

STRUCTURA PROCESELOR INOVAȚIONALE ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN PERSPECTIVA MANAGEMENTULUI STRATEGIC

Petru CANGEA

Catedra Științe ale Educației

The first phase of the innovative process is to determine the school. The second phase of the general cycle of the innovative activity in school is based on the formation of the alternative variants of the problem solving in the school. The third phase of the innovative and general process is to determine the solutions of the problems.

Structura generală a procesului inovațional în școală o vom caracteriza utilizând concepția lui O.Homeriki respectând următoarea logică: de la structura acțiunii după determinarea și soluționarea unei probleme a școlii – la structura acțiunii după stabilirea problemelor generale ale școlii.

Prima fază a procesului inovator – faza determinării problemei școlii. Problema constă în diferența dintre starea existentă și cea ideală a sistemului. În esență, managementul strategic este procesul de stabilire și de soluționare a problemei.

Descrierea o vom începe de la faptul că, de obicei, deosebim problemă complet definită și incomplet definită [3]. Se consideră că problema unui sector al școlii este definită complet atunci când:

- în primul rând, sunt cunoscute toate componentele necesare pentru soluționarea stării existente și solicitate a acestui sector;
- în al doilea rând, este constatată imposibilitatea de a lichida discordanța dintre ele cu ajutorul mijloacelor tradiționale utilizate de școală;
- în al treilea rând, sunt determinați lucrătorii școlii, a căror interese profesionale sunt legate de acest sector școlar fiind gata să caute căile de depășire a acestei discordanțe.

Problema poate fi definită complet numai:

- 1) după depistarea simptomelor situației de problemă în școală;
- 2) după analiza situației de problemă.

Simptome ale existenței situației de problemă, în anumite sectoare ale școlii, sunt discordanțele dintre procesele și rezultatele funcționării lor și dintre dezvoltare și cerințe, provocate de schimbarea mediului extern și intern al școlii (de zona apropiată și cea îndepărtată nemijlocit). Insuficiențele funcționării se manifestă prin: a) rezultatele activității școlii ce nu corespund standardelor educaționale necesare; b) conținutul, organizarea și tehnologia proceselor desfășurate în școală ce nu corespund nivelului de dezvoltare a științei pedagogice și școlilor înaintate; c) condițiile de funcționare a școlii care nu-i permit să-și realizeze amplu potențialul său.

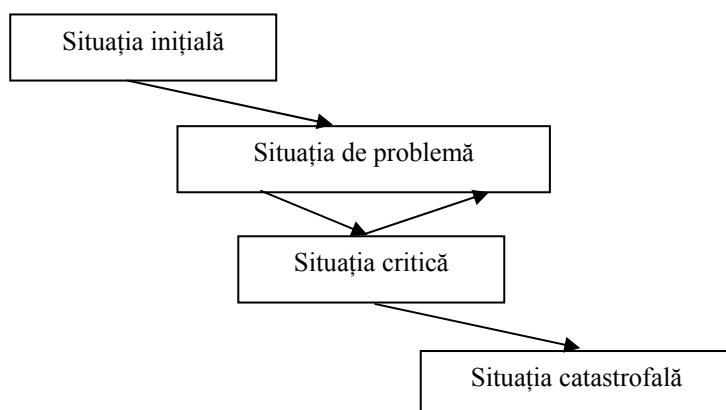
Insuficiențele schimbării se manifestă în: a) discordanța rezultatelor implementărilor noi cu obiectivele lor, fapt care inevitabil va duce la perturbații în întreg procesul de realizare a “arborelui” obiectivelor schimbării; b) prezența problemei în cadrul realizării unor proiecte, fapt care necesită precizarea și corectarea lor deja după lansarea programului general de schimbare a școlii; c) imposibilitatea școlii, din anumite cauze, de a asigura unele programe ale schimbării cu resurse necesare.

Analiza situației de problemă la un anumit sector școlar presupune:

- a) obiectivizarea modului de activitate a profesorului în obținerea rezultatului procesului de învățământ;
- b) analiza și fixarea defectelor acestui rezultat;
- c) descoperirea legăturii dintre defectele rezultatelor și defectele acțiunilor [2].

