

Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți
Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte
Catedra de Științe ale Educației

ACTIVITATEA ȘTIINȚIFICO-METODICĂ ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT
(curs pentru studenții Ciclului II, studii superioare de masterat)

Elaborat: **Nina SACALIUC**,
doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Bălți, 2018

CUPRINS

CAPITOLUL 1. BAZELE TEORETICO – PRACTICE ALE ACTIVITĂȚII ȘTIINȚIFICO-METODICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....	4
1.1. Esența instruirii și dezvoltării cadrelor didactice în unitățile de învățământ	4
1.2. Funcțiile metodice necesare pentru funcționarea normală și dezvoltarea unității de învățământ	6
1.3. Sarcinile activității metodice	7
1.4. Activitatea metodică în instituția preșcolară – parte componentă a sistemului de instruire continuă a educatorilor	9
1.5. Metodele de selectare, repartizare și apreciere a cadrelor manageriale	16
CAPITOLUL 2 CONȚINUTUL ȘI METODELE INSTRUIRII CADRELOR DIDACTICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT.....	19
2.1. Metodele instruirii cadrelor didactice în unitățile de învățământ	19
2.2. Formarea psihodidactică a cadrelor didactice	29
2.3. Dificultăți, obstacole în formarea inițială a cadrelor didactice	30
2.4. Conținutul și metodele instruirii cadrelor didactice în cazul includerii inovațiilor	31
CAPITOLUL 3. CONSILIUL PROFESORAL – FORMA SUPERIOARĂ A ACTIVITĂȚII METODICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT	43
3.1. Consiliul profesoral, scopul și sarcinile de bază	43
3.2. Legătura și repartizarea funcțiilor consiliului profesoral	44
3.3. Conținutul consiliului profesoral	45
3.4. Tipologia consiliilor profesorale conform modelelor și formelor: tradiționale și netradiționale	47
3.5. Forme netradiționale ale consiliilor profesorale	48
CAPITOLUL 4. CATEDRA ȘCOLARĂ ȘI ÎNTRUNIRILE METODICE	58
4.1. Pozițiile catedrei școlare	58
4.2. Sarcinile și direcțiile catedrei școlare	58
4.3. Întrunirile metodice. Sarcinile și direcțiile activității întrunirilor metodice	59
4.4. Formele de bază ale lucrului întrunirilor metodice	60
CAPITOLUL 5. GRUPA DE CREAȚIE A UNITĂȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT	62
5. 1. Grupa de creație, pozițiile de bază	62
5.2. Sarcinile și direcțiile activității grupei de creație	63
5.3. Ordinea de lucru a grupei de creație	63
5.4. Planul de lucru, etapele ce trebuie respectate	63

5.5. Munca de creație a cadrului didactic	64
CAPITOLUL 6. MOTIVAȚIA DEZVOLTĂRII PROFESIONALE ALE CADRELOR	
DIDACTICE	65
6.1. Conținutul și natura motivației	65
6.2. Motivația personalului	67
6.3. Teoriile de conținut ale motivației	68
6.4. Teoriile de proces ale motivației	73
6.5. Recompensarea personalului	76
CAPITOLUL 7. STANDARDELE DE COMPETENȚĂ ALE DIRECTORULUI	
ADJUNCT DIN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT	
PREUNIVERSITAR	79
7.1. Concept de standarde de competență	79
7.2. Caracteristica funcțiilor manageriale de bază	79
7.3. Analiza funcțiilor manageriale ale directorului adjunct	81
7.4. Modalități de eficientizare a ședințelor ca instrument de management	84
REFERINȚE BIBLIOGRAFICE	87
ANEXE	88

CAPITOLUL 1. BAZELE TEORETICO – PRACTICE ALE ACTIVITĂȚII ȘTIINȚIFICO-METODICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Conținutul unității de curs:

- 1.1. Esența instruirii și dezvoltării cadrelor didactice în unitățile de învățământ
- 1.2. Funcțiile metodice necesare pentru funcționarea normală și dezvoltarea unității de învățământ
- 1.3. Sarcinile activității metodice
- 1.4. Activitatea metodică în instituția preșcolară – parte componentă a sistemului de instruire continuă a educatorilor
- 1.5. Metodele de selectare, repartizare și apreciere a cadrelor manageriale

Scopul unității de curs:

- Înțelegerea problematicii complexe ce ține de instruirea și dezvoltarea cadrelor didactice în unitățile de învățământ.
- Identificarea sarcinilor activității metodice.

Obiectivele operaționale:

- definirea corectă și completă a noțiunii de activitate științifico-metodică;
- analiza succintă a funcțiilor metodice;
- identificarea atribuțiilor managerilor la nivelul instituțiilor preșcolare;
- descrierea metodelor și tehnicilor manageriale.

1.1. Esența instruirii și dezvoltării cadrelor didactice în unitățile de învățământ

În ultimii ani interesul față de activitatea metodică în școală a crescut. Sistemul vechi de întruniri metodice, de instruire pe baza exemplurilor învățătorilor cu experiență la orele deschise s-a dezvoltat, ca și dirijarea strictă a autoinstruirii. Activitatea pedagogică inovațională cerea alte tratări. Un izvor de bază de renovare a devenit experiența școlilor inovatoare. S-au întreprins și legăturile cu instituțiile superioare. În loc de întruniri metodice s-au creat catedre, s-au inclus unități de directori-adjuncți pentru lucrul științifico-metodic.

Stabilirea conținutului – tematica și problematica acțiunilor și formelor de desfășurare – dezbateri, lecții practice, prezentarea rezultatelor unor experimente sub formă de studii, concluzii, demonstrații, proiecte de tehnologie didactică, rezultatelor studiului individual dirijat etc. – asigură în mare măsură eficiența ei. Înlăturarea caracterului discursiv al oricărei forme, substituirii discursului cu antrenarea oamenilor în conceperea și elaborarea unor planuri de lecții

care să evidențieze modalitățile de angajare a elevilor, folosirea metodelor participativ-active, strategii didactice, posibilități de implicare a unor mijloace de învățământ etc., sporește eficiența și seriozitatea organizării și desfășurării sale.

Un lucru important pe care îl realizează activitatea metodică este cunoașterea și stăpânirea metodicii predării-învățării unei discipline.

Ansamblul de acte și acțiuni menite să contribuie la perfecționarea muncii didactice în general și a celei cu referire la predarea-învățarea unei discipline în special, activitatea metodică se desfășoară de colectivele catedrelor, comisii metodice ale cadrelor didactice sau diriginților și eficient individual.

Oprindu-ne asupra activității metodice vom menționa următoarele momente [2]:

- Asigurarea orientării muncii metodice și de perfecționare a cadrelor didactice în scopul optimizării procesului de învățământ.
- Generalizarea experienței colectivului didactic, racordarea sa permanentă la cea dobândită prin:
 - a) organizarea și realizarea cercetării proprii;
 - b) participarea la acțiunile organizate de inspectorat;
 - c) asigurarea informării prin diverse mijloace;
 - d) facilitarea schimbului de experiență în cadrul școlii.
- Susținerea activității practice și științifice a elevilor.
- Angajarea colectivelor catedrelor și a fiecărui profesor în realizarea unor cercetări aplicative privind învățarea interdisciplinară în condițiile modernizării procesului de învățământ.

Colectivele catedrelor își elaborează planuri proprii de muncă în cadrul cărora își înaintează sarcini concrete:

- Studierea programelor.
- Elaborarea planificărilor calendaristice, discutarea și aprobarea lor.
- Conceperea și realizarea unor mijloace de învățământ.
- Stabilirea cercurilor pe discipline și asigurarea funcționării lor.
- Realizarea unor schimburi de experiențe colective și individuale etc.

Activitatea metodică în școală este activitatea de instruire și de dezvoltare a cadrelor, examinării, generalizării și propagării celei mai prețioase experiențe, de asemenea creării indicațiilor metodice proprii pentru asigurarea procesului instructiv. Acesta este un mod deosebit al activității pedagogice și de cercetare a învățătorilor și managerilor unității de învățământ, pe care nu trebuie să-i confundăm nici cu activitatea de dirijare a școlii, nici cu activitatea de

inovare de prelucrare și includere a noului, nici cu cea pedagogică – de instruire și educare a elevilor.

Apare întrebarea: care din funcțiile necesare pentru funcționarea normală și dezvoltarea școlii le putem considera eficiente?

E rațional de a considera că cele mai de seamă prezintă funcția de informare și instruire a cadrelor, de asemenea crearea asigurării metodice a procesului instructiv-educativ:

1. Informarea cadrelor despre cerințele noi, avansate în lucru, și noile descoperiri în știința și practica pedagogică.

2. Instruirea și dezvoltarea cadrelor pedagogice, ridicarea calificării la nivelul necesar în școală.

3. Evidențierea, studierea și diseminarea experienței avansate de inovare etc. a activității membrilor colectivului pedagogic.

4. Pregătirea recomandărilor metodice pentru realizarea procesului instructiv: programe, recomandări, indicații etc.

Funcțiile enumerate le putem considera de bază, dar cercul lor este cu mult mai vast. Instruirea cadrelor nemijlocit în cadrul instituției se reflectă asupra activității colectivului pedagogic. Această formă de ridicare a calificației contribuie la dezvoltarea colectivului pedagogic, ridică orientarea ei la atingerea rezultatelor înalte în activitatea instructiv-educativă și de inovare.

De rând cu aceasta, acest fel de instruire îndeplinește un șir de funcții esențiale, ce se referă la specialistul însuși, în primul rând, de adaptare și de socializare.

- Datorită participării active în activitatea metodică, învățătorul păstrează și-și întărește poziția sa în școală; cu anii ea contribuie la rezolvarea problemei profesionalismului.

- Instruirea îl face pe profesional mai dinamic, concurent, adaptabil la schimbările externe.

- Instruirea la locul de muncă contribuie la atingerea de către învățător a statutului profesional dorit, îl face să fie mai sigur de sine, influențează asupra carierei.

1.2. Funcțiile metodice necesare pentru funcționarea normală și dezvoltarea unității de învățământ

Activitatea metodică îndeplinește rolul de stimul în dezvoltarea profesională a pedagogului, contribuie la realizarea lui, la rezolvarea problemelor profesionale personale, îi aduce plăcere în muncă.

În literatura de specialitate, de rând cu instruirea profesională se utilizează termenul „dezvoltare profesională”. Este important ca dezvoltarea profesională a cadrului didactic să nu se

finiseze în decursul întregii perioade cât el activează în școală. Acest fapt contribuie la soluționarea sarcinilor ce țin de renovarea școlii.

Din alt punct de vedere, necesitatea în ridicarea calificării și dezvoltării măiestriei profesionale apare atunci, când se înaintează sarcini și cerințe noi, se schimbă caracterul activității și, nu în ultimul rând, când pedagogii iau cunoștință de noile descoperiri ale științei și practicii avansate, își deschid noi posibilități pentru perfecționarea măiestriei pedagogice, atingerea unor rezultate mai înalte.

Astfel, în decursul existenței sale, în teoria și practica dirijării științifice în noțiunea activității metodice au survenit un șir de schimbări și în prezent funcțiile sale se deosebesc de cele care au fost cu câteva decenii în urmă. Cum să apreciem calitatea realizării lor?

E clar de la sine că lucrul trebuie să se aprecieze după rezultate.

Mult timp activitatea metodică era apreciată nu după rezultate, dar după indicii cantitativi, adică după numărul promovării măsurilor metodice, orelor pedagogice, lecturilor pedagogice, consiliilor profesionale, tematica ședințelor întrunirilor metodice, catedrelor pe discipline.

Desigur că e rațional de-a aprecia rezultatul activității metodice conform următorilor indici [10]:

- nivelul adaptării cadrelor noi în școală;
- competența profesională a învățătorilor tineri și nivelul însușirii de către ei a profesiei;
- creșterea profesionalismului învățătorilor și disponibilitatea de a soluționa sarcinile înaintate în fața lor;
- posedarea de către învățători a cunoștințelor teoretice noi și a tehnologiilor pedagogice;
- calitatea asigurării metodice a procesului instructiv;
- însușirea de către învățători a experienței prețioase a colegilor săi în rezolvarea sarcinilor ce stau în fața școlii.
- capacitatea învățătorilor către autodezvoltarea profesională pe parcursul întregii perioade de lucru în școală.

1.3. Sarcinile activității metodice

Având în vedere importanța muncii metodice organizate și desfășurate la nivelul fiecărei unități de învățământ, ca proeminente pot fi următoarele sarcini:

1. Studiarea și cunoașterea programelor și manualelor școlare de către fiecare membru al catedrei.

2. Proiectarea realizării acestora în perspectivă – anuală, trimestrială și zilnică în raport cu cerințele didactice ale claselor și grupurilor de elevi.

3. Cunoașterea mijloacelor de învățământ existente în școală precum și a celor ce urmează și pot să fie procurate, confecționate, pentru a fi utilizate în predare-învățare.

4. Selectarea, consultarea permanentă a bibliografiei cu privire la conținutul disciplinei și metodică predării-învățării sale.

5. Elaborarea planului de muncă al catedrei, care să cuprindă firească, logic, sarcinile posibile ce se impun a fi îndeplinite de colectiv și de fiecare pedagog în parte, formele de organizare, acțiunile practice, bibliografia, tematica cercetării, studiile ce urmează a fi elaborate, mijloacele de învățământ, activitatea cu elevii dotați și cei rămași în urmă.

6. Desfășurarea propriu-zisă – îndrumarea și controlul, urmărirea îndeplinirii sarcinilor stabilite, modul în care este receptată experiența acumulată la nivelul școlii și al țării.

Prin urmare, munca metodică și de perfecționare a cadrelor didactice reclamă realizarea integrării învățământului cu cercetarea în practica muncii fiecărui cadru didactic.

Practica demonstrează că managerului nu întotdeauna reușește să angajeze specialiști de care are nevoie școala. Chiar și cei mai experimentați pedagogi au nevoie de a se adapta pentru a se include în viața școlii. Dacă nivelul calificării angajaților nu corespunde cerințelor, pe care le înaintează unitățile de învățământ, apare necesitatea în instruirea lor. Categoriile potențiale, ce necesită în instruire prezintă:

- cadre didactice angajate recent;
- cadre ce au fost transferate în alte funcții;
- participanții proceselor învățării;
- cadrele didactice ce au obiecții în rezultatul aprecierii recente și atestării; calificarea lor

poate să nu corespundă cerințelor, pe care le înaintează școala.

Nu orice instruire are loc nemijlocit în școală. Până a decide unde se pot instrui, este necesar de a analiza atât posibilitățile școlii, cât și sistemul ridicării calificației.

Dirijarea științifică de către organizațiile sociale prevede unele cazuri, unde este necesară instruirea personalului:

- instruirea în timpul adaptării;
- instruirea în rezultatul sau în ajunul atestării;
- instruirea în cazul realizării schimbărilor.

Instruirea în timpul adaptării se petrece când are loc transferul cadrelor. De exemplu, venind un învățător nou în școală se simte necesitatea în instruirea lui, scopul căreia va fi nu

numai ridicarea calificăției lui până la nivelul necesar, dar și însușirea normelor, tradițiilor, de asemenea cerințelor colectivului pedagogic unde va activa.

Instruirea în rezultatul atestației se desfășoară în scopul evitării dificultăților, de asemenea în scopul ridicării calificăției cadrului didactic în ajun de avansarea la un alt grad didactic.

Prin introducerea inovațiilor se înaintează sarcina nu pur și simplu de a ridica calificăția, dar și de a perfecționa cadrele. Necesitatea în ridicarea calificăției și dezvoltarea măiestriei profesionale apare când se înaintează scopuri noi, cerințe noi, se schimbă caracterul activității, când pedagogii se familiarizează cu noi descoperiri ale științei și practicii avansate, deschid pentru ei posibilități noi pentru a-și perfecționa măiestria lor pedagogică, a atinge rezultate mai înalte.

Pentru a soluționa sarcinile enumerate în unitățile de învățământ se creează sistemul activității metodice.

1.4. Activitatea metodică în instituția preșcolară – parte componentă a sistemului de instruire continuă a educatorilor

Scopurile activității metodice: asimilarea celor mai raționale metode de predare, educare a preșcolarilor, mărirea nivelului didactic și metodic de pregătire a pedagogului pentru organizarea și realizarea lucrului instructiv-educativ, schimbul de experiență între membrii colectivului pedagogic, relevarea și propagarea experienței pedagogice înaintate. Activitatea metodică este orientată spre atingerea și menținerea calității înalte a procesului educațional; contribuie la dezvoltarea deprinderilor de analiză pedagogică, la cercetările teoretice și experimentale.

În mod general sarcinile activității metodice le formulează V. A. Slastenin în felul următor [Apud 2]:

- formarea direcțiilor inovaționale în activitatea colectivului pedagogic, care se evidențiază în studiul sistematic, în generalizarea și răspândirea experienței pedagogice, în lucrul pentru introducerea performanțelor științei pedagogice;
- mărirea nivelului de pregătire teoretică și psihologică a pedagogilor.;
- studierea noilor programe de învățământ, standardelor de învățământ;
- studierea noilor documente normative, materialelor instructiv-metodice;
- acordarea ajutorului consultativ pedagogilor în autoinstruire.

Asigurarea metodică este partea importantă în perfecționarea pedagogilor. Ea este chemată să mențină procesul de învățământ și să contribuie la înnoirea sa.

Baza activității metodice eficace a fost și rămâne activitatea creativă a pedagogului. Cunoștințele și deprinderile necesare pentru aceasta se acumulează și se prelucrează deja în anii de studenție. Metodistul trebuie să fie pregătit pentru comunicarea cu educatorii, părinții, copiii, trebuie să poată transmite cunoștințele sale, experiența, trebuie să posede metode de cercetare și să le folosească în activitatea sa.

Din anul 1996 organizarea activității metodice este permisă serviciilor speciale – cabinetelor metodice în structura conducerii învățământului și a instituțiilor de perfecționare a cadrelor didactice.

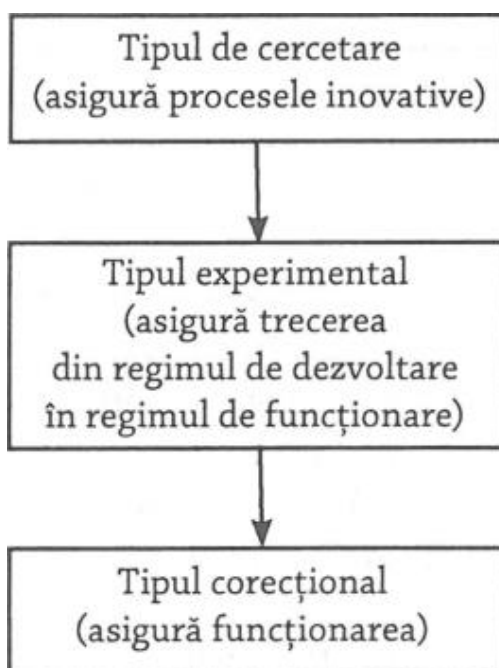
Există diferite căi de determinare a activității metodice. Astfel S. Goncarova o privește ca pe o activitate orientată spre crearea, folosirea și aplicarea metodelor.

Orice instituție de învățământ există în unul din cele două regimuri: de funcționare sau de dezvoltare.

Respectiv într-o instituție preșcolară, care se află în regimul funcționării stabile, activitatea metodică trebuie să asigure perfecționarea procesului pedagogic în cazul abaterii sale de la tehnologie, metodică realizării programelor de educație și instruire a preșcolarilor.

Tipurile de activități metodice

(După S. Goncarova) [Ibidem]



Dacă colectivul își propune să lucreze în regimul inovațional, atunci aceasta necesită crearea unui nou model de lucru metodic, care asigură trecerea instituției preșcolare din regim de funcționare în regim de dezvoltare, în toate cazurile sarcina activității metodice constă în crearea unui astfel de mediu în care ar fi realizat pe deplin potențialul creativ al fiecărui pedagog și al întregului colectiv pedagogic.

Mulți pedagogi, mai ales cei începători, au nevoie de un ajutor calificat din partea colegilor ce dispun de o experiență mai bogată, a specialiștilor din diferite domenii de cunoaștere. În prezent această necesitate a crescut în legătură cu trecerea la un sistem variat de învățământ, cu necesitatea de a lua în considerare interesele și posibilitățile copiilor.

De organizarea activității metodice în instituția preșcolară (I. P.) se ocupă nemijlocit metodistul. El proiectează, determină conținutul activității metodice pentru toate funcțiile conducerii: informativ-analitică, motivațională, prognostică, organizational executivă, de control și de corectare. O să încercăm să completăm aceste funcții cu conținutul activității educatorului superior. Conținutul acesta trebuie să se completeze cu particularitățile lucrului fiecărei I. P. concrete. Activitatea metodică trebuie să poarte un caracter creativ și să asigure dezvoltarea întregului proces instructiv-educativ în concordanță cu noile realizări ale științei pedagogice și psihologice. Însă astăzi există problema efectivității scăzute a activității metodice în instituțiile preșcolare. Cauza de bază este realizarea formală a abordării sistemice, înlocuirea sa printr-o acumulare întâmplătoare a recomandărilor cu caracter conjunctural, aplicarea modalităților bine gândite de organizare a educației și instruirii.

V. P. Bepalko indică ca semn esențial al oricărui sistem integritatea, în tratatul lui N. V. Kuzmin sistemul pedagogic este totalitatea structurilor și componentelor funcționale legate între ele, care se supun scopurilor instructive, educației și instruirii adolescenților și persoanelor adulte.

Ansamblul sistemelor pedagogice separate formează un sistem de învățământ unic. Învățământul preșcolar este prima treaptă în sistemul pedagogic general, dar însăși instituția preșcolară ca și școala poate fi privită ca un sistem social pedagogic. Corespunzător ea răspunde unor proprietăți limitate: orientare obiectivă, integritate, polistructură, conducere, interacțiunea componentelor, legătura cu mediul etc.

Activitatea metodică în instituția preșcolară ca sistem poate fi proiectat, construit în următoarea structură: prognozare – programare – planificare – organizare – reglare – control – stimulare – corectare și analiză.

Pentru a rezolva diferite probleme pedagogice și pentru a organiza creativ lucrul metodic, educatorul superior trebuie să posede o informație bogată. Activitatea informativ-analitică este un instrument de bază în conducerea instituției preșcolare.

După conținut conducerea este reglarea procesului educațional cu scopul de a-l perfecționa. După formă conducerea este un proces de analiză a informației. Tehnologia conducerii reprezintă acumularea informației despre starea instituției preșcolare, a sistemului de

educație în întregime, analiza informației primite și a recomandărilor pentru perfecționarea lucrului.

Informația metodistului poate fi împărțită în următoarele blocuri:

- Lucrul cu cadrele;
- Asigurarea științifico-metodică a procesului instructiv-educativ;
- Conținutul educației și instruirii preșcolarilor;
- Pregătirea copiilor pentru școală;
- Colaborarea cu familia, cu sponsorii și cu societatea.

Fiecare din aceste blocuri informaționale trebuie să fie completat în corespundere cu specificul instituției preșcolare concrete.

I. Lucrul cu cadrele:

1. Date despre cadre;
2. Date despre decorări, încurajări și stimulări materiale ale colaboratorilor;
3. Date despre perfecționarea cadrelor;
4. Atestarea cadrelor didactice;
5. Date despre autoinstruirea pedagogilor;
6. Informație despre participarea pedagogilor în cadrul activității metodice.

Cadrele manageriale reprezintă totalitatea lucrătorilor ocupați cu munca managerială, adică cu îndeplinirea funcțiilor de conducere. Succesul oricărui lucru în mare măsură depinde de manager, de nivelul lui de pregătire, de capacitățile lui de a lucra cu oamenii, de a-i putea mobiliza la rezolvarea practică a problemelor ce stau în fața colectivelor de muncă.

Rolul cadrelor manageriale este destul de mare. Este suficient de subliniat faptul că dacă managerul ia o decizie greșită, în urma acestei decizii suferă cel mai mult nu aparatul managerial, ci subalternii, colectivele de muncă. Există diferite clasificări ale cadrelor manageriale. Susținem următoarea clasificare care prevede împărțirea cadrelor manageriale în *trei grupe*: managerii, specialiștii și personalul tehnic [5, p. 21].

Grupa managerilor cuprinde persoanele care stau în fruntea instituțiilor și locuitorilor, persoanele care se află în fruntea serviciilor funcționale, auxiliare, sociale și culturale.

Grupa de specialiști include toți lucrătorii care se ocupă cu dirijarea proceselor educaționale, manageriale.

Grupa personalului tehnic include lucrătorii manageriali care sunt ocupați cu evidența și controlul, pregătirea documentelor, și care nu i-au decizii manageriale, dar care ar putea influența desfășurarea proceselor manageriale în instituție.

Cunoașterea acestei clasificări permite ca cele mai complicate și importante funcții manageriale să fie îndeplinite de către cei mai bine pregătiți, mai competenți, iar funcțiile care cer o pregătire mai joasă să fie îndeplinite de către personalul tehnic.

II. Asigurarea științifico-metodică a procesului instructiv-educativ

1. Curriculumul educației timpurii și de vârstă preșcolară;
2. Documente instructive, literatură, manuale;
3. Planul activităților metodice pentru un an;
4. Proiecte didactice și proiecte tematice;
5. Planuri de perspectivă, proiecte, prelucrări în cadrul ajutorului acordat educatorilor referitor la toate capitolele programului de instruire și educație a preșcolarilor;
6. Experiența pedagogică;
7. Informația despre activitățile în centrele metodice.

III. Conținutul educației și instruirii preșcolarilor

Se organizează în corespondență cu capitolele aceluși program conform căruia lucrează instituția preșcolară. Analiza pedagogică a acestei informații presupune studierea stării lucrului și nota obiectivă a rezultatelor procesului pedagogic.

IV. Pregătirea copiilor pentru școală

V. Continuitatea dintre grădiniță și școală

Organizarea procesului educațional cu copiii în grupa pregătitoare, ocupă un loc deosebit în planurile instituției preșcolare.

Acest bloc de asigurare informațională poate să includă următoarele materiale:

- rezultatele evaluării copiilor, care pleacă la școală;
- sistemul activității metodice cu educatorii;
- materiale practice în ajutorul educatorilor;
- dosare pentru părinți (Ne pregătim pentru școală, sfaturile medicilor...);
- planul activității comune a grădiniței și a școlii;
- analiza reușitei elevilor clasei I și a absolvenților grădiniței.

În cartea lui K. Iu. Belaia „Din septembrie până în septembrie” se propune o schemă model a activității metodice pentru un an cu privire la problema „*Educăm viitorul școlar*”.

VI. Parteneriatul familie, grădiniță și comunitate:

1. Date despre componența familiei;
2. Materiale cu privire la organizarea adunărilor de părinți, lecțiilor, discuțiilor cu părinții, a altor forme de lucru;
3. Planul de lucru cu familiile defavorizate;

4. Planul lucrului comitetului părintesc;
5. Date despre sponsorii posibili ai instituției preșcolare.

Cerințe profesionale față de metodist:

Să aducem câteva cerințe profesionale față de organizatorul procesului educațional în instituția preșcolară contemporană.

Nivelurile creșterii profesionale a metodistului din I. P. după I. L. Parșicova [Apud 2].

Primul nivel – pregătirea profesional-metodică.

Este perioada formării metodice, în procesul căreia are loc acumularea cunoștințelor, abilităților, în activitatea practică, perioada formării culturii metodice a pedagogului, care își afirmă individualitatea în cadrul „funcționalului”.

Al doilea nivel – pregătirea profesional-metodică în organizarea personalului pentru îndeplinirea obligațiilor.

Nivelul al treilea – maturitate profesional-metodică, la baza căreia stă capacitatea metodistului de a include în activitatea sa metoda de cercetare ca un indice al pregătirii profesionale.

La acest nivel se poate de vorbit despre formarea la metodist al unei culturi conceptuale logice, care caracterizează înțelegerea științifico-metodică și științifico-pedagogică a activității personale. Posedarea acestei culturi permite managerului să combine activitatea metodică cu cel de cercetare.

Obligațiile metodistului după K. Iu. Belaia. Metodistul împreună cu managerul instituției preșcolare [Ibidem]:

1. Realizează conducerea instituției preșcolare la:

- selectarea candidaților pentru postul de educatori, ajutorul lor și alte cadre;
- crearea unui climat moral psihologic favorabil în colectiv;
- formularea comenzii sociale pentru instituția sa, determinarea scopului instituției preșcolare;
- proiectarea strategică, prelucrarea și introducerea programelor de dezvoltare a planurilor de lucru a instituției preșcolare;
- crearea imaginii instituției preșcolare;
- selectarea, perfecționarea programelor de educație și instruire pentru copii;
- organizarea lucrului instructiv-educativ cu copiii;
- organizarea muncii experimentale și de cercetare în instituțiile preșcolare;
- folosirea efectivă a potențialului intelectual al cadrelor didactice;
- colaborarea cu alte instituții preșcolare, cu școlile, centrele de copii, muzeele.

