 15,21 / m_{post}= 16,65$ );
- *eficiența managerială prin centrarea pe rezultate* ( $m_{pre}= 14,71 / m_{post}= 15,45$ );
- *autoaprecierea performanțelor manageriale* ( $m_{pre}= 6,40 / m_{post}= 6,75$ ).

În urma prelucrărilor inferențiale pentru cele trei dimensiuni ale abordării manageriale s-au obținut rezultate ce evidențiază diferențe semnificative la un prag de semnificație statistică ( $p < .01$ ), între faza de pretest și cea de posttest.

*Analiza comparativă a rezultatelor descriptive pentru grupul experimental, între etapele pretestării și posttestării, demonstrează o creștere semnificativă a scorurilor pentru dimensiunile abordării manageriale transformaționale și tranzacționale.*

Din analiza acestor rezultate se remarcă faptul că subiecții din grupul experimental, pentru variabila *construcția semnificațiilor și a perspectivelor*, înregistrează valori medii mai mari, atât în pretest cât și în posttest, ceea ce denotă preocuparea acestora pentru dezvoltarea continuă, personală și organizațională. Se constată o creștere a nivelului performanței manageriale anticipate, acest fapt fiind posibil prin stimularea și motivarea subiecților implicați în derularea experimentului formativ. Un aspect important ce trebuie reținut este faptul că asistăm la o scădere semnificativă a scorurilor pentru variabilele care compun abordarea managerială pasiv/ evitantă.

*Din perspectivă analizei comparative cu grupul de control, se poate aprecia că la nivelul educatorilor-manageri ce constituie grupul experimental, programul de intervenție formativă a determinat o evoluție semnificativă în ceea ce privește implementarea flexibilă și dinamică a unor stiluri manageriale adaptate noilor contexte educaționale. Se remarcă în acest caz orientarea semnificativă spre o abordare managerială transformațională și tranzacțională și reducerea ponderii unor dimensiuni specifice abordării manageriale pasive/ evitante, îndeosebi*

în ceea ce privește reacția sistematică la situațiile-problemă ce se manifestă la nivelul organizației școlare și necesită intervenția rapidă și eficientă.

Analiza corelațiilor dintre dimensiunile definiției pentru abordarea managerială a validat rezultatele prelucrărilor descriptive ale datelor. Scorurile conceperii stilurilor manageriale ca orientare proactivă influențează, mai evident, în posttest, (numărul corelațiilor semnificative este mai ridicat față de pretest) adeziunea educatorilor față de abordarea managerială tranzacțională și transformațională. Pornind de la aceste premise, putem afirma că intervenția formativă a avut ca efect creșterea adeziunii educatorilor față de conceperea stilurilor manageriale ca orientare proactivă.

Studiul corelațional pune în evidență existența unor corelații semnificative la nivelul tuturor subscalelor abordării manageriale transformaționale și tranzacționale, fapt constatat și în faza pretestului. Analiza acestor corelații ne permite să apreciem că distincția dintre cele două modalități de abordare managerială este dinamică și flexibilă, educatorii orientați spre a exercita motivația inspirațională, influența idealizată, folosesc strategii de implicare anticipativă și stiluri manageriale specifice abordării tranzacționale.

În posttest există corelații negative și semnificative între subscalele abordării manageriale transformaționale și tranzacționale și adaptarea pasivă. Cu cât educatorii se orientează preponderent spre o abordare managerială transformațională și tranzacțională, crește semnificativ gradul de adaptare flexibilă la noile situații educaționale, depășind cu ușurință problemele.

În această situație se poate aprecia că adeziunea ridicată a educatorilor pentru abordarea managerială transformațională și tranzacțională este asociată unui proces dinamic de adaptare a stilurilor și strategiilor manageriale la nevoile și specificul contextului educațional. În faza de pretest doar educatorii ce înregistrau valori ridicate pentru stimularea intelectuală, implicarea anticipativă și dezvoltarea practicilor strategice au obținut scoruri care indică preocuparea pentru dezvoltarea continuă a capacităților de adaptare. Aceste rezultate arată că programul formativ a influențat într-o anumită măsură adaptarea educatorilor în timp real la noi provocări.

În această etapă, *eficiența managerială*, prin construcția semnificațiilor și a perspectivelor (II) corelează pozitiv și semnificativ cu subscalele abordării manageriale transformaționale și tranzacționale. Se remarcă faptul că preferința subiecților pentru construcția unor noi semnificații și perspective este asociată cu o mai bună adaptare și răspunsul imediat și eficient la problemele organizaționale. Pentru a eficientiza procesul managerial, este necesar ca educatorul-manager să dea dovadă de creativitate și originalitate, cercetând și descoperind noi direcții de dezvoltare, printr-o reinterpretare a semnificațiilor.

Autoevaluarea performanțelor manageriale corelează pozitiv cu influența idealizată, motivația inspirațională, stimularea intelectuală, recompensa situațională, implicarea anticipativă,

monitorizarea abaterilor și evaluarea performanțelor. Există corelații negative între autoevaluarea performanțelor manageriale și toate scalele dimensiunii referitoare la abordarea managerială pasivă/ evitantă.

Ca urmare a realizării analizei de regresie pentru a identifica predictorii semnificativi ai celor trei modalități de abordare managerială, constatăm că, de fiecare dată, aceștia constau în scalele care intră în componența dimensiunii investigate. Acest lucru poate fi explicat pe de o parte datorită corelațiilor ridicate dintre scale și scorul total al dimensiunii investigate, și pe de altă parte, datorită numărului mare de subiecți incluși în studiu. Acest din urmă aspect face ca diferențe mici să fie semnificative, deci variabilitatea redusă dintre celelalte scale în raport cu o dimensiune în care nu sunt incluse să nu fie suficientă pentru a identifica alți predictorii semnificativi. Altfel spus, scalele incluse într-o dimensiune se diferențiază net în raport cu acea dimensiune, comparativ cu celelalte scale ale chestionarului.

*Aceste rezultate arată că antrenarea educatorilor în procesele de proiectare, conducere operațională, evaluare a performanțelor manageriale a contribuit semnificativ la creșterea preferinței subiecților pentru stilurile de abordare managerială tranzacțională și transformațională și scăderea utilizării stilurilor de abordare managerială pasivă/ evitantă.*

În ceea ce privește măsurarea impactului intervenției formative asupra grupului experimental și pentru a susține rezultatele oferite de chestionarul ISAM, am aplicat grupului experimental instrumentul - chestionar posttest.

Pentru subiecții din grupul experimental, s-au înregistrat rezultate ce evidențiază o restructurare semnificativă a strategiilor și stilurilor de abordare managerială, determinată de intervenția formativă. În ceea ce privește restructurarea stilurilor de abordare managerială, subiecții, într-o proporție mai mare de 50%, peste valoarea centrală a scalei, sunt parțial sau total de acord cu această afirmație. În cazul educatorilor care afirmă că și-au restructurat stilurile de abordare managerială în foarte mare măsură, se constată faptul că aceștia concep stilurile manageriale ca orientare proactivă a practicilor manageriale.

Intervenția formativă centrată pe dezvoltarea stilurilor de abordare managerială a avut cel mai important impact asupra *dezvoltării structurilor participative*, urmată în ordine descrescătoare de *analiza contextuală și situațională, elaborarea planurilor operaționale, feedback-ul și autoreglarea activității manageriale, monitorizarea și evaluarea eficienței stilurilor manageriale*.

Experimentul formativ a avut ca efect conștientizarea de către subiecți a faptului că stilurile de abordare managerială s-au optimizat, cel mai mult, sub aspectul elaborării planurilor operaționale și al realizării diagnozei contextuale și situaționale. Un aspect mai puțin eficientizat în urma experimentului formativ este cel al utilizării strategiilor de monitorizare și evaluare a performanțelor manageriale. Acest aspect este confirmat și de rezultatele prelucrării datelor

obținute pe parcursul experimentului formativ, prezentate anterior, educatorii obținând cele mai scăzute scoruri pentru dimensiunea monitorizarea abaterilor.

Aceste rezultate ne determină să apreciem faptul că educatorii elaborează și aplică strategii și instrumente prin care-și autoreglează eficient activitatea managerială, mai întâi prin analiza situațională și elaborarea unor planuri operaționale, iar în final prin acordarea și solicitarea feedback-ului, dar dețin mai puține strategii de monitorizare și evaluare a eficienței stilurilor de abordare managerială pe parcursul procesului managerial. Pornind de la această constatare se pot formula o serie de noi direcții de acțiune pentru formarea continuă a cadrelor didactice sub aspect managerial

În cazul *proiectării și implementării modelării situațiilor-problemă*, analiza rezultatelor descriptive evidențiază faptul că dificultățile cele mai mari au fost întâmpinate în ceea ce privește *identificarea standardelor de performanță managerială* (m=2,37). Un alt aspect unde au existat dificultăți mai mari a fost *lărgirea perspectivelor de abordare managerială* (m=2,89), urmat de *diagnoza situațională* (m=3,10) și *stabilirea priorităților și a responsabilităților* (m=3,17). Dificultățile generate de *analiza avantajelor/ dezavantajelor stilurilor manageriale* (m=3,20), și *motivarea echipei* (m=3,33) au o scoruri mai reduse. Subiecții se raportează eficient la aspectele determinate de analiza avantajelor și a dezavantajelor stilurilor manageriale și stabilesc cu ușurință prioritățile și responsabilitățile fiecăruia, apreciind ca fiind mai dificil procesul de lărgire a perspectivelor de abordare managerială și diagnoza situațională, și în mod deosebit identificarea standardelor de performanță managerială.

