

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

C.Z.U: 37.07(043.3)

NASTASĂ ANCA-MIHAELA

**MANAGEMENTUL PERFORMANȚEI ÎN CADRUL
PROIECTELOR DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ**

531.01.TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:

COJOCARU Victoria
doctor habilitat în pedagogie,
profesor universitar

Autor:

CHIȘINĂU, 2023

© Nastasă Anca-Mihaela, 2023

CUPRINS

ADNOTARE	5
АННОТАЦИЯ.....	6
ANNOTATION.....	7
LISTA TABELELOR	8
LISTA FIGURILOR	9
LISTA ABREVIERILOR	10
INTRODUCERE	11
1. REPERE EPISTEMOLOGICE ALE MANAGEMENTULUI PERFORMANȚEI ÎN CONTEXTUL ABORDĂRII PROIECTELOR EDUCAȚIONALE	21
1.1. Conceptul de performanță din perspectivă managerială.....	21
1.2. Factorii de influență ai performanței și managementul performanței	29
1.3. Tipologia alternativă a proiectelor educaționale	37
1.4. Concluzii la Capitolul 1.....	43
2. VALENȚE METODOLOGICE ALE MANAGEMENTULUI PERFORMANȚEI PROIECTELOR DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ	45
2.1. Diversificarea managementului proiectelor educaționale	45
2.2. Dimensiunile proiectelor de intervenție educațională	60
2.3. Modelul Managementul performanței PIE	71
2.4. Concluzii la Capitolul 2.....	80
3. COORDONATA PRAXIOLOGICĂ DE FORMARE A COMPETENȚEI DE MANAGEMENT AL PERFORMANȚEI ÎN PROIECTELE DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ	82
3.1. Determinarea nivelului competenței de management al performanței PIE.....	82
3.2. Implementarea Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE	98
3.3. Valori ale rezultatelor experimentale	124
3.4. Concluzii la Capitolul 3.....	129
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI	131
BIBLIOGRAFIE	134
ANEXE	144
Anexa 1. Chestionar inițial	144
Anexa 2. Test grilă.....	145

Anexa 3.Rezultatele testului-grilă (EE).....	148
Anexa 4. Rezultatele testului-grilă (EC)	149
Anexa 5. Programa analitică.....	150
Anexa 6.....	156
Anexa 7.....	161
Anexa 8.....	192
Anexa 9.....	195
Anexa 10.....	197
Anexa 11.....	203
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII	208
Curriculum Vitae.....	209

ADNOTARE

Nastasă Anca-Mihaela

Managementul performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională

Teză de doctor în științe ale educației, Chișinău, 2023

Volumul și structura tezei. Teza este structurată din introducere, trei capitole, concluzii și recomandări, bibliografie 148 surse, 11 anexe, 21 figuri, 9 tabele. Total 190 pagini.

Cuvinte-cheie: management, performanță, managementul performanței, proiect, managementul proiectului, proiect de intervenție educațională, proiectare managerială, relație integrativă, valori ale performanței, competența de management al performanței.

Domeniul de studiu se referă la teoria generală a educației.

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică, elaborarea și validarea *Modelului managementului performanței proiectelor de intervenție educațională* în învățământul general.

Obiectivele cercetării: Dezvăluirea esenței conceptuale a performanței (definire, caracteristici, criterii funcții, factori, interacțiune) și a managementului performanței (dimensiuni, trăsături specifice); desemnarea factorilor de influență a performanței; elucidarea metodologică a specificului proiectelor de intervenție educațională în contextul organizațiilor; determinarea valorilor de performanță în cadrul managementului performanței proiectelor de intervenție educațională; elaborarea și validarea experimentală a *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute. Noutatea și originalitatea științifică se configurează din abordarea interpretativă a conceptului de *proiect de intervenție educațională* într-o configurație relațională; stabilirea *relațiilor integrative* la nivel de (a) performanță (funcții strategice, caracteristici definitorii, factori de eficiență, structurare multifuncțională, interacțiune), (b) proiectare managerială (sfera de referință, funcție generală, structură de bază), (c) proiect de intervenție educațională (dimensiunile PIE, managementul transformator); conceperea *valorilor de performanță* (schimbarea inovativă, plusvaloarea, valori noi); reperarea teoretico-praxiologică a *Modelului Managementul performanței PIE*; elaborarea și validarea prin experiment pedagogic a *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*.

Rezultatele obținute care au contribuit la soluționarea problemei științifice constau în elaborarea *Modelului Managementul performanței PIE*, fapt care a reperat construirea și valorificarea *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței* în activități de valorizare performativă, în vederea formării competenței de management al performanței PIE a cadrelor didactice/masteranzilor.

Semnificația teoretică este relevantă de abordarea teoretică a unui ansamblu de noțiuni în domeniu, cum sunt cele de performanță, management, proiect educațional, managementul proiectelor, proiectare managerială, managementul performanței, proiect de intervenție educațională; elaborarea *Modelului Managementul performanței PIE*; fundamentarea epistemologică a demersului tehnologic de formare a competenței de management al performanței PIE.

Valoarea aplicativă a lucrării este reprezentată de potențialitatea, demonstrată experimental, de valorificare în sistemul național de învățământ a *Modelului Managementul performanței PIE* și a *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*; structurarea acțiunilor de implementare a proiectelor de intervenție educațională elaborate în procesul formativ din instituțiile de învățământ preuniversitar.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin valorificarea *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*, prin implicarea cadrelor didactice din instituțiile de învățământ general din Bacău, România și a masteranzilor de la Universitatea de Stat din Tiraspol, orașul Chișinău, Republica Moldova.

АННОТАЦИЯ

Настасэ Анка-Михаэла

Управление эффективностью в образовательных интервенционных проектах
Диссертация доктора педагогических наук, Кишинев, 2023 г.

Структура диссертации: введение, три главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 148 источников, 11 приложений, 21 рисунка, 9 таблиц. Всего 190 страницы.

Ключевые слова: менеджмент, эффективность, управление эффективностью, проект, управление проектами, проект образовательной интервенции, управленческий дизайн, интегративные отношения, ценности эффективности, компетентность управления эффективностью.

Область исследования относится к общей теории образования.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, разработке и валидации *Модели управления эффективностью образовательных интервенционных проектов* в общем образовании.

Задачи исследования: раскрытие концептуальной сущности эффективности (определение, характеристики, критерии, функции, факторы, взаимодействие) и управления эффективностью (размеры, особенности); обозначение факторов, влияющих на производительность; методологическое выяснение специфики образовательных интервенционных проектов в контексте организаций; определение значений производительности в рамках управления эффективностью образовательных интервенционных проектов; разработка и экспериментальная проверка *Технологии обучения компетенциям управления эффективностью ОИП*.

Новизна и научная оригинальность полученных результатов. Научная новизна и оригинальность формируются из интерпретационного подхода к концепции *образовательного интервенционного проекта* в реляционной конфигурации; установление *интегративных отношений* на уровне (а) результативности (стратегические функции, определяющие характеристики, факторы эффективности, полифункциональное структурирование, взаимодействие), (б) управленческого проектирования (референтная сфера, общая функция, базовая структура), (в) образовательного интервенционного проекта (размеры *ОИП*, преобразующее управление); *разработка значений производительности* (инновационные изменения, добавленная стоимость, новые ценности); теоретико-практикологическая идентификация *Модели управления эффективностью ОИП*; разработка и апробация педагогическим экспериментом *Технологии обучения компетенциям управления эффективностью ОИП*.

Полученные результаты, которые способствовали решению научной проблемы заключаются в разработке *Модели управления эффективностью ОИП*, факт, который определил построение и повышение ценности *Технологии обучения компетенциям управления эффективностью* в мероприятиях по оценке эффективности в целях обучения компетентности в области управления эффективностью ОИП преподавателей / магистров.

Теоретическая значимость раскрывается путем теоретического подхода к набору понятий в данной области, таких как производительность, менеджмент, образовательный проект, управление проектами, управленческий дизайн, управление эффективностью, образовательный интервенционный проект; разработка *Модели управления эффективностью ОИП*; эпистемологическая основа технологического подхода к обучению компетентности в области управления эффективностью ОИП.

Прикладное значение работы представлено экспериментально продемонстрированным потенциалом, использования в национальной системе образования *Модели управления эффективностью ОИП* и технологии обучения компетенциям управления эффективностью ОИП; структурирование мероприятий по реализации образовательных интервенционных проектов, разработанных в учебном процессе в довузовских образовательных учреждениях.

Внедрение научных результатов было достигнуто за счет использования *Технологии обучения компетенциям управления эффективностью ОИП* с привлечением преподавательского состава общеобразовательных учреждений г. Бакэу, Румыния, и магистрантов Тираспольского государственного университета, г. Кишинев, Республика Молдова.

ANNOTATION

Nastasă Anca-Mihaela

Performance management in educational intervention projects

PhD thesis in education sciences, Chisinau, 2023.

The volume and structure of the thesis. The thesis is structured from the introduction, three chapters, conclusions and recommendations, bibliography 148 sources, 11 appendices, 21 figures, 9 tables. Total 194 pages.

Keywords: management, performance, performance management, project, project management, educational intervention project, managerial design, integrative relationship, performance values, performance management competency.

The field of study refers to the general theory of education.

The purpose of the research consists in the theoretical substantiation, development and validation of the Management Model of educational intervention projects in general education.

Research objectives: Revealing the conceptual essence of performance (definition, characteristics, function criteria, factors, interaction) and performance management (dimensions, specific features); designation of performance influencing factors; the methodological elucidation of the specifics of educational intervention projects in the context of organizations; determining performance values within the performance management of educational intervention projects; development and experimental validation of the PIE Technology of Training the Performance Management Competence.

The novelty and scientific originality of the results obtained. Scientific novelty and originality are configured from the interpretive approach of the concept of an educational intervention project in a relational configuration; establishing integrative relationships at the level of (a) performance (strategic functions, defining characteristics, efficiency factors, multifunctional structuring, interaction), (b) managerial design (reference scope, general function, basic structure), (c) project of educational intervention (PIE dimensions, transformative management); designing performance values (innovative exchange, added value, new values); the theoretical-praxiological identification of the PIE Performance Management Model; the development and validation by the pedagogical experiment of the PIE Technology of Training the Performance Management Competence.

The results obtained that contributed to the solution of the scientific problem consist in the development of the PIE Performance Management Model, a fact that identified the construction and valorization of the Technology of Training the Performance Management Competence in performance evaluation activities, in order to train the PIE Performance Management Competence of the teaching staff/master's students.

The theoretical significance is revealed by the theoretical approach of a set of notions in the field, such as those of performance, management, educational project, project management, managerial design, performance management, educational intervention project; development of the PIE Performance Management Model; the epistemological foundation of the technological approach to training the PIE performance management competence.

The applicative value of the paper is represented by the potential, experimentally demonstrated, of valorizing the national education system of the PIE Performance Management Model and the PIE Technology of Training the Performance Management Competence; structuring the implementation actions of educational intervention projects developed in the training process in pre-university education institutions.

The implementation of the scientific results was achieved by valorizing the PIE Technology of Training the Performance Management Competence, by involving the teaching staff from general education institutions in Bacau, Romania and master's students from Tiraspol State University, Chisinau, Republic of Moldova.

LISTA TABELELOR

- Tabelul 2.1. Relațiile praxiologice existente între PIE și celelalte proiecte educaționale
- Tabelul 3.1. Designul experimentului pedagogic
- Tabelul 3.2. Matricea referențială
- Tabelul 3.3. Tehnologia de formare a competenței de management al performanței PIE
- Tabelul 3.4. Abordarea logică
- Tabelul 3.5. Matricea descrierii proiectului de intervenție educațională
- Tabelul 3.6. Aspecte metodologice ale proiectului de intervenție educațională
- Tabelul 3.7. Rezultatele pre- și post-experimentale de implicare a subiecților experimentali în proiectele educaționale
- Tabelul 3.8. Compararea rezultatelor pre- și post-experimentale în asigurarea procesului managerial prin PIE

LISTA FIGURILOR

- Figura 2.1 Raporturile noționale în cadrul proiectării manageriale
- Figura 2.2. Componentele procesuale ale proiectelor de intervenție educațională
- Figura 2.3. Modelul Managementul performanței PIE
- Figura 3.1. Nivelul de informare a subiecților despre proiectele educaționale
- Figura 3.2. Nivelul de implicare a subiecților în implementarea proiectelor educaționale
- Figura 3.3. Rolul participării subiecților în cadrul proiectelor educaționale
- Figura 3.4. Numărul de proiecte în care au fost implicați subiecții experimentali (EE și EC)
- Figura 3.5. Numărul de formări profesionale în aspectul managementului proiectelor (ultimii 3 ani)
- Figura 3.6. Nivelul de manifestare a interesului subiecților în inițierea proiectelor educaționale
- Figura 3.7. Tendințe strategice de propuneri de proiecte la nivel instituțional/ regional/ național
- Figura 3.8. Rezultatele asigurării procesului managerial prin PIE
- Figura 3.9. Nivelul nevoilor de formare în managementul performanței prin PIE
- Figura3.10. Rezultatele Testului grilă a eșantionului experimental (EE)
- Figura3.11. Rezultatele Testului grilă a eșantionului de control (EC)
- Figura3.12. Rezultatele finale la etapa de constatare
- Figura 3.13. Matricea Cadrului Logic
- Figura 3.14. Modelul PERT – etapizare simplă
- Figura 3.15. Graficul GANTT
- Figura 3.16. Proiecte de intervenție educațională valorificate experimental
- Figura 3.17. Compararea rezultatelor (derularea proiectelor)
- Figura 3.18. Nivelul de manifestare a interesului subiecților în inițierea proiectelor educaționale (date comparative)

LISTA ABREVIERILOR

MIȘ	managementul instituției școlare
RO	rezultat obținut
MRU	managementul resurselor umane
PIE	proiecte de intervenție educațională
EE	eșantion experimental
VN	valoare nouă
VP	valoare planificată
EC	eșantion de control

INTRODUCERE

Actualitatea temei și importanța problemei abordate. Educația are drept misiune fundamentală crearea pentru fiecare persoană a capacității de a-și dezvolta întregul potențial și de a deveni o ființă umană completă, pregătită pentru societatea de mâine. Întregul proces al educației este o asumare responsabilă a existenței sociale, constând în acumularea de competențe, de modelare a caracterului, de dezvoltare a personalității; în esență, este un răspuns la cerințele societății.

Eficientizarea procesului de implementare a politicilor și strategiilor educaționale europene și naționale în învățământul preuniversitar reprezintă o problemă cheie a reformei curriculare, care a generat un șir de revizuri în domeniul managementului educațional de dezvoltare a cadrelor metodologice complexe și a instrumentelor operaționale valoroase.

În acest context, rolul managementului educațional a căpătat în ultimii ani o importanță tot mai mare în spațiul european. Problema a fost și este studiată de către specialiști, încercându-se o aprofundare în domeniul respectiv, stabilind mult mai exact repere sigure de urmat în conducerea unităților de învățământ preuniversitar.

Managementul prin proiecte reprezintă un domeniu al managementului eficient în domeniul educației, iar dezvoltarea competențelor manageriale de coordonare a proiectelor respective este un scop strategic al demersurilor de asigurare a calității educației.

Demersul managerial în domeniul proiectelor educaționale însumează mai multe principii, acțiuni strategice și procese operaționale ale complexului managerial structural-funcțional în direcția racordării la standarde de performanță a obiectivelor ce vizează schimbările care sunt preconizate pentru a fie realizate. Elementul definitoriu pentru un proiect educațional este schimbarea pe care o produce în raport cu o situație inițială.

Un alt argument pentru inițierea cercetării ține de importanța recunoscută a rolului managerului de proiect și, implicit, a managementului schimbării din perspectiva *performanței* în procesul educațional. Orice sarcină a managerului de proiect poate fi definită în termeni de obiective, resurse, activități și rezultate, ce pot stimula valorificarea tehnicilor specifice managementului proiectelor. Or, în acest cadru de referință, se preconizează luarea unor decizii strategice pentru raționalizarea și îmbunătățirea performanțelor în învățământul preuniversitar printr-o reevaluare a structurilor sale manageriale. Modificările structurale și funcționale își găsesc finalitate doar dacă sunt corelate cu varietatea factorului uman, în sensul profesionalizării acestuia.

Un caz particular de proiecte sunt proiectele de intervenție educațională, care urmăresc sprijinirea politicilor educaționale în atingerea obiectivelor, fiind modalitatea prin care pot fi accesate fonduri europene alocate țărilor membre. Proiectele de intervenție educațională necesită un management ce pornește de la principiile managementului general, dar este adaptat caracteristicilor proiectelor respective. Proiectele de intervenție educațională generează efecte asupra actorilor care le elaborează și le implementează, asupra factorilor interesați. Îmbunătățirea impactului proiectelor poate fi realizată în primul rând printr-un management eficient și eficace. Prin urmare, managementul proiectelor educaționale presupune un ansamblu de demersuri și activități specifice, prin intermediul cărora să se obțină rezultatele optime pentru îndeplinirea obiectivelor de formare educațională.

Totodată, importanța resurselor umane, atât didactice cât și administrative, crește exponențial în instituțiile preuniversitare, în cazul în care schimbarea inovativă la nivel spiritual și material conduce spre deschiderea unor noi domenii de investigare, abordarea unor fenomene și procese emergente, formularea de ipoteze, de soluții pentru nevoile practicii imediat viitoare. Formarea cadrelor didactice determină creșterea calității la toate nivelurile de educație, dar și implementarea de noi proiecte educaționale, care să-i atragă cât mai mult pe elevi în actul educațional.

Astfel, provocările societății contemporane, generate de procesele care se manifestă la scară mondială –*societatea cunoașterii, globalizarea, postmodernismul, digitalitatea, ritmul schimbărilor tehnologice*, plasează omul lumii moderne într-un alt sistem de referință în raport cu sine, cu mediul și societatea în care trăiește, solicitând un alt mod de gândire și acțiune, pe măsura exigențelor timpului, implicare, contribuție personală, performanță. Abordarea performanței este importantă atât sub aspect organizațional, cât și individual. Performanța este un rezultat complex și semnificativ, reprezintă practic un ansamblu de acțiuni care se completează reciproc, integrate organic în activități direcționate spre rezultate și comportamente reale, vizibile. În această perspectivă, modernizarea și reconsiderarea performanțelor în cadrul formării profesionale universitare sunt reclamate de necesități obiective, de genul mutațiilor în context social, economic, științific, ca și de necesități interne, de ordin pedagogic și psihologic, ale procesului educațional.

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

În domeniul nominalizat un șir de autori au abordat problematica managementului performanței: Albu N. , Albu C. [6], Campbell, J. P. [19], Boyatzis R.E. [121], Bourguignon A. [122], Kerzner H. [131], Kane R.H. [130], Jinga I. [49], Zlate M. [117], Dragu N., [40], Pitariu H. D. [97] etc.; a managementul proiectelor, proiectelor educaționale și de intervenție educațională pe plan național și internațional: Jordan, W., Machsky J. [48], Richman L. [140], Mocanu M. [60], Opan C., Stan

S. [91], Niculescu O. [85], Rădulescu G. [101], Ștefan M. C., [113], Ulrich C. [115], Cojocaru V. [23], Cojocaru N. [27], Goraș-Postică V. [42], Gherguț A., Ciobanu C. [44], Cristea S. [31], Cojocaru Șt. [22], etc. Aceste cercetări sunt integrate într-un sistem conceptual-metodologic și praxiologic, care reclamă extinderea investigațiilor în domeniul vizat, deoarece managementul performanței este un domeniu de actualitate sporită. Cercetătorii confirmă faptul că indicatorii de performanță trebuie să vizeze cu precădere următoarele domenii ce determină nivelul de calitate: *management și organizare, predare și învățare, suportul elevului și cultura școlii și performanțele elevului.*

Performanța devine, astfel, un rezultat ce imprimă caracteristici de eficiență și competitivitate. În contextual analizelor, sunt relevante o serie de asumptii teoretice care consideră că performanța poate fi definită atât prin rezultate, cât și prin comportament. Kane R. a acreditat performanța prin afirmația că „performanța este un lucru pe care persoana îl lasă în urmă” [130, p.125].

Prin accentuarea diferitelor stiluri de analiză și prin evidențierea varietății de natură epistemologică, semnificarea performanței oferă fundamentul pentru asocierea cu gradul de satisfacție, eficacitate și eficiență. Prin intermediul teoriei comportamentale și relaționale, sunt abordate dezvoltativ modele relevante pentru perceperea performanței din perspectivă managerială. Managementul performanței în sens strict revizualizează diferența dintre calitate și noncalitate, acordând atenție culturii școlii și performanțelor individuale ale subiectului care învață. Cercetările în domeniul managementului proiectelor de intervenție educațională largesc perspectiva managementului performanței pentru a considera în context dimensional valoarea managementului proiectelor în configurarea performanței (Dewey J. [126], Bush T. [18], Cojocaru Șt. [22], Cristea S. [34], Cojocaru V. [23] etc). În felul acesta, *noțiunea de proiect* definește: un set de activități interdependente; un proces inovativ; o serie de sarcini cu obiective specifice; o activitate complexă, unică; un efort care are ca obiectiv crearea unui produs unic etc.

Pornind de la reperele teoretico-praxiologice consemnate în cercetările specialiștilor referitor la fenomenul cercetat, de la practicile educaționale actuale și de la experiența acumulată în activitatea profesională, au fost identificate următoarele **contradicții**:

- între exigențele școlii moderne de implicare a cadrelor didactice în proiecte de intervenție educațională și lipsa unor repere de conceptualizare și de management al acestora;
- între abordarea actuală în formarea cadrelor didactice, care promovează ideea satisfacerii nevoilor beneficiarilor educației și insuficienta formare a acestora cu privire la specificul planificării, elaborării și coordonării proiectelor de intervenție educațională, prin operaționalizarea competenței de management al performanței.

În baza premiselor și contradicțiilor identificate, se conturează **problema cercetării**: Care sunt *reperele pedagogice* ale performanței și managementului în proiectarea educațională, care pot contribui la *formarea competenței de management al performanței* în cadrul proiectelor de intervenție educațională?

Scopul cercetării constă în fundamentarea teoretică, elaborarea și validarea *Modelului managementului performanței proiectelor de intervenție educațională* în învățământul general.

Ipoteza cercetării: Managementul performanței poate spori adaptabilitatea, coeziunea, relaționarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională, dacă:

- va fi conceptualizată interpretativ performanța din perspectivă managerială;
- vor fi determinate fundamentele teoretice ale managementului performanței și valorile de performanță;
- va fi dezvăluită esența și tipologia alternativă a proiectelor educaționale;
- vor fi identificate relațiile integrative ale performanței, proiectării manageriale, proiectelor de intervenție educațională în formarea competenței de management al performanței cadrelor didactice.

Obiectivele cercetării:

1. Dezvăluirea esenței conceptuale a performanței (definire, caracteristici, criterii funcții, factori interacțiune) și a managementului performanței (dimensiuni, trăsături specifice).
2. Identificarea factorilor de influență a performanței.
3. Consemnarea metodologică a specificului proiectelor de intervenție educațională în contextul organizațiilor școlare.
4. Determinarea valorilor de performanță în cadrul managementului performanței proiectelor de intervenție educațională;
5. Elaborarea și validarea experimentală a *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*.

Metodologia cercetării s-a constituit din:

- teoriile privind definirea și funcțiile generale ale performanței (Dragu N. [40], Zlate M. [117], Minder M. [62] etc.;
- teoria managementului performanței a lui Bourguignon A. [122], care definește performanța ca pe un proces continuu și flexibil într-un cadru conceptual bine stabilit;
- concepția managementului performanței a lui Armstrong A. [118];

- concepțiile privind proiectarea managerială, cu sfera de referință, funcția generală (Hesselbein T. Goldsmith M., Beckhard R. [45], Druker P. [41], Bush T. [18], Opan C., Stan S. [91], Mocanu M., Schuster C. [60], Cristea S. [31] etc.
- viziunile asupra relației profesor-elev și managementul performanței în acest context (Missoum G. [138], Argyle M. [119], Borozan M. [14], Guțu Vl. [44], Lebas M. [133];
- viziunile privind caracteristicile performanței (Lorino P. [136], Burdus E. [17] etc.; privind criteriile de evaluare a performanței (Petca I. [96], Matish R., Nica P., Rusu C. [59], Cojocaru V. , Slutu L. [23]); privind factorii de influență asupra performanței: Campbell J.P., Miccloy R. A., Oppler S.H., Sager C.E. [19];
- ideile și opiniile cu privire la psihologia performanței (Bourguignon A. [122], la managementul proiectelor educaționale (Cristea S. [31], Ulrich C. [115], Țoca I. [114]); tipologia proiectelor educaționale (Alec S. [4], Păun E. [95]); dimensiunile proiectului de intervenție educațională (Albu G. [5], Goraș-Postică V. [42]); la competența managerului de proiect a lui Naisbitt J. [63] etc.

Metodele aplicate includ:

- *metode teoretice*: metoda bibliografică, analiza și sinteza; interpretarea, compararea; sistematizarea, generalizarea; modelarea;
- *metode practice*: experimentul pedagogic, proiectarea, chestionarul, testul-grilă, observația, studiul de caz, consilierea;
- *metode statistice* de prelucrare cantitativă, calitativă și comparativă a rezultatelor obținute, inclusiv reprezentarea grafică a acestora.