2. *Planifică activitatea metodică, instructiv-educativă inclusiv abilitățile profesionale, experiența educatorilor, presupunând:*

- perfecționarea educatorilor, ajutorul educatorilor în autoinstruire;
- atestarea educatorilor;
- crearea unui set de lecții pentru diferite grupe de vârstă;
- ajutorul metodic acordat educatorilor la pregătirea și desfășurarea activităților;
- schimbul de experiență între colaboratorii instituțiilor preșcolare;
- familiarizarea educatorilor cu performanțele teoriei și practicii pedagogice;
- activizarea continuității instituției preșcolare și a școlii;
- colaborarea cu familia;
- completarea grupelor cu manuale, jocuri, jucării;
- analiza permanentă a stării lucrului instructiv-metodic și educativ.

3. *Organizează activitatea metodică și instructiv-educativă:*

- pregătește și organizează sistematic ședințe ale consiliului pedagogic;
- organizează pentru educatori activități publice, seminare, consultații, expoziții, concursuri;
- organizează lucrul grupelor creative;
- duce evidența literaturii pedagogice și științifico-metodice;
- organizează lucrul educatorilor cu privire la pregătirea materialelor didactice;
- organizează activități comune cu școala;
- pregătește pentru părinți standuri, dosare despre experiența educației în familie;
- perfectează din timp documentația pedagogică;
- formează cea mai bună experiență de lucru a pedagogilor cu privire la diferite probleme.

4. *Realizează controlul activității educatorilor:*

- verifică sistematic planurile muncii instructiv-educative;
- asistă la desfășurarea activităților din grupe;
- urmărește îndeplinirea planului anual de lucru;
- organizează interdependența în lucrul educatorilor, psihologului, logopedului, conducătorului muzical, altor specialiști;
- efectuează sistematic diagnosticul dezvoltării copiilor, a cunoștințelor, abilităților lor, deprinderilor;
- studiază planurile educatorilor ce țin de autoinstruire;
- realizează interdependența în lucrul instituției preșcolare, familiei, școlii.

1.5. Metodele de selectare, repartizare și apreciere a cadrelor manageriale

După care reguli ar trebui să fie selectate și distribuite cadrele manageriale?

Cercetările științifice demonstrează că cei care dețin posturi manageriale nu au întotdeauna calitățile respective. Pentru selectarea cadrelor manageriale trebuie să funcționeze principiul (regula): Fiecare om la un loc determinat și fiecare loc pentru un anumit om [5, p. 22].

Selecția profesională – este activitatea componentă a funcțiilor de personal a organizației și constă în alegerea, potrivit anumitor criterii, a celui mai capabil candidat pentru desfășurarea unei munci profesionale corespunzătoare unui anumit loc de muncă.

La baza selecției profesionale stau pregătirea, aptitudinile și capacitățile de muncă ale candidaților. Ea se poate efectua pe două căi [2]:

- *empirică*, când nu se bazează pe criterii riguroase, ci pe recomandări, impresii, modul de prezentare la o discuție a candidaților, aspectul fizic al acestora;
- *științifică*, când se bazează pe criterii riguroase și folosește mijloace de factură științifică probată, și anume teste, chestionare, probe practice privind capacitatea de a efectua lucrări sau operații specifice unei profesii sau meserii.

Confirm opiniei autorului Ion Stăncioiu, în lucrarea sa *Management: elemente fundamentale* [Apud 2], afirmă că selectarea este alegerea unei persoane pentru a fi angajată la postul vacant, dintre toți solicitanții atrași în acțiunea de recrutare. Procesul de selecție conține o serie de etape prin care se realizează prospectarea solicitanților atrași. Fiecare etapă reduce mulțimea de solicitanți, până când în final se decide ca o persoană să fi angajată.

Etapele procesului de selecție sunt:

1. monitorizarea preliminară a solicitanților pe baza datelor furnizate de ei, prin prelucrarea cererii de angajare, a *curriculumului vitae* și a formularului de angajare;
2. interviul preliminar;
3. teste de aptitudini;
4. verificarea referințelor, controlul medical.

Motivele pentru care solicitanții sunt eliminați progresiv în procesul de selecție pot fi rezumate astfel:

- lipsa unei pregătiri corespunzătoare;
- comportament nepotrivit pentru postul vacant respectiv;
- neîndeplinirea cerințelor la nivelul minim al standardelor;
- aspecte negative ale personalității;
- referințe nefavorabile;
- lipsă de calități personale;

- respins din motive medicale.

În practică se folosesc diferite metode de selectare a cadrelor manageriale, și anume: selectarea liberă; satisfacere a criteriilor formale; concurs; testare.

Selectarea liberă se practică mai des pentru alegerea cadrelor de nivel mediu și inferior. Ea se petrece pe calea convorbirii.

Satisfacerea criteriilor formale necesită selectarea cadrelor în conformitate cu studiile obținute, stagiul de muncă, experiența de muncă în domeniul dat, referința de la locul anterior de muncă. Se poate stabili o perioadă de stagiune.

Metoda prin concurs prevede susținerea testului la ocuparea locului vacant a mai multor persoane, fiecare dintre care își expune programul său activitate. Prin vot închis sau deschis se ia decizia.

Metoda de testare prevede determinarea nivelului de cunoștințe al candidaților la ocuparea postului concret prin intermediul unor programe speciale. Aprecierea cadrelor manageriale poate fi efectuată de către managerul instituției ori de o comisie specială prin intermediul atestării o dată la 3-5 ani. În procesul atestării se culege informația despre rezultatele activității anterioare, capacitățile necesare pentru rezolvarea problemelor de perspectivă etc. Obiectivul atestării constă în controlul periodic de corespundere a lucrătorului postului de serviciu, găsierea candidaților pentru corpul de rezervă, perfecționarea stimulării morale și materiale, primirea datelor pentru organizarea pregătirii și formării continue a cadrelor manageriale.

De asemenea sunt evidențiate *particularitățile organizării muncii manageriale*.

Munca managerială reprezintă o activitate deosebită a oamenilor prin care se manifestă acțiunile reale ale factorilor obiectivi și subiectivi asupra obiectului managerial. Activitatea managerială se deosebește de alte activități prin caracterul temporar al ocupării postului managerial de persoanele aleseori numite. Această activitate nu este obligatorie pentru toți, dar nici nu toți pot ajunge până la această treaptă.

Munca managerială are o serie de caracteristici la baza cărora stau atât relațiile sociale, cât și experiența cadrelor manageriale [14]:

- Activitatea managerilor constă, în primul rând, în colaborarea cu un număr concret de persoane pentru obținerea rezultatelor dorite;
- Munca managerială implică o răspundere deosebită. Felul cum gândește, cum acționează, cum decide managerul este privit de colaboratori și subalterni.
- Munca managerială este plină de risc care duce nemijlocit și la unele eșecuri.

- Managementul necesită cunoștințe și calități profesionale de specialitate, în știința managementului, în alte domenii și, desigur, talentul de a le aplica.
- Munca managerială necesită cadre înalt calificate și se caracterizează printr-un înalt nivel de folosire a rațiunii etc.

În scopul de a organiza mai bine activitatea managerială sunt necesare: planificarea muncii și a locurilor de muncă a managerilor; crearea condițiilor igienice, psihofiziologice și estetice de muncă; înzestrarea locurilor de muncă cu materiale informative și instructive, cu mijloace organizatorice și tehnice etc.

Un rol deosebit în organizarea muncii manageriale îi revine motivării muncii, procesului de cointeresare a subalternilor în atingerea obiectivelor. În rezultat au apărut o serie de teorii ale motivării muncii, cum sunt teoriile lui A. Maslov, F. Herzberg etc.

CAPITOLUL 2. CONȚINUTUL ȘI METODELE INSTRUIRII CADRELOR DIDACTICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Conținutul unității de curs:

- 2.1. Metodele instruirii cadrelor didactice în unitățile de învățământ
- 2.2. Formarea psihodidactică a cadrelor didactice
- 2.3. Dificultăți, obstacole în formarea inițială a cadrelor didactice
- 2.4. Conținutul și metodele instruirii cadrelor didactice în cazul includerii inovațiilor

Scopul unității de curs:

- Înțelegerea esenței conținutului instruirii cadrelor didactice în unitățile de învățământ.
- Conștientizarea necesității formării psihodidactice a cadrelor didactice.

Obiectivele operaționale:

- explicarea conținutului instruirii cadrelor didactice;
- identificarea dificultăților, obstacolelor în formarea inițială a cadrelor didactice;
- definirea conceptului de inovație;
- identificarea condițiilor ce determină atitudinea pedagogului față de inovații.

Sarcini de lucru:

1. Clasificați metodele instruirii cadrelor didactice la locul de muncă.
2. Elaborați programa instruirii cadrelor didactice debutante în perioada adaptării.
3. Analizați și interpretați metodele instruirii cadrelor didactice în cazul includerii inovațiilor.

2.1. Metodele instruirii cadrelor didactice în unitățile de învățământ

Metoda, ca noțiune, este specifică oricărui proces, fie el material, social sau de gândire. Fără metode nu există nici știința și nici practica managerială [7].

Astfel, cuvântul metodă a însemnat întotdeauna calea de a ajunge undeva. De aceea metoda este calea care duce spre cunoaștere, spre înțelegerea realității și a legităților dezvoltării naturii și societății, sau este drumul urmat pentru a ajunge la un scop, programul adoptat pentru a regla un ansamblu de operații în vederea atingerii unui obiectiv [2].

E. Mihuleac în lucrarea sa *Știința conducerii și profilul conducătorului* definește metoda ca un mod organizat, sistematic de lucru sau succesiune de procedee care presupun utilizare de tehnici, mijloace și instrumente de abordare a problemelor, găsirea unei soluții pentru rezolvarea lor [7].

Deci, metoda managerială reprezintă modul, maniera în care managerul desfășoară procesul de conducere în vederea punerii în acțiune a factorilor umani și materiali pentru obținerea unor rezultate.

Astfel metodele manageriale sunt produse originale ale cercetărilor științifice, aparținând în întregime științei atât prin origine, cât și prin domeniul lor de aplicație. În general, metoda managerială este concepută ca o îmbinare multiplă și coerentă de principii, procedee și studii de caz, în care gradul de formalizare procesuală este relativ redus, iar formulările sunt rigide. Metoda managerială apelează mai mult la imaginația constructivă și urmărește creșterea eficienței activității manageriale.

După părerea noastră orice metodă managerială trebuie să corespundă în principiu unor cerințe care îi privesc pe subordonați în acțiune așa cum sunt ei. Fie că este vorba de manageri sau subordonați, de indivizi sau grupuri, metoda managerială trebuie să ofere soluții pentru a-i face să știe, să poată și să acționeze cât mai eficient în cadrul instituției și pentru instituție.

Aceste trei cerințe sunt esențiale datorită faptului că neîndeplinirea uneia face inutilă satisfacerea celorlalte.

În etapa actuală sunt cunoscute și aplicate în practică o multitudine de metode manageriale, fiecare din ele având atât avantaje, cât și dezavantaje [2].

În continuare le vom evidenția, însă vom descrie numai unele din ele, care pot fi aplicate după părerea noastră în domeniul cercetat:

- metoda managerială prin obiective;
- metoda managerială prin rezultate;
- metoda managerială prin excepție;
- metoda managerială strategică;
- metoda managerială prin proiecte;
- metoda managerială sistemică;
- metoda managerială prin comunicare;
- sinteza CSROEPM;
- sinteza Harzburg.

1. Metoda managerială prin obiective

Această metodă a fost concepută și dezvoltată în SUA, ca urmare a analizei critice a metodelor: costuri standart și conducerea funcțională care se limitau la punerea în valoare a trei concepte fundamentale cu privire la mecanismul conducerii și anume [7]:

- managementul trebuie să dispună de mijloace de a controla instituția în ansamblul ei, cât și pe compartimente constitutive;

- controlul poate fi exercitat numai atunci când dispunem de informații corespunzătoare;
- informațiile și datele devin utile în practică numai dacă pot fi comparate cu standardele dinaintea stabilite și acceptate.

În urma analizei critice s-a elaborat al patrulea concept, care stă la baza metodei prin obiective și anume [Ibidem]:

- managementul trebuie să definească un obiectiv principal al unității, în ansamblul obiectivelor pe perioade scurte, cât și îndelungate, care să fie predominant față de întreaga ei activitate și să fie factorul coordonator al acestuia.

Datorită complexității activităților unei instituții metoda managerială prin obiective are o structură complexă, formată din șase componente, și anume [9]:

- sistemul de obiective;
- programele de acțiuni;
- calendarele de termene;
- bugetele de venituri și cheltuieli;
- repertorii de metode;
- instrucțiuni.

Sistemul de obiective

Instrucțiuni			
Programele de acțiuni	Calendarele de termene	Fondul de venituri și cheltuieli	Repertorii de metode

Orice instituție, indiferent de domeniul de activitate, stabilește și realizează un șir de obiective. Prin obiective se înțeleg scopuri sau deziderate cuantificabile pe care un colectiv, grup sau individ și le propune să le realizeze într-un termen stabilit și cu mijloace predeterminate [7].

Sistemul de obiective – cuprinde obiectivele fundamentale, specifice și individuale. Acestea trebuie să fie realiste, stimulative, mobilizatoare și comprehensibile.

Programele de acțiuni – se întâlnesc pentru fiecare compartiment organizatoric, respectiv pentru ansamblul instituției, ținând cont de resursele umane, materiale și financiare necesare.

Calendarele de termene – sunt atașate programelor de acțiuni necesare sincronizării obiectivelor fundamentale.

Fondul de venituri și cheltuieli – este întocmit pentru instituția în ansamblul său.

Repertorii de metode – reprezintă selectarea celor mai adecvate metode și tehnici în funcție de obiectivele prestabilite atât pentru munca managerială cât și cea de execuție.

Instrucțiunile – exprimă concepția managerială asupra modului de realizare a obiectivelor.

Aplicarea în practică a metodelor prin obiective implică parcurgerea a câtorva etape ca:

- stabilirea obiectivelor fundamentale ale instituției;
- stabilirea obiectivelor specifice și individuale;
- stabilirea programului de acțiuni;
- adoptarea corespunzătoare a subsistemelor decizional, structural și informațional ale instituției la cerințele realizării obiectivelor;
- urmărirea realizării obiectivelor;
- evaluarea realizării obiectivelor și recompensarea personalului.

Din cele prezentate anterior rezultă complexitatea acestei metode; aplicarea ei în practică apelează la toate aptitudinile manageriale și presupune o temeinică pregătire prealabilă. Această metodă pretinde de la manager o pregătire eficientă în domeniu, multă consecvență și fermitate în aplicare.

Avantaje: este o metodă deschisă, asigură coordonarea eforturilor, este compatibilă cu progresul tehnic, oferă posibilitatea de formare continuă a cadrelor didactice.

Dezavantajele metodei constau în: inadaptabilitatea la obiective pe termene diverse, un oarecare separatism între compartimentele structurale ale instituției.

2. Metoda managerială prin rezultate

Este metoda care, prin identificarea potențialelor și valorificarea posibilităților instituției, urmărește maximalizarea rezultatelor acesteia conducerii, revenindu-i misiunea de a face instituția cât mai rentabilă. În cadrul acestei metode punctul de plecare îl constituie analiza existentă în instituție, a acțiunilor și deciziilor din perioada anterioară pentru a vedea interacțiunile dintre rezultate și resurse, dintre eforturi și realizări. Prin această metodă, managerul instituției urmărește performanțele subordonaților.

Avantaje: această metodă managerială se axează pe resurse, activitatea de control și coordonarea devin mai simple.

Dezavantaje: întrucât orientarea are loc spre succesul de moment, adică spre prezent, pe termen lung nu reușește să asigure viitorul instituției.

3. Metoda managerială prin comunicare

Esența acesteia constă în faptul că exercitarea în bune condiții a atribuțiilor ce revin funcției de management depinde de calitatea comunicării. Metoda managerială prin comunicare se bazează pe următoarele premise [Ibidem]:

- managerul, bazat pe efortul de a convinge subordonații săi, se comportă și activează potrivit deciziilor date;
- subordonații bine informați sunt mai ușor de convins de necesitatea și raționalitatea executării corespunzătoare a deciziilor date și a îndeplinirii sarcinilor ce le revin cu atât mai ușor cu cât informația este mai cuprinzătoare și include atât justificarea, cât și importanța deciziilor și sarcinilor în cauză, în contextul situației și activității generale ale instituției;
- informarea subordonaților contribuie la o mai bună orientare în activitatea lor precum și la o mai bună motivație. Cele mai multe persoane simt impresionate de faptul că li se acordă această atenție:
- efectul motivațional este cu atât mai mare, cu cât informarea explică subordonaților mai clar decizia sau sarcina în cauză, decât cum trebuie de îndeplinit;
- comunicările directe sunt mai convingătoare și mai motivate decât cele intermediare.

Atenția ce li se acordă prin natura comunicării impresionează și motivează subordonații, evidențiind esența psihologică a metodei manageriale prin comunicare.

Convorbirea. Conținutul, menirea și rezultatele convorbirilor sunt diferite – ele pot urmări obținerea sau transmiterea informației, cunoașterea mai aproape a cadrelor, crearea unui climat de respect și încredere, formularea obiectivelor. Managerii discută cu subordonații, atât înainte de a-i angaja, cât și în tot cursul procesului educațional. Priceperea de a se întreține cu subalternii e o parte integrantă a activității managerului. Se recomandă ca aceste convorbiri să aibă un anumit plan. În funcție de situația concretă el poate fi simplificat, dar nu trebuie să scăpăm din vedere pozițiile de bază. În primul rând, trebuie să ne formulăm limpede obiectivul convorbirii. În continuare ne schițăm procedura: cu ce începem, cum discutăm, variantele posibile etc. Este de asemenea rațional să ne gândim și la timp: de cât timp vom avea nevoie, când ne vom întreține, când să-l înștiințăm pe lucrător despre ora și timpul convorbirii (pentru a-i oferi timp să se pregătească).

O mare importanță are și locul convorbirii. Biroul în care este invitat angajatul intensifică atmosfera autorității. E mai bine însă ca convorbirea să aibă loc în biroul subalternului, aici telefonul nu-l va sustrage pe manager de la temă, în plus subalternul are la mână toate materialele necesare. E bine ca unele convorbiri să aibă loc într-o cameră comună ca să fie auziți și de ceilalți subordonați. Este important ca în cursul convorbirii să creăm o atmosferă corespunzătoare scopului urmărit. Managerul nu trebuie să sugereze răspunsurile. Întrebările trebuie să fie neutre la maximum, pentru a ne lămuri pe deplin asupra poziției subalternului. Trebuie să ne asigurăm tot timpul, dacă interlocutorul nostru ne înțelege just.

4. Metodele de influență organizatorică se bazează pe autoritatea managerului, pe împuternicirile lui, pe disciplina și răspunderea administrativă. Uneori ele sunt eronat identificate cu voluntarismul care nu-i altceva decât o administrare birocratică, o schimonosire a stilului normal de conducere. Se deosebesc două feluri de mijloace organizatorice:

- de circumstanțe (acte);
- de tip (norme).

Actul este un ordin, o dispoziție, o indicație. Norma e și ea o influență, numai că asupra unui grup de situații concrete. Sensul actului e de a se acționa în momentul de față, sensul normelor: de fiecare dată când situația e de anumită natură se procedează într-un anumit fel. Normele scutesc managerul de un număr enorm de ordine. Acestea sunt obligaționale, de interdicere, de împuternicire, recomandatie etc.

Actul include teme (ce trebuie de făcut), executantul, termenele executării, precum și indicații cu privire la procedura raporturilor. Uneori se stabilește și ordinea acțiunilor. Formularea influenței organizatorice are o mare importanță. Ea trebuie să fie clară și înțeleasă, să fixeze obiectivele ce-i revin executantului, împuternicirile, drepturile și resursele lui.

Influența organizatorică include: instrucțiuni, explicații, convingeri. Ea poate conține și indicații privind formele de legătură cu subordonații. O verigă importantă a influenței organizatorice este controlul și totalizarea rezultatelor. Dacă managerul nu totalizează rezultatele, acest lucru influențează negativ asupra executantului. Știind că influența organizatorică nu este un scop în sine, nu putem neglija faptul că foarte multe depind de situația dată de executant și de aceea procedeele înțelese și inevitabile în unele cazuri se transformă în formalism pentru altele.

Influența materială asupra managerului are două forme:

1. Prin intermediul părții permanente – salariul de funcție, ce creează o situație stimulatorie generală. Ea are o importanță esențială în ce privește atitudinea subordonatului dat față de funcția sa și respectiv față de întreg specificul influențelor organizatorice.
2. Partea variabilă a stimulării variabile (premiile) face parte din arsenalul de mijloace curente de influențare asupra subordonaților. Numind pe un lucrător în funcție, managerul hotărăște din timp partea permanentă a salariului lui. Deosebit de importante sunt drepturile managerului în ceea ce privește repartizarea premiilor din diverse fonduri premiale. De comun acord cu organizația sindicală el aprobă regulamentul cu privire la premiere, condițiile și maniera de acordare a lor, ordinea reducerii sau lipsirii totale de premii. În afară de premiile din fondurile de stimulare există un număr considerabil de sisteme suplimentare de premiere: pentru elaborarea și aplicarea tehnicii noi etc.

În practica managerială sunt folosite pe larg și *metodele de influență socială precum și morală*. Ele se bazează pe factorii politico-ideologici, etico-morali și alți factori. Conștientizarea scopului muncii, atitudinea conștientă față de îndeplinirea îndatoririlor, conștiința civică creează o bază pentru diverse forme de stimulare morală. Stimularea morală presupune folosirea sancționărilor, criticii și autocriticii.

Fiecare metodă managerială are atât laturi pozitive, cât și negative. De aceea în fața managerului apar o serie de probleme:

- să găsească metodele care din punctul de vedere al obiectivelor propuse au cel mai mare potențial de influență;
- să determine îmbinarea diferitelor metode manageriale, pentru ca îmbinarea / combinarea lor să sporească motivarea sarcinilor ce reies din ele;
- să aplice metodele respective în practică, ținând cont de practica subordonaților.

Metodele manageriale exercită o influență educativă permanentă. Cu cât lucrătorul devine mai conștient, mai activ, principial, cu atât mai largă devine baza de folosire a formelor de influență, a metodelor de convingere, a argumentelor logice.

5. Tehnici folosite în domeniul social

Tehnica sondajului. S-a dovedit în practica managerială singura posibilitate de cercetare a unui număr limitat de elemente, prelucrate în așa fel, încât sondajul să fie reprezentativ. O asemenea tehnică s-a dezvoltat sub impulsul practicii umane. În rezolvarea multor probleme a apărut necesitatea de a studia populații reale sau ipotetice cu un număr mai mare de elemente, adeseori practic infinite, și așa s-a ajuns la investigația pe bază de sondaj.

Tehnica formării viitorilor manageri. Sunt de regulă studiile efectuate la locul de muncă, ele se folosesc de mai multă vreme și cuprind secvențe de demonstrații, explicații, practică și observări. Eficiența este mai redusă în privința relațiilor dintre oameni, fiind indicate comunicarea directă, formarea și motivarea, cooperarea și competiția între colaboratori de același fel.

Tehnici utilizate în selectarea, formarea și promovarea personalității

În management este necesară cunoașterea personalității, stăpânirea datelor psihologice, organizarea acțiunilor. Numărul mare de tehnici manageriale în problematica personalului determină o alegere a acestora, limitată la selecție, formare și promovare.

Tehnicile de selecție sunt limitate la testele și probele practice, mai ales, personalul managerial este selectat după tehnici numeroase și complexe, corespunzător exigențelor și implicațiilor adecvate. Testele oferă informații obiective, măsoară aptitudinile și calitățile angajaților, verifică performanțele și cântăresc valoarea umană.

Tehnicile în probele practice pornesc de la faptul că proba practică este tehnica clinică și de selecție; cel ce solicită ocuparea unui post, după ce dovedește prin acte – diplomă, certificate – că are pregătirea teoretică necesară, participă la anumite probe practice. Forma organizării este de regulă concursul, anunțat din timp și desfășurat potrivit legii. Pe lângă tehnicile al căror număr este în creștere, se iau în considerație studiile, experiența, rezultatele obținute în perioada precedentă. Probele sunt orale și scrise, în scopul de a identifica valoarea cunoștințelor din domeniul respectiv.

Tehnica psihologică a evoluat până la formele moderne, care împreună folosesc specialiștilor și mijloacelor riguros științifice. De exemplu: tehnicile pentru măsurarea motivației folosesc ancheta pe bază de chestionar și interviul, sau tehnicile de terapie psihologică care se folosesc în tulburările psihogene și adaptive, utilizează ca factor terapeutic acțiunea grupului constituit în acest scop.

Tehnica informării și documentării urmărește culegerea și prelucrarea informațiilor cu caracter teoretic și practic. Punctul de plecare îl constituie documentele cu caracter normativ, care reglementează existența și funcționarea sistemului respectiv, actele normative, organigrama, regulamentul de organizare și funcționare etc.

Tehnicile sociometrice au o largă utilizare în managementul grupurilor cu un număr mai mic de membri; sunt destinate să măsoare configurația, intensitatea și întinderea substituirilor psihologice de ordin operativ care iau naștere în interiorul microgrupurilor sociale. Specific acestor tehnici este faptul că ele încearcă să cuprindă toate aceste aspecte pe viu; dintre cele mai frecvent folosite sunt psihodrama, sociograma, testul sociometric. Psihodrama furnizează ansamblul de condiții experimentale și terapeutice pentru depistarea cauzelor tulburărilor psihice și a dificultăților de adaptare psihosocială, iar sociograma este reprezentarea grafică a relațiilor preferențiale existente între membrii unui grup.

6. Tehnici pentru elaborarea deciziei

Pentru un manager activitatea decizională are o mare importanță și de aceea, în elaborarea hotărârilor, el trebuie să cunoască ansamblul de metode și tehnici adecvate acestor necesități, privind raționalitatea, formalizarea, utilitatea, probabilitatea, ca și certitudinea, riscul și incertitudinea, de altfel.

1. Arborele de decizie este o tehnică verificată de descriere și cercetare, analiză și comparare a strategiilor posibile, a înmulțirii acestora în vederea descompunerii într-un șir de decizii separate. Este o structură de date în care, folosind nodurile de decizie și activitatea întâmplătoare, se prefigurează proiectul de hotărâre. Se pot prezenta – cu anumite limite – toate alternativele posibile și conexiunile respective. Grafic acest arbore este alcătuit din noduri care

reprezintă alternative și ramuri, adică termenii alternativelor; are un vârf și mai multe niveluri ierarhice.

2. *Tabelele de decizie* descriu desfășurarea lucrării sau a deciziei, constituind pentru cel ce ia decizia, o călăuză care arată ce acțiune este necesar să se declanșeze în anumite condiții. Forma cea mai des folosită este cea scrisă, înlocuind reprezentarea prin arbore cu un tabel care are legătură strânsă cu schema logică.

Tabelul fiind format din patru cadrane (două sus și două jos): primul cu obiective, ce trebuie luate în considerație la luarea deciziei; al doilea, cu setul de acțiuni sau operații, posibile a fi implicate în îndeplinirea obiectivelor din cadranul întâi, al treilea sumează toate combinațiile de obiective sau cerințe; cel de-al patrulea cadran include alternativele decizionale posibile, adică acțiunile sau operațiile necesare realizării fiecărei combinații de obiective și cerințe din cadranul precedent.

Alte tehnici mai des folosite sunt tehnicile de optimizare sau determinare a soluției optime, cea de selecție a criteriilor, tabelul de evaluare etc. Pentru deciziile în condiții de incertitudine se folosesc de regulă tehnici ca: tehnica prudenței, regretelor, optimistă, a echilibrului; deciziile în condiții de risc au ca tehnică cea a modelului aditiv. Alte tehnici decizionale sunt cele de simulare decizională, complexe, a evaluării alternativelor etc.

7. Tehnici pentru stimularea creativității

În marea lor majoritate, aceste tehnici se bazează pe acțiunea și reacțiunea omului față de mediu, în scopul de a obține cât mai multe idei în legătură cu modul de rezolvare a unei probleme, în speranța că printre ele se află și soluția optimă cercetată.

Fundamentul teoretic al creativității constă în concepția potrivit căreia imaginația constructivă are un rol deosebit în procesele de creație, ceea ce face să crească șansele descoperirii noului. Actualele condiții, nu mai permit așteptarea ca noile idei să se nască în mod întâmplător, ci ele trebuie dirijate. Principalele tehnici sunt așa ca: brainstorming-ul, Delphi, Gordon, Philips 66, Panelul, Diagrama T [7]:

1. *Tehnica brainstorming-ului* are loc în cadrul unei reuniuni, când un grup de persoane se întrunesc pentru o perioadă minimă de timp. Fiecare participant emite idei, soluții privind rezolvarea problemei propuse de managerul reuniunii. Este tehnica de creativitate în cadrul grupului, cea mai răspândită și aplicată; esențială este declanșarea liberă a imaginației constructive, în care momentele de spontaneitate și deschidere alternează cu cele de critică și validare a ideilor emise, precum și cu luarea deciziilor privind soluțiile optime. Originalitatea vizează nu atât capacitatea de analiză și sinteză, cât creativitatea, de asemenea nu vizează

rezolvarea de probleme, ci este o tehnică ce ajută conducerea, selectând idei, în vederea soluționării optime a unor situații.