În condițiile instabilității mediului extern, școala, ca sistem deschis, nu poate fi în așteptarea schimbărilor necesare, iar apoi să reacționeze la ele. O intervenție la timp a sistemului de conducere în procesul de stabilire a situației de problemă îl întrerupe și sistemul de funcționare a școlii devine din nou normal, însă la un nivel funcțional mai înalt.

Pentru succesul dezvoltării ei în perspectivele apropiată și îndepărtată, sistemul de conducere, pe lângă depistarea la timp a situației de problemă, este necesar să îmbine eforturile membrilor colectivului școlar în obținerea informației cu caracter de pronosticare despre schimbarea mediului intern și cel extern al școlii [2].



Schema 1. Procesul de dezvoltare a situației de problemă

Cercetarea școlii ca sistem deschis necesită schimbarea paradigmei manageriale tradiționale și construirea ei în baza abordării situative și sistemice.

Prin *paradigmă managerială* înțelegem modelul conceptual inițial al conducerii, schema de stabilire a problemelor manageriale și a soluțiilor lor; modelul luat drept exemplu în soluționarea problemelor de cercetare a conducerii (ne bazăm pe abordarea noțiunii de „paradigmă”) [1].

Școala este un sistem autoorganizațional. De aceea sursa transformărilor ei constă în ea însăși, fapt ce presupune în cadrul depistării simptomelor situației de problemă în școală și analizei ei, să pornim nu numai de la insuficiențele funcționării și dezvoltării evidențiate mai sus, dar să luăm în considerație și așa-numitele “puncte de creștere” ale școlii, perspectivele posibile ale schimbării anumitelor sectoare ale ei.

Abordarea în sistem a schimbării presupune evidențierea unor probleme școlare, determinarea gradului de actualitate a lor și consecutivitatea soluționării lor în baza analizei problematizate a situației generale din școală, care va permite să evidențiem zonele potențiale ale schimbării școlii și legăturile dintre ele.

Luând în considerație faptul că o anumită situație de problemă, creată într-un anumit subsistem de funcționare a școlii, nu întotdeauna este potrivită, că problema legată de ea este actuală pentru întreaga școală, considerăm că pentru succesul procesului educațional general, sistemul managementului schimbării trebuie să asigure:

- perceperea coordonată de către membrii colectivului pedagogic a cerințelor societății față de școală și schimbărilor lor în viitor, de asemenea, posibilitățile școlii de a satisface aceste cerințe;
- cunoașterea și viziunea coordonată a membrilor colectivului pedagogic asupra problemelor principale ale școlii, fapt care le va permite să înțeleagă locul și rolul schimbării anumitelor sectoare ale școlii de care este legat domeniul intereselor lor profesionale în procesul global de schimbare a școlii, a determina direcțiile prioritare de căutare a ideilor și tehnologiilor.

Deoarece școala este un sistem cu orientări valorice, alegerea făcută de ea a orientărilor valorice, ce stau la baza priorităților schimbării, presupune existența în cadrul ei a filozofiei inovative și se bazează pe interacțiunea cerințelor de reînnoire a ei, venite din exterior, din mediul extern și din interior, de la necesitățile interne și potențialul școlii nemijlocit. Formarea filozofiei inovative este sarcina primordială a sistemului managerial școlar.

Faza a doua a ciclului general al activității inovative în școală este legată de formarea variantelor de alternativă a soluționării problemelor școlii.

Rezolvarea problemelor școlii ține de pregătirea și realizarea proiectului de activitate a membrilor colectivului pedagogic în transferarea zonei de schimbare din reală în solicitată, corespunzătoare acestei probleme, fapt ce va permite obținerea rezultatului dorit al activității ei. La baza fiecărui proiect va fi pusă ideea găsită de schimbare a școlii sau totalitatea ideilor.

Elaborarea variantelor de soluționare a unor probleme școlare o legăm de construirea concepțiilor și de proiectarea strategiilor și a planurilor de dezvoltare a sectoarelor (zonelor) corespunzătoare de reînnoire a școlii.

Concepția schimbării reprezintă modelul stării solicitate a acestor sectoare, construirea căreia presupune cunoașterea ideilor și a tehnologiilor noi care pot fi potențial valorificate de școală.