Noutatea și originalitatea științifică a rezultatelor obținute. Noutatea și originalitatea științifică se configurează din abordarea interpretativă a conceptului de **proiect de intervenție educațională** într-o configurație relațională; stabilirea **relațiilor integrative** la nivel de (a) performanță (funcții strategice, caracteristici definitorii, factori de eficiență, structurare multifuncțională, interacțiune), (b) proiectare managerială (sfera de referință, funcție generală, structură de bază), (c) proiect de intervenție educațională (dimensiunile PIE, managementul transformator); conceperea **valorilor de performanță** (schimbarea inovativă, plusvaloarea, valori noi); reperarea teoretico-praxiologică a **Modelului Managementul performanței PIE**; elaborarea și validarea prin experiment pedagogic a **Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE**.

Semnificația teoretică este relevată de abordarea teoretică a unui ansamblu de noțiuni în domeniu, cum sunt cele de *performanță, management, proiect educațional, managementul proiectelor, proiectare managerială, managementul performanței, proiect de intervenție*

educațională; conceptualizarea relațiilor integrative (1,2,3) și a valorilor de performanță într-o nouă viziune; elaborarea Modelului Managementul performanței PIE; fundamentarea epistemologică a demersului tehnologic de formare a competenței de management al performanței PIE.

Valoarea aplicativă a lucrării este reprezentată de potențialitatea, demonstrată experimental, de valorificare în sistemul național de învățământ a Modelului Managementul performanței PIE și a Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE; structurarea acțiunilor de implementare a proiectelor de intervenție educațională elaborate în procesul formativ în instituțiile de învățământ preuniversitar.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin valorificarea *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*, prin implicarea cadrelor didactice din instituțiile de învățământ general din Bacău, România și a masteranzilor de la Universității de Stat din Tiraspol, orașul Chișinău, Republica Moldova.

Aprobarea rezultatelor cercetării. Rezultatele cercetării au fost aprobate la următoarele conferințe științifice naționale și internaționale: Procesul managerial în domeniul proiectelor educaționale, Conferința Internațională „Managerii educaționali – strategii, inovații și bune practice dezvoltate în cadrul unităților de învățământ preuniversitar”, Bacău, 2020; Impactul percepției sociale a profesiei de cadru didactic asupra performanțelor sale profesionale, Conferința Multidisciplinară „Perspectives in innovation, creativity and management in the 21st century”, Turcia, 2019; Project management – methodological aspects, Conferința Multidisciplinară, „Perspectives in innovation, creativity and management in the 21st century procedia of 4th international multidisciplinary conference ICM IV 2019”, Budapeste, Ungaria, 2019; Proiectele de intervenție educațională – modalități eficiente de creștere a calității actului educativ, Conferința Științifică Internațională „Cadrul didactic- promotor al politicilor educaționale”, Institutul de Științe ale Educației, Chișinău, 2019; Procedia of international multidisciplinary conference ICM 2018 – Innovation, Creativity and Management in the 21st Century. Perspectives in Education, Târgoviște, 2019; la seminarele, trainingurile desfășurate în cadrul instituțiilor de învățământ din Bacău, în cadrul Asociației Dascăli Emeriți și la întrunirile metodice cu cadrele didactice și managerii școlari din cadrul Inspectoratului Școlar Bacău.

Publicații la tema tezei. Cercetarea realizată se încadrează în direcțiile de cercetare ale țării și ale Școlii doctorale a Universității Pedagogice de Stat „I. Creangă” din Chișinău. Reperete conceptuale și praxiologice privind managementul performanței proiectelor de intervenție educațională au fost reflectate în 19 publicații științifice.

Volumul și structura tezei. Teza conține: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie, 11 anexe. În total conține 145 pagini text de bază, 9 tabele și 21 figuri.

Cuvinte-cheie: management, performanță, managementul performanței, proiect, managementul proiectului, proiect de intervenție educațională, proiectare managerială, relație integrativă, valori ale performanței, competența de management al performanței.

Sumarul compartimentelor tezei

Capitolul 1 al tezei „**Repere epistemologice ale managementului performanței în contextul abordării proiectelor educaționale**” definește performanța și discută cum anume poate fi asigurată performanța din perspectivă managerială, folosind o largă diversitate de concepții, idei, noțiuni. Aici se explică valoarea teoretică a performanței cu specificări în domeniul definirii performanței și explicitării valorilor ei educaționale. Capitolul se concentrează asupra documentării în viziunea lui Amstrong M.[118], Drucker P.F. [127], Chevailler J. [124], Lebas M. [133], Burdus E. [17], Minder M. [62], Zlate M. [117] etc.

Se prefigurează ideea că performanțele trebuie să fie raportate la competențele definite la nivel de competențe fundamentate educațional. Astfel, judecata valorică a performanței presupune raportarea la competențele validate pedagogic și social, pe termen mediu și lung. Performanța, măsurabilă la nivel de acțiune concretă și de rezultat sau produs obiectivat pedagogic, reflectă procesele implicate pe parcurs, care fundamentează comportamentul cognitiv, dar și noncognitiv (afectiv-motivațional și volitiv-caracterial).

În capitol este acreditată ideea că definirea performanței din perspectivă managerială are în vedere nu doar acțiunea concretă și produsele acesteia, ci și procesele implicate în realizarea produsului. Funcțiile performanței, care trebuie asumate de toți actorii educației, vizează abordarea globală a acțiunilor proiectate managerial ca parte integrată în activitatea de educație, instruire, cercetare, perfecționare, conducere etc.; abordarea eficientă a activității prin valorificarea optimă a resurselor pedagogice existente; abordarea strategică a activității care impune realizarea obiectivelor generale definite în termeni de valori superioare, reflectate la nivelul oricărei performanțe, observabilă și evaluabilă ca acțiune concretă, eficientă și eficace.

Analizele de management al performanței furnizează datele necesare pentru elaborarea planurilor de dezvoltare personală și colectivă, fiind un proces orientat spre dezvoltare. Managementul performanței reprezintă un proces foarte important în structura internă a oricărei instituții, deoarece cu ajutorul lui managerii și specialiștii în resurse umane pot anticipa, măsura și evalua în mod eficient și în timp real rezultatele angajaților. De asemenea, procesul de management al performanței facilitează angajații în dezvoltarea lor profesională, în creșterea lor constantă și în evoluția din punct de vedere profesional.

În acest context, premisele fundamentale pe care le furnizează teoria managementului conțin latent posibilități de descriere adecvată a coerenței manageriale în instituția de învățământ. Cerința care trebuie respectată, în acest caz, pentru a putea obține rezultatele dorite într-un atare demers, este aceea de a păstra mereu relația managerială activă.

Astfel, activitatea de conducere a instituției de învățământ este una de necesitate sporită, deoarece anume o conducere calitativă facilitează eficiența, rezultativitatea și normalitatea în realizarea scopurilor și obiectivelor planificate, dezvoltarea instituției școlare ca atare, remedierea performanțelor școlii, a elevilor, profesorilor. *Managementul performanțelor* este conceput ca un mijloc sigur de a obține rezultate mai bune ale instituției prin cunoașterea și gestionarea performanței în baza unui cadru convenit de obiective proiectate, standarde de competență. Managementul instituției este un proces de stabilire a unei viziuni comune în privința lucrurilor care se cer realizate și o abordare metodică a gestionării și dezvoltării personalului în așa fel încât aceste lucruri să fie bine realizate.

Capitolul 2 „Valențe metodologice ale managementului proiectelor de intervenție educațională” se referă la componentele de bază ale managementului proiectelor de intervenție educațională și lărgeste perspectiva managementului performanței pentru a considera în context dimensional valoarea managementului proiectelor în configurarea performanței (Dewey J. [126], Bush T. [18], Cojocaru Șt. [22], Cristea S. [32, 31, 33], Cojocaru V. [23] etc.). În capitol se definesc: proiectarea educațională, ca un set de activități pentru a atinge anumite rezultate; proiectarea managerială, managementul educațional, ca model de conducere și se prezintă avantajele și rolul jucat de acesta în sectorul educației și în atribuirea interpretărilor de natură faptică. De asemenea, capitolul se axează pe identificarea rolului și valorii managerului de proiect și pe determinarea dimensiunilor proiectelor de intervenție educațională. Accentul cade pe diferite modalități de abordare a unei eventuale metodologii formative.

În felul acesta, *noțiunea de proiect*, definește: un set de activități interdependente; un proces inovativ; o serie de sarcini cu obiective specifice; o activitate complexă, unică; un efort care are ca obiectiv crearea unui produs unic etc. Printre tentativele de a defini *conceptul de proiectare managerială* sunt desemnate cele care reflectă, în acord cu reperele semnalate, o *realitate pedagogică amplă*, care poate fi definită în raport cu unele criterii epistemologice utilizate, în mod special, de științele fundamentale ale educației. În felul acesta, instituția de învățământ preuniversitar reprezintă o organizație „sănătoasă”, adaptabilă la un context pedagogic și social deschis, iar structurile predominante devin cele *centrate pe proiect*. Pe de altă parte, *structurile centrate pe proiect* sunt utilizate la nivel de *metodă alternativă de evaluare*, implicată în gestiunea schimbărilor necesare în cadrul procesului de învățământ. Conceperea managerială a

proiectului solicită trei acțiuni de investigare a realității pedagogice, acțiuni care au ca rezultat: propunerea proiectului; analiza de fezabilitate a proiectului; elaborarea raportului de evaluare a proiectului.

În capitol se argumentează analitic specificul proiectelor de dezvoltare a instituției școlare (*school improvement*), care au în vedere progresul școlii abordată ca organizație care învață în contexte sociale deschise. Sunt proiecte care urmăresc în mod special *plusvaloarea* care poate fi adusă în procesul managerial de îndeplinire optimă a funcțiilor manageriale. De asemenea, proiectele de dezvoltare a personalului (*staff management*), care sunt focalizate asupra resurselor umane instituționalizate și activate în cadrul specific organizației școlare.

Tot aici se întemeiază cele 10 dimensiuni ale proiectelor de intervenție educațională (teleologică, funcțională, managerială, evaluativă, epistemologică, strategică, inovativă, praxiologică, temporală, normativă) și se analizează o posibilă tipologizare a proiectelor educaționale. Plus la aceasta, este dezvăluit rolul și importanța managerului de proiect, care poate să monitorizeze activitatea *instituției școlare preuniversitare* prin valorificarea eficientă a resurselor psihopedagogice și sociale ale membrilor acesteia.

Modelul Managementul performanței PIE este elaborat pornind de la considerațiile expuse mai sus și alăturându-ne unui punct de vedere critic asupra noțiunilor de performanță, management, proiect de intervenție, fundamentându-se pe trei **relații integrative** ca rezultat al modelizării structurale (*Relația integrativă 1: FCFSI; Relația integrativă 2: SFS; Relația integrativă 3: DMP*). Conform acestei perspective, relațiile care se stabilesc între componente sunt concepute nu ca o realitate accidentală, secundară sau derivată din alte elemente, ci ca o realitate *sui generis*, ca o conexiune sau legătură sau ca efect emergent.

Capitolul 3 „Coordonata praxiologică de formare a competenței de management al performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională” descrie procesul de realizare a experimentului pedagogic în vederea formării competenței de management al performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională prin valorificarea *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței*. Organizarea și derularea experimentului pedagogic a prevăzut consemnarea competenței de management al performanței PIE în contextul mai larg al valorilor la nivel de *noutate, schimb inovativ* sau *plusvaloare*. În accepțiunea dată, *schimbarea inovativă* reprezintă necesitatea obiectivă, determinată de transformările care au loc la nivel educațional; *plusvaloarea* este o valoare apărută în rezultatul derulării proiectului, rezultat care este mult mai bun, este peste așteptări, decât investițiile educaționale făcute (planificare, organizare, racordare la obiective, derulare, finalizare, deschidere); valoarea determină scopul proiectului, mijloacele de realizare și strategiile de preluare ale efectelor atingerii scopului, iar

valoarea nouă nu întotdeauna presupune o noutate absolută, ci o noutate într-un context determinat.

Este precizat faptul că rezultatele experimentale configurează o diferență de circa 32 % între ambele eșantioane și confirmă că demersul formativ de formare a competenței de management al performanței PIE a fost unul justificat. Prin realizarea acestuia s-a privilegiat activitatea în raport cu elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională. Fiind una din primordialitățile educaționale în raport cu celelalte componente ale procesului de învățământ, formarea competenței se exersează, astfel, pe un anumit ansamblu valoric, transpus în contextul educațional al performanței.

S-a dedus că obținerea rezultatelor în procesul de formare a competenței de management al performanței PIE ca obiectiv general al experimentului pedagogic, a urmărit ca beneficiarii să știe mai mult (și mai bine), să poată mai mult / altceva (în termeni de capacități) și să vrea și să facă mai mult sau altceva (în termeni de atitudini și comportamente), decât la intrarea în respectivul demers formativ. Pe parcurs, au fost observate anumite lapsusuri care au ajutat la alegerea intervenției necesare. De exemplu, a fost nevoie de mai mult timp pentru valorificarea procedurilor de proiectare și de raportare a rezultatelor, decât cele prevăzute inițial.

S-a constatat, de asemenea, că selectarea conținutului, modul de organizare a formării și modalitatea de control au fost raportate la unele rezultate așteptate. La analiza rezultatelor activității s-a ținut cont de ***unitățile de rezultate***.

1. REPERE EPISTEMOLOGICE ALE MANAGEMENTULUI PERFORMANȚEI ÎN CONTEXTUL ABORDĂRII PROIECTELOR EDUCAȚIONALE

1.1. Conceptul de performanță din perspectivă managerială

Dat fiind faptul că *performanța* include o paletă destul de largă de fenomene diverse, care deseori rămân încă insuficient specificate, trebuie să menționăm că acesta a devenit un domeniu eterogen, ce include mai multe aspecte conceptuale, acumulând și aprofundând cunoștințe referitoare la fenomenele studiate din diverse perspective: Campbell J.P., McCloy R.A., Oppler S.H., Sager C.E. [19]; Campbell J.P. [123]; Lebas M. [133]; Boyatzis R.E. [121]; Bourguignon A. [122]; Dragu N. [40]; Albu N., Albu C. [6], Borman W., Motowidlo S. [13]; Constantinescu M. [30]; Paraschivescu A. [92]; Pitaru H. [97, 98]; Rotundo M., Sackett P. [104]; etc.

Conceptul de *performanță*, într-o viziune generalizatoare de conținut semantic, vine prin filiera limbii franceze *performer*, derivat din latină, ceea ce înseamnă *complet, finisat*. Ca atare, conform unei definiri de dicționar, *performanța* are două sensuri distincte: fie *obținerea unui rezultat* proiectat, o reușită, un succes, fie *obținerea celui mai bun rezultat*, unui rezultat *deosebit de bun*. În management *performanța* descrie *gradul de realizare* a unui obiectiv.

Pornind de la aceste semnificații, *performanța* instituției școlare preuniversitare reflectă capacitatea resurselor umane de a se raporta corect, eficient și eficace managerial la toate celelalte resurse pedagogice implicate în desfășurarea procesului de învățământ: resursele informaționale (planul de învățământ, programele, manualele și auxiliarele școlare), resursele didactico-materiale (locații școlare, mijloacele didactice etc.) și resursele financiare, stabilite prin bugetul școlar (local, regional, național etc.) și prin alte modalități specifice (sponsorizări, proiecte de cercetare, relații de parteneriat, contracte de colaborare cu alte școli și cu alți actori sociali etc.) [3].

Un criteriu important este cel care raportează *performanța* instituției școlare la **funcțiile** generale implicate în **managementul resurselor umane**, în mod special la nivelul învățământului preuniversitar. La acest nivel avem în vedere *funcțiile generale* necesare în organizarea, planificarea și implementarea activităților pedagogice în cadrul instituției școlare. Or, funcțiile manageriale generale de organizare, planificare și implementare a activităților pedagogice, dar și de reglare-autoreglare a acestora, sunt necesare, în mod obiectiv, în instituția preuniversitară pentru desfășurarea optimă a procesului educațional și a acțiunilor de ordin administrativ, juridic, antreprenorial etc. Ele determină activarea unor structuri manageriale care sunt necesare la nivel de management al instituției școlare (MIS), în special pentru valorificarea optimă, globală,

strategică și inovatoare a resurselor umane existente sau pe cale de a fi disponibile: consiliul de conducere al instituției școlare; directorul coordonator: un director adjunct responsabil în realizarea unei anumite funcții generale, implicată, în mod special, în valorificarea resurselor umane ale instituțiilor care își desfășoară activitatea în *învățământul preuniversitar*.

Pe baza *funcțiilor generale* și a *structurilor instituționale* corespunzătoare acestora sunt elaborate *obiectivele specifice*, realizabile prin acțiuni manageriale adecvate. Prin operaționalizarea obiectivelor specifice sunt deduse și prezentate adecvat ***performanțele instituționale și individuale*** care trebuie atinse în timp și spațiu determinat. Aceste *performanțe* pot fi definite la nivel de *obiective și sarcini concrete* [3].

Un autor consacrat în psihologia organizațională, M. Zlate, evidențiază importanța conceptului operațional de *performanță*, idee la care ne raliem din perspectiva abordării performanței în educație, definită în termeni de ***produs***, dar și de ***proces***, care trebuie evaluată la sfârșitul activității manageriale în funcție de obiectivele proiectate și de criteriile valorice integrate în structura acestora. Privită în context instituțional deschis, caracteristic și învățământului preuniversitar, „*performanța nu este definită de acțiunea în sine, care urmărește atingerea unui rezultat, ci de procesele de judecată și valoare*” implicate psihologic și organizațional în realizarea produsului final”. Cu alte cuvinte, performanțele, definite în termeni de obiective concrete, trebuie raportate la competențele definite la nivel de competențe fundamentate psihologic. Astfel, deși „*doar acțiunile care pot fi măsurate sunt considerate ca fiind performanță*, judecata valorică a acestora presupune raportarea la competențele vizate care susțin realizarea unor noi *performanțe* validate pedagogic și social, pe termen mediu și lung” [117, p. 196].

Conform concepției lui Minder M., *performanța* este reacția concretă, manifestă, produs al interacțiunii competenței cu capacitatea, de fapt, *indicatorul competenței și capacității ca efect* [62, p. 206]. În viziunea autorului, *capacitatea* conferă personalității latura cognitiv-axiologică, instrumentală, energizantă și atitudinală față de cunoaștere, reprezentând, astfel, doar potențialitatea performanței.

Valorificând asemenea opinii, M. Armstrong îl citează pe Brumbach apreciază că performanța se cere a fi abordată din două perspective: ***atât ca rezultat, cât și comportamental***, comportamentul fiind, el însuși, un rezultat al efortului fizic și al celui psihic, depus pentru realizarea sarcinilor [118, p. 113].

Asemenea abordări orientează spre conceperea *managementului performanței* în *formarea universitară* pentru cariera didactică ca un proces deosebit de complex, ce presupune acțiunea sinergică a mai multor componente [40]:

- *agenți* - cadrele didactice universitare și studenții care au optat pentru cariera didactică, la

care se adaugă și agentul educațional din învățământul preuniversitar, ca beneficiar, dar și ca exigentul care impune standarde ocupaționale de competență (acreditate pe plan național și european);

- *obiective* – determinate de dinamica economico-stiințifică și culturală, de cerințele sociale; ele se remarcă prin flexibilitate, permanență redefinire;
- *conținut* – informațional, determinat de contextul operațional-practic de raportare la domeniul de activitate și de soluționare a situațiilor-problemă specifice; sub aspect comportamental sunt vizate abilități, atitudini, motivație, care susțin performanța;
- *metodologie* – tot mai exigent orientată spre utilizarea metodelor bazate pe acțiunea reală (exercițiu, proiecte, simulare, modelare etc.);
- *mijloace de învățământ* – vizează creșterea eficienței activității prin exersarea în utilizarea mijloacelor audio-vizuale, a tehnicii computerizate;
- *forme de organizare a procesului de învățământ* – alături de prelegeri academice o pondere semnificativă se impune să ocupe ateliere de lucru și practică pedagogică;
- *modalități de organizare a celor ce învață* – promovarea activității în grup, pe echipe, cu accent pe cooperare și comunicare;
- *strategii* – indică o combinaire adecvată a metodelor, mijloacelor și formelor de organizare în vederea creșterii eficienței și competenței profesionale;
- *relații pedagogice* – vizează promovarea relațiilor de intereducație, de cooperare, de consiliere, îmbinate cu exersarea de roluri asumate din practica școlară;
- *evaluarea produselor* – pot fi obținute pe baza rezultatelor la examenele de integrare și asimilare pe piața muncii, examene de titularizare pe post, de definitivare în învățământ.

Este evident, în acest cadru ideatic, că *performanța* se prezintă, astfel, ca un produs real, **rezultat valoric** care diferențiază, semnifică *competiția*. Noua paradigmă a educației pune în centrul activității elevul (studentul), acesta obținând *un nou statut de autor, cu resurse potențiale de subiect al educației și, ca urmare, cu responsabilități pentru propria educație/autoeducație, formare/autoformare, dezvoltare/autodezvoltare*. Calitatea de subiect obținută în procesul învățării centrate pe elev oferă acestora o mai mare autonomie și un control sporit cu privire la disciplinele de studiu, la modelele de învățare și la ritmul de studiu, libertate în alegere și luare a deciziilor. Paradigma educațională postmodernă inițiază noi raporturi între profesori și elevi, profesorii devenind mentori, îndrumători în procesul de cunoaștere a elevilor, a creșterii performanțelor, fapt ce necesită un management specific al resurselor umane bazat pe competențe, un management al performanțelor [138, p. 44].

Se pare rezonabil faptul că performanța, măsurabilă la nivel de acțiune concretă și de rezultat sau produs obiectivat pedagogic (didactic sau managerial), reflectă procesele psihologice implicate pe parcurs care fundamentează comportamentul cognitiv, dar și noncognitiv (afectiv-motivațional și volitiv-caracterial) al celui *evaluat* în calitate de manager școlar/ director sau responsabil al unor comisii /catedre metodice, de profesor de specialitate sau de profesor-diriginte, consilier școlar sau de administrator școlar, de elev/ student, abordat frontal, grupal sau individual etc.).

Deci, o definiție a *performanței din perspectivă managerială* are în vedere nu doar acțiunea concretă și produsele acesteia (observabile și evaluabile pedagogic sau didactic conform obiectivelor concrete, operaționale), ci și procesele implicate în realizarea produsului (care în sens pedagogic reprezintă obiectivele sau competențele generale și specifice cognitive și noncognitive).

Factorii care condiționează atingerea unor performanțe viabile din punct de vedere managerial sunt dependenți de calitățile psihologice ale actorilor implicați (personal, intrapersonal, interpersonal, grupal, comunitar) și de eficiența resurselor distribuite și valorificate, organizațional, în cadrul instituției preuniversitare. Experții în managementul organizațional sau în managementul proiectelor identifică astfel *patru tipuri de performanță* necesare în orice instituție, cu particularități speciale în învățământul preuniversitar:

1. *Performanța personală* este tipică managerului școlar care conduce cu responsabilitate procesul de elaborare și realizare a unor proiecte în contextul specific învățământului preuniversitar. Ea este un produs al unor calități psihologice individuale, dezvoltate în cadrul unui proces complex. Reprezintă la un nivel superior trăsăturile de personalitate (caracterul, aptitudinile și temperamentul) și procesele cognitive (gândirea, memoria, imaginația, care asigură prelucrarea logică a informațiilor), afective (care asigură gestiunea emoțiilor și sentimentelor pozitive) și volitive (voința puternică, angajată în depășirea oricărui obstacol care apare pe parcurs). Este susținută special de atitudinile (motivaționale) care intervin ca vectori ai acțiunii eficiente a managerului, cu dinamism social și încredere deplină în forțele proprii [138, p. 27].

2. *Performanța interpersonală* este necesară managerului de proiect în activitatea de comunicare eficientă cu membrii echipei bazată pe empatie, pe capacitatea de intercunoaștere și de gestiune a relațiilor socio-afective în context intern și extern, care generează un comportament social superior, caracterizat de un spirit antreprenorial care conferă acțiunilor sale eficiență și eficacitate pe termen mediu și lung [119, p. 232].

3. *Performanța grupală* este probată de managerul de proiect în condițiile psihologice și sociale specifice comunității școlare, dar și comunității educaționale locale care conferă actelor

sale capacitate de decizie eficientă, coeziune și coerență, consecvență și flexibilitate deontologică [133, p. 219].

4. *Performanță organizațională* este tipică activității managerului de proiect care acționează în condițiile specifice instituțiilor din învățământul preuniversitar funcțional la nivel psihologic și social, cu structura bazată pe relația eficientă dintre educator și educat, susținută prin valorificarea tuturor resurselor pedagogice disponibile, care determină sistemul de elaborare a obiectivelor generale, specifice și concrete [33, p. 67].

Trebuie, de asemenea, să specificăm și faptul că *performanța* ca un fapt concret, observabil și evaluabil, al activității condusă managerial, are o sferă de referință determinată economic, sociologic și psihologic.

În plan *economic*, *performanța* reprezintă *reușita* sau *succesul activității*, probat prin valorificarea optimă, globală, strategică și inovatoare a resurselor disponibile.

În plan *sociologic*, *performanța* reprezintă *produsul* activității care concentrează valorile specifice domeniului reflectate la nivel de normativitate, de finalități și de conținuturi ale domeniului (valorile pedagogice aflate la baza normativității educației, finalităților educației, conținuturilor procesului educațional).

În plan *psihologic*, *performanța* reprezintă procesul educațional, susținut cognitiv și motivațional prin acțiunile care asigură realizarea activității, bazată pe predare, învățare și evaluare, pe organizare, planificare și implementare managerială [122, p. 21].

