

UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA

Cu titlu de manuscris
C.Z.U. 37.091 (043.2)

RIMA BEZEDE

**REPERE PSIHOPEDAGOGICE
ALE LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL**

531.01- TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie

CHIȘINĂU, 2015

Teza a fost elaborată în cadrul Catedrei Științe ale Educației,
Universitatea de Stat din Moldova

Conducător științific:

GORAȘ-POSTICĂ V., doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar

Referenți oficiali:

1. COJOCARU V., doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar
2. VASILIEV M., doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Componența Consiliului Științific Specializat:

1. GUȚU V. – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar - **președinte**
2. ȘEVCIUC M. – doctor în pedagogie, conferențiar universitar - **secretar științific**
3. DANDARA O. – doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar
4. BACIU S. – doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar
5. GUZGAN V. – doctor în pedagogie, conferențiar universitar
6. SCLIFOS L. – doctor în pedagogie

Susținerea va avea loc la 16.10.2015, ora 10.00, sala 28/bl.I, în ședința Consiliului Științific Specializat D 30 531.01 - 02, din cadrul Universității de Stat din Moldova, str. M.Kogălniceanu 65, or. Chișinău, MD-2009.

Teza de doctor și autoreferatul pot fi consultate la Biblioteca Universității de Stat din Moldova și pe pagina web a CNAA (www.cnaa.md)

Autoreferatul a fost expediat la 14.09.2015.

Secretar științific al Consiliului Științific Specializat

ȘEVCIUC Maia, doctor în pedagogie, conferențiar universitar

Conducător științific,

GORAȘ-POSTICĂ Viorica, doctor habilitat, conferențiar universitar

Autor,

BEZEDE Rima

© BEZEDE Rima, 2015

REPERE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța temei este determinată de exigențele educaționale actuale, promovate atât la nivel național, cât și internațional. Astfel, acceptarea și promovarea paradigmei educaționale postmoderne, ancorate în umanism și constructivism; abordarea educației din perspectiva celui ce învață; desfășurarea procesului educațional din perspectiva unei pedagogii axate pe competențe sînt doar cîteva dintre noile imperative educaționale la care trebuie să răspundă sistemul de învățămînt din țară și care, în ansamblu, reflectă vectorul său european. În acest context, astăzi, în Republica Moldova, sînt întreprinse o serie de acțiuni în vederea reformării sistemului de învățămînt în conformitate cu schimbările sociale, politice, economice și tehnologice, așa încît să fie asigurată plenar calitatea procesului educațional, accesul tuturor actorilor la educație și relevanța studiilor [22].

Toate aceste realități solicită un personal didactic calificat, implicat într-un proces permanent de dezvoltare personală și profesională; condiții favorabile pentru valorificarea potențialului și dezvoltarea a noi competențe, dar și redefinirea rolului și misiunii cadrului didactic, capabil să activeze în baza unor standarde actualizate, în mod continuu. Pentru formarea și dezvoltarea competențelor cadrului didactic este necesară atât activitatea teoretică, de informare, cât mai ales activitatea practică, desfășurată în varia contexte profesionale. De la modelul profesorului ”specialist într-un domeniu, curînd depășit de evoluțiile științifice” se trece la modelul ”profesorului-formator, capabil să se adapteze la nou, să se autoformeze permanent” [31, p.74].

Astfel, cercetarea noastră a fost determinată atât de schimbări semnificative la nivel de dezvoltare socio-economică, cât și de prioritățile educaționale actuale, stipulate în documente de politică educațională, inclusiv Strategia Educația 2020 și Codul Educației, care privesc cadrul didactic în calitate de factor primordial în asigurarea calității educației.

Leadershipul, în general și educațional, în special, sînt concepte studiate pe larg în Occident și promovate de cercetători și practicieni din domeniul educațional, contribuind la consolidarea și formarea competențelor pedagogice și, implicit, la dezvoltarea profesională a cadrului didactic-formator, a profesorului-lider, care este capabil să se adapteze și să-și îmbunătățească activitatea prin acțiuni de dezvoltare, reușește să ia decizii profesionale în vederea optimizării procesului didactic. Acest concept se referă la abordarea și perceperea profesorilor ca lideri ai propriei activități, lideri ai clasei de elevi, lideri ai procesului de dezvoltare personală și organizațională, fără axare pe o ierarhie de poziții. Orice profesor interesat de schimbare și dezvoltare poate fi lider, fără deosebire dacă are sau nu o funcție ierarhică [3, p.13].

Prin urmare, abordarea contextualizată a Leadershipului educațional (LE) este actuală și importantă pentru atât pentru a răspunde provocărilor sistemului educațional, cât și pentru a redimensiona profesia de pedagog.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare.

Ideea leadershipului educațional a fost lansată la începutul anilor '80 ai secolului trecut, fiind parte a pledoariei pentru profesionalismul cadrelor didactice din SUA, în vederea asigurării unei educații de calitate (J. York-Barr, K. Duke, 2004, York-Barr, J., & Duke, K. (2004)) [58, 255–316]. Acest concept a fost văzut ca o resursă-cheie pentru revigorarea/reactualizarea profesiei cadrului didactic și reformării școlilor, fiind considerat un element crucial în desfășurarea reformei în educație (J. W. Little 1988, B. S. Billingsley, 2007; M. A. Smylie, 1995, Frost, 2009, 2014) [48, 55, 56].

Dacă ne referim la domeniul dezvoltarea profesională a cadrului didactic, în linii mari, constatăm că au fost abordate diverse aspecte în studii de valoare ale cercetătorilor: conceptual de formare continuă S. Cristea [27], R. Dave [57], R. Niculescu [19] etc.; specificul fenomenului pedagogic al dezvoltării profesionale – B.H. Введенский [59], T. Boydell [49], Ș. Iosifescu [37, 38], A.Neculau [40, 41], E. Păun [44], Gh.Alois [1] etc.; abordarea cadrului didactic în calitate de lider al procesului de dezvoltare profesională – J. York-Barr [58], J. W. Little, 2003 [55], B. S. Billingsley, 2007 [48]; M. A. Smylie [56]; D. Frost și J. Durrant [51, 52] etc.

Cercetătorii din Republica Moldova tratează diverse aspecte ale teoriei și practicii domeniului de dezvoltare profesională a cadrului didactic, valorificând cercetări cu caracter inovator și relevant domeniului: T. Callo [18]; V.Gh. Cojocaru [24]; Vl. Guțu [34, 35]; D. Patrașcu [45]; O. Dandara [30]; M. Cojocaru-Borozaan [23], V. Andrițchi [2], A. Paniș [43] etc. Cît privește leadershipul, cercetări și lucrări cu aspect teoretico-conceptual sînt într-un număr redus și de cele mai multe ori vizează leadershipul în calitate de concept general: M. Șleahțișchi [46], V.Gh. Cojocaru [25]. Astfel, cercetarea contextualizată a conceptului de Leadership educațional și abordarea cadrului didactic în calitate de lider se regăsesc mai rar în literatura de specialitate din țară, fapt ce denotă necesitatea preocupării pentru acest domeniu. Printre blocajele ce cauzează insuficiența promovării și aplicării Leadershipului educațional se numără: insuficiența cercetărilor și lucrărilor cu aspect teoretico-conceptual de dezvoltare a Leadershipului educațional; stereotipurile (gen: liderul este cel care are funcție de conducere); motivația intrinsecă scăzută a cadrelor didactice pentru dezvoltare personală și profesională; lipsa conceptului în documente de politici în domeniu.

În baza premiselor și contradicțiilor menționate, am formulat **problema cercetării**: lipsa unor repere psihopedagogice pe care să fie conceptualizat Leadershipul educațional în calitate de proces de dezvoltare profesională și instituțională, pe de o parte, și absența unui Model Metodologic al Leadershipului educațional, pe de altă parte, astfel încît acesta să fie raliat la noile priorități educaționale pe plan național și internațional, precum și la necesitățile și potențialul cadrelor didactice.

Astfel, **obiectul cercetării** l-a constituit Leadershipul educațional ca proces de formare și manifestare a profesorului lider în contextul comunităților profesionale de învățare la diferite nivele.

Scopul cercetării constă în conceptualizarea teoretică și metodologică a Leadershipului educațional în calitate de proces de dezvoltare profesională și instituțională.

Obiectivele cercetării:

1. Analiza evoluției conceptului de leadership din diverse perspective;
2. Identificarea reperelor teoretice ale Leadershipului educațional;
3. Determinarea condițiilor psihopedagogice ale dezvoltării și manifestării profesorului lider;
4. Stabilirea instrumentelor metodologice de formare a profesorului lider;
5. Elaborarea demersului metodologic al formării profesorului lider;
6. Validarea experimentală a Modelului Metodologic al Leadershipului Educațional (MMLE).

Noutatea și originalitatea științifică constă în conceptualizarea Leadershipului educațional, derivat din exigențele actuale ale sistemului de învățămînt atît la nivel național, cît și internațional, referitoare la prestația cadrului didactic și elaborarea Modelului Metodologic al Leadershipului educațional, care oferă un cadru teoretic și

metodologic pentru extinderea profesionalismului pedagogului și valorificarea maximă a potențialului personal și profesional al acestuia la diferite nivele.

Problema științifică importantă soluționată în domeniu rezidă în conceptualizarea teoretică și metodologică a Leadershipului educațional în calitate de proces de dezvoltare profesională și instituțională, fapt care a determinat și elaborarea Modelului Metodologic al Leadershipului educațional, ce a contribuit atât la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin extinderea profesionalismului acestora, cât și la îmbunătățirea performanțelor organizaționale ale instituțiilor educaționale.

Semnificația teoretică a investigației: Conceptele de leadership educațional, comunitate profesională de învățare și proiect de cercetare-acțiune au fost definite și analizate multispectrual, urmate fiind de identificarea și argumentarea teoretică a condițiilor psihopedagogice care stau la baza Leadershipului educațional, ca proces de dezvoltare profesională și instituțională. De asemenea, s-au determinat principiile valorice ca element semnificativ în direcționarea tehnologiei de dezvoltare eficientă a profesorului-lider, elucidându-se reperele psihopedagogice ale demersului de dezvoltare a profesorului-lider în vederea fundamentării Modelului Metodologic al Leadershipului Educațional. Ca rezultat, a fost elaborat instrumentarul de implementare și evaluare a Leadershipului Educațional, un algoritm științifico-practic, inclusiv metodologia de autoformare și formare profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul dat.

Valoarea aplicativă a lucrării constă în:

- studiul experiențelor avansate din țară și de peste hotare privind oportunitatea de promovare a conceptului de leadership educațional în R. Moldova și formularea de recomandări formatorilor din R. Moldova, antrenați în varii proiecte similare;
- determinarea posibilităților de optimizare a procesului de dezvoltare profesională a cadrelor didactice, prin implicarea într-un program complex de formare continuă, care ar contribui la dezvoltarea abilităților de leadership și promovarea acestuia drept concept important în extinderea profesionalismului cadrului didactic;
- valorificarea experimentală în sistemul național de învățământ a Modelului Metodologic al Leadershipului educațional;
- elaborarea și aplicarea Programei de formare continuă "Leadershipul educațional", obiectivul prioritar al căreia vizează promovarea conceptului de Leadershipul educațional, concretizat în dezvoltarea abilităților de lider, și manifestarea acestora în cadrul comunităților profesionale de învățare la nivel de catedră, instituție, comunitate profesională, sistem.

În vederea realizării cercetării și în contextul reperelor epistemologice sus-menționate, au fost aplicate următoarele metode:

- *teoretice* – documentarea științifică, analiza fenomenelor pedagogice și a documentelor reglatorii, sinteza, deducerea, corelarea, generalizarea, sistematizarea, compararea și modelarea teoretică a schemelor;
- *empirice* – experimentul pedagogic, cu realizarea etapelor specifice: *constatare, formare și control*, colectarea de date prin aplicarea chestionarelor (testul "Potențialul de lider" (Oliver L. Niehouse); chestionar inițial și final pentru evaluarea nivelului de cunoaștere și aplicare a reperelor conceptual-metodice ale Leadershipului educațional, evaluarea și autoevaluarea performanțelor);
- *interpretative* – metoda observației sistematice, analiza cantitativă și calitativă a datelor, analiza produselor activității cadrelor didactice din stagiul de formare, interpretarea datelor cantitative prin realizarea diagramelor.