În ceea ce privește aprecierea utilității instrumentelor formative de către educatorii din grupul experimental, se remarcă faptul că *lista de control privind modelarea situațională* este considerată cel mai eficient instrument (m=3,25), fiind urmată, în ordinea descrescătoare de: *fișa de autoevaluare a eficienței stilurilor de abordare managerială* (m=3,24); *fișele de analiză a nevoilor educaționale* (m=3,15); *jurnalul formării* (m=3,13); *fișa de interevaluare a proiectelor de dezvoltare* (m=3,10) și *protocoalele de observare* (m=3,05).

Pornind de la analiza rezultatelor descriptive se remarcă faptul că subiecții valorizează pozitiv utilitatea instrumentelor formative, proiectate și aplicate pe parcursul derulării experimentului, așa încât mediile obținute sunt mai mari decât media teoretică.

Se observă că mediile obținute de variabilele *restructurarea stilurilor de abordare managerială și gradul de utilizare a instrumentelor formative* sunt mari, ceea ce ne determină să apreciem că experimentul formativ a condus la o mai bună conștientizare privind necesitatea utilizării unor strategii și instrumente specifice unor stiluri de abordare managerială tranzacțională și transformațională. Analiza rezultatelor descriptive ne conduce spre constatarea faptului că, în

general, educatorii au apreciat programul formativ ca fiind eficient sub multiple aspecte (toate mediile obținute sunt mai mari decât media teoretică).

Se poate aprecia că în cazul educatorilor care și-au restructurat în profunzime stilurile de abordare managerială, asistăm la o reconceptualizare a acestora, ca orientare proactivă și transformațională. Așadar subiecții care erau integrați în categoria celor ce utilizau preponderent o abordare managerială pasiv/ evitantă și-au restructurat stilurile de abordare managerială, ca urmare a implicării active în derulare programului formativ.

Educatorii ce promovau o abordare managerială transformațională, în mod firesc, nu și-au schimbat stilurile manageriale în urma experimentului formativ, acest fapt fiind relevat de scorurile care indică restructurarea acestora, deoarece scad pe măsură ce cresc scorurile pentru abordarea managerială transformațională.

Corelațiile semnificative între dimensiunile referitoare la dezvoltarea practicilor strategice prezente în chestionarul din pretest și cele din chestionarul administrat în posttest, confirmă schimbările pozitive induse de experimentul formativ asupra stilurilor de abordare managerială.

Analiza corelațiilor dintre rezultatele chestionarului de evaluare a impactului programului formativ de către subiecții grupului experimental, ne determină să apreciem faptul că educatorii în mare măsură și-au restructurat stilurile de abordare managerială, îndeosebi sub aspectul elaborării și implementării planurilor operaționale. Instrumentele apreciate ca având un aport important în eficientizarea modalităților de abordare managerială sunt: lista de control a modelării situaționale și fișa de autoevaluare a eficienței stilurilor manageriale. Eficiența fișelor de analiză a nevoilor educaționale în facilitarea abordării manageriale tranzacționale și transformaționale este evidențiată prin studiul corelațional. Educatorii au remarcat cele mai mari dificultăți în identificarea standardelor de performanță managerială, în cadrul proceselor de proiectare și implementare a modelării situaționale, apreciind în mare măsură că vor realiza transferul în practica educațională a acestor instrumente și tehnici utilizate în cadrul experimentului formativ.

În etapa retestului s-a constatat dacă aceste rezultate din etapa posttestului se mențin după o perioadă de timp, prin reaplicarea chestionarului ISAM subiecților din grupul experimental. S-a înregistrat o creștere a valorii mediei pentru următoarele dimensiuni:

- *stiluri manageriale ca orientare reactivă* ( $m_{\text{post}}= 10,26 / m_{\text{re}}= 10,30$ );
- *stiluri manageriale ca orientare proactivă* ( $m_{\text{post}}= 12,40 / m_{\text{re}}= 12,35$ );
- *abordarea managerială transformațională* ( $m_{\text{post}}= 60,86 / m_{\text{re}}= 60,67$ );
- *abordarea managerială tranzacțională* ( $m_{\text{post}}= 77,20 / m_{\text{re}}= 77,43$ );
- *abordarea managerială pasivă/ evitantă* ( $m_{\text{post}}= 43,19 / m_{\text{re}}= 43,44$ );

- *eficiența managerială prin construcția semnificațiilor și a perspectivelor* ( $m_{\text{post}}= 16,65 / m_{\text{re}}= 16,69$ );
- *eficiența managerială prin centrarea pe rezultate* ( $m_{\text{post}}= 15,45 / m_{\text{re}}= 15,47$ );
- *autoaprecierea performanțelor manageriale* ( $m_{\text{post}}= 6,75 / m_{\text{re}}= 6,78$ ).

Se remarcă faptul că și în această fază a retestului, abordarea managerială pasivă/ evitantă are o pondere ridicată (37,89%), fiind secondată la o mică diferență de abordarea managerială tranzacțională (36,31%). Spre deosebire de fazele anterioare ale experimentului formativ, se constată orientarea predominantă a educatorilor spre o abordare managerială tranzacțională, urmată la o diferență destul de mare de abordarea managerială transformățională( 22,11%).

Un aspect foarte important este acela că frecvența abordării manageriale pasive/ evitante înregistrează o scădere atât în posttest, cât și în retest, în raport cu valorile din pretest, ceea ce ne determină să susținem eficiența experimentului formativ. Rezultatele obținute ( $\chi^2=8,360$  la  $p=.143$ ) ne permit să apreciem că în etapa retestului, ponderea stilurilor de abordare managerială nu diferă semnificativ statistic, în funcție de nivelul de dezvoltare profesională, constatând astfel, în raport cu celelalte etape ale experimentului în care aveam diferențe semnificative, că există tendința de creștere a gradului de utilizare a stilurilor de abordare managerială tranzacțională.

Corelațiile semnificativ negative (pentru un  $p<. 01$ ) între adaptarea pasivă și influența idealizată, stimularea intelectuală și aprecierea individuală, demonstrează că o dată cu reducerea adaptării pasive, subiecții manifestă o preocupare mai evidentă pentru dimensiunile abordării manageriale transformăționale, prin proiectarea și implemetarea unor planuri operaționale ce vizează dezvoltarea interrelaționării și intercomunicării.

Pe baza acestor rezultate și a concluziilor formulate putem afirma că utilizarea sistematică de către educatori a unor strategii și stiluri de abordare managerială transformățională, este influențată de existența unor proiecte de dezvoltare organizațională și individuală, prin implicarea proactivă și creatoare în procesele interacționale din organizația școlară.

Rezultatele chestionarului ISAM și a chestionarului posttest confirmă faptul că utilizarea unor tehnici și instrumente de proiectare, conducere operațională, monitorizare, evaluare și autoreglare a practicilor manageriale a avut ca efect restructurarea stilurilor de abordare managerială pentru un număr important de subiecți, dar nu există o corelație semnificativă pozitivă între aprecierea restructurării stilurilor de abordare managerială și autoevaluarea performanțelor manageriale.

În capitolul VII. CONCLUZII FINALE remarcăm faptul că:

- există diferențe semnificative statistic între grupul experimental și cel de control în ceea ce privește concepția asupra stilurilor manageriale, strategiile și stilurile de abordare managerială și raportarea la eficiența managerială;
- în posttest se constată o creștere a scorurilor, în cazul grupului experimental, pentru conceperea stilurilor manageriale ca orientare proactivă, pentru abordarea managerială tranzacțională și transformațională și autoaprecierea performanțelor manageriale, precum și o scădere a abordării manageriale pasive/ evitante. La nivelul grupului de control nu se manifestă diferențe semnificative față de pretest;
- în retest se constată menținerea rezultatelor din posttest, la nivelul grupului experimental;
- în urma experimentului formativ subiecții grupului experimental afirmă că și-au restructurat stilurile de abordare managerială și vor utiliza metodele, procedeele, tehnicile și instrumentele pentru autoreglarea proceselor de proiectare, conducere operațională, feedback și evaluare la nivelul organizației școlare.

În concluzie ipoteza generală - *Implementarea în cadrul programelor de formare continuă adresate personalului didactic a unor strategii specifice de antrenare a educatorilor în procesele de proiectare, conducere operațională, evaluare și autoreglare a practicilor manageriale, prin utilizarea modelării, jocului de rol și a proiectului, facilitează adoptarea unor stiluri manageriale transformaționale și creșterea performanței manageriale* - este validă și afirmăm astfel eficiența programului formativ.