Dacă ne referim, în acest context de analiză, la *funcțiile performanței*, atunci trebuie să precizăm că acestea trebuie asumate de toți actorii educației, vizează: a) abordarea globală a acțiunilor proiectate managerial ca parte integrată în activitatea de educație, instruire, cercetare, perfecționare, conducere etc.; b) abordarea eficientă a activității prin valorificarea optimă a resurselor pedagogice existente (umane, informaționale, didactico-materiale, financiare), aflate la baza elaborării obiectivelor generale, specifice și concrete ale activității; c) abordarea eficace a școlii ca instituție preuniversitară prin îndeplinirea optimă a obiectivelor propuse; d) abordarea strategică a activității care impune realizarea obiectivelor generale definite în termeni de valori superioare, reflectate la nivelul oricărei performanțe observabilă și evaluabilă ca acțiune concretă, eficientă și eficace.

Din perspectiva funcțiilor generale asumate în condiții manageriale de gestiune optimă a resurselor, *performanța* definește nivelul de realizare a obiectivelor strategice (generale și specifice) ale instituției sau organizației școlare, proiectate în termeni de produs (rezultat observabil și evaluabil) și de proces (susținut psihologic, sociologic, economic, pedagogic etc.). [Ibidem, p. 24].

Structura performanței, concepută ca acțiune proiectată managerial în termeni de produs și de proces, are un câmp de manifestare multidimensională. Include: a) sfera de referință valorică, definită la nivel de scopuri generale și obiective concrete (elaborate de managerul de proiect prin operaționalizarea scopului general al activității); b) acțiunile care anticipează rezultatele și mijloacele necesare pentru atingerea acestora în spații și intervale de timp determinate; c) operațiile automatizate care contribuie la eficientizarea acțiunilor manageriale de organizare, planificare, implementare și reglare-autoreglare a activităților integrate în cadrul procesului educațional [122, p. 25].

În acest context de referință, trebuie să menționăm că definirea *performanței* care trebuie atinsă la nivel de realizare a proiectelor educaționale, valorificate în învățământul preuniversitar, este dependentă pedagogic de *obiectivele strategice* (generale și specifice) ale activității, care sunt operaționalizate la nivel de obiective concrete, care pot fi măsurate cantitativ și evaluate calitativ, în raport de situațiile existente, în diferite contexte pedagogice și sociale, didactice și extradidactice, psihologice și comunitare etc. În acest fel, ***performanța este evidentă dacă poate fi măsurată***. Valoarea sa este dependentă însă de contribuția sa la îndeplinirea obiectivelor strategice, generale și specifice, exprimate în termeni de competențe generale și specifice, cognitive, dar și noncognitive (afective, motivaționale etc.). Ca urmare, performanța reprezintă un produs (rezultat) măsurabil, cu o calitate și sustenabilitate dependente de procesele psihologice și sociale implicate în realizarea acestuia, perfectibilă pe termen scurt, mediu și lung [Ibidem, p. 26].

Prin parcurgerea traseului de identificare se constată o evoluție, în timp, a conceptului de performanță, dacă se iau în considerare variate puncte de vedere asupra criteriilor de apreciere a acesteia [134, p.7]:

- *Perioada anilor 1950-1995, când performanța se definea luând în calcul nivelul de realizare a obiectivelor* [122, 133];
- *Perioada 1995-2000, când performanța se definea în funcție de eficiența și eficacitatea entității* [139];
- *Perioada 2000-prezent, când performanța se definește în baza creării de valori* ([6],[5]).

Noyet D. consideră că performanța constă în atingerea scopurilor care s-au dat în convergență cu orientările instituției. În opinia sa, performanța nu este o simplă constatare a unui fapt, ci este consecința unei comparații între rezultat și obiective [apud 94, p. 143]. Performanța devine, astfel, un rezultat ce imprimă caracteristici de eficiență și competitivitate, fapt confirmat prin mai multe ilustrări în continuare.

În contextual analizelor, sunt relevante o serie de asumptii teoretice care consideră că performanța poate fi definită atât prin rezultate, cât și prin comportament.

Kane R. a acreditat performanța prin afirmația că „performanța este un lucru pe care persoana îl lasă în urmă” [130, p.125], iar Bernadin subliniază că „performanța trebuie definită ca sumă a efectelor muncii” [apud 122, p. 24]. Dar ne confruntăm tot mai frecvent cu opinia că performanța poate fi privită și ca un comportament reprezentat de modul în care indivizii acționează pentru a-și îndeplini sarcinile. Campbell J. consideră că „performanța este un comportament și ar trebui deosebit de rezultate sau efecte” [123, p. 340].

R. Boyatzis, dezvoltând o teorie mai integrativă, apreciază semnificația celor două accepțiuni: „Performanța înseamnă atât comportamente, cât și rezultate. Comportamentul emană de la performer și transformă performanța din noțiune abstractă în acțiune concretă. Nefiind doar instrumente de obținere a unor rezultate, comportamentele sunt, prin ele însele, și rezultate – produsul efortului fizic și cerebral depus pentru executarea sarcinilor – și pot fi justificate aparte de rezultate” [121, p. 293].

În *managementul proiectelor educaționale*, performanța este anticipată strategic la nivel de proces (prin obiective /competențe generale și specifice, realizabile pe termen lung și mediu) și operațional, ca *produs*, definit prin obiective concrete, care definesc rezultatele care trebuie obținute, observabile și evaluabile pe termen scurt. În această perspectivă, *performanța* are următoarele **caracteristici esențiale**:

1. Are ca sferă de referință valorică obiectivele generale și specifice, definite în termeni de competențe;
2. Este definită la nivel de obiective concrete, raportate valoric la competențele vizate;
3. Este măsurată cantitativ, constatativ pe termen scurt și raportată calitativ la procesele psihologice care susțin sustenabilitatea și eficiența lor validată în timp prin competențele specifice și generale dobândite (bază pentru realizarea de noi performanțe superioare) [33, p.34];
4. Asigură creșterea *productivității* și *eficacității* organizației (n.n. instituției școlare preuniversitare), în condiții de valorificare *eficientă* a relației cost (resurse) – rezultate (produse evaluate cantitativ și calitativ) și de îndeplinire exemplară a obiectivelor propuse pe circuitul: *productivitate (resursele investite și valorificate eficient) + eficacitate (raportul între rezultatele obținute și rezultatele așteptate de actorii educației implicați în managementul școlii, dar și în comunitatea educațională locală, teritorială, națională) = performanță a instituției școlare preuniversitare.*
5. Are capacitatea de a crea noi valori care, în cadrul instituției școlare preuniversitare implică „atingerea obiectivelor strategice” prin optimizarea inovatoare a raporturilor dintre *resursele investite – procesul realizat – produsele obținute* (la nivel de proiect educațional managerial) [136].

6. Este integrată în sistemul evaluării organizației/ instituției școlare preuniversitare, îndeplinind mai multe funcții specifice managementului educațional care vizează: a) motivarea actorilor implicați (interni și externi); b) perfecționarea continuă a activităților care sunt necesare în cadrul organizației/ instituției școlare preuniversitare (didactice și extradidactice, administrative, metodice, de cercetare și de perfecționare etc.); c) ameliorarea metodelor, tehnicilor, procedeeleor și mijloacelor de măsurare a performanței la nivel de standarde de calitate; d) stimularea capacității managerilor școlari de la toate nivelurile instituției preuniversitare (directori, responsabili de comisii/ catedre metodice, profesori de specialitate, profesori-diriginți, profesori-consilieri etc.) de a proiecta schimbări calitative cu impact organizațional global.

În plan *managerial*, la nivel organizațional evaluarea performanțelor contribuie la selectarea și perfecționarea resurselor umane necesare în procesul educațional cercetat în condiții de intervenție educațională. La nivel psihologic, angajează o dimensiune specială, afectiv-motivațională și volitiv-caracterială, care implică responsabilitatea pedagogică și socială a tuturor actorilor educației aflați în situația de a lua decizii cu valoare predictivă explicită și implicită, valabile în plan individual, dar și comunitar, care trebuie să contribuie la optimizarea raporturilor socio-profesionale dintre toți membrii organizației, respectând „interesul general” [18].

Criteriile care permit realizarea unei evaluări cât mai obiective a performanței vizează: competența cerută de dinamica profesiei; capacitatea de îndeplinire a obiectivelor specifice, operaționalizate la nivel de sarcini concrete; adaptabilitatea la condiții de schimbare în domeniul educației; comunicarea eficientă și spiritul comunitar probat în situații multiple; exprimare liberă a opțiunilor strategice și tactice; prezentare formalizată, dar și neformalizată a informațiilor care argumentează deciziile luate [96, p.300; 59, pp. 39-43; 23, p. 13].

Calitatea evaluării performanțelor este dependentă de obiectivele propuse strategic (pe termen lung și mediu, ca obiective generale și specifice) și operațional (ca obiective concrete, pe termen scurt). Obiectivele asigură criteriile de analiză a performanțelor, reperele necesare în planificarea managerială a sarcinilor, sistemul de recompense și sancțiuni, construit în funcție de rezultatele obținute, apreciate calitativ, la nivel de produs și de proces. Recompensele imediate și perspectivele de promovare nu trebuie să devină un scop în sine, ci o resursă bazată pe cultivarea unei competențe profesionale superioare, susținută psihologic la nivel de motivație internă, socială.

În activitatea creativă, inovatoare, fiecare manager școlar trebuie să cunoască și să respecte **etapele care trebuie parcurse în procesul de evaluare a performanțelor** profesionale, organizaționale și individuale:

- *Definirea obiectivelor evaluării performanțelor.*

- *Stabilirea politicilor de evaluare a performanțelor*, determinate ciclic, temporal și spațial.
- *Evidențierea valorilor aflate la baza obținerii performanțelor semnificative pedagogic și a strategiilor necesare pentru aprecierea calitativă a acestora.*
- *Determinarea criteriilor de evaluare semnificative din punct de vedere pedagogic și managerial*, integrate în structura obiectivelor comunicate la începutul activității.
- *Stabilirea standardelor de performanță definite la nivel minim, mediu și maxim*, care permit adaptarea la situațiile concrete existente, condiționate de cantitatea și calitatea resurselor pedagogice existente la un anumit moment dat.
- *Alegerea metodelor, tehnicilor și mijloacelor de evaluare*, dar și a formelor de evaluare a performanțelor, integrate în strategiile de evaluare valabile pe termen mediu și lung adaptabile și perfectibile în contexte diferite.
- *Analiza și sinteza datelor și a informațiilor obținute în urma evaluării performanțelor*, evaluare realizată prin strategia propusă care a integrat mai multe metode, tehnici, mijloace și forme de evaluare.
- *Stabilirea modalității de comunicare a rezultatelor obținute la nivel de performanțe raportate la competențele dobândite*, comunicare realizată în termeni de decizie cu valoare predictivă, pe termen scurt, mediu și lung stimulativă în orice context (rezultate foarte bune, bune, medii, slabe).

Or, în analiza performanței plecăm de la conceptul generic de **management educațional**, care definește „*știința și arta de a pregăti resursele umane, de a forma personalități, potrivit unor finalități acceptate de individ și de societate sau o anumită colectivitate*”, știință și artă desemnată pe baza unor funcții și structuri adecvate, ordonată prin „principii și norme” astfel încât performanțele obținute să atingă *standarde de calitate și eficiență cât mai înalte*” [57, p. 22].

Identificând performanța ca obținere a rezultatelor proiectate, *putem conchide* că aceasta reflectă aspectele de raportare managerială corectă și eficientă, în calitatea sa de produs, dar și de proces. Judecata valorică a acțiunilor de performanță presupune raportarea la competențe, fiind rezultatul interacțiunii cu capacitatea, ca efect. Performanța este, astfel, un rezultat valoric care are o largă sferă de referință.

1.2. Factorii de influență ai performanței și managementul performanței

Încă de la începutul secolului XX și până în prezent, un șir de cercetări s-au axat pe identificarea factorilor care pot influența rezultatele elevilor (Campbell J., McCloy R., Oppler S., Sager C. [123; 19]; Jencks C., Smith M., Ackland H. et. al. [146]).

Dacă ne referim la opinia lui Chevaillier J. [124], atunci constatăm că factorul principal

pentru performanța unității de învățământ este **competența managerului**. Recunoașterea rolului managerului școlar a generat necesitatea de a defini mai clar importanța conducerii școlilor în stabilirea standardelor și a competențelor așteptate, care urmează să fie dezvoltate și evaluate [65].

În identificarea criteriilor pe baza cărora poate să se axeze procesul de eficientizare a activității manageriale se fac evidente următoarele direcții, care sunt complementare:

- ✓ *criterii care semnifică dinamica proceselor educaționale din instituție;*
- ✓ *criterii care potențează activitatea de conducere ca atare.*

Procesul general de transformare calitativă care determină trecerea demersului educațional în unul managerial se caracterizează printr-o intensificare a acțiunilor. Fiind definit ca o activitate de „resuscitare”, activitate prin care un subiect-manager urmărește să obțină o vizualizare particulară asupra procesului educațional, orice acțiune în acest sens este o practică *sui generis* a realităților existente.

În acest context, printre criteriile care reflectă activitatea de conducere ca atare pot fi nominalizate următoarele:

- ✓ *aprecierea calității privind funcționarea/ dezvoltarea instituției de învățământ, aplicarea funcțiilor manageriale și acțiunilor manageriale pe domenii: resurse umane (recrutare, formare/dezvoltare, evaluare), resurse nonumane (materiale, informaționale, temporale), curriculum (elaborare, implementare, dezvoltare);*
- ✓ *dezvoltarea organizațională/ performanțelor organizației, competențelor de conducere, în special funcțional-comunicative, de luare a deciziilor, practicarea stilurilor de conducere.*

Pentru ideea pe care o urmărim, este relevant să observăm, în șirul ideilor, și unele deosebit de importante, care se referă la managementul educațional din perspectiva coerenței analitice.

La criteriile care reflectă dinamica proceselor educaționale din instituție se referă activitatea de conducere nemijlocită, care nu este un scop în sine, și schimbările produse, care influențează pozitiv dezvoltarea personalității fiecărui elev.

În felul acesta, trebuie să subliniem faptul că activitatea de conducere a instituției educaționale se apreciază prin categoria generală a calității, ce pune în lumină o activitate utilă, necesară a echipei manageriale, care este productivă în realizarea scopurilor și obiectivelor proiectate [apud 148].

În pofida faptului că se pune un mare accent pe definirea și proiectarea performanței la locul de muncă, acest lucru nu este asigurat totalmente printr-un set de acțiuni relevante, deoarece, după cum cunoaștem, fiecare loc de muncă are standarde de performanță diferite.

Observăm, așadar, tendința comună majorității viziunilor de a accepta reprezentarea unui management real, ordonat, care orientează spre surprinderea mișcării la nivelul conducerii în

cadrul instituției educaționale.

Dacă ne referim la opinia specialiștilor, atunci trebuie să precizăm că Campbell a propus un *model de performanță* bazat pe opt factori, care reflectă performanța posturilor de muncă [apud 19, pp. 35-70]. Printre acești factori se numără și următorii:

1. **Comportamentele specifice sarcinii**, care includ acele comportamente pe care le realizează un subiect ca ipostază a unui loc de muncă, ce sunt strict delimitate;
2. **Comportamentele nespecifice sarcinii** sunt acele comportamente pe care un subiect trebuie să le realizeze, dar care nu se referă doar la un anumit loc de muncă;
3. **Comunicarea** – sarcinile se referă la activități în care subiectul este evaluat pornind de la competențele sale de comunicare. Angajații trebuie să facă prezentări formale și informale orale și scrise în fața diverselor audiențe în diferite ipostaze de muncă;
4. Domeniul de performanță include, de asemenea, aspectul **disciplinei personale**;
5. Performanța unui subiect este evaluată în termeni de **efort**, fie zi de zi, fie când există circumstanțe extraordinare. Acest factor reflectă gradul în care oamenii se angajează în sarcinile de serviciu;
6. **Ajutorul reciproc**. În locurile de muncă în care oamenii lucrează îndeaproape sau sunt extrem de interdependenți, performanța poate include gradul în care o persoană **ajută grupurile și colegii săi** prin demonstrarea unui model bun, prin instruire, oferirea de sfaturi sau sprijin;
7. Managerial performanța administrativă implică **sarcina managerială**, prin care se stabilește un obiectiv organizațional pentru a ajuta un grup să își atingă obiectivele. În plus, un manager ar putea fi responsabil pentru monitorizarea progresului individual al grupului și al obiectivelor și monitorizarea resurselor organizaționale [19, pp. 35-70].

În acest demers structurant un rol decisiv revine, așadar, factorilor performanței, grevați de o anumită suficiență denotativă, datorată interacțiunii dintre subiectul care acționează și „instrumentul” de acțiune respectiv.

Dacă urmărim diversitatea clasificărilor factorilor performanței, atunci putem să menționăm și alte asemenea organizări, printre care se înscrie și cea elaborată de Murphy prin anii 90. Specific pentru această clasificare este faptul că se axează pe câteva dimensiuni complementare:

1. Comportamentele orientate spre sarcini sunt similare comportamentelor specifice sarcinii (modelul lui Campbell). Această dimensiune include orice sarcini importante pentru munca cuiva.
2. Comportamentele orientate interpersonal sunt reprezentate de orice interacțiune pe care

angajatul o are cu alți angajați. Această dimensiune diferă de taxonomia lui Campbell, deoarece include comportamente (discuții mici, socializare etc.) care nu vizează obiectivul general al instituției, organizației.

3. Comportamentele de nefuncționare (comportamente în care subiecții se angajează în timpul liber fie la locul de muncă, fie în afara amplasamentului). Comportamentele de nefuncționare sunt considerate performanță la locul de muncă doar în cazul când influențează ulterior performanța la locul de muncă.
4. Comportamente distructive sau periculoase [Ibidem].

În legătură cu aceste aspecte, trebuie să observăm că, în virtutea unor adecvări necesare, pentru a reuși în descrierea cât mai corectă a diversității performanței, trebuie să reconsiderăm referențialitatea acesteia, în sensul dialectizării analitice.

În afară de aceste modele ce vizează factorii de performanță, se atestă și altele, care identifică diferite *tipuri de comportamente* care definesc performanța. Iar o altă modalitate de a identifica performanța, după cum menționează Borman W. și Motowidlo S., vizează sarcina și comportamentele contextuale [13, pp. 71-98]. Dacă performanța sarcinii descrie comportamente obligatorii, comportamentele contextuale sunt comportamente ce nu îndeplinesc aspecte specifice ale funcției. De exemplu, comportamentele de cetățenie sunt definite ca comportamente care contribuie la obiectivele organizației prin efectul lor asupra condițiilor sociale și psihologice [104, pp. 66-67]. Comportamentele contraproductive, pe de altă parte, sunt acțiuni intenționate ale angajaților care neglijează scopurile organizației [105, pp. 145-164].

Când vorbim despre performanță, ne referim la atingerea scopurilor. Pentru a determina performanța unei instituții școlare este nevoie să analizăm prestația acesteia pe cele două elemente ale performanței (eficacitate, eficiență) din două perspective: administrativă și instructiv-educativă, conceptele de eficiență și eficacitate fiind complementare. Pentru a defini noțiunea de eficacitate școlară, este nevoie de o raportare directă și determinativă la criterii bine definite în raport cu fiecare dintre nivelurile la care funcționează o instituție educațională și de o raportare nuanțată la fiecare unitate școlară în parte. Este evident faptul că accentul trebuie să cadă pe rezultatele la nivelul elevilor și, în special, pe noțiunea de valoare adăugată de către școală (o școală eficientă adaugă un plus de valoare în formarea elevilor ei, în comparație cu alte școli, servind aceluiași finalități generale). Eficacitatea este un fenomen permanentizat de necesitățile școlii, deoarece o instituție care nu-și realizează obiectivele și care nu derulează procesele de muncă prin care acestea se îndeplinesc, întâmpină diverse dificultăți.

Practicile educaționale confirmă că **indicatorii de performanță** în cadrul unei școli trebuie să vizeze cu precădere următoarele domenii ce determină nivelul de calitate:

- *management și organizare,*
- *predare și învățare,*
- *suportul elevului și cultura școlii și performanțele elevului.*

Managementul performanțelor este un mijloc de a obține rezultate mai bune de la organizație, echipe și indivizi, prin cunoașterea și gestionarea performanței în baza unui cadru convenit de obiective planificate, standarde și cerințe de competență. Este un proces de stabilire a unei viziuni comune în privința lucrurilor care se cer realizate și o abordare metodică a gestionării și dezvoltării personalului în așa fel încât să crească probabilitatea ca aceste lucruri să fie realizate, atât pe termen scurt, cât și pe termen lung. Responsabilitatea organizării și conducerii lui aparține managerilor de execuție.

A analiza în aceste limite, înseamnă a pune deliberat în evidență legăturile ce se stabilesc în domeniul managementului performanței, ilustrând considerentele ce determină formele manageriale ale performanței. Desigur, pentru a ilustra acest fapt, este necesar apelul la opinia specialiștilor.

În opinia lui Bourguignon A. [122, p. 11], la care aderăm totalmente, *managementul performanței* este un proces continuu și flexibil, care îi implică pe manageri și subordonații lor, în calitate de parteneri activi, într-un cadru conceptual care stabilește cum pot să lucreze cel mai bine pentru a obține rezultatele preconizate. El se concentrează mai degrabă pe planificarea și îmbunătățirea performanței viitoare, decât pe aprecierea în retrospectivă a performanței anterioare și asigură baza necesară pentru un dialog sistematic și frecvent între manageri și echipe privind performanța și nevoile de dezvoltare. Managementul performanței se ocupă în principal de performanța individuală și dezvoltarea individului, dar poate fi aplicat și la nivel de echipă sau instituție.

În felul acesta, căutarea argumentelor pentru depășirea unei viziuni în care performanța este o simplă noțiune, conduce spre analiza unor procese mult mai largi.

Analizele de management al performanței, așadar, furnizează datele necesare pentru crearea planurilor de dezvoltare personală sau colectivă și, pentru mulți, managementul performanței este un proces orientat spre dezvoltare, creștere, îmbunătățire, remediere. Cercetătorul preferă deci să vorbească despre *analize ale performanței* și dezvoltării, și mai puțin despre un management al performanței. Însă analizele de performanță pot totuși să producă date sub forma calificativelor individuale, care ar putea fi folosite ca bază pentru decizii de remunerare în funcție de performanță.

Managementul performanței reprezintă deci suma intervențiilor strategice și integrate care influențează pe termen lung sau scurt activitatea instituției educaționale, ducând la îmbunătățirea rezultatelor [118, p.162].

Conform părerii lui Armstrong M. [118], care analizează specificul managementului performanței, acesta cuprinde: *definirea rolurilor* fiecărui departament/individ, *stabilirea indicilor de performanță* (ce anume definește performanța); a standardelor de performanță (care este nivelul optim care indică performanța); *comunicarea* rolurilor, indicilor și standardelor și, nu în ultimul rând, *asigurarea unui mediu propice reușitei*. Există însă o serie de *factori interni și externi care pot perturba realizările unei instituții*, precum: *mediul organizațional*, *stilul de management practicat* (cu accent pe cel democratic), *mediul social-economic* în care activează instituția (când contextul economic este stimulat, este mai ușor să fii performant), *concurența directă și indirectă* (care este poziționarea acesteia).

Astfel, Armstrong M. încearcă o dialectizare a managementului performanței; entitățile care îl formează, chiar dacă se confirmă reciproc, apar în continuare și separate, nerenunțând la autonomia lor bine statuată. Destul de coerentă, această viziune a autorului se conformează aceluiași tip de raționament structural, la care am făcut referire mai sus.

De aceea managementul performanței trebuie să constituie o preocupare permanentă a întregii echipe manageriale și nu doar a departamentului de resurse umane și trebuie să aibă întotdeauna în vedere contextul general, nu doar elementele punctuale. Dacă ne referim la aceste două concepte: *managementul performanțelor* și *evaluarea performanțelor*, trebuie să precizăm că nu sunt apropiate ca sens. Între aceste două concepte există o relație de incluziune, primul incluzându-l total pe cel de-al doilea. *Managementul performanței este centrat pe dezvoltare*, este de natură transformatoare. Scopul său este de a optimiza rezultatele.

Dar fiind faptul că orice viziune include elemente inovative, aceasta se „impune”, într-un fel sau altul, într-o mentalitate scripturală definitorie. De aceea viziunea teoretică pe care încercăm să o identificăm constă în tentativa de a configura un decupaj dialectic conformist.

Managementul performanței nu este un instrument care să ducă la mărirea pachetelor de beneficii. Scopul său este acela de a îmbunătăți activitatea angajaților pe termen lung, nu de a-i motiva pe termen scurt. *Managementul performanței* nu este un mod de a scăpa de angajații neproductivi. Deși este posibil ca aceștia să devină victime în cazul în care performanțele lor rămân în mod constant sub nivelul dezirabil, managementul performanței nu-și propune să asaneze organizația, ci să-i sporească productivitatea [40, p. 17].

Una din consecințele unei asemenea accepții este relativizarea acestor paliere interpretative ale fenomenului de management al performanței. Acceptând aceste idei, postulăm drept

componentă esențială a managementului performanței periodicitatea lui ritmică.

Managementul performanței este un proces pentru măsurarea rezultatelor sub forma performanței realizate, comparativ cu așteptările exprimate sub forma obiectivelor. Din acest punct de vedere, se concentrează pe ținte stabilite, standarde și indicatori de performanță. Dar are în vedere și intrările în proces: cunoștințele, aptitudinile și competențele necesare pentru a produce rezultatele. Tocmai prin definirea acestor cerințe de intrare, prin evaluarea gradului în care au fost realizate nivelurile așteptate de performanță și prin utilizarea eficace a aptitudinilor și competențelor se identifică necesitățile de dezvoltare [148].