Implementarea rezultatelor științifice. Valorificarea practică a demersului formativ s-a realizat în trei instituții preuniversitare din raioanele Anenii Noi, Rîșcani și Glodeni – L.T. “E. Nicula”, L. T. “L. Damian”, Gimnaziul Petrunca, iar eșantionul de control a fost format din cadrele didactice din instituții preuniversitare din raioanele Edineț, Orhei, Hîncești și din municipiul Chișinău. Programul experimental a fost aplicat pe un eșantion de 30 de subiecți. Stagiul formativ a fost parcurs timp de doi ani de studiu școlar (2009-2010) de către 30 cadre didactice, iar ceilalți 60 au constituit eșantionul de control. Obiectivul de bază urmărit în activitatea experimentală a fost aplicarea și validarea Modelului Metodologic al Leadershipului educațional.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice este asigurată de investigațiile teoretice și experiențiale, de analiza comparativă a valorilor experimentale, inclusiv în cadrul Catedrei Științe ale Educației, USM, și a Centrului Educațional PRO DIDACTICA, care a servit drept bază pentru efectuarea experimentului pedagogic. Rezultatele cercetării au fost valorificate în cadrul a 6 conferințe naționale și internaționale: Conferința Internațională *Implicarea părinților în problemele vieții școlare*, 23-24 aprilie, 2010, Becici, Muntenegru; Conferința Internațională USM-65, USM; Conferința Științifică Internațională *Pledoarie pentru educație - cheia creativității și inovării*, dedicată aniversării a 70-a de la fondarea IȘE, 3-4 noiembrie 2011, Chișinău; Conferința Științifică cu participare internațională din *Creșterea impactului cercetării și dezvoltării capacității de inovare*, CEP USM, Chișinău, 21-22 septembrie, 2012; Conferința Științifică cu participare internațională *Interferențe universitare – integrare prin cercetare și inovare*, USM 25-26 septembrie, 2012, Chișinău; Simpozionul Internațional *Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale*, UPS „Ion Creangă”, 16-17 mai 2013; Conferința Științifică *Integrare prin cercetare și inovare*, 26-28 septembrie 2013, USM.

Publicații la tema tezei. Rezultatele cercetării sînt reflectate în 16 publicații științifice și prin participarea la 6 foruri științifice naționale și internaționale.

Volumul și structura tezei. Teza include adnotări în limbile română, engleză și rusă, introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 235 surse 10 anexe.

Cuvinte-cheie: repere psihopedagogice, leadership, leadership educațional, model metodologic al Leadershipului educațional, condiții psihopedagogice ale Leadershipului educațional, profesor-lider, comunitate dinamică de învățare, cercetare-acțiune, cultură organizațională, proiect de dezvoltare profesională.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** sînt prezentate premisele teoretice și cele practice care fundamentează actualitatea și importanța problemei abordate. Sînt formulate scopul, obiectivele tezei și noutatea științifică a rezultatelor obținute în cercetare. Din perspectiva scopului este reflectată și metodologia cercetării. De asemenea, este argumentată importanța teoretică și valoarea aplicativă a lucrării și modul în care s-a făcut aprobarea rezultatelor cercetării.

În **Capitolul I, Analiza situației în domeniul Leadershipului educațional**, se fac precizări conceptual-funcționale ale noțiunii de *leadership*, în general, și ale *Leadershipului educațional/paideutic*, în particular, ca proces de consolidare și extindere a profesionalismului cadrului didactic care s-a impus, în ultimele decenii, ca răspuns la provocările lumii contemporane, atît la nivel regional, cît și internațional.

Analizînd noțiunea de lider din perspectivă filosofică, psihologică și sociologică (C.A. Gibb, B.M. Bass, G. Lippit, E. Hollander, E.C. Кузьмин, И.П. Волков, M. Webb, R. Mucchielli, M. Zlate, Sh. Kirkpatrick, S. Moscovici, C.G. Browne, G. Thoveron, A.P.

Hare, T.S. Coltor, J.P. Guilford, M. Șleahțișchi, E. Locke etc.) [47], [54], [46], am identificat și studiat o serie de teorii ale leadershipului, inclusiv: Teoria autorității carismatice (numită și teoria erorilor sau a marilor personalități), Teoria trăsăturilor de personalitate, Teorii situaționale, Teoria leadershipului tranzacțional, Teoria leadershipului transformațional.

Deși nu este încă pomenită în dicționarele explicative românești noțiunea de leadership, aceasta este definită pe larg în diverse lucrări științifice, cărți din domeniul managementului. Astfel, leadershipul este definit ca știință și artă de a conduce. Leadership înseamnă a face lucrurile, a rezolva problemele prin oameni – a atinge obiective sau a îndeplini sarcini de muncă cu ajutorul unei echipe sau al unui grup. Leadershipul poate fi definit ca un proces de *mobilizare*, *încurajare* și *antrenare* a indivizilor astfel încât aceștia să contribuie cu ce este mai bun la realizarea obiectivelor dorite. Indivizii care sînt capabili să îndeplinească cele trei activități se numesc lideri. Teoreticienii și practicienii în management sînt de acord că în afaceri totul depinde de abilitatea liderului de a-și exprima viziunea, entuziasmul și sensul intenției sale, în fața echipei pe care o conduce. Un leadership de calitate este esențial pentru un management reușit [17, p. 101]. Conform abordării manageriale a leadershipului, acesta este un proces de influență socială, în cadrul căruia o persoană poate asigura sprijin și suport altor persoane în vederea realizării unor sarcini comune [50, p.142]. Leadershipul este un proces complex, care implică schimbarea, este profund intențional și se bazează pe valori; toate persoanele sînt potențiali lideri, leadershipul este un proces de grup [17, p.101].

Leadershipul se referă la “influența pe care anumiți indivizi o exercită asupra atingerii obiectivelor altora, într-un context organizațional”. Liderul este “persoana care, datorită statutului său formal și/sau informal (putere, prestigiu, influență), mobilizează, organizează și conduce membrii și activitățile grupurilor înspre fixarea și atingerea scopurilor acestora” [20, p.207]. Conform cercetărilor lui P.G. Northouse (2004), leadershipul are 4 caracteristici de bază: leadershipul - *proces*; leadershipul - *influență*; leadershipul - *context de grup*; leadershipul pentru realizarea unui *scop*.

Nu doar domeniul afacerilor este cîmpul de studiere, dezvoltare și aplicare a acestor concepte actuale, ci și alte sectoare importante, care au conștientizat importanța promovării și aplicării acestuia, inclusiv sistemul educațional. Dacă e să reliefăm ariile esențiale de absorbție ale leadershipului în sistemul educațional, putem menționa următoarele: Leadershipul educațional ca teorie și abordare a conducerii din sistemul educațional, inclusiv la nivel de instituție școlară (nivelul conducerii și nivelul comisiilor/catedrelor/departamentelor) (1); Leadershipul ca rol și funcție a profesorului la clasă (2); Leadershipul educațional sau paideutic (teacher leadership) (3). LE poate fi privit și înțeles ca un proces de consolidare și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să-și manifeste abilitățile de lider și să exerseze leadershipul în procesul activității sale curente, ca parte componentă a acesteia. Profesorul, în calitate sa de organizator al procesului de învățămînt, ca educator și partener, ca membru al corpului profesoral, posedă caracteristicile unui lider, pe care le exercită la nivel de clasă, dar și în cadrul colectivului din care face parte: creează o viziune inspirată pentru viitor vizavi de activitatea sa profesională și a școlii, ca instituție în care activează; lansează viziunea în comunitatea profesională din care face parte; motivează și inspiră prin acțiuni concrete atît elevii, cît și colegii să atingă viziune inițiată și promovată; antrenează / ghidează și construiește o echipă, astfel încît să fie foarte eficientă în realizarea viziunii.

Primele idei ale Leadershipului educațional au apărut prin 1980, atunci când oamenii de știință, dar și practicienii și-au pus drept scop asigurarea calității în educație prin consolidarea profesionalismului cadrului didactic (J. York-Barr, K. Duke, 2004, York-Barr, J., & Duke, K., 2004) [58, p. 255–316]. Viziunea lansată de promotorii acestui concept a fost percepută drept o resursă importantă pentru redimensionarea și actualizarea meseriei de pedagog - persoană care nu mai poate fi doar un tehnocrat, un implementator al ideilor venite de la factorii de decizie, ci trebuie transformat într-un profesor reflexiv, participant activ la luarea de decizii la toate nivelele.

Paradigma Leadershipului educațional constă în abordarea cadrului didactic în calitate de lider în activitatea didactică și pedagogică. Leadershipul educațional poate fi privit și înțeles ca o îmbunătățire și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să exerseze leadershipul, adică să-și manifeste abilitățile de lider în procesul activității sale curente, ca parte componentă a acesteia (D. Frost, 2009) [51]. Filosofia de bază a modelului de Leadership educațional se referă la faptul că o reformă educațională și inovația, în general, trebuie să pornească de jos în sus, de la cadrul didactic, prin oferirea oportunității și crearea condițiilor ca acesta să-și asume statutul de lider, agent al schimbării și al inovării, printr-o implicare directă și reflecție critică față de activitatea pe care o desfășoară și mediul în care lucrează.

Profesorul lider. Abordând rolul de lider, profesorul asigură conducerea unui grup de elevi, exercitându-și autoritatea și puterea statutului asupra proceselor și relațiilor din clasă și școală. Cadrul didactic lider este un vizionar care inspiră și motivează atât elevii, cât și profesorii colegi, influențându-i pozitiv și asigurându-le sprijinul necesar în diverse contexte educaționale și profesionale. Analizând teoriile ce țin de abordarea cadrului didactic din perspectiva Leadershipului educațional (D. Childs-Bowen et al. (2000); M. Katzenmeyer & G. Moller (2001); J. Murphy (2005); P. A Wasley (1991)), evidențiem faptul că profesorul-lider: are capacitatea de a inspira și încuraja alte cadre didactice și colegi din domeniu pentru a se schimba și pentru a începe să reflecteze și să se implice în activitățile pe care, în mod normal, nu le-ar lua în considerare; funcționează eficient în comunitatea profesională de învățare, reușind să aibă impact asupra învățării elevilor, să contribuie la îmbunătățirea școlii, să inspire tuturor actorilor educaționali excelență în activitate și să împuternicească / responsabilizeze toate părțile interesate să participe la îmbunătățirea procesului educațional; este un membru și colaborator activ al comunității profesionale de învățare; influențează îmbunătățirea continuă a procesului educațional. Astfel, ca sinteză teoretică a abordărilor analizate mai sus, considerăm important să menționăm că profesorul lider posedă un *ansamblu de cunoștințe profesionale, abilități de lider și atitudini proactive, mobilizate în diferite contexte, pentru soluționarea creativă și constructivă a multiplelor probleme intervenite în activitatea pedagogică la nivel de clasă, instituție și comunitate profesională, în vederea asigurării unui impact pozitiv și durabil.*

În concluzie, subliniem faptul că profesorul, în calitatea sa de actor al schimbărilor educaționale inerente sistemului, este determinat să renunțe la rolul său tradițional și să se transforme într-un lider cu viziune și gândire strategică, într-un facilitator activ al interacțiunii elevilor; într-un mentor credibil pentru colegii săi; într-un partener cu drepturi egale al echipei administrative. De el depinde transformarea muncii din clasă într-o activitate agreabilă, desfășurată într-un mediu afectiv, favorabil și securizat; transformarea colectivului profesoral într-o comunitate dinamică de învățare; transformarea școlii într-un mediu favorabil pentru formarea continuă a cadrelor didactice. Doar un profesor-lider, cu viziune ce inspiră și creează rezonanță, promovează schimbări și induce entuziasm, poate

deveni cu adevărat aliatul elevului și figura centrală în reformele actuale din sistemul educațional.

Capitolul II, Conceptualizarea Leadershipului Educațional și a condițiilor de formare și manifestare a profesorului lider, elucidează condițiile psihopedagogice ale Leadershipului educațional, în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice, accentuând necesitatea reconceptualizării profesionale a carierei didactice, inclusiv din perspectiva leadershipului și a *profesionalismului extins*. Odată cu creșterea complexității demersului educațional, se amplifică sarcina cadrului didactic, care nu mai poate fi doar un profesor tehnocrat, care predă la clasă, aplicând diverse tehnici și metode avansate. Profesorul de astăzi este unul reflexiv, care participă activ la luarea deciziilor colective și independente, cu sau fără suportul oamenilor de știință capabili să prognozeze, analizeze posibilele urmări ale acestor decizii [15, p. 69].

Astfel, ca principiu general se acceptă trecerea de la paradigma profesorului-artist la profesorul-expert, de la auto-inițiere, intuiție, artizanat, la reflexivitate, spirit metodic, excelență profesională. În general, se fac eforturi deosebite pentru definirea unei identități profesionale a cadrelor didactice, în consonanță cu noi referențieri valorice [28]. Conștiința profesională a cadrului didactic se reflectă prin abordarea unei viziuni mai colectiviste, în care profesorii sînt parte a comunității de învățare și asigură, prin efort comun și dialog continuu, realizarea misiunii școlii. Considerăm important să menționăm că perfecționarea personalului didactic contribuie la schimbarea care este cerută pentru progresul instituției educaționale. Cadrele didactice se adaptează mai ușor la nou și fac față schimbării nu doar în cazul în care se fac investiții – materiale, intelectuale – în instruirea, perfecționarea și dezvoltarea capacității lor, ci și cînd activează într-un mediu profesional care încurajează participarea la luarea de decizii, li se recunosc performanțele profesionale și li se apreciază succesele, oferindu-li-se șanse pentru avansare în carieră și diseminare de practici pozitive.