Strategia schimbării sectorului școlar reprezintă o intenție de trecere a lui la o stare nouă, ce determină etapele acestei treceri, direcțiile prioritare ale acțiunilor la fiecare etapă, interlegăturile lor și distribuirea resurselor între ele. Construirea strategiei de schimbare a școlii presupune existența soluției despre modul de realizare a fiecărei idei noi. Planurile schimbării reflectă componența acțiunilor și timpul necesar pentru realizarea sarcinilor etapei corespunzătoare a modificării (schimbării școlii); legăturile dintre aceste acțiuni; lista resurselor necesare; rezultatele (intermediare și finale) fiecărei implementări noi.

Menționăm că concepția schimbării (modificării) unei zone reprezintă doar o variantă posibilă a stării solicitate, care va fi construită numai în cazul, în care membrii colectivului pedagogic, ținând cont de situația existentă în școală, vor reuși să realizeze setul de acțiuni necesar și suficient, fiecare dintre care corespunde unei anumite metode de modificare a școlii.

Managementul schimbării este orientat spre îmbinarea eforturilor membrilor colectivului pedagogic în limitele programului obiectiv unitar, ce îmbină anumite proiecte inovative. Se ia în considerație:

- potențialul inovativ al ideii schimbării, adică totalitatea schimbărilor, care sunt capabile să realizeze însușirea noutății, la baza căreia se află, se amplifică prin includerea școlii la stadiile precedente ale noutății;
- lucrătorii școlii au, de regulă, diferite viziuni asupra stării solicitate a școlii (concepția generală de dezvoltare a ei) și a locului de construire a sectorului, de care este legată activitatea lor profesională, în sensul general de trecere la o nouă stare a școlii (strategia generală de schimbare a ei);
- fiecare zonă potențială a schimbării, ca subsistem relativ autonom, are tendința de stabilire și realizare a obiectivelor proprii de schimbare în baza viziunii sale asupra problemelor existente, în elaborarea planurilor sale de realizare a acestor obiective;
- posibilitățile financiare și de asigurare cu cadre a școlii pentru realizarea tuturor proiectelor existente de noi implementări, de regulă, sunt limitate.

Considerăm că pentru succesul activității inovative în școală, sistemul managementului strategic este chemat să rezolve următoarele sarcini manageriale:

1) Asigurarea la timp a membrilor colectivului pedagogic cu informații despre ideile și tehnologiile pedagogice noi.

2) Coordonarea intereselor diferiților subiecți ai activității inovative prin intermediul elaborării politicii inovative a școlii, care nu va contrazice politica schimbării sistemelor pedagogice globale (ample). Prin politică inovativă subînțelegem abordarea generală a realizării valorilor și obiectivelor schimbării ei.

3) Îmbinarea eforturilor membrilor colectivului pedagogic în formarea concepției generale a schimbării unor zone școlare.

4) Îmbinarea eforturilor membrilor colectivului pedagogic în elaborarea strategiei și obiectivelor primei (și ulterioare) etape a modificării școlii, în baza cărora se determină strategiile și obiectivele schimbării unor zone și consecutivitatea valorificării inovațiilor.

5) Generarea obiectivelor generale de schimbare a școlii, determinarea “arborelui” obiectivelor primei (și ulterioare) etape de schimbare a școlii, orientarea colectivului școlar spre realizarea lor.

6) Îmbinarea eforturilor membrilor colectivului pedagogic în elaborarea planului general de acțiune în realizarea acestor obiective.

Soluționarea obiectivelor vizate va asigura:

- cunoașterea de către membrii colectivului pedagogic a noutăților care potențial pot fi implementate în școală;
- existența, conștientizarea și acceptarea de către colectivul pedagogic a obiectivelor operaționale indicate de schimbarea școlii;
- corespunderea nemijlocită a obiectivelor particulare ale schimbării și procesului de schimbare a obiectivelor generale de reformă a școlii.

Totalitatea proiectelor constituită ca rezultat al influenței sistemului managementului intrașcolar, orientate spre realizarea obiectivului general al schimbării școlii, de asemenea, a planurilor de repartizare a resurselor și eforturilor necesare de realizare a lor, se numește *program de schimbare a școlii*. În esență, el reprezintă totalitatea programelor zonelor evidențiate de schimbare a școlii.

A treia fază a procesului inovativ general – determinarea soluțiilor problemelor, presupune soluționarea de către managementul schimbării a următoarelor obiective:

1. Organizarea expertizei soluțiilor existente ale problemei.
2. Confirmarea programului general și particular de schimbare și organizare a startului lor.