2. *Tehnica Delphi* constă în interogarea unui număr mare de oameni de știință, politicieni, în privința unor evenimente ce s-ar putea produce într-un anumit timp, persoanele respective fiind solicitate să-și exprime punctul de vedere și aprecierile lor. Informațiile furnizate pe bază de anchetă de către specialiști în anumite domenii – stimularea imaginației având un caracter colectiv – sunt testate potrivit unor reguli astfel, încât să se obțină în final o imagine obiectivă asupra viitorului.

3. O variantă a *brainstorming-ului* este *tehnica Gordon*. Deosebirea față de tehnica Delphi constă în înlocuirea confruntării directe a participanților, a mesei rotunde cu chestionare scrise de către persoane competente de a se pronunța în problema respectivă.

Esențialul constă în asociația liberă de idei pe baza imaginației a pune problema a crea „ceva” în care se pot imagina nenumărate scheme, efectuându-se tot atâtea analogii.

În concepția lui Gordon sunt angajate două mecanisme generale ale procesului de invenție: primul face familiar elementul nou, care constituie activitatea de creație; al doilea se referă la ameliorarea tehnică a unui produs existent unde procesul mental este invers.

4. *Philips 66* este tehnica pentru stimularea creativității: consultarea grupurilor de oameni interesați în bunul mers al unei instituții și conține elemente importante pentru descoperirea ideilor și relațiilor favorabile managerului.

Această tehnică se bazează pe divizarea unui grup de discuții de circa 30 de persoane în grupuri mai mici, între care se stabilește un sistem de comunicații în cadrul unei probleme, urmând ca rezultatele să fie materializate apoi de manager în decizii. Este o discuție largă în timp scurt, cu un număr mai mare de persoane, urmărind elaborarea unei soluții, de care iau cunoștință toți participanții. E un fel de conferință de idei, timp de șase minute, interval în care opiniile grupului sunt expuse de către reprezentantul fiecărui grup într-o sesiune largă, cu o durată de două ore.

5. *Panelul* este o altă tehnică pentru stimularea creativității care constă într-un dialog permanent, cu aspect de dezbateri, între două grupuri de persoane, instruite să ia anumite hotărâri, sub conducerea unui coordonator – individual sau colectiv – al discuțiilor până la clarificarea finală. Auditoriul adresează întrebări și organul participativ la conducere răspunde: este tehnica ce se aplică în consiliile de administrare. Dezbaterile încep după ce președintele consiliului expune în fața auditoriului subiectul asupra căruia se poartă discuții și se ia decizia.

6. *Diagrama T* este o tehnică mai simplă, utilizată în valorificarea aplicativă a ideilor rezultate din folosirea metodelor de stimulare a creativității în vederea acceptării sau respingerii

acestor idei. O condiție esențială în utilizarea acestei tehnici este asigurarea că părțile bune ale tuturor ideilor elaborate sunt identificate și înregistrate, multe fiind respinse tocmai pentru că nu se cunosc avantajele ce le pot avea și pentru că părțile lor bune nu sunt explorate prin intermediul combinațiilor de idei.

2.2. Formarea psihodidactică a cadrelor didactice

Cum să formezi un cadru didactic competent devine o problemă crucială pretutindeni. Reformele învățământului superior nu au ocolit nici ele această problemă ce se dovedește a fi spinoasă.

Cadrele didactice debutante trebuie să dețină un sistem fundamental de cunoștințe de psihologie, de pedagogie, metodici, management educațional, cel puțin pentru a avea o bază de raportare în relația cu profesorii cu experiență.

Formarea inițială și continuă a cadrelor didactice trebuie să se realizeze în contextul unei strategii clare, transparente și flexibile. O strategie europeană comună în elementele sale fundamentale, cu aspecte nuanțate în contextele naționale, ar fi o cerință fundamentală a mileniului al treilea.

Profilul de competență al unui cadru didactic eficient înseamnă, în viziunea savanților, o configurație/ o structură de tip material care cuprinde cunoștințe, capacități / abilități și trăsături de personalitate structurate pe niveluri diferite, implicându-se standarde diferite corespunzătoare statutului/ rolului profesorului în diferite momente ale carierei sale didactice.

Profilul cuprinde așadar: cunoștințe, capacități / abilități și trăsături de personalitate detaliate pe nivelurile strict necesare.

Tinerii specialiști care decid să se angajeze ca cadre didactice se consideră suficient de calificați pentru a nu fi tratați ca simpli executanți (ai unor activități, ai unor sarcini specifice meseriei de pedagog), dar nu au destul curaj și suficientă inițiativă pentru a-și asuma o mai mare responsabilitate și o anumită autoritate profesională în realizarea unor schimbări și a unor inovări în exercitarea profesiei.

Exercitarea cu succes a profesiei didactice presupune curajul profesorului de a manifesta o mai mare autonomie (ghidată de obiective, norme și proceduri clar definite, evaluabile), călăuzindu-se după o etică ce interzice practicile contrare intereselor și aspirațiilor pedagogilor debutanți.

Cadrul didactic trebuie să fie un bun cunoscător al tehnologiilor didactice și un practicant de succes al profesiei didactice, dar în același timp și unul care manifestă inițiativă, este creativ,

flexibil, deschis la nou, cu o conduită ireproșabilă, atent și sensibil la nevoile și problemele elevilor.

Cadrul didactic în calitate de exponent al conștiinței morale a societății, este înlocuit sau dublat de un pedagog-expert. De unde necesitatea de a redefini noul profesionalism, așa numit profesionalism moral, în raport cu obiective deontologice și prerogativele practicii reflexive.

Aceasta din urmă vizează capacitatea de judecată în actul însuși de exercitare a profesiei, reflecția în acțiune și asupra acesteia, competența decizională afirmată în condiții de incertitudine și claritate.

Profesionalismul moral și reflexiv nu este decât parțial tehnic-managerial; el atrage după sine o nesemantizare salutară a competenței morale a educatorului.

Formarea inițială a cadrelor didactice ar merita să fie astfel concepută încât să permită dezvoltarea și aprofundarea acestui gen de reflecție.

Cunoașterea practic-reflexivă implică referirea la morală (conduite obligatorii), dar este în strânsă legătură mai ales cu etica, înțeleasă ca dezvoltare asupra găsirii normelor de comportament și acțiune în contexte în care dezbateră este posibilă, iar alegerea de ordin educativ este una deschisă.

2.3. Dificultăți, obstacole în formarea inițială a cadrelor didactice

Cunoașterea dificultăților caracteristice debutului în cariera didactică, este în măsură să sprigine procesul formativ. Între aceste dificultăți pot fi enumerate:

- imposibilitatea de a stăpîni clasa, de a asigura disciplina necesară, lipsa de autoritate în fața elevilor;
- greutatea de a realiza în predare un nivel accesibil clasei de elevi;
- sărăcia metodelor și mijloacelor utilizate pentru activizarea elevilor pe parcursul lecției, mai ales în etapa predării noilor cunoștințe;
- stângăcia în maniera de a organiza activitatea cu grupuri mari de elevi și în distribuirea sarcinilor de muncă independentă;
- imposibilitatea de a distribui atenția și de a controla concomitent clasa, conținutul activității, secvențierea etapelor lecției, etc;
- unele cadre didactice debutante nu se pot încadra în timpul destinat orei, de regulă proiectând un conținut prea vast și peste posibilitățile de cuprindere ale elevilor.

Lista dificultăților este mult mai mare, fie și numai din cele menționate desprindem câteva concluzii cu privire la activitatea celor care asigură pregătirea psihopedagogică și metodică, ori coordonează practica în școală a viitoarelor cadre didactice.

Conștienți de faptul că pregătirea psihopedagogică și metodică, oricât de bună ar fi, nu acoperă totalitatea elevilor cu care se confruntă profesorul tânăr în sala de clasă, apare firesc preocuparea pentru formarea unei experiențe personale.

Așadar, este foarte important ca pedagogii debutanți care au optat pentru cariera didactică să știe care este miza opțiunii lor și care este semnificația și responsabilitatea de a fi pedagog.

Obțiunea celor mai mulți pedagogi nu are un fundament solid. Este de cele mai multe ori, dacă nu-o alegem prin imitație, atunci o alegem de conjunctură, ca soluție de moment la posibilele sincopă ale vieții lor profesionale.

2.4. Conținutul și metodele instruirii cadrelor didactice în cazul includerii inovațiilor

În *Dicționarul contemporan de limbi străine* (M., 1993) inovația este tratată ca o înnoire introdusă într-un domeniu de activitate, primenire.

Inovația în aspectul psiho-social definește crearea și introducerea înnoirilor pentru schimbările importante în practica socială (*Dicționarul psihologului practic*, 1998).

Nou, apărut de curând, în schimbul vechiului iarăși deschis, care face parte din trecutul apropiat sau din timpul prezent, dar puțin cunoscut (*Dicționarul limbii ruse*).

După S. Ojegov, *inovația* constituie un proces complex pentru crearea, răspândirea, introducerea și utilizarea metodelor practice, concepției – înnoiri pentru satisfacția cerințelor omului [Apud 2].

Inovațiile (*innovation* – engl.) reprezintă modificările apărute în procesul activității manageriale, în relațiile sociale, de educație și în alte domenii ale activității umane, condiționate de utilizarea resurselor intelectuale și orientate spre modernizarea procesului managerial.

Aceste concepte includ trei aspecte: conținutul inovației; geneza inovațiilor; rezultatul și efectul lor. De asemenea este redat și conceptul *procesului de înnoire* – metodă nouă de tehnologie, programă de învățământ, și inovația – procesul de însușire al acestor procedee.

În general, prin procesul inovator se subînțelege o activitate complexă ce include însușirea, folosirea și răspândirea tehnologiilor noi.

Orice inovație implică o anumită schimbare în starea de lucruri existentă, un dezechilibru al stabilității activității. Aceasta necesită un consum mare de mijloace și timp, dar principalul rău este că dereglează ritmul normal al muncii. Efectul inovațiilor constă în rezultatul prognozat sau efectiv, care se manifestă prin creșterea volumului și calității activității manageriale, îmbunătățirea condițiilor de muncă și a calității vieții, economisirea resurselor irecuperabile și protecția mediului ambiant, acumularea cunoștințelor și a informațiilor. Efectul inovațiilor nu se

exprimă numai prin indici valorici, ci și prin indici naturali ca: îmbunătățirea calității vieții și ameliorarea sănătății, ridicarea nivelului profesional și de cultură al angajaților etc.

Noul poate fi clasificat după anumite particularități:

- inovație absolut necunoscută;
- inovație convențională;
- inovație cu caracter original;
- invenții mici.

Tipurile de inovații se grupează după următoarele principii:

1. După influența asupra procesului educativ-instructiv. Inovațiile:

- în conținutul procesului instructiv;
- în metodele procesului instructiv-educativ;
- în direcția învățământului preșcolar.

2. După volumul schimbărilor radicale:

- particulare, unice, neavând nimic comun;
- module (particulare, legate între ele);
- sistematice (se referă la întreaga instituție preșcolară).

3. După potențialul inovator:

- formarea continuă, raționalizarea, schimbarea echivalează însăși cu prototipul (modificarea inovațiilor);
- combinarea noilor elemente cu metodele existente, dar nefolosite până acum (inovații combinatorii).

4. După atitudinea față de predecesor:

- noul se introduce în loc de vechiul și concretul procedeu (inovație de substituire);
- încetarea folosirii formelor de lucru, schimbarea programei, tehnologiei (inovație de anulare);
- însușirea noilor servicii, programe noi, tehnologii (inovație de descoperire);
- retrospectivă – însușirea noului la moment în colectivul preșcolar, dar în trecut folosit în sistemul învățământului preșcolar.

Există diferite premize / cauze care aduc la apariția inovațiilor. Principalele sunt:

- Necesitatea de a găsi căi pentru soluționarea problemelor ce există în învățământul preșcolar;
- Tendința colectivelor pedagogice de a ridica calitatea serviciilor pentru populație, variindu-le și, totodată, păstrând instituțiile preșcolare;

- Inovația altor colective preșcolare, prezentarea intuitivă a pedagogilor, precum că inovația ridică activitatea întregului colectiv;
- Nesatisfacerea unor pedagogi de rezultatele obținute, astfel îmbunătățindu-le. Necesitatea de a spori acumularea unor rezultate mai înalte;
- Tendința absolvenților instituțiilor pedagogice, cursurilor de formare continuă de a realiza cunoștințele obținute;
- Cerințele mari ale unor grupuri de părinți;
- Necesitatea inovațiilor apare atunci când este nevoie de a rezolva o problemă, deci atunci când apar contradicții între dorință și rezultatul dorit.

Tipuri de tehnologii inovatoare. Clasificarea tehnologiilor pedagogice

Savantul G. C. Șelevko clasifică tehnologiile pedagogice, folosite în școală. Această clasificare poate fi folosită și de instituțiile preșcolare. Aducem exemple de tehnologii ce caracterizează atribuția adultului față de copil [17]:

1. *Tehnologii autoritare* – pedagogul – unicul subiect în procesul instructiv-educativ. Tehnologia pune accent pe organizarea strictă a vieții școlare, pe inițiativa și independența copiilor, folosind cerințe și obligații.

2. *Tehnologii personal-orientative* – în centrul sistemului se află personalitatea copilului, asigurându-l cu condiții confortabile, fără conflicte și primejdii în dezvoltare pentru a-i ridica potențialul.

3. *Tehnologii personal-umane* – mărturisesc ideea de dragoste și respect multilateral față de copil, credința în puterea creativă, evitând impunerea.

4. *Tehnologii de colaborare* – realizarea democrației, egalității, parteneriatului între pedagog și copil.

5. *Tehnologii educativ-libere* – pun accent pe libertatea copilului de a face alegere independentă pentru a-și realiza poziția clar, atingând rezultate din proprie inițiativă.

6. *Metode și procedee de învățământ* – ce duc la clasificarea altor tehnologii: dogmatice, profunde, ilustrativ-explicative, învățământ programat, învățământ problematic, învățământ dezvoltat dialogat, comunicativ, de joc, creativitate.

Denumirea tehnologiilor actuale sunt caracterizate prin modernizarea și modificarea sistemelor tradiționale existente:

- tehnologii bazate pe umanizarea și democratizarea relațiilor pedagogice;
- tehnologii bazate pe intensificarea activității copiilor;
- tehnologii bazate pe eficacitatea organizării și conducerii procesului instructiv-educativ;
- tehnologii bazate pe metode noi și pe reconstruirea materialului didactic;

- tehnologii bazate pe metode tradiționale, adică pe procesul obișnuit de dezvoltare a copilului;
- tehnologii alternative (pedagogia lui Șteiner).

După părerea lui G. C. Selevko colaborarea pedagogică este una din cea mai universală generalizare pedagogică, ce duce la formarea proceselor inovatorii în învățământ [Ibidem].

Colaborarea – activitate comună între maturi și copii, bazată pe înțelegere, pătrunsă în sufletele ambelor părți prin rezultatele obținute în activitate.

Colaborarea pedagogică enumeră câteva curente. Unul din ele este metoda personal-umană, ce pune accent pe dezvoltarea calităților personale și este cheia ideilor inovatoare.

Metoda personal-umană consolidează un întreg șir de idei:

- 1) Umanizarea și democratizarea în relații pedagogice:
 - dragostea către copii și cointeresarea de soarta lor;
 - încrederea în copil;
 - măiestria vorbirii;
 - lipsa de forțare;
 - răbdare față de neajunsurile copiilor;
 - drepturile copiilor la greșeli și la expunerea punctului lor de vedere.
- 2) Stilul relațiilor:
 - a nu interzice, ci a îndrepta;
 - a nu forța, ci a convinge;
 - a nu da comandă, dar a organiza;
 - a nu limita, ci a da libertate alegerii.
- 3) Învățătura neforțată:
 - cerințele neforțate sunt bazate pe încredere;
 - interesul apare din predarea interesantă;
 - succesul vine din schimbarea interesului cu dorința;
 - acceptarea independentă și activitatea de sine stătătoare a copiilor;
 - folosirea cerințelor indirecte prin colectiv.
- 4) Tratarea prezentă a metodei individuale:
 - de la copil spre obiectul de învățare și nu invers;
 - căutarea calităților mai eficiente;
 - folosirea diagnosticului psiho-pedagogic al personalității;
 - evidența particularităților persoanei în procesul instructiv-educativ;

- prognoza dezvoltării personalității.

Educația se formează pe baza sistemului conștient și inconștient față de sine însuși (eu – concepție a personalității).

Fiecare colectiv are dreptul la activitatea inovatoare. Dar trebuie să-și asume răspunderea în pregătirea și organizarea inovațiilor, deoarece obiectul oricărei inițiative pedagogice sunt copiii.

A soluționa problemele cele mai importante în concordanță cu cerințele societății și a instituțiilor preșcolare. Noul procedeu e necesar să corespundă situației concrete și nu a intereselor personale a managerilor instituției preșcolare.

Noul indiferent de apariție e de dorit să fie efectiv, deoarece îți permite să atingi rezultate eficiente, folosind o minimă forță fizică, morală, materială, financiară și de timp.

A lua în considerație particularitățile a fiecărui individ în procesul inovator, în etapa profesională, deprinderile organizatorice, pregătirea psihologică către activități și noi sarcini pedagogice.

A forma bancul de idei, de informații solicitate, proiecte de documente ce ar reglementa activitățile instituțiilor în condiții de inovare (poziția, statutul, planificarea activităților).

A asigura cu inovații științifico-pedagogice pentru elaborarea noilor programe, tehnologii, metode și a fi la curent cu procesul inovator, corectându-l și controlându-l la timp.

De a elabora concepția despre dezvoltarea sistemului pedagogic, care va pune accent pe rezultatele obținute ale pedagogilor, în fața managerului instituției preșcolare, ce-și planifică activități inovatorii, stau următoarele cerințe:

1. a deosebi scopul real de cel fals;
2. a prezenta planuirea colegilor săi, clară, corect formulată;
3. ideile propuse să trezească interesul de realizare în practică;
4. colectivul să dispună de un grup de pedagogi-adepti;
5. a fi pe poziție clară, a nu da înapoi, neobținând un rezultat pozitiv.

Pentru a înțelege reacția la inovații, trebuie să fim de acord că unii ușor suportă schimbările, iar alții mai greu. Orice manager e dator să nu uite de acest lucru.

Primul grup – persoanele ce cunosc avantajele inovațiilor, nu sunt de acord cu statutul ce-l ocupă în instituția dată.

Al doilea grup – acceptarea pasivă a inovațiilor, conducându-se de părerea întregului colectiv.

Care sunt condițiile ce determină atitudinea pedagogilor față de inovații?

1. Atitudinile pozitive au loc atunci când:

- nu sunt satisfăcuți cu rezultatele procesului de învățământ;
- este nevoie de-o activitate creativă, de recunoașterea schimbărilor în societate;
- se dă o notă pozitivă colegilor săi;
- părerile tuturor în inovații coincid, totodată având fiecare păreri individuale, folosite în procesul inovator;
- dispun de nivelul înalt de informații despre rezultatele obținute în științele educației;
- se simte stilul democratic în colectiv;
- activitățile inovatorii sunt aplicate în practică.

2. Relațiile indiferente în inovații apar atunci când:

- lipsesc motive în inovație;
- lipsesc interesele față de inovații;
- se dă o apreciere negativă colegilor creativi;
- relațiile sunt încordate în colectiv.

3. Relațiile negative în inovație se caracterizează prin:

- necoincidența opiniilor pedagogilor față de schimbările produse;
- lipsa altor motive în activitățile inovatorii, în afară de prestigiu, interesul material;
- stilul autoritar al organizatorilor.

Colectivul care pășește pragul procesului inovator trece prin câteva etape de dezvoltare:

- timiditate-stabilitate;
- colaborare-colectiv maturizat.

Ultimele două etape se caracterizează prin conștiința colectivului de a folosi inovațiile în practică.

După statistică membrii colectivelor instituțiilor preșcolare, orientate spre inovații, se împart în grupe:

- grupa I - liderii 1-3 %;
- a II-a grupă - pozitiviștii 50%;
- a III-a grupă - neutralii 30%;
- a IV-a grupă - negativiștii 10-20%.

Persoanele slab motivate în înaintarea inovațiilor pot pune piedici sub forme diferite.

În acest caz, sarcina managerului constă în a forma în colectiv o stare de nesatisfacere față de rezultatul obținut, o părere pozitivă a societății despre inovații, astfel transferând persoanele din grupele a III-a și a IV-a în zonele cu motivare sporită.

Mecanismul stimulării inovațiilor în colectiv

1. Discuția managerului instituției preșcolare cu fiecare colaborator, familiarizându-l cu obiectivele inovatorii și cu avantajele pentru instituția preșcolară.
2. Susținerea novatorilor în activitatea lor.
3. Organizarea meselor rotunde, invitând oameni de știință, specialiști, manageri.
4. Desfășurarea seminarelor pentru colaboratori.

Pedagogii trebuie să fie încredințați că sarcinile puse în fața lor aduc rezultate cuvenite, recompensă materială și morală, că vor fi în stare să rezolve orice problemă, aplicând străduința corespunzătoare.

Activitatea organizatorică a novatorului. Novatorul - organizatorul inovațiilor

Scopul este acțiunea reciprocă între membrii procesului inovator. Experiența demonstrează că procesul inovator are un efect mare atunci când organizatorul face parte din colectivul pedagogic, competent în inovații, dar poate fi și un membru al colectivului de pedagogi și nu numai manager. Novatorul ar fi de dorit să fie un pedagog cu autoritate în colectiv, cu experiență și abilități necesare.

Ideile cheie de dezvoltare în instituțiile preșcolare

Ideile de dezvoltare în instituțiile preșcolare sunt reorganizarea activităților în instituție și folosirea posibilităților reale pentru înnoirea lor.

Sursele de idei în dezvoltarea instituțiilor preșcolare sunt:

- cerințele locuitorilor din localitatea dată (comanda socială);
- documentație directivă și normativă ale organelor de conducere;
- realizări în pedagogie, psihologie, sociologie, fiziologie;
- atingerea rezultatelor performante ale educatorului și specialiștilor din instituția preșcolară dată prin experiența pedagogilor în masă; dezvoltarea creativității;
- materialele propuse la sfârșit de an pentru colectivul pedagogic al instituției preșcolare din anul precedent;
- presă, ziare, reviste, cărți.

Modul de alegere a ideilor – principalii factori ce satisfac dezvoltarea instituțiilor preșcolare în conformitate cu cerințele actuale.

Alegerea ideilor – discutarea și aprobarea de către pedagogii cu experiență, specialiști și oameni de știință invitați.

După actualitate – inovația dată să corespundă cerințelor instituțiilor preșcolare și politicii ce-o duce Ministerul Educației.

După rezultativitate – se apreciază pe baza realizărilor ideilor în instituția preșcolară pe baza intuiției și experienței de lucru.

După creativitatea novatorie – proiecte eficiente practicate precedent în sistemul de învățământ.

Perfecționarea metodică – descrierea concretă a conținutului, etapele de însușire a ideilor.

Posibilitățile potențiale ale membrilor proiectului, capacitățile reale și pregătirea înaltă a colectivului pentru realizarea proiectelor complicate aduce la necesitatea de instruire adăugătoare a educatorilor, specialiștilor, membrilor grupurilor de creație.

Compromisuri posibile în inovații – pentru pedagogii ce nu sunt pregătiți de a-și schimba ritmul de muncă de ani de zile cu noi condiții de realizare.

Timpul prevăzut pentru însușire – logic – din punct de vedere al atingerii rezultatului și în același timp real pentru persoanele concrete.

Finanțarea, asigurarea material-tehnică – achiziționarea cu materiale, cu utilaje, majorarea salariilor profesorilor, achitarea conform contractului.

Organizarea proiectelor – introducerea noilor funcții, reducerea structurilor organizatorice, pregătirea documentației de către organele corespunzătoare, încheierea contractelor de lucru, formarea, aprobarea și coordonarea planului de lucru.

Proiectarea inovațiilor

Orice proces inovator are un caracter anume și de aceea nu toate urmările pot fi prognozate. Pentru a evita greșelile la nivel de proces sau model este nevoie de formarea argumentelor analitice și a programelor inovatorii.

Scopurile se formează pe baza analizei minuțioase a situației în instituția preșcolară și a prognozei de dezvoltare.

Scopurile date sunt coordonate și aprobate de majoritatea persoanelor din colectiv, fiind reale și adaptate în condiții noi și controlate. Rezultatele obținute sunt puse în discuție la nivel de colectiv. Cele mai importante activități inovatorii se elaborează prin metoda în grup.

Acțiunile ce rezultă din scopurile preconizate trebuie să răspundă la întrebările: Ce să obținem? Ce-i de făcut? Aceste măsuri utilitare sunt rentabile pentru controlul individual și colectiv?

Exemple de acțiuni ale managerilor învățământului preșcolar în introducerea inovațiilor [2]

1. Apariția inovațiilor. 1.1. Conștientizarea necesității și determinarea posibilităților.	Descoperirea problemelor care încurcă la atingerea scopului și a rezultatelor: cercetări, analize, diferențieri dintre dorință și rezultat. Formarea necesităților în performanțe.
area inovațiilor corespunzătoare.	Colective cu grupe creative de specialiști, cu funcții repartizate

	în direcții inovatorii pe baza studierii literaturii și a experiențelor de lucru.
1.3. Alegerea inovațiilor.	Discuții detaliate cu colectivul despre variantele posibile, alegându-le pe cele mai actuale, rezultative, prelucrate metodic conform bazei normative.
2. Pregătirea novatorilor.	Alegerea membrilor în grupe de creații și familiarizarea lor.
3. Elaborarea și proiectarea inovațiilor. 3.1. Formularea scopurilor. 3.2. Elaborarea conținutului. 3.3. Determinarea criteriilor de apreciere a inovațiilor.	Introducerea schimbărilor, în planul de învățământ, petrecerea seminarelor, elaborarea programelor experimentale de lucru.
	Organizarea controlului, procesului de lucru, corectarea în programul de lucru, ajutorul metodic, susținerea psihologică.
5. Repetarea multiplă a inovațiilor.	Mărirea sferei de repetare.
țiile.	
7. Introducerea inovațiilor în practica de toate zilele.	
8. Șablonizarea – folosirea largă în practică.	

Formarea băncii de inovații

Pentru a conduce inovațiile e nevoie de a forma o bancă de inovații. Pentru fiecare inovație în instituția preșcolară se alcătuieste o hartă specială (cel mai bine la început de an).

Cum să lucrezi cu această hartă? Recomandările propuse pentru completarea ei:

1. *Problema*. De găsit divergențe în practica educației și instruirii, ce impun la refuzul cursului tradițional pentru a descoperi căi noi. Problema se înscrie ca o contradicere.

De exemplu, e necesar să aplici o diferențiere la diferite etape pentru a depista la pedagogi lipsa de cunoștințe necesare și tehnologii pedagogice pentru realizarea în practică.

2. *Scopul inovațiilor*. Pentru a ne isprăvi cu formularea scopurilor, vom atrage atenția asupra părții a doua a problemei (confruntările), răspunzând la întrebarea „Ce așteptăm în final?”

Fiecare scop se formulează în mod verbal. De exemplu: a elabora și a însuși tehnologia pedagogică diferențiată la diferite etape de învățământ.

3. *Caracterul inovațiilor* – complex de probleme, care cer rezolvarea pentru obținerea calității.

4. *Proгноza rezultatelor în inovații* – orice rezultat prognozat cuprinde în sine indicii succesului realității și dimensiunii. Se pot prognoza posibile rezultate pozitive așteptate și pierderile posibile, măsurile ce ar compensa aceste pierderi. Aici sunt prezentați parametrii după care se caracterizează eficacitatea inovațiilor.

5. *Clasificarea inovațiilor în domeniul folosirii cunoștințelor* – de accentuat sau de completat cu întrebări, ce țin de inovații, nivelul de cunoștințe.

6. *Novatorul* – date despre persoana care dispune de informații (elaboratorul, propagatorul).

7. *Inovațiile au trecut prin etapele*. De încercuit cu un cerculeț numărul etapelor, care au trecut prin inovații, inclusiv și nivelul la care se află.

8. *Inovația a trecut controlul experimental*. Sumarea se face la sfârșit de an școlar.

9. *Caracterul procesului inovator*:

- Stabil – stabilirea rezultatelor.
- De precizare – precizarea ipotezei în conformitate cu rezultatul.
- De formare – descrierea tehnologiei pedagogice și a rezultatelor așteptate.
- Experimentarea activă poartă un caracter de laborator și productiv. Experimentarea pasivă – analiza.

10. *Piedicile în introducere*. Sunt probleme ce pun piedici în introducerea inovațiilor în orice domeniu: social, juridic, tehnic, financiar, la fel și probleme pedagogice generale de conducere, didactice, metodice, educative, din domeniul psihologiei, igienei).