Conceptul și teoria Leadershipului educațional, abordate din diverse perspective în capitolul precedent, au fost studiate și analizate la sfîrșitul secolului trecut, în special în Finlanda, SUA, Marea Britanie, Canada, Australia, în calitate de soluție pentru reconceptualizarea și redimensionarea profesiei cadrului didactic în contextul schimbărilor actuale, pentru asigurarea unui proces educațional de calitate și dezvoltarea instituției școlare. Acest concept reprezintă un proces axat pe consolidarea și extinderea profesionalismului cadrului didactic, prin:

1. autorizarea profesorului să-și valorifice în mod plenar potențialul de lider în procesul activității sale curente la nivel de clasă, instituție, comunitate profesională și sistem;
2. crearea unui mediu favorabil pentru constituirea și funcționarea comunităților profesionale de învățare la nivel de instituție, prin promovarea valorilor autentice;
3. implicarea plenară a cadrelor didactice în procesul de luare de decizii la diverse nivele;
4. oferirea oportunităților reale de creștere în carieră și afirmare profesională, inclusiv prin abordarea rolului de formator și mentor de către cadrul didactic.

Pornind de la premisa că "...toată lumea are potențialul și dreptul de a lucra ca un lider. A fi lider e un lucru complicat care necesită abilități și poate fi învățat de fiecare membru al comunității școlare. Democrația definește în mod clar drepturile persoanelor fizice de a participa activ la luarea deciziilor care afectează viața lor..." (S. Lambert (1998) și M. Katzenmeyer, G. Moller (2001)) [53], susținem că, prin oferirea unui model optim de valorificare a abilităților de lider și de aplicare a metodologiei Leadershipului

educațional în contexte profesionale concrete, vom contribui la consolidarea competențelor cadrelor didactice și la asigurarea unui impact pozitiv asupra elevilor, profesorilor-colegi și asupra funcționării și dezvoltării instituției educaționale. Avînd la bază modelul al leadershipului integrat, propus de J. Scouller în lucrarea ”Nivelele leadershipului”, considerăm important să evidențiem și să sistematizăm nivelele leadershipului educațional, în funcție de aria de influență/conducere a liderului și finalitățile acestui proces.

Astfel, Leadershipul educațional se poate realiza la 3 nivele distincte:

- *Leadership educațional personal* (nivel interior). La acest nivel, liderul își ”conduce” propria dezvoltare profesională. Pornind de la valorile personale și profesionale pe care le are, identifică obstacolele/problemele pe care le înregistrează pe parcurs și care nu-i permit să desfășoare o activitate de calitate, care să corespundă cu valorile pe care le împărtășește.
- *Leadership educațional instituțional, în sens strict restrîns*. Cadrul didactic lider contribuie la o mai bună funcționare a școlii prin optimizarea activității didactice la clasă în demersul curent, prin diseminarea practicilor pozitive profesorilor din instituție, prin inspirarea și motivarea colegilor pentru dezvoltare profesională, inclusiv prin influență pozitivă a acestora și sensibilizarea lor vizavi de necesitatea și inerența schimbării, dar și față de rolul important pe care îl are fiecare cadru didactic în acest proces.
- *Leadership educațional instituțional, în sens larg*. Profesorul-lider, prin implicarea în procesul de luare a deciziilor și implementarea acestora, mobilizarea și sensibilizarea colegilor, participarea activă în cadrul planificării strategice și operaționale a instituției, contribuie la dezvoltarea pleneră a acesteia și, implicit, la asigurarea unui proces educațional de calitate.

Modelul pe care îl prezentăm mai jos abordează Leadershipul educațional în calitate de proces la toate nivelele, specificînd manifestarea profesională și influența profesorului-lider:

Nivelul I – leadership cu influență asupra propriei activități prin autoformare și formare, inclusiv prin implicarea într-o cercetare-acțiune care reprezintă un proces de dezvoltare profesională și contribuie atît la soluționarea unei probleme stringente identificate de cadrul didactic, cît și la actualizarea / dezvoltarea competențelor profesionale în contextul acesteia.

Nivelul II și III – Leadershipul educațional se manifestă la nivel de catedră (micro-nivel) și instituție (macro-nivel) prin realizarea în comun a unor cercetări-acțiune care vor soluționa problemele identificate; diseminarea de către profesorii-lideri a experiențelor pozitive înregistrate în activitate, inclusiv în procesul de cercetare-acțiune, și inspirarea profesorilor-colegi de a-și îmbunătăți activitatea, de a participa în activități de dezvoltare – toate acestea avînd un impact pozitiv asupra funcționării și activității instituției, prin optimizarea anumitor aspecte ce țin de calitatea procesului de învățămînt la nivel de școală și asigurarea performanțelor principalilor actori educaționali.

Conform MMLE, prezentat în Figura 1, profesorul lider este în centrul acțiunii, avînd influență pozitivă directă atît asupra îmbunătățirii procesului educațional la nivel de clasă, cît și la nivel de instituție, participînd activ în procesul de construire / împărtășire a cunoștințelor. În același timp, pentru manifestarea abilităților de lider și promovarea cadrului didactic lider este nevoie de condiții favorabile, cum ar asigurarea funcționării unei comunități de învățare, o cultură organizațională autentică, dar și implicarea cadrului didactic într-un proces continuu de formare și autoformare.

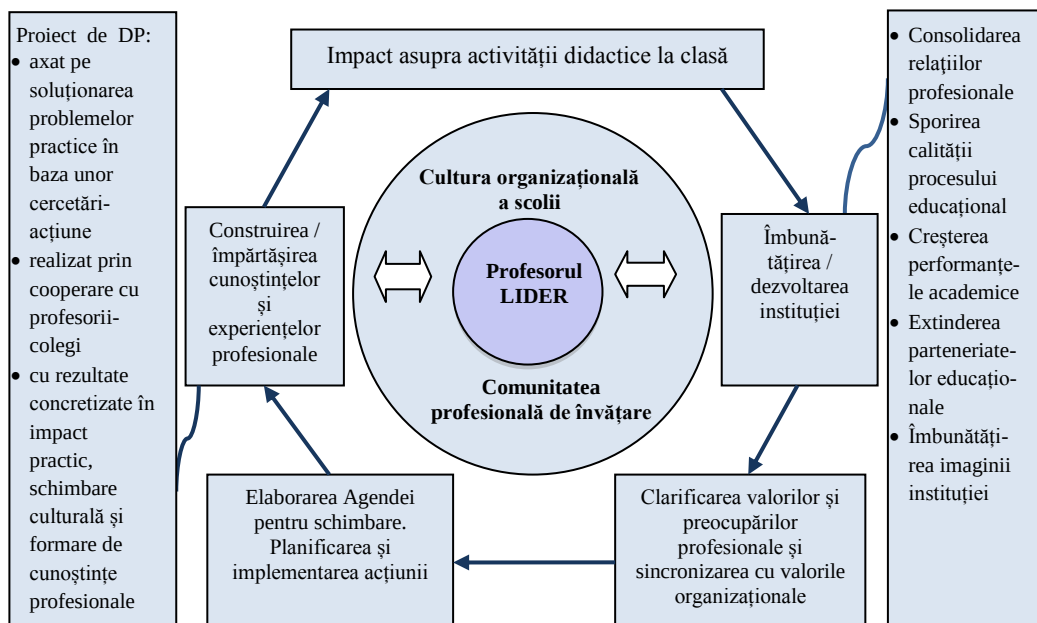


Fig. 1. Modelul Metodologic al Leadershipului educațional

Astfel, profesorul-lider contribuie la optimizarea procesului educațional prin implicarea într-o cercetare-acțiune care reprezintă un ansamblu de metodologii de cercetare, ce promovează atât acțiunea didactică, cât și cercetarea pedagogică în egală măsură și în același timp. Capacitatea de investigare și reflecție a cadrului didactic, în general, și cea de cercetare-acțiune, în special, contribuie în mod decisiv la dezvoltarea sa ca lider în comunitatea școlară și socială, în ansamblu, or, un lider trebuie să posede o autoritate epistemică care reprezintă o autoritate a știutorului, a celui care este competent într-un domeniu. Implicându-se într-o cercetare-acțiune, cadrul didactic își clarifică valorile și preocupărilor profesionale, sincronizându-le cu valorile organizaționale; apoi identifică, analizează și formulează o problemă critică ce ține de o situație educativă specifică, planificându-și agenda schimbării. Un moment important la această etapă este discuția și negocierea inițială cu toate grupurile interesate – cadre didactice – colegi, părinți, cercetători, directori de școli, inspectori etc., care se soldează cu luarea deciziei referitoare la implementarea unei agende a schimbării, în care să fie stabilite problemele stringente și soluțiile la ele. Implementarea agendei de schimbare și a demersului de cercetare-acțiune include întâlniri periodice, jurnale reflexive, rapoarte de autoevaluare și de evaluări în grup, monitorizarea activităților și a realizării sarcinilor, asigurarea comunicării sistematice cu grupul de lucru, procesarea, analiza și interpretarea datelor.

În urma realizării acestei cercetări-acțiune și a soluționării problemei identificate inițial, cadrul didactic lider construiește cunoștințe profesionale și evidențiază practici de

succes, pe care le împărtășește colegilor, contribuind la: consolidarea competențelor profesionale; îmbunătățirea activității didactice la clasă; influență pozitivă și sensibilizarea colegilor-profesori în vederea dezvoltării competențelor profesionale; îmbunătățirea funcționării instituției.

Toate acestea sînt posibile doar în cazul în care profesorii activează într-o *comunitate profesională* în care au viziuni comune, colaborarea și cooperarea sînt stimulate, iar performanța este încurajată printr-un leadership colaborativ. Astfel, una dintre condițiile psihopedagogice prioritare pentru formarea profesorului lider și implementarea cu succes a Leadershipului educațional este *comunitatea profesională de învățare (CPÎ)*, or, în accepțiunea lui P. G. Northouse (2004), leadershipul presupune neapărat un context de grup și realizarea unui scop comun. O comunitate de învățare este un grup de oameni care împărtășesc emoții comune, valori sau credințe, sînt implicați activ în procesul de învățare, susținîndu-se reciproc.

Subliniem faptul că comunitățile dinamice de învățare reprezintă structuri în cadrul cărora toți membrii dețin controlul și fiecare învață, principii importante ale Leadershipului educațional care reflectă relația dintre comunitate de învățare și manifestarea profesorului lider. Eficacitatea CPI poate fi apreciată în funcție de rezultatele obținute. Comunitatea este viabilă prin soluționarea diferitelor probleme cotidiene: mari și mici, strategice și tactice etc. Aceste probleme pot fi soluționate participativ, prin implicarea cadrelor didactice în procese de cercetare-acțiune care, pe de o parte ar contribui la construirea de noi cunoștințe, pe de altă parte ar influența îmbunătățirea instituției. Recomandăm realizarea leadershipului conform finalităților stabilite în Modelul Metodologic al Leadershipului educațional. În scopul valorificării oportunităților reale, vom utiliza structurile de sistem existente. Prin experimentul pedagogic realizat am încercat să validăm prevederile conceptuale în contextual unei realități din Republica Moldova.

Cultura organizațională reprezintă un alt concept cheie și o condiție psihopedagogică importantă în abordarea profesorului în calitate de lider și promovarea Leadershipului educațional. Cultura organizațională are un rol major în dezvoltarea școlii, în transformarea acesteia într-o comunitate de învățare [21, p. 22]. Astfel, doar într-o instituție de învățămînt cu o cultură educațională adecvată reușesc să activeze și să crească lideri educaționali, pe de o parte; pe de altă parte, o cultură organizațională care poate asigura o dezvoltare eficientă a școlii poate fi menținută doar prin profesori activi, cu valori autentice și viziuni comune. Personalitatea și imaginea fiecărei școli este creată, în primul rînd, prin oamenii care fac parte din aceasta. Școala în care toți actanții educaționali formează o comunitate de învățare constituie mediul perfect pentru dezvoltarea personală și profesională atât a cadrelor didactice, cît și a beneficiarilor direcți – a elevilor. Este foarte important ca toți factorii implicați, așa-zisii oameni ai școlii, să cunoască în profunzime instituția în care activează, întru a putea valorifica plener posibilitățile oferite de potențialul intelectual aflat aici pentru o perioadă lungă, timp în care au loc transformări esențiale a multor generații de elevi [36].