Domeniul de știință a MRU presupune îmbunătățirea permanentă și eficace a activității managerilor și a angajaților cu scopul final de a îndeplini în unanimitate toate obiectivele organizaționale înaintate. Respectiv, managerii sunt obligați să-și asume responsabilități referitoare la specificul fiecărui angajat în parte, deoarece fiecare angajat este o persoană, personalitate individuală și distinctă.

Pentru a obține un succes organizațional, importanța atribuită MRU presupune nemijlocit prezența unui sistem complex de activități: *evaluarea performanțelor la toate nivelurile ierarhice, stimularea și recompensarea în baza rezultatelor obținute de către angajați*. Un factor important, dacă nu cel mai important, pentru obținerea succesului social și profesional în orice activitate este persoana, personalitatea. Fără îndoială că personalitatea, competența, inteligența și performanța individuală și organizațională vor propune modelări unanim recunoscute și instrumente redutabile ce vor asigura dezvoltarea unei organizații indiferent de domeniul său de activitate.

Conform opiniei lui Certan S., care recomandă ca în formarea echipelor să se țină cont în principal de dimensiunile „extra versiune” și „stabilitate emoțională”, membrii unei echipe trebuie să fie complementari. Ele asigură performanța personalității - competența care reprezintă caracteristica fundamentală a oricărui individ este relaționată cauzal cu criteriul de referință la inteligență, reușită și performanță eficace și/sau superioară într-un post sau situație. Performanța este un „criteriu validat” al comportamentului persoanelor în domeniul lor de activitate [21]. Altfel zis, personalitățile performante sunt capabile să-și utilizeze cunoștințele, abilitățile și atributele proprii pentru a îndeplini la locul de muncă obiectivele și standardele corespunzătoare rolurilor ce li se atribuie. Performanța, la rândul său, contribuie la îmbogățirea informației cu noi date și legi de mare intensitate, mai ales dacă se iau în considerare și funcțiile emoționale favorabile, determinate de realizarea propriilor performanțe. Deci *informația, competența și performanța reprezintă o unitate dialectică*, având drept rezultată calitatea managerului în special cât și a tuturor angajaților din cadrul organizației în general.

Managementul performanței reprezintă un proces extrem de important în structura internă

a oricărei instituții, indiferent de mărimea acesteia. Cu ajutorul lui, managerii și specialiștii în resurse umane pot anticipa, măsura și evalua în mod eficient și în timp real rezultatele angajaților. Pe lângă aceste aspecte, procesul de management al performanței ajută angajații să se dezvolte în cadrul instituției, să crească în mod constant și să evolueze din punct de vedere profesional.

De aici deducem că atâta timp cât se implementează în mod corect un astfel de proces de resurse umane, vom observa o serie de avantaje, atât pe partea de rezultate, cât și în cultura internă a instituției:

- Subiecții angajați vor înțelege mai bine direcțiile în care lucrează și scopul fiecărei acțiuni;
- Echipele de management vor putea trasa obiective clare și vor putea măsura adecvat rezultatele;
- Serviciile oferite subiecților vor avea o calitate superioară;
- Evaluările angajaților vor permite să se ia deciziile care sunt necesare: *promovări, planuri de acțiune, modificări în structura echipelor sau încetarea colaborării cu persoanele neperformante* etc.;
- Angajații percep faptul că sunt ghidați și ajutați să evolueze, iar acest lucru îi ajută nu doar din perspectiva rezultatelor, ci și din punct de vedere al motivației.

Drucker P., cercetător în domeniul managementului, arată că performanța obținută prin management este caracterizată în realitate și atinsă, practic, prin cele două dimensiuni: *eficacitate* și *eficiență*. În esență, instituțiile trebuie să prezinte existența ambelor dimensiuni, respectiv eficacitatea (realizarea de lucruri potrivite, drepte) și eficiență (realizarea dreaptă, corectă a lucrurilor) pentru a fi buni performeri. Performanța în instituțiile educaționale este asociată cu ***gradul de satisfacere*** [41].

În această arie de preocupări, trebuie să subliniem și faptul că indicatorii de performanță în cadrul unei instituții educaționale trebuie să vizeze cu precădere patru domenii ce determină nivelul de calitate: management și organizare, predare și învățare, suportul elevului și cultura școlii și performanțele elevului. Practica demonstrează indubitabil că performanță, realizarea de calitate superioară a obiectivelor unei acțiuni, nu este posibilă decât la un nivel ridicat, corespunzător, de competență. Managementul performanței, acolo unde este introdus corect, poate fi un factor semnificativ ce contribuie la succesul instituției. Pentru școală, a fi performantă înseamnă: rezultate școlare bune și foarte bune, rezultate sociale (integrare socială a absolvenților, procentaj de reușita la admiteri), material curricular necesar, mijloace de învățământ utile, programe de educație socială bine elaborate etc.

1.3. Tipologia alternativă a proiectelor educaționale

La scară socială, există o mare varietate de proiecte. Ele sunt clasificate, de regulă, în funcție de unele criterii generale, care vizează sfera lor de referință (sau „amplasarea lor”) și domeniul social reprezentat (la nivel de activități sociale specifice, cu obiective specifice): Kilpatrick W.H. [132]; Jordan W., Machsky J. [48]; Newton R. [84]; Lock D. [57]; Cristea S. [34]; Constantinescu D.A. [29]; Bârgăoanu A. [9, 10]; Androniceanu A. [1]; Gherguț A., Ciobanu C. [44]; Prisăcaru V. [99]; Savin V., Ghișu V. [107]; Bulat V. [16]; Cojocaru S. [28]; Neagu C. [83]; Swartz D. [111] etc.

Din perspectivă istorică, *proiectele sociale* și, în special, cele *educaționale* pot fi clasificate în funcție de modelul cultural de dezvoltare a societății, confirmat la nivel general. *Proiectele educaționale*, elaborate în prezent în contextul societății postmoderne (contemporane) informaționale, bazată pe cunoaștere, sunt *proiecte ale instituției /organizației școlare*, în cazul nostru ale instituției școlare *preuniversitare*. În raport de paradigma *curriculumului*, afirmată la nivelul *pedagogiei postmoderne* (contemporane) – ele sunt *proiecte curriculare* implicate la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ (ca proiecte ale activității de instruire, proiecte ale instituției /organizației școlare etc.).

Conducerea eficientă (globală, optimă, strategică, inovatoare) a acestor *proiecte*, în contextul problematicii abordate, solicită valorificarea fenomenului de *management educațional* promovat ca activități și ca modele specifice de acțiune la nivelul sistemelor de învățământ dezvoltate în societatea postmodernă (contemporană), cu implicații speciale în zona instituțiilor școlare preuniversitare.

Promovarea activităților și modelelor conceptuale de *management educațional* la nivelul sistemelor de învățământ, afirmate în societatea postmodernă (contemporană), contribuie la „dezvoltarea organizației școlare”. Aceasta constituie „o nouă orientare educațională – *school improvement* (dezvoltarea /perfecționarea școlii), care implică reamenajări, adaptări și schimbări structurale și manageriale într-un cadru care oferă oportunități de punere în valoare a competențelor și capacităților cadrelor didactice” [4, pp. 9, 21].

În cadrul acestei „noi orientări” sunt promovate mai multe *tipuri de proiecte* și *programe educaționale*. *Leadeshipul educațional* centrat *asupra învățării prin proiecte* și *proiectul instituțional* al școlii concepută ca *organizație deschisă*, care învață, constituie *două* astfel de *tipuri de proiecte* importante. Ele au chiar valoare de *modele* apte să dezvolte programe educaționale ample, cu impact substanțial în procesul de *proiectare managerială* a activităților organizate în contextul deschis al sistemului și al procesului de învățământ.

În învățământul contemporan, *dezvoltarea instituției școlare* are un anumit specific, determinat de caracteristicile teleologice, axiologice și praxiologice ale domeniului educațional. *Cultura pedagogică* este reflectată activ la nivelul sistemelor postmoderne de învățământ care au un caracter deschis spre educația nonformală (și informală), spre toți „actorii sociali”, care pot sprijini demersul formativ. O astfel de cultură pedagogică este susținută *teleologic* (prin finalitățile educației), *axiologic* (prin conținuturile generale ale educației) și *praxiologic* (prin *tehnologia* de realizare a educației prin diferite *forme* și *metode* de educație / instruire și *stiluri pedagogice* /manageriale, didactice, socio-afective). Ea determină „complexitatea organizațiilor școlare care se poate înscrie în aria a patru mari dimensiuni” [4, p. 35]:

- 1) Dimensiunea *structurală*. Include resursele informaționale și umane, finalitățile (de sistem și de proces) și componentele culturale specifice (valorile, normele, ritualurile, obișnuințele, ceremoniile, miturile, credințele etc.).
- 2) Dimensiunea „*instrumental-strategică*”. Include mediul fizic, metodologia activității / „strategiile și modalitățile de acțiune, modalitățile de comunicare intra- și extraorganizațională, managementul”.
- 3) Dimensiunea *socio-afectivă și motivațională*. Implică „relațiile interpersonale și intergrupale, modalitățile de motivare și promovare, climatul organizațional”.
- 4) Dimensiunea *comunitară*. Implică raportarea și integrarea școlii la nivel de comunitate locală, comunitate teritorială (regională), comunitate națională, comunitate europeană, comunitate internațională etc.

Proiectele și programele educaționale necesare în contextul *dezvoltării organizației școlare* au în vedere „abordarea sociopedagogică a școlii ca *organizație care învață (learning organization)*”. Ele sunt „la baza schimbării și progresului” în măsura în care susțin „un proces de învățare socială, de asimilare și practicare de noi comportamente, atitudini, valori”, proces care „se realizează, în primul rând, prin intermediul cadrelor didactice, resursele umane principale ale dezvoltării școlii”. În această perspectivă, la nivel general, putem identifica două *tipuri de proiecte educaționale* necesare în *procesul managerial* de dezvoltare a instituției școlare: 1. Proiectele de dezvoltare /perfecționare a organizației școlare (*school improvement*); 2. Proiectele de dezvoltare a personalului (*staff management*) [95, pp. 159-160].

1. *Proiectele de dezvoltare /perfecționare a organizației școlare (school improvement)* „implică reamenajări, adaptări și schimbări structurale și manageriale”. Ele au în vedere *progresul școlii* abordată ca organizație care învață în contexte sociale deschise. Sunt proiecte care urmăresc în mod special **plusvaloarea** care poate fi adusă în *procesul* managerial de îndeplinire optimă a funcțiilor *manageriale* de: a) *organizare* a resurselor pedagogice existente; b) *planificare* a

activității specifice școlii ca organizație aflată la baza sistemului de învățământ (activitatea de instruire în cadrul procesului de învățământ); c) *implementare a planificării*, susținută prin *acțiuni manageriale de evaluare și îndrumare metodică*; d) *reglare-autoreglare a activităților specifice* implementate sau realizate în organizația școlară, susținută prin *acțiunile manageriale de cercetare și de perfecționare metodică*.

2. *Proiectele de dezvoltare a personalului (staff management)* „implică procese de formare și perfecționare a cadrelor didactice, dar nu numai”. Ele sunt *focalizate asupra resurselor umane* instituționalizate și activate în cadrul specific organizației școlare [129]. Aspectele esențiale legate de dezvoltarea personalului organizației școlare sunt cele care urmăresc *metodic*:

- a) „recrutarea și selecția personalului calificat” pedagogic, în cadrul instituțional existent, construit la nivel de formare inițială și continuă;
- b) „conservarea resurselor umane valoroase prin tehnici de motivare intrinsecă (psihologică)”, realizate prin *programe de restructurare a sarcinilor* care favorizează autonomia individului, evaluarea și autoevaluarea permanentă, eficientă;
- c) „promovarea în carieră cu deschidere spre funcțiile manageriale” (de organizare – planificare – implementare /evaluare și îndrumare metodică – reglare-autoreglare /prin cercetare și perfecționare), realizată prin „programe educaționale” care îmbină sintetic „aspirațiile individuale și cele ale organizației” [95, p. 160].

O altă clasificare a *proiectelor manageriale* bazate pe *programe educaționale*, implicate în *formarea formatorilor*, este cea realizată în raport de *perspectiva managerială* identificată în context situațional concret: a) *proiecte* care vizează *depășirea* unor limite apărute în cazul unor profesori ineficienți din diferite motive (interne și externe); b) *proiecte* care vizează *creșterea* calității personalului didactic prin apelul la resurse interne sau la „sprijinul unor factori externi”, în condiții de „perfecționare internă, perfecționare externă, perfecționare prin forme mixte”, dar și de *autoperfecționare* [Ibidem, p. 163].

În contextul unor „politici de dezvoltare a personalului didactic centrate pe școală”, *proiectele și programele educaționale*, raportate la mai multe „tipuri de nevoi și priorități”, pot fi clasificate în funcție de sfera de referință [Nastasă A.-M.: 70, 73, 75, 79, 80]. În această perspectivă, pot fi concepute și realizate *proiecte educaționale*:

- a) *internaționale*, condiționate de orientările și tendințele de politică educațională *europeană* etc.;
- b) *naționale*, determinate de „schimbările impuse de reforma școlară, obligatorii pentru toate școlile” (la nivel de curriculum, de strategii de evaluare, de *leadership* și *management*

educațional, de parteneriat strategic cu familia, comunitatea locală, cu alți factori sociali reprezentativi etc.);

- c) *zonale*, stabilite de inspectoratele școlare teritoriale care impun anumite priorități specifice;
- d) *locale*, condiționate de cerințele interne ale organizației școlare și ale comunității educaționale locale [95, p. 166].

Proiectele instituționale de dezvoltare a organizației școlare sunt locale; focalizate pe depășirea unor limite ale profesorilor sau pe creșterea calității profesorilor. Ele sunt „centrate pe problemele-cheie ale școlii”, identificate în diferite situații, contexte, împrejurări pedagogice și sociale. În această perspectivă, a conținutului problematic identificat și abordat pentru a fi rezolvat în mod eficient, putem identifica mai multe *tipuri de proiecte* educaționale care au ca *obiect de cercetare specific*:

- a) situația specială a elevilor cu dificultăți în instruire/învățare și a celor „superior dotați”;
- b) activitatea de parteneriat cu familia și cu comunitatea locală;
- c) perfecționarea didactică și managerială a personalului didactic;
- d) identificarea unor noi surse de finanțare și de „regândire a utilizării resurselor existente (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare);
- e) inițierea unor activități cu elevii centrate pe valorificarea „noilor educații” (educația ecologică, educația financiară, educația sanitară modernă, educația interculturală etc.), integrate în curriculumul *formal* (școlar) și *nonformal* (extrașcolar), cu deschideri multiple spre experiențele *informale* provenite din mediul comunitar;
- f) exersarea unor noi *modele de inovare* a practicii instruirii, organizată și planificată *formal*, dar și *nonformal*, aplicate special la nivelul unor *arii curriculare* și discipline de învățământ, distribuite pe trepte de învățământ, pe vârste școlare și psihologice;
- g) „îmbunătățirea climatului școlii” în contextul pe care îl poate asigura „dezvoltarea sau schimbarea valorilor de bază ale culturii organizaționale a școlii” [95, p. 154].

Din aceste analize deducem că ***managementul dezvoltării organizației școlare*** se bazează pe mai multe *tipuri de proiecte educaționale*. La nivel general, în acord cu opinia majorității analiștilor, tipurile de proiecte educaționale pot fi identificate în raport de „două surse principale” externă și internă – care intervin în procesul managerial de schimbare organizațională a școlii. Putem deduce, astfel: a) *proiectele educaționale* care au în vedere adaptarea școlii la „schimbările produse la nivelul mediului extern (social – comunitar, cultural, natural, economic, politic, spiritual, sportiv, artistic etc.); b) *proiectele educaționale* centrate asupra „schimbărilor determinate din interiorul organizației prin conducerea strategică” [4, p. 86].

Din perspectiva sociologiei educației, *proiectele educaționale* sunt orientate predominant în direcția conceperii și a implementării a două categorii de schimbări organizaționale, *preventive și corective*. Pe de o parte, trebuie promovate *proiectele educaționale* care au în vedere *schimbarea preventivă a organizației școlare* pe baza unor diagnoze menite să anticipeze reușita și să elimine eventuale surse de tulburare și dezechilibrare a relațiilor dintre componentele activităților specifice. Pe de altă parte, este nevoie de *proiectele educaționale* care să aibă în atenție *schimbarea corectivă* necesară atunci când apar deficiențe și perturbări în viața organizației, generate de o multitudine de factori interni și externi, pedagogici, psihologici și sociali [95, p. 87].

În raport de *deciziile* asumate la nivel de politică a educației, pot fi identificate două tipuri de proiecte educaționale: a) *proiecte educaționale care vizează realizarea schimbării de sus în jos*, asumate de managerii școlari pe baza unor orientări strategice preluate de la nivel de vârf (ministerul învățământului) și intermediar (inspectoratul școlar); b) *proiecte educaționale care vizează realizarea schimbării de jos în sus*, care urmăresc „reorganizarea instituțională prin *decizii de implementare* luate de școli” cu valorificarea optimă a resurselor pedagogice (informaționale și umane, materiale și financiare, didactice și comunitare) disponibile sau existente.

În raport de *cultura dominantă a organizației școlare* exprimată la nivel managerial (de vârf, intermediar și de bază) pot fi identificate și definite *conceptual* două alte de *tipuri de proiecte educaționale*. Pe de o parte, sunt *proiectele educaționale centrate asupra realizării unor „schimbări emergente”* determinate de transformările macrostructurale înregistrate (politice, economice etc.), care apar la nivel de sistem sau de „modificările intra și inter-organizaționale” operate și reflectate în plan comportamental, psiho-social etc. Pe de altă parte, sunt proiectele care sunt centrate asupra unor „schimbări planificate induse în mod sistematic astfel încât să genereze o nouă configurație a culturii unei organizații școlare și un nou mod de relaționare între membrii acesteia” [4, p. 87-88].

Din perspectiva *teoriei instruirii (didacticii generale)*, putem identifica mai multe tipuri de *proiecte educaționale* bazate pe strategia „învățării prin proiecte”, specifice, realizate în: a) „cu copiii mici din creșă și grădiniță”; b) „cu elevii din școala primară”; c) „cu elevii din gimnaziu”; d) „cu întreaga școală”; e) „învățământul superior”, universitar. În ultimă instanță, ele constituie „*proiecte de învățare*” care au ca scop general creșterea eficienței activității de instruire, organizată formal, dar și nonformal, la diferite vârste psihologice și trepte școlare [115].

Din toată această tipologie a proiectelor educaționale, ne axăm pe **proiectele de intervenție în învățare**, clasificate în baza criteriului de teorie a instruirii, promovate în instituția preuniversitară [Nastasă A.-M.: 67, 68, 69, 82].

În felul acesta, *proiectele de învățare pentru copii mici*, integrați în creșă și grădiniță „îi ajută să dea sens mai profund și complet evenimentelor și fenomenelor din propriul mediu de viață, precum și experiențelor care merită atenția lor”. În plan metodologic, perspectiva *socioconstructivistă* creată încurajează *conversațiile și discuțiile în grup* – pe tema propusă (grădina de legume, atelierul de muncă, orașul, satul etc.) „care au făcut posibilă, pentru copii și adulți, să construiască poduri între spațiile fizice și interpretările mentale” [115, pp. 175, 182].

Proiectele de învățare cu elevii din școala primară au ca scop să asigure o stare de bine în condiții de instruire formală (școlară), dar și nonformală (extrașcolară), „dependentă de interdependența echilibrată și pozitivă dintre *dimensiunea cognitivă* a activităților școlare (sarcinile și conținuturile de învățare), *dimensiunea socio-relațională* (cum interacționează unii cu alții) și *dimensiunea afectivă* (ce simt copiii în acest sens)”. Obiectivele propuse vizează: a) înțelegerea valorii instrumentale a unor achiziții de tip academic; b) asocierea învățării cu motivația intrinsecă necesară pentru explorarea unor „teme captivante”; c) realizarea de activități complexe inițiate în școală, continuate în context nonformal; d) fixarea rezultatelor, obținute în urma parcurgerii unor subteme, în cadrul unor hărți cognitive /mintale /conceptuale care integrează lista de cuvinte și schema relațiilor dintre acestea sau a unor *tabele* (care includ *întrebările – răspunsurile – constatările* – modalitățile de informare) „investigate în profunzime, în grupuri mici” [115, pp. 185-189].

„*Proiectele de învățare cu elevii de gimnaziu*” stimulează *instruirea problematizată* care are în vedere simultan „dimensiunea cognitivă (ce înveți), dimensiunea sociorelațională (coresponsabilitate față de ceilalți), dimensiunea afectivă (cum te simți) și dimensiunea civică (cum contribui la îmbunătățirea vieții în propria comunitate)”. Temele propuse, mai complexe față de cele din învățământul primar, valorifică „rafinamentul” proceselor cognitive și noncognitive implicate în rezolvarea sarcinilor entrare pe elev, pe competențe cognitive și socioemoționale, pe alternative de învățare și evaluare. Presupune „învățarea integrată” bazată pe un set de cunoștințe studiate la disciplinele care fac parte din aceeași arie curriculară [116, pp. 197-206].

Proiectele de învățare cu întreaga școală. În cadrul școlii „învățarea problematizată prin proiecte se manifestă ca o formă extinsă de învățare ce permite interacțiuni între elevi de vârste diferite, care în mod obișnuit nu învață împreună. Temele propuse la nivelul întregii școli „vizează finalități sociale sau relații dintre oameni care îi afectează pe toți elevii din școală, cu subiecte largi de discuție. Acest *tip special de proiect educațional*, oferă „beneficii” pedagogice importante pentru toți „actorii educației” sau „actorii sociali” implicați în viața școlii [Ibidem, pp. 207-208].

În felul acesta, prin sintetizarea ideilor expuse, putem afirma că proiectele de intervenție educațională presupun o proiectare a unui set de acțiuni educaționale (la diverse niveluri și

categorii), discutate și aprobate, pentru a obține rezultate mai bune și constituie un factor principal în reorganizarea activității educaționale conform noilor orientări în educație la nivel european și național.

1.4. Concluzii la Capitolul 1

1. Reieșind din abordările teoretice ale performanței, în general, și ale performanței din perspectivă managerială, în special, s-a constatat că performanța deține câteva reprezentări educaționale, printre acestea înscriindu-se *performanța ca proces și produs*, raportarea la competențe, interacțiunea dintre competență și capacitate. Performanța, în acest context, are o forță epistemologică unificatoare pentru un demers de dezvoltare educațională și într-o relație comunicativă cu abordarea comportamentală. Astfel, diversitatea teoretică a performanței este esențială pentru studierea multiplelor realități educaționale, cum ar fi indicii și standardele de performanță.
2. Prin accentuarea diferitelor stiluri de analiză și prin evidențierea varietății de natură epistemologică, semnificarea performanței oferă fundamentul pentru *asocierea cu gradul de satisfacție, eficacitate și eficiență*. Acest lucru oferă posibilitatea concentrării asupra influenței majoritare a vizualizării performanței doar ca acțiuni care pot fi măsurate. Prin intermediul teoriei comportamentale și relaționale, sunt abordate dezvoltativ modele relevante pentru abordarea performanței din perspectivă managerială. În esență, factorul principal al performanței îl constituie managerul și se manifestă prin studiul fenomenelor care sunt implicate în conducerea operativă a instituției educaționale sau a procesului formativ.
3. Managementul performanței în sens strict revizualizează diferența dintre calitate și noncalitate, acordând atenție culturii școlii și performanțelor individuale ale subiectului care învață. Aici se întrevăd numeroase posibilități de rezolvare și de creare a unor practici rezultative și de bună calitate a obiectivelor și a unor acțiuni care sunt potențiale la un nivel superior de competență. Managementul performanței, acolo unde este aplicat corect, poate fi un factor semnificativ ce contribuie la succesul instituției educaționale.
4. Prin sintetizarea analitică a tipologiei proiectelor educaționale, s-a constatat că acestea se clasifică în funcție de mai multe criterii: (1) modelul cultural al societății (proiecte curriculare); (2) dezvoltarea organizației școlare (leaderchipul educațional al învățării prin proiecte; proiecte instituționale); (3) procesul managerial (proiecte de dezvoltare a organizației școlare; proiecte de dezvoltare a personalului); (4) perspectiva managerială în context situațional (proiecte de depășire a limitelor apărute; proiecte de creștere a calității

personalului); (5) sfera de referință (proiecte internaționale, naționale, zonale, locale); (6) sursele de dezvoltare (proiecte de adaptare la nivel intern și extern); (7) direcția schimbării (proiecte de schimbare preventivă și corectivă); deciziile de politică a educației (proiecte de schimbare de sus în jos; de jos în sus); (9) cultura organizației școlare (proiecte de schimbare emergentă sau planificată); (10) teoria instruirii (proiecte de învățare).

2. VALENȚE METODOLOGICE ALE MANAGEMENTULUI PERFORMANȚEI PROIECTELOR DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ

2.1. Diversificarea managementului proiectelor educaționale

Premisa metodologică de la care plecăm în analiza aspectelor nominalizate în titlu este cea a definirii conceptului de *proiect educațional*, de *proiectare managerială* și de *management educațional* în cercetările de specialitate (Weiss J., Wysock R. [142, 143]; Bryson I. [15]; Bennis W.; Burt N. [11]; Iosifescu Ș. [50]; Joița E. [53]; Boboc I. [12]; Cojocaru V., Sacaliuc N. [25]; Gherguț A. [43]; Nicolescu O., Verboncu I. [86, 88, 89]) etc.