11. *Controlul experimental*. În calitate de experți pot fi specialiștii, colegii, managerii instituțiilor preșcolare cu experiență de muncă, metodiști. Controlul este înfăptuit de către comitetele părintești și sindicate. Autocontrolul este caracteristic pentru colaboratori, propagatori în inovații.

12. *Aprecierea inovațiilor* – se apreciază și părerea experților în inovații.

13. *Ce probleme vor fi soluționate* – decodificarea piedicilor întâlnite în realizarea inovațiilor. De exemplu: bariera psihologică dintre pedagogi și părinți, lipsa metodelor personale pentru a efectua un control în diferite etape.

14. *Însemnări deosebite*.

Harta – caracteristică a inovațiilor

1. Problema
2. Scopul inovației
3. Esența inovației
4. Rezultatul – prognoză al inovației
5. Clasificarea inovațiilor în domeniul folosirii cunoștințelor
6. Novatorul (numele, prenumele, vârsta, studiile, specialitatea, stagiul de muncă)
7. Inovația a trecut etapele:

- formularea ideii;
- considerarea;
- prelucrarea;
- însușirea în etapa inițială sau experimentală;
- realizarea, difuziunea;
- rutinizarea, realizarea în structuri complexe;

Inovațiile au trecut controlul experimental (o dată, de mai multe ori)

Caracterul procesului inovator:

1. constant, de formare, de precizare
2. activ (de producere, de laborator);
3. pasiv (de cercetare experimentală).

Piedicile la introducerea inovației

- Controlul experimental se desfășoară de specialiști, membri;
- Aprecierea inovațiilor – critică, acceptabilă, optimală;
- Problemele necesare pentru soluționare.

Factorii de împotrivire (de piedică)

1. Lipsa de inițiativă;
2. Dezamăgirea în rezultatele nesatisfăcute;
3. Lipsa susținerii și ajutorului din partea conducerii;
4. Ura celor din jur (invidia, gelozia), percepend în voi schimbările și tendințele spre bine;
5. Starea sănătății;
6. Timpul limitat;
7. Resurse limitate, condițiile de viață constrânse.

Factorii stimulatorii:

1. Activitatea metodică în instituția preșcolară;
2. Cursurile de reciclare;
3. Exemplul și activitatea colegilor;

4. Exemplul și acțiunea managerilor;
5. Organizarea lucrului în instituția preșcolară;
6. Atenția managerilor către problema dată;
7. Încrederea;
8. Activități noi apărute, condiții de lucru, experiențe posibile;
9. Autoinstruirea;
10. Interes față de lucru;
11. Răspundere în creștere;
12. Posibilități de a fi apreciat în colectiv.

După rezultatele obținute deosebim trei categorii de pedagogi, datele cărora se introduc în rubrica corespunzătoare a tabelului. Factorii apreciativi se aranjează cu ajutorul indicilor punctajului mediu, și la fel, se introduce în tabel.

Instruirea, dezvoltarea și autodezvoltarea pedagogului tabel general (total)[2]

				<i>Unitățile de măsură</i>
	area activă			
	Dezvoltarea nerezultativă			
	Dezvoltarea imobilă			

CAPITOLUL 3. CONSILIUL PROFESORAL – FORMA SUPERIOARĂ A ACTIVITĂȚII METODICE ÎN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Conținutul unității de curs:

- 3.1. Consiliul profesoral, scopul și sarcinile de bază
- 3.2. Legătura și repartizarea funcțiilor consiliului profesoral
- 3.3. Conținutul consiliului profesoral
- 3.4. Tipologia consiliilor profesorale conform modelelor și formelor: tradiționale și netradiționale
- 3.5. Forme netradiționale ale consiliilor profesorale

Scopul unității de curs:

- Identificarea sarcinilor și direcțiilor de bază ale activității consiliului profesoral.
- Înțelegerea esenței și tipologiei consiliilor profesorale.

Obiectivele operaționale:

- precizarea conceptului de consiliul profesoral;
- analizarea direcțiilor de bază ale activității consiliului profesoral;
- identificarea conținutului consiliilor profesorale conform modulelor;
- evidențierea și caracteristica tipologiei consiliilor profesorale.

Sarcini de lucru:

1. Analizați tipologia consiliilor profesorale conform modulelor și formelor.
2. Prezentați modele de consilii profesorale contemporane, demonstrând valoarea lor metodică.
3. Realizați conținutul aproximativ al consiliilor profesorale netradiționale. Explicați avantajele lor.

3.1. Consiliul profesoral, scopul și sarcinile de bază

Consiliul profesoral constituie forma superioară de activitate metodică-științifică în școală. El este principalul organ de coordonare a tuturor activităților într-o unitate de învățământ. Consiliul profesoral reprezintă forul suprem de elaborare a căilor și mijloacelor de traducere în viață a politicilor educaționale, a ansamblului de măsuri care vizează îmbunătățirea continuă a procesului instructiv-educativ. Atribuțiile lui sunt bine precizate prin lege.

În componența consiliului intră directorul școlii, directorul-adjunct, cadrele didactice, educatorii, organizatorii lucrului extrașcolar, pedagogii sociali, bibliotecarii, asistentul medical, președintele comitetului părintesc.

Președintele consiliului profesoral al școlii este managerul coordonator.

Scopul și sarcinile de bază ale consiliului profesoral constă în a uni eforturile colectivului școlii pentru ridicarea nivelului muncii instructiv-educative, folosirii în practică a rezultatelor științei pedagogice și experienței avansate.

Se pot evidenția trei scopuri de bază ale activității consiliului profesoral:

- Diagnoza stării procesului educațional în școală, nivelului pregătirii profesionale a cadrelor didactice, instruirii, educației și dezvoltării elevilor.
- Prelucrarea programelor complexe de dezvoltare a școlii, măiestriei și creației profesionale a fiecărui cadru didactic.
- Crearea în școală a microclimatului colaborării create în procesul pedagogic al cadrelor didactice, elevilor, părinților, învățători-elevi, învățători-părinți.

Direcțiile de bază ale activității consiliului profesoral:

- Formulează scopurile și sarcinile dezvoltării colectivului școlar.
- Determină conținutul instruirii, educației elevilor, formele și metodele organizării procesului educațional în școală.
- Discută și selectează planurile instructive, programele, manualele, formele, metodele procesului instructiv-educativ și căile de realizare.
- Soluționează problemele pedagogice ce țin de perfecționarea procesului instructiv-educativ și asigură calitatea lor înaltă.
- Realizează proiectarea, organizarea și reglarea procesului educațional în școală, analiza și controlul lui.
- Prelucreează sistemul măsurilor pedagogice orientate la asigurarea metodică a tuturor perspectivelor dezvoltării școlii.
- Organizează lucrul de ridicare a calificăției cadrelor pedagogice, de dezvoltare a inițiativei lor create, de propagare a experienței avansate.
- Organizează și realizează pregătirea și desfășurarea atestării cadrelor didactice. Include propuneri comisiei de calificare ce țin de conferirea categoriei cadrelor didactice.
- Recomandă cadrele pedagogice la diverse feluri de stimulări.

3.2. Legătura și repartizarea funcțiilor consiliului profesoral

Funcțiile consiliului profesoral. Se evidențiază următoarele grupe de funcții [2]:

- a) de dirijare;
- b) metodice;
- c) educative;

d) sociopedagogice.

Legătura și repartizarea funcțiilor consiliului profesoral, consiliul școlii și consiliul metodic-științific.

Consiliul școlii – organul de stat social de dirijare a școlii.

Consiliul profesoral – organ colegial de dirijare a cadrelor pedagogice a unității de învățământ.

Consiliul metodic al școlii (științifico-metodic) – organ colegial, ce unește lucrători calificați pentru a rezolva problemele instructiv-metodice.

Consiliul școlii – organ social, colegial, sarcinile căruia constă în acordarea ajutorului necesar pentru realizarea eficientă a procesului instructiv și dezvoltarea școlii, realizarea cerințelor esențiale, înaintate de către stat și societate în instruirea și educarea elevilor.

Structura tipică a consiliului școlii constă din trei sectoare (blocuri): pedagogic, sectorul părintesc, școlar.

Sectorul pedagogic. În componența lui intră directorul adjunct, reprezentanții organizațiilor obștești și grupa de învățători, aleși de consiliul profesoral. El prevede problemele ce țin de cadre, ajută la organizarea și desfășurarea controlului pedagogic, soluționează situațiile de conflict etc.

Sectorul părintesc. În componența lui intră părinții și reprezentanții comunității. El îndeplinește funcțiile comitetului. El îndeplinește funcțiile comitetului părintesc (care se include în componența sectorului părintesc) constă din diferite comisii și acordă ajutor în dirijarea școlii.

Sectorul școlar. El constă din elevii claselor superioare, reprezentanților organizațiilor obștești de copii (aleși de colectivul de elevi) și îndeplinește funcțiile de serviciu pe școală, activitatea cercurilor, întrecerilor, olimpiadelor etc.

3.3. Conținutul consiliului profesoral

Conținutul consiliilor profesorale

Tezaurul de conținut al problematicii contemporane a consiliilor profesorale într-un mod generalizat poate fi prezentat după următoarele module:

Modulul A. Cunoștințe, priceperi, deprinderi ale elevilor

- Conținutul instruirii: standardele, programele, conținuturile, legăturile interdisciplinare.
- Formele și metodele controlului cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor.
- Diagnostica și prevenirea insuccesului la învățatură.
- Formarea priceperilor și deprinderilor instructive, dezvoltării intelectuale a elevilor.

Modulul B. Tehnologiile instructive

- Diferențierea și individualizarea procesului de instruire.
- Tehnologii în baza reconstrucției materialului instructiv.
- Tehnologii în baze comunicative.
- Tehnologii în baza perfecționării dirijării.
- Mijlocul colectiv de instruire.
- Tehnologiile alternative.

Modulul C. Lecția

- Cerințele față de lecția contemporană.
- Forme netradiționale ale lecției.
- Activizarea activității elevilor la lecție.
- Lecția în instruirea dezvoltativă.
- Forme alternative de instruire.

Modulul D. Educația

- Scopul și conținutul educației în condițiile contemporane.
- Activitățile extrașcolare.
- Educația în procesul instruirii.
- Socializarea elevului în condițiile școlii.
- Sistemul educativ al școlii.

Modulul E. Lucrul dirigintelui

- Programa lucrului educativ.
- Activitățile de creație colective.
- Munca cu copiii ce au un comportament deviant.
- Organizarea autodirijării copilărești.
- Formarea colectivului de elevi.

Modulul F. Dezvoltarea școlii (dirijarea)

- Programa dezvoltării școlii.
- Lucrul școlii în regimul dezvoltării, experimentul pedagogic.
- Însușirea tehnologiilor instructive contemporane.
- Optimizarea procesului instructiv-educativ.
- Democratizarea vieții școlare.

Modulul G. Elevul

- Personalitatea elevului, modelul adolescentului.
- Ocrotirea socială a copiilor.
- Sănătatea elevului.

- Diagnostica psiho-pedagogică a personalității elevului.

Modulul H. Învățătorul

- Personalitatea învățătorului.
- Umanizarea relațiilor participanților procesului pedagogic.
- Tratarea personală, învățare fără apăsare.
- Măiestria pedagogică.
- Laboratorul creator al învățătorului.

Modulul J. Părinții (familia, societatea)

- Educația familială astăzi.
- Ocrotirea socială și reabilitarea copiilor.
- Parteneriatul educațional școală-familie.
- Integrarea eforturilor educative ale școlii, familiei și societății.
- Pedagogia socială, pedagogizarea comunității.

3.4. Tipologia consiliilor profesorale conform modelelor și formelor: tradiționale și netradiționale

În lucrul consiliului profesoral se evidențiază:

- Metode verbale (lecția, povestirea, lămurirea, convorbirea, discuția, lucrul cu cartea).
- Metode intuitive (intuitivitatea prin desene, demonstrarea pozelor, mijloacelor computerizate).
- Metode practice (activitatea învățătorilor, modelarea diverselor situații, observarea după acțiunile practice ale învățătorilor în procesul instructiv-educativ).

În practica colectivelor inovatoare se evidențiază o diversitate a variantelor tehnologice ale consiliilor profesorale cu folosirea diferitelor forme și metode.

Astfel se evidențiază trei grupe de consilii profesorale:

1. Tradiționale (autoritare, dogmatice);
2. Contemporane (modernizate, modificate).
3. Netradiționale (alternative).

Cele *tradiționale* se deosebesc prin folosirea metodelor verbale, prin caracter tradițional de conținut, prin stil autoritar de comunicare a administrației cu cadrele didactice. După forme și organizarea activității participanților acestor consilii se evidențiază, în primul rând, așa tehnologii: tradiționale (clasice) în baza referatului cu discutarea lui, referat cu comunicări. De rând cu aceasta la ședința consiliului poate să nu fie un referat de bază, pe el îl înlocuiește o serie de comunicări, unite într-o singură tematică.

O formă contemporană a consiliului profesoral tradițional prezintă *consiliul-seminar-practicum*. Seminarul se desfășoară ca o activitate în grup pentru ridicarea calificării învățătorilor. Din timp se anunță întrebările, după care se planifică comunicările. Cei ce iau cuvântul trebuie să fie bine pregătiți, mai ales dacă se abordează o problemă nouă, unde au loc discuții aprinse.

Apoi se desfășoară un curs de ocupații practice pe o problemă oarecare. La acest tip de consiliu profesoral se include activitatea intensă a învățătorilor: fie o oră publică sau o măsură; demonstrarea modelelor lecțiilor; utilizarea diverselor materiale video; demonstrarea rezultatelor procesului instructiv, a activității elevilor.

Printre consiliile profesorale netradiționale pot fi numite următoarele: jocul de lucru, sub formă de activitate colectivă creatoare, „masă rotundă”, dispută, discuție, conferință, consiliul pedagogic, raport creator, concurs, auțiun, festival etc.

3.5. Forme netradiționale ale consiliilor profesorale

Forme netradiționale ale consiliilor profesorale

Jocurile de lucru prezintă un fel de activitate în condițiile situațiilor create artificial, orientate la rezolvarea sarcinii instructive.

Pentru așa consilii sunt necesare următoarele condiții:

1. Prezența problemei pe care trebuie s-o rezolve colectivul pedagogic. În practică pot fi prezente următoarele tematici ale consiliilor respective:

- Umanismul și democratizarea relațiilor.
- Modelul autodirijării școlare.
- Modelul abiturientului.
- Acțiunile reciproce ale elevilor, învățătorilor, părinților.
- Ocrotirea ideilor experienței avansate.
- Înșușirea tehnologiilor inovative.
- Adaptarea programelor de dezvoltare.
- Proiectarea activității școlii.

2. Imitarea situației reale, prezența rolurilor de joc și desemnarea participanților jocului. Colectivul pedagogic se împarte în câteva grupe, unde situația ce se discută se joacă rolul. În rezultat, aceasta duce la rezolvarea colectivă a problemei. Deseori se joacă roluri sociale: elev, învățător, părinți, administrația școlii etc.

3. Deosebirile reale ale intereselor, opiniilor, punctelor de vedere ale participanților. În colectivele pedagogice mari aceasta se asigură prin diverse statute ale participanților în legătură cu problema, poziția subiectivă, responsabilitatea etc.

4. Respectarea regulilor de joc și a condițiilor.

5. Prezența stimulării de joc: competiție și activism social, aprecierea experților, aprecierea socială a rezultatelor activității de joc.

O formă a jocului de rol prezintă *atacul creierului (brainstorming)*. El se folosește în cazul căutărilor ideilor, prelucrării căilor de rezolvare a unei probleme oarecare. Colectivul învățătorilor se împarte în grupe de câte 7-9 persoane.

Grupa I – generatorii de idei. Ea trebuie în decurs de un timp oarecare să propună pe cât se poate mai multe variante de rezolvare a problemei, pe care o discută. În acest caz grupa nu are dreptul să discute propunerile. Toate ideile apărute se fixează pe deplin.

Grupa II prezintă „analiticii”. Ei primesc de la prima grupă listele variantelor propuse. Această grupă nu are dreptul să adauge în listă ceva nou, ea examinează atent fiecare propunere, le alege pe cele mai reușite. Propunerile alese se grupează, se fixează, se anunță colectivului. După ce a trecut primul cerc „al atacului creierului”, grupele se schimbă cu funcțiile sale și iarăși îndeplinesc lucrul după scenariul propus. În timpul efectuării „atacului creierului” managerul coordonator se prezintă atât ca angajat cât și ca director al jocului. El expune pe scurt esența problemei și condițiile, regulile de derulare. Se interzice strict orice critică a diverselor opinii și propuneri.

O altă variantă de atac a creierului prezintă „jocul de lucru productiv”. Jocul se începe cu cuvântarea celui care anunță tema, scopul, explică regula și mersul lucrului de mai departe, împarte colectivul în grupe. Apoi începe prima etapă a lucrului în grup sub denumirea convențională de „negativ”.

În fiecare grupă participanții jocului răspund la întrebarea „Ce nu vă convine în...” (întrebarea corespunde tematicii jocului de lucru). Răspunsurile la întrebări se dau din poziția anumitor participanți ai rolului – părinților, elevilor, învățătorilor. Membrii grupei fie că trec consecutiv prin toate rolurile, fie că fiecare grupă se divizează în microgrupe de rol.

Regimul lucrului de grup se construiește conform regulilor „atacului de creieri” se fixează toate propunerile la sfârșitul etapei. Experții le clasifică și formulează problema. Apoi începe cea de-a doua etapă a lucrului în grup – analiza „pozitivului” (Ce puteți propune?). Participanții jocului conștientizează problemele și modifică ideile, propunerile de perfecționare a pozițiilor. În sfârșit, în cadrul celei de-a treia etape grupele sau adunarea generală expune

programele, care se apreciază, se completează. Rezultatele jocului productiv prezintă proiectul pozitiv de perfecționare a practicii instructive.

Consiliul pedagogic „ziua metodică”

Consiliul profesoral „Ziua metodică” conține în sine elementele seminarului și ale practicumului. Scopul acestui consiliu constă în examinarea profundă, multilaterală a anumitei probleme de instruire și educație atât teoretice, cât și practice. Această formă se începe cu 2-3 săptămâni până la ședința consiliului metodic. Se analizează activitatea școlii, se evidențiază problema, se analizează conținutul, se elaborează planul pregătirii, se amenajează expoziția metodică.

În timpul etapei de pregătire către consiliul respectiv se prevăd ore publice, unde se demonstrează realizarea pozițiilor teoretice. Apoi toți membrii colectivului pedagogic se repartizează la orele publice (după dorința pedagogilor și, evident, cu recomandările administrației). În grupele formate se aleg învățători, responsabili de comunicări ce țin de analiza lecției, de apariția buletinelor metodice.

Promovarea consiliului pedagogic „Ziua metodică” cere restructurarea parțială a orarului lecțiilor. Întreg colectivul pedagogic se prezintă la prima oră. Pentru elevi în acea zi prima lecție în întreaga școală se utilizează pentru dirijarea școlară (orele de clasă). În acest timp se desfășoară prima ședință plenară matinală (partea teoretică) a consiliului pedagogic. Se face instructajul pentru organizarea de mai departe a consiliului pedagogic.

La cea de-a doua oră se invită numai clasele, unde se vor promova orele publice. Învățătorii se repartizează pe grupe la partea practică – ore publice.

Înainte de ore învățătorul face o scurtă prezentare, va lămuri cum se realizează la ore tema consiliului.

La sfârșitul orei se face o întrerupere de 30 minute, în timpul căreia se discută succint. Se fac generalizări, se evidențiază factorul pozitiv ce poate atrage atenția colectivului. Se editează buletinul metodic, care mai apoi va fi prezentat consiliului profesoral al școlii.

După aceea învățătorii merg la orele lor conform orarului. Administrația și învățătorii liberi fac analiza prealabilă, se pregătesc de ședința serală, scot buletinul metodic.

Buletinul metodic prezintă rezultatul discuției colective a orei publice, într-o formă binevoitoare se expun recomandările. A doua ședință plenară se desfășoară după ore și începe cu analiza lecției de pe poziția temei consiliului profesoral. Apoi grupa dă aprecierea faptului cum problema dată este realizată în practică. După totalurile comunicărilor grupelor se fac recomandări, se iau decizii. De exemplu, la consiliul „Ziua metodică” activizarea activității cognitive la orele pedagogilor debutanți întreg colectivul este atras să aprecieze lucrul cadrelor

didactice debutante și să verifice cum pedagogii tineri însușesc sfaturile pedagogilor cu experiență.

Consiliul profesoral-dispută. Disputa – de la latinescul disputate – a medita, a discuta, ciocnirea diverselor unghiuri de vedere. El cere de la ambele părți claritate, conformare și o opinie anumită privind obiectul pus în discuție.

O varietate a disputei este discuția, masa rotundă. Obiectul disputei poate fi problema care cheamă contrariul opiniei ce se rezolvă în mod diferit. Disputa presupune profunzime și multilateralitate în dezvoltarea problemei.

Formularea *temei* trebuie să fie una problematică, să includă în sine o problemă care în practică se rezolvă diferit. În cadrul consiliilor pedagogice se pot propune următoarele teme ale disputelor.

A. Cunoștințe, priceperi, deprinderi. Au nevoie școlile de standarde? Ce loc ocupă educația estetică în școală? Despre ce vorbește aprecierea școlară?

B. Tehnologiile instructive. Cum trebuie de învățat astăzi? Tehnologii novatorii: pro sau contra.

C. Lecția. Cum trebuie să fie o lecție contemporană? Realizăm oare la lecție tratarea individuală?

D. Educația. Care sunt astăzi scopurile educației? Ce este esențial: să fii bun sau deștept? Ce prezintă valorile general-umane? Colectivul și individualitatea în educație.

E. Dirijarea clasei. Cum se educă astăzi copilul? Cum se formează colectivul? Colectivul școlar: este sau nu? Dirigintele este un pedagog social?

Părinții. Poate oare școala să corijeze educația familială? Care este locul și rolul educației familiale astăzi? Părintele – prietenul sau dușmanul educației copilului?

Pentru consiliul-dispută se numesc unul sau doi conducători. Este important ca cei ce conduc să știe interesele auditoriului, atitudinea lor față de tema disputei, nivelul cunoștințelor la problema discutată. El trebuie să găsească contact cu auditoriul.

Etapele consiliului profesoral-dispută:

- a) planificarea;
- b) pregătirea;
- c) mersul disputei;
- d) acțiunea.

După planificarea minuțioasă și pregătirea colectivului se anunță la ședința disputei.

1. Coordonatorul prezintă participanții ce au ocupat diferite poziții.
2. Se anunță regulile comportării, regulamentul.

3. Se anunță ordinea comunicărilor.
4. Adepții primului punct de vedere în comunicările lor expun opiniile părților lor.
5. Coordonatorul întreabă cea de-a doua latură dacă a fost înțeleasă corect. Conducătorul grupei a doua face clarificările de rigoare.
6. Adversarii celui de-al doilea punct expun opiniile acestora.
7. Coordonatorul întreabă prima grupă dacă a fost înțeleasă corect, dacă trebuie, apoi face unele clarificări.
8. Adepții primului unghi de vedere pun întrebări „adversarilor”.
9. Adepții celui de-al doilea unghi de vedere răspund la întrebări.
10. După răspunsuri și întrebări ambele laturi tind să demonstreze veridicitatea punctului lor de vedere. Timpul este limitat.
11. Juriul ia decizii și lămurește care punct de vedere este just. Poate niciunul din punctele de vedere nu este corect. Juriul se bazează pe argumentele științifice, respingând deciziile neargumentate.

12. Se fac totaluri, generalizări.

În calitate de recomandări sunt publicate condițiile disputei:

- Disputa este un schimb liber de opinii.
- La dispută toți sunt activi. În discuții toți sunt egali.
- Fiecare ia cuvântul și critică orice poziție cu care nu este de acord.
- Vorbește ce gândești și gândește ce vorbești.
- Esențialul în dispută sunt faptele, logica, iscusința de a demonstra, mimica, gestul.

Exclamările în calitate de argumente nu sunt acceptate. Aici nu sunt observatori. Fiecare din cei prezenți este un participant activ al discuției.

Varianta consiliului profesoral-dispută prezintă soluționarea situațiilor pedagogice. Administrația selectează situațiile pedagogice complicate și le propune colectivului. Forma prezentării poate fi una diversă: tragere la sorț, cu repartizarea pe grupe. Administrația poate juca rolul juriului, consultantului, oponentului.

Consiliul profesoral în baza lucrului grupelor de creație

Etapa întâi – etapa prelucrării, realizării consiliilor metodice. Problema de bază se împarte în câteva sub teme, care se propun grupelor participanților consiliului pedagogic.

Etapa a doua – etapa pregătirii. Pregătirea către consiliul pedagogic concomitent le realizează grupele problematice în comun cu administrația școlii, întrunirile metodice. Se elaborează planul lucrului consiliului pedagogic.

Grupele problematice în comun cu administrația școlii se ocupă de:

- reexaminarea întrebărilor pentru consiliu, chestionează pedagogi, elevi, părinți;
- frecventează orele și măsurile extraclase;
- gândesc seria măsurilor suplimentare (seminare teoretice, săptămâni disciplinare, zile metodice);
- prelucrează proiectul hotărârii și recomandările.

Etapa a treia – etapa promovării consiliului profesoral.

Consiliul profesoral – ocrotirea inovațiilor

Una din formele netradiționale ale desfășurării consiliului „Ocrotirea inovațiilor”. Colectivul de pedagogi se împarte în grupe, fiecărei grupe i se dă însărcinări să se pregătească în prealabil (să ia cunoștință de experiență) și într-o formă laconică să expună ideile și particularitățile inovațiilor pedagogice, să se familiarizeze cu experiența concretă de folosire a tehnologiilor pedagogice.

Fiecare grupă alege reprezentanți ai următoarelor roluri:

- autor-novator – purtătorul ideilor avansate;
- optimiștii – apărătorii ideilor, propagandiștii;
- pesimiștii-conservatori și sceptici – protivnicii ideilor;
- realiștii-analiticii, capabili să cântărească totul „pro” și „contra” și să facă concluziile necesare.

În rezultatul activității sociale consiliul pedagogic decide dacă e rațional sau nu de a folosi inovația dată în procesul instructiv-educativ.

Selectarea temelor pentru consiliul profesoral

Planificarea temelor consiliilor pedagogice trebuie să se realizeze în perspectivă. De obicei termenul planificării tematicii consiliilor pedagogice se limitează în anul curent de studiu. Termenul optimal pentru realizarea planurilor strategice în clasele primare este de 3-4 ani. Tematica consiliilor trebuie să se indice conform problemei, rezolvată de colectivul pedagogic și cu concepția dezvoltării școlii, scopurilor, sarcinilor, rezultatelor prognozate.

De exemplu concepția școlii: „Într-un corp sănătos – o minte sănătoasă”.

Scopul: Folosirea tuturor posibilităților școlii pentru formarea omului sănătos psihic, social adaptat și dezvoltat fizic.

Sarcinile: Formarea necesităților unui mod de viață sănătos; formarea atitudinii reciproce cu lumea, societatea, cu sine însuși.

Rezultatul prognozat: omul sănătos fizic, psihic, moral, cu minte dezvoltată, ce-și apreciază adecvat locul său și sensul în viață.

Temele consiliilor profesorale conform întrebărilor problematice ale școlii primare

1. Lecția contemporană și tradițională.
2. Instruire fără notare.
3. Lecția de 35 de minute – e suficientă sau nu?
4. Fără însărcinări pentru acasă se poate de trecut sau sunt obligatorii.
5. Instruirea dezvoltativă în școala primară.
6. Instruirea personal-orientativă. Ce prezintă ea?
7. Specificul lecției în ciclul primar.
8. Formarea priceperii de a lucra cu manualul în ciclul primar – călăuză instruirii cu succes de mai departe.
9. Jocul ca mijloc de dezvoltare a intereselor cognitive în ciclul primar.
10. Eu sunt elev în clasa întâi. Problema adaptării în colectiv.
11. Activitatea corpului didactic ca diriginte din ciclul primar.
12. Rolul directorului-adjunct în creșterea profesională a învățătorului.
13. Învățătorii cu experiență și debutanți: conflict sau colaborare?
14. Elev, învățător, părinte: atitudine reciprocă – acțiune reciprocă – colaborare.
15. Copiii supradotați. Olimpiadele în școala primară.
16. Climatul psihologic în colectivul clasei.
17. Drepturile și obligațiunile elevului din clasele primare.
18. Cultura școlii noastre: tradiții, relații.

Consiliul pedagogic – organul suprem de autoconducere în instituția preșcolară

În instituția preșcolară drept organ suprem de autoconducere este considerat consiliul pedagogic, care determină conținutul procesului educativ-instructiv, aprobă programele și planurile de lucru, examinează dările de seamă prezentate de către pedagogi, analizează rezultatele muncii cadrelor didactice.

Sarcinile principale ale consiliului pedagogic vizează ridicarea nivelului profesional al cadrelor didactice, îmbunătățirea muncii educativ-instructive în instituția preșcolară. Consiliul pedagogic ar trebui să fie și un organ de valorificare a experiențelor înaintate în activitatea preșcolară, să fie o școală a măiestriei pedagogice, de propagare a ultimelor noutăți științifice din domeniu, a rezultatelor obținute în activitatea de fiecare zi.