Prin urmare, contribuind la transformarea școlii într-un epicentru al schimbării, oferind resurse și posibilități, asistență consultativă; stimulînd și încurajînd colaborarea, instituind un climat psihologic favorabil, asigurăm eficiența și continuitatea dezvoltării profesionale, care, în fază de instituționalizare, creează o cultură a personalului didactic, dar și a școlii, sporind calitatea procesului educațional.

Capitolul III, Valorificarea experimentală a Modelului Metodologic al Leadershipului educațional, include descrierea design-ului cercetării experimentale a Leadershipului educațional. Modelul elaborat în baza reperelor teoretice și a experienței

didactice a fost validat în cadrul experimentului care a fost proiectat astfel încât să permită monitorizarea implementării principiilor și a metodologiei Leadershipului educațional de către cadrele didactice și instituții, atât pe perioada stagiului de formare, cât și în etapa post-trening. Programul experimental a fost conceput conform unei structuri și strategii clare, descrise anterior și realizate cu participarea cadrelor didactice cât și a instituțiilor. Premisele teoretice pe care s-a bazat aplicarea activității de formare sînt:

- Leadershipul educațional contribuie și extinde conceptul de formare profesională inițială și continuă, dar și de autoformare.
- Leadershipul educațional, în calitate de proces de dezvoltare profesională și ca aspect al fenomenului educațional, este un proces intenționat, organizat, clar direcționat, subordonat unor finalități, ce contribuie la dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, inclusiv prin diseminarea rezultatelor acumulate de aceștia.
- Leadershipul educațional vizează anumite finalități-cadru și o diversitate a genericului activităților, determinată de nivelul de dezvoltare a abilităților de leadership, experiență didactică etc.
- Comunitățile profesionale de învățare, create în instituțiile școlare și în afara lor, constituie un element-cheie al Leadershipului educațional.
- Aplicarea Leadershipului educațional, în baza unei metodologii relevante, ce denotă relația obiectivă dintre potențialul individual al persoanei și comunitatea de învățare din care face parte, asigură succesul dezvoltării profesionale a cadrului didactic și al dezvoltării instituționale.

În experimentul de constatare au fost implicate cadre didactice din învățământul de cultură generală din zona de nord și de centru a republicii, inclusiv din municipiul Chișinău, 90 persoane. De asemenea, în procesul de cercetare, la faza de constatare au participat 20 de studenți, inclusiv 5 băieți. Crearea eșantionului după criteriul amplasării a fost influențată de considerentul că pregătirea metodică și psihopedagogică a cadrelor didactice, cunoașterea reperelor conceptuale și aplicarea acestora în activitatea educațională depinde inclusiv de calitatea funcționării cabinetului metodic al Direcției Raionale/Municipale Învățământ, Tineret și Sport (fapt confirmat de experiența de coordonator al programelor educaționale).

Din acest eșantion au rezultat două subeșantioane, numite în continuare loturi, și anume lotul experimental S1 și lotul de control S2. Cele 2 loturi au fost realizate prin metoda eșantionării simple aleatorii: lot experimental (30 profesori, inclusiv 5 bărbați, din Anenii Noi, Rîșcani și Glodeni,) și lot de control, (60 profesori și manageri, inclusiv 8 bărbați, din Edineț, Orhei, Hîncești, Chișinău).

În baza datelor colectate am stabilit caracteristicile eșantionului experimental și de control după gen și vîrstă. Faptul că în sistemul educațional predomină reprezentatele sexului feminin este reflectat și în eșantionul cercetat. Astfel, doar 14,4 % din întregul eșantion este reprezentat de respondenți bărbați, iar în lotul experimental – de 16,6 % bărbați. După cum se vede, diferența nu este foarte mare, așa încît să influențeze decisiv rezultatele cercetării. La faza de constatare a fost aplicat chestionarul pentru aprecierea nivelului potențialului de lider ca premisă în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și chestionarul inițial, care a oferit o imagine despre cunoașterea, percepția și valorificarea conceptului de leadership educațional de către cadrele didactice. În urma analizei rezultatelor, am constatat că diferențe semnificative nu există:

- 1) Subiecții ambelor grupe au potențial de lider pe care îl pot dezvolta.

- 2) Subiecții ambelor grupe nu cunosc despre conceptul de Leadership educațional și misiunea acestuia în vederea dezvoltării cadrului didactic prin împărtășirea practicilor de succes și consolidarea comunităților de învățare.
- 3) Profesorul-lider este perceput drept cadru didactic cu funcție de conducere sau organizare a activităților extracurriculare.
- 4) Toți subiecții conștientizează necesitatea de a-și dezvolta abilitățile de lider, dar numai un procent mic (5,6%) doresc acest lucru pentru a fi profesori-lideri, așa cum acesta este abordat în teoria Leadershipului educațional.

Formarea și manifestarea procesuală a profesorului lider prin consolidarea comunităților de învățare și a culturii organizaționale. Esența Leadershipului educațional constă în antrenarea cadrului didactic într-un program complex axat pe un sistem de principii metodologice relevante și funcționale pentru dezvoltarea profesională a cadrului didactic și eficientizarea comunităților de învățare la nivel de instituție și sistem:

- Asigurarea unui mediu de învățare în cadrul instituțiilor educaționale care sprijină profesorii în documentarea și promovarea/implementarea activităților de leadership.
- Abilitarea profesorilor în vederea identificării priorităților de dezvoltare personală.
- Oferirea de instrumente pentru înregistrarea și evidența reflecțiilor și a planurilor de dezvoltare profesională.
- Determinarea de oportunități pentru construirea de cunoștințe în baza activităților de leadership.
- Ghidarea vizavi de metodele și datele colectate care conduc spre schimbare.
- Orientarea în domeniul strategiilor de leadership educațional.
- Consolidarea unei culturi profesionale care oferă suport și feedback leadershipului educațional.
- Dezvoltarea de oportunități pentru dialog profesional sistematic vizavi de valori, strategii, leadership etc.
- Oferirea unui suport reciproc în cadrul rețelilor/comunităților profesorilor-lideri.
- Asigurarea unui parteneriat viabil între școală și agențiile externe (centre de formare continuă, instituții din învățământul universitar, reprezentanți ai sectorului asociativ).
- Recunoașterea meritelor/achizițiilor profesionale prin certificare și promovarea în carieră.

Principiile enumerate au servit ca suport metodologic în desfășurarea experimentului pedagogic la toate etapele aferente, avînd caracter axiomatic și determinînd în mod virtual esența demersului științific conceput și implementat de noi.

Metodologia Leadershipului educațional (MLE) reprezintă o modalitate specifică de promovare a cadrelor didactice și de conducere, care abordează profesorul ca pe o persoană ce construiește și consolidează cunoștințe profesionale. Acest fapt este evident și se materializează cu preponderență prin contribuții la dezvoltarea suportului pedagogic epistemic, fiind antrenați în activitatea de dezvoltare bazată pe cercetare și, implicit, prin identificarea unor aspecte problematice cu privire la modul în care definim și valorificăm din punct de vedere praxiologic cunoștințele profesionale acumulate/create/dezvoltate.

Activitatea continuă de dezvoltare nu vizează doar problematica de măsurare a efectelor practicilor sau de descoperire de ce anumite lucruri se întîmplă într-un fel sau altul, ci, mai degrabă, aceasta se referă la conducerea și administrarea unui proces în care

toți cei implicați – profesori, elevi, părinți, școală, în ansamblu – învață să îmbunătățească în mod constant practica lor și să trăiască o satisfacție/o stare de bine pentru fiecare actor al procesului de învățământ.

Un astfel de proces poate include activități propriu-zise, cum ar fi: discuții cu colegii, citirea și discutarea unui raport elaborat recent sau descărcat de pe o pagină web, colectarea opiniilor elevilor despre experiența lor, vizite în alte săli de clasă pentru a observa sau a planifica lecțiile cu colegii profesori, redactarea raportului pentru conferirea/confirmarea gradului didactic, pregătirea pentru susținerea interviului de performanță etc. În acest context, activitatea de studiu/investigare/cercetare, realizată de fiecare cadru didactic în parte, este mai degrabă o strategie pentru a conduce spre o schimbare și spre inițierea/lansarea unui dialog profesional, decât un scop în sine. Aceste procese pot fi destul de înguste/specifice ca volum și ca domeniu de aplicare, dar toate contribuie, în mod firesc și inevitabil, la îmbunătățirea și la crearea unei culturi profesionale, în cadrul căreia discursul pedagogic devine din ce în ce mai bun/mai performant, iar prestația cadrului didactic se ameliorează, în mod vizibil și constant.

Procesul de implementare a Leadershipului educațional și, implicit, de dezvoltare a profesorului lider în cadrul **experimentului formativ** a avut la bază un Program de instruire cu multiple forme de activitate profesională, inclusiv: Seminar de inițiere în leadership și analiză de necesități de dezvoltare profesională; Training în dezvoltarea abilităților de leadership; Follow-up / seminare de diseminare a rezultatelor implementării achizițiilor de la training și participarea la un dialog profesional pe marginea experienței. Cercetările-acțiune cu etapele aferente: Organizarea atelierelor de consultanță și supervizare în baza instrumentelor MLE; Evenimente de rețea; Conferința de bilanț a activităților experimentale.

Bazându-ne pe setul de principii, enumerate mai sus, am organizat și monitorizat procesul de dezvoltare pe tot parcursul experimentului. Acesta a inclus următoarele componente: Consultare, Discuții, Reflecție, Lecturare, Colectarea datelor, Formarea rețelelor, Pregătirea și organizarea activităților de informare/formare, Lucru în echipă, Testarea.

Paradigma metodologică propusă se constituie din câteva etape consecutive, care derivă din logica cercetării științifice adaptate în mod firesc la procesul educațional ca atare. Astfel, structura demersului investigațional și a procesului de dezvoltare profesională din perspectiva Leadershipului educațional s-a constituit din următoarele componente interdependente: clarificarea valorilor și preocupărilor profesionale; stabilirea agendei pentru schimbare; planificarea acțiunii; realizarea activității de dezvoltare; crearea de cunoștințe profesionale.

În urma clarificării valorilor profesionale, subiecții au identificat problemele cu care se confruntă în activitatea profesională, răspunzând la întrebarea *Ce aș vrea să schimb / să fie altfel decât este acum?* Aspecte problematice au fost analizate din diferite perspective, inclusiv aria de acoperire, resursele disponibile pentru soluționare, necesitatea implicării altor actori în vederea identificării în comun a soluțiilor, raportarea la valorile personale și valorile instituționale. Acest proces a facilitat determinarea subiectului pentru proiectul de cercetare-acțiune. La analiza și identificarea problemelor s-a pus accentul ca acestea să fie deduse în mod direct din activitatea curentă, să vizeze un aspect îngust, posibil de soluționat în condițiile instituției și cu resursele disponibile, inclusiv pornindu-se de la fapte/cazuri concrete, cu specificarea categoriei de elevi sau un singur elev. Acestea au fost incluse într-o Declarație reflexivă inițială, care oferă o imagine realistă și foarte concretă despre problemă și eventuale căi de soluționare a acesteia.

Dat fiind faptul că majoritatea subiecților nu aveau abilitatea de analiză și identificare a problemei conform structurii propuse de instrumentul din MMLE, a fost nevoie de 4 sesiuni de intervenție psihopedagogică specifică, cu axare pe dezvoltarea abilităților de identificare și prioritizare a problemei, de formulare a acesteia, de analiză a datelor empirice, de schițare a unei strategii de investigare a problemei și de sistematizare a informației.

La etapa de planificare a acțiunii a fost valorificată experiența subiecților la acest capitol, ei fiind frecvent antrenați în acest proces conform misiunii didactice pe care o au. Importanța consultării colegilor cu privire la o agendă pentru schimbare. Reiterăm că la acest subiect s-au dezbătut avantajele și dezavantajele consultării agendei personale de schimbare cu un număr mai mare de cadre didactice, indiferent de statutul lor profesional și experiența de muncă. S-au oferit practici pozitive internaționale, care confirmă necesitatea și importanța colaborării și cooperării în cadrul instituției și extinderea cercului de persoane consultate. Numai după această negociere profesională, în cadrul comunității de învățare, inițiativa are o șansă să fie susținută la nivelul întregii școli.