Confirmarea programelor schimbării reprezintă luarea deciziei despre modul de schimbare a fiecărei zone evidențiate, cu alte cuvinte, despre modul de realizare a ideii corespunzătoare de schimbare a școlii.

Subliniem că situația inovativă în școală, ca mediu de aprobare a soluțiilor manageriale, deseori are un caracter al situației de risc sau al situației de nedeterminare. Evaluarea de expertiză a soluțiilor de alternativă a problemei cu evidența rezultatelor posibile, în diferite circumstanțe, contribuie la amplificarea caracterului real al planurilor de schimbare a școlii.

Dacă primele trei faze ale procesului inovativ general au o structură invariantă, atunci structura fazei a patra – faza de realizare a soluției problemei – este determinată de mijloacele selectate și de metodele de realizare a ideii de schimbare a școlii.

Ideea strategiei de schimbare a școlii poate fi realizată prin două moduri – cu ajutorul creării noului și cu ajutorul valorificării noului. De crearea noului în școală, legăm parcurgerea ideii de dezvoltare a etapelor inițiale ale ciclului ei vital (formularea ideii – elaborarea ideii și a tehnologiilor de realizare a ei – proiectarea noutății și implementarea noului).

Noutatea, creată în afara școlii, poate fi valorificată în baza proiectelor deja elaborate ale implementărilor noi numai în cazul când școala valorifică elaborările științifice, pregătite pentru utilizarea școlii în masă. În alte cazuri, crearea noului în școală necesită organizarea valorificării de probă (inițiale).

Valorificarea noului de o anumită școală o legăm, în primul rând, de organizarea implementării lui de expertiză de către unii profesori școlari; în al doilea rând, de luarea deciziei despre valorificarea repetată a noului; în al treilea rând, de crearea în acest scop a condițiilor necesare (normativ-juridice, material-tehnice, financiare, de asigurare cu cadre, motivaționale, științifico-metodice).

Prin *utilizarea noului* în școala respectivă, subînțelegem aplicarea lui după valorificarea de către toți membrii colectivului pedagogic cointeresați. Utilizarea ulterioară a mijloacelor valorificate, devenite obișnuite pentru membrii colectivului pedagogic, deja nu contribuie la schimbarea școlii.

Astfel, funcționarea unei școli o legăm de folosirea noutăților valorificate anterior, iar schimbarea – de procesele curente ale elaborării și valorificării noutăților.

Răspândirea noului reprezintă un proces extern în raport cu instituția de învățământ concretă.

Precizarea noțiunilor de „creare a noului”, „valorificarea noului”, „utilizarea noului”, „răspândirea (difuzarea) noului” permite a construi structura fazei a patra a implementărilor noi:

1. Valorificarea experimentală a noului.
2. Valorificarea repetată sau refuzul valorificării ulterioare a noului.
3. Utilizarea noului.
4. Întreruperea utilizării noului în urma rutinizării lui sau înlocuirii acestuia cu un mijloc nou, mai evoluat.

Se va ține cont de următoarele:

- strategia școlii schimbate ca organism, spre deosebire de sistemele tehnice (mecanisme), nu este construită din componente cunoscute anterior, dar realizează schimbarea sa în procesul construirii, autoconstruind, făurind componentele lipsă;

- în inovațiile pedagogice, spre deosebire de noutățile tehnice, în cadrul cărora parametrii și proprietățile de bază ale produsului lor material, în esență, corespund parametrilor și proprietăților planificate anterior de subiecții procesului inovator, abaterile de la „proiectul personalității”, care a fost gândit de pedagog ca rezultat fundamental al schimbării, în virtutea influenței multidimensionale asupra ei a diferiților factori și complexității întreruperii lor individuale, poate fi foarte considerabil;

- este imposibil a determina imediat rezultatul influenței inovației asupra sectorului de reînnoire a școlii și a-l estima cu exactitatea ce admite numai eroarea schimbării;

- valorificarea de probă a unor noutăți poate fi întreruptă după prima probă de control sau repetată, sau dacă rezultatele ei finale nu vor corespunde obiectivelor implementărilor noi – “punctelor de control” ale programului general al schimbării;

- eficiența unei implementări noi depinde de faptul în ce măsură subiecții ei posedă tehnologia valorificării noului, de asemenea, de existența condițiilor ce-i motivează să atingă rezultatul maxim înalt al schimbării.