Trebuie să specificăm că *noțiunea de proiect*, definește:

- un set de activități interdependente, care se derulează potrivit unui plan și cu costuri bine determinate, pentru a atinge anumite rezultate într-o perioadă de timp bine limitată [16, p. 6];
- un proces nerepetitiv care realizează o cantitate nouă, bine definită, în cadrul unei organizații [91]; un set de activități unice orientate spre un obiectiv, cu un grad ridicat de noutate și cu o sarcină de lucru complexă, limitate în timp și din punct de vedere al resurselor materiale și umane, necesitând o colaborare interdisciplinară în cadrul unei structuri organizatorice, cu riscuri specifice [60]. Această definire a lui Mocanu M. și Schuster C. pune accentul, în primul rând, pe caracterul inovativ al proiectului și pe elementele unei arhitecturi ideale, perfectă în proporțiile sale;
- o serie de activități și sarcini care au obiective specifice, cu un început și un sfârșit bine definite, cu un buget limitat, utilizând anumite resurse umane și materiale [131]. Kerzner H. vede rolul proiectării din perspectiva deplasării de la polul specificării obiectivelor spre polul „reducerii” materiale, câștigând o accepțiune pe cât de justă, pe atât de suplă, întrucât datorită faptului că i recunoaște o limitare necesară, se dobândește o dimensiune factorială bine articulată;
- activitate complexă, unică, finită, cu resurse și buget limitat, care implică o serie de persoane și care are ca rezultat un produs sau un serviciu [60];
- orice activitate care are o durată în timp cu început și sfârșit, constrângeri legate de costuri și urmărește să atingă un rezultat definit [139];
- un efort temporar depus pentru a crea, cu resurse limitate, un produs unic sau un serviciu unic [Ibidem]. Aici de asemenea se accentuează factorul limitativ, acoperind o plajă de fenomene care conduc spre unicitate;

- un mod de a-i organiza pe oameni și de a gestiona activități care implică, în mod special, o anumită „manieră de organizare și coordonare a muncii” [Ibidem].

Printre tentativele de a defini *conceptul de proiectare managerială*, putem desemna pe cele care reflectă, în acord cu reperele semnalate anterior, o *realitate pedagogică amplă* care poate fi definită în raport de trei criterii epistemologice utilizate, în mod special, de științele fundamentale ale educației: teoria generală a educației /fundamentele pedagogiei; teoria și metodologia instruirii /didactica generală; teoria și metodologia instruirii [Nastasă A.-M.: 64, 66, 77, 81].

Ne referim la modul în care acestea definesc conceptele pedagogice fundamentale: educația, instruirea, proiectarea curriculară, finalitățile educației și ale instruirii, conținuturile generale ale educației și ale instruirii evaluarea etc.

Ca urmare, aderăm la ideea că *proiectarea managerială* se definește pe baza a trei criterii epistemologice esențiale: a) *sfera de referință* a conceptului; b) *funcția generală* a realității reflectată la nivelul conceptului de proiectare managerială; c) *structura de bază* a realității definită prin conceptul de *proiectare managerială*.

(a) Sfera de referință a conceptului care definește *proiectarea managerială* poate fi identificată la nivelul relației de *intradisciplinaritate* dintre *teoria generală a educației* și a *instruirii*, care studiază proiectarea educației (și a instruirii) și *managementul educației* sau *managementul educațional* ca știință a educației, care promovează un nou model de abordare a educației și a instruirii, aplicat cu maximă *eficiență* în zona instituțională (*managementul organizației școlare, managementul proiectelor în educație, managementul resurselor pedagogice, etc.*) și *didactică* (*managementul curriculumului, managementul clasei de elevi, managementul lecției, managementul cercetării operaționale a instruirii etc.*).

În această perspectivă, există o linie de continuitate între *proiectarea curriculară* și *proiectarea managerială* care poate fi identificată, argumentată și valorificată în contextul specific unei „culturi organizaționale”, care, în ultimele decenii, tinde spre „exelență”. Astfel, *proiectarea managerială* este în „acord fin” cu *viziunea* promovată de *gândirea strategică* „definită prin acele trăsături care o singularizează la nivel superior, prin „norme, valori, credințe conducătoare, înțelesuri, modele (inclusiv profesionale)” [50, p. 17].

Proiectarea curriculară poate fi abordată, astfel, și ca o dimensiune specială a cercetării pedagogice, fundamentală și operațională, care reprezintă *activitatea de conducere managerială* a educației, promovată și afirmată plenar la nivel:

- a) *sistemic*, prin conexiunile create și perfecționate permanent între *obiective – conținuturi de bază – metodologia utilizată* și între acțiunile de *predare-învățare-evaluare* care trebuie

integrate în orice activitate de instruire școlară și extrașcolară, organizată în învățământul preuniversitar;

- b) *optim*, în raport de *resursele pedagogice* (informaționale, umane, didactico-materiale și financiare) disponibile în instituția preuniversitară și de *condițiile concrete* de realizare a activității, condiții existente sau create de proiectant în context determinat spațial și temporal;
- c) *strategic*, pe termen lung și mediu, în funcție de obiectivele generale și specifice ale instituției preuniversitare, determinate de finalitățile macrostructurale ale sistemului de învățământ;
- d) *inovator*, pentru „realizarea progresivă a unui proces” implicat în realizarea progresului educațional, cu „folosirea adecvată a mijloacelor care face posibilă alegerea alternativelor” de acțiune eficientă în „școala care învață” [36, pp. 88, 89]; [31, pp. 26, 27], [34, pp. 337-347].

O astfel de analiză *globală* a problematicii conducerii școlii, cu aplicații speciale în zona instituțiilor preuniversitare, are ca efect promovarea și valorificarea optimă a *proiectării manageriale* la toate nivelurile *sistemului* și ale *procesului de învățământ*. Ea implică „managementul global” al *organizației școlare complexe* sau *totale* care intervine la nivel:

- a) *tehnic*, prin funcțiile principale pe care și le asumă *directorul* ca *organizator*, *proiectant* (*planificator*), *evaluator* și *îndrumător*, dar și *cercetător* al procesului de învățământ, în contextul deschis al sistemului de învățământ;
- b) *managerial propriu-zis*, prin *directorul coordonator* care reprezintă „statutul strategic al top *managerului*”, angajat în conducerea eficientă a tuturor sectoarelor școlii, în mod special a sectorului care asigură „producția” specifică susținută predominant prin activitatea *comisiilor* și a *catedrelor metodice*;
- c) *instituțional*, prin toate cadrele implicate în luarea unor decizii (strategice, tactice și operaționale), în calitate de *manageri școlari* (directori, responsabili ai comisiilor /catedrelor metodice; profesori-diriginți, profesori de specialitate) care „leagă activitățile organizației totale de sistemul mediului socio-cultural extern, al instituțiilor și al comunităților” [13, pp. 226-230].

Proiectarea managerială realizată pedagogic în cadrul instituției școlare preuniversitare implică trei tipuri de *decizii*, concepute ca *acțiuni manageriale* necesare pentru îndeplinirea optimă a *funcțiilor manageriale generale*, care vizează conducerea eficientă a activităților specifice în domeniul de referință:

- a) *decizii strategice fundamentale* „care se regăsesc în planul strategic general al organizației – *Master Plan*, elaborat de *Top-Manager*”;
- b) *decizii tactice*, tehnice și administrative care „privesc îndeosebi managerii intermediari” (responsabilii comisiilor /catedrelor metodice etc.);
- c) *decizii operaționale*, situate în zona imediată a *deciziilor tactice* aplicate, care „produc fluxuri curente de decizii manageriale”, exprimate prin *ordine și măsuri zilnice*, în cadrul școlii, comisiei /catedrei metodice, clasei de elevi, consiliului profesoral, consiliului de administrație etc.) [Ibidem pp. 232-233].

Conceptul de proiectare managerială, promovat în cadrul unor noi științe ale educației, construite intradisciplinar și interdisciplinar (managementul educațional, managementul organizației școlare, managementul clasei, managementul lecției, managementul proiectelor educaționale etc.) are o *sferă de referință extinsă*, care justifică multiplicarea tipurilor de *manageri școlari*, implicați în luarea unor decizii optime la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ: a) manageri școlari la de vârf, în minister, inspectorate școlare /direcții de învățământ teritoriale; școală ca organizație de bază; b) manageri școlari intermediari – responsabili de comisii/catedre metodice etc.; c) manageri școlari operaționali: profesori-diriginți, profesori de specialitate, profesori-consilieri, profesori-cercetători, profesori-metodiști etc [12, pp. 223-242].

(b) Funcția generală pe care o implică *proiectarea managerială* la toate treptele sistemului și ale procesului de învățământ, reflectată specific în cadrul instituției educaționale, poate fi reconstituită și fixată ierarhic la trei niveluri de referință: global, strategic, operațional. La nivel *global*, de maximă înălțime și generalitate, intervine funcția de conducere eficientă a instituției preuniversitare, prin valorificarea optimă și inovatoare a resurselor pedagogice existente sau disponibile. La nivel *strategic*, de top, delimitat pedagogic, intervin următoarele funcții generale; a) funcția de organizare a resurselor pedagogice; b) funcția de planificare a activităților specifice organizației; c) funcția de evaluare și îndrumare a „procesului de producție” specific organizației (procesul de învățământ); d) funcția de reglare-autoreglare a „producției”, prin *activități de cercetare și perfecționare metodică* [31, pp. 29-42].

La nivel *tactic* și *operațional* intervin: a) „funcția tehnico-managerială de conducere operațională”; b) funcția tehnico-managerială „de suport managerial”, deschisă spre „tehnocrație” [13, p. 207].

Tot aici trebuie să precizăm că „*sănătatea*” instituției este dependentă predominant de *structurile* care o susțin prin *proiecte educaționale*, raportate permanent la un context deschis, propriu societății informaționale bazată pe cunoaștere. În această perspectivă, este specific societății informaționale faptul că:

a) instituțiile devin „instituții de schimbare a oamenilor”, *misiune socială* asumată predominant de școală, în condițiile în care „managementul evoluează nu doar ca model de conducere, ci și ca „funcție socială și artă liberală” [41, pp. 213-223].

b) sectorul terțiar (educație, cercetare fundamentală și operațională; sănătate, asistență psiho-socială, activități non-profit, voluntariat etc.) dezvoltat predominant, „aplică managementul inovator”, contribuind la „crearea unui mediu de înțelegere a spiritului civic” în viziune comunitară locală și teritorială, națională și internațională;

c) „organizația bazată pe *informație*” înlocuiește structurile ierarhice birocratice, bazate doar pe „comandă și control”, cu grupurile de specialiști care asigură „crearea unei viziuni de ansamblu”, promovată pe verticala, dar și pe orizontala sistemului condus strategic la nivel de *management* de vârf – intermediar și operațional [Ibidem, pp. 180-212].

La acest nivel multidimensional și deschis, *managementul proiectelor* tinde să devină o paradigmă a conducerii eficiente a școlii ca instituție în sistemul educațional dezvoltat în epoca modernă și postmodernă (contemporană). Este o paradigmă a *managementului de succes* gândit ca model conceptual. Ținta strategică urmărește formarea și dezvoltarea **competențelor manageriale** la nivelul unui produs calitativ superior care include un ansamblul de *cunoștințe manageriale teoretice și aplicative (procedurale)*. Cunoștințele manageriale teoretice sunt cele care definesc noțiunile sau conceptele de *management* educațional, *leadership* educațional; *normativitate* și *metodologie de cercetare* la nivelul *managementului educațional* [18, p. 13-51].

Managementul educațional, ca o activitate promovată special în societatea modernă și postmodernă (contemporană), tinde să fie „o funcție executivă, destinată punerii în practică a politicilor aprobate” la diferite niveluri de decizie strategică și operațională. Ca *model de conducere*, „presupune o serie de activități orientate către utilizarea eficientă și eficace a resurselor organizaționale pentru atingerea obiectivelor organizaționale”, specifice instituției școlare, operaționalizate la nivel concret, cu răspunderi personale și termene de îndeplinire concrete. Evoluția sa istorică în *societatea postmodernă, bazată pe cunoaștere*, permite evidențierea raporturilor existente între conceptele de administrație, management, leadership în educație /învățământ.

În societatea *bazată pe cunoaștere* managementul este asociat cu *descentralizarea* și *autonomia conducerii* bazată pe distribuirea *autorității științifice* a educației, proiectată în cadrul sistemului de învățământ în condiții de „federalism” (S.U.A., Australia, Germania, Elveția), de „deregularizare” (Cehia), de „democrație participativă” (Australia, Canada, Anglia, Țara Galilor, Africa de Sud) sau de „piață educațională” (Marea Britanie și S.U.A.). Evoluțiile înregistrate în

societatea informațională au condus la realizarea *managementului* la nivel superior de *leadership*, cele două noțiuni fiind distincte, dar și complementare [Ibidem, p. 13; 25-28].

Leadershipul educațional reprezintă „activitățile educaționale desfășurate de directori și de personalul didactic” afirmate la nivelul unui model de conducere eficientă care a „evoluat de la *administrație* – asociată cu birocrăția – către ***management***, avatarul aspectelor de ordin tehnic”. Raportat la *valorile generale ale educației*, *leadershipul* promovat de manageri cu o viziune și o concepție strategică și inovatoare are în vedere *schimbarea calitativă în educație*. Prin aceasta, *leadershipul* „a depășit recent *managementul* care presupune *menținerea* eficienței activităților curente ale organizației” școlare (preuniversitară și universitară) subordonate unor obiective specifice și concrete (operaționale) [Ibidem, pp. 20, 21].

Leadershipul educațional este un model de *conducere conceptuală eficientă* prin *influență socială intenționată* exercitată rațional și afectiv-motivațional prin *valori fundamentale* și *viziune deschisă*.

Normativitatea, la nivel de *management* și de *leadership educațional*, asigură ordonarea conducerii în orice context intern și extern. Este realizată pe baza unor „modele de management” care permit activarea unor „modele de leadership” [122, pp. 13-51].

Putem deci considera, aderând la ideile lui Drucker P., că „*școala deschisă*” promovată în societatea postmodernă, prin conducerea eficientă susținută la nivel de *management educațional* și de *leadership educațional*, evoluează ca „*organizație bazată pe informație*”, cu „obiective comune clare” menite „să valorifice talentul și cunoștințele” fiecărui „lider” implicat la nivelul culturii manageriale de vârf (directorii școlii), intermediare (responsabilii comisiilor și catedrelor metodice) și operaționale (profesorii-diriginți și profesorii de specialitate) [41, pp. 200-208].

Așadar, putem considera că proiectarea managerială are în vedere conducerea eficientă a „școlii deschise”, dezvoltată plenar ca „*organizație bazată pe informație*”, cu „lideri a căror responsabilitate principală este să genereze și să susțină” *cultura școlii*:

- a) *socială*, care exprimă *misiunea școlii*, care reflectă funcția sa generală principală de formare-dezvoltare a educaților prin valorile superioare ale culturii (artistică, religioasă, filozofică, științifică, tehnologică);
- b) *organizațională*, realizată prin valorile normative formale și nonformale, susținute psihologic (prin convingerile dezvoltate) și politic (prin ideologiile promovate);
- c) *informală*, susținută prin ritualuri, ceremonii, imagini, sloganuri și mituri pedagogice, „subculturi” ale „actorilor” implicați direct și indirect în desfășurarea evenimentelor etc. [18, pp. 203-210].

Proiectarea managerială valorifică *funcțiile generale* ale conducerii eficiente: organizarea, planificarea, evaluarea și îndrumarea metodică, reglarea-autoreglarea (activității condusă, prin cercetare și perfecționare metodică). Aceste *funcții* generale sunt necesare în mod obiectiv, cu evoluții specifice în societatea informațională. Ele determină „structura care trebuie să urmeze strategia” în cadrul „procesului de coordonare a *resurselor umane, informaționale, fizice* (materiale) și *financiare* în vederea realizării *scopurilor organizației*” [45, p. 54].

În cadrul instituției de învățământ preuniversitare care tinde să reprezinte „organizația sănătoasă”, adaptabilă la un context pedagogic și social deschis, *structurile* predominante devin cele *centrate pe proiect*. Ele sunt realizate în cadrul *structurilor formale* care organizează activitatea de instruire pe trepte și discipline de învățământ. La acest nivel intervine instruirea sau „învățarea prin proiecte” realizate în context formal, dar și nonformal. Pe de altă parte, *structurile centrate pe proiect* sunt utilizate la nivel de *metodă alternativă de evaluare*, implicată în gestiunea schimbărilor necesare în cadrul procesului de învățământ, inclusiv în contextul conceperii și validării unor reforme ale sistemului de învățământ [115].

În Figura 2.1. sunt reprezentate sintetic raporturile noționale în cadrul proiectării manageriale.

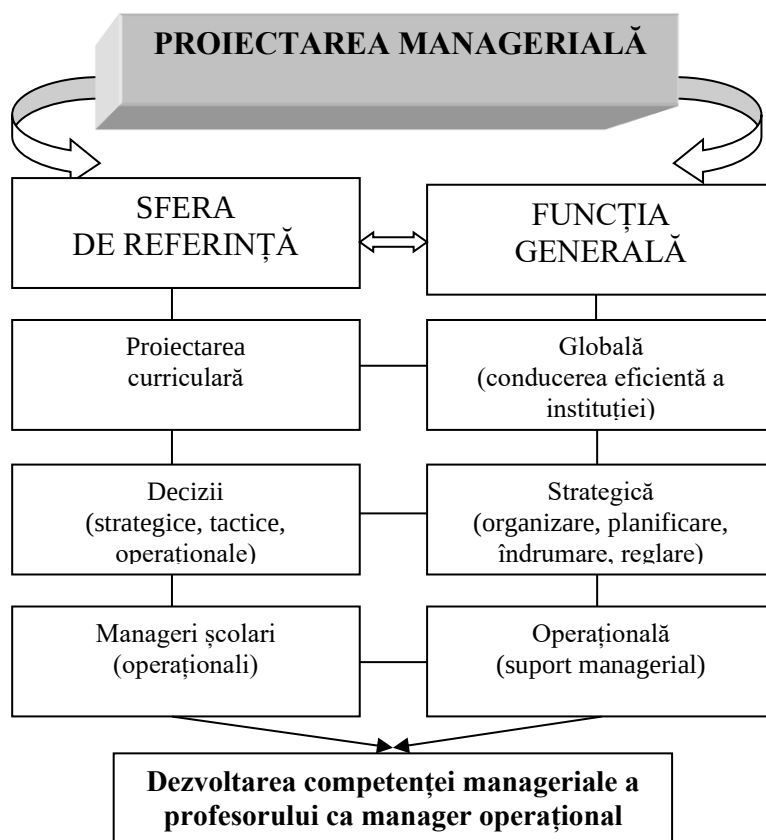


Fig. 2.1. Raporturile noționale în cadrul proiectării manageriale

În ceea ce privește problematica managementului în domeniul *proiectelor de intervenție educațională*, trebuie să menționăm că acesta vizează creșterea calității educației pe termen scurt și mediu, valorifică, în mod special, „instruirea prin proiecte”. Ca *model managerial, instruirea prin proiecte de intervenție educațională* se afirmă în cadrul axiomatic al paradigmei curriculumului, centrată asupra finalităților educației, construite la nivelul interdependenței dintre cerințele psihologice ale elevului – care solicită valorificarea experienței sale de învățare – și *cerințele integrării în viața socială*, prin asimilarea conținuturilor de bază, necesare în comunitate, în viitoarea profesie, în mediul cultural, (civic, spiritual, ecologic etc. Pe de altă parte, la nivel praxiologic, *învățarea prin proiecte* reprezintă *strategia* care integrează în structura sa de funcționare, în context deschis:

- a) *metode didactice* (de investigație și de acțiune);
- b) *procedee didactice* (utilizabile în instruirea asistată de calculator);
- c) *forme de organizare* (formală, nonformală; pe microgrupe și individuală);
- d) *stiluri manageriale* bazate pe cooperare;
- e) *tehnici de evaluare* prin probe scrise și practice, asociate cu *metodele de evaluare alternative*, valorificate prioritar în evaluarea continuă formativă/autoformativă” – angajate special în direcția cultivării *gândirii critice* și a *creativității superioare* (inventive, inovatoare etc.) [34, pp. 57-60].

Rațional vorbind, în procesul managerial întreprins *în domeniul proiectelor de intervenție educațională* trebuie avut în vedere faptul că „instruirea prin proiecte este promovată de mai multe științe pedagogice:

- a) *psihologia educației* – care susține integrarea acțiunii de învățare în activitatea de instruire;
- b) *teoria generală a instruirii* – care susține *proiectul* la nivel de metodă didactică și de strategie de instruire;
- c) *teoria generală a curriculumului* – care susține integrarea *învățării prin proiecte* în structura unui proiect pedagogic global și deschis la toate nivelurile procesului de învățământ”;
- d) *istoria pedagogiei* – care evidențiază modul cum „instruirea prin proiecte evoluează. Acest model elaborat în spirit *managerial* (global, strategic, inovator) și *filosofic* (*pragmatic – învățare prin acțiune*) „evidențiază rolul profesorului necesar în conceperea și realizarea proiectelor elevilor pentru transformarea interesului inițial al acestora în *metodă de instruire prin rezolvarea de probleme*” [Ibidem, p. 57].

Analiza evolutivă ne poate ajuta: a) să înțelegem „genealogia *metodei instruirii prin proiecte* care este marcată de abordări superficiale și contradictorii, ceea ce explică interpretările

diferite legate de evoluția sa”; b) să evităm „etichetările” care trimit nu numai la „metoda modernă” a proiectului, ci și la abordarea sa ca „adevărat manifest educațional” [115]; c) să eliminăm interferențele negative între semnificația pedagogică acordată *proiectului* în epoca *premodernă – modernă – postmodernă* (contemporană) [Ibidem, pp. 103-120].

În *epoca postmodernă (contemporană)*, modelul de *proiect*, care ar trebui să fie predominant, este cel propus de Dewey J. [126]. El este mai apropiat de „leadershipul instruirii” care are ca funcție generală *învățarea prin acțiune* („*learning by doing*”), ordonată pe baza a două *principii de proiectare* elaborate de Dewey:

- 1) *Principiul cunoașterii experienței elevului dobândită informal*, în mediul său de existență comunitară (familie, grup de prieteni, comunitate locală etc.);
- 2) *Principiul continuității între experiența individuală a elevului, selectată și valorificată pe criterii pedagogice și experiența socială reconstruită în cadrul școlii în acord cu valorile democrației*, în condiții de învățare prin acțiune (*learning by doing*).

Aceste două *principii* sunt valorificate pe tot parcursul celor patru *etape ale proiectului*, aflate în interdependență, care implică: a) stabilirea *scopului general*; b) planificarea *obiectivelor concrete (operaționale)*, care trebuie îndeplinite special pentru realizarea *scopului general*; c) realizarea sarcinilor implementate în structura de *acțiune concretă* a obiectivelor operaționale, raportate permanent la *scopul general* al activității; d) *evaluarea*, care nu „este doar treaba elevului” cum prevedea Kilpatrick, ci *o operă creativă comună* profesorilor și elevilor [115, pp. 112-113].

Evoluția *proiectului* ca resursă *managerială* durabilă, poate fi demonstrată la trei niveluri de referință: a) *conceptual – proiectul* definit în termeni de *strategie de cercetare* și de *instruire*; b) *normativ – proiectul* definit în termeni de *model de ordonare și ghidare* a cercetării în educație, în contextul *managementului instruirii* centrată pe învățare; c) *metodologic – proiectul* definit în termeni tehnologici, de *model de acțiune* de învățare eficientă, – *proiectul* reprezintă o *metodă* „inspirată de *constructivism*” [34, p. 135].

În figura 2.2 sunt reprezentate componentele procesuale ale proiectelor de intervenție educațională.

Procesele necesare în *managementul proiectelor* pedagogice (de educație, de instruire, de cercetare, de activitate metodică, de orientare școlară și profesională, de ghidare /consiliere în carieră etc.), abordat *conceptual, normativ și metodologic*, implică parcurgerea următoarelor *etape*: 1) *Conceperea managerială a proiectului*; 2) *Implementarea managerială a proiectului*; 3) *Monitorizarea managerială a proiectului*; 4) *Reglarea-autoreglarea managerială a proiectului*,

la nivel de ciclu de viață al unui proiect de cercetare științifică, afirmă pe bună dreptate Cojocaru V., care corelaționează trei componente de bază în managementul proiectelor [23, pp. 128-142].

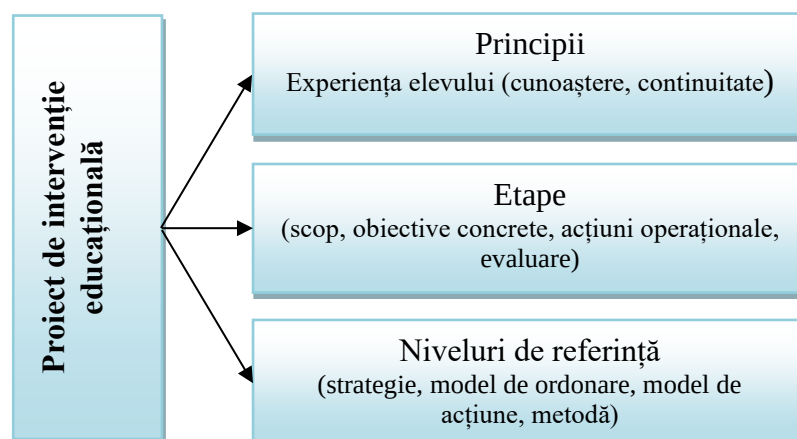


Fig. 2.2. Componentele procesuale ale proiectelor de intervenție educațională

1. Conceperea managerială a proiectului de intervenție educațională solicită trei acțiuni de investigare a realității pedagogice, acțiuni care au ca rezultat: propunerea proiectului; analiza de fezabilitate a proiectului; elaborarea *raportului de evaluare inițială* a proiectului [23, pp. 130-132].