În procesul de aplicarea a MMLE, inclusiv prin utilizarea materiale didactice și a instrumentelor metodologice care direcționează activitatea de dezvoltare în cadrul Leadershipului educațional și care sînt incluse într-un ghid al profesorului lider, au fost structurate ideile împărtășite în cadrul discuțiilor cu administrația și colegii. Instrumentele propuse au permis ghidarea procesului de reflecție, stimularea și coordonarea planificării și revizuirii acțiunilor de dezvoltare – toate acestea fiind proiectate pentru a ajuta membrii colectivului didactic să cunoască, să înțeleagă, să ia inițiativă și să susțină proiectele de dezvoltare. Acest fapt consolidează imaginea cadrului didactic lider, sprijinindu-l să-și fortifice autoritatea epistemică la nivel de comunitate profesională.

Importanța suportului din partea conducerii școlilor, care trebuie să fie considerată, mai degrabă, drept partener decît client/beneficiar în acest efort este crucial. Acest lucru necesită o predispoziție spre o abordare a leadershipului participativ și colaborativ, care duce la dezvoltarea unei culturi profesionale unde inovația, asumarea de riscuri, colaborarea și construirea cunoștințelor profesionale sînt apreciate la justa valoare, iar profesorul, alături de neîncredere, obține un sprijin important în procesul de manifestare ca lider în comunitate profesională.

Planificarea și conștientizarea impactului proiectului de dezvoltare realizat în baza unei cercetări-acțiune reprezintă un aspect-cheie în procesul respectiv și fiecare cadru didactic lider și-a planificat din start impactul proiectului său. La acest capitol s-a accentuat importanța pașilor mici, a schimbărilor mici făcute de fiecare cadru didactic în lansarea și realizarea unei schimbări de amploare. În baza fișelor, am sprijinit cadrele didactice în procesul de planificare și conștientizare a impactului și i-am sensibilizat în vederea necesității încurajării cadrelor didactice să preia rolul de lider, să vină cu inițiativă și să se implice activ în procesul de îmbunătățire a calității educației.

În urma acestui demers formativ, pentru implementarea proiectului de dezvoltare, a fost propus un plan de acțiuni, în baza căruia au demarat cercetările-acțiune ce stau la baza proiectului de dezvoltare și constituie miezul Leadershipului educațional. Din eșantionul experimental au fost selectate 15 proiecte de cercetare-acțiune, în vederea monitorizării acestora și analizei multiaspectuale a produselor cercetării din perspectiva aplicării corecte și coerente a metodologiei Leadershipului educațional, inclusiv: elucidarea valorilor și intereselor profesionale, corespunderea acestora cu valorile promovate la nivel de instituție/comunitate, determinarea modului în care subiecții au acționat strategic în procesul de implementare a cercetării-acțiuni, planificarea și evaluarea impactului

Desfășurarea experimentului de formare, în cadrul căruia este prezentat stagiul de formare a profesorului lider, a inclus elaborarea și aplicarea/diseminarea proiectelor de cercetare-acțiune în calitate de produse finale ale activității de formare. Se prezintă și se interpretează datele experimentului, prin compararea eșantionului experimental cu cel de control, evidențiindu-se dinamica pozitivă a subiecților formați și impactul demersului formativ al Leadershipului educațional/paideutic.

Reiterăm că un aspect abordat, în mod special, atât în procesul de formare a subiecților, cât și în timpul implementării cercetărilor-acțiune a ținut de proiectarea impactului, or, demersurile investigaționale au potențialul de a produce schimbare în mod complex. O bună planificare a acestor efecte la nivel de clasă, școală, comunitate profesională îl va maximaliza. În urma monitorizării procesului de implementare a proiectului de cercetare-acțiune și evaluarea produsului, am constatat următoarele:

Tabelul 1. Indicatorii de calitate ai proiectelor de cercetare acțiune

Indicatori de calitate ai proiectelor de cercetare-acțiune	Nivel de realizare minim	Nivel de realizare mediu	Nivel de realizare avansat
Prezența tuturor componentelor proiectului de cercetare-acțiune	1	1	13
Relevanța argumentelor aduse asupra necesității de rezolvare a problemelor identificate	2	2	11
Gradul de realizare a scopului și obiectivelor propuse, inclusiv fezabilitatea acestora	1	6	8
Sucesiunea logică a activităților psihopedagogice din planul de acțiuni	2	4	9
Valoarea practică a cercetării	0	4	11
Acuratețea și corectitudinea prezentării surselor consultate	0	1	14
Planificarea impactului și descrierea argumentată a impactului vizat la nivel de clasă, școală, comunitate	3	4	8
Reflectarea experiențelor proprii	1	3	11
Reflectarea experienței colegilor consultați	3	5	7
Cunoștințe profesionale formate	2	1	12

Fiecare proiect de cercetare-acțiune și dezvoltare profesională a fost monitorizat pe toată perioada experimentului și s-a evaluat la finalul implementării acestor proiecte. Astfel, din punct de vedere cantitativ, evaluarea acestora s-a realizat printr-o grilă cu indicatori și aprecieri pe o scală de la 1 la 3: 1- minim; 2- unele compartimente lipsesc sau nu sînt completate suficient și 3 – toate sînt completate/elaborate/implementate, conform tuturor exigențelor MMLE. Din cele 15 proiecte la 12 au fost prezente toate compartimentele, necesitînd intervenții și completări minime din partea formatorilor, la alte 2 au lipsit unele componente: planificarea impactului și descrierea argumentată a impactului vizat la nivel de clasă, școală, comunitate. De asemenea, gradul de realizare a scopului și obiectivelor propuse, inclusiv fezabilitatea acestora, a fost reliefat doar de către 55% dintre subiecți. Faptul că aceste aspecte sînt mai puțin abordate în proiecte reliefează experiența insuficientă în planificarea impactului și raportarea soluționării problemei la îmbunătățirea nu doar a activității practice la nivel de clasă, ci și la rezultate / efecte pozitive asupra optimizării funcționării școlii și comunității, în general. O altă problemă a ținut de reflectarea experienței și a suportului colegilor, care nu a fost identificat în toate lucrările, chiar dacă în 70% dintre acțiuni implicarea acestora a fost evidentă. Intervențiile

și suportul profesorilor-colegi nu a fost documentat, acordându-li-se o importanță mai mică în procesul de implementare a cercetărilor-acțiune

Evaluarea impactului activității profesorilor lideri în cadrul comunităților educaționale.

Conform sintezei celor 30 proiecte de dezvoltare, menționăm că **impactul** acestora, conform planificării inițiale, s-a manifestat la diferite nivele:

1) *Impact la nivel de elevi.* Acesta s-a realizat prin *îmbunătățirea reușitei*, înregistrarea *efectelor pozitive asupra atitudinii*; a *crescut nivelul motivației* pentru învățare și au fost consolidate *încrederea în sine* și *nivelul de autoapreciere* a elevilor. De asemenea, au fost înregistrate îmbunătățiri în *manifestările comportamentale* ale unor elevi care au fost vizați în cercetările-acțiune desfășurate.

2) *Impact asupra profesorilor (subiecții experimentului).* Impactul respectiv s-a manifestat prin îmbunătățirea practicilor educaționale. Subiecții experimentului, împreună cu profesorii-colegi, au studiat, adaptat și aplicat noi procedee didactice (100% proiecte); au îmbunătățit practicile existente (75%). De asemenea, un impact important s-a înregistrat asupra dezvoltării personale și profesionale: au fost învățate și aplicate noi abilități și strategii de lucru, au fost formate cunoștințe noi și o înțelegere mai profundă a aspectele psihopedagogice; în procesul elaborării și implementării proiectelor s-au dezvoltat calități personale importante pentru meseria de profesor (inteligentă emoțională, asumarea conducerii, viziune strategică, conștiință de sine, încredere în sine). Profesorii-lideri au învățat să stabilească mai exact direcția în care merg și să se dedice mai serios scopurilor de viitor.

3) *Impactul asupra școlii ca organizație.* Referitor la impactul asupra școlii, putem menționa că acesta s-a manifestat mai puțin la capitolul *structuri și procese organizaționale*, realizându-se, mai mult, prin promovarea și adoptarea unor modele de lucru centrate pe colaborare și cooperare, caracteristice comunităților profesionale de învățare. În același timp, însă, s-a înregistrat un impact considerabil la *sporirea nivelului de cultură organizațională și capacitate*. Astfel, s-a constatat îmbunătățirea relațiilor colegiale și a sporit calitatea discursului profesional; convingerile și valorile au devenit mai coerente, iar practicile mai consecvente. De asemenea, datele obținute în procesul de investigație au o utilizare mult mai largă la nivel de instituție.

În baza cercetărilor-acțiune și a demersului formativ propriu-zis, am evaluat cantitativ **manifestarea profesorilor-lideri** din grupul experimental, conform nivelurilor Leadershipului educațional, materializate cantitativ în Tabelul 2.

Tabelul 2. Manifestarea profesorilor conform nivelurilor Leadershipului educațional

	Nivele	Indicatori de manifestare a profesorilor lideri	Grup experimental	Grup de control
	Nivelul I	1. Formulează propria viziune de dezvoltare profesională	83%	70%
		2. Proiectează și realizează o cercetare-acțiune	100%	50%
		3. Soluționează aici și acum probleme profesionale prin cercetare aplicativă curentă	93%	58%
		4. Îmbunătățește continuu practica la clasă	90%	50%
		5. Elevii săi demonstrează performanțe academice îmbunătățite în comparație cu	67%	57%

		anul precedent de studii		
		6. Este deschis să colaboreze cu colegii din instituție	100%	75%
Nivelurile II și III	1.	Participă la formularea viziunii instituției	83%	25%
	2.	Se implică la elaborarea Planului de Dezvoltare Strategică	80%	21%
	3.	la parte la luarea și realizarea deciziilor	76%	58%
	4.	Împărtășește și influențează colegii prin rezultatele obținute în realizarea cercetărilor-acțiune	67%	42%
	5.	Proiectează și realizează în comun o cercetare-acțiune	100%	10%
	6.	Soluționează aici și acum probleme profesionale prin cercetare și colaborare	83%	30%
	7.	Contribuie la îmbunătățirea practicilor de predare-învățare-evaluare din instituție	100%	58%
	8.	Participă la diferite evenimente de dezvoltare profesională	100%	75%
	9.	Manifestă inițiativă și contribuie la promovarea imaginii instituției	93%	57%
	10.	Este recunoscut de colegi ca autoritate profesională într-un anumit domeniu	67%	25%

Putem deduce, într-o manieră de sinteză, faptul că profesorii lideri din lotul experimental au demonstrat cunoștințe îmbogățite cu privire la prestația liderului la diferite nivele; abilități performante de lider, inclusiv, desfășurarea unei cercetări acțiune, viziune strategică, participarea la luarea deciziilor, manifestarea inițiativei și impunerea ca autoritate profesională epistemică. La nivel de atitudini, manifestă valori profesionale ce corelează cu ale instituției pe care o reprezintă, promovînd imaginea acesteia și se implică în dezvoltarea strategică a ei.

După realizarea experimentului formativ și, implicit, a aplicării Modelului Metodologic al Leadershipului educațional, conceput de noi, am aplicat un chestionar de evaluare finală. Pentru a demonstra dacă diferențele dintre grupul de control și experimental sînt semnificative, am apelat la metode de prelucrare statistică a datelor. Întrebările din chestionar s-au axat pe reprezentările subiecților experimentali vizavi de aspecte principale ce țin de cunoașterea, înțelegerea și aplicarea principiilor și metodologiei Leadershipului educațional, care sînt descrise și reprezentate grafic în continuare.

Competențele de bază ale profesorului de succes în societatea actuală. Conform rezultatelor prelucrate în mod statistic, am constatat că subiecții din grupul experimental consideră drept competențe de bază competențele sociale și manageriale, care se compun din capacități, cum ar fi organizarea elevilor, stabilirea de responsabilități în grup, stabilirea relațiilor de cooperare, organizarea, coordonarea, îndrumarea și motivarea și luarea deciziilor în funcție de situație [1, p.78], acordîndu-le punctaj maxim (100%), și competențele de specialitate (86,67%), astfel evidențiindu-se o dinamică pozitivă categorică în atitudinea subiecților față de importanța competențelor date în prestația cadrului didactic de succes și, în mod indirect, putem deduce eficiența în aplicarea MMLE.

Tabelul 3. Rolurile frecvent abordate de către cadrele didactice în activitatea profesională

	Lider	Moderator	Educator	Formator	Evaluator	Mentor
Grup experimental	26,67 %	17,78 %	6,67 %	23,33 %	1,11 %	24,44 %
Grup control	5,55 %	23,89 %	32,77	8,33 %	21,11	8,33
t	4,26		5,96	3,05	6,19	3,24
p	0,001		0,000	0,01	0,000	0,001

Rolurile frecvent abordate de către cadrele didactice în activitatea profesională se relevă prin diferența dintre grupul experimental și cel de control (Tabelul 3). Astfel, subiecții experimentali consideră prioritare rolurile de lider (26%), mentor (24,44%) și formator (23,33%), pe când grupul de control evidențiază rolurile de educator, moderator, și evaluator, axându-se pe activitatea la clasă propriu-zisă și pe performanțele / rezultatele care îi vizează individual. În schimb, subiecții din cercetarea-pilot au extins viziunea referitoare la rolurile profesionale, punând accentul pe relaționarea cu ceilalți colegi și pe influența profesională exercitată asupra acestora. În baza acestora, considerăm că programul experimental a reușit să contribuie la sensibilizarea profesorilor și la extinderea conceptului de leadership, oferind un spectru multidimensional al rolurilor cadrului didactic.