Considerăm că pentru o influență managerială necesară asupra desfășurării procesului inovativ în faza de realizare a soluțiilor problemei, sistemul managementului strategic trebuie să asigure:

1) monitorizarea și coordonarea rezultatelor intermediare ale activității inovatoare, inclusiv cu ajutorul evaluării lor de expertiză;

2) corecția necesară a proiectului de schimbare a școlii ținând cont de evaluarea intermediară a rezultatelor realizării lui;

3) informarea membrilor colectivului pedagogic despre desfășurarea și rezultatele procesului inovator în școală;

4) cunoașterea de către subiecții procesului inovator a tehnologiilor de elaborare și valorificare a noului;

5) existența condițiilor de motivare a colectivului pedagogic la atingerea rezultatelor foarte înalte ale activității școlii.

Menționăm, îndeosebi, că factorii de succes în schimbare, conform opiniei specialiștilor în domeniu (A.Pettigrew, R.Whipp), se consideră:

- evaluarea mediului;
- conducerea schimbării;
- resursele umane;
- corelarea schimbării strategice cu cea operațională;
- coerența.

Factorul I – evaluarea mediului este importantă și semnificativă, deoarece evoluția școlii reflectă influența modelelor de dezvoltare socială. Această deschidere către mediul cultural, economic, politic, evenimentele și istoria națională, valorile însușite pe această cale constituie baza cognitivă, metodologică și practică a programelor educaționale, perfectibile la nivelul instituției școlare.

„Școala erei industriale” era organizată ca „școală de masă” cu o ierarhie administrativă (care urmează modelul birocrăției industriale) cu un conținut structural linear pe discipline permanente („care se întemeiază tot pe concepții industriale”), acționând ca o „mașină educațională” care se orientează mai mult spre trecut decât spre prezent și spre viitor).

Organizarea școlii în condițiile societății postindustriale vizează „personalitatea viitorului”, care angajează „un nou mod de a crește tânăra generație”, bazat pe următoarele ipoteze metodologice: a) „se va înălța mai mult decât acum în afara clasei și mai puțin în clasă”; b) „învățământul se va întrepătrunde și împleti cu munca și se va repartiza mai echilibrat pe parcursul vieții individului”, c) performării zilei de mâine „se vor maturiza mai repede grație responsabilităților asumate de timpuriu în cadrul clasei electronice”.

Astfel, sistemul de învățământ ca subsistem social, precum și școala ca organizație, într-un mediu schimbător, trebuie să-și modifice continuu caracteristicile lor structurale pentru a face față provocărilor din exterior.

La fel, ca și alți factori, factorul conducerea schimbării are o importanță crucială pentru succesul reformei atotcuprinzătoare, acțiune de anvergură socială.

A schimba, a moderniza școala sau o instituție înseamnă a o transforma într-un centru integrat de energie, amplificat de informații și competențe, care poate funcționa după criterii clare și acceptate de toți actorii sociali (elevi, profesori, directori, părinți). Astfel, reușita și eficiența instituției școlare depind, în mare măsură, de managementul schimbării, domeniu de conducere relativ nou, însă excepțional de important. În ultimul deceniu, managementul schimbării s-a bucurat de o ascensiune rapidă, având ca suport o teorie, o metodologie și o practică a conducerii schimbării în organizații. Managementul schimbării începe cu schimbarea viziunii despre om și a atitudinii față de om.

Prin urmare, un responsabil de schimbare, un manager școlar trebuie să fie persoana care direcționează schimbarea, adaptează modelul creat mental la structura practică. Acesta trebuie să dispună de o gândire strategică, „analitică”, de natură sistemică capabil nu doar să contureze imaginea viitorului organizației școlare, dar și să o realizeze.

Caracteristica comparativă a modalităților de gândire strategică nedezvoltată suficient și dezvoltată este prezentată în tabelul 1.