Propunerea proiectului implică un set de decizii care au în vedere, rolul asumat de:

- a) *managerul de proiect* (profesorul) care va coordona activitățile de concepție și planificare;
- b) *echipa de proiect* (elevii) care corespunde *structurii de organizare* cu caracter deschis, care „se completează și capătă o formă stabilă odată cu elaborarea planului proiectului”, realizabil prin soluțiile preliminare pentru achiziții, prin „metodele adecvate de aplicare și desfășurare a tehnologiilor”, prin raportare corectă la „cerințele de resurse”;
- c) *participanții la conceperea proiectului*, care reprezintă *organizația* (clasa) și *personalitățile*, care intervin ca manageri școlari, implicați în cercetarea pedagogică operațională;
- d) „*factorii interesați*” de reușita proiectului, interni (din cadrul clasei) și externi (de la nivelul școlii).

Analiza de fezabilitate „ia în considerare *constrângerile proiectului*, alternativele și presupunerile pe care se bazează conceperea proiectului”. Este realizabilă prin: a) „definirea ipotezelor de plecare”; b) „întocmirea listei punctelor slabe și tari ale proiectului, pornind de la riscurile identificate”; c) aprecierea contribuției elevilor implicați direct în derularea proiectului și a factorilor, interni și externi, interesați; d) consemnarea specificațiilor de ordin funcțional vizând nivelurile de management.

Într-o altă interpretare, această *primă etapă* a „propunerii proiectului” parcurge succint trei faze: a) *planificarea*, care pleacă de la „analiza necesităților” și a „resurselor materiale” existente, care permite stabilirea grupului de elevi; b) *execuția*, care presupune implicarea în *derularea* proiectului în condiții concrete (resurse disponibile, sarcini operaționale, termene date, responsabilități personale), cu asigurarea „unui flux informațional” util pentru profesorii manageri; c) *evaluarea* rezultatelor parțiale și finale, prin raportarea lor la obiectivele generale, specifice și concrete, comunicate managerial la începutul activității și stabilirea concluziilor și a recomandărilor necesare în context deschis [114, pp, 140, 141].

2. Implementarea managerială a proiectului solicită, în opinia cercetătoarei, după cum afirmă tranșant: concentrarea *echipei de proiect* și a *resurselor* pedagogice necesare spre *acțiunile manageriale* de ordin practic, care presupun: a) *participarea* directă la realizarea activităților planificate să aibă loc în cadrul proiectului; b) „*observarea și analiza*, în termeni reali, a activităților aflate în curs de desfășurare; c) *măsurarea* cantitativă și *aprecierea* calitativă a rezultatelor în condiții de clasificare, ierarhizare, comparare – logică; d) „*evaluarea impactului*”, rezultatelor obținute, asupra viitoarelor acțiuni necesare până la finalizarea proiectului [23, p. 134].

3. Monitorizarea managerială a proiectului, la rândul ei, pentru o realizare cât mai eficientă, solicită elementele critice de *acțiune managerială* necesare pentru: a) *măsurarea* performanței actuale în raport de „performanța planificată; b) *aprecierea* performanțelor acumulate în funcție de competența dobândită, definită în termeni de scop general și de obiective specifice ale proiectului; c) *stabilirea deciziei manageriale* necesare pentru punerea la punct, din timp, a unui proces de management al schimbării, pentru a controla modificările care pot surveni; d) *comunicarea managerială a deciziilor* însoțite de *îndrumări metodice* (de corectare, ghidare /consiliere, replanificare, repoziționare, ajustare, restructurare etc. a proiectului); e) *operarea unor modificări*.

Odată stabilite aceste constante, autoarea precizează în mod special asigurarea calității unui proiect managerial, ca tendință generală, la baza căreia se află mai multe postulate ale calității ca atare și care reclamă o direcționare corectă și ordonată.

În acest context, sunt urmărite, aplicate și valorificate, efectiv, în orice context al sistemului și al procesului de învățământ, *criteriile manageriale* ale „unui **proiect de bună calitate**, care are structura și obiectivele potrivite atinse prin asigurarea unui management participativ, probate prin rezultate sustenabile” [23, pp. 137-142].

În această perspectivă, abordarea *învățării prin proiecte*, analizează posibilitatea elaborării unor răspunsuri sintetice la un șir de întrebări cu caracter transversal, cu autorul cărora putem

reconstitui și definitivă, în plan *normativ* și *metodologic*, dar și *praxiologic*, *procesul managerial* necesar pentru realizarea unor *proiecte viabile* de intervenție educațională.

Aceste întrebări problemă se referă la:

1. *Sursa de inspirație* pentru proiecte;
2. *Vârsta psihologică* de la care putem folosi experiența proiectelor;
3. *Temele proiectelor*, selectate în funcție de vârsta elevilor;
4. *Factorii* care dețin controlul în inițierea și derularea proiectelor;
5. *Dimensiunea temporală* a proiectului;
6. *Organizarea muncii* în cadrul proiectului;
7. *Modalitatea de derulare* a proiectului;
8. *Competențele urmărite* în cadrul proiectului;
9. *Experiențele elevilor* valorificate în cadrul proiectului;
10. *Valorificarea achizițiilor* dobândite în cadrul *învățării prin proiecte*, pe termen scurt, mediu și lung;
11. *Resursele didactico-materiale* utilizate în derularea proiectului;
12. *Planificarea investigației de teren*, integrată în structura proiectului;
13. *Stabilirea metodologiei de evaluare a muncii* desfășurată pe parcursul proiectului și a rezultatelor finale obținute [115, pp. 159-160].

Dacă ne raportăm la unele din aceste întrebări problemă, putem specifica următoarele.

1. *Sursa de inspirație pentru proiecte* este situată în zona *curriculumului* care trebuie construit sau reconstruit în funcție de motivația elevului pentru activitatea de învățare / autoînvățare eficientă. Important este ca profesorul manager *să fie flexibil și sensibil la interesele copiilor și nevoile lor de învățare*. Trebuie eliminată orice tendință de elaborare a proiectului, plecând doar de la *cerințele sociale* ale *curriculumului* sau de la nevoile psihologice ale educatului obiectivate prin interesele acestuia exprimate direct sau indirect.

2. *Vârsta psihologică favorabilă pentru utilizarea proiectului* ca *strategie de învățare* organizată, planificată la nivel de *leadership al instruirii* eficiente, este cea definită prin conceptul de *educație timpurie*, care pleacă de la premisa că încă de la naștere copiii au curiozitatea de a explora și de a afla lucruri noi. În această perspectivă, *proiectul* poate fi valorificat chiar de la vârsta antepreșcolară.

Din aceste rânduri transpare o adevărată euristică a vârstei implicate în elaborarea proiectelor, prin combinarea directă a elementelor de curiozitate, interes, motivație în vederea cunoașterii, ca un aspect esențial al învățării. Astfel, se conferă activității de proiectare un echilibru rațional.

3. *Temele proiectelor* sunt selectate în funcție de vârsta *educaților*. În toate situațiile, însă, este important ca temele proiectelor să îi ajute pe elevi să înțeleagă și relațiile sociale prin *observarea* modelelor, *stimularea* interacțiunilor comunitare (de grup și microgrup), identificarea și *asumarea* unor roluri și responsabilități etc.

4. *Factorii* care dețin controlul în inițierea și derularea proiectelor sunt situați la două „extreme”. Pe de o parte se află *profesorul* care decide tema /problema /organizarea grupurilor / procesul; pe de altă parte sunt *elevii* care pot avea libertatea de a alege tema /problema / organizarea grupurilor /procesul. În ambele ipostaze, *deciziile* sau opțiunile, *inițiate* sau /și *negociate*, presupun un *proces managerial*. În cadrul său, *profesorul* trebuie să acționeze ca *manager școlar*, angajat la nivel *operațional*, raportat la *managementul intermediar* [115, p. 165].

5. *Dimensiunea temporală a proiectului* este variabilă de la câteva ore (miniproiecte) la mai multe săptămâni (4-6) în cazuri rare chiar un an. *Miniproiectele* sunt microgrupe organizate deliberat sau configurate spontan, cu activități punctuale, planificate prin obiective specifice operaționalizate pentru a fi rezolvate în câteva ore în context formal sau /și nonformal. *Proiectele* derulate pe parcursul mai multor *săptămâni* implică o planificare mai riguroasă, asumată de profesor, care „facilitează investigații sistematice și realizarea de produse de calitate”, adaptabile la tipurile de activități propuse, condiționate de aria curriculară /disciplina de învățământ reprezentată, de categoria de interese ale elevilor, identificată și valorificată (teoretice, practic-aplicative, tehnice, socio-umane, socio-politice, artistice, sportive, casnic-gospodărești etc.).

În ceea ce privește specificul proiectelor de lungă durată, de rând cu lărgirea perioadei, care se „desprinde” din ce în ce mai mult de un model mai restrâns, se remarcă la nivelul componentelor tendința de grupare analitică. Grație acestei tendințe de redistribuție a diferitelor investiții, acțiunea de proiectare obține claritate și simplitate.

Proiectele care solicită o *perioadă* și mai lungă de timp (un *semestru* sau chiar un *an școlar*), solicită în și mai mare măsură *dimensiunea cognitivă a elevilor* atent monitorizată de profesor în paralel cu cea social-interacțională și emoțională. Profesorul, care acționează ca *manager școlar*, angajat *operațional*, dar și *strategic*, urmărește atent demersul fiecărui microgrup, implicarea fiecărui elev, problemele cu care se confruntă, modul în care își realizează sarcina asumată”. Intervențiile sale condiționate contextual, de situațiile concrete, existente sau apărute pe parcurs, sunt subordonate unui scop general, strategic – ***să asigure că proiectul se află pe calea cea bună și rezultatele nu sunt compromise*** [115, pp. 165-166].

Ordinea logică a proiectului, alinierea coordonată, sunt deci factori primordiali, menționați de Ulrich C., care fac parte din însuși conținutul de proiect. Acest lucru semnalează o situație oarecum mai specială.

6. *Organizarea muncii în cadrul proiectului* este realizată în acord cu cerințele *funcției manageriale de planificare* a activităților specifice, a cărei calitate, depinde de capacitatea de valorificare optimă a resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale) existente. *Acțiunile manageriale* importante sunt cele care vizează coordonarea și sincronizarea sarcinilor la un nivel mai larg.

7. *Modalitatea de derulare a proiectului* implică întotdeauna un tip de cercetare sau de investigație operațională, bazată pe valorificarea și aplicarea cunoștințelor teoretice acumulate în context formal și nonformal, dar și informal (prin experiența comunitară dobândită), susținute *atitudinal* la nivel motivațional și afectiv, volitiv și caracterial.

Aici se explică caracterul investigativ al procesului de proiectare, ca un element pozitiv, care susține, într-un fel, sensul întregului proiect, conferindu-i o valoare particulară. Aspectul de cercetare, grație procesualității, prefigurează funcția de descoperire și materializarea acesteia într-un rezultat adecvat.

8. *Competențele urmărite în cadrul proiectului* sunt preluate din zona academică, dar adaptate la particularitățile fiecărei vârste și discipline școlare. *Competențele generale*, raportate la competențele-cheie, avansate de U.E., pot avea în vedere și *intelențele multiple* solicitate de fiecare *arie curriculară*, desfășurată pe trepte de învățământ. În toate situațiile, *competențele* vizate, valorificate la nivel de *proiect*, implică un set de *cunoștințe teoretice și procedurale* susținute prin atitudini și valori adecvate.

9. *Experiențele elevilor valorificate în cadrul proiectului* sunt raportate la viața comunitară, extinsă și aprofundată continuu în procesul de trecere de la *socializarea primară* (în familie) la *socializarea secundară*, superioară (în mediul școlar și extrașcolar, în mediul social – economic / tehnic, profesional; cultural, civic, economic, spiritual, sportiv, artistic etc.). La nivel normativ, este de dorit ca proiectele să valorifice la maximum resursele materiale și umane din școală, familie și comunitate, să reprezinte o ucenicie pentru aprecierea corectă a timpului și a spațiului social și psihologic, obiectiv și subiectiv. La nivel teleologic și metodologic, proiectele refac legătura dintre școală și viața reală. În acest context, este esențial ca unele dintre activitățile proiectului să se desfășoare în afara clasei și în afara școlii.

Deși aici se evidențiază și alte aspecte ale procesului de proiectare, esențial este că armonia dintre elemente nu este separată de claritate și rigoare. Ea constituie chiar un element esențial în obținerea lor. Dominanta proiectării duce astfel de la o componentă cantitativă la una calitativă.

10. *Valorificarea achizițiilor dobândite în cadrul învățării prin proiecte*, vizează prioritar „transferabilitatea într-o diversitate de situații în viitor”. La acest nivel, *profesorul*, ca manager școlar, va stimula *gândirea critică /autocritică* și *gândirea metacognitivă*. De aceea cunoștințele

valorificate pe parcursul *proiectului* trebuie raportate la un context nou, deschis, care să permită experiențe cât mai diverse și semnificative pentru elevi, care pot fi exploatate teoretic-aplicativ și în activități ulterioare.

11. *Resursele didactico-materiale* utilizate în derularea *proiectului* sunt dependente de *tema* abordată și de *condițiile concrete* existente în fiecare *instituție școlară*.

12. *Planificarea „investigației de teren”*, integrată în structura *proiectului*, este inițiată de profesorul implicat ca manager școlar, situat la nivel *operațional, tactic (intermediar)* sau *strategic* care oferă atât *instrumentele* (formulare de observare, fișe de lucru, instrumente de măsurat și materiale de laborator), cât și *cadrul metodologic* (descrierea metodelor și a pașilor de urmat) [Apud 115, p. 171].

13. *Stabilirea metodologiei de evaluare* a muncii desfășurată pe parcursul proiectului și a rezultatelor finale obținute implică „un demers ce presupune coparticipare”, posibilă și necesară în condițiile în care „așteptările elevilor și profesorilor coexistă cu obiectivele formulate mai mult sau mai puțin explicit *împreună*” [Ibidem, p. 171].

Din cele expuse, rezultă că procesul de *de management educațional* este implicat, în mod special, în „elaborarea unui *proiect de intervenție educațională*, care presupune un demers” bazat pe respectarea și parcurgerea următoarele etape necesare: 1) analiza și diagnosticul situației, pe care *proiectul* urmează să o abordeze și să o rezolve; 2) definirea obiectivelor generale și specificarea lor; 3) stabilirea strategiei de acțiune eficientă [44, pp. 155-159].

La nivel analitic, prioritară este activitatea de explorare care are ca scop identificarea problemei de bază a proiectului. Aceasta solicită: a) stabilirea premiselor proiectului; b) evidențierea problemelor care urmează să fie rezolvate (disfuncții; cerințe /nevoi etc. ale elevilor exprimate în plan școlar, didactic, comunitar etc.); c) sesizarea dificultăților și a obstacolelor principale, epistemologice, metodologice și praxiologice; d) raportarea la cultura specifică școlii, exprimată în plan axiologic și normativ. Operațiile care susțin diagnosticul sunt legate de „listarea problemelor critice, a nevoilor și resurselor; a riscurilor, obstacolelor și a constrângerilor; a posibilităților existente. Articulația lor duce la *cristalizarea proiectului*, prin „stabilirea preliminară a priorităților” și repartizarea rațională a sarcinilor concrete, efective, care trebuie îndeplinite riguros de membrii echipei implicați în desfășurarea proiectului.

Stabilirea strategiei de acțiune eficientă presupune identificarea și utilizarea adecvată a resurselor, metodelor și mijloacelor de realizare a proiectului. În cadrul acestei etape se urmărește îndeplinirea funcției manageriale de *implementare a activității planificate*, prin obiective generale și specifice, elaborate în acord cu funcția managerială de *organizare* optimă a resurselor

pedagogice disponibile. În acest cadru funcțional managerial general, „strategia implică o viziune *prospectivă*, coerentă și consecventă [Ibidem].

Prin deducție, stabilim că ***managementul performanței proiectelor de intervenție educațională*** la nivelul învățământului preuniversitar presupune o definire și orientare a obiectivelor urmărite la nivelul de formare/dezvoltare a competențelor, atingerii unor performanțe ce urmare a activării unui set de cunoștințe (teoretice) și abilități (practice), dar și valori și atitudini, care susțin performanțele realizate ca *produs calitativ* superior și cu posibilități de utilizare eficientă în contexte diferite și deschise.

Analiza pedagogică a intervenției educaționale evidențiază relația existentă între performanța, motivația și satisfacția învățării, în activitatea desfășurată în cadrul lecțiilor. La acest nivel, proiectele de intervenție educațională cultivă și susțin realizarea efectivă a unui management participativ. Avem în vedere teoretizarea și practicarea unui management performant, care formează și dezvoltă motivația internă pentru învățare (probată prin eficiență, creativitate, loialitate, angajare); sentimentul superior al satisfacției depline și pentru munca responsabilă social; conștiința care permite îndeplinirea exemplară a sarcinilor în orice context pedagogic și social [129, p. 34].

2.2. Dimensiunile proiectelor de intervenție educațională

În vederea esențializării noțiunii pedagogice de *proiect de intervenție educațională*, identificarea dimensiunilor acestuia în perspectiva construirii și aplicării unui model eficient în procesul educațional, în contextul deschis al sistemului și al procesului de învățământ, cu aplicații speciale în instituțiile din învățământul preuniversitar, devine un factor de reușită.

Dacă ne orientăm în interpretare la specificul proiectelor de intervenție educațională, atunci un caz favorabil de analiză este acela în care putem determina în mod nemijlocit elementele acestora, plecând de la contextul lor, astfel încât să nu existe nici o îndoială asupra faptului că ceea ce se prezintă este valoarea educațională a elementelor respective. Dacă identificăm corect valorile educaționale, atunci analiza depinde de determinarea clară a elementelor fiecărei dimensiuni a PIE în cadrul pedagogic. Identificăm, în acest fel, elemente prin care putem să pătrundem și mai profund în problemă. Astfel, fiecare dimensiune va fi determinată nu doar prin constatare, ci și prin ceea ce-i este atribuit. Acest lucru se realizează în funcție de complexul de idei. În felul acesta, dacă ne formăm o viziune identificatoare asupra ansamblului, atunci putem determina și limitele în care elementele apar cu sens identic.

Dimensiunea teleologică. *Proiectul de intervenție educațională*, afirmat în ultimele decenii în managementul educațional în epoca modernă și postmodernă, reprezintă un „ansamblu

de activități unice, complexe, coordonate și controlate cu obiective cu grad avansat de noutate care vizează crearea de *noi valori*, produse, servicii, structuri, idei etc.”, după cum afirmă pe bună dreptate Iosefescu Ș., care conferă proiectului de intervenție educațională valori noi, reclamate socio-cultural de noile realități [50, p. 66].

Dimensiunea funcțională. În educație, în sistemul de învățământ, proiectul de intervenție educațională este implicat, în mod special, în îndeplinirea optimă a funcției manageriale de reglare-autoreglare, strategică și inovatoare a procesului formativ, funcție managerială generală, realizată prin activități metodice de cercetare. În această perspectivă, *proiectul de intervenție educațională* valorifică, după cum menționează Goraș-Postică V., „un ansamblu de resurse umane, financiare, materiale și temporale mobilizate în baza unor obiective pentru soluționarea inovativă a unor probleme din sistemul de învățământ” [42, pp. 166-167].

Funcția generală a PIE este cea de *schimbare calitativă* a educației și a instruirii la scara întregului sistem și proces de învățământ, în sectoarele critice și în cele care asigură **producerea plusvalorii**, în contextul specific societății bazată pe cunoaștere, pe democrație și pe competiție autentică, liberă, stimulată prin mijloace științifice, în mod special, în economia de piață.

Dimensiunea managerială. La nivel de proiectare managerială, *proiectul de intervenție educațională* implică o cerință fundamentală pentru elaborarea obiectivelor specifice, măsurabile, abordabile, tangibile, realizabile în timp. Această cerință fundamentală este exprimată concentrat prin formula, preluată și consacrată în literatura de specialitate – Smart. Ea face referință la obiectivele **specifice** ale proiectului de intervenție educațională, **măsurabile** prin operaționalizarea lor, care permite **abordarea** lor ca obiective concrete, observabile / tangibile și evaluabile, **realizate /realizabile** în **timp** determinat, condiționat de natura proiectului [Ibidem, pp. 167].

Dimensiunea evaluativă. În evaluarea proiectelor de intervenție educațională este utilizată pe larg o metodă de analiză SWOT, care împarte domeniul de activitate – ce reprezintă sfera de referință a proiectului – într-o dimensiune internă și o dimensiune externă. *Metodologia evaluării performanțelor promovată în managementul PIE* este centrată asupra aprecierii calitative a modului în care elevii implicați îndeplinesc eficient obiectivele strategice (generale și specifice) operaționalizate la nivelul unor sarcini complexe, măsurabile imediat, dar având un impact responsabil major, susțin Ivanevich J. Și Glueck W. [129, p. 277]. *Evaluarea performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională* vizează aprecierea gradului în care este valorificat potențialul psiho-socio-cultural și deontologic (profesional) al elevilor implicați ca actori ai educației, obiectivat prin *evaluarea comportamentului de învățare* probat pe parcursul procesului inițiat.

Dimensiunea epistemologică a proiectului de intervenție educațională este identificată

prin raportare la *conceptele pedagogice-cheie* care susțin construcția domeniului pe fondul activității de conducere managerială a sistemului și a procesului de învățământ, și anume acele concepte-cheie care contribuie la clarificarea obiectului de studiu vizat în cadrul proiectului de intervenție educațională, dar și la ordonarea și la perfecționarea acestuia prin principiile promovate și prin metodologia de cercetare operațională, bazată pe acțiune, implicată în inovarea procesului educațional [Ibidem, pp. 28-33; 33-50]. *Dimensiunea epistemologică* asigură stabilitatea științifică a conceptului de PIE, în măsură în care evidențiază *sfera de referință*, *funcția generală* și structura de bază, care permite valorificarea optimă a resurselor existente sau disponibile, necesare pentru realizarea PIE în diferite contexte ale procesului educațional.

Dimensiunea strategică. Proiectul de intervenție educațională (PIE) are ca sferă de referință *planificarea strategică*, necesară chiar și atunci când obiectivele specifice acoperă o perioadă relativ limitată de timp. O astfel de *planificare strategică* vizează înțelegerea nevoilor și cerințelor tuturor actorilor educației, dincolo de limitele proiectului. Ea are în vedere problematica generală a sistemului și a procesului de învățământ, dezvoltată în societatea informațională, bazată pe valorile cunoașterii științifice și ale democrației, care susțin „o concepție umanistă asupra educației” [14, pp. 19-20].

Ca fiecare dintre componentele dimensionale, cea strategică se prefigurează într-o evoluție proprie, conducând spre o diferențiere calitativă a proiectelor de intervenție educațională. Ea constituie un element esențial, deoarece construiește o imagine reală cu un grad de subiectivitate destul de redus.

✓ ***Dimensiunea inovativă.*** Sfera de referință a PIE vizează, în mod special, promovarea unei *noi calități* prin *schimbări inovatoare*, susținute la nivel de motivație socială superioară care angajează rezolvarea unor probleme complexe care solicită activarea creativității superioare [86, pp. 208-212] susținută prin responsabilitate managerială, organizațională și strategică, participativă și colectivă [42, pp. 230-239].

Structura PIE respectă logica proiectării curriculare și manageriale a educației care este centrată asupra obiectivelor activității de educație /instruire, care presupune corespondența dintre elementele componente: obiective – conținuturi – metodologie – evaluare [32, p. 311].

Dimensiunea temporală: proiecte cu termene mici de realizare; proiecte cu termene medii de realizare; proiecte cu termene mari de realizare, cu programe și monitorizări specifice, realizate prin instrumente bazate pe „cerințe tehnologice performante”, implicate în toate „raportările de control” calitativ, cu impact major în plan operațional, tactic și strategic” [42, pp. 24-25].

În contextul proiectelor educaționale, PIE are un statut special. Pe de o parte, el este în strânsă conexiune funcțional-structurală, cu „*proiectul de dezvoltare strategică a instituției*”,

respectiv a organizației școlare, prezentă la toate nivelurile sistemului de învățământ (primar, secundar, terțiar /superior, universitar), aflată la baza sistemului de învățământ. Pe de altă parte, PIE este deschis spre toate tipurile de proiecte educaționale reclamate de procesul de învățământ [Ibidem, p 21].

Dimensiunea praxiologică asigură deschiderea PIE spre toate celelalte proiecte educaționale pe care le abordează, aprofundează și operaționalizează, în condiții de cercetare-acțiune. În această perspectivă, PIE conceput ca proiect de dezvoltare asigură fundamentele praxiologice ale tuturor proiectelor educaționale. Evoluează pe baza unei *structuri de acțiune* reglată-autoreglată prin raporturile curriculare construite și perfecționate permanent între obiectivele – conținuturile – metodele – formele de organizare – strategiile de evaluare, integrate în PIE, care asigură valorificarea optimă, strategică și inovatoare a tuturor resurselor existente (umane, materiale, informaționale).

Dimensiunea internă, dependentă de calitatea acțiunii membrilor proiectului, are în vedere evidențierea unor *părți tari* și *părți slabe* ale proiectului.