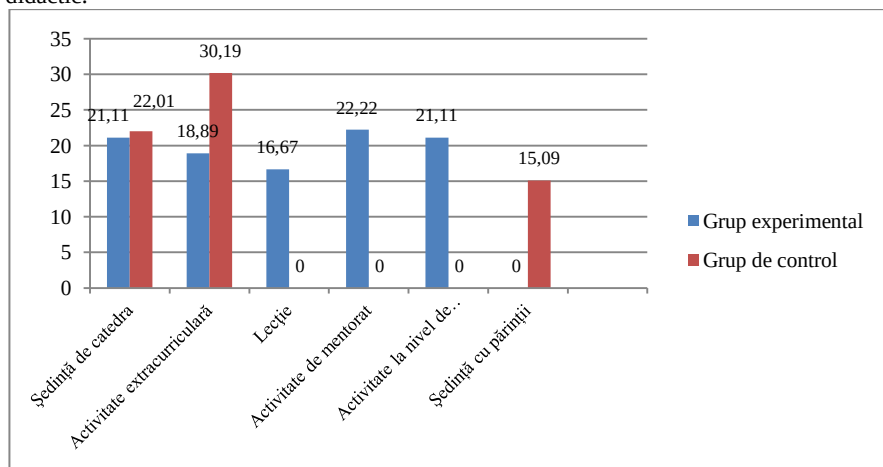


Figura 2. Activitățile principale în cadrul cărora se manifestă abilitățile de lider

Abilitățile de lider ale cadrului didactic se manifestă în cadrul mai multor activități profesionale (Figura 2.). Important este că grupul experimental a acordat o atenție relativ egală tuturor acestor activități, considerându-le elocvente pentru manifestarea potențialului de lider, iar grupul de control a menționat în acest sens doar 3 activități: activitățile extrașcolare, ședințele de catedră și ședințele cu părinții. O activitate evidențiată de grupul experimental în mod firesc și totalmente ignorată de grupul de control a fost *lecția*, aceasta trezește nedumerire, deoarece totuși activitatea de bază a profesorului este predarea la clasă și abilitățile de leadership trebuie să fie canalizate în special spre procesul de predare-învățare-evaluare propriu-zis.

Un indicator de succes al programului experimental este și activitatea de mentorat, remarcată de 22,22% din subiecții-pilot. Întrebarea a 4-a din chestionar a avut intenția să scoată în evidență *opțiunile prioritare vizavi de caracteristicile / funcțiile profesorului lider*. Dacă grupul de control a menționat că un profesor, pentru a fi considerat lider, trebuie să aibă, în primul rînd, o funcție de conducere, atunci subiecții experimentali, în mod firesc, au optat, în primul rînd, pentru profesorul cu viziune, or, viziunea este o trăsătură definitorie a unui lider, inclusiv un element al gândirii strategice.

Profesia de pedagog presupune o dimensiune umană extrem de puternică, respectiv aceasta implică nu doar competențe, ci și atitudini, valori, conștiință profesională. Universul axiologic al cadrului didactic obișnuit, dar și lider reprezintă un fundament pentru prestația sa profesională și realizarea plenară a misiunii personale și instituționale. Valorile în calitate lor de "exigențe de conștiință" (L. Rusu) asigură eficiența profesională, contribuind la ameliorarea continuă a procesului educațional. Calitatea ca valoare-scop și democrația ca valoare-mijloc au fost apreciate de ambele grupuri ca fiind valori importante, pe care le posedă un profesor (Figura 3).

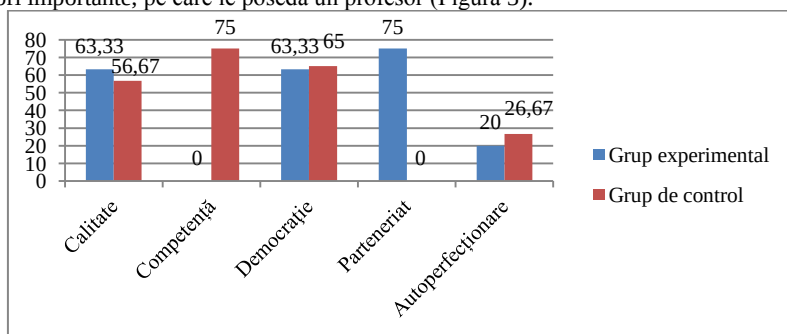


Figura 3. Valorile cadrelor didactice

Profesorul-lider, în viziunea ambelor grupuri, se bazează pe valorile-scop *profesionalism* și *competență*. În același timp, însă, s-a înregistrat o diferență semnificativă cu privire la rolul viziunii profesionale ca valoare-mijloc care apare în cercetarea noastră, inclusiv în experiment ca reper pedagogic, manifestat în procesul de planificare a dezvoltării profesionale și a proiectării strategice a instituției. De asemenea, autoperfecționarea, ca valoare-mijloc pentru atingerea valorilor-scop *profesionalismul* și *comunicarea profesională*, se impune la grupul experimental și denotă schimbarea mentalității profesorilor formați cu privire la importanța dezvoltării profesionale permanente și inițierea și menținerea unor comunități dinamice de învățare, în cadrul cărora comunicarea reprezintă un element-cheie.

Încercînd să clarificăm ce îl motivează pe profesorul de astăzi să devină lider, atît din perspectiva subiecților experimentali, cît și a celor de control, am stabilit că există diferențe semnificative, determinate inclusiv de eficiența Metodologiei Leadershipului educațional în vederea schimbării atitudinii față de rolul și misiunea profesorului-lider și abordarea acestuia din punct de vedere al teoriei Leadershipului educațional. Astfel, conform răspunsurilor oferite de lotul experimental, pe profesorul de astăzi îl motivează să devină lider, în primul rînd: dorința și necesitatea de a îmbunătăți practica la clasă (100%), autoperfecționarea permanentă și disponibilitatea de participare la procesul de optimizare continuă a instituției (86,67), realizarea unui învățămînt de calitate (80%). Aceste motive se regăsesc în reperele psihopedagogice ale Leadershipului educațional și

au constituit acum 20 de ani un punct de start pentru aplicarea teoriilor leadershipului în educație, inclusiv în vederea împlinirii cadrului didactic de a-și îmbunătăți prestația pedagogică și de a-și extinde profesionalismul. Lotul de control, în mod firesc, nefiind implicat în stagiul de dezvoltare profesională, a menționat cu totul alte motive, ce țin mai degrabă de abordarea leadershipului din perspectivă clasică sau exclusiv avansarea în carieră: obținerea performanțelor manageriale (58,33%), necesitatea de a-și manifesta temperamentul și caracterul de lider (43,33%), un loc de muncă bine plătit (41,66%). Totuși, putem menționa că printre motivele enunțate de aceștia se numără și schimbările care au loc în societate, cerințele sistemului educațional, fapt care sugerează conștientizarea de către subiecți că, pentru a face față unei schimbări, este nevoie de abilități de leadership.

Un alt aspect investigat în evaluarea finală ține de factorii care contribuie la formarea abilităților de lider ale profesorilor. Și în acest caz percepția loturilor a înregistrat diferențe semnificative. Astfel, dacă în cazul subiecților experimentali, în calitate de factori importanți, au fost menționați cultura organizațională (100%), condițiile create la nivel de instituție și susținerea colectivului (93,33%), motivația intrinsecă (80%), atunci grupul de control a reliefat temperamentul și caracterul persoanei (58,33%), talentul înăscut și susținerea managerilor instituției (41,66%), climatul psihologic din colectiv (40%), facilitarea activităților cu cadrele didactice, ceea ce vorbește despre o percepție stereotipică despre leadership, evidențiind faptul că leadershipul e o caracteristică /trăsătură înăscută, ceea ce nu corespunde concluziilor cercetărilor de ultimă oră în domeniu, abordarea tradițională fiind redimensionată prin teoriile leadershipului situațional și distributiv. Prin contrast, subiecții lotului experimental consideră absolut importantă crearea unor condiții favorabile pentru dezvoltarea abilităților de leadership și antrenarea cadrului didactic într-un proces continuu de dezvoltare profesională, concretizat într-un Proiect de cercetare-acțiune/dezvoltare profesională.

Referitor la atitudinea subiecților vizavi de colegii-lideri din colectivul profesoral din care fac parte, grupul experimental s-a exprimat categoric afirmativ (100%) că sînt în școala pe care o reprezintă astfel de lideri, avînd o viziune complexă despre Leadershipul educațional, pe cînd un sfert din subiecții din lotul de control au ezitat să răspundă afirmativ la această întrebare. Analizînd și sintetizînd răspunsurile subiecților vizavi de impactul liderilor din colectiv asupra elevilor, profesorilor-colegi, școlii și comunității (Tabelul 4), am priorizat indicatorii pentru a evidenția opțiunile cele mai frecvent oferite.

Tabelul 4. Influența / impactul liderilor în colectivele profesorale

Impact	Grupul experimental	Grupul de control
Impact asupra elevilor	influențează pozitiv atitudinea elevilor	îi motivează în activitățile didactice și extracurriculare
	contribuie la îmbunătățirea rezultatelor academice	influențează pozitiv, contribuie la obținerea performanțelor
	inspiră și mobilizează elevii	prezintă un model de urmat
Impact asupra profesorilor-colegi	inspiră colegii pentru dezvoltare profesională	ajută colegii în diferite situații, intervine cu sfaturi
	contribuie la îmbunătățirea practicilor la clasă	își împărtășesc experiența
	contribuie la dezvoltarea profesională a profesorilor-colegi	le trezește dorința de a se autoperfecționa continuu
Impact asupra școlii	se îmbunătățesc relațiile colegiale și calitatea activității didactice	contribuie la menținerea imaginii bune a școlii

	convingerile și valorile promovate la nivel de școală devin mai coerente	succes la rang raional și internațional
	impact pozitiv asupra imaginii școlii prin performanțele elevilor la concursurile școlare, locale, raionale	contribuie la obținerea performanțelor
Impact asupra comunității	contribuie la dezvoltarea valorilor din localitate	exemplu de personalitate
	dezvoltă relațiile de parteneriat cu comunitatea locală	relațiile de parteneriat cu comunitatea locală
	se implică în activitățile comunității	se implică în proiecte comunitare

Valorificând teoria analizată în paragraful dedicat edificării Leadershipului educațional prin intermediul comunităților profesionale de învățare, ne-am propus să estimăm în ce măsură școala este o comunitate de învățare, propunându-le subiecților ambelor loturi să-și expună părerea vizavi de acest aspect. Dacă subiecții experimentali au răspuns unanim și categoric că școala pe care o reprezintă este o comunitate de învățare (Tabelul 3.15), atunci în cazul grupului de control 18,33 % dintre subiecții au răspuns negativ la această întrebare.

Argumentându-și opțiunea făcută, subiecții grupului experimental au menționat că școala este o comunitate de învățare pentru că: angajații școlii împărtășesc valori comune (96,67), au același scop (93,33%) și contribuie în comun la îmbunătățirea practicilor și la dezvoltarea instituțională (100%). Subiecții de control care au răspuns afirmativ la această întrebare (81,67%) consideră că școala din care vin este o comunitate de învățare, deoarece în cadrul ei sînt organizate stagii de formare (90%), profesorii sînt încurajați să participe la stagiile de formare republicane (75%) și colectivul de cadre didactice este prietenos, colaborează cu APL și părinții (46,67%).