În prezent când societatea parcurge noi căi în toate domeniile vieții, specialiștii din învățământul preșcolar sunt mereu în căutare. Cele mai efective metode utilizate în organizarea consiliilor pedagogice sunt metodele moderne, cum ar fi descoperirea și problematizarea, modelarea, înaintarea de noi idei, dezbaterile, fapt ce permite participarea unui cerc larg de educatori la schimbul de opinii. Un rol deosebit în perfecționarea cadrelor didactice ocupă și

metodele de evaluare – testele, chestionarele, anchetele, metodele cu caracter de cercetare, observarea, experimentul etc.

Ședințele consiliului pedagogic, de obicei, sunt convocate o dată în două luni.

În procesul pregătirii de consiliul pedagogic se actualizează cunoștințele teoretice din domeniu utilizându-se autoinstruirea, adică participanții pregătesc referate, organizează măsuri deschise, participă la discuții, dau răspunsuri la chestionare, îndeplinesc însărcinări practice etc.

Considerăm important în procesul organizării consiliilor pedagogice stimularea autoinstruirii educatorilor, contribuind astfel la creșterea spiritului creator. Dar aceasta se poate obține prin conținutul lor respectiv.

Planurile de activitate la nivelul instituției uneori cuprind toate obiectivele învățământului preșcolar, fără o abordare diferențiată a acestora, raportate fiind la o anumită etapă de dezvoltare a învățământului preșcolar, pe de o parte, și pentru instituția preșcolară respectivă, pe de altă parte. Propunem, în acest sens, un instrument util, prin care managerul instituției preșcolare poate cunoaște în mod obiectiv necesitatea reală de perfecționare a educatorilor instituției preșcolare, în funcție de situația concretă să programeze acțiunile cele mai eficiente de perfecționare a cadrelor didactice, să realizeze continuitatea procesului de autoinstruire a pedagogilor.

Ancheta de evaluare a activității pedagogilor cuprinde aspectele esențiale ale activității instructiv-educative desfășurate cu preșcolarii. Fiecărei educatoare i se solicită să aprecieze gradul de dificultate a muncii sale în raport cu fiecare aspect al activității educativ-instructive.

Aprecierea gradului de dificultate se face în trei planuri corelate: conceperea, realizarea și evaluarea.

Gradul de dificultate este apreciat individual după următoarele criterii:

- 1 - posedă abilitați la nivel scăzut;
- 2 - nivel mediu;
- 3 - nivel satisfăcător;
- 4 - nivel dorit.

Nu se va cere educatorilor să semneze aceste fișe, sporind astfel obiectivitatea. Dacă educatorul consideră că răspunsul său nu corespunde nici unuia din aceste criterii, rubrica se lasă liberă, ceea ce semnifică faptul că acel aspect al activității nu prezintă dificultate. În baza celor atestate, managerul va reprezenta grafic configurația problemelor din activitatea instituției preșcolare ca fiind de un nivel de dificultate foarte mare, mare, mic, precum și a celor ce nu prezintă dificultăți.

Aspectele activității pedagogice apreciate ca dificile vor constitui priorități în programarea activității metodice în instituția preșcolară dată.

În acest mod se evită planificarea unor măsuri pentru care pedagogii nu manifesta interes fiind prea binecunoscute sau a altora, întâmplătoare, considerate „la modă” și deci neeficiente.

Evaluarea inițială cu caracter diagnostic va servi ca bază pentru o planificare realistă, concretă, eficientă în activitatea instituției preșcolare, însă ea trebuie completată cu o evaluare predominant formativă, efectuată periodic cu prilejul unor consultații eventuale, dar și cu forme de evaluare cu caracter apreciativ al modului de aplicare a celor propuse în cadrul consultațiilor în vederea reglării și autoreglării procesului instructiv-educativ în instituția preșcolară.

Seminarele pedagogice pot începe cu o serie de teste psihologice utilizate în țară și peste hotare cu genericul „Cunoaște-te pe tine însuți”. Educatorii trebuie să deie răspunsuri sincere și obiective pentru a obține rezultate autentice despre desfășurarea activității educativ-instructive.

Realizând programa propusă, s-a tins la trecerea de la forme informative de instruire la metode active utilizându-se elementele de problematizare și de situații-probleme.

Abordarea situației problematice ca metodă presupune existența unei modalități aparte de organizare și desfășurare a consiliului pedagogic, seminarului, orei metodice etc. Problematizarea constă în propunerea unor probleme didactice în scopul stimulării gândirii educatorilor pentru a găsi soluțiile posibile într-o situație sau alta.

Aplicarea metodei problematizate va servi la amplificarea interesului de cunoaștere a educatorilor, ce va impulsiona activitatea de meditație, va permite desfășurarea discuțiilor active pe marginea materialului studiat.

În acest scop poate fi folosită metoda însărcinărilor practice care sunt orientate spre consolidarea cunoștințelor teoretice. Aceste sarcini pot fi clasificate: didactice, de propagandă, organizatorice.

Scopul principal al sarcinilor didactice constituie formarea priceperii de a selecta materialul care ilustrează o teză teoretică sau alta, de a-l analiza, de a trage concluziile necesare. În acest sens forma specifică de utilizare a metodei date o constituie pregătirea referatelor. Cu alte cuvinte, s-a tins ca educatorii să-și actualizeze cunoștințele obținute în colegii pedagogice, instituția superioară de învățământ pentru analiza fenomenelor și faptelor concrete din viața instituției preșcolare. De aceea în timpul analizei referatelor se face o corelație între problemele puse în discuție și cele existente în instituția preșcolară. În procesul de pregătire a referatelor unii educatori analizează starea lucrului instituției preșcolare, alții fac recomandări concrete orientate spre perfecționarea aspectului examinat și, fapt deosebit de important, participă activ la înlăturarea lacunelor făcând propuneri avantajoase.

Una din cele mai de seamă sarcini este formarea deprinderilor oratorice, de a ține un discurs, de agitație și propagandă, lucru important în activitatea profesională a educatorului contemporan. La realizarea acestui scop contribuie însărcinările care pot fi numite convențional de propagandă. De exemplu, se poate propune educatorilor, aplicând cunoștințele obținute, să facă o informație, să întrețină o conversație, să organizeze o masă rotundă pentru părinți, să scrie o informație. În acest plan, în lucrul consiliilor pedagogice, seminarelor, orelor pedagogice, se utilizează metoda de modelare a activității, ce reprezintă imitarea acțiunii educatorului pentru soluționarea unor probleme dificile. La baza acestor probleme se află situații din viața cotidiană a grădiniței de copii care sunt analizate în scopuri didactice.

În corespundere cu profesiograma educatorului propusă mai jos au fost evidențiate următoarele tipuri de probleme:

- a) analitice;
- b) constructive;
- c) organizatorice;
- d) comunicative.

După gradul de complexitate se deosebesc: exerciții-probleme care contribuie la formarea anumitor priceperi și sarcini care modelează situații problematice din mai multe puncte de vedere. Această muncă contribuie la ridicarea nivelului profesional al educatorilor și creează posibilitatea de a utiliza pe larg stilul democratic de conducere.

Planificând tematica consiliilor pedagogice, vă propunem experiența atestată în Japonia. În această țară fiecare sarcină de muncă este înscrisă pe o fișă specială și se răspândește în instituția preșcolară. Educatorii iau notă de observațiile, opiniile proprii, ce reflectă atitudinea lor față de activitatea în cauză, atitudine ce poate fi considerată muncă creatoare.

Credem că idealul educației, începând cu învățământul preșcolar, poate cristaliza în stimularea prin toate mijloacele creativității fiecărui educator, pregătirea educatorilor pentru a înțelege și dezvolta mediul social, informațional, inițierea în exercițiul anevoios al democrației, al pluralismului de opinii, promovând astfel valorile neamului.

Din experiența de pe teren, din schimbul de opinii cu colaboratorii instituțiilor preșcolare propunem modele ale tematicii consiliilor pedagogice la diferite compartimente ale curriculumului educației și instruirii în instituțiile preșcolare.

CAPITOLUL 4. CATEDRA ȘCOLARĂ ȘI ÎNTRUNIRILE METODICE

Conținutul unității de curs:

- 4.1. Pozițiile catedrei școlare
- 4.2. Sarcinile și direcțiile catedrei școlare
- 4.3. Întrunirile metodice. Sarcinile și direcțiile activității întrunirilor metodice
- 4.4. Formele de bază ale lucrului întrunirilor metodice

Scopul unității de curs:

- Identificarea poziției generale, ordinii activității catedrei, documentației.
- Caracteristica întrunirii metodice ca acțiune structurală a unității de învățământ.

Obiective operaționale:

- analiza pozițiilor generale ale catedrei școlare;
- explicarea sarcinilor și direcțiilor activității întrunirilor metodice;
- precizarea documentației întrunirilor metodice.

Sarcini de lucru:

1. Elaborati planul proiect al ședinței catedrei pentru un an de studii, indicând direcțiile catedrei.
2. Analizați documentația întrunirilor metodice completând-o conform noilor orientări în sistemul învățământului inovativ.

4.1. Pozițiile catedrei școlare

1. Catedra prezintă o despărțitură structurală a sistemului științifico-metodic al școlii și se creează în scopul asigurării științifico-metodice a procesului instructiv-educativ după disciplina conform domeniului instructiv.

2. Catedra realizează lucrul instructiv, metodic și științific de cercetare, realizează tratările științifice și strategiile examinate de consiliul pedagogic și metodic al școlii.

3. Catedra coordonează lucrul său cu directorul adjunct pentru munca științifico-metodică ce se supune și consiliului profesoral al școlii.

4. În componența catedrei intră lucrători științifici, învățător-novatori, elevi.

5. Catedra se creează și se lichidează conform deciziei consiliului profesoral al școlii.

4.2. Sarcinile și direcțiile catedrei școlare

Sarcinile și direcțiile activității catedrei școlare [2]:

1. Delimitarea sarcinii instructive.
2. Reexaminarea și expertiza programelor de lucru și facultative.

3. Integrarea programelor instructive noi în domeniul învățământului.
4. Organizarea și desfășurarea lucrului experimental la disciplină, curs.
5. Dirijarea muncii de cercetare a elevilor.
6. Expertiza materialelor instructive.
7. Organizarea concursurilor, olimpiadelor, expozițiilor, prezentării activității învățătorilor și elevilor.
8. Crearea băncii de măsurare a nivelului succeselor instructive la disciplinele în cauză.
9. Determinarea și dezvoltarea legăturilor creative cu alte catedre ale unității de învățământ.
10. Reexaminarea mecanismului eficacității activității catedrei.

Ordinea activității catedrei școlare:

1. Catedra organizează lucrul său prin prezența a nu mai puțin de cinci învățători, din care doi au grade didactic.
2. Șeful catedrei se alege din numărul celor mai calificați pedagogi ce au capacități creatoare și organizatorice.

Documentația catedrei:

- Date despre catedră.
- Planul lucrului catedrei (se evidențiază obligatoriu secțiunea despre lucrul științific de cercetare, experimentul desfășurat în anul curent de către fiecare membru al catedrei).
- Planul controlului după starea predării și nivelul cunoștințelor elevilor.
- Material analitic despre starea predării disciplinelor instructive.
- Orarul activității facultativelor și cursurilor conform disciplinelor.
- Procesele verbale ale ședințelor catedrei.

4.3. Întrunirile metodice. Sarcinile și direcțiile activității întrunirilor metodice

Întrunirile metodice ca acțiune structurală a unității de învățământ se creează pentru rezolvarea unor sarcini ale instituției respective. Lucrul întrunirilor metodice este orientat a folosi efectiv și dezvolta potențialul profesional al pedagogilor, precum unirea și coordonarea eforturilor lor în scopul perfecționării metodicii de predare a disciplinelor respective și, în această bază, spre îmbunătățirea procesului de învățământ.

Întrunirile metodice:

- analizează posibilitățile instructive ale elevilor, rezultatele procesului de învățământ, în același rând, lucrul extracurricular pe obiecte;
- asigură procesul de învățământ cu complectele metodice necesare;

- planifică acordarea ajutorului metodic concret învățătorilor la disciplinele respective;
- organizează lucrul seminarelor metodice și a altor forme de lucru metodic;
- analizează și planifică organizarea cabinetelor cu materiale metodice;
- pregătește materialele pentru atestarea elevilor, realizează expertiza inițială a schimbărilor, incluse de către profesori în programele instructive;
- studiază și generalizează experiența predării disciplinelor instructive;
- organizează activitatea elevilor la disciplinele de studiu în afara clasei;
- iau hotărâri despre pregătirea recomandărilor metodice în ajutorul învățătorilor;
- organizează reexaminarea recomandărilor metodice pentru elevi și părinți în scopul însușirii mai bune a disciplinelor corespunzătoare, perfecționării culturii muncii instructive;
- recomandă învățătorilor diverse forme de perfecționare a calificăției;
- organizează lucrul profesorilor cu pedagogii debutanți;
- reexaminează pozițiile despre concursuri, olimpiade, săptămâni pe discipline și organizează desfășurarea lor;
- participă în pregătirea concursurilor profesionale ale învățătorilor.

4.4. Formele de bază ale lucrului întrunirilor metodice

Formele de bază ale lucrului întrunirilor metodice:

1. Desfășurarea experimentelor pedagogice la problema metodicii instruirii și educației elevilor și diseminarea rezultatelor în procesul de învățământ.

2. Mese rotunde, adunări și seminare pe întrebările instructiv-metodice, rapoarte creatoare ale învățătorilor etc.

3. Ședințele întrunirilor metodice privind metodică instruirii și educației elevilor.

4. Ore deschise și măsuri în afara clasei la disciplină.

5. Lecții, referate, comunicări și discuții la metodică instruirii și educației la întrebările pedagogiei și psihologiei generale.

6. Studierea și realizarea în procesul instructiv-educativ a cerințelor documentelor normative, a experienței pedagogice avansate.

7. Promovarea săptămânilor pe discipline și a zilelor metodice.

8. Frecventarea reciprocă a orelor.

Ordinea de lucru a întrunirilor metodice:

1. Conduce întrunirea metodică președintele, ce este numit de către managerul coordonator din numărul celor mai experimentați pedagogi și cu acordul membrilor întrunirii metodice.

2. Lucrul întrunirii metodice are loc conform planului de lucru pe anul curent. Planul se elaborează de președintele întrunirii metodice, se examinează la ședința întrunirii metodice, se coordonează cu directorul adjunct pentru activitatea metodică și se confirmă (aprobă) de consiliul metodic al școlii.

3. Ședințele întrunirilor metodice au loc o dată în semestru.

4. Fiecare chestiune este discutată, recomandările, se fixează în registrul proceselor verbale. Ele sunt semnate de președintele întrunirii metodice.

5. Controlul după activitatea întrunirilor metodice se realizează de directorul coordonator, directorul-adjunct conform planului lucrului metodic al școlii.

Documentația întrunirilor metodice:

1. Regulamentul despre întrunirea metodică.
2. Date despre membrii întrunirilor metodice: vârsta, studiile, specialitatea etc.
3. Analiza lucrului pe anul trecut.
4. Sarcinile întrunirii metodice pentru anul curent.
5. Tema lucrului metodic, scopul ei, orientările și sarcinile pentru noul an de studiu.
6. Planul muncii pentru anul curent.
7. Planul muncii pentru fiecare lună.
8. Date despre temele autoinstruirii învățătorilor.
9. Planul de perspectivă și graficul perfecționării calificației învățătorilor.
10. Planul de perspectivă și orarul atestării cadrelor didactice.
11. Graficul desfășurării lucrărilor de control (nu mai mult de o lucrare de control în zi).
12. Graficul lucrărilor de control administrative pe semestre.
13. Graficul desfășurării orelor publice și a activităților extrașcolare.
14. Planificarea calendaristico-tematică.
15. Planul de lucru cu pedagogii debutanți.
16. Planul desfășurării săptămânii disciplinei date.
17. Rezultatele controlului școlar (certIFICATE informative și analitice).
18. Procesele verbale ale ședințelor.

Drepturile întâlnirilor metodice:

- Să pregătească propuneri și să recomande învățătorii pentru ridicarea calificației.
- Să înainteze propuneri despre îmbunătățirea procesului instructiv în școală.
- Să ridice întrebarea despre publicarea materialelor cu privire la experiența pedagogică avansată.

CAPITOLUL 5. GRUPA DE CREAȚIE A UNITĂȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Conținutul unității de curs:

- 5.1. Grupa de creație, pozițiile de bază
- 5.2. Sarcinile și direcțiile activității grupei de creație
- 5.3. Ordinea de lucru a grupei de creație
- 5.4. Planul de lucru, etapele ce trebuie respectate
- 5.5. Munca de creație a cadrului didactic

Scopul unității de curs:

- Identificarea poziției de bază, sarcinilor și direcțiilor activității grupei de creație.
- Caracteristica muncii de creație a cadrului didactic

Obiectivele operaționale:

- explicarea direcțiilor activității grupei de creație;
- precizarea ordinei de lucru a grupei de creație;
- analiza planului de lucru al grupei de creație;

Sarcini de lucru:

1. Elaborati planul de lucru al grupei de creație pentru un an de studii.
2. Prezentați modele de planuri individuale ale muncii de creație a cadrului didactic.

5.1. Grupa de creație, pozițiile de bază

1. Grupa de creație prezintă o secțiune structurală a serviciului metodic din școală și se creează în scopul prelucrării pozițiilor locale, asigurării metodice a unor cursuri noi, programelor și a unor teme din programe.

2. Grupa de creație realizează activitatea metodică și științific de cercetare, strategiile științifice, ce au fost prelucrate de către consiliile pedagogice și metodice ale școlii.

3. Grupa de creație coordonează activitatea sa cu directorul-adjunct responsabil de munca științifico-metodică, instructiv-metodică și educativă și se supune consiliului metodic și pedagogic al școlii.

4. În componența grupei de creație intră conducătorii școlii, învățătorii-experimentatori, psihologii.

5. Grupa de creație se creează și se lichidează prin decizia consiliului profesoral al școlii.

5.2. Sarcinile și direcțiile activității grupei de creație

Sarcinile și direcțiile activității grupei de creație [2]:

- Determinarea orientărilor locale ale lucrului practico-experimental.
- Prelucrarea și expertiza concepției noilor orientări în asigurarea metodică a procesului instructiv-educativ, a disciplinei, tehnologiilor didactice.
- Acordarea ajutorului în prelucrarea concepției și programei dezvoltării școlii.
- Organizarea și realizarea activității de cercetare într-o problemă oarecare.
- Dirijarea muncii științifice a grupelor de creație a elevilor.
- Discuția diverselor materiale, prezentate de membrii grupei de creație.
- Organizarea concursurilor de creație. Participarea în lecturile pedagogice, conferințe.
- Crearea băncilor despre perspectivele inovațiilor.
- Stabilirea și dezvoltarea legăturilor creative cu catedrele. Institutul de perfecționare a cadrelor.
- Prelucrarea instrumentelor metodice pentru determinarea eficacității inovațiilor efectuate, a rezultatelor cercetărilor etc.

5.3. Ordinea de lucru a grupei de creație

Ordinea de lucru a grupei de creație:

- Grupa de creație își organizează lucrul său prin prezența a nu mai puțin de 5 profesori, din care doi sau mai mulți au grade didactice întâi și superior.
- Conducătorul grupei de creație se alege din numărul celor mai calificați pedagogi, ce au capacități creatoare și organizatorice și participă în activitatea practico-experimentală.

Documentația grupei de creație:

- Regulamentul despre grupa de creație.
- Planul de lucru al grupei de creație (obligatoriu se evidențiază secțiunea despre lucrul științific de cercetare, practic-experimental, ce s-a efectuat în anul precedent de către fiecare membru al grupei de creație).
- Materialul analitic despre rezultatele activității experimentale.
- Procesele verbale ale ședințelor grupei de creație.

5.4. Planul de lucru, etapele ce trebuie respectate

Planul aproximativ de lucru al grupei de creație:

1. *Etapa de informare* (problematika, problema și necesitățile școlii).
2. *Etapa analitico-practică*. Determinarea direcțiilor activității grupei de creație:

- prognostică;
- diagnostică;
- analitică;
- practică;
- de corijare;
- de sistem.

3. *Etapa prelucrării și însușirii materialului.* Pregătirea referatului, proiectului, programei de activitate.

4. *Etapa de generalizare.* Materialele se generalizează și se sistematizează în formă de recomandări metodice ale învățătorului, conducătorului întrunirilor metodice ale unității de învățământ.

5. *Generalizarea experienței de lucru a grupei de creație.* Pregătirea materialelor la ședința consiliului metodic sau pedagogic, conferinței.

5.5. Munca de creație a cadrului didactic

Munca de creație a învățătorului:

1. Felurile lucrărilor de creație ale învățătorului, experiența de lucru (etapele experienței); practic-experimentală, științifică de cercetare.
2. Planul desfășurat al lecției învățătorului – una din formele lucrului de creație. Analiza lecției de pe pozițiile realizării competențelor-cheie de bază.
3. Programa de activitate – produsul muncii creatoare a învățătorului. Analiza programelor de către întrunirile metodice de directorul-adjunct pentru munca instructiv-educativă.
4. Raportul de creație al învățătorului. Autoanaliza activității (se analizează de către directorul-adjunct pentru munca instructiv-educativă în colaborare cu învățătorul).
5. Referate, comunicări ale învățătorilor.
6. Înregistrările lecțiilor etc.

CAPITOLUL 6. MOTIVAȚIA DEZVOLTĂRII PROFESIONALE ALE CADRELOR DIDACTICE

Conținutul unității de curs:

- 6.1. Conținutul și natura motivației
- 6.2. Motivația personalului
- 6.3. Teoriile de conținut ale motivației
- 6.4. Teoriile de proces ale motivației
- 6.5. Recompensarea personalului

Scopul unității de curs:

- Înțelegerea conceptului de motivație.
- Familiarizarea cu teoriile motivației, cu unele aspecte în legătură cu rolul motivațiilor.

Obiective operaționale:

- definirea conceptului de motivație;
- caracteristica și explicarea teoriilor de conținut și proces ale motivației;
- descrierea fazelor importante ale procesului motivațional.

Sarcini de lucru:

1. Lămurii prin ce se exprimă rolul managerului în motivarea personalului didactic.
2. Caracterizați formele și rolul motivației în activitatea managerială.
3. Analizați metodele folosite pentru motivarea personalului.

6.1. Conținutul și natura motivației

Nu există o definiție univocă a motivației. D. E. L. R., definește motivația ca fiind „totalitatea motivelor sau mobilurilor, conștiente sau nu, care determină pe cineva să efectueze o anumită acțiune sau să tindă spre anumite scopuri”. La originea termenului se află latinescul „movere”, care înseamnă mișcare.

În teoriile comportamentului organizațional motivația apare ca o forță care energizează, orientează și sprijină comportamentul uman. Din această accepțiune motivația rezultă din trei aspecte importante:

- în primul rând, motivația este o forță energetică ce impulsionează oamenii să se comporte într-un anumit fel;
- în al doilea rând, ea orientează comportamentul spre ceva;
- în al treilea rând, pentru a înțelege motivația, este necesară o perspectivă sistemică asupra forțelor intrinseci și a celor ce aparțin mediului.

Motivația este un vector psihic intern, acționat de trebuințe și de cerințe, norme sociale, care orientează și mobilizează disponibilitățile individuale pe linie acțională în vederea îndeplinirii anumitor obiective.

Din perspectiva managerială, motivația înseamnă abilitatea managerului de a crea un mediu în care cadrele pot și vor să genereze răspunsurile dorite de instituție. Ea este atât fundamentul, cât și măsura succesului unui sistem și proces managerial. Motivația este o succesiune logică a următoarelor componente:

- nevoi sau așteptări;
- scopuri;
- feed-back-uri.

În orice moment indivizii sunt purtătorii unui sistem de trebuințe, dorințe și așteptări.

De exemplu: cineva resimte puternic dorința de realizare profesională, visează la succese mari și, făcându-și datoria cu cinste, să primească recompensa dorită. Când sunt prezente asemenea dorințe și așteptări, indivizii se află într-o stare interioară de dezechilibru. Acest dezechilibru poate cauza comportamentul motivat de scopurile respective. Individul receptează feed-back-ul comportamentului motivat, atât dinspre sine însuși cât și dinspre alții. Feed-back-ul confirmă sau infirmă satisfacerea scopurilor. Răspunsul pozitiv îl aduce echilibrul cu el însuși, caracterizat de satisfacția îndeplinirii de sine. Răspunsul negativ îl menține în continuare în dezechilibru.

Deși modelul acesta simplu nu ia în considerare toți factorii motivaționali, el este reprezentativ pentru reflectarea naturii de bază a procesului motivării. El arată natura clinică a motivației, determinată de continua căutare a stării de echilibru interior prin intermediul satisfacerii trebuințelor, dorințelor și realizării aspirațiilor.

Motivația pentru muncă se dezvoltă din primii ani de viață, având ca suport tendința către independență în acțiune a ființei umane. Această tendință trebuie stimulată și orientată de către părinți spre activități utile cu finalitate formativă. Motivațiile profesionale trebuie cultivate din școală concomitent cu desfășurarea procesului instructiv-educativ. Aceste motivații se înscriu pe treapta superioară a paradigmei lui Maslow [Apud 2]. Rezultatele obținute în dezvoltarea motivațiilor profesionale se apreciază prin:

- performanțele la învățatură;
- participarea la cercurile profesionale;
- informarea suplimentară.

În cazul pregătirii profesionale prin ucenicia la locul de muncă, dezvoltarea motivației pentru profesie este favorizată de contactul nemijlocit cu meseria pe care o învață practicând-o în condițiile concrete ale procesului managerial.

Principalele contribuții la explicarea motivației comportamentului în cadrul instituției pot fi structurate în două mari categorii:

- teorii care au ca obiect factorii ce stimulează, generează la un comportament motivat (cum sunt: teoria piramidei trebuințelor, teoria bifactorială, teoria E.R.G.);
- teorii care urmează să dezvoltă alături de factorii de mai sus, procesele, direcțiile și opțiunile specifice diferitelor modele comportamentale (de exemplu: teoria expectanței, echității).

6.2. Motivația personalului

Managerii pot obține succese în activitatea lor dacă reușesc să înțeleagă bine rolul pe care îl joacă motivația în activitatea subordonaților. Majoritatea managerilor înțeleg comportamentul membrilor instituției, ei sunt preocupați pentru a identifica modul în care ar putea influența comportamentul lor pentru a stimula obținerea performanței și realizarea obiectivelor instituției.

Motivația este o stare interioară a unui individ ce inițiază și dirijează comportamentul spre un scop care, odată atins, va determina satisfacerea unei necesități. Un principiu esențial ce determină performanțele membrilor instituției constă în nivelurile de abilitate și motivare ale lor.

Abilitatea reflectă talentul unei persoane ce trebuie să îndeplinească obiectivele aferente obiectivului vizat. Talentul vizează competențele intelectuale pe care le posedă o persoană.

Ținând cont de nivelul de inteligență, calificare a unei persoane, se poate aprecia că uneori acesta nu este suficient pentru a atinge un nivel înalt al performanțelor. Persoana trebuie, de asemenea, să dorească să realizeze acel nivel de performanțe. Aceasta ține de motivația sa.

Pentru a înțelege mai bine modul în care se poate realiza o motivare eficientă a unei persoane este necesar să se cunoască procesul motivațional. El se compune dintr-o succesiune de etape ce sunt prezentate în Figura 1.

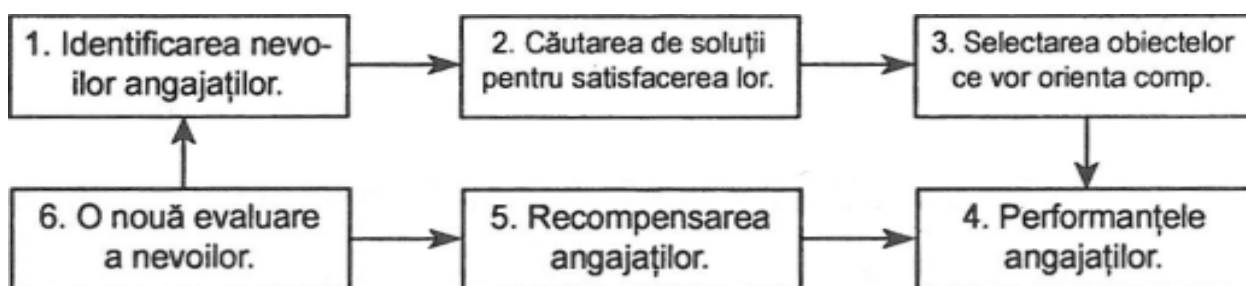


Fig. 1. Fazele importante ale procesului motivațional [2]

Etapa I se referă la identificarea necesităților angajaților. Necesitățile sunt acele lipsuri care se manifestă la un anumit moment. Aceste lipsuri pot fi psihologice (cum ar fi nevoia de

recunoaștere), fiziologice (nevoia de apă, aer, căldură, hrană), sau sociale (nevoia de asociere, prietenie etc.). Necesitățile sunt văzute ca elemente active (energizante). Astfel, când necesitățile (lipsurile) se manifestă, persoana va căuta soluții pentru a le satisface (faza 2).