### ***STRATEGII DE ABORDARE MANAGERIALĂ EFICIENTĂ***

Premisa asigurării calității actului managerial la nivelul organizației școlare vizează ansamblul competențelor și stilurilor manageriale, dar și modul în care educatorul promovează bunele practici din sfera conducerii în ameliorarea și optimizarea relațiilor educaționale. Transferul acestor deziderate în practica școlară curentă necesită orientarea actului managerial într-o direcție prioritară, formarea și dezvoltarea unor stiluri manageriale specifice și adaptate procesului de coordonare, control și reglare a relațiilor de tip educațional. În această direcție majoră trebuie să fie orientate și strategiile de dezvoltare a competențelor psiho-sociale și a stilurilor manageriale.

Elaborarea acestor strategii se realizează în condiții de incertitudine, generate atât de incompletitudinea datelor, cât și de dinamica factorilor externi. De aceea, o strategie de succes trebuie să admită rezerve suficiente de flexibilitate și de adaptare în timp la schimbările produse în mediul extern școlii. În acest moment este necesar să fie anticipat și modul de implementare a ei, știut fiind faptul că de multe ori ideile bune sfârșesc prost.

Un aspect foarte important în elaborarea unei strategii de dezvoltare a competențelor psiho-sociale și a stilurilor manageriale rezidă în oportunitatea acesteia. Cu alte cuvinte trebuie să se analizeze cu mult realism în ce măsură strategia corespunde cu cerințele beneficiarilor și nu este prematură sau depășită moral.

Elaborarea strategiilor se fundamentează pe analiza mediului extern și respectiv, analiza mediului intern, specific organizației școlare. Pe baza acestor analize se stabilesc care sunt condițiile favorabile și nefavorabile de lansare sau continuare a unei strategii și se decide asupra oportunității sau adaptării ei, la noile cerințe ale actorilor educaționali.

*Analiza SWOT* (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats) se face pentru a putea combina analiza mediului extern cu cea a mediului intern, pentru a genera o serie de strategii de dezvoltare. Abordarea mediului intern conduce în cele din urmă la identificarea polilor de putere și de slăbiciune pentru fiecare organizație școlară. Cu alte cuvinte, aceste evaluări pe axa SW au o semnificație relativă și depind de realismul și curajul educatorilor-manageri de a-și cunoaște punctele slabe. Pentru a obține o imagine globală, axa factorilor interni SW poate fi asociată cu axa OX a unei diagrame, iar axa factorilor externi OT poate fi asociată cu axa OY. Combinând factorii interni cu factorii externi se pot genera patru categorii de strategii.

Acestea sunt strategii generice deoarece ele capătă conținut în condițiile concrete ale fiecărei organizații școlare (A.Cardon, 2006, p.62):

- ❑ *strategii SO* (tip max-max), reunesc elementele favorabile construirii unei strategii, utilizând elementele puternice ale organizației școlare pentru a profita de oportunitățile existente în mediul extern, creând unui avantaj net competitiv.
- ❑ *strategii WO* (tip min-max), combină elementele de slăbiciune existente în organizația școlară cu oportunitățile existente în mediul extern. Practic, se încearcă folosirea oportunităților pentru eliminarea slăbiciunilor sau transformarea acestora în puncte forte pentru organizație.
- ❑ *strategii ST* (tip max-min), în sensul că ele folosesc elementele forte ale organizației școlare pentru a evita sau pentru a reduce amenințările existente în mediul extern.
- ❑ *strategii WT* (tip min-min) urmăresc să se minimizeze slăbiciunile, în condițiile în care se evită amenințările din mediul extern. Sunt strategii defensive și ele se folosesc îndeosebi atunci când organizația școlară se află în declin.

Implementarea unei strategii se face în timp, iar rezultatele pot fi imediate sau de durată. Există întotdeauna constante de timp între implementare și rezultate, fapt ce trebuie cunoscut și luat în calcul. Deasemenea, există o serie de rezistențe care apar la implementarea unei strategii. Cunoașterea acestor rezistențe este crucială pentru a le depăși, fără un consum exagerat de energie și de timp. De exemplu, una dintre cele mai puternice rezistențe la implementarea unei

strategii care conține o mare cantitate de noutate sau care impune schimbări importante o constituie mentalitatea actorilor educaționali. Această situație este caracteristică în special pentru cei care nu au fost educați în spiritul schimbării și al asumării riscului produs de incertitudine. De aceea, se impune o reală atenție care trebuie acordată de către educatorul-manager identificării și evaluării rezistențelor posibile la implementarea unei strategii.

Adoptarea și implementarea unor strategii de dezvoltare a competențelor și stilurilor manageriale, implică o serie de schimbări în abordarea procesului formativ. Am putea spune chiar că implementarea unei strategii se face printr-o proiectare a structurilor organizatorice, funcționale și de control care să permită realizarea obiectivelor propuse. Funcționarea unei structuri organizatorice are în principal, două roluri:

- să coordoneze activitatea formabililor încât să concureze la realizarea obiectivelor asumate;
- să motiveze formabilii pentru obținerea performanțelor manageriale.

Structura organizatorică devine astfel instrumentul sau mecanismul prin care educatori-manageri coordonează întreaga activitate educațională, facilitând diferențierea și integrarea. Aceste structuri nu conțin intrinsec mecanisme pentru motivarea actorilor educaționali. De aici, rezidă importanța majoră a stilurilor manageriale în organizațiile școlare (M. Zlate, 2004).

Scopul proiectării acestor strategii este acela de a asigura pentru educatori-manageri un mecanism de motivare a membrilor organizației școlare, în sensul realizării obiectivelor fundamentale, precum și un sistem de feedback privind performanțele obținute de aceștia.

Stilul managerial devine așadar parte integrantă a procesului prin care educatori-manageri proiectează, coordonează și evaluează toate activitățile unei organizații școlare, pentru a constata dacă ele se desfășoară în mod eficient și eficace, urmând a se lua măsurile corective necesare pentru asigurarea performanțelor școlare. Acesta presupune mecanisme complexe de a răspunde la cerințele organizației școlare, de a participa și preveni eventualele stări disfuncționale.

Evaluarea eficienței stilurilor manageriale se face în baza unei metrice și a unui sistem de referință, cunoscute și acceptate încă din faza de elaborare a strategiei. Evaluarea trebuie să ia în considerație procesualitatea implementării și constantele de timp necesare pentru obținerea rezultatelor. Este un proces absolut necesar și se desfășoară pe toată durata implementării strategiei, astfel ca la nevoie să se poată interveni pentru corectarea și adaptarea la noile condiții și cerințe educaționale.

Evaluarea performanței la nivel instituțional se realizează în funcție de patru indicatori globali: eficiență, calitate, inovare și sensibilitate la cererea beneficiarilor serviciilor educaționale. Acestea sunt strategii dezvoltate la nivelul funcțional al organizației școlare și au ca

scop realizarea avantajelor competitive prin îmbunătățirea proceselor interacționale, precum și prin valorificarea mai bună a resurselor umane ale organizației, a proceselor de învățare.

Strategiile propuse pentru ameliorarea stărilor tensionale și optimizarea relației stiluri manageriale - climat școlar, sunt orientate spre:

- analiza comparativă la nivelul practicilor conducerii;
- crearea unor situații variate și complexe de cooperare;
- ascultarea activă a opiniilor celorlalți;
- investigarea motivațiilor și intereselor;
- dezbateră colectivă a principalelor probleme și reflecția individuală;
- transpunerea în situația celuilalt;
- prezentarea argumentativă a variantelor de rezolvare a situațiilor-problemă.

Școlile întâmpină dificultăți în a face față diverselor cerințe și nevoi ale actorilor implicați în realizare procesului educațional, într-o societate heterogenă. Mulți elevi părăsesc școala fără a avea dezvoltate competențe prosociale, care determină o adaptare flexibilă la societatea cunoașterii. Mai mult de atât, educatorii și elevii sunt frustrați de sistemul educațional existent, care nu oferă oportunități suficiente de interacțiune și acceptanță socială. Aceste frustrări apar datorită unor abordări tradiționale a conducerii grupului de elevi, care se bazează pe instruirea centrată pe educator.

Desigur inovațiile educaționale încearcă să remedieze aceste probleme ale școlii actuale, prin asigurarea unui suport teoretico-practic în ceea ce privește managerierea eficientă a grupului de elevi, așa încât să se creeze un climat organizațional, care să permită dezvoltarea sentimentelor pozitive de implicare socială. În acest mod elevii pot rezolva natural problemele și dificultățile care apar pe parcurs, dezvoltând o abordare a acestora care să depășească presiunile exterioare, prin promovarea respectului reciproc, a toleranței și responsabilității personale.