Tabelul 1

Caracteristica modalităților de gândire strategică	Modalități de gândire strategică	
	Nedezvoltată	Dezvoltată
Direcționarea (orientarea) atenției	Prioritar în interiorul organizației	În interior și exterior în funcție de situație
Gândirea reflexivă	Lipsește tendința spre o argumentare temeinică a aprecierilor și deciziilor. Intuiția sau experiența sunt luate drept suficiente	Predomină raționalul în luarea deciziilor, aprecierile situației, acceptându-se și experiența, intuiția
Nivelul de pătrundere în procesele de analiză	Situația se analizează la nivel de fenomen în mod statistic. Tendințele de schimbare și cauzele lor nu se examinează	Analiza se încheie doar pentru elucidarea în profunzime a cauzelor fenomenelor și tendințelor de schimbare
Limitele de analiză	Analiza fragmentară. Din câmpul de vedere se minimalizează porțiuni, situații obiectiv importante	Tendința de a analiza în complex toți factorii pentru înțelegerea situației în întregime
Receptivitatea la solicitările viitorului	Orientarea cu precădere spre cerințele situației existente	Prevederea cerințelor ce vor apărea în perspectivă se consideră o condiție indispensabilă a analizei calitative
Integritatea formării imaginii situației	Imaginea situației fragmentate statică nu depășește hotarele existente, ale prezentului. Există doar într-o formă sentimentală	Situația se prezintă în bază sistemică, dinamică în schimbare. Se prezintă în formă sentimentală expresiv-simbolică
Posibilitatea unor strategii integrative	Strategiile de alternativă nu se examinează	Se elaborează nu mai puțin de două variante de strategie
Raționamentul și orizontul de planificare	Orizontul de planificare se limitează la perspectiva imediat următoare	Orizontul de planificare se determină în funcție de situație, dar pe termen mediu și lung cu prevederea urmărilor
Integritatea formării imaginii viitorului dorit	Imaginea viitorului dorit este fragmentată. Există doar în formă generală	Imaginea viitorului dorit este sistemică. Există în forme de sentimente
Verificarea scopurilor	Lipsește tendința de verificare a scopurilor	Neverificarea scopurilor se consideră un neajuns
Nivelul de cuprindere a sarcinilor strategice	Probabilitatea mică referitor la planificarea sarcinilor strategice pentru a atinge scopurile	Probabilitate înaltă referitor la faptul că planificarea sarcinilor strategice este suficientă pentru a atinge așteptările dorite, viitorul preconizat

În concluzie, cu referire la factorul conducerea schimbării, vom menționa că schimbările complexe în educație reclamă cunoștințe, capacități și competențe profesionale manageriale, adecvate noilor orientări și realități. Fără o pregătire profesională managerială a cadrelor didactice cu funcții de conducere, îndrumare și control, reușita schimbării este mai mult decât îndoielnică. A trecut timpul persoanelor cu funcții de conducere care acționau doar în mod empiric în bază de experiență și intuiție, după principiul „aici și acum”, „văzând și făcând”. E nevoie de o conducere științifică, strategică, care să întrunească toate elementele schimbării enunțate mai sus, fără a diminua însă experiența și intuiția, ci folosindu-le din plin și eficient.

Un bun manager trebuie să cunoască barierele în calea schimbării pentru a le depăși. Acestea sunt: **bariere perceptive** (saturația, stereotipia, ținta falsă), **bariere cognitive** (ignoranța, precedența, inflexibilitatea, folosirea incorectă a limbajului, substituția, retenția selectivă), **bariere personal-emoționale** (capriciul, obișnuința, conformismul, dependența, factorii de risc), **bariere de mediu** (lipsa sprijinului, „șefii care știu totul”), **bariere culturale** (tabu-urile, efecte ale totalitarismului etc.).

Factorul decisiv în perioada de tranziție este corelarea schimbării strategice cu cea operațională. La nivelul reformei învățământului general această corelare se efectuează printr-un plan de acțiuni care asigură un proces lent de trecere la noile structuri și conținuturi educaționale.

Managementul strategic al resurselor umane rămâne, de fapt, factorul dominant și hotărâtor, care asigură în ultimă instanță progresul, reușita schimbării, ce depinde în mod direct de dezvoltarea personală și organizațională a celor implicați, pentru care e nevoie de un proces de învățare pe termen lung, ceea ce implică, în fond, o nouă politică în dezvoltarea resurselor umane. Mai mult, coerența cu cel mai complex dintre factorii de schimbare urmează să asigure armonizarea acțiunilor în direcțiile: **situația de schimbare – strategia – obiective – structura organizațională – sisteme și metode de management – resurse disponibile – cultura organizațională.**

În aceeași cheie urmează a fi realizată schimbarea conceptului de conducere, în prezent preponderent administrativ, la nivel de sistem și de unitate școlară, acțiune „care poate fi abordată doar în contextul schimbărilor

conceptuale curriculare și tehnologice ale învățământului, formarea continuă a personalului didactic, fapt ce necesită implementarea unui management strategic, a unui management participativ în sensul implicării/participării tuturor actanților educaționali la proiectarea, desfășurarea și evaluarea proceselor și activităților educaționale, un management creativ în sensul valorizării și valorificării personalității umane.