În baza rezultatelor obținute în procesul de evaluare a subiecților grupului experimental și de control, putem menționa că au fost constatate diferențe semnificative între subiecții grupului experimental și de control referitoare la:

- *Cunoștințele despre Leadershipul educațional:* subiecții grupului experimental au demonstrat cunoștințe ample despre esența LE, strategia de LE, impactul activității profesorului-lider, comunități de învățare, cercetare-acțiune.
- *Percepția și înțelegerea rolurilor cadrelor didactice:* subiecții din cercetarea-pilot au extins viziunea referitoare la rolurile profesionale, punînd accentul pe relaționarea cu ceilalți colegi, pe influența profesională exercitată asupra acestora, evidențiind, în mod expres, rolurile de lider, mentor și formator.
- *Aplicarea Metodologiei Leadershipului educațional și manifestarea în calitate de lider.* Subiecții experimentali au valorificat potențialul de lider, manifestîndu-și abilități la toate nivelele: la nivel de clasă, catedră și instituție, inclusiv prin realizarea cercetărilor-acțiune în mod individual și în echipă, consolidîndu-și astfel autoritatea epistemică. Participarea la procesul de luare a deciziilor și la dezvoltarea strategică a instituției reprezintă indicatori relevanți în contextul Leadershipului educațional.
- *Atitudinea față de activitățile profesionale* în cadrul cărora se manifestă abilitățile de lider ale cadrului didactic: grupul experimental a acordat o atenție relativ egală la toate activitățile profesionale pe care le desfășoară, considerîndu-le deopotrivă elocvente pentru manifestarea potențialului de lider, iar grupul de control a menționat, în acest sens, doar 3 activități: activitățile extrașcolare, ședințele de

catedră și ședințele cu părinții. Un indicator de succes al programului experimental este și activitatea de mentorat, remarcată de 22,22% dintre subiecții pilot.

- *Valorile profesionale.* Profesorul-lider, în viziunea ambelor grupuri, se bazează pe valorile-scop profesionalism și competență. În același timp, însă, s-a înregistrat o diferență semnificativă cu privire la rolul viziunii profesionale ca valoare-mijloc care apare în cercetarea noastră, inclusiv în experiment ca reper pedagogic, manifestat în procesul de planificare a dezvoltării profesionale și a proiectării strategice a instituției.
- *Comunitățile profesionale de învățare.* Dacă subiecții experimentali au răspuns unanim și categoric că școala pe care o reprezintă este o comunitate de învățare, argumentându-și răspunsul, atunci pentru subiecții grupului de control a fost mai greu să menționeze ce înseamnă o comunitate de învățare și misiunea acesteia.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

Rezultatele cercetării certifică soluționarea problemei cu privire la suportul teoretic și metodologic al Leadershipului educațional în contextul reformei învățământului din R. Moldova, în general, și al formării generale și continue a cadrului didactic, în special. Valorile cele mai importante ale cercetării sînt sintetizate de următoarele concluzii generale:

1. Leadershipul educațional, contextualizat și aplicat de noi, reprezintă un proces multiaspectual de consolidare și extindere a profesionalismului cadrului didactic prin autorizarea acestuia să-și valorifice în mod plener potențialul de lider în procesul activității sale curente, orientate spre asigurarea unui proces educațional calitativ și pe îmbunătățirea performanțelor elevilor. Esența strategiei Leadershipului educațional constă în antrenarea cadrului didactic într-un program complex axat pe un sistem de principii metodologice relevante și funcționale pentru dezvoltarea profesională a cadrului didactic și eficientizarea comunităților de învățare la nivel de instituție și sistem.
2. Teoria Leadershipului educațional include teoria leadershipului transformațional și distributiv, teoria comunităților dinamice de învățare pe care le-am valorificat în mod original în cercetarea noastră în baza multiplelor contexte educaționale și probleme specifice de funcționare a unor comunități dinamice de învățare, oferind soluții relevante pentru dezvoltarea profesională a cadrului didactic atât la nivel de clasă, școală, cît și comunitate profesională de învățare. Din punct de vedere socio-pedagogic, leadershipul reprezintă un concept integrator, un centru de interes pentru politica educațională actuală și pentru subiecții educaționali de la diverse niveluri, asigurînd un cadru favorabil pentru valorificarea potențialului fiecărui cadru didactic, indiferent de poziția pe care o are în instituție.
3. Leadershipul educațional promovează ca necesitate elaborarea și aplicarea unor module de formare inițială și continuă în domeniu, care urmează:
 - să fie fundamentate pe principiile leadershipului, să structureze conținuturi și strategii didactic-educative adecvate obiectivelor specifice urmărite (produs/structură/serviciu/idee etc.), particularităților de vîrstă ale elevilor, nivelului de formare profesională a cadrelor didactice;
 - să ia în considerație valorile practicii educaționale;
 - să includă practicarea sistematică și consecventă a cercetărilor-acțiune;

- să consolideze comunitățile dinamice de învățare și să le extindă la sisteme educaționale performante (learning communities – learning systems).
4. Leadershipul educațional, abordat și contextualizat de noi, include activități de dezvoltare, inclusiv o metodologie, însoțită de materiale și tehnici care sînt utilizate pentru a modela și ghida un proces de clarificare și determinare de valori personale și profesionale corelate cu misiunea și viziunea instituțiilor școlare. În acest demers se creează oportunități pentru a reflecta asupra nevoilor de dezvoltare, pentru a consulta colegii și a discuta despre prioritățile de dezvoltare, despre perspectivele de acțiune educațională la diverse nivele: la nivel de clasă, la nivel de instituție (microsistem) și la nivel de sistem și politici publice, în general (macrosistem).
 5. Experimentul pedagogic desfășurat a adevărat premisele cercetării și a demonstrat că aplicarea metodologiei LE cu începere de la primele luni de carieră pedagogică și/sau managerială lărgeste viziunea subiecților cercetării asupra învățării; invită la interconexiuni ale conceptelor și la interdisciplinaritate la toate nivelurile acțiunii de influență educativă; determină cadrele didactice la autoformare continuă, multilaterală și profundă; le acordă un sprijin efectiv și profesionist în soluționarea problemelor și depășirea dificultăților atât de ordin instructiv-educativ, cît și de ordin psihosocial, managerial; promovează relații de colaborare la toate nivelurile activității pedagogice între cadrele didactice, managerii unității de învățămînt, autoritățile publice locale; favorizează parteneriatul și schimbul de experiență dintre subdiviziunile organizatorice ale unei instituții, dintre acestea și alte unități educaționale – toate aceste caracteristici conturează aportul nostru în contextul pedagogic al Republicii Moldova.
 6. Programul de formare continuă Leadershipul educațional, elaborat de noi și valorificat în mod experimental, este o inovație importantă în concepția modernă de formare profesională continuă a cadrelor didactice, deschide perspective semnificative pentru dezvoltarea profesională individuală a fiecărui cadru didactic, conturează linii strategice pentru cercetarea acestui domeniu de către științele educației etc.

Recomandări practice:

a) pentru conceptorii de politici educaționale:

1. Valorificarea caracterului integrator al Leadershipului educațional la nivel conceptual-teoretic, procesual-metodologic și al finalităților formării profesionale inițiale și continue, or, abilitățile de leadership sînt indispensabile fiecărui cadru didactic și/sau managerial;
2. Includerea în lista unităților de conținut recomandate de instituțiile prestatoare de servicii educaționale de formare inițială și continuă a modulelor de Leadership educațional și cercetare-acțiune
3. Includerea cercetării-acțiune în calitate de instrument de monitorizare și evaluare a performanțelor profesionale ale cadrelor didactice în procesul de atestare.

b) pentru factorii de decizie:

1. Complementarea politicilor educaționale și a strategiilor manageriale de rang național cu valori ale Leadershipului educațional;
2. Promovarea receptivității sporite față de dialogul profesional cu profesorii-lideri;
3. Completarea standardelor de formare profesională continuă cu abilitățile de leadership;
4. Încurajarea profesorilor de a se manifesta și încadra în diferite rețele profesionale la nivel național și internațional.

c) *pentru instituțiile educaționale:*

1. Includerea în Proiectul de dezvoltare strategică a instituției de învățământ a LE ca element al Culturii Organizaționale;
2. Facilitarea activității de cercetare-acțiune a profesorilor prin crearea contextelor adecvate de manifestare și promovare a valorilor profesionale personale și instituționale;
3. Implementarea la nivel conceptual-pragmatic a metodologiei LE și crearea consecventă a unui mediu instituțional de dezvoltare a profesorilor lideri.

BIBLIOGRAFIE

1. Alois Gh. Management general și strategic în educație. Iași: Polirom, 2007. 229 p.
2. Andrițchi V. Fundamente teoretice și metodologice ale managementului resurselor umane în învățământul preuniversitar. Teză de dr.hab. în pedagogie. Chișinău, 2012. 333 p.
3. Bezede R., Goraș-Postică V. Leadership educațional: o provocare pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2011. 92 p.
4. Bezede R., Goraș-Postică V. Parteneriatul școală-familie. Inițiative locale. Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2009. 28 p.
5. Bezede R. Leadershipul paideutic. Abordare conceptuală și aplicativă, În: Materialele Conferinței Internaționale USM-65, CEP, 2011. p. 38-41
6. Bezede R. Rolul leadershipului educațional în dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, În: Materialele Conferinței Științifice Internaționale „Pledoarie pentru educație - cheia creativității și inovării”, dedicată aniversării a 70-a de la fondarea IȘE, 3-4 noiembrie 2011, Chișinău.
7. Bezede R., Profesorul - lider în promovarea schimbărilor comunitare, În: Inițiative de consolidare a parteneriatelor comunitare, CE PRO DIDACTICA, Chișinău, 2011, p. 58-63, 70 p.
8. Bezede R. Profesorul – lider al procesului educațional. În: Materialele Conferinței științifice cu participare internațională din 25-26 septembrie, 2012, USM „Interferențe universitare – integrare prin cercetare și inovare”. Chișinău: CEP USM, 2012.
9. Bezede R. Leadershipul Educațional versus formarea continuă a cadrului didactic. În: Materialele Simpozionului Internațional „Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale”, organizat de UPS „Ion Creangă”, 16-17 mai, 2013.
10. Bezede R. Rolul comunității de învățare în edificarea Leadershipului Paideutic. În: Materialele Conferinței Științifice „Integrare prin cercetare și inovare” din 26-28 septembrie 2013. Chișinău: CEP USM, 2013.
11. Bezede R. Valorificarea leadership-ului paideutic în cadrul comunităților profesionale de învățare. În: Didactica Pro..., nr. 5-6 (87-88) Chișinău, 2014, p. 16-20
12. Bezede R. Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice prin implementarea cercetărilor-acțiune. În: Didactica Pro..., nr. 2 (84) Chișinău, 2014, p. 4-8.
13. Bezede R. Dezvoltarea profesională a cadrului didactic din perspectiva Leadership-ului paideutic, În: Didactica Pro..., nr. 5-6 (81-82) Chișinău, 2013, p.8-13.
14. Bochenski M. Ce este autoritatea? București: Humanitas, 1992. 132 p.

15. Bontaș I. Pedagogie. București: Editura ALL, 1994. 248 p.
16. Borozan M. Teoria și metodologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2011. 385 p.
17. Burduș E., Căprărescu G. Fundamentele managementului organizației. București: Editura economică, 1999. 101 p.
18. Callo T. O pedagogie a integralității: Teorie și practică. Chișinău: CEP USM, 2007. 171 p.
19. Cara A. Studiul: Formarea/dezvoltarea profesională a personalului didactic la nivelul instituției școlare. Chișinău: Institutul de Politici Publice, 2006. 44 p.
20. Chelcea S., Ilut P. Enciclopedie de psihosociologie. București: Ed. Economica, 2003. 207 p.
21. Clarke P. Comunități de învățare: școli și sisteme. Chișinău: ARC, 2002. 190 p.
22. Codul Educației al Republicii Moldova. Ministerul Educației al Republicii Moldova.
23. Cojocaru-Borozan M. Teoria și metodologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice. Teză de doctor habilitat în pedagogie, Chișinău: 2011. 385 p.
24. Cojocaru V. Gh. Calitate în educație. Managementul calității. Chișinău: Tipografia Centrală, 2007. 268 p.
25. Cojocaru V. Gh, Renovarea educației prin implementarea celor mai avansate tehnici de conducere, Chisinau: UPS I. Creanga, 2004. 240 p.
26. Covey S. Etica liderului eficient sau conducerea bazată pe principii. București: ALLFA, 2001. 376 p.
27. Cristea S. Perfecționarea cadrelor didactice. În: Didactica Pro, 2001, nr. 3 (7), pp. 69-71.
28. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006. 464 p.
29. Cuznețov L. Educație prin optim axiologic. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2010. 160 p.
30. Dandara O. Învățarea academică independentă, modalitate de formare a competențelor profesionale. În: Studia Universitatis. Revistă Științifică. Seria Științe ale Educației. Chișinău: CEP USM, 2009, nr. 5, p. 30-33.
31. Dumitru I. (coord.). Consiliere psihopedagogică. Iași: Polirom, 2008. 332 p.
32. Goraș-Postică V., Bezede R. Dezvoltarea competenței acționale-strategice prin intermediul elaborării proiectelor de intervenție. În: Competența acțional-strategică?! Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2012. p.140-151.
33. Goraș-Postică V. Un proiect inedit de profesionalizare în domeniul leadershipului. În: Didactica PRO, nr. 1(71). Chișinău: Centrul Educațional PRO DIDACTICA, 2012. p. 35-38.
34. Guțu VI. Teoria și metodologia proiectării curriculumului universitar în contextul reformei învățământului în Republica Moldova. Chișinău: CEP USM, 2001. 69 p.
35. Guțu V., Muraru E., Dandara O. Proiectarea standardelor de formare profesională inițială în învățământul universitar. Ghid metodologic, Chișinău: CE USM, 2003. 87 p.
36. Guzman, V., Modalități de evaluare a nivelului de cultură organizațională în unitatea școlară, revista Didactica Pro, nr. 2 (78), aprilie 2013. pp. 45-48
37. Iosifescu Ș. et. al. Management educațional. București: Educația 2000+, 2005. 77 p.
38. Iosifescu Ș. Managementul programelor de formare a formatorilor. Ghid metodologic. Partea I, București, 1999. 96 p.
39. Koestenbaum P. Liderul – fața ascunsă a excelenței. București: Curtea veche, 2006. 416 p.
40. Neculau A., Ferreol G. Psihologia schimbării. Iași: Polirom, 1998. 304 p.