Stilurile manageriale se manifestă așadar în cadrul „unui construct uman, pe baza relațiilor de tip ciclic și ierarhic, influența reciprocă fiind o sursă de coeziune, autoreglare și direcționare a comportamentului elevilor.”(M.Zlate, 2004, p.130)

Premisa de la care se pornește este aceea că o organizație nu se poate dezvolta fără conlucrare, iar relațiile individ-organizație nu trebuie formulate în termeni de conflict, ci în termeni de sinergie (fiecare ține seama de ansamblu și acționează în același sens). Este necesară restructurarea relațiilor dintre membri organizației, având ca principiu recunoașterea meritelor fiecăruia și respectul reciproc.

Abordarea teoretică a interacțiunilor la nivelul organizației dintr-o perspectivă dinamică și creativă, dar mai ales valoarea aplicativă a acestui model, ne-au determinat să analizăm posibilitatea de a-l transfera în practica educativă. Acest construct din punct de vedere teoretic se

fundamentează pe șase idei esențiale, acestea putându-se constitui în *principii ale managementului educațional interactiv*:

- Organizația este compusă din coautori (educatori) și coactori (educabili) interdependenți, care se respectă reciproc (dacă într-o primă fază un coautor fixează obiectivele organizației, într-o altă el devine coactor în realizarea lor);
- Fiecare problemă trebuie rezolvată la nivelul la care a fost identificată, de către cei care au formulat-o (dacă se decide pot fi solicitați experți din afara organizației);
- Organizația trebuie să-și formeze deliberat oamenii, contribuind astfel la dezvoltarea lor personală;
- Fiecare membru al organizației trebuie implicat în activități de cercetare și descoperire, fără a primi de-a gata informațiile necesare, vizând participarea personală și autentică în procesele comunicaționale;
- Distribuția puterii reflectă distribuția cunoștințelor (a ști să faci, a ști să fii);

Pentru eliminarea unor dificultăți în realizarea acestor deziderate sunt necesare *dispozitive de reglare*, ca: *dreptul la eroare* (când apare aceasta trebuie dezbătută, pentru a stabili cauzele și remediile); *munca în echipă* (permite elaborarea unui limbaj comun) și *coordonarea* la fiecare nivel ierarhic (deciziile luate sunt însoțite de informarea celorlalți).

*Modelul PRADO* constă în înlănțuirea unor acte, prealabil proiectate, ce conduc în final la dezvoltarea individului și a organizației. Apreciind numeroasele similitudini cu specificul manageriei activităților instructiv-educative, prezentăm modelul aplicativ, urmărind parcurgerea a trei etape distincte în practica educativă:

- *Etapa de diagnostic* are în vedere: stabilirea specificului culturii organizației școlare; cercetarea naturii problemelor; analiza piramidei trebuințelor în organizație și a eficienței stilurilor manageriale practicate; abordarea comparativă a comportamentului real al liderului și a celui dezirabil; decelarea valorilor dominante și a percepției celorlalți asupra organizației școlare pentru a descoperi punctele slabe ale acesteia și a anticipa măsurile ce trebuie luate, eforturile ce urmează a fi făcute.
- *Etapa de sensibilizare* are drept scop motivarea intrinsecă a educabililor și a celorlalți parteneri sociali, pentru a răspunde pozitiv schimbărilor educative, profitabile atât pentru ei cât și pentru organizația școlară. Această etapă implică răspunsul la următoarele întrebări: cum acționăm în relație cu ceilalți?; cum conducem echipa? ; cum facem față schimbărilor?
- *Etapa de aplicare* vizează soluționarea problemelor din interiorul organizației, natura acestora (tehnice, relații, organizare, personal, informare, calitate, mediu, securitate) dând numele acestei etape: TROPIQUES. Se optimizează funcționarea organizației în consens

cu ceilalți, reducând numărul problemelor și permițând fiecărui participant să se simtă responsabil, în funcție de capacități.

Prin promovarea acestui model se urmărește obținerea adeziunii fiecărui membru al organizației spre realizarea coeziunii echipei, a coerenței deciziilor, așa încât grupul să fie capabil să se autoorganizeze și să răspundă eficient constrângerilor interne și externe, generând o nouă și veritabilă cultură organizațională. Antrenarea membrilor grupurilor școlare în procesul fixării obiectivelor activităților instructiv-educative, în luarea deciziilor, a educatorilor-manageri în implementarea acestora, crește gradul de flexibilitate a structurii organizaționale și duce la sporirea eficienței procesului de predare-învățare-evaluare.

Întregul demers urmează o serie de etape în care educatorului îi revin următoarele :

- Să formuleze obiectivele schimbării în mod realist, în concordanță cu disponibilitățile și competențele membrilor grupului de elevi.
- Să explice motivația implementării unor stiluri manageriale, încurajând participarea actorilor implicați în procesul de inițiere a schimbării.
- Să elimine orice sursă ce poate genera anxietate în fața schimbării, documentându-se permanent și oferind informații utile.
- Să analizeze cu întreaga echipă oportunitățile, amenințările, dificultățile aplicării unor stiluri de conducere variate.
- Să identifice liderii informali din grup, pentru a susține și promova cooperarea.
- Să proiecteze, organizeze și coordoneze implementarea noilor strategii manageriale.
- Să comunice clar strategia de monitorizare a întregului proces și de evaluare obiectivă a rezultatelor obținute.
- Să genereze un climat de încredere reciprocă, construindu-și progresiv credibilitatea în raport cu ceilalți prin stilurile de conducere practicate.
- Să dezvolte o rețea comunicațională atât pe orizontală, cât și pe verticală, pentru a menține contactul permanent cu actorii organizaționali.
- Să prelucreze și interpreteze critic informațiile obținute în scopul reglării și optimizării procesului managerial.

În calitate de promotor al schimbării, *educatorul-manager* trebuie să dovedească abilitatea de a dezvolta stiluri manageriale eficiente în activitățile instructiv-educative, aplicarea unor strategii și stiluri manageriale proactive la nivelul organizației școlare și implicit al clasei de elevi, fiind factorul cheie în democratizarea relațiilor educaționale.

## BIBLIOGRAFIE

1. Abrudan, I., (1999), *Premise și repere ale culturii manageriale românești*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
2. Acland, A. F., (1998), *Negocierea*, Ed. Național, București
3. Adair, J., (1986), *Traning for Leadership*, Mac Donald, New York
4. Adler, N.J., (2002), *International Dimensions of Organizational Behavior*, South-Western
5. Albu, G., (1998), *Introducere într-o pedagogie a libertății. Despre libertatea copilului și autoritatea adultului*, Ed. Polirom, Iași
6. Albulescu, M., (2001), *Metodica predării disciplinelor socio-umane*, Iași, Ed. Polirom
7. Albulescu, I., (2009), *Doctrine pedagogice*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
8. Allen, L.A.,(1985), *Management and Organisation*, McGraw-Hill Book Company, New York
9. Allport, G. W., ( 1981), *Structura și dezvoltarea personalității*, E.D.P., București
10. Andrei, A., Abăcioaiei, D., (2000), *Ghidul directorului de școală*, Ed. Colegial, Craiova
11. Antonesei, L., (1996), *Paideia. Fundamentele culturale ale educației*, Ed. Polirom, Iași

12. Antonesei, L. et al, (2000), *Managementul universitar. De la viziunea conducerii la misiunea de success*, Ed. Polirom, Iași
13. Atanasiu, Gh., (2005), *Lungul drum spre universitatea de excelență*, Ed. Politehnica, Timișoara
14. Atkinson, R., C., Smith, E., Bem, D., J., (2002), *Introducere în psihologie*, Ed. Tehnică, București
15. Aubert, N., (1991), *Management, aspects humains et organisationnels*, PUF, Paris
16. Ausubel, D. P., Robinson, F. G., ( 1981), *Învățarea în școală*, E.D.P., București
17. Bandura, A., (2003), *Auto-eficacitate. Le sentiment d efficacite personnelle*, De Baeck, Paris
18. Bass, B.M., (1996), *A new paradigm of leadership: an inquiry into transformational leadership*, Institut for the Behavioral and Social Sciences, Alexandria
19. Bass, B.M., (1985), *Leadership and performance beyond expectations*, Free Press, New York
20. Băban, A., (2002), *Metodologia cercetării calitative*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
21. Băncilă, G., Zamfir, Gh., (1999), *Algoritmii succesului. Repere actuale în învățământul preuniversitar*, Ed. Polirom, Iași
22. Bennis, W.G., Nanus, B., (1985), *Leaders: The strategies for taking charge*, Harper&Row, New York
23. Bernat, S.E., Chiș, V., (2002), *Cooperare și interdisciplinaritate în învățământul universitar*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
24. Berry, Sharon R., (1995), *100 Ideas that work! Discipline in the classroom*, Colorado Springs, Colorado
25. Birch, A., (2000), *Psihologia dezvoltării*, Ed. Tehnică, București
26. Bîrzea, C., (1999), *Reforma învățământului din România*, Institutul de Științe ale Educației, București
27. Bîrzea, C., (coord), (2006), *National Report – Romania*, in Zgaga, P., *The Prospects of Teacher Education in South-East Europe*, Ljubljana
28. Boboc, I., (2002), *Psihologia organizațiilor școlare și managementul educațional*, Ed. Polirom
29. Bocoș, M., (2007), *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj- Napoca
30. Bocoș, M., Jucan, D., (2007), *Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
31. Bocoș, M., Jucan, D., (2008), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*.

- Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*, Ed. Paralela 45, Pitești
32. Bocoș, M., Albușescu, I., Chiș, V., Stan, C., (2007), *Tradiții, valori și perspective în științele educației*, Ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca
  33. Boterf, le Guy., (1998), *Le management des competences*, Conference au CIFP d' Aix-en Provence
  34. Brewerton, P., Millward, L. (2001), *Organisational Research Methods*, Sage Publications, Londra
  35. Bryman, A.,(1992), *Charisma and leadership in organizations*, Sage Publications, Londra
  36. Bruner, J.,(1970), *Procesul educației intelectuale*, Ed. Științifică, București
  37. Campbell, J.P., (1990), *Managerial Behavior Performance and Effectiveness*, McGraw-Hill, New York
  38. Cardon, Alain (1993) , *Decider en Equipe*, Ed. Organisation, Paris
  39. Cardon, Alain (2006), *Coaching și leadership în procesele de tranziție*, Ed. Codecs, București
  40. Carducci, J.,Dewey, Carducci, B. J.,(1989), *The Caring Classroom*, Bull Publishing Company, Palo Alto
  41. Carnall, C. A., (1990), *Managing Change in Organisations*, Prentice Hall, New York
  42. Cazacu, A.,(1994), *Sociologia educației*, Editura Hyperion, București
  43. Cerchez, M., Mateescu, E., (1995), *Elemente de management școlar. Ghidul directorului de școală*, Ed. Spiru Haret, Iași
  44. Cerghit, I., Neacșu, I., Negreț, I., (2001), *Prelegeri pedagogice*, Ed. Polirom, Iași
  45. Cerghit, I., (2002), *Sisteme de instruire alternativă și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Ed. Aramis, București
  46. Cerghit, I., (2006), *Metode de învățământ*, Ed. Polirom, Iași
  47. Chelcea, S., (2001), *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative și calitative*, Ed. Economică, București
  48. Chelcea, S., (1993), *Psihologie socială*, note de curs, Universitatea din București
  49. Chelcea, S., (1982), *Experimentul în psihosociologie*, Ed. Științifică, București
  50. Chiș, V., (2001), *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
  51. Chiș, V., (2002), *Provocările pedagogiei contemporane*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
  52. Chiș, V., (2003), *Studii universitare integrate, în Omagiu profesorului Miron Ionescu. Studii și reflecții despre educație.*, Ed. Presa Universitară, Cluj-Napoca
  53. Chiș, V., (2005), *Pedagogia contemporană. Pedagogia pentru competențe*, Ed. Casa Cărții

de Știință, Cluj-Napoca

54. Chofrray, J. M., (1992), *Systemes intelligents de management*, Nathan , Paris
55. Ciolan, L.,(2003), *Dincolo de discipline. Ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară*, Centrul educația 2000+, București
56. Cohen, L.,Marion,L.,(1998), *Research Methods in Education*, Routledge, London
57. Cole, G.H, (1990), *Management: Theory and Practice*, D.P. Publication Ltd., London
58. Collier, G.,(1993), *The management of peer - Group Learning*, Society For Research Into Higher Education, Surrey
59. Cornelis, H., Faire,S., (1996), *Știința rezolvării conflictelor*, Ed. Științifică și Tehnică, București
60. Cornescu, V., Bonciu, C.,(1999), *Managementul resurselor umane*, Ed. Trei, București
61. Cosmovici, A., Iacob, L.,(1998), *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași
62. Costea, Ș., (2003), *Profesiunea didactică în societatea cunoașterii, în Omagiu profesorului Miron Ionescu. Studii și reflecții despre educație.*, Ed. Presa Universitară, Cluj-Napoca
63. Covey,S.R.,(2000), *Eficiența în 7 trepte sau un abecedar al înțelepciunii*, Ed. ALL, București
64. Cox, D., Hoover, J.,(1994), *Leadership When the Heat”s On*, McGraw-Hill Inc., New York
65. Crețu, C.,(1997), *Psihopedagogia succesului*, Ed. Polirom, Iași
66. Crețu, R.,Z.,(2005), *Evaluarea personalității*, Ed. Polirom, Iași
67. Cristea,S., (2005), *Teorii ale învățării. Modele de instruire*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
68. Cristea,S.,(2003), *Managementul organizației școlare*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
69. Cucuș, C.,(1998), *Psihopedagogie*, Ed. Polirom, Iași
70. Daft, R.L.,(1994), *Management*, , Harcourt Brace College Publishers, New York
71. Daft, R.L., (1992), *Organisation. Theory and Design*, St. Paul, MN West Publishing Company
72. Daigne, J.F., (1991), *Management en periode de crise. Aspects strategiques, financiers et sociaux*, Les Editions d”Organisation, Paris
73. Dave, R., (1991), *Fundamentele educației permanente*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
74. Deep, S., Sussman, L.,(1997), *Secretul oricărui succes: să acționăm inteligent*, Ed. Polimark, București
75. De Landsheere, V.,(1992), *L”education et la formation*, PUF, Paris
76. Delors, J.,(coord.),(2000), *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație*, Ed. Polirom, Iași
77. Diaconu, M., (2002), *Competențele profesiei didactice*, în Gliga, L., (coord.), *Standarde profesionale pentru profesia didactică*, CNFP, București

- 78.\*\*\**Dicționar de psihologie socială* (1981), Ed. Științifică și Enciclopedică, București
- 79.\*\*\**Dictionnaire encyclopedique de l'education et de la formation* (1994), Ed. Nathan, Paris
80. Dijmărescu, I.,(1997), *Managementul proiectelor*, Ed. Academiei Române de Management, București
81. Dragu, A., (1996), *Structura personalității profesorului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
82. Drăgan, I., Nicola.I, (1995), *Cercetarea psihopedagogică*, Ed. Timpomur, Târgu-Mureș
83. Drăgătoiu, I.(1995), *Introducere în metodologia cercetării științifice*, Ed. "Dimitrie Cantemir", Târgu-Mureș
84. Druker, P.F., (1993), *Inovația și sistemul antreprenorial*, Ed. Enciclopedică, București
85. Duks, S., (2000), *Relațiile interpersonale. A gândi, a simți, a interacționa*, Ed. Polirom, Iași
86. Dumitru, Al., (2000), *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Ed. de Vest, Timișoara
87. Dumitru, Al., (2001a), *Educație și învățare. Aspecte psihoindividuale, psihosociale și manageriale*, Ed. Eurostampa, Timișoara
88. Dumitru, Al., (2001), *Personalitate. Atitudini și valori*, Ed. de Vest, Timișoara
89. Duncan, J., (1995), *Management – Progressive Responsibility in Administration*, Random House Business Division, New York
90. Dunham, J., (1995), *Developing Effective School Management*, Routledge, London
91. Duric, L.,(1991), *Elements de psychologie de l'education*, UNESCO, Paris
92. Eurydice, *Rețeaua de Informare despre educație în Comunitatea Europeană*,(1997), *Formarea continuă a cadrelor didactice în Uniunea Europeană și statele AELS/SEE*, Ed. Alternative, București
93. European Commission, (2005), *Common European Principles for Teacher Competences and Qualification*, Brussels
94. Eysenck, H., Eysenck, M.,(1999), *Descifrarea comportamentului uman*, Ed. Teora, București
95. Ezechil, L., (2002), *Comunicarea educațională în context școlar*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
96. Farris, P.J., (1996), *Teaching. Bearing the Torch*, Brown/Benchmark Publishers, New York
97. Fraser, J. B., (1996), *Classroom Environment*, Croom Helm Ltd., New Hampshire
98. Froyen, L.A., Iverson, A.M., (1999), *School wide and Classroom Management. The Reflective Educator-Leader*, Upper Saddle River NJ, Prentice Hall
99. Fullan, M., (1991), *The New Meaning of Educational Change*, Cassell, London
100. Gagne, R.M.,(1977), *Principii de design al instruirii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București