Dimensiunea externă are în vedere contextul în care este realizat proiectul care prezintă diferite *oportunități* și *amenințări*, pe care membrii proiectului trebuie să le sesizeze și să le valorifice în funcție de obiectivele propuse și de resursele și mijloacele pedagogice disponibile, în vederea atingerii unor performanțe înalte [42, p. 167].

Tabelul 2.1. prezentat mai jos evidențiază relațiile praxiologice existente între PIE și celelalte proiecte educaționale, pe fondul fixării dimensiunii epistemologice stabile la nivelul conexiunii funcțional-structurale existentă între **proiectul de intervenție educațională și proiectul de dezvoltare strategică a organizației școlare** [32, pp. 311-316, 327-328].

Dimensiunea normativă. Normativitatea PIE asigură ordonarea valorică a activităților și acțiunilor implicate în context deschis pe fondul dimensiunilor epistemologice și praxiologice evidențiate anterior.

Tabelul 2.1. Relațiile praxiologice existente între PIE și celelalte proiecte educaționale [32, pp. 311-316]

Proiectul de intervenție educațională la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ, în context deschis	Proiectul de dezvoltare strategică a organizației școlare necesar la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ, în context deschis
Proiect de cercetare pedagogică fundamentală Proiecte de cercetare pedagogică operațională (bazate pe <i>cercetare-acțiune</i>)	
Proiectul pedagogic global al sistemului de învățământ Reforma curriculară a sistemului de învățământ Schimbarea calitativă, strategică a sistemului de învățământ la nivel de:	
• finalități ale educației	

• organizare pe niveluri și trepte de învățământ • conducere managerială și administrativă • distribuție a resurselor pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) • conținuturi ale procesului de învățământ: • plan de învățământ, programe și manuale școlare, proiectate curricular • formare inițială și continuă a personalului didactic
<i>Proiectul pedagogic global al procesului de învățământ</i> Schimbarea calitativă, strategică a procesului de învățământ la nivel de: - <i>proiect curricular</i> al planului de învățământ • <i>proiect curricular</i> al disciplinei de învățământ (realizat prin programele și manualele școlare) • <i>proiect didactic</i> curricular, realizat de profesor prin planificarea calendaristică a activităților de <i>Proiectul – proiect curricular de metodă didactică</i>, inițiat de profesor la fiecare lecție care propune <i>căile de învățare / autoînvățare eficientă</i> necesare elevului, care pot fi integrate ulterior în <i>strategii de instruire</i> aplicabile pe termen scurt, mediu și lung • <i>proiect curricular de strategie de evaluare inițială predictivă, continuă / formativă, finală / sumativă</i>, care îndeplinește funcția generală de reglare-autoreglare permanentă a activității de instruire, la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ

Astfel, pe tot parcursul derulării PIE, de la definirea obiectivelor la evaluarea rezultatelor finale, ordonarea activităților integrate în structura de funcționare a PIE este realizată pe baza unui complex de principii manageriale și pedagogice generate în temeiul unor valori general-umane și educaționale:

- a) principiul inovației, care valorifică spiritul creativ la nivel superior,
- b) principiul utilității sau al relevanței sociale;
- c) principiul abordării globale a valorilor pedagogice (binele moral, adevărul științific / teoretic și aplicat; frumosul, sănătatea fizică și psihică);
- d) principiul acțiunii eficiente (ordonate, prompte, realizată prin valorificarea optimă a resurselor existente);
- e) principiul acțiunii eficace (realizată prin îndeplinirea tuturor obiectivelor propuse);
- f) principiul cercetării prin acțiune;
- g) principiul umanismului, aplicat în toate situațiile, inclusiv în mediile defavorizate (unde este promovat ca *principiul carității*;
- h) principiul evaluării continue, imediate, realizată prin feedback permanent și *cercetare din mers* (acțiuni angajate în realizarea funcției manageriale de reglare-autoreglare a activităților și resurselor implicate în derularea proiectului) [42, p. 8].

În baza analizelor operate, putem constata un complex de idei care iese în evidență, având posibilitatea nu numai de a distinge între idei fundamentale și idei subsidiare, împreună cu elementele corespunzătoare lor, ci și între asemenea idei care nu sunt părți ale întregului, ci doar mijloace de expunere. Acest element hermeneutic este valabil în raport cu noțiunile care își au locul lor esențial în contextul întregului și care aparțin părților acestui întreg. Astfel, în domeniul

pedagogiei, *managementul proiectului de intervenție educațională* este necesar, ca urmare a unor solicitări generate de *noile educații*, care abordează problematica lumii contemporane, de procesele culturale pe care le reclamă globalizarea și digitalizarea societății, de economia bazată pe cunoaștere, de valorile democrației reprezentative și participative etc.

Aceste dimensiuni ale PIE sunt valorificate la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ. Ele sunt reflectate specific la nivel de proiect didactic, de proiect de dezvoltare a școlii, de proiect conceput ca metodă de învățare și de evaluare, de proiect promovat ca strategie de organizare a conținuturilor etc.

Prin dimensiunea epistemologică și praxiologică, orice schimbare calitativă planificată la nivel de dezvoltare strategică a organizației școlare este realizată în context deschis, în funcție de solicitările pe care le reclamă construirea și perfecționarea permanentă a unui proiect global de sistem și de proces de învățământ. Pe de altă parte, dimensiunea normativă a PIE este valorificată în contextul evoluțiilor istorice înregistrate în societatea informațională, în general, în sistemele de învățământ contemporane conduse la nivel managerial. Ele asigură proiectarea calitativă, curriculară, a educației, cu deschidere spre învățarea eficientă, pe tot parcursul vieții, fundamentată pe pilonii dezvoltării durabile, definiți de UNESCO, în termeni de competențe [35].

PIE constituie un nou mod de a gândi și a acționa pentru a realiza performanțe calitative superioare în spațiul mai multor servicii educaționale care solicită „descentralizarea ca o condiție a succesului și a eficienței” în sistemele postmoderne de învățământ, pe cele de globalizare și de informatizare. În acest context, managementul PIE are în vedere teoria și practica tuturor *serviciilor educaționale* care asigură organizarea resurselor și planificarea activităților specifice școlii (educație, învățare, cercetare-acțiune; formare continuă, orientare școlară și profesională, consiliere în carieră etc.), implementarea și coordonarea acestora (prin acțiuni de control și îndrumare) și reglarea-autoreglarea lor permanentă (prin acțiuni de cercetare operațională și de perfecționare metodică) [43; 44, p. 7].

Managementul proiectelor de intervenție educațională stimulează procesul de promovare a unor PIE în măsura în care pune accent pe totalitatea aspectelor legate de planificarea, organizarea, coordonarea, monitorizarea și controlul activităților cu finalitate formativă, afirmă Stan M. și coautorii, în acord cu cerințele beneficiarilor și cu orientările metodologice existente în plan național și internațional, cu referință specială la problematica dezvoltării strategice a instituției sau a organizației școlare [110, p. 3].

Proiectele de intervenție educațională constituie un tip special de proiecte de cercetare socială, care au ca scop strategic *perfecționismul*, abordat, în viziune postmodernă, ca tendință de schimbare calitativă necesară la toate nivelurile unei societăți bazată pe cunoaștere. Este o direcție

care trebuie imprimată oricărui PIE care vizează schimbarea *globală* la nivel de sistem de învățământ (prin reforma curriculară) și de proces de învățământ (prin construcția curriculară a planului de învățământ), dar și schimbările sectoriale, cu referință la planificarea didactică, la metodele de instruire, la strategiile de evaluare, la relațiile de parteneriat cu comunitatea locală, la formele de organizare a resurselor specifice domeniului (umane, materiale, cognitive / informaționale etc.). În toate situațiile, metodologia de realizare a PIE preia cerințele consacrate în proiectele de cercetare care tind spre perfecționism, incluzând: scopul general (schimbarea calitativă, strategică), elaborat după identificarea și evaluarea problemei de rezolvat, planificarea la nivel de obiective generale și specifice; operaționalizarea obiectivelor specifice special pentru a defini sarcinile concrete și a preciza resursele necesare pentru îndeplinirea optimă a acestora [22, pp. 21-25].

O anumită direcție orientativă privind PIE o au ideile expuse de Cojocaru Ș. privind *normativitatea proiectelor de cercetare socială*, care, reflectate la nivel de PIE, asigură ordonarea activităților planificate prin raportare la două principii generale, fundamentate teleologic, axiologic, tehnologic (utilitarist): *principiul perfecționismului social /pedagogic*; *principiul protecționismului social /pedagogic*. Ele susțin un sistem de principii specifice, preluate în forme particulare și la nivel de proiectare curriculară și de conducere managerială a educației și a instruirii: a) *principiul transformării* clientului în beneficiar al serviciilor sociale/educaționale și în agent activ al propriei schimbări calitative /principiul transformării obiectului proiectului în subiect al proiectului și al propriei sale activități de educație /autoeducație, instruire /autoinstruire; b) *principiul optimismului social/pedagogic*, bazat pe valorificarea *potențialităților generate* în urma analizei situației existente în cadrul instituțional determinat; c) *principiul promovării conducerii manageriale* aplicată în contextul fiecărei instituții /organizații sociale (școlare) în situația dată; d) *principiul dezvoltării parteneriatului* între organizația socială publică (școală) și toți factorii comunitari implicați sau care pot fi implicați; e) *principiul contextualizării* practicii sociale /educaționale ca formă adaptată de intervenție socială / educațională [Ibidem, pp. 27-28].

Așadar, obiectivele specifice proiectelor manageriale de intervenție educațională sunt cele care permit operaționalizarea eficientă, care are ca rezultat definirea unor sarcini concrete clare, cu criterii transparente de măsurare riguroasă, dar și de raportare valorică la competențele care constituie dimensiunea pedagogică a obiectivelor generale și specifice, realizabile pe termen mediu și mediu. În categoria unor astfel de finalități strategice putem integra următoarele obiective specifice deschise spre numeroase formule de operaționalizare, care permit atingerea unor performanțe viabile psihologic și pedagogic, managerial și comunitar:

- Proiectarea unor activități importante în contextul perfecționării resurselor umane (promovare, transfer, redistribuire a responsabilităților, reciclare etc.)
- Aprecierea și recompensarea echitabilă a personalului didactic în contextul raportării rezultatelor obținute la calitatea și cantitatea resurselor pedagogice, existente sau disponibile la nivelul comunității școlare și al comunității educaționale (locale, teritoriale etc.)
- Asigurarea resurselor pedagogice informaționale de ultimă generație, necesare pentru propria lor dezvoltare fiecărui profesor, dar și pentru evoluția școlii ca *organizație care învață* în vederea atingerii unor noi performanțe superioare, care exprimă *sănătatea organizațională* cultivată prin capacitatea de adaptare permanentă la un context social deschis [95, pp. 21-23];
- Identificarea cerințelor socio-profesionale și psiho-culturale ale școlii ca organizație care învață în raporturile sale cu societatea și ale profesorilor ca specialiști în educație, necesare pentru restructurarea programelor de formare continuă inițiate prin comisiile/ catedrele metodice.

Dacă ne bazăm pe cele relatate mai sus, putem înțelege felul în care ideea școlii care învață, în calitate sa de promotor al calității, subordonează unei arhitecturi complexe procesul de management al intervențiilor educaționale bazate pe proiecte și asigură, astfel, reușita învățării.

- Dezbaterea proiectelor manageriale care vizează dezvoltarea școlii ca organizație care învață și ale fiecărui profesor în condiții de formare profesională continuă și de anticipare a evoluțiilor posibile pe tot parcursul carierei didactice, pe termen scurt, dar mai ales mediu și lung, în contextul societății informaționale, bazată pe cunoaștere și a unor procese complexe de globalizare și digitalizare a procesului de învățământ, organizat formal și nonformal.
- Integrarea managementului resurselor umane în managementul instituției școlare la nivelul activităților proiectate special în vederea îndeplinirii funcției de reglare-autoreglare permanentă a procesului educațional, activități eficiente și sustenabile realizate prin acțiuni de cercetare operațională și de perfecționare metodică;
- Perfecționarea relației dintre toți managerii școlari care au responsabilitatea elaborării și asumării unor decizii care trebuie să aibă valoare predictivă pozitivă la toate nivelurile organizației/ instituției școlare: director general, directori adjuncți, responsabili ai comisiilor /catedrelor metodice; profesori de specialitate, profesori-diriginți, profesori consilieri etc.

- Eficientizarea comunicării pedagogice a deciziilor necesare în cadrul organizației/instituției școlare, la toate nivelurile manageriale, concepute ierarhic-funcțional, pe verticala, dar și pe orizontala sistemului de conducere, care vizează organizarea, planificarea, implementarea și reglarea-autoreglarea optimă, globală și strategică a tuturor activităților specifice care susțin efectiv realizarea și dezvoltarea calitativă a procesului educațional [Ibidem, pp. 27-30].

Evident, în acest cadru referențial, **managerul de proiect** este cel care asigură succesul activității educaționale și al perfecționării profesionale prin activități de conducere operațională a resurselor disponibile, atât psihologice cât și sociale. Monitorizarea eficientă a actorilor educației se bazează pe principiul colaborării, care reclamă faptul de a lucra nu *unul pentru altul, ci unul cu altul*. *Managerul de proiect* poate cultiva încrederea în forțele proprii ale subiecților pe care îi conduce pentru realizarea unor *scopuri* și *obiective comune*. Anume acest *sentiment* de încredere cultivat echipei și grupurilor care o compun reflectă calitățile managerului de proiect, definite în termeni de leadership, la nivelul unui produs superior exprimat în termenii unei formule care assemblează și sintetizează: *angajamentul x caracterul x competența x consecvența x coeziunea (liderului și a echipei condusă eficient)*.

Privită din această perspectivă, noțiunea de *manager de proiect* reflectă mai multe calități ale acestuia, semnificând, în acord cu ideile expuse anterior, o contiguitate organică a capacităților manifestate: cea de comunicare perceptibilă a obiectivelor proiectate și a modalităților de realizare a acestora în condițiile unei înțelegeri depline a esenței acestora plus motivarea intrinsecă a echipei conduse, care poate asigura derularea proiectului la nivel strategic și inovator.

Managerul de proiect își asumă un șir *de roluri*, care vizează mai multe aspecte în derulare, printre care se includ și următoarele: asigurarea condițiilor primare de derulare a proiectelor; dezvoltarea sentimentului de reușită a proiectului; autodeterminarea și autorealizarea etc.

În viziunea lui Matish R. și a coautorilor, aceste *roluri* asumate de managerul de proiect valorifică etapele de evoluție graduală a cerințelor membrilor proiectului implicați în atingerea anumitor performanțe, care constituie premise psihologice ale succesului realizabil în timp: a) cerințe fiziologice, receptate ca necesități primare, legate de organizarea proiectului; b) cerințe psihologice receptate ca nevoie de siguranță în activitate; c) cerințe psihologice afirmate ca nevoi ale eului; d) cerințe psihologice superioare, conștientizate și dezvoltate ca nevoi de autodepășire /autorealizare / autoexprimare creativă / inventivă, inovatoare [apud 35; 59].

Aici trebuie să menționăm importanța deosebită pe care o atribuie Cojocar V. rolurilor informaționale ale managerului de proiect, prin care acesta manifestă în plan concret consecvența cunoașterii specificului timpului în care activează, actualizând și revigorând valențele euristice ale

managementului, pentru că, procedând astfel, contribuie la asigurarea calității. Coordonarea consecventă poate reduce disonanța în derularea proiectului. Din aceste considerente, enumerăm aici rolurile informaționale pe care le consemnează autoarea ca consecință a unei analize în cunoștință de cauză.

Competențele cognitive ale managerului de proiect, dobândite prin asamblarea optimă a unui set de cunoștințe teoretice și aplicative (pedagogice, psihologice, sociologice, manageriale etc.) fundamentale, susținute atitudinal și valoric în context deschis, asigură premisele necesare acestuia pentru exercitarea în condiții optime a mai multor *roluri informaționale* care vizează:

- a) *programarea și conducerea eficientă* a ședințelor de lucru (evaluare inițială, evaluare parțială, evaluare de bilanț etc.);
- b) *elaborarea și actualizarea* graficelor de lucru necesare pentru toți membrii echipei, dezvoltate la nivel individual și pe grupe, dar și din perspectiva organizării frontale a activităților;
- c) *(re)actualizarea planului* în raport de informațiile obținute pe parcursul desfășurării proiectului în condiții de evaluare continuă, formativă.

Trebuie să menționăm că acest lucru este determinant în procesul de proiectare, în special luând în considerare caracterul alert al schimbărilor ce se produc pe piața informațională de azi. Ritmul pulsional al schimbărilor se afișează continuu și influențează direct modificările de concepere și proiectare.

- d) *concentrarea echipei* asupra scopurilor generale ale proiectului, specificate și concretizate, în funcție de resursele pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale) existente sau disponibile;
- e) *cultivarea încrederii echipei* în forțele sale interne și în coeziunea grupurilor inițiate sau formate pe tot parcursul desfășurării proiectului în condiții de timp și spațiu (formal, nonformal, deschis spre informal, determinate pedagogic și managerial;
- f) *reglarea-autoreglarea permanentă* a activităților specifice proiectului, realizată în condiții de *feedback* extern și intern, pozitiv și negativ [apud 23, pp. 40-49].

Altă categorie specială de *competențe ale managerului de proiect*, este cea a *competențelor decizionale*, care vizează implementarea inovațiilor necesare pe parcursul derulării proiectului. Ele pot fi clasificate în funcție de aspectele expuse mai jos.

Discutând mai multe aspecte, Cojocaru Șt. propune schema tehnologiei inovaționale, care însumează competențele care probează capacitatea managerului de proiect de: a) *formulare a scopului* general și a obiectivelor specifice ale proiectului; b) *diagnosticare* a stadiului în care se află conceptul proiectului; c) *analiză a problemelor și a contradicțiilor* care trebuie rezolvate la

nivelul proiectului prin inovații; d) *valorificare a informației* care stimulează inovația la nivel de dezvoltare instituțională; e) *organizare a activității* de valorificare a inovațiilor; f) *planificare a activității* de creație pedagogică la nivel superior, de inovație; g) *evaluare continuă* a rezultatelor proiectului, obținute în condiții de inovație pedagogică [apud 22, p. 67].

Spre deosebire de Cojocaru Șt., Cojocaru V și Vladu M. se axează pe metodologia formării competențelor decizionale în activitatea managerial-inovațională, presupunând prin aceasta un șir de competențe ce probează capacitatea managerului de proiect de: a) implementare decizională; b) evidențiere /înțelegere a situației generale; c) analiză a mediului /contextului în care se desfășoară proiectul (pedagogic, social, economic /marketing etc.); d) însușire și valorificare a inovațiilor; e) pregătire profesională în domeniul managementului inovațional [24, p. 84].

În felul acesta, *competențele și rolurile specifice managerului de proiect* evoluează pe fondul unei *noi teorii a conducerii* afirmată în zona pedagogiei prin realizarea saltului de la *paradigma administrativ-birocratică* la *paradigma managementului* și a *leadershipului educațional* (afirmată în societatea modernă /industrializată dezvoltată și postmodernă /postindustrializată, informațională, bazată pe cunoaștere [18]. Această nouă teorie a conducerii”, centrată pe *conducerea managerială transformatoare*, afirmă Boboc I., se bazează pe activitatea unor *lideri eficienți* ca agenți ai schimbării [12, pp. 15-29].

Însă, după cum susține Naisbitt J., ***competența fundamentală a managerului de proiect***, care acționează ca *lider* în context social și educațional deschis, este cea bazată pe „capacitatea acestuia de a transforma intenția în realitate”. În ultimă instanță, ea constituie *competența* sau capacitatea de *conducere transformatoare* necesară în condiții de schimbare permanentă existentă în societatea modernă și postmodernă [63, p. 28].

Transpare în aceste afirmații o idee deosebită, cea a raportării intenției la realitate, întrucât la nivelul proiectului propriu-zis continuitatea în realizare este determinată de juxtapunerea consecventă a elementelor componente, care contribuie fiecare la normalitatea realizării.

Așadar, *competența fundamentală a managerului de proiect*, continuă autorul, definește capacitatea acestuia de *conducere transformatoare*, cristalizată ca produs calitativ superior al unor cunoștințe pedagogice și manageriale de bază, susținute permanent prin *atitudinea* de dăruire și prin *valorile* complexității și ale credibilității, asumate social. Această *competență fundamentală* este valorificată și perfecționată continuu pe fondul promovării unor strategii eficiente, pe *termen scurt*, dar mai ales *mediu*, realizate prin intermediul: a) viziunii care înseamnă concentrare; b) *comunicării* calitative, dependentă nu doar de informații sau fapte, transmise și receptate în exces, ci de forma de prezentare care conferă mesajului semnificația generală; c) *poziționarea* psihologică – *încrederea*, lubrefiantul care face ca organizațiile să funcționeze în condiții de

integritate, de *identitate*, de *relevanță* prin păstrarea direcției în mod constant; d) dezvoltării sinelui în condițiile respectului de sine pozitiv, susținut prin *talent* și *disciplină*, prin potrivirea dintre punctele forte și slăbiciunile cuiva și necesitățile organizației [Ibidem, pp. 38-75].

În această perspectivă, **managerul de proiect eficient** este cel care deține patru *competențe strategice*, definite ca abilități umane fundamentale. Acestea pot fi sintetizate în felul expus mai jos.

1. **Competența conducerii vizionare**, care ia în calcul axarea liderului pe calitățile membrilor proiectului (*intensitatea muncii, abnegație; unitate între subiecți* etc.).
2. **Competența comunicării pedagogice eficiente** (relație optimă între informațiile și faptele transmise de lider și receptate de membrii echipei; stil managerial democratic; mijloace de modelare a semnificației generale etc.).
3. **Competența poziționării optime** a managerului de proiect (*dăruire psihologică; credibilitate socială; complexitate pedagogică; managementul încrederii; depășirea confuziilor și a contradicțiilor*).
4. **Competența dezvoltării spectrului de sine pozitiv** (recunoașterea punctelor forte și compensarea deficiențelor; descoperirea și *susținerea* talentelor; capacitatea de a discerne; cultivarea activității eficiente, satisfacerea necesităților fundamentale; promovarea sistemului de valori etc.).

Așadar, componenta dimensională a proiectelor de intervenție educațională din perspectiva performanței constituie un factor esențial în organizarea activității elevilor după principiul calității și rezultativității. Specificarea printr-o viziune unificatoare a dimensiunilor proiectelor de intervenție educațională (teleologică, funcțională, managerială, evaluativă, epistemologică, inovativă, praxiologică, normativă etc.) a condus la ideea generalizatoare că orice intervenție calitativă se realizează în context deschis. Or, proiectul de intervenție educațională constituie, strategic, un nou mod de a gândi și a acționa pentru realizarea celor mai bune performanțe.

2.3. Modelul Managementul performanței PIE

Pornind de la considerațiile expuse mai sus și alăturându-ne unui punct de vedere critic asupra noțiunilor de performanță, management, proiect de intervenție, încercăm să prefigurăm un model pedagogic, care se fundamentează pe câteva **relații integrative** ca rezultat al modelizării structurale. Conform acestei perspective, relațiile care se stabilesc între componente sunt concepute nu ca o realitate accidentală, secundară sau derivată din alte elemente, ci ca o realitate *sui generis*, ca o conexiune sau legătură sau ca efect emergent. În cazul dat, relația are o existență reală și nu este o simplă entitate abstractă a rațiunii. Acesta este un model susceptibil de a descrie

coerent organizarea internă a aspectelor de bază și cele particulare la care se aplică. Modelul are o structură ipotetico-deductivă care urmărește verificarea premiselor identificate și reprezintă o descriere structurală care depinde de raportul stabilit între teorie și obiectul la care aceasta se aplică.

Constantele de care depinde coerența modelului sunt noncontradicția, exhaustivitatea și adecvarea la realitate.

• Componenta: Relația integrativă 1 (Performanța): FCFSI (funcții strategice, caracteristici definitorii, factori de influență, structură multidimensională, interacțiune)

Performanța, măsurabilă la nivel de acțiune concretă și de rezultat sau produs obiectivat managerial reflectă, după cum am constatat, procese implicate pe parcurs care fundamentează comportamentul cognitiv, dar și noncognitiv (afectiv-motivațional și volitiv-caracterial) al celui *evaluat*.

Funcțiile performanței trebuie să fie asumate de toți actorii educației și vizează:

- ✓ abordarea globală a acțiunilor proiectate managerial;
- ✓ abordarea eficientă a activității prin valorificarea optimă a resurselor pedagogice existente;
- ✓ abordarea eficace a școlii ca instituție preuniversitară prin îndeplinirea optimă a obiectivelor propuse;
- ✓ abordarea strategică a activității care impune realizarea obiectivelor generale definite în termeni de valori superioare, reflectate la nivelul oricărei performanțe observabilă și evaluabilă ca acțiune concretă, eficientă și eficace.