41. Neculau A. Educația adulților. Iași: Polirom, 2004. 224 p.
42. Nedelcu A., Palade E. Pentru o școală bine guvernată. București: Centrul Educația 2000+, 2008. 136 p.
43. Paniș A. Deciziunea managerială ca factor al dezvoltării profesionale a cadrelor didactice. Autoref. tezei de dr. în pedagogie. Chișinău, 2009. 26 p.
44. Păun E. Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative. Iași: Polirom, 2002. 125 p.
45. Patrașcu D., Patrașcu T., Rotari T. Cultura managerială a profesorilor. Teorie și metodologie. Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2006. 295 p.
46. Șleahțișchi M. Liderii. Chișinău: Știința, 1998. 230 p.
47. Zlate M. Leadership și management. Iași: Polirom, 2004. 234 p.
48. Billingsley B. S. Recognizing and supporting the critical roles of teachers in special education leadership. In: *Exceptionality*, 15, 2007. p. 163–176.
49. Boydell T. Learning in Stages: Learning to Do Things Well, Do Things Better and Do Better Things. Ashgate, 2013. 340 p.
50. Chemers M. Meta-cognitive, social, and emotional intelligence of transformational leadership: Efficacy and Effectiveness, 2002.
51. Frost D., International Teacher Leadership report, November, 2011.
52. Frost D. From professional development to system change: teacher leadership and innovation, *Professional Development in Education (special issue on Teacher Leadership and Professional Development)*, nr. 38 (2), 2012. p. 74-82.
53. Katzenmeyer M., Moller, G. Awakening the sleeping giant: Helping teachers develop as leaders (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2001.
54. Kirkpatrick S., Locke E. Leadership: do traits matter? *Academy of Management Executive*, vol.5, no.2, 1991, p.48-60.
55. Little J. W. Constructions of teacher leadership in three periods of policy and reform activism. In: *School Leadership and Management*, 23, 2003. 201–419 p.
56. Smylie M. A New perspectives on teacher leadership. *The Elementary School Journal*, 96, 1995, p.3–7.
57. Smith M. K. Competence and competency. Accessed on. 1996. T. 29. 209 p.
58. York-Barr, J., & Duke, K., What do we know about teacher leadership? Findings from two decades of scholarship., *Review of Educational Research*, 74, 2004, 255–316 p.
59. Введенский В.Н. Компетентность педагога как важное условие успешности его профессиональной деятельности. Москва: Эврика. 2003. 176 с.

ADNOTARE

Bezede Rima, *Repere psihopedagogice ale Leadershipului educațional*, teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2015

Structura tezei include: introducerea, trei capitole, concluzii generale și recomandări, adnotare, bibliografie (235 surse) și 11 anexe. Teza are 154 pagini text de bază, 15 figuri, 26 de tabele.

Publicații la tema tezei: 16 publicații științifice.

Cuvinte-cheie: leadership educațional, model metodologic al Leadershipului educațional, condiții psihopedagogice ale Leadershipului educațional, profesor-lider, proiect de dezvoltare profesională.

Domeniul de studiu îl constituie Leadershipul educațional în calitate de proces de formare și manifestare a profesorului lider în contextul comunităților profesionale.

Scopul cercetării constă în conceptualizarea teoretică și metodologică a Leadershipului educațional în calitate de proces de dezvoltare profesională și instituțională. **Obiectivele cercetării:** analiza evoluției conceptului de leadership din diverse perspective; identificarea reperelor teoretice ale LE; determinarea condițiilor psihopedagogice ale dezvoltării și manifestării profesorului lider; elaborarea demersului metodologic al formării profesorului lider; validarea experimentală a Modelului Metodologic al Leadershipului educațional.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării realizate constă în conceptualizarea Leadershipului educațional, derivat din exigențele actuale ale sistemului de învățământ atât la nivel național, cât și internațional, referitoare la prestația cadrului didactic, și elaborarea Modelului Metodologic al LE, care oferă un cadru teoretic și metodologic pentru extinderea profesionalismului pedagogului și valorificarea maximă a potențialului personal și profesional al acestuia la diferite nivele.

Problema științifică soluționată rezidă în conceptualizarea teoretică și metodologică a LE în calitate de proces de dezvoltare profesională și instituțională, fapt care a determinat și elaborarea Modelului Metodologic al Leadershipului Educațional.

Semnificația teoretică a cercetării: Conceptele de leadership educațional, comunitate profesională de învățare și proiect de cercetare-acțiune au fost definite și analizate multispectual, urmate fiind de identificarea și argumentarea teoretică a condițiilor psihopedagogice care stau la baza LE, ca proces de dezvoltare profesională și instituțională. Ca rezultat, a fost elaborat instrumentarul de implementare și evaluare a Leadershipului educațional, un algoritm științifico-practic, inclusiv metodologia de autoformare și formare profesională continuă a cadrelor didactice în domeniul dat.

Valoarea aplicativă a cercetării este certificată de studiul experiențelor avansate din țară și de peste hotare privind oportunitatea de promovare a conceptului de Leadership educațional în R. Moldova și formularea de recomandări formatorilor din R. Moldova; determinarea posibilităților de optimizare a procesului de dezvoltare profesională a cadrelor didactice, prin implicarea într-un program complex de formare continuă, care ar contribui la dezvoltarea abilităților de leadership și promovarea acestuia ca un concept important în extinderea profesionalismului cadrului didactic; valorificarea experimentală în sistemul național de învățământ a MMLE; elaborarea și aplicarea Programei de formare continuă "Leadershipul educațional".

Implementarea rezultatelor științifice s-a efectuat în trei instituții preuniversitare din Anenii Noi, Rîșcani și Glodeni: L. T. "E. Nicula", L. T. "L. Damian", Gimnaziul Petrușca – și au fost prezentate în cadrul conferințelor naționale și internaționale.

АННОТАЦИЯ

диссертации на соискании учёной степени доктора педагогических наук на
тему *Психопедагогические основы учительского лидерства*,
автор Безеде Рима, Кишинэу, 2015

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, список литературы из 235 источников, 11 приложений. Диссертация включает в себя 154 страниц основного текста, 15 рисунков и 26 таблиц.

Публикации по теме диссертации: 16 научные статьи.

Ключевые слова: учительское лидерство, Методологическая Модель Учительского Лидерства (ММУЛ), психопедагогические условия, учитель-лидер, проект профессионального развития.

Область исследования включает в себя Учительского лидерство как процесс подготовки и проявления учителя лидера в контексте профессиональных сообществ обучения на разных уровнях.

Цель исследования состоит в теоретическом и методологическом концептуализации Лидерство как процесса профессионального и институционального развития. **Задачи исследования:** состоит в анализе эволюции концепции Учительского лидерства с разных точек зрения; определение психопедагогических основ лидерства, условий развития и проявления учителя как лидера; создание методических инструментов для подготовке учителей лидеров во время педагогических курсов непрерывного образования; экспериментальное обоснование Методологической Модели Учительского Лидерства.

Научная новизна и оригинальность исследования состоит в концептуализации Учительского лидерства, исходя из текущих проблем системы образования на национальном и международном уровнях, насчет деятельности учителя и развития ММУЛ, которая обеспечивает теоретическую и методическое основу для расширения педагогического профессионализма и использование личностного и профессионального потенциала учителя максимально, на разных уровнях.

Научная проблема исследования состоит в теоретическом и методологическом концептуализации Учительского лидерства в качестве профессионального и институционального процесса развития, включая разработки Методологической Модели Учительского Лидерства.

Теоретическая значимость исследования: понятия *лидерства*, *профессиональное сообщество обучения* и *исследования действия* были определены и проанализированы с разных перспектив. Также, мы определили педагогические условия Учительского лидерства и в результате, разработали инструменты для реализации и оценке Учительского лидерства, научно-практический алгоритм, в том числе методологию самообучения и непрерывной подготовки учителей в этой области.

Практическую ценность исследования удостоверяют: изучение передовых опытов за рубежом в возможности продвижения концепции Учительского лидерства в Молдове и предложение рекомендаций для тренеров из Молдовы, а также предложение оптимизации процесса профессионального развития учителей, включая их в комплексной программе обучения, которая поможет развить лидерские навыки и продвигать Учительского лидерства для расширении профессионализма учителей; экспериментальное внедрение в систему национального образования ММУЛ; разработка и внедрение учебной программ "Учительского лидерства" основная цель которой направлена на продвижение Учительского лидерства и развитие лидерских навыков, а также их проявления на разных уровнях.

Внедрение научных результатов было осуществлено в трех общеобразовательных учреждениях из Новых Анен, Рышкань и Глодень: ТЛ "М. Никула", ТЛ "Л. Дамиан", Гимназий из с. Петруня.

ANNOTATION

**Bezede Rima, *Psychopedagogical guidelines for Teacher Leadership*,
PhD thesis in pedagogy, Chisinau, 2015**

Structure of the thesis. The thesis is divided into introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (235 sources) and 11 appendices. The thesis has 154 pages of basic text, 15 figures, 26 charts.

Publications on the topic of the thesis: 16 scientific publications.

Keywords: teacher leadership (TL), Methodological Model of Teacher Leadership (MMTL), pedagogical conditions of teacher leadership, teacher leader, dynamical learning community, action research, organisational culture, professional development project.

Field of study: Teacher Leadership as a process of development and manifestation of teacher leader in the context of learning professional communities at different levels.

Research goal consists of theoretical and methodological conceptualization of Teacher Leadership as professional and institutional development process. **Research objectives:** analysis of the evolution of the concept of leadership from different perspectives; identification of the theoretical approach of Teacher Leadership; determination of the pedagogical conditions for development and manifestation of teacher leader; establishment of methodological tools for teacher training; development of teacher training leading methodological approach; experimental validation of the MMTL.

Scientific novelty of the research lies in conceptualization of Teacher Leadership, derived from current needs of the education system at national and international levels on the performance of the teacher and development of the MMTL, offering a theoretical and methodological framework for extending teacher professionalism and for maximizing personal and professional potential of teachers leaders at various levels.

Scientific problem solved lies in the theoretical and methodological conceptualization of TL as professional and institutional development process, thus developing MMTL.

Theoretical significance of the research: the *teacher leadership*, *learning professional community* and *action research* concepts were defined and analysed from different points of view, followed by identification of pedagogical conditions of TL as professional and institutional development process. Also, we determined the value principles as significant element in directing effective teacher development to base MMTL. As a result, it has been developed tools for implementing and evaluating TL, a scientific-practical algorithm, including self-training methodology and continuous training of teachers in this field.

The practical value of the research is certified by advanced study of TL experiences in the country and abroad as well as of the opportunity to implement this concept in Moldova and making recommendations for national teacher trainers; determination of the optimization opportunities for teachers professional development by engaging a comprehensive program of training that would help develop leadership skills and promote TL as an important concept in expanding teacher professionalism; experimental exploitation within national educational system of MMTL; development and implementation of in-service training programs "Teacher Leadership" the main objective of which was aimed at promoting the concept of TL, focussed on development of leadership skills and their manifestation in professional learning.

The implementation of scientific results were carried out in three preuniversity institutions engaged in the experiment from Anenii-Noi, Riscani and Glodeni: Th. L. "M. Nicula", Th. L. "L. Damian", Gimnazium Petruna and were presented within national and international conferences.

RIMA BEZEDE

**REPERE PSIHOPEDAGOGICE
ALE LEADERSHIPULUI EDUCAȚIONAL**

531.01- TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie

Aprobat spre tipar: 08.09.2015
Hîrtie ofset. Tipar ofset.
Coli de tipar: 1,6

Formatul hîrtiei 60x84 1/16
Tiraj 50 ex.
Comanda nr. 81/15

Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova
Str. Alexei Mateevici, 60, Chișinău, MD-2009