101. Gliga, L., Spiro, J., (2001), *Învățarea activă. Ghid pentru formatori și cadre didactice*, București
102. Gayet, D., (1995), *Modeles educatifs et relations pedagogique*, Armand Colin, Paris
103. Golu, P., (1989), *Fenomene și procese psihosociale*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București
104. Good, L. Th., Brophy, E. J., (1993), *Looking in Classrooms*, Harper & Row Publishers, NY
105. Gordon, J., Mondy, R., Sharplin, A., Premeaux, S., (1990), *Management and Organizational Behavior*, Allyn and Bacon, Boston
106. Greenberg, J., (1993), *The distributive justice of organizational performance evaluations*, Science Research Associates, Chicago
107. Gueguen, N., (2007), *Psihologia manipulării și a supunerii*, Ed. Polirom, Iași
108. Guillotte, A., (1990), *Le professeur stratege*, Les Editions d'Organisation, Paris
109. Handy, C., (1991), *Gods of Management*, Business Books, London
110. Hatoș, A., (2006), *Sociologia educației*, Ed. Polirom, Iași
111. Herlo, D., (2006), *Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice – aspecte teoretico-practice*, Ed. Univ. Aurel Vlaicu, Arad
112. Herseni, T., (1982), *Sociologie*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București
113. Hersey, P., Blanchard, K., (1988), *Management of Organizational Behavior: Utilizing Human Resources, 5<sup>th</sup> edition*, Prentice Hall, New York
114. Hofstede, G., Saoders, G., (1990), *Measuring organizational cultures: a qualitative and quantitative study across twenty cases*, Administrative Science Quarterly, New York
115. Hofstede, G., (1996), *Managementul structurilor multiculturale. Software-ul gândirii*, Ed. Economică, București
116. Horowitz, J., Bordens, K.S., (1995), *Social Psychology*, Mafield Publishing Company, Mountain View, California
117. House, R.J., (1984), *Power in organizations: A social psychological perspective*, University of Toronto
118. House, R.J., Howell, J.M., (1992), *Personality and charismatic leadership*, Leadership Quarterly, Toronto
119. House, R.J., (1999), *Cultural influences on leadership and organizations*, Jai Press, Toronto
120. Hughes, R.J., Ginnett, R.C., Curphy, G.L., (1993), *Leadership: enhancing the lessons of experience*, Irwin Hone wood, Toronto
121. Howitt, D., Cramer, D., (2006), *Introducere în SPPS pentru psihologie*, Ed. Polirom, Iași
122. Huberman, A., (1978), *Cum se produc schimbările în educație*, Ed. Didactică și Pedagogică, București

123. Ilica, A., (2005), *Metodologia cercetării experimentale*, Ed. Univ. Aurel Vlaicu, Arad
124. Iluț, P. (1997), *Abordarea calitativă a socioumanului*, Ed. Polirom, Iași
125. Ionescu, M., (1972), *Clasic și modern în organizarea lecției*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
126. Ionescu, M., (1979), *Previziune și control în procesul didactic*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
127. Ionescu, M., Radu, I., (1984), *Cercetarea pedagogică și perfecționarea cadrelor didactice* în “Revista de pedagogie”, nr.1
128. Ionescu, M., Radu, I., (1984), *Modalități de investigație psihopedagogică*, în “Revista de pedagogie”, nr.2
129. Ionescu, M., Radu, I., (1984), *Modalități de investigație psihopedagogică*, în “Revista de pedagogie”, nr.3
130. Ionescu, M., Radu, I., (1984), *Evaluarea rezultatelor unei investigații psihopedagogice*, în “Revista de pedagogie”, nr.4
131. Ionescu, M., (1992), *Inovația și difuziunea ei în practica școlară*, în “Revista de pedagogie”, nr.10
132. Ionescu, M., Chiș, V., (1992), *Strategii de predare și învățare*, Ed. Științifică, București
133. Ionescu, M., Radu, I., (coord.), (1992), *Didactica modernă*, ediția I, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
134. Ionescu, M., (1997), *Pedagogia învățământului superior în fața unor noi solicitări*, în Neculau, A., (coord.), *Câmpul universitar și actorii săi*, Ed. Polirom, Iași
135. Ionescu, M., (1998), *Educația și dinamica ei*, Ed. Tribuna Învățământului, București
136. Ionescu, M., Radu, I., Salade, D., (coord.), (2000), *Studii de pedagogie aplicată*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
137. Ionescu, M., (2000), *Demersuri creative în predare și învățare*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
138. Ionescu, M., Bocoș, M., (2000), *Reforma și inovația în învățământ*, în *Studii de pedagogie. Omagiu profesorului Dumitru Salade*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
139. Ionescu, M., (2001), *Cercetarea pedagogică și inovația în învățământ*, în *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
140. Ionescu, M., Radu, I., (coord.), (2001), *Didactica modernă*, ediția a II-a, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
141. Ionescu, M., (2003), *Instrucție și Educație. Paradigme, strategii, orientări, modele*, Ed. Garamond, Cluj-Napoca
142. Ionescu, M., (coord.), (2006), *Schimbări paradigmatică în instrucție și educație*, Ed. Eikon, Cluj-Napoca
143. Ionescu, M., (coord.), (2007), *Abordări conceptuale și praxiologice în științele educației*, Ed. Eikon, Cluj-Napoca

144. Ionescu, M., (coord.), (2009), *Fundamentări teoretice și abordări praxiologice în științele educației*, Ed. Eikon, Cluj-Napoca
145. Ionescu, M., Bocoș, M., (coord.), (2009), *Tratat de didactică modernă*, Ed. Paralela 45, Pitești
146. Iosifescu, Ș., (2000), *Manual de management educațional pentru directorii de unități școlare*, Ed. ProGnosis, București
147. Iucu, B. R., (2000), *Managementul clasei de elevi - fundamente teoretico-metodologice*, Ed. Polirom, Iași
148. Iucu, R., Pânișoară, O., (2000), *Formarea personalului didactic, Raport de cercetare 1 și 2*, coord. Lucia Gliga, ediția a II-a, Ed. UMC S.R.L., București
149. Iucu, R., Păcurari, O., (2001), *Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice – introducerea sistemului de credite transferabile: evoluții și sisteme*, Ed. Humanitas, București
150. Iucu, R., (2003), *Formarea inițială și continuă a managerilor din învățământul preuniversitar-aplicații pentru procesul de formare a inspectorilor școlari, în Omagiu profesorului Miron Ionescu. Studii și reflecții despre educație.*, Ed. Presa Universitară, Cluj-Napoca
151. Iucu, B. R., (2005), *Formarea personalului didactic - sisteme, politici, strategii*, Ed. Humanitas, București
152. Iucu, B. R., (2006), *Managementul clasei de elevi – aplicații pentru gestionarea situațiilor de criză educațională*, Ed. Polirom, Iași
153. Iluț, P., (2001), *Sinele și cunoașterea lui*, Ed. Polirom, Iași
154. Jackson, W. Ph., (1998), *Life in classrooms*, Holt, Rinehart & Winston, New York
155. Jinga, I., Istrate, E., (2001), *Manual de pedagogie*, Ed. All Educațional, București
156. Jinga, I., (1993), *Conducerea învățământului. Manual de management instrucțional*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
157. Joița, E., (1998), *Eficiența instruirii*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
158. Joița, E., (2000), *Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie*, Ed. Polirom, Iași
159. Joița, E., (2007), *Formarea pedagogică a profesorului. Instrumente de învățare cognitiv-constructivistă*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
160. Johns, G., (1998), *Comportament organizațional*, Ed. Economică, București
161. Jude, I., (2002), *Psihologie școlară și optim educațional*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
162. Jurcău, N., (1999), *Psihologie școlară*, Ed. U.T. Press, Cluj-Napoca
163. Kets de Vries, M., (1988), *Prisoners of leadership*, Human Relations, New York

164. Korca, M., (2000), *Reforma învățământului de la opțiuni strategice la acțiune*, Ed. Punct, București
165. Kotter, J.P., (1996), *Leading change*, Cambridge, Harvard Business School Press
166. Kreuger, R.A., (1988), *Focus groups: a practical guide for applied research*, London Sage
167. Kreuger, R.A., Casey, M.A., (2005), *Metoda focus-group: ghid practic pentru cercetarea aplicată*, Ed. Polirom, Iași
168. Kramar, M., (2002), *Psihologia stilurilor de gândire și acțiune umană*, Ed. Polirom, Iași
169. Leathers, D.G., (1992), *Succesful Nonverbal Communication: Principles and Applications*, Macmillan, New York
170. Leboyer, C.L., (2002), *La motivation dans entreprise. Modeles et strategies*, Edition Organisation, Paris
171. Levy-Leboyer, C., (1996), *La gestion des competences*, Editions d'Organisation, Paris
172. Lisievici, P., (1997), *Calitatea învățământului. Cadru conceptual, evaluare și dezvoltare*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
173. Livian, Y., (2001), *Organisation. Theories et pratiques*, Dunod, Paris
174. Locke, E., (1991), *The Essence of Leadership. The Four Keys to Leading Successfully*, Lexington/Macmillan, New York
175. Luchian, D. Gh., (1997), *Managementul în perioade de criză*, Ed. Economică, București
176. Lupan, Ș.R., (2003), *Cultură, comportament și comunicare în schimbarea organizațiilor*, Teză de doctorat, Timișoara
177. Macavei, E., (1997), *Pedagogie*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
178. Maciuc, I., (2005), *Nevoia de profesori reflexivi și profesionalizarea didactică*, în Voiculescu, F., (coord), *Schimbari de paradigmă în științele educației*, Ed. Risoprint, Cluj-Napoca
179. Manolescu, M., (2005), *Evaluarea școlară - metode, tehnici, instrumente*, Meteor Press, București
180. Marcus, S., Gherghinescu, R., Mânzat, I., Neacșu, G., Nicola, G., Săucan, D., (1999), *Competența didactică-perspectivă psihologică*, Ed. All, București
181. Marga, A., (1998), *Reforma învățământului acum*, în MEN- Ghid al managementului universitar, Ed. Alternative, București
182. Marga, A., (2005), *Anii reformei și ceea ce a urmat. Analize, măsuri și programe educaționale*, Ed. Fundației pentru Studii Europene, Cluj-Napoca
183. Martory, L.B., (1992), *L'entreprise face a l'investissement en formation du personnel*, PUF, Paris