Selectarea obiectivelor ce vor orienta comportamentul angajaților (faza 3) reprezintă un ansamblu de forțe ce pot acționa asupra lor. În plus, realizarea obiectivelor dorite poate reduce semnificativ lipsurile. Anumiți angajați doresc să fie promovați. Ei așteaptă cu înfrigurare realizarea unor obiective deosebite care le-ar permite atingerea acestui obiectiv. Astfel de necesități, dorințe și așteptări generează tensiuni la nivelul indivizilor, menținându-i într-o stare de discomfort. Crezând că anumite comportamente specifice pot învinge această percepție, ei vor acționa, deoarece își adaptează comportamentul la obiectivul ce le va reduce această stare de tensiune. De exemplu, angajații ce doresc să fie avansați încearcă să se implice în rezolvarea problemelor majore cu care se confruntă instituția în speranța că vor fi remarcați și, astfel, pot contribui la atingerea obiectivelor ei (faza 4).

Dacă membrii instituției receptează promovarea și sporul de salarii ca factori motivatori în muncă, ei fiind informați (prin feed-back) despre cerințele impuse de instituție pentru atingerea acestor obiective individuale și modul în care vor fi recompensați angajații care au o prestație corespunzătoare, atunci necesitățile identificate în (faza 1) vor fi satisfăcute (faza 5).

Odată ce membrii instituției obțin recompense sau sunt sancționați (când manifestă un comportament necorespunzător), urmează să se evalueze din nou necesitățile care se manifestă pentru a căuta soluții în vederea diminuării presiunii lor (faza 6).

Se pot identifica două tipuri de teorii motivaționale:

- teorii de conținut;
- teorii de proces.

6.3. Teoriile de conținut ale motivației

Teoriile de conținut se concentrează asupra factorilor interni, specifici, ai unei persoane care pot iniția, orienta sau stopa comportamentul ei. De exemplu: un salariu atractiv, condiții bune de activitate și existența de relații prietenești cu colegii sunt factori importanți pentru majoritatea persoanelor. Necesitatea pentru hrană sau dorința de a avea un post sigur sunt, de asemenea, factori ce influențează persoanele și pot genera un set de obiective care vor motiva comportamentul lor.

În literatura de specialitate se menționează patru teorii de conținut ale motivației ca fiind cele mai importante, și anume: ierarhia necesităților după Maslow, teoria ERG, teoria succesului a lui McClelland și teoria bifactorială a lui Herzberg.

- *Teoria ierarhiei nevoilor*

Psihologul Abraham H. Maslow a dezvoltat o teorie despre motivație care continuă să fie o referință în literatura de specialitate. El a sugerat că oamenii manifestă un set complex de necesități care pot fi aranjate într-o ierarhie. Ierarhizarea necesităților se realizează în concordanță cu un set de ipoteze, astfel [Apud 2]:

- o nevoie satisfăcută nu mai este un factor motivant. Totuși, când o nevoie este satisfăcută, alta o substituie astfel, încât omul se află în permanență sub presiunea satisfacerii anumitor nevoi;
- setul de nevoi pentru majoritatea oamenilor este foarte complex. Anumite nevoi afectează comportamentul fiecărei persoane în orice moment;
- nevoile de la nivelurile inferioare ale ierarhiei trebuie să fie satisfăcute, în general, înainte ca nevoile de la nivelurile mai înalte să devină presante orientând comportamentul persoanei respective;
- există mai multe căi pentru a satisface nevoile de la nivelurile superioare ale ierarhiei decât nevoile de la nivelurile inferioare.

Această teorie precizează că o persoană are cinci categorii de nevoi: fiziologice, de securitate, de asociere, de stimă și de autoperfecționare.

Nevoile fiziologice se află la baza ierarhiei lui Maslow, fiind considerate nevoi primare deoarece ele asigură existența umană. Oamenii se concentrează asupra satisfacerii acestor nevoi înainte de a trece la nevoile de stimă.

Nevoile de stimă (de considerație) se referă la sentimentele personale ale indivizilor privind realizările și recunoașterea prestației lor de către ceilalți. Oamenii cu nevoi de stimă doresc ca ceilalți să-i accepte (respecte) pentru că ei cred că sunt competenți și capabili. Managerii care se concentrează pe acest tip de nevoi încearcă să motiveze angajații cu recompense publice și recunoaștere pentru serviciile prestate. Acești manageri pot utiliza anumite instrumente de evidențiere ca articole elogiative despre angajați publicate în ziarul companiei, liste de evidențiere a personalului plasate în zone vizibile și susținerea demnității ca o calitate a angajaților în munca lor.

Nevoile de autoperfecționare reflectă eforturile acelor angajați, care, din experiența lor și a celorlalți, capătă abilități suplimentare pentru rezolvarea problemelor organizației. Managerii care pun accentul pe acest tip de nevoi pot implica angajații în proiectarea posturilor, îndeplinirea sarcinilor ce necesită o calificare specială sau oferă echipelor de angajați posibilitatea de a planifica și implementa procedurile de muncă.

Teoria motivațională a lui Maslow furnizează informații incomplete despre sursele nevoilor. Trebuie de precizat faptul că nevoile de ordin superior sunt potențial prezente la majoritatea oamenilor, însă managerii de vârf sunt mult mai capabili de a-și satisface nevoile de stimă și de autoperfecționare decât managerii de la nivelurile inferioare; managerii de vârf sunt intens solicitați de posturile ce le ocupă și beneficiază de oportunități pentru autoperfecționare. O critică adusă acestei teorii se referă la posibilitatea manifestării, în același timp, la majoritatea membrilor unei organizații, a mai multor nevoi, ceea ce infirmă o ipoteză a teoriei respective prin care în orice moment se manifestă doar un singur tip de nevoi.

- *Teoria ERG*

Această teorie are la bază concepția lui Clay Alderfer, care susține că la nivelul unui individ se manifestă trei seturi de nevoi: existențiale (Existence needs), relațional (Relatedness needs) și cele de progres (Growth needs). Alderfer a descris aceste nevoi astfel:

- *nevoile existențiale* sau nevoile materiale sunt satisfăcute prin hrană, aer, condiții de muncă și câștiguri rezonabile. Acest tip de nevoi trebuie satisfăcut înainte de a se trece la nevoile relaționale;
- *nevoile relaționale* se întâlnesc prin stabilirea și menținerea relațiilor interpersonale cu colegii de muncă, superiorii, subordonații, prietenii și familia. Satisfacerea acestor nevoi depinde de raportul cu ceilalți: fie ostil, fie amical;
- *nevoile de progres* se exprimă prin încercarea individului de a găsi oportunități în vederea dezvoltării propriei persoane printr-un aport creativ sau productiv în muncă. Satisfacerea acestor nevoi este expresia modului de realizare a capacităților și talentelor personale.

Teoria ERG stabilește faptul că persoanele sunt motivate pentru a avea un comportament ce satisface unul din cele trei seturi de nevoi. Managerii au ajuns la concluzia că modelele de motivare bazate pe nevoi îi ajută să înțeleagă cum să-și motiveze subordonații.

- *Teoria succesului a lui McClelland*

David McClelland a propus în 1960 o teorie despre nevoile umane, concentrându-se asupra nevoilor ce sunt dezvoltate de oameni pe baza experienței lor de viață [Apud 2]. El a stabilit că există trei nevoi importante: nevoia de succes (realizare), de asociere (afiliere) și de putere. În funcție de experiența de viață, aceste nevoi se vor manifesta diferit, influențând personalitatea fiecărui individ. Când o anumită nevoie se manifestă intens la o persoană, atunci efectul va consta în motivarea persoanei de a adopta un comportament care îi va permite satisfacerea ei.

Această teorie stabilește că oamenii sunt motivați în concordanță cu dorința lor de a îndeplini sarcinile ce le revin la nivelul standardelor cerute sau de a reuși să facă față unor situații competiționale.

McClelland a propus un test pentru a estima nivelul de motivare al unui individ prin prisma succesului *Thematic Aperception Test (TAT)*. Testul folosește imagini nestructurate ce pot genera mai multe moduri de reacție ale indivizilor ce sunt testați. Imaginile pot sugera percepții diferite ale obiectelor sau descrieri diferite ale lor în funcție de capacitatea de percepție, emotivitate (testul se bazează pe percepția unui individ la acțiunea stimulilor) sau pe experiența de viață a subiecților.

McClelland pretinde că unele persoane ce doresc, în mod deosebit, să obțină succes sunt motivate într-o măsură mai mare de succes decât de profit. Pentru maximizarea satisfacției lor, ei fixează obiective ce sunt realizabile. Deși nu evită complet riscul, ei îl analizează cu multă atenție. Persoanele motivate prin nevoia de succes (realizare) nu doresc să eșueze și vor evita sarcinile care implică un risc înalt. Subiecții cu nevoi reduse de succes (realizare), în general, vor evita schimbările, responsabilitățile și riscul.

Persoanele la care se manifestă pregnant nevoia de putere sunt motivate prin încercarea de a influența pe ceilalți și a fi responsabili pentru comportamentul lor. Ei tind să ocupe poziția cea mai înaltă și mai autoritară în organizație. Autorul acestei teorii arată că există două semnificații ale puterii: una pozitivă, când puterea se utilizează în scop social și una negativă, când se utilizează în scop personal.

Managerii cu o înaltă nevoie de asociere (afiliere) tind să fie cooperanți, să lucreze în echipă. Totuși o dorință intensă pentru asociere poate sacrifica eficiența unui manager când interesele diferite ale organizației și ale apropiaților pot interfera puternic, distorsionând calitatea deciziilor adoptate. Se recomandă ca aceste persoane să nu fie plasate în posturi de muncă izolate.

- *Teoria bifactorială a lui Herzberg*

Această teorie este una din cele mai controversate teorii ale motivației, datorită a două trăsături specifice.

Prima: teoria accentuează faptul că anumiți factori conduc la satisfacție, pe când alții pot împiedica insatisfacția, dar nu sunt surse de satisfacție.

A doua teorie stabilește că satisfacția și insatisfacția într-un post de muncă evoluează discontinuu între factorii care produc satisfacție și cei care produc insatisfacție în muncă (o persoană poate fi simultan satisfăcută și nesatisfăcută). Frederick Herzberg a examinat relațiile dintre satisfacție și productivitatea muncii pe un grup de ingineri și economiști.

Prin utilizarea de interviuri semistructurate, el a acumulat date despre diverși factori care au un efect asupra angajaților privind percepția muncii prestate de ei. Două seturi de factori diferiți au rezultat în urma acestor cercetări și anume:

- *motivatori* (factori intrinseci);
- *igienici* (factori extrinseci).

Factorii motivatori includ recunoașterea, promovarea, responsabilitățile etc. Acești factori sunt asociați cu percepția pozitivă a individului privind postul pe care-l ocupă și simt legați de conținutul postului.

Al doilea set, *factorii igienici*, includ politica companiei, asistența tehnică, salariile, condițiile de muncă și relațiile interpersonale. Acești factori sunt asociați cu o percepție negativă a individului privind postul ce-l ocupă și sunt legați de context sau de mediul în care persoana muncește (acești factori determină insatisfacție).

O critică adusă teoriei lui Herzberg se referă la procedura folosită pentru obținerea informațiilor. Răspunsurile la două întrebări cheie: „Puteți descrie, în detaliu, când considerați că prestația dumneavoastră este excepțională?” și „Puteți să descrieți, în detaliu, când prestația dumneavoastră este foarte slabă?” ilustrează calitatea informațiilor obținute prin acest procedeu, fiind posibil ca persoanele intervievate să distorsioneze prin răspunsurile date realitatea. Ele tind să atribuie rezultate bune privind prestația lor și vor atribui altora rezultate slabe.

Cele patru teorii de conținut ale motivației precizează conceptele motivaționale de bază, cum sunt: nevoile, succesele și motivarea prin utilizarea factorilor igienici. Ierarhia nevoilor a lui Maslow servește ca bază pentru teoria ERG. O diferență majoră între aceste patru teorii este aceea că teoria ierarhiei nevoilor oferă un sistem static de nevoi bazat pe succesiunea realizărilor, pe când teoria ERG prezintă un sistem flexibil de trei categorii de nevoi, bazat pe regresia nemulțumirilor.

Teoria bifactorială se apropie de ambele teorii. Dacă factorii igienici sunt prezenți, nevoile de securitate și fiziologice pot fi satisfăcute. Similar, dacă factorii igienici sunt prezenți, nevoile relaționale și existențiale (teoria ERG) nu sunt probabil zădărnicate. Factorii motivatori se concentrează asupra postului și pe oportunitățile necesare pentru satisfacerea aspirațiilor personale, vizând nevoi de ordin superior sau nevoi de progres / creștere (teoria ERG).

Teoria succesului a lui McClelland nu recunoaște nevoile de ordin inferior. Nevoile pentru asociere pot fi satisfăcute dacă o persoană întâlnește factori igienici la locul de muncă. Dacă postul în sine este solicitat și furnizează o oportunitate pentru o persoană în sensul adoptării de decizii semnificative, el este motivator.

Teoriile de conținut nu reușesc să explice clar de ce oamenii aleg un anumit comportament pentru realizarea obiectivelor legate de sarcinile lor de muncă. Acest aspect al alegerii reprezintă elementul esențial pe care se concentrează teoriile de proces ale motivației.

6.4. Teoriile de proces ale motivației

Teoriile de proces încearcă să descrie și să analizeze modul în care factorii personali interacționează și influențează comportamentul. Două din cele mai cunoscute teorii de proces sunt: teoria năzuințelor și teoria echității.

- *Teoria năzuințelor*

Această teorie a fost elaborată de Victor Vroom și se bazează pe premisa că percepția nevoilor determină comportamentul uman, iar intensitatea motivării depinde de gradul în care individul dorește să adopte un anumit comportament. Această dorință poate să crească sau să scadă [Apud 2]. Rezultă că intensitatea motivării fluctuează.

La baza acestei teorii stau patru ipoteze despre cauzele ce determină comportamentul membrilor unei organizații.

O combinație de factori individuali (nevoi, calificare, abilitate etc.) și de mediu sau organizaționali (controlul, reglementările, sistemul de recompense etc.), determină comportamentul unei persoane.

Membrii organizației decid propriul lor comportament în organizație.

Persoane diferite au nevoi și de obiective diferite.

Membrii organizației aleg individual din mai multe variante posibile, bazându-se pe percepția lor, dacă un comportament dat va conduce la rezultatul dorit.

Pentru a înțelege această teorie trebuie definite variabilele importante și explicat modul în care ele operează. Cinci din cele mai importante variabile ale teoriei sunt: rezultatele de prim nivel și de nivel secund, așteptarea, valența și instrumentalitatea.

Rezultatele comportamentale asociate locurilor de muncă sunt numite rezultate de prim nivel. Ele includ productivitatea, absenteismul, profitul și calitatea muncii. Rezultatele de nivel secund sunt acele recompense pozitive sau negative ca: plata sporurilor, promovarea, acceptarea de colaboratori și siguranța locului de muncă, astfel încât, rezultatele de prim nivel să fie posibil a se produce.

Așteptarea se referă la speranța (credița) că un anumit efort va fi urmat de un anumit nivel particular al performanțelor. Ea poate varia de la 0, când nu există nici o șansă ca rezultate

de prim nivel să se obțină după ce se adoptă un comportament, și 1, când se indică cu certitudine că un rezultat de prim nivel va fi obținut dintr-un anumit comportament.

Valența se referă la preferința unui individ pentru un anumit rezultat de nivel secund.

Instrumentalitatea vizează relația dintre rezultatele de prim nivel și rezultatele de nivel secund. Ea arată că angajatul se așteaptă ca o performanță înaltă să conducă la recompensele dorite. Dacă angajatul nu este recompensat în funcție de performanța obținută, apare demotivarea. Instrumentalitatea variază de la (-1) la (+1). O valoare de (-1) indică faptul că obținerea unui rezultat de nivel secund este corelată negativ cu obținerea rezultatului de prim nivel. De exemplu, un manager de vânzări dorește un rezultat de nivel secund concretizat în menținerea pe post a angajaților săi, dar reducerea drastică a vânzărilor a determinat o reducere de personal la compartimentul de vânzări; în acest caz, managerul nu poate realiza rezultatul de nivel secund. Un (+1) indică faptul că rezultatul de prim nivel este corelat pozitiv cu rezultatul de nivel secund. De exemplu, dacă managerul de vânzări ar fi reținut personalul existent, cum a procedat și în alte situații similare, probabilitatea ca să obțină rezultatul dorit de nivel secund ar fi aproape (+1). Dacă nu există o relație între performanțe și recompense, instrumentalitatea este zero.

În concluzie, teoria năzuințelor analizează motivarea muncii și este determinată de încrederea persoanelor privind relațiile „efort-performanțe” și variația dorită a rezultatelor în muncă asociate cu diferite niveluri de performanță. Din punct de vedere operațional, această teorie se poate aplica ținând cont de următoarele sugestii:

- managerii trebuie să încerce să determine rezultatele ce sunt apreciate de angajați ca fiind valoroase;
- managerii trebuie să determine genul de performanțe dorit de angajați;
- managerii trebuie să se asigure că nivelurile dorite ale performanțelor stabilite de angajați sunt realizabile;
- managerii trebuie să coreleze performanțele specifice dorite de ei cu rezultatele dorite de angajați;
- managerii trebuie să analizeze situația pentru a evita stările conflictuale;
- managerii trebuie să se asigure că variațiile manifestate la nivelul rezultatelor sau recompenselor sunt suficient de mari (marjele de variație) pentru a motiva semnificativ comportamentul angajaților.
- ***Teoria echității***

Teoria echității a motivației este o explicație a motivației bazându-se pe obiectivitatea percepută de individ din poziția lui de angajat. Percepția inechității poate afecta cu certitudine

comportamentul lui (se produc schimbări comportamentale). Când angajații cred că au fost tratați incorect în comparație cu colegii lor, ei vor reacționa în unul din următoarele moduri [2]:

- Unii vor încerca să suplimenteze recompensele pe care le obțin pentru prestația lor prin solicitări de sporuri de salarii sau prin acțiuni legale pentru a obține compensații în plus.
- Câțiva vor încerca să schimbe modul lor de muncă pentru a-l adapta cel mai bine modului în care sunt recompensați. Astfel, dacă ei cred că sunt plătiți prost vor diminua efortul lor în muncă, sau dacă ei sunt mult mai bine recompensați față de colegii lor, ei vor încerca să intensifice munca prestată pentru a menține nivelul de recompense existent sau vor încerca să reevalueze eforturile și recompensele considerând că au greșit când au făcut primele estimări stăruindu-se să le apropie de realitatea percepută de ei.
- Alții vor încerca să modifice percepția unei inechități dacă încercarea de a o schimba eșuează. Aceasta se poate realiza prin încercarea de a deforma situația existentă la anumite posturi de muncă sau prin a calma că inechitatea nu există în realitate (tendința de a ignora inechitatea).
- Unii vor lăsa situația neschimbată. Persoanele care simt că au fost tratate incorect pot decide să părăsească organizația, evitând astfel inechitatea existentă.
- Alții pot schimba situația prin reinstalarea unui climat de echitate. De exemplu, multe sindicate încearcă să atragă noi membri, pledând pentru îmbunătățirea condițiilor de muncă și o creștere a salariilor fără să se producă o creștere a efortului depus de angajați.
- Unii pot părăsi grupul în care lucrează pentru a reduce sursa de inechitate ce se manifestă la nivelul grupului, orientându-se către grupuri unde cred că inechitatea nu se manifestă.

Echitatea există ori de câte ori raportul dintre rezultate (recompense) și efortul unui angajat coincide cu raportul recompensă-efort al celorlalți angajați. Inechitatea apare atunci când există o diferență semnificativă între cele două rapoarte. Ea va genera tensiuni la nivelul individului sau printre indivizi.

Situațiile marcate cu A și C sunt specifice cazurilor de inechitate. În *zona A*, percepția angajatului privind prestația sa, se află sub așteptări. În acest caz, individul percepe un raport care este favorabil celorlalți și el va încerca să-și îmbunătățească percepția prin modificări ale raportului său. El caută fie să reducă efortul, sau să amplifice recompensele prin acțiuni legale sau ilegale (de exemplu, sustrageri de bunuri sau părăsirea postului pentru unul mai echitabil etc.).

În *zona C* se realizează o percepție peste așteptări a raportului recompense-efort al angajatului în comparație cu al celorlalți. Situația nu este echitabilă și individul va trebui să intensifice efortul pentru a se poziționa în zona de echilibru (*zona B*) caracterizată prin echitate.

Teoriile echităţii şi năzuinţelor subliniază diferite aspecte ale motivaţiei. Teoria năzuinţelor presupune că angajaţii sunt raţionali şi evaluează modul cum vor fi recompensaţi înainte de a îndeplini sarcinile aferente posturilor de muncă pe care le ocupă. În ce măsură vor îndeplini sarcinile va depinde, în parte, de ceea ce se crede că se aşteaptă de la ei. Odată ce managerii le comunică ce se doreşte, atunci, ei vor estima şansele ca în urma eforturilor pe care le vor depune să obţină rezultatele de prim nivel dorite (performanţe, calitate, absenteism etc.). Aceste rezultate sunt legate de valoarea recompenselor pe care ei doresc să le obţină. Rolul managerului este de a face ca recompensele dorite să poată fi obţinute de angajaţi prin clarificarea legăturilor între *recompense* şi *performanţe*.

În contrast cu teoria năzuinţelor, unde angajaţii fac o analiză internă privind valoarea recompenselor, teoria echităţii presupune că ceea ce este echitabil este determinat de angajaţi prin comparaţie cu ceilalţi colegi de muncă din aceeaşi instituţie sau din instituţii similare.

În acord cu teoria echităţii, oamenii sunt motivaţi de a evita situaţiile de inechitate şi sunt atraşi pentru a-şi păstra posturile şi a fi performanţi în situaţiile de echitate.

6.5. Recompensarea personalului

Recompensarea reprezintă totalitatea veniturilor financiare şi materiale pe care le primeşte un angajat, şi anume:

- să fie competitiv în raport cu sistemele de recompensare ale altor instituţii care furnizează bunuri sau servicii similare, pentru a atrage şi menţine personalul;
- respectarea cauzelor din contractul colectiv de muncă şi a reglementărilor legale;
- să fie corect şi consecvent aplicat în toată instituţia;
- să fie înţeles şi acceptat de angajaţi.

În literatura de specialitate se face distincţie între recompensare şi compensare. Se consideră că recompensarea este mai cuprinzătoare decât compensarea. Ea include, în plus, promovarea personalului, sentimentul de realizare, apreciere şi stimă. În această lucrare se va considera sistemul de recompensare redus la nivelul sistemului de compensare, fiind cea mai consistentă componentă a sa.

Recompensarea personalului dintr-o instituţie este cel mai important obiectiv specific managementului resurselor umane, deoarece:

(1) sistemul de recompensare al unei instituţii are o contribuţie majoră asupra recrutării, motivării, eficienţei şi satisfacţiei personalului;

(2) salariile reprezintă o cheltuială considerabilă pentru instituţie.

Proiectarea unui sistem de recompensare a personalului trebuie să se realizeze ținând cont de următoarele aspecte:

- satisfacerea nevoilor angajaților, inclusiv dorințelor de securitate și considerație;
- motivarea angajaților pentru a realiza nivelurile de performanță dorite;
- dimensionarea sistemului de recompensare în funcție de posibilitățile instituției;
- (gradații), în raport cu numărul de puncte aferente fiecărui post. Pentru fiecare grad există un nivel minim și unul maxim de salarizare.

Dificultatea unui post se exprimă printr-un anumit număr de puncte. Cuantificarea acestei mărimi necesită o evaluare a posturilor și identificarea factorilor și a ponderii pe care o au asupra dificultății postului. Principalii factori de dificultate sau complexitate a activităților pot fi: îndemânarea, efortul, responsabilitatea, condițiile de muncă. Există mai multe metode de evaluare dintre care metoda clasificării pe puncte (variantă a analizei multicriteriale) permite aprecierea dificultății postului printr-un număr de puncte.

Salariile aferente posturilor ce aparțin unei clase de salarizare pot varia de la un nivel minim la unul maxim. Doi angajați, ce ocupă posturi aflate în aceeași clasă, pot avea salarii diferite în funcție de calitățile lor individuale (diferența se face pe baza grilei de salarizare în cazul procesului de negociere individuală).

Sistemul de salarizare este influențat de mai mulți factori, care au un caracter dinamic, deci și sistemul în sine are un caracter dinamic. Se reînnoiește periodic, pentru a-1 adapta noilor situații. Se pot efectua corecții în *sumă fixă* pentru toate categoriile de salariați, în procent fix, acordat suplimentar la veniturile anterioare, sau în procente, proporțional cu veniturile anterioare obținute.

Sporurile salariate joacă un rol dinamizator, fiind aplicate pentru a stimula prestația angajaților în anumite condiții de mediu de muncă (mediu toxic, radiații, izolare), efort deosebit, vechime, activități în afara programului normal.

Stimulentele realizează o corelație pozitivă între recompensă și productivitate și au rolul de a impulsiona creșterea performanțelor. Sistemul de stimulare a angajaților este al doilea ca importanță după sistemul de salarizare și este structurat pe trei niveluri: stimularea individuală, stimularea de grup și stimularea la nivelul organizației.

Stimulentele individuale asigură o legătură directă între performanțele fiecărui angajat și recompensele ce le obține. Se cunosc mai multe forme de stimulare și anume: premiile, comisioanele și participarea la profit.

Premiile se acordă angajaților pentru activități și rezultate deosebite ce se reflectă în profituri suplimentare sau pentru rezolvarea unor probleme dificile.

Comisionul reprezintă venitul unui angajat rezultat ca procent din vânzări. Există două forme de aplicare a acestui stimulent, astfel:

(1) comisionul direct – salariul angajatului reprezintă un anumit procent din vânzări;

(2) salariul plus comisionul – în acest caz comisionul are un caracter de primiere, fiind o suplimentare a salariului de bază.

Stimulentele de grup promovează cooperarea și efortul comun pentru obținerea anumitor rezultate. Formele de stimulare individuale se pot extinde la nivelul grupului. În acest caz, managerul trebuie să fie atent să nu creeze tensiuni în grup și să asigure armonia grupului ca întreg.

Stimularea la nivelul organizației vizează toți angajații și se caracterizează prin participarea la profit a angajaților, obținerea de acțiuni preferențiale, repartiții de venituri anuale.

Participarea la profit reprezintă sumele de bani obținute de către angajați, ca procente din profit, în funcție de contribuția la rezultatele organizației.

Recompensele indirecte vizează facilitățile oferite personalului, atât pe perioada angajării, cât și după aceea. Ele derivă din calitatea de angajat sau de fost angajat.

Facilitățile reprezintă acele avantaje, de care un angajat poate beneficia și se pot concretiza în: produse și servicii din profilul organizației acordate gratuit sau la un preț redus (de exemplu, cei care lucrează la SNCFR beneficiază de un număr de călătorii gratuite pe calea ferată), facilități pentru petrecerea timpului liber (de exemplu, există firme care au achiziționat vile în diferite stațiuni, pe care le pun la dispoziția angajaților în condiții foarte avantajoase pentru ei).

Programele de protecție socială a angajaților vizează asistența medicală gratuită, plata concediului medical (limitată în timp), acordarea de mese gratuite angajaților, subvenționarea mesei la cantină, echipament de protecție gratuit sau la un preț redus, alimentație de protecție pentru o anumită categorie de angajați etc. Pentru foștii angajați se pot iniția o serie de forme de recompensare ca ajutorul de șomaj, ajutorul social, asigurarea de sănătate, protecția pensionarilor.

Plățile pentru timpul nelucrat sunt generate de nevoia angajaților pentru refacerea capacității de muncă și se regăsesc sub diverse forme: plăți aferente programelor reduse de muncă (datorită unor condiții deosebite de muncă angajații prestează un număr redus de ore și sunt plătiți ca și cum ar respecta programul normal de muncă), plăți pentru sărbătorile legale (dacă se lucrează în aceste zile, recompensele angajaților sunt mai mari decât în zilele normale de lucru), plăți aferente concediului de odihnă etc.

CAPITOLUL 7. STANDARDELE DE COMPETENȚĂ ALE DIRECTORULUI ADJUNCT DIN UNITĂȚILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT PREUNIVERSITAR

Conținutul unității de curs:

- 7.1. Concept de standarde de competență
- 7.2. Caracteristica funcțiilor manageriale de bază
- 7.3. Analiza funcțiilor manageriale ale directorului adjunct
- 7.4. Modalități de eficientizare a ședințelor ca instrument de management

Scopul unității de curs:

- Înțelegerea esenței și conținutului standardelor de competență ale directorului adjunct.

Obiective operaționale:

- explicarea conceptelor de standarde de competență;
- analiza funcțiilor manageriale ale directorului adjunct;
- identificarea etapelor desfășurării ședințelor.