În sfârșit, important este să ținem cont de postulatele schimbării care trebuie luate în considerare:

- schimbarea este un proces, nu un eveniment;
- există diferențe în implementarea și dezvoltarea inovațiilor;
- organizația nu se va schimba până când nu se vor schimba indivizii care fac parte din ea;
- inovațiile pot fi de diferite mărimi;
- intervențiile sunt cheazășia succesului;
- cea mai bună perspectivă a schimbării este cea orizontală;
- conducerea este o acțiune de lungă durată;
- școala este unitatea primară a schimbării;
- schimbarea implică/impune efortul echipei;
- intervențiile corespunzătoare reduc provocările schimbării;
- mediul școlar influențează procesul de schimbare.

De remarcat că reforma învățământului general, ca schimbare socială de anvergură, implică o strategie anume de dezvoltare organizațională a instituției școlare pentru adecvarea comportamentului individual, de grup și organizațional al tuturor actorilor implicați în acest proces, comportament care la nivel de grup și organizațional necesită un timp mai mare pentru schimbare.

Finalizând analiza obiectivelor generale ale managementului strategic, menționăm că conducerea și schimbarea cu succes a școlii ca sistem valoric orientat este posibilă numai în cazul când sistemul managementului intrașcolar va atinge conștientizarea de către membrii colectivului pedagogic a schimbării școlii ca valoare importantă, de asemenea, corespunderea culturii școlare filozofiei noi (inovative) a școlii, valorilor schimbării ei.

Deși există diferite abordări ale problemei cercetate, majoritatea savanților au o viziune comună, fiind de părerea că dirijarea procesului de funcționare și dezvoltare la diferite niveluri necesită o anumită strategie a înțelegerii și percepției schimbării ca proces evolutiv și dinamic.

Cercetând problema strategiei în conducerea procesului de dezvoltare și schimbare, savanții Rand și Me Laughlin au elaborat un complex de acțiuni strategice ce au caracter atât pozitiv, cât și negativ. Din primele fac parte:

- pregătirea concretă, individuală și amplă a tuturor pedagogilor;
- ajutor la nivelul unei clase;
- realizarea de către profesori a proiectelor analogice în alte clase, școli;
- întâlniri sistematice ale participanților la proiect privind realizarea lui practică;
- participarea profesorilor la luarea deciziilor în limitele proiectului;
- elaborarea materialelor corespunzătoare la nivel local;
- participarea directorilor și vicedirectorilor la stagieri în limitele proiectului.

La al doilea sunt atribuite:

- supraevaluarea rolului consultanților externi;
- stabilirea complexă (foarte largă (amplă)) a problemei;
- nivelul scăzut al pregătirii realizatorilor proiectului;
- evaluarea formală [4].

Se poate concluziona că raportul dintre strategiile la macro- și micronivel are o însemnătate definitorie. Deși strategiile determină pilonii de bază pentru anumite niveluri, ele încă nu asigură obținerea rezultatelor pozitive. Implementarea eficientă a strategiilor este legată nemijlocit de procesul (metodologia implementării) și esența schimbării și inovației.

Referințe:

1. Караковский В.А. Директор—учитель—ученик. - Москва: Знание, 1982. - 96 с.
2. Кондаков М.И. Теоретические основы школоведения // Педагогика. - 1982. - С.191.
3. Менеджмент в управлении школой / Под ред. Т.И. Шамовой. - Москва: МИП «В Магистр», 1992. - 231 с.
4. Линдел Гарт, Базиль Генри. Стратегия непрямых действий / Пер. с англ. Б.И. Червякова и др. Под ред. д-ра воен. наук, проф., ген.-лейт. С.Н. Красильникова. - Москва: Изд. иностр. лит., 1957. - 537 с.

Prezentat la 12.11.2007