184. Matsui, T.,Kakuyama,T., Onglatco,M.L., (1987), *Effects of goals and feedback on performance in groups*, Journal of Applied Psychology, New York
185. Mărginean, I., (2000), *Proiectarea cercetării sociologice*, Ed. Polirom, Iași
186. Miclea, M., (2003), *Psihologie cognitivă. Modele teoretico-experimentale*, Ed. Polirom, Iași
187. Mihai, A., (2001), *Relația dintre leadership și personalitate din perspectiva psihologiei organizaționale*, în Revista de psihologie organizațională, volumul I
188. Mihuleac, E., (1999), *Știința managementului. Teorie și practică*, Ed. Tempus București
189. Mihuleac, E., (1994), *Bazele managementului*, Ed. Tempus București
190. Miner,J.B., (1993), *Role motivation theories*, Routledge, London
191. Mintzberg, H., (1983), *Power in and around organization*, Englewood Cliffs, New York: Prentice Hall
192. Miroiu, A. (coord), (1998), *Învățământul românesc azi*, Ed. Polirom, Iași
193. Mitang, G., Rinner, S., (1995), *Total Quality Management*, Treppeler Press, Londra
194. Mitrofan, N., (1998), *Aptitudinea pedagogică*, Ed. Academiei, București
195. Montana, P.J.,Charnov,B.N., (2000), *Management*, Barrons ,New York
196. Monteil, J.M., (1997), *Educație și formare. Perspective psihosociale*, Ed. Polirom, Iași
197. Moraru, I., (1995), *Introducere în psihologia managerială*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
198. Moscovici, S., (1998), *Psihologia socială a relațiilor cu celălalt*, Ed. Polirom, Iași
199. Mucchelli, A. (coord), (2002), *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*, Ed. Polirom, Iași
200. Muster, D., (1985), *Metodologia cercetării în educație și învățământ*, Ed. Litera, București
201. Neacșu, I., (1990), *Instruire și învățare*, Ed. Științifică, București
202. Neacșu, I., (2006), *Învațarea academică independentă*, Universitatea București
203. Neculau, A., Zlate, M., (1983), *Clasa de elevi ca formațiune psihosociologică*, în *Psihologia educației și dezvoltării*, Ed. Academiei, București
204. Neculau, A., (1992), *Câmpul educativ și puterea șolii*, în Revista de Pedagogie, nr. 3-4, București
205. Neculau, A., (1994), *Relații pedagogice și rolul lor în dinamica procesului învățământ*, în *Psihopedagogie*, Ed. Spiru Haret, Iași
206. Neculau, A., (coord.), ( 1996), *Psihologie socială. Aspecte contemporane*, Ed. Polirom, Iași
207. Neculau, A., (1997), *Psihologia câmpului social - Reprezentările sociale*, Ed. Polirom, Iași
208. Neculau, A., (2004), *Educația adulților - experiențe românești*, Ed. Polirom, Iași
209. Nedelcu, A., Ciolan, L., (2010), *Școala așa cum este*, Ed. Vanemonde, București
210. Negreț-Dobridor I., Pânișoară, I.O., (2005), *Știința învățării, de la teorie la practică*, Ed. Polirom, Iași

211. Nicola, I., (1974), *Microsociologia colectivului de elevi*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
212. Nicola, I., (1994) *Morfogeneza colectivului de elevi*, în *Revista de Pedagogie*, nr.1
213. Nicola, I., (2002), *Tratat de pedagogie școlară*, ediția a II-a, Ed. Aramis, București
214. Nicolescu, O.(coord.), (1993), *Ghidul managerului eficient*, Ed. Tehnică București
215. Niculescu, R.M., (1994), *A învăța să fii un bun manager*, Ed. Inedit, Tulcea
216. Niculescu, R.M, (2000), *Formarea formatorilor*, Ed. All Educațional, București
217. Novak, A. (1988), *Ghid statistic pentru cercetările din educație și învățământ*, Ed. Litera, București
218. Novak, A., (1998), *Metode cantitative în psihologie și sociologie*, Ed. Oscar Print, București
219. Opre, A.,(coord.), (2004), *Noi tendințe în psihologia personalității*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca
220. Opre, A., Boroș, S., (2006), *Personalitatea în abordările psihologiei contemporane*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca
221. Oprea, C.L., (2006), *Strategii didactice interactive*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
222. Paloș, R., Sava, S., Ungureanu, D., (2007), *Educația adulților. Baze teoretice și repere practice*, Ed. Polirom, Iași
223. Parot,F., Richelle, M., (1995), *Introducere în psihologie. Istoric și metode*, Ed. Humanitas, București
224. Păun, E., (1985), *Sociopedagogie școlară*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
225. Păun, E., (1994), *Managementul organizațiilor educaționale*, note de curs, Universitatea din București
226. Păun,E., (1999), *Școala-abordare sociopedagogică*, Ed. Polirom Iași
227. Păun, E., (2002), *Managementul instituției școlare* în *Buletinul Centrului Național de Formare a Personalului din Învățământul Preuniversitar*, Nr.1, București
228. Pânișoară, I.O., (2004), *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune eficientă*, Ed. Polirom, Iași
229. Pânișoară, I.O., Pânișoară, G.,(2004), *Managementul resurselor umane - ghid practic*, Ed. Polirom, Iași
230. Pânișoară, I.O., (2005), *Motivarea eficientă – ghid practic*, Ed. Polirom, Iași
231. Pânișoară, I.O., (2009), *Profesorul de succes. 59 de principii de pedagogie practică*, Ed. Polirom, Iași
232. Pell, A.,R., (2007), *Managementul resurselor umane*, Ed. Curtea Veche, București
233. Peretti, A., (1996), *Educația în schimbare*, Ed. Spiru Haret, Iași
234. Peretti, A., Legrand, J., Boniface,J.,(2001), *Tehnici de comunicare*, Ed. Polirom, Iași

235. Petrișor, I., (1999), *Progresul organizațional: schimbare, transformare și inovare organizațională*, Ed. Mirton, Timișoara
236. Piaget, J., (1976), *Psihologie și pedagogie*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
237. Pintrich, P.R., Schunk, D.H., (2002), *Motivation in education: Theory, research and applications*, Upper Saddle River, NJ:Merrill Prentice Hall
238. Pitariu, H., (1994), *Managementul resurselor umane – măsurarea performanțelor profesionale*, Ed. All, București
239. Planchard, E. (1972), *Cercetarea în pedagogie*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
240. Planchard, E., (1992), *Pedagogie școlară contemporană*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
241. Plety, R., (1996), *Cooperative Learning*, ARCI PUL, Lyon
242. Popeangă, V., (1973), *Clasa de elevi - subiect și obiect al actului educativ*, Ed. Facla, Timișoara
243. Popescu,V.V., (1973), *Știința conducerii învățământului*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
244. Porter, L.W., Lawler,E.E., (2001), *Managerial Attitudes and Performance*, Homewood, Dorsey Press, New York
245. Potolea, D.et alții, (1989), *Structuri, strategii, performanțe în învățământ*, Ed. Academiei Române, București
246. Potolea, D., (2001), *Standarde pentru formarea personalului didactic; un cadru de referință și câteva probleme*, conferință prezentată în cadrul Seminarului „Formarea inițială și continuă a personalului didactic”, organizată de Centrul „Educația 2000+”, Sinaia
247. Potts, B., (1994), *Strategies for teaching critical thinking*, ERIC Clearinghouse on Assesment and evaluation, Washington DC
248. Preda, M., (2006), *Comportament organizațional. Teorie, exerciții și studii de caz*, Ed. Polirom, Iași
249. Pride, W.M., Hughes,R.J., Kapoor, J.R., (1991), *Bussines*, Houghton Mifflin Company, Boston
250. Prodan, A., (1999), *Managementul de success. Motivație și comportament*, Ed. Polirom,Iași
251. Radu I. (coord), (1967), *Introducere în psihologia experimentală și statistică*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
252. Radu, I., Ionescu, M., (1984), *Cercetarea pedagogică și perfecționarea cadrelor didactice*, în ” Revista de pedagogie”, nr.1
253. Radu, I., Ionescu, M., (1984), *Modalități de investigație psihopedagogică*, în ” Revista de pedagogie”, nr.3