Sarcini de lucru:

1. Definirea și lămurirea conceptului de „standarde de competență ale directorului adjunct”.
2. Caracterizați funcțiile manageriale de bază.
3. Descrieți mersul unei ședințe ca instrument de management având la bază situații reale din activitatea profesională.

7.1. Concept de standarde de competență

Standardele de competență (numite și ocupaționale sau de funcție) constituie un ansamblu de norme care reglementează calitatea, dimensiunile rezultatelor activității managerilor școlari. Ele se bazează pe funcțiile de conducere manageriale a instituției de învățământ preuniversitar și pot servi drept instrument de autoevaluare a propriei activități, repere de perfecționare și îmbunătățire a rezultatelor obținute [1].

Dacă *directorul coordonator* asigură, în instituția școlară, transpunerea în practică a liniei de politică educațională, elaborată la nivel central și teritorial, *directorul adjunct* contribuie la administrarea eficientă și/sau valorificarea rațională a resurselor pedagogice existente și potențiale.

7.2. Caracteristica funcțiilor manageriale de bază

Funcțiile manageriale de bază:

1. *Funcția de planificare-organizare*

Activitatea managerială în instituția de învățământ se desfășoară în baza *Proiectului de dezvoltare a instituției și a Regulamentului intern*, fiind sistematizată și coordonată prin:

- planul strategic al instituției, ciclograma activităților instituționale, orarul activităților la ore și în afara orelor de curs;
- valorificarea rațională a resurselor interne (părinți, elevi, profesori, membri ai comunității etc.);
- valorificarea resurselor materiale (baza didactico-materială, spațiul și timpul școlar și extrașcolar folosit la nivelul educației formale și nonformale);
- utilizarea eficientă a resurselor informaționale (materiale curriculare și baza de date existentă în centrele metodice, biblioteci sau laboratoare de instruire asistată de calculator etc.).

Procesul de planificare se desfășoară participativ, iar schemele grafice sunt flexibile și pot fi adaptate ușor la situațiile de schimbare. Activitățile la orele de curs și la cele opționale sunt proiectate, ținându-se cont de relațiile inter-, trans- și pluridisciplinare, coordonate pe verticală și pe orizontală în cadrul diferitor arii curriculare. Conținuturile, de asemenea, sunt coordonate la diverse trepte de învățământ, respectându-se principiul continuității. Întocmirea planurilor, schemelor orare, graficelor unice implică raportarea permanentă a resurselor umane (profesori, șefi de catedre, comisii metodice, întruniri ale diriginților etc.) la statutul, gradul de competență, asigurându-se astfel de buna desfășurare a activităților.

Fiecare participant la organizarea și la realizarea procesului educațional cunoaște limitele autorității funcționale, inclusiv ale dreptului de decizie conceput clar pe orizontală (între șefii diferitor comisii permanente, membrii comisiilor de proiecte, reprezentanții comunității educaționale etc.) și pe verticală. Pentru fiecare activitate sunt selectați profesori cu o pregătire corespunzătoare, evitându-se suprasolicitare.

2. Funcția de orientare-îndrumare metodologică

În cadrul instituției de învățământ este necesar:

a) să existe un sistem informațional dinamic viabil și eficient

Un sistem de informare funcțional-structural-operațional (ședințe-fulger săptămânale, panou de anunțuri etc.) vizează noutățile utile din interiorul și exteriorul instituției de învățământ (rezultatele diferitelor activități, inclusiv diagnosticarea, apariția noilor acte normative, avize etc.).

b) să existe un sistem de evaluare fundamentat științific și experimentat

Prioritățile de evaluare sunt stabilite în concordanță cu orientarea metodologică a procesului educațional. Sistemul de evaluare include cadrul general de fundamentare a acestuia

și instrumentele utilizate în diferite contexte: el este acceptat de către toți membrii colectivului profesoral și de alți agenți ai actului de instruire și educație. Evaluarea va avea un caracter planificat și permanent, va fi intercalată cu monitorizarea și autoevaluarea. În cadrul instituției de învățământ se completează *Tabloul de bord și Fișa de evaluare globală a activității didactice*.

c) să existe un sistem managerial de comunicare eficientă

Planul de desfășurare a ședințelor de lucru este cunoscut și acceptat de colectivul profesoral al instituției de învățământ. Comunicarea se realizează în ambele sensuri, valorificându-se constructivismul conexiunii inverse.

3. Funcția de reglare-autoreglare

În cadrul instituției de învățământ este necesar:

a) să existe un sistem intern-extern de formare continuă a cadrelor didactice

În acest scop sunt identificate sistematic nevoile educaționale ale profesorilor și se realizează acțiuni cu caracter periodic, organizat (seminarii, conferințe, lecturi pedagogice etc.).

Pentru formarea continuă a cadrelor didactice sunt folosite:

- resursele interne (profesori cu experiență, cu grad didactic);
- resurse externe (instituțiile care prestează servicii de perfecționare, experiența colegilor din alte instituții etc.). Astfel, este fructificată tendința individuală a profesorilor de autoedificare profesională.

b) să fie promovată activitatea de cercetare pedagogică a cadrelor didactice

În instituțiile de învățământ funcționează *Centrul metodic de asistență psihopedagogică*.

În așa mod:

- este încurajată activitatea de elaborare a diferitelor modele de eficientizare a procesului de predare-învățare-evaluare;
- este monitorizată aplicarea noilor strategii și tehnologii educaționale;
- este analizată periodic activitatea de implementare a curriculumului și a diverselor inovații educaționale la toate treptele de învățământ preuniversitar și la diferite arii curriculare.

Având un caracter de sugestii, ideile de mai sus sunt propuse pentru analiză, apreciere și perfecționare managerilor școlari și specialiștilor din domeniu.

7.3. Analiza funcțiilor manageriale ale directorului adjunct

În majoritatea instituțiilor de învățământ preuniversitar, alături de directorul coordonator, funcțiile manageriale sunt distribuite între directorul adjunct, responsabil de orientarea și îndrumarea metodologică a procesului educațional; directorul adjunct, responsabil de activitatea

de perfecționare și cercetare didactică; directorul adjunct, responsabil de activitatea de lucrul organizațional extrașcolar; directorul adjunct, responsabil de probleme administrative.

I. Directorul adjunct, responsabil de orientarea și îndrumarea metodologică a procesului educațional acționează ca un susținător pedagogic al cadrelor didactice, ca un factor/agent reglatoriu, care asigură [1]:

- realizarea conținutului curricular, efectuarea analizei rezultatelor activității pedagogice și prognozarea dezvoltării profesionale a cadrelor didactice;
- determinarea priorităților educaționale și îndeplinirea sarcinilor colectivului profesoral în domeniul perfecționării procesului de învățământ;
- organizarea sistemului de lucru al profesorilor și identificarea activităților de rezolvare și prevenire a problemelor;
- instituționalizarea instrumentelor de evaluare (teste, anchete, fișe de observație, grilă de control etc.) și aplicarea acestora în condiții de rigoare specifice normelor de inspecție școlară, elaborate conform ultimelor cercetări din domeniu;
- circulația informației psihopedagogice la nivelul unor competențe așteptate;
- valorificarea rezultatelor formării continue a profesorilor;
- susținerea cadrelor didactice până și, mai ales, după „vizita la clasă”, perfecționarea comunicării pedagogice (decizia managerială privind rezultatele acesteia va avea valoare de prognoză);
- evaluarea rezultatelor școlare ale elevilor prin administrarea unor probe de apreciere validate pedagogic la sfârșitul unui capitol, semestru, an, ciclu școlar;
- progresul profesorilor prin activități de inspecție școlară de specialitate, realizată în colaborare cu responsabilul de catedră sau comisia metodică, corespunzător unui anumit grafic stabilit la nivel managerial;
- calitatea raporturilor profesor-elevi, profesor-părinți, profesor-comunitate necesare pentru stimularea progresului școlar;
- re-proiectarea activității în funcție de rezultatele obținute de fiecare elev, clasă, profesor, catedră, comisie metodică etc. la anumite intervale de timp.

II. Directorul adjunct, responsabil de activitatea de perfecționare și cercetare didactică stimulează inovația la nivelul organizației școlare, urmărind realizarea conținuturilor curriculare în raport cu resursele existente. Strategia sa managerială se bazează pe standarde care vizează:

- perfecționarea proiectelor pedagogice în conformitate cu obiectivele preconizate;

- flexibilitatea mesajelor pedagogice, efectuarea prognozei evoluției procesului educațional și analizei factorilor de performanță;
- perfecționarea profesorilor în cadrul stagiilor, seminariilor, conferințelor pedagogice etc. în raport cu cerințele curriculare, ale politicii educaționale și științei moderne;
- organizarea și monitorizarea activității de implementare a noilor tehnologii educaționale;
- organizarea și coordonarea experimentelor pedagogice și analiza rezultatelor;
- depistarea insucceselor în organizarea și desfășurarea procesului de învățământ și determinarea căilor de prevenire/ soluționare a acestora:
- activitatea științifică și creativitatea elevilor (pregătirea și participarea lor în cadrul concursurilor/ olimpiadelor la disciplinele școlare, conferințelor științifice etc.);
- organizarea și analiza rezultatelor practicii pedagogice a studenților în instituțiile de învățământ;
- completarea fondului bibliotecii școlare.

III. Directorul adjunct, responsabil de activitățile extracurriculare asigură [Ibidem]:

- planificarea conținutului, direcțiilor prioritare și a formelor de organizare a lucrului extracurricular;
- coordonarea lucrului diriginților cu colectivele de elevi și părinți, propunerea sugestiilor de îmbunătățire a rezultatelor;
- coordonarea activității cluburilor, cercurilor, secțiilor și determinarea necesităților de funcționare a lor;
- organizarea și desfășurarea activităților cu caracter cultural-artistic.

IV. Directorul adjunct, responsabil de probleme administrative. Această funcție poate fi exercitată și de specialiști ce nu fac parte din personalul didactic. Ea urmărește:

- planificarea și organizarea eficientă a resurselor pedagogice existente (umane, materiale, financiare, informaționale), respectând liniile de politică educațională stabilite de directorul coordonator și de celelalte niveluri ale structurii manageriale a instituției școlare;
- gestionarea economico-financiară, care permite eficientizarea operațiilor de planificare și executare a bugetului școlar;
- transpunerea statistică a planurilor în termenii raportului „cost-rezultate”;
- raționalizarea politicilor de investiții școlare și de control bugetar;
- stabilirea unor relații de colaborare cu autoritățile centrale, teritoriale, locale.

Directorul (managerul principal) coordonează activitatea directorilor-adjuncți, care asigură la nivelul organizației de bază a sistemului educațional realizarea funcțiilor generale ale managementului școlar.

7.4. Modalități de eficientizare a ședințelor ca instrument de management

Ședințele în măsura în care sunt eficiente, au un rol foarte important în procesul de dirijare, definind în modul cel mai simplu echipa, unitatea și conferind membrilor sensul identității colective.

Cei care urmează să participe la ședințele nu întotdeauna cunosc din timp agenda de lucru. Or, acest fapt provoacă indiferență, neimplicare în analiza problemelor și a căilor de soluționare. Din aceeași cauză uneori discuția deviază de la subiect; nu se includ în ordinea de zi raportul succint al măsurilor asupra cărora s-a convenit la ședința anterioară. Neabordarea modului în care avansează punerea lor în practică stimulează iresponsabilitatea față de luarea și îndeplinirea deciziilor. Lipsa abilităților de comunicare și colaborare generează confuzii și neînțelegeri pe parcursul desfășurării ședinței. Moderatorul (de cele mai multe ori directorul instituției), fiind exagerat de critic, folosind un stil autoritar de conducere, blochează intervențiile participanților.

Managerii școlari cunosc puține tehnici de încurajare și monitorizare a comunicării, de creare a unui climat de cooperare. Propunem în continuare câteva sugestii de eficientizare a adunărilor.

Orice ședință, indiferent de tipul ei (informare, instruire, planificare, evaluare, validare etc.), trebuie să aibă un scop bine definit, să fie proiectată cu multă grijă, ținându-se cont de următoarele momente [2]:

- Vă alegeți un co-lider de ședință, planificând-o și debriefând-o împreună;
- Vă gândiți:
 - cine trebuie să participe la ședință și cu ce poate contribui la soluționarea problemelor;
 - să puneți din timp la dispoziția profesorilor ordinea de zi și celelalte materiale necesare, astfel încât aceștia să le poată analiza;
 - ce vor face cei prezenți în sală până se adună toți participanții;
 - să pregătiți rapoartele ședințelor anterioare;
 - cum veți începe ședința și cine va monitoriza fiecare punct al ordinii de zi;
 - care dintre problemele examinate pretind la: luare de decizii; informare; brainstorming fără decizii.

După ședință, debrifați-o împreună cu co-liderul, întrebându-vă: Cum a decurs aceasta? În ce mod putea fi îmbunătățită? Ce vom întreprinde pentru ca data viitoare ea să se desfășoare mai bine?

Structura unei ședințe însumează trei etape principale [11]:

- A. Pregătirea ședinței (stabilirea obiectivelor, planificarea agendei, selectarea materialelor, aranjarea mobilierului).
- B. Desfășurarea ședinței (deschiderea, încurajarea rezolvării problemei, menținerea discuției la subiect, controlul dezbaterilor).
- C. Încheierea ședinței (luarea unei decizii).

Fiind o formă de comunicare, orice întrunire eficientă presupune un set de abilități privind, pe de o parte, realizarea obiectivelor trasate și, pe de altă parte, dirijarea desfășurării. În faza de stabilire a finalităților, vom încerca să determinăm: este ședința într-adevăr necesară? Dacă da, atunci care va fi impactul ei?

Obiective ale ședinței:

Obiectiv de informare – poate fi atins prin simpla circulare a unor materiale (dacă informația nu trebuie comunicată simultan și de o anumită persoană, dacă nu se solicită comentarii sau clasificări, dacă nu are implicații mai profunde pentru membrii grupului, atunci ședința nu este obligatorie).

Obiectiv de acțiune: este nevoie ca fiecare membru al grupului să contribuie prin cunoștințe, experiențe și judecăți la stabilirea a „ce se va face” sau la elaborarea unei strategii.

Obiectiv privind „responsabilitățile colective” („cum se va face?”). Responsabilitatea grupului presupune implimentarea deciziei luate prin elaborarea planului de acțiuni și prin repartizarea de sarcini individuale. Este binevenit ca distribuirea sarcinilor să se efectueze în cadrul ședinței, pentru a profita de avantajele acestei forme de comunicare în grup.

Obiectiv de stabilire a cadrului legislativ (sistem de reguli, proceduri). Dacă în domeniul vizat are loc o schimbare fără pregătirea prealabilă a terenului, situația va fi percepută de angajați ca o amenințare. Pentru a evita interpretările greșite și rezistența la transformare, se va convoca o reuniune unde noul cadru legislativ va fi analizat în detaliu.

În funcție de obiectiv, se va determina modul de organizare a discuțiilor și de luare a deciziilor.

Desfășurarea ședinței se va axa pe trei aspecte [Ibidem]:

- a) concentrarea atenției participanților asupra subiectului pus în discuție;
- b) respectarea timpului rezervat fiecărui punct de pe ordinea de zi;
- c) stimularea comunicării și a comportamentului productiv al participanților.

Pentru crearea unui climat de comunicare și de colaborare, se va ține cont de sugestiile enumerate mai jos:

Până la începerea ședinței:

- dacă este posibil, nu includeți în agendă subiectele „dominatorilor”;
- vorbiți în prealabil cu cei care tind să stăpânească situația;
- solicitați cooperarea celor care îi întrerup pe vorbitori și dați-le de înțeles că deranjează;
- încercați să rezolvați divergențele până la ședință, pentru ca pe parcursul ei să puteți formula o părere comună;
- structurați ședința astfel încât să dispuneți de timp pentru a analiza desfășurarea acesteia.

Pe parcursul ședinței:

- convingeți grupul să accepte anumite reguli și urmăriți respectarea lor;
- folosiți limbajul nonverbal (mimica, gesturile);
- transformați întrebările puse cu scop distructiv în afirmații, pentru a determina persoana care le-a emis să-și asume responsabilitatea unui punct de vedere;
- stopați glumele nereușite;
- sugerați să nu se facă prea multe comentarii asupra anumitor afirmații la subiectul în discuție;
- notați problemele mai puțin importante, revenind asupra lor la sfârșitul ședinței.

Mențineți-vă pe linia discuțiilor constructive și încercați să:

- vorbiți nu mai mult de 2-3 minute la fiecare intervenție;
- solicitați în permanență contribuția tuturor participanților;
- ascultați atent;
- păstrați părerea dvs. pentru sfârșitul discuțiilor, pentru a se face analiza tuturor opiniilor.

Luarea deciziilor. Multe grupuri manageriale au „obișnuința” de a lua hotărâri fără a se gândi la consecințe. Cele mai frecvente modalități de luare a deciziilor sunt *personală* și *prin votare*; mai rar – *prin consens*. Obținerea consensului însă constituie o procedură eficientă, deși este mai dificilă și necesită mult timp. Dacă tindem spre un consens adevărat, va trebui să ascultăm toate punctele de vedere, membrii grupului simțindu-se responsabili de implementarea deciziei.

Ședințele manageriale au loc atât de des, încât mulți dintre noi nu-și dau seama de impactul lor semnificativ asupra productivității organizației.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

De bază:

1. Cerbușca P. Standarde de competență ale directorului adjunct din instituțiile de învățământ pre-universitar. In: Didactica Pro, 2002, nr. 6 (16), p. 43-45.
2. Cojocaru V., Sacaliuc N. Management educațional. Chișinău: Cartea Moldovei, 2013.
3. Educația centrată pe copil. Standarde de calitate pentru pedagogi. Chișinău: Epigraf, 2007.
4. Jinga J. Conducerea învățământului. București: E.D.P., 1993.
5. Joița E. Management educațional. Iași: Polirom, 2000.
6. Maciuc I. Puncte de reper în pregătirea pentru profesiunea didactică. Craiova, 1998.
7. Mihuleac E. Știința conducerii. Metodologie și metode de conducere. București, 1982.
8. Nemova N. Upravlenie metodicescoi rabotoi v școle. M., 1998.
9. Nicolescu O. Management. București: Didactică și Pedagogică, 1992.
10. Perfecționarea activității metodice în școală. In: Pedagogie, 2008, nr. 3. p. 28-34.
11. Vleju M. Modalități de eficientizare a ședințelor ca instrument de management. In: Didactica Pro, 2002, nr. (16), p. 46-48.

Suplimentare:

12. Baci, Grîu., Standarde de competență pentru funcția de director al instituției de învățământ. In: Unitatea de învățământ. Management educațional. Chișinău, 2002.
13. Cojocaru V., Slutu L. Management educațional. Suport de curs masterat. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007.
14. Cristea S. Managementul organizației școlare. București: R.A., 1996.
15. Oprea C. Strategii didactice interactive. București: R.A., 2007.
16. Socoliuc N., Cojocaru V. Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007.
17. Șelevko G. K. Tehnologhia pedagoghiceskih sovetov. M., 1998.

RECOMANDĂRI LA ELABORAREA PLANULUI ANUAL DE ACTIVITATE AL INSTITUȚIEI PREȘCOLARE

Planul anual include următoarele compartimente :

Cartea de vizită a instituției.

(Va cuprinde o informație despre instituție în formă schematică și va include: nr. instituției cu adresa, telefon, anul deschiderii și ordinul; tipul instituției, limba de instruire, program, de activitate, parteneriatecu instituții; analiza cadrelor didactice; programe de studii; analizacontingentului de copii din grădiniță și microsector în anul curent; capacitate după proiect/capacitate reală (nr. grupe de vârstă, copii în ele); (direcții de activitate a instituției; servicii educaționale fără plată/contra plată; încăperi specializate).

1. Raport de activitate al instituției pentru anul precedent de studii

(Va include, raport textual, scheme, diagrame cu adnotările de rigoare cu concluzii succinte la fiecare compartiment comparativ cu anul precedent:

- Analiza contingentului de copii din grădiniță după starea sănătății, analiza morbidității copiilor și colaboratorilor, rezultatele lucrului la organizarea: activităților de asanare a copiilor, de călire, de alimentație rațională și echilibrată. Aici se vor face și concluziile referitor la tendința de îmbunătățire a sănătății copiilor, de propagare a modului sănătos de viață).
- Analiza rezultatelor realizării curriculum-ului pe domenii de intervenție, (se vor reflecta rezultatele evaluării copiilor, textual, prin scheme, diagrame cu adnotările necesare). Inclusiv se vor prezenta și rezultatele evaluării copiilor grupelor pregătitoare, pregătirea acestora pentru integrarea în școală. Se formulează concluziile.
- Analiza activității cadrelor didactice, inclusiv perfecționarea, atestarea cadrelor didactice, sistema activității metodice desfășurate cu cadrele didactice, problemele apărute, căile de soluționare a lor. Se analizează asigurarea științifico-metodică a procesului educațional. Se formulează concluziile.
- Analiza parteneriatului educațional cu familia (în rezultatul anchetării părinților), realizarea planului comun de activitate al instituției și școlii; rezultatele parteneriatului cu alte organizații, institutii de educație. Se formulează concluziile.
- Analiza lucrului administrativ gospodăresc, a bazei tehnico-materiale, a condițiilor medico-sociale de aflare a copilului în grădiniță. Se formulează concluziile.

Astfel de analiză amplă a activității instituției permite determinarea conținutului lucrului pentru anul curent de studii. *Obiectivele pentru anul curent de studii* (reiese din necesitățile identificate de cadrele didactice, din problemele studiate anterior, din cele propuse de DGETS).

2. *Asigurarea vieții și sănătății copiilor, propagarea modului sănătos de viață.*

Va include componentele:

I. *Respectarea regimului sanitaro-epidemiologic* (acțiuni – controale operative, tematice la respectarea normelor sanitaro-igienice, lecții, seminare pentru cadrele didactice, personalul nedidactic la respectarea normelor sanitaro-epidemiologice – responsabil – asistenta medicală);

II. *Deservirea medicală a copiilor* (acțiuni – dotarea cabinetului cu medicamente, completarea foii sănătății, examinarea copiilor, controale la efectuarea măsurilor de călire, aerisire, gimnastică matinală, educație fizică, consultații pentru părinți și cadre didactice referitor la profilaxia unor boli, alte probleme legate de sănătatea copiilor, adaptare – responsabil – asistenta medicală, director, metodist);

III. *Organizarea alimentației copiilor* (acțiuni – controale operative, tematice la organizarea alimentației în grupe, bloc alimentar, calitatea bucatelor, păstrarea alimentelor, respectarea tehnologiei preparării bucatelor, a normelor naturale, deservirea copiilor, respectarea normelor cultural-igienice la servirea mesei, respectarea orarului de eliberare a bucatelor, acțiuni de îmbunătățire a alimentației copiilor – ședințe cu părinții, analize, meniuri perspective model, vitaminizări – responsabil – comisia de triaj, director, depozitar, asistentă medicală);

IV. *Respectarea „instrucțiunii despre ocrotirea vieții și sănătății copiilor din instituția preșcolară”* (acțiuni – controale operative, tematice referitor la respectarea IOVSC – marcarea, fixare etc., instructaj, consultații cu cadrele didactice și personalul nedidactic);

V. *Educația pentru sănătate. Propagarea unui mod sănătos de viață* (acțiuni metodice cu cadrele didactice, controale, dotări; acțiuni metodice cu părinții; activități educative cu copiii).

3. *Analiza resurselor umane.*

I. *Analiza cadrelor didactice din instituție.*

Numele, prenumele	Data, luna, anul nașterii	Funcția	Instituția și anul absolvirii	Specialitatea conform diplomei	Vechimea în muncă		Anul ultimei atestări	Rezultatul	Anul atestării în perspectivă	Anul ultimei perfecționări și perfecționări în instituția	Anul perfecționării în perspectivă
					Generală pedagogică	în instituția dată					

II. *Analiza contingentului de copii din grădiniță.*

(Nr. copii după anul de naștere, nr. total fete/băieți, nr. total copii din familii monoparentale, complete, cu tutelă).

4. Organizarea și dirijarea activității cu cadrele.

4.1. Activitate metodică

4.1.1 *Consiliile pedagogice* (vor fi 2 organizatorice și 2-3 tematice; vor include tema, chestiuni pentru discuție, termen, responsabil; tot către consiliu se vor proiecta și acțiuni la pregătirea către consiliu – pregătirea comunicărilor, anchetări ale părinților, evaluări ale copiilor, cadrelor didactice, anchetări ale cadrelor didactice, concursuri și rezultate, controale tematice, comparative, personale, elaborări/selectări de materiale, pliante, jocuri, literatură, etc. Tematica Consiliilor va reieși din problemele identificate de cadrele didactice ale instituției, probleme asupra cărora lucrează mai mulți ani instituția, din cele propuse de DGETS).

4.1.2 *Seminare, ore metodice, consultații* (vor fi incluse cele tematice către consilii, cele reieșind din obiectivele DGETS, cele reieșind din necesitățile de grup ale pedagogilor; vor include - tema, obiective, subiecte abordate, termen, responsabil (metodist; director, educator cu grad didactic).

4.1.3 *Activități publice* (vor fi către fiecare consiliu tematic/cel de totalizare – câte 2-3 ore publice la educatorii cu o experiență în acest domeniu; activități publice ale educatorilor care se atestază; se va indica aria curriculară, grupa de vârstă, numele, prenumele cadrului didactic, termenii).

4.1.4 *Acțiuni de caritate/binefaceri, concursuri, expoziții*, (vor fi către consilii, cu ocazia unor evenimente; vor include tipul de activitate, tema, scopul, resurse materiale și umane implicate, termenii, responsabili).

4.1.5 *Autoperfecționarea cadrelor didactice* (va include teme pentru fiecare educator separat; forma expunerii, locul expunerii rezultatelor, termen).

4.1.6 *Consilii medico-pedagogice* (vor fi 2-3 și vor include chestiuni ce țin de analiza morbidității copiilor pe trimestre, an calendaristic; analiza activității cadrelor didactice din grupele de creșă; rapoarte despre dezvoltarea fizică a copiilor și dezvoltarea copiilor din grupele de creșă, rezultatul controalelor la efectuarea măsurilor asanative cu copiii, rapoarte despre dinamica dezvoltării neuro-psihiice a copiilor de vârstă timpurie, rapoarte despre adaptarea copiilor de vârstă timpurie cu grădinița).

4.1.7 *Consilii de administrație* (se vor organiza lunar și vor include chestiuni ce țin de activitatea instituției – vezi la capitolul Consilii de administrație în ghidul directorului).

4.2. Controlul și dirijarea

(Va include controale: *tematice, comparative* (se organizează: la aceeași grupă dar se vor studia stilurile, metodele formele de lucru ale celor 2 educatori; la grupe de aceeași vârstă, se vor studia stilurile, metodele, tehnicile, formele de lucru cu copiii, rezultatele cunoștințelor, deprinderilor, atitudinilor copiilor, factorii care au contribuit la aceasta), *personale* (se va evalua activitatea unui educator la toate domeniile conform standardelor profesionale cu asistențe la activități, anchetări ale copiilor, părinților, colegilor, discuții cu cadrul didactic vizat, analiza portofoliilor copiilor, al cadrului didactic vizat, observări directe; de obicei se organizează la un cadrul didactic o dată la 4-5 ani, ca regulă la atestare/sau în cazul unor petiții parvenite de la părinți, colegi), *episodice* (se vor proiecta probleme ce țin de analiza morbidității, frecvenței, îndeplinirea normelor naturale, starea documentației în grupe, marcarea individuală, realizarea deciziilor consiliului pedagogic/de administrație precedent, alte probleme: - se vor proiecta astfel de controale nu mai rar decât o dată în lună), *operative/ zilnice* (probleme ce țin de respectarea IOVSC, respectarea normelor sanitaro-epidemiologice, respectarea instrucțiunilor la protecția muncii, organizarea alimentației copiilor: servirea mesei, deserviciul copiilor, implicarea educatorului în formarea deprinderilor la copii de a se alimenta corect; probleme ce țin de respectarea regimului zilei, regimul de activitate al personalului din instituție, pregătirea cadrelor didactice către activități, organizarea plimbărilor, a măsurilor de călire, asanare a copiilor, rezultatele copiilor la diverse arii curriculare (aceasta presupune asistențele la activități), alte probleme: acestea vor fi proiectate la rubrica termen cu permanent, zilnic, rezultatele cărora vor fi expuse la Consiliile pedagogice, consiliile medico-pedagogice, consiliile de administrație.

Tipul controlului	Tema controlului	Obiectivele controlului	Termen de realizare a controlului	Personalul implicat în control	Responsabil de efectuarea controlului	Data și locul unde se vor asculta rezultatele controlului

4.3. Asigurarea didactică a procesului educațional. Lucrul cabinetului metodic

(Va include activități pe fiecare lună câte 3-4 ce țin de: asigurarea didactică a grupelor, amenajări a diferitor concursuri, expoziții, panouri informaționale, elaborarea de materiale didactice, recomandări metodice la diverse tematici, pliante, fluturași informaționali, evaluări, generalizări de materiale etc.).