254. Radu, I., Ionescu, M., (1984), *Modalități de investigație psihopedagogică*, în ” Revista de pedagogie”, nr.2
255. Radu, I., Ionescu, M., (1984), *Modalități de investigație psihopedagogică*, în ” Revista de pedagogie”, nr.3
256. Radu, I., Ionescu, M., (1984), *Evaluarea rezultatelor unei investigații psihopedagogice*, în ” Revista de pedagogie”, nr.4
257. Radu, I., Ionescu, M., (1987), *Cercetarea pedagogică - moment al perfecționării și creativității*, în *Experiență didactică și creativitate*, Ed. Dacia, Cluj-Napoca
258. Radu, I. (coord), (1991), *Psihologie*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
259. Radu, I. (coord), (1993), *Metodologia psihologică și analiza datelor*, Ed. Sincron, Cluj-Napoca
260. Radu, I. (coord), (1993), *Introducere în psihologia contemporană*, Ed. Sincron, Cluj-Napoca
261. Radu, I., Iluț, P., Matei, L., (1994), *Psihologie socială*, Editura EXE, Cluj-Napoca
262. Radu, I., Ionescu, M., (1998), *Inovația și cercetarea psihopedagogică – Resurse ale perfecționării și creativității*, în *Educația și dinamica ei*, Ed. Tribuna Învățământului, București
263. Radu, I., (2006), *Demersuri tipice în abordarea personalității*, în *Noi tendințe în psihologia personalității – Modele teoretice*, vol.I, Ed. ASCR, Cluj-Napoca
264. Ranson, S., (1998), *Inside the learning society*, Ed. Cassell, London
265. Rateau, P., (2004), *Metodele și statisticile experimentale în științele umane*, Ed. Polirom, Iași
266. Rees, W. D., (1991), *The Skills of Management*, Routledge, Londra
267. Rotariu, T., Iluț, P., (2001), *Ancheta sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*, Ed. Polirom, Iași
268. Rotariu, T., (coord.), (2006), *Metode statistice aplicate în științele sociale*, Ed. Polirom, Iași
269. Rudică, T., (1990), *Maturizarea personalității*, Ed. Junimea, Iași
270. Russu, C., (1993), *Management*, Ed. Expert, București
271. Salade, D., (1982), *Profesorul - modelator al personalității elevilor*, în *Didactica*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
272. Salade, D., (1982), *Sinteze de pedagogie contemporană*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
273. Salade, D., (1997), *Receptarea noului în practica școlară*, în *Dezbateri de didactică aplicată*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
274. Sava, S., (2003), *Teorie și practică în educația la distanță*, E.D.P, București
275. Sava, F., (2004), *Analiza datelor în cercetarea psihologică. Metode statistice complementare*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca

276. Savage, A., *Reconciling your appraisal system with company reality*, Institute of Personnel Management, New York
277. Schein, E.H., (2004), *Organizational Culture and Leadership*, 3<sup>rd</sup> edition, Jossey-Bass, San Francisco
278. Schultz, D., Schultz, S.E., (1994), *Theories of personality*, Pacific Grove, CA: Brooks Cole
279. Shamir, B., (1995), *Social distance and charisma: Theoretical notes and an exploratory study*, Leadership Quarterly, New York
280. Skyu, M., (2002), *Experiența învățării mediate în clasă și în afara acesteia*, Ed. ASCR, Cluj-Napoca
281. Slavin, R.E., (1997), *Educational psychology: Theory and practice*, Allyn & Bacon, Boston
282. Smetherman, D., (1993), *School Organisation, Management, Leadership*, Carfax Publishing Company, vol.13, Oxford
283. Smith, K.M., (2005), *Competence and Competency*, în revista Informal education & lifelong learning ([infed.org/biblio/b-comp.htm](http://infed.org/biblio/b-comp.htm))
284. Souni, H., (1998), *Manipularea în negocieri*, Ed. Antet, București
285. Stan, C., (2001), *Teoria educației. Actualitate și perspective*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
286. Stan, C., (2001), *Autoevaluare și evaluare didactică*, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
287. Stan, E., (1999), *Profesorul între autoritate și putere*, Ed. Teora, București
288. Stan, E., (2003), *Managementul clasei*, Ed. Aramis, București
289. Stanciu, Șt., (1969), *Cercetarea pedagogică*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
290. Stănculescu, E., (1996), *Teorii sociologice ale educației*, Ed. Polirom, Iași
291. Strungă, C., (2001), *Elemente de metodologia cercetării pedagogice și operaționalizarea evaluativă*, Ed. Politehnica, Timișoara
292. Șchiopu, U., Verza, E., (1997), *Psihologia vârștelor*, Ed. Didactică și Pedagogică, București
293. Șoitu, L., (1997), *Comunicare și acțiune*, Institutul European, Iași
294. Tannenbaum, A.S., (1980), *Organizational psychology*, In Handbook of Cross Cultural Psychology- Social Psychology, vol 5, H.C. Triandis and R.W. Brislin (eds.). Boston: Allyn & Bacon
295. Tichy, N.M., Devanna, M.A., (1996), *The Transformational Leader*, John Wiley & Sons, New York
296. Thurler, G., M., (2000), *Innover au coeur de l etablissement scolaire*, Ed. ESF, Paris
297. Toea, A., Butucă, A. (coord.), (1997), *Ghidul directorului*, D.P.C.-EU/PHARE, București
298. Toma, S., (1994), *Profesorul-factor de decizie*, Ed. Tehnică, București

299. Tudorică, R., (2004), *Dimensiunea europeană a învățământului românesc*, Ed. Institutul European, Iași
300. Tudorică, R., (2005), *Introducere în managementul educației*, Ed. Meronia, București
301. Tuijnman, A.C., (1996), *International Encyclopedia of Adult Education and Training*, second edition, Ed. Pergamon, London
302. Ulrich, C., (2000), *Managementul clasei de elevi - învățarea prin cooperare*, Ed. Corint, București
303. Văideanu, G., (1988), *Educația la frontiera între milenii*, Ed. Politică, București
304. Verza, E., Verza, E.F., (2003), *Psihologia vârstelor*, Ed. Pro Humanitas, București
305. Vlăsceanu, L., (1986), *Metodologia cercetării sociale*, ESE, București
306. Vlăsceanu, L., (1989), *Ipoteza în cercetare: funcții și forme de manifestare*, în Revista de pedagogie, nr.2
307. Vlăsceanu, M., (1993), *Psihosociologia educației și învățământului*, Ed. Paideia, București
308. Voiculescu, F., Todor, I., Voiculescu, E., (2004), *Managementul timpului - o abordare psihopedagogică*, Ed. Risoprint, Cluj-Napoca
309. Voiculescu, F., (2004), *Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ*, Ed. Aramis, București
310. Vroom, V.H., Yetton, P.W., (1973), *Leadership and Decision Making*, University of Pittsburg Press
311. West, M.A., Slater, J.A., (1995), *Teatworkmyths, realities and research*, The Occupational Psychologist, NY
312. Yagil, D., (1998), *Charismatic leadership and organizational hierarchy: Attribution of charisma to close and distant leaders*, Leadership Quarterly, New York
313. Yurkl, G., Falbe, C.M., (1991), *The importance of different power sources in downward and lateral relations*, Journal of Applied Psychology, New York
314. Yukl, G., (2002), *Leadership in Organisations*, 5<sup>m</sup>, Prentice Hall International Inc, New York
315. Zamfir, C., Mătăuan, G., Lotreanu, N., (1994), *Formarea managerială în România: nevoi și capacități*, Ed. Alternative, București
316. Zlate, M., (1972), *Psihologia socială a grupurilor școlare*, Ed. Politică, București
317. Zlate, M., (1997), *Eu și personalitatea*, Ed. Trei, București
318. Zlate, M., (coord.), (2001), *Psihologia la răspântia între milenii*, Ed. Polirom, Iași
319. Zlate, M., (2004), *Leadership și management*, Ed. Polirom, Iași
320. Zlate, M., (2004), *Tratat de psihologie organizațional-managerială, vol I-II*, Ed. Polirom, Iași

- <http://www.cnfp.ro/New/standarde/index4.html>

- [http://www.mandbf.org.uk/fleadmin/flemounts/general/Impact\\_Measuring.pdf](http://www.mandbf.org.uk/fleadmin/flemounts/general/Impact_Measuring.pdf)
- <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTPOVERTY/EXTISPMA/0>
- [http://www.mandbf.org.uk/fleadmin/flemounts/general/Publications/Effect\\_Evaluation\\_hig-hres.pdf](http://www.mandbf.org.uk/fleadmin/flemounts/general/Publications/Effect_Evaluation_hig-hres.pdf)
- <http://archive.tvet.ro/web>
- <http://rural.edu.ro/index.php>
- [www.edu.ro](http://www.edu.ro)
- [www.europa.eu](http://www.europa.eu)
- <http://articolle.famouswhy.ro>
- <http://www.unicef.org/romania>
- [http://www.oldham.gov.uk/eia\\_toolkit.pdf](http://www.oldham.gov.uk/eia_toolkit.pdf)