Nr. r.	Activități	Termen (se indică luna)	Responsabili

4.4. *Lucrul cu cadrele didactice*

(Va include activități pe fiecare lună separat ce țin de: instruirea cadrelor la protecția muncii, la respectarea normelor sanitaro-epidemiologice în diferite perioade ale anului, la respectarea IOVSC, la respectarea măsurilor antiincendiare, la respectarea Regulamentului intern al instituției, la organizarea ședințelor cu părinții, la cunoașterea cu diferite articole din Codul Muncii, la cunoașterea cu Regulamentul de atestare, alte acte normative și legislative).

Nr. r.	Activități	Termen (se indică luna)	Responsabili

4.5. *Lucrul cu tinerii specialiști/debutanți*

(Va include forme de lucru cu acești pedagogi, asistențe la pedagogii vizați; responsabili de realizarea acestor teme sunt directorul, metodistul, educatorii cu experiență, specialiștii).

Nr. r.	Tema, forme de lucru	Termen (se indică luna)	Responsabili

4.6. *Studierea, generalizarea, propagarea experienței avansate a cadrelor didactice*

(Va include tema de studiu, numele prenumele cadrelor didactice al cărora se studiază experiența de muncă; activități ce țin de studierea experienței de muncă a cadrului didactic, evidențiat prin performanțe într-un domeniu sau altul la asistențe anterioare. Studiarea experienței a cadrului didactic vizat se va stabili în funcție de tema abordată, materialele acumulate, rezultatele copiilor, metodele, tehnicile aplicate; o altă etapă va fi generalizarea experienței cu publicarea ulterioară a materialelor și propagarea acestora în rândul cadrelor didactice prin diverse forme: activități publice, ghiduri, pliante).

Nr. r.	Activități	Termen	Responsabili

4.7. *Participarea cadrelor didactice la activități metodice: sectoriale, municipale, republicane, internaționale*

Nr. r.	Tipul de activitate	Tema	Perioada	Numele, persoanelor care vor participa	Locul unde se va desfășura activitatea	Responsabil de delegare

5. *Parteneriate educaționale*

5.1. *Parteneriat cu părinții/familia*

(Va include capitolele: ședințe generale cu părinții, conferințe, lectorate, ziua ușilor deschise; ședințe cu părinții pe grupe de vârstă; consultații pentru părinți (pe diverse tematici cu implicarea specialiștilor); lucrul cu părinții ce necesită o atenție).

5.2. *Parteneriat cu școală*

(Va include capitolele: lucrul cu cadrele didactice; lucrul cu copiii; lucrul cu părinții grupelor pregătitoare).

Nr. r.	Activități	Termen	Responsabili

5.3. *Parteneriate cu alți agenți educaționali*

(Acestea pot fi: instituțiile preșcolare din vecinătate, alt sector, țară, internaționale; parteneriat cu agenții de circulație rutieră; parteneriat cu biblioteca; parteneriat cu administrația publică locală; parteneriat cu diverse cluburi/societăți - de ecologie, etc., acele instituții care promovează valori în concordanță cu cerințele cum cui are, cu Politica Statului Republicii Moldova. Aceste parteneriate vor fi stabilite prin acorduri de colaborare bilaterală cu indicarea perioadei, obiectivelor, scopului, actorilor implicați, locul de desfășurare, resurse materiale, activități cu termeni și responsabili. La finisarea acestor proiecte se vor întocmi rapoarte cu impactul asupra celor implicați și direcții de activitate pentru alte perioade. Evidența acestor activități se va face într-un registru și o mapă cu consemnarea, subiectelor abordate/derulate, categoria participanților, poze, alte produse, rezultatul la etapa dată).

6. *Lucrul administrativ-gospodăresc*

(Va include capitolele; achiziționări/procurări; dotări; reparații. La responsabili se vor indica instituția și persoana concretă, comitetul părintesc, DETS, administrația publică locală).

Nr. r.	Tipul de activitate	Acțiunile	Termen de realizare	Responsabili

TEMATICA CONSILIILOR PEDAGOGICE

TEMA 1: EDUCAREA MODULUI SĂNĂTOS DE VIAȚĂ LA COPIII PREȘCOLARI

PLAN:

1. Sănătatea din perspectiva medico-igienică.
2. Regimul zilei de muncă și odihnă.
3. Alimentația rațională și sănătatea.
4. Activitatea dinamică zilnică.
5. Modalități de realizare a parteneriatului grădiniță-familie în educarea modului sănătos de viață la copii.

LUCRUL PREVENTIV

Familiarizarea educatorilor cu metodele de organizare și desfășurare a activității cu caracter practic.

SEMINAR:

Parteneriatul grădiniță-familie în educarea modului sănătos de viață la copii.

MĂSURI PUBLICE:

1. Organizarea și desfășurarea activității de cultură fizică în grupa mare.
2. Distracția sportivă în grupa pregătitoare cu tema: „Intr-un corp sănătos – o minte sănătoasă”.

CONTROL TEMATIC:

1. Alimentația rațională și sănătoasă.
2. Metodica de lucru privind activitățile de cultură fizică în grupele medii.

CHESTIONAR PENTRU COPIII GRUPEI PREGĂTITOARE: (CONVORBIRI INDIVIDUALE ȘI ÎN GRUP)

1. Cum crezi, ești sănătos?
2. Dar ce înseamnă a fi sănătos?
3. Cu ce te ocupi în timpul liber acasă? Preferi să practici sportul, munca fizică?
4. Câte ore dormi pe noapte?
5. De câte ori mănânci pe zi? Respecti regimul alimentației?
6. Cum crezi, ești călit? Dar ce faci, ca să-ți călești organismul?

7. Te îmbolnăvești vreodată? Sau poate nu te îmbolnăvești deloc?
8. Dimineața preferi să faci gimnastică? Dacă da, atunci cu cine?
9. Părinții tăi practică sportul? Ce fel de sport ei preferă?

CHESTIONAR PENTRU EDUCATORI

1. Cum considerați, este necesar de a acorda o deosebită atenție educării modului sănătos de viață la copii?
2. Cine trebuie să se ocupe de educația acestui aspect: părinții în familie sau educatorii la grădiniță?
3. Cum realizați Dumneavoastră educația unui mod sănătos de viață în grupa respectivă?
4. Considerați că aveți pregătirea necesară pentru a realiza acest aspect al activității?
5. Ce includeți în conținutul muncii de educare a modului sănătos de viață la copii?
6. Ce obiective tindeți să realizați în direcția dată?
7. Prin intermediul căror forme, mijloace realizați acest lucru?
8. De ce ajutor aveți nevoie din partea părinților în realizarea acestui aspect necesar pentru viitorul copiilor?

CHESTIONAR PENTRU PĂRINȚI

1. Din ce surse acumulați cunoștințe ce țin de educarea modului sănătos de viață la copii?
2. Cum vă imaginați educarea modului sănătos de viață?
3. Vă ocupați de educarea modului sănătos de viață?
4. Ce condiții creați în familie pentru a educa copiii în direcția respectivă?
5. Se respectă regimul zilei în familia Dumneavoastră?
6. Ce condiții creați pentru a respecta regimul zilei la copil în familie? De ce ajutor aveți nevoie în educarea modului sănătos de viață la copil?

TEMA 2: EDUCAREA INTERESELOR COGNITIVE LA PREȘCOLARI ÎN CADRUL JOCURILOR DIDACTICE

PLAN:

1. Apariția și dezvoltarea intereselor cognitive la vârsta preșcolară.
2. Influența jocurilor didactice în dezvoltarea intereselor cognitive la preșcolari.

LUCRUL PREVENTIV:

Consultații:

Ridicarea optimismului cognitiv al copiilor în cadrul jocurilor didactice.

ORA METODICĂ:

Jocul didactic – mijloc de educare a intereselor cognitive la copii.

ACTIVITĂȚI PUBLICE:

Organizarea și desfășurarea activităților publice în grupele mari și pregătitoare în scopul determinării nivelului activismului cognitiv la preșcolari.

CHESTIONAR PENTRU COPII

1. Ți place să te joci?
2. Care jocuri le preferi: cele organizate de educator sau cele în care te joci cu prietenii tăi?
3. Ce jocuri cunoști?
4. Cum consideri, jocul te învață ceva sau numai te relaxează, dacă ai obosit, să zicem?

CHESTIONAR PENTRU EDUCATORI

1. Care sunt jocurile preferate de copiii dumneavoastră?
2. În cadrul jocurilor copiii țin seama de părerile colegilor, de interesele lor?
3. Cum dezvoltați interesele cognitive la copii prin intermediul jocurilor didactice?
4. Care din copii manifestă mai mult activism în joc?

TEMA 3: EDUCAREA SENTIMENTELOR ESTETICE FAȚĂ DE VALORILE NATURII LA COPIII PREȘCOLARI

PLAN:

1. Rolul naturii și artei în educarea sentimentelor estetice la copii.
2. Aspectele de conținut ce țin de educarea sentimentelor estetice față de valorile naturii la preșcolari.

LUCRUL PREVENTIV:

Consultații:

Strategii și tehnici de percepere a frumosului din natură pe marginea operelor literare.

ORA METODICĂ:

Influența naturii și artei în educarea sentimentelor estetice la preșcolari.

ACTIVITĂȚI PUBLICE:

- Locul de trai al omului.
- Mediile de viață ale plantelor.

- Serata distractivă „Călătorie în împărăția florilor”.

CONTROL TEMATIC:

1. Studierea posibilităților de educare a sentimentelor estetice față de valorile naturii la preșcolarii superiori.
2. Stabilirea nivelului de apreciere a frumosului creat de natură în baza textelor literare la preșcolarii grupei pregătitoare.

CHESTIONAR PENTRU PREȘCOLARII SUPERIORI

1. Ce-i aceasta natura plaiului natal?
2. Cum înțelegi expresia „natură frumoasă”?
3. Încearcă să descrii livada casei părintești.
4. Ce-ți place mai mult: un câmp cu flori, iarbă verde, cântul păsărelelor, murmurul unui izvor sau atunci când cad toate frunzele de pe copaci, plouă, soarele nu mai încălzește, păsările nu mai ciripesc?
5. Ce sentimente îți trezesc aceste lucruri?
6. Ce poezii, cântece cunoști despre natura plaiului natal?
7. Ce a vrut să redea, să exprime poetul, compozitorul prin aceste poezii, cântece?

CHESTIONAR PENTRU EDUCATORI

1. Ce înțelegeți prin noțiunea „educație estetică”?
2. Care sunt metodele de educație estetică a preșcolarilor?
3. Ce metode și procedee utilizați pentru educarea estetică a copiilor?
4. În cadrul căror activități trasați sarcini de educație estetică?
5. Cum valorificați cunoștințele despre natură ca mijloc de educație estetică a preșcolarilor?
6. Care este rolul naturii în educarea estetică a preșcolarilor?
7. Cum stimulați activitatea de creație a copiilor în urma plimbărilor, excursiilor, muncii agricole, audierii operelor artistice cu conținut despre natură?
8. Ce materiale din natură utilizați la activități?
9. Ce modele ați confecționat cu copiii din materialele din natură?
10. Unde ați organizat cu copiii o excursie, o plimbare în ultimul timp?
11. Unde ați dori să organizați excursii?
12. Care este literatura consultată în vederea educării estetice a copiilor prin intermediul naturii?

SITUAȚII-PROBLEME PENTRU MANAGERI

Citiți cu atenție fiecare situație, precum și toate variantele de soluționare propuse. Alegeți varianta care e caracteristică comportării în situația dată.

În timpul îndeplinirii însărcinării, luați în considerație faptul că în testele propuse nu sunt variante „bune” sau „rele”. Fiecare manager obține rezultatul optimal în felul său.

SITUAȚIA NR. 1

Pedagogul, care prin ordinul Dvs., îndeplinește o însărcinare urgentă, vă comunică că a primit numai ce o însărcinare de la metodist. Dvs. și colegul socotiți însărcinarea urgentă.

Variantele soluționării:

- voi propune pedagogului să îndeplinească însărcinarea metodistului;
- totul depinde de autoritatea de care se bucură metodistul în ochii mei;
- îmi voi exprima nemulțumirea față de fapta colegului, îl voi preîntâmpina că în viitor voi anula însărcinările lui;
- voi clarifica care însărcinare e mai importantă și voi lua hotărârea respectivă.

SITUAȚIA NR. 2

Între doi pedagogi a apărut un conflict din motive personale, care se răsfrânge negativ asupra lucrului și atmosferei moral-psihologice din colectiv. Fiecare din ei vi se adresează să-i luați apărarea în soluționarea conflictului.

Variantele rezolvării:

- sarcina mea e dirijarea procesului educativ-instructiv, iar rezolvarea conflictelor e de competența fiecăruia;
- de conflictele personale trebuie să se ocupe organizația sindicală și nu managerul colectivului;
- voi clarifica cauzele conflictului și voi găsi soluții să-i împac;
- voi stabili cine dintre membrii colectivului se bucură de autoritate în fața celor aflați în conflict și prin intermediul lor voi încerca să influențez asupra persoanelor în cauză.

Vi se oferă posibilitatea să vă alegeți un locțiitor. Sunt câteva candidaturi. Fiecare dintre pretendenți posedă următoarele calități:

- preferă să evite conflictele cu oamenii, tinde să stabilească cu colectivul relații binevoitoare, să creeze o atmosferă de încredere reciprocă și prietenească între lucrători, chiar dacă aceasta uneori influențează asupra nivelului activității pedagogice;
- preferă să se țină strict de regulile subordonației, tuturor le cere îndeplinirea instrucțiunilor și

dispozițiilor în termenul cerut și la cel mai înalt nivel;

- preferă, în interes de serviciu, să conflicteze cu oamenii – pentru ei procesul educativ-instructiv este cel mai important ca orice;
- totdeauna e consecvent în activitatea sa și tinde cu orice preț să-și atingă scopul;
- nu da mare atenție conflictelor dintre membrii colectivului.

SITUAȚIA NR. 4

Pe cine alegeți? (Situația e similară celei de mai sus). Candidatul posedă anumite particularități privind relația cu administrația:

- foarte ușor cade de acord cu părerea managerului, ține cont de toate recomandările și propunerile lui;
- este punctual în îndeplinirea oricărei însărcinări, indiferent de atitudinea sa față de aceasta și față de manager;
- foarte ușor cade de acord cu managerul și dispozițiile le îndeplinește punctual cu condiția că managerul se bucură de autoritate în fața lui;
- este o persoană nesociabilă, nu este predispus la discuții, e închis în sine, dar este un specialist cu experiență, un organizator iscusit. Orice lucru îl face creator;
- are o experiență bogată și posedă aptitudini profesionale în activitatea sa, totdeauna se străduie să le facă pe toate de sine stătător, evită conflictele cu conducerea. Nu-i place când este deranjat în activitatea sa, posedă simțul responsabilității, dar are și amor propriu.

Cui veți da preferință în situațiile date?

SITUAȚIA NR. 5

Pedagogul nu s-a pregătit pentru consiliul pedagogic (din cauza indisciplinei), deși a promis că va îndeplini însărcinarea propusă.

Variantele rezolvării:

- în primul rând, voi cere îndeplinirea însărcinării, iar în ceea ce ține de pedeapsă voi proceda în dependență de situație, ca să nu sufere procesul educativ-instructiv;
- voi sta de vorbă cu pedagogul, voi afla cauza și după aceasta voi lua decizia respectivă;
- voi discuta cu persoana (persoanele) care-l cunosc mai bine pe educator sfătuindu-mă ce să întreprind;
- voi propune pedagogului să facă explicația respectivă (în scris), ca apoi cazul să fie soluționat în ordine administrativă.

SITUAȚIA NR. 6

Unul din pedagogi ignorează indicațiile Dvs., face totul cum socoate de cuviință. Ce acțiuni veți întreprinde față de el?

- voi analiza concludența indicațiilor mele cu interesele de lucru, iar în baza acestei analize voi stabili acțiunile față de subaltern;
- voi pregăti un raport despre situația în cauză întru reglementarea acesteia de către organizația sindicală sau organele suspuse;
- voi dialoga deschis cu persoana dată, străduindu-mă s-o conving, s-o predispun față de mine. Mă voi strădui să influențez asupra acesteia prin intermediul colaboratorilor ce se bucură de autoritate;
- n-o să pătrund în amănunte – îl voi pedepsi aspru. Voi lua măsuri ca asemenea lucruri să nu se mai repete.

SITUAȚIA NR. 7

Dumneavoastră ați venit la conducerea unui colectiv în care există situații conflictuale de grup în legătură cu realizarea sarcinilor de aplicare a experienței înaintate. Managerul precedent susținea opoziția noului.

Variantele soluționării:

- voi încerca prin orice mijloace să introduc noul în activitatea pedagogică, însuși mersul evenimentelor va dovedi opozițiilor poziția lor conservativă și greșită;
- voi încerca să-i conving și să-i atrag de partea mea pe cei care se manifestă contra activității pedagogice novatoare;
- în rezolvarea conflictului mă voi bizui pe colectiv, organizațiile obștești, le voi da însărcinarea să lichideze conflictul;
- mă voi strădui să împac opoziția vechiului și noului prin intermediul înaintării sarcinilor perspective, menținând cele mai bune tradiții ale colectivului și înlăturând tot ce-i învechit, ce dăunează activității pedagogice.

SFATURILE MANAGERULUI UNITĂȚII DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Cum să-și proiecteze și să organizeze timpul său de lucru managerul instituției preșcolare?

Referitor la proiectarea lucrului conducătorului s-a scris și s-a spus foarte mult, pentru ca conducătorul să nu aibă lipsă de materialele necesare. Dar orice conducător iscusit își are „secretele” sale. De aceea vom avea curajul să expunem câteva recomandări asupra unor aspecte de organizare rațională a muncii managerului instituției preșcolare:

- Folosiți efectiv timpul vostru.
- Atrageți o atenție maximă esențialului în lucru.
- Căutați în continuu cauzele folosirii neefective a timpului de lucru, învățați-vă să repartizați și să folosiți astfel timpul, încât fiecare oră de lucru să servească principalei destinații - „misiei” colectivului dumneavoastră pedagogic, a grădiniței de copii.
- Nu vă afundați în mărunțișuri. Puterea mărunțișurilor e în numărul lor mare.
- Permanent studiați și controlați bugetul timpului. Deveniți pe un timp fotografii timpului dumneavoastră de lucru.
- Fixați după o anumită schemă conținutul, începutul și sfârșitul lucrului, stabiliți operațiile ce duc la cheltuieli neproductive.
- Formați-vă o regulă să întocmiți în fiecare zi, în fiecare săptămână, în fiecare lună lista celor mai însemnate din lucrurile necesare.
- Înfăptuiți în fiecare zi, săptămână, lună un mic act de eroism – realizați cele gândite.
- Alcătuiți, folosiți grafice, scheme, tăblițe, afișați-le la locuri văzute sau țineți-le în mapă, introduceți-le în memoria calculatorului sau „memorați-le”, principalul e să sistematizați informația, perfecționați autocontrolul.
- Fiți mai inventiv, înșelați circumstanțele, întotdeauna lăsați rezervă de timp. Un bun conducător de armată e o rezervă a comandamentului suprem. Introduceți-l în cel mai încordat moment.
- Depistați regulat lucrurile ce se repetă, fixați timpul și instituiți sub formă de cicloramă planul de lucru lunar.
- Nu sistematizați lucrurile curente. Rezolvați-le prin „metoda excluderii”. Ai făcut – l-ai scos de la evidență. Ziua de lucru e încărcată cu întâlniri, consfătuiri, vizite, cuvântări. Pe zi este o mulțime de informație necesară. Totul e imposibil de notat și de memorizat, dacă n-ai dictofon. Două, trei fraze, ce concentrează sensul întrebării, înregistrați-le pe

bandă.

- Desfășurați mai puține consfătuiri, dar pregătiți-vă minuțios de ele. Țineți sub mână pe masa de lucru numai ce vă trebuie în fiecare zi.

Care sunt principalele cauze de utilizare nerațională a timpului de lucru de către managerii instituțiilor preșcolare?

Managerii instituțiilor preșcolare numesc diferite cauze:

- În procesul discuției se clarifică că la baza folosirii neefective a timpului de lucru stă factorul subiectiv:
 - neînțelegerea importanței întrebărilor, nepriceperea de a evidenția principalul în activitate, a proiecta lucrul pe o săptămână, zi;
 - rareori nedorința de a te ocupa cu asta;
 - tendința de a te împovăra pe sine și de nu a transmite o parte din întrebările administrative educatorului superior, colectivului pedagogic;
 - supraîncărcarea cu întrebări pentru care se cheltuie mult timp;
 - nivelul jos de disciplină al personalului grădiniței;
 - locurile vacante pe termen lung al educatorilor, al personalului tehnic.
- Lipsa unui sistem bine gândit și efectiv de pregătire și perfecționarea cadrelor având un nivel mediu profesional.
- Repartizarea imprecisă a funcțiilor printre personal. Executarea de conducător a unor funcții nefirești, nepriceperea conducătorului de a analiza și controla pedagogic corect lucrul educatorilor, de aici pasionarea exagerată de întrebările administrației gospodărești în defavoarea principiului instructiv-educativ.
- Lipsa unui sistem în lucrul cu informația orală și în scris, controlul executării însărcinărilor de către personal.
- Un mare număr de consfătuiri neesențiale.
- Lipsa practicii unei pregătiri minuțioase a conducătorului și personalului către consfătuiri.

CRITERIILE MICROCLIMATULUI POZITIV ȘI NEGATIV

<i>Criteriile microclimatului pozitiv</i>	<i>Criteriile microclimatului negativ</i>
Eu rar văd la începutul zilei de lucru colegi cu fețe posace și posomorâte.	Majoritatea pedagogilor vin la lucru fără o dispoziție satisfăcătoare.
Majoritatea din noi se bucură când apare posibilitatea de a comunica unul cu altul.	Membrii colectivului nostru în general sunt indiferenți unul față de altul.
Bunăvoința și încrederea intonației predomină în relațiile noastre.	Nervozitatea și irascibilitatea răsfrâng relațiile noastre.
Reușita fiecăruia din noi sincer îi bucură pe ceilalți și nu stârnesc invidie.	Reușitele fiecăruia din noi pot declanșa o reacție dureroasă asupra celorlalți.
În colectivul nostru un nou venit imediat va întâlni bunăvoință și cordialitate.	În colectivul nostru noul venit încă mult se va simți „străin”.
În cazul neplăcerilor noi nu ne grăbim să ne învinuim unul pe altul, dar	În cazul neplăcerilor mulți se străduie să dea vina pe alții.
Când conducătorul e cu noi, ne simțim descătușați și firesc.	În prezența conducătorului mulți din noi se simt stingheriți.
Noi obișnuim să ne împărtășim și bucuriile, și necazurile.	Mulți din noi preferă să-și poarte problemele „în sine”.
Chemarea în cabinetul conducătorului ne provoacă un interes profesional.	Chemarea în cabinetul conducătorului ne provoacă o senzație de neliniște.
De regulă ne spunem observațiile critice unul altuia din cele mai bune intenții.	Cel mai des observațiile noastre critice poartă un caracter de atac deschis sau mascat asupra persoanei.

- Un manager va lucra eficient cu personalul, dacă îl va cunoaște și va demonstra priceperea de a-l mobiliza, de a-i crea motivații, de a realiza climatul participativ, comunicarea, informarea;
- În cooperarea și realizarea unei sarcini este nevoie de a căuta să satisfacem echilibrat cerințele funcției, ale indivizilor, ale echipei;

- Înainte de a stabili o sarcină, este necesar de a-și pune întrebări esențiale: dacă este clar obiectul, sunt stabilite în echipă obiectivele operaționale, dacă este elaborat adecvat programul de realizare, sunt asigurate condițiile, sunt repartizate adecvat responsabilitățile, care este structura organizatorică specifică, care sunt necesitățile de perfecționare, care sunt prioritățile în timp, cum se va face evaluarea continuă și de către cine, care sunt criteriile de evaluare;
- Managerul trebuie să cunoască, să aprecieze și să stimuleze personalul;
- Creează climatul de disciplină, responsabilitate, ordine;
- Să prevină erorile, să evite starea de îngrijorare;
- Utilizarea metodelor activ-participative în realizarea funcțiilor;
- Preocuparea intensă la formarea continuă a personalului;
- Acordați atenția cuvenită formării culturii manageriale;
- Deveniți model pentru personalul unității atunci când acestea apreciază, urmează mai ales efectele vizibile ale culturii dumneavoastră în motivarea angajării manageriale, în perfecționarea calităților personale, în afirmarea creativă.

TRĂSĂTURI ALE UNUI MANAGER EFICIENT

- Cunoașterea problemelor de bază
- Cunoștințe profesionale relevante
- Sensibilitate consecventă la evenimente
- Competențe analitice, de rezolvare a problemelor, de luare a deciziilor și de judecată
- Abilități și competențe sociale
- Rezistență emoțională
- Creativitate
- Agilitate mentală
- Cunoașterea de sine
- Reactivitate, adică tendința de a reacționa productiv la evenimente

LIMITELE EFICIENȚEI PERSONALE:

1. Necunoașterea de sine sau incapacitatea de a se organiza, de a-și organiza viața și munca;
2. Valorile personale neclare;
3. Obiectivele personale neclare;
4. Stoparea procesului de autocunoaștere și formare continuă;
5. Incapacitatea de diagnosticare și rezolvare eficientă a problemelor;
6. Insuficiența creativității personale;
7. Incapacitatea de a influența subalternii;
8. Neînțelegerea particularităților activității manageriale;
9. Incapacitatea de a învăța pe alții;
10. Incapacitatea de a forma și integra un colectiv.

Referindu-ne la ultimul punct, putem menționa că în măsură ce se dezvoltă instituțiile, managementul conștientizează faptul că succesul se poate realiza numai cu eforturi comune. Pentru a menține la nivel permanent eficiența în activitate, managerul trebuie să manifeste abilități de organizare, cum ar fi:

- depistarea posibilităților de formare a colectivului de succes;
- aprecierea rolului liderului în colectiv;
- maturitatea colectivului;
- depistarea și înlăturarea barierelor de ineficiență.

Managerii pledează pentru colectivele în care fiecare poate tinde spre formare continuă, creștere profesională, descătușare creativă etc.

Un colectiv puternic demonstrează:

- stilul adecvat al managerului;
- micșorarea situațiilor de stres;
- cantitatea de idei care se propun;
- alternative de soluții;
- posibilități de inovare sau experiment;
- decizii comune.

ETAPELE DE MATURIZARE A COLECTIVULUI

1. *Adaptarea.* La prima vedere pare că colectivul este unit, organizat, în realitate, însă este foarte lungă perioada în care membrii colectivului se analizează, se apreciază, se observă, etc.
2. *Lupta internă.* Foarte multe colective la anumite etape au trecut prin situații de conflict și neînțelegeri, aprecierea rolului liderului pentru instituția dată, formarea de grupuri.
3. *Experimentarea.* Potențialul colectivului crește, colectivul devine mai puternic, mai unit, apare dorința de ridicat productivitatea muncii, apare dorința de a se manifesta mai bine, de a lucra mai eficient. Este etapa de experimente pedagogice, de cercetare.
4. *Eficacitate și eficiență.* Colectivul are acumulată experiența la diferite capitole. Problemele sunt privite real și rezolvate creativ.
5. *Maturitatea.* Colectivul este cu adevărat unit, prin aceasta și puternic. Personalul este evaluat și apreciat obiectiv. Relațiile sunt neformale, dar care aduc satisfacții.

BARIERE ÎN CALEA FORMĂRII ȘI INTEGRĂRII COLECTIVULUI EFICIENT

1. Incapacitatea managerului de a fi lider;
2. Angajații cu o slabă pregătire;
3. Climatul nefavorabil din colectiv;
4. Obiectivele neclare;
5. Rezultate finale;
6. Metode de lucru ineficiente în colectiv;
7. Lipsa de deschidere și confruntarea;
8. Potențial creativ foarte slab.

CARACTERISTICA MANAGERULUI CE POSEDĂ ABILITĂȚI DE FORMARE A COLECTIVULUI EFICIENT

- poate conduce eficient;
- ascultă și susține ideile cadrelor didactice;
- are o politică eficientă de recrutare a cadrelor didactice;
- este gata să acorde ajutor subalternilor;
- menține și contribuie la formarea climatului de lucru pozitiv, eficient;
- utilizează metode de lucru eficiente;
- stabilește strict, concret funcționalul;
- analizează faptele fără a critica persoana;
- susține și inițiază formarea continuă a cadrelor didactice;

- apreciază potențialul creativ al angajaților;
- stabilește relații interpersonale puternice;
- acceptă riscul întemeiat;
- este stăpânul timpului său.

BARIERE ÎN CALEA CREȘTERII PROFESIONALE

- teama de necunoscut, de situații noi;
- teama de neîncredere, dorința de a evita situațiile care ne pot speria;
- ne fură din încrederea zilei de mâine;
- expectanțele celor din jur;
- neîncrederea în forțele proprii;
- cunoștințe și abilități dezvoltate insuficient.