Valoarea performanței este dependentă de contribuția sa la îndeplinirea obiectivelor strategice, generale și specifice, exprimate în termeni de competențe generale și specifice, cognitive, dar și noncognitive (afective, motivaționale etc.). Ca urmare, performanța reprezintă un produs (rezultat) măsurabil, cu o calitate și sustenabilitate dependente de procesele educaționale implicate în realizarea acestuia, perfectibilă în *managementul proiectelor educaționale*. Performanța este anticipată strategic la nivel de *proces* (prin obiective /competențe generale și specifice, realizabile pe termen lung și mediu) și operațional, ca *produs*, definit prin obiective concrete, care definesc rezultatele care trebuie obținute, observabile și evaluabile. În această perspectivă, **performanța** are următoarele caracteristici esențiale: are ca sferă de referință valorică obiectivele generale și specifice, definite în termeni de competențe; este raportată calitativ la procesele care susțin sustenabilitatea și eficiența lor prin competențele specifice și generale dobândite; asigură creșterea eficacității instituției școlare preuniversitare, în condiții de valorificare *eficientă* a relației resurse – *rezultate* și de îndeplinire a obiectivelor propuse; are capacitatea de a crea noi valori care, în cadrul instituției școlare preuniversitare, implică atingerea

obiectivelor strategice prin optimizarea inovatoare a raporturilor dintre *resursele* investite – *procesul* realizat – *produsele* obținute; este integrată în sistemul evaluării instituției școlare preuniversitare, îndeplinind mai multe funcții specifice managementului educațional.

Criteriile care permit realizarea unei evaluări cât mai obiective a performanței vizează: competența cerută de dinamica profesiei; capacitatea de îndeplinire a obiectivelor specifice, operaționalizate la nivel de sarcini concrete; adaptabilitatea la condiții de schimbare în domeniul educației; comunicarea eficientă; exprimare liberă a opțiunilor strategice și tactice etc. Calitatea evaluării performanțelor este dependentă de obiectivele propuse strategic (pe termen lung și mediu, ca obiective generale și specifice) și operațional (ca obiective concrete, pe termen scurt). Anume obiectivele asigură criteriile de analiză a performanțelor, reperele necesare în planificarea managerială a sarcinilor, sistemul de apreciere, construit în funcție de rezultatele obținute, apreciate calitativ, la nivel de produs și de proces.

După cum am menționat anterior, consultând opinia diverșilor specialiști, *managementul performanțelor* reprezintă modalitatea cea mai adecvată de a obține rezultatele cele mai bune prin punerea în valoare a performanței pornind de la obiectivele planificate, standardele și cerințele de competență avute în vedere. Acesta, esențialmente, este un proces de gestionare în baza unei viziuni comune în privința lucrurilor care se cer realizate și o abordare metodologică a gestionării personalului în așa fel încât să crească potențialitatea realizării celor proiectate. Analizele de management al performanței furnizează deci datele necesare pentru elaborarea planurilor de dezvoltare personală sau colectivă, fiind un proces orientat spre *dezvoltare*.

Indicatorii de performanță în cadrul unei instituții educaționale vizează cu precădere patru domenii ce determină nivelul de calitate: management și organizare, predare și învățare, suportul elevului și cultura școlii și performanțele elevului. Performanța, ca realizare de calitate superioară a obiectivelor unei acțiuni, nu este posibilă decât la un nivel ridicat de competență. Managementul performanței, acolo unde este introdus corect, poate fi un factor semnificativ ce contribuie la succesul instituției. Pentru școală, a fi performantă înseamnă: rezultate școlare bune și foarte bune, rezultate sociale (integrare socială a absolvenților, procentaj de reușita la admiteri), material curricular, mijloace de învățământ, programe de educație socială.

Performanța personală este tipică managerului școlar care conduce cu responsabilitate procesul de elaborare și realizare a unor proiecte în contextul specific învățământului preuniversitar. Ea este un produs al unor calități individuale, dezvoltate în cadrul unui proces complex.

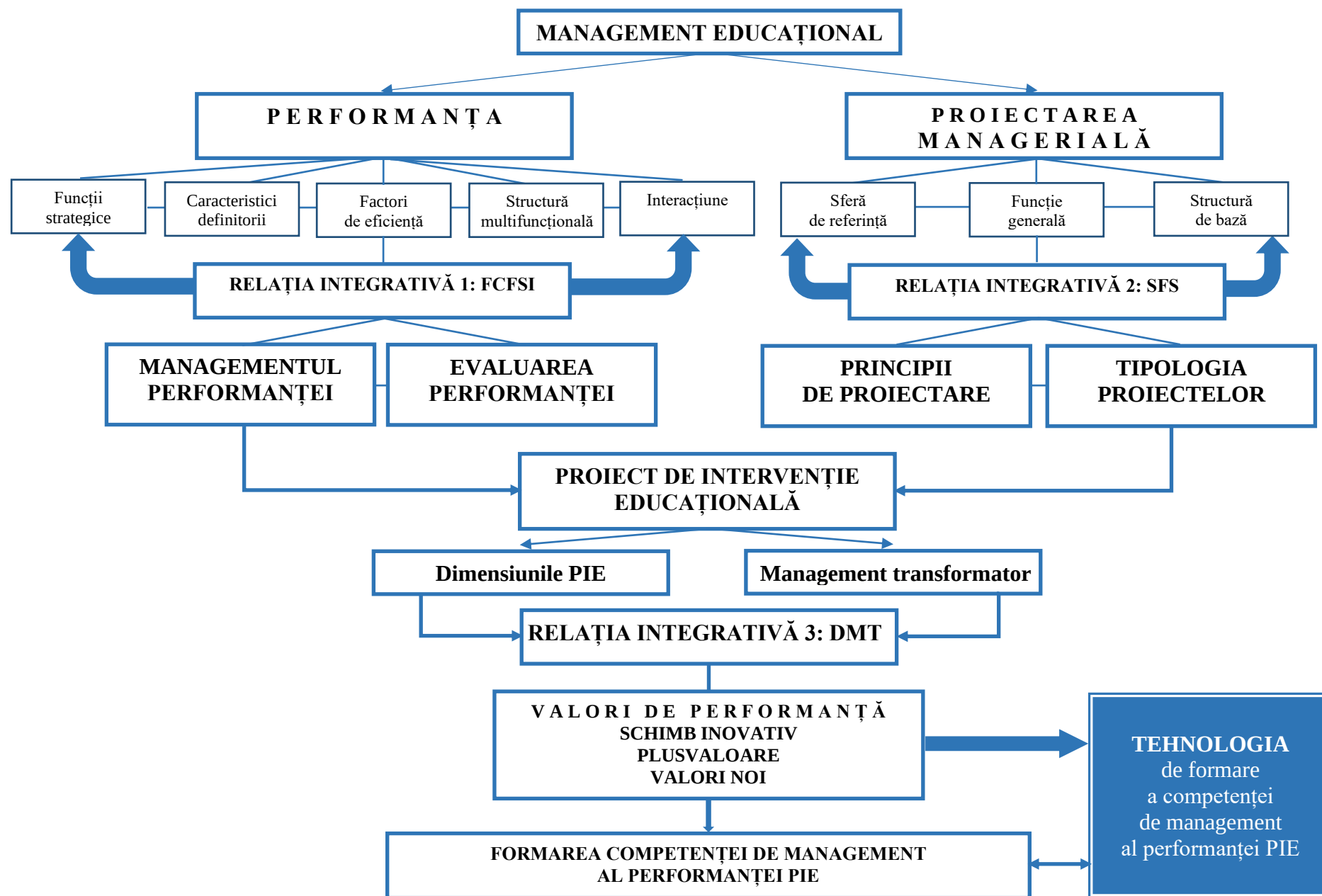


Fig. 2.3. Modelul Managementul performanței PIE

Reprezintă la un nivel superior trăsăturile de personalitate (caracterul, aptitudinile și temperamentul) și procesele cognitive (gândirea, memoria, imaginația, care asigură prelucrarea logică a informațiilor), afective (care asigură gestiunea emoțiilor și sentimentelor pozitive) și volitive (voința puternică, angajată în depășirea oricărui obstacol care apare pe parcurs). Este susținută special de atitudinile (motivaționale) care intervin ca vectori ai acțiunii eficiente a managerului. Performanța interpersonală este necesară managerului de proiect în activitatea de comunicare eficientă cu membrii echipei bazată pe empatie, pe capacitatea de intercunoaștere și de gestiune a relațiilor socio-afective în context intern și extern. Performanță organizațională este tipică activității managerului de proiect care acționează în condițiile specifice instituțiilor din învățământul preuniversitar, susținută prin valorificarea resurselor pedagogice disponibile, care determină sistemul de elaborare a obiectivelor generale, specifice și concrete.

• Componenta Relația integrativă 2 (Proiectarea managerială): SFS (sfera de referință, funcția generală, structura de bază)

Proiectarea managerială se definește pe baza a trei criterii epistemologice esențiale: sfera de referință a conceptului; funcția generală a realității reflectată la nivelul conceptului de proiectare managerială; structura de bază a realității definită prin conceptul de proiectare managerială, care corespunde funcției generale a realității, reflectată prin conceptul de proiectare managerială. Sfera de referință a conceptului care definește proiectarea managerială poate fi identificată la nivelul relației de intradisciplinaritate dintre teoria generală a educației și a instruirii, care studiază proiectarea educației și managementul educațional, aplicat cu maximă eficiență în zona instituțională și didactică. Proiectarea managerială realizată pedagogic în cadrul instituției școlare preuniversitare implică câteva tipuri de decizii, concepute ca acțiuni manageriale necesare pentru îndeplinirea optimă a funcțiilor manageriale generale: decizii strategice fundamentale; decizii tactice, tehnice și administrative; decizii operaționale, situate în zona imediată a deciziilor tactice aplicate, care produc fluxuri curente de decizii manageriale.

S-a constatat că proiectarea managerială are în vedere conducerea eficientă a școlii deschise dezvoltată plenar ca *organizație bazată pe informație* cu lideri a căror responsabilitate principală este să genereze și să susțină cultura școlii. Proiectarea managerială valorifică funcțiile generale ale conducerii eficiente: organizarea, planificarea, evaluarea și îndrumarea metodică, reglarea-autoreglarea.

Managementul proiectelor educaționale la nivelul învățământului preuniversitar presupune o definire a obiectivelor urmărite la nivel de competențe aflate la baza atingerii unor performanțe ca urmare a activării unui set de cunoștințe (teoretice) și abilități (practice), dar și valori și atitudini care susțin performanțele realizate ca *produs calitativ* superior al cunoștințelor

și abilităților asimilate și utilizate eficient în contexte diferite, deschise, multidimensionale. La acest nivel, proiectele de intervenție educațională cultivă și susțin realizarea efectivă a unui management participativ. Avem în vedere teoretizarea și practicarea unui management performant care formează și dezvoltă motivația internă pentru muncă (probată prin eficiență, creativitate, loialitate, angajare comunitară); sentimentul superior al satisfacției depline în muncă și pentru muncă responsabilă social.

• Componenta Relația integrativă 3 (Proiecte de intervenție educațională): DMT (dimensiuni, management transformator)

Prin sintetizare analitică am conchis că în actualitate modelul de proiect care trebuie să fie predominant, este cel deweyan. Or, anume el este cel mai apropiat de „leadershipul instruirii” care are ca funcție generală învățarea prin acțiune („*learning by doing*”), ordonată pe baza a două *principii de proiectare*: principiul cunoașterii experienței elevului dobândită informal, în mediul său de existență comunitară; *principiul continuității între experiența individuală* a elevului, selectată și valorificată pe criterii pedagogice și experiența socială reconstruită în cadrul școlii în acord cu valorile educaționale, în condiții de învățare prin acțiune. Aceste principii sunt valorificate pe tot parcursul celor patru etape ale proiectului, aflate în interdependență, care implică: stabilirea scopului general; planificarea obiectivelor concrete (operaționale), care trebuie îndeplinite special pentru realizarea scopului general; realizarea sarcinilor implementate în structura de acțiune concretă a obiectivelor operaționale, raportate permanent la scopul general al activității; evaluarea. Funcția generală pe care o implică *proiectarea managerială* la toate treptele sistemului și ale procesului de învățământ, reflectată specific în cadrul instituției educaționale, poate fi reconstituită și fixată ierarhic la trei niveluri de referință: global, strategic, operațional. *Proiectele de dezvoltare a organizației școlare (school improvement)* implică reamenajări, adaptări și schimbări structurale și manageriale. Ele au în vedere *progresul școlii* abordată ca organizație care învață în contexte sociale deschise. Sunt proiecte care urmăresc în mod special plusvaloarea care poate fi adusă în procesul managerial de îndeplinire optimă a funcțiilor manageriale. *Proiectele de dezvoltare a personalului (staff management)* implică procese de formare și perfecționare a cadrelor didactice. Ele sunt *focalizate asupra resurselor umane* instituționalizate și activate în cadrul specific organizației școlare.

În vederea esențializării noțiunii pedagogice de *proiect de intervenție educațională*, au fost identificate dimensiunile acestuia (10 la număr) în perspectiva construirii procesul educațional în contextul deschis al sistemului și al procesului de învățământ, cu aplicații speciale în instituțiile din învățământul preuniversitar.

Aceste accepțiuni conceptuale ne-au condus spre concluzia că PIE constituie un nou mod de a gândi și a acționa pentru a realiza performanțe calitative superioare în spațiul mai multor servicii educaționale care solicită descentralizare ca o condiție a succesului și a eficienței în sistemele postmoderne de învățământ. În acest context, managementul PIE are în vedere teoria și practica serviciilor educaționale care asigură organizarea resurselor și planificarea activităților specifice școlii (educație, instruire, cercetare-acțiune; formare continuă, orientare școlară și profesională, consiliere în carieră etc.), implementarea și coordonarea acestora (prin acțiuni de control și îndrumare) și reglarea-autoreglarea lor permanentă (prin acțiuni de cercetare operațională și de perfecționare metodică).

Componenta Valori de performanță. Reieșind din analizele anterioare, am dedus că valorile de performanță fundamentale sunt, în temei, următoarele: schimbarea inovativă, plusvaloare, valori noi. Pentru a percepe mai bine aceste valori, este necesar un comentariu asupra esențelor pe care le comportă.

În această ordine de idei, *schimbarea inovativă* reprezintă o necesitate obiectivă, determinată de transformările care au loc în societate, la nivel cultural, economic, comunitar, reflectate în domeniul pedagogic. Din această perspectivă, pot fi sesizate două categorii de schimbări în domeniul educației: schimbarea curentă, care este obiectul analizei noastre și schimbarea de tip reformă.

Schimbarea inovativă curentă vizează înlocuirea practicilor de proiectare, realizare și dezvoltare a instruirii astfel încât acestea să fie absolut noi, neaplicate anterior. Schimbarea inovativă propulsează dezvoltare, care poate fi gândită și implementată prin intermediul proiectelor de intervenție educațională. Schimbarea este identificată cu o criză, o problemă, de ea fiind nevoie acolo unde lucrurile nu merg bine. Managerul este cel ce poate și trebuie să dirijeze schimbarea, cel ce trebuie să învețe a produce schimbări ce pot asigura dezvoltarea. Însă nu toate modificările, transformările sau prefacerile suportate de un proces, lucrare conferă noi valențe de utilitate acestui proces, produs, serviciu sau sistem. Deci managerii, în calitate de autori ai schimbării inovative, trebuie să descrie clar rezultatele și finalitățile schimbării pe care cred necesar să o promoveze și să analizeze minuțios consecințele posibile, să se îngrijească de implementare și de nivelul de pregătire a persoanelor implicate în proces. Conceptul de inovare în îmbinarea *schimbare inovativă* definește sintetic introducerea noului, acesta reprezentând factorii principali care determină evoluția proiectului de-a lungul întregii sale derulări. Intensitatea inovării se manifestă în ritmurile rapide ale dezvoltării de noi entități, dar schimbările nu se referă doar la lucruri vizibile.

Se observă că în cadrul instituțiilor sunt tot mai numeroase acțiunile de inovare orientate spre metodele de management, organizarea și configurarea proiectelor, care contribuie la obținerea de avantaje competitive durabile.

Inovația se axează pe o schimbare care poate fi măsurată (creșterea nivelului de educație în general, a rezultatelor școlare la diverse evaluări, performanțelor educaționale obținute de elevi la diferite examene, teste naționale sau/și internaționale etc.). Or, procesul de schimbare în educație, la rândul său, pornește de la conștientizarea necesității schimbării și continuă cu manifestarea dorinței de a schimba ceva în activitate, acumulându-se cunoștințele necesare și formându-se noi competențe. Astfel, se modifică viziunea de conducere în învățământ și apar noi obiective manageriale.

Ceea ce interesează în mod special, rămâne a fi faptul că la nivelul procesului managerial, orientarea inovatoare vizează: aplicarea stilurilor eficiente de conducere; asigurarea calității; implicarea tuturor actorilor din educație, dar și a comunității în conducere.

În ce privește procesul de schimbare, se remarcă că acesta are mai multe șanse de reușită într-un sistem descentralizat care permite, prin transferul de responsabilități, implicarea directă a unei diversități de actori în procesul educațional, schimbarea modului de lucru, participarea directă în procesul decizional etc. Concret, pentru a fi posibilă, inovația solicită un număr mare și divers de actori, pentru că procesul de inovare presupune achiziționarea de noi cunoștințe, noi puncte de vedere, perspective diferite, negociere, conciliere etc. În momentul în care subiecții trăiesc diferite experiențe, mai noi decât cele cunoscute deja, când aceste experiențe sunt atitudinal pozitive, se dezvoltă spiritul de inițiativă, creativitatea, gustul pentru performanță și acest fapt favorizează inovația.

Plusvaloarea sau **valoarea în plus**. În sensul de dicționar, *plusvaloarea* înseamnă o valoare nou creată de către muncitorii salariați în procesul de producție peste echivalentul valorii forței lor de muncă și însușită gratuit de către patroni. Iar *plusvaloarea absolută* este o formă a plusvalorii obținută prin prelungirea zilei de muncă peste timpul de muncă necesar sau prin intensificarea muncii. *Plusvaloare relativă* este o formă a plusvalorii care rezultă prin reducerea timpului de muncă necesar și mărirea corespunzătoare a timpului de supramuncă în urma creșterii productivității muncii. Dacă ne referim la domeniul managementului performanței în contextul proiectelor de intervenție educațională, atunci *plusvaloarea*, în accepția noastră, ar fi o valoare apărută în rezultatul derulării unui proiect, rezultat care este mult mai bun, este peste așteptări, decât investițiile educaționale făcute (planificare, organizare, racordare la obiective, derulare, finalizare, deschidere), de care beneficiază toți potențialii actori ai educației. Rata plusvalorii, în acest caz, este raportul dintre rezultat ca performanță și investiția de proiect. De exemplu, rata de

50% presupune că performanța este de două ori mai mare decât investițiile de proiect. Însă valoarea adăugată sau plusvaloarea este destul de dificil de identificat. Prin urmare, plusvaloarea se referă la diferite forme de rezultate obținute în baza proiectului de intervenție educațională, un câștig din operațiuni de reevaluare a unei entități. Plusvaloarea este diferența dintre ceea ce rezultă din derularea unui proiect de intervenție educațională (*valoare în plus*) și investițiile de proiect.

Valori noi. Noțiunea de valoare în sens hermeneutic presupune rezultatul unei activități creative în vederea transformării lucrurilor din domeniul educațional, cu scopul de a satisface unele necesități, trebuințe, cerințe, solicitări venite dinspre beneficiari. Răspunsul la prezența așa numitei orientări valorice se obține prin educație. Prin urmare, atribuirea unui grad de oportunitate, utilitate sau necesitate unui obiect, acțiune, atitudine, funcție, în cazul nostru proiectelor de intervenție educațională, definește conceptual esența existențială numită *valoare*. În spațiul acțiunii umane, valoarea este criteriul dominant de raportare și calificare a unei situații. Ea determină scopul proiectului, mijloacele de realizare și strategiile de preluare ale efectelor atingerii scopului. *Valoarea nouă* presupune nu întotdeauna o noutate absolută, ci o noutate într-un context determinat.

Pentru a determina noua valoare obținută, se analizează *valoarea planificată* (VP) la început de proiectului de intervenție educațională, atribuită activităților respective, rezultatul obținut (RO) și valoarea nouă obținută, ca semn al performanței (VN). Valoarea nouă obținută reflectă valoarea reală a activității desfășurate.

Componenta Formarea competenței de management al performanței PIE

Din ideile expuse mai sus, formarea competenței de management al performanței PIE este justificată ori, prin postularea acesteia, se privilegiază implicit activitatea în raport cu elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională. Fiind una din primordialitățile educaționale în raport cu celelalte componente ale procesului de învățământ, formarea competenței se exersează, astfel, pe un anumit ansamblu valoric, transpus în contextul educațional al performanței. Organizarea formării competenței de management al performanței în concordanță cu valorile de performanță prezintă o valoare educațională incontestabilă, întrucât subiecții implicați reușesc să-și reprezinte structura conceptual-teoretică a domeniului, înțeleg marile constante, percep fenomenologia acțiunilor formative.

În felul acesta, **finalitatea Modelului Managementului performanței PIE** se prefigurează din perspectiva relaționărilor integrative, promovând transferuri și postulând dobândirea de noi achiziții, cu mize importante pentru educație, asigurând acestora o marjă importantă de actualitate și de utilitate.

2.4. Concluzii la Capitolul 2

1. Printr-o tratare organică a conceptelor de *proiect educațional* și de *proiectare managerială*, s-a specificat că noțiunea de proiect definește: un set de activități interdependente, potrivit unui plan și pentru a atinge anumite; un proces care realizează o calitate nouă, bine definită, în cadrul unei instituții; un set de activități unice orientate spre un obiectiv, cu un grad ridicat de noutate și cu o sarcină de lucru complexă; o serie de activități și sarcini care au obiective specifice, cu un început și un sfârșit bine definite, utilizând anumite resurse umane și materiale; o activitate complexă, unică, finită, cu resurse și buget limitat care implică o serie de persoane și care are ca rezultat un produs sau un serviciu; un efort temporar depus pentru a crea, cu resurse limitate, un produs unic sau un serviciu unic; un mod de a-i organiza pe oameni și de a gestiona activități care implică, în mod special, o anumită manieră de organizare și coordonare a muncii etc. Printre tentativele de a defini conceptul de *proiectare managerială* au fost desemnate cele care reflectă o realitate pedagogică amplă, care poate fi definită în raport cu un șir de criterii epistemologice utilizate. Ca urmare, am aderăm la ideea că proiectarea managerială se definește pe baza a trei criterii epistemologice esențiale: a) sfera de referință a conceptului; b) funcția generală a realității reflectată la nivelul conceptului de proiectare managerială; c) structura de bază a realității definită prin conceptul de proiectare managerială, care corespunde funcției generale (a realității reflectată prin conceptul de proiectare managerială).
2. La etapa actuală, modelul de *proiect*, care ar trebui să fie predominant, este cel deweyan, care este mai apropiat de leadershipul instruirii și care are ca funcție generală învățarea prin acțiune („*learning by doing*”), ordonată pe baza a două principii de proiectare: *principiul* cunoașterii experienței elevului dobândită informal, în mediul său de existență comunitară; *principiul* continuității între experiența individuală a elevului, selectată și valorificată pe criterii pedagogice și experiența socială reconstruită în cadrul școlii în acord cu *valorile democrației*. Aceste principii sunt valorificate pe tot parcursul etapelor proiectului, aflate în interdependență, care implică: stabilirea scopului general; planificarea obiectivelor concrete (operaționale), care trebuie îndeplinite special pentru realizarea scopului general; realizarea sarcinilor implementate în structura de acțiune concretă a obiectivelor operaționale, raportate permanent la scopul general al activității; evaluarea, care este o operă creativă comună profesorilor și elevilor. În această perspectivă, la nivel general, am identificat două tipuri de proiecte educaționale necesare în procesul managerial de dezvoltare a instituției preuniversitare: proiectele de dezvoltare a instituției școlare (*school improvement*); proiectele de dezvoltare a personalului (*staff management*).

3. Într-un demers analitic de determinare, au fost identificate *10 dimensiuni* ale proiectelor de intervenție educațională (*teleologică, funcțională, managerială, evaluativă, epistemologică, strategică, inovațională, temporală, praxiologică, normativă*), care oferă o viziune specifică asupra a ceea ce este important: raporturile dintre elementele componente și semnificațiile lor. Astfel, prin reprezentările generale și cele particulare ale dimensiunilor PIE, s-a ajuns la diferite construcții ideatice. Dimensiunile sunt locul unde domină conlucrarea graduală, fiindcă acestea conțin în sine tot ceea ce se prezintă ca forme determinate ale managementului, pe care educația le poate pune la evidență.
4. **Modelul Managementul performanței PIE** este fundamentat pe trei relații integrative, ca rezultat al modelizării structurale. Conform acestei perspective, relațiile care se stabilesc între componente sunt concepute nu ca o realitate accidentală, secundară sau derivată din alte elemente, ci ca o realitate *sui generis*, ca o conexiune sau legătură sau ca efect emergent. În cazul dat relația are o existență reală și nu este o simplă entitate abstractă a rațiunii. Acesta este un model susceptibil de a descrie coerent *organizarea internă* a aspectelor de bază și cele particulare la care se aplică. Modelul are o structură ipotetico-deductivă care urmărește verificarea premiselor identificate și reprezintă o descriere structurală care depinde de raportul stabilit între teorie și obiectul la care aceasta se aplică.

3. COORDONATA PRAXIOLOGICĂ DE FORMARE A COMPETENȚEI DE MANAGEMENT AL PERFORMANȚEI ÎN PROIECTELE DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ

3.1. Determinarea nivelului competenței de management al performanței PIE

• *Designul experimentului pedagogic*

Subiecții experimentali. Cercetarea și precizarea bazei teoretic-metodologice a managementul performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională ne-a determinat să organizăm un șir de observații, conversații, sondaje, discuții pentru a stabili nivelul de implicare a cadrelor manageriale/didactice și a masteranzilor în elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională. În baza investigațiilor preliminare am constatat că acești subiecți cunosc insuficient specificul managementului proiectelor educaționale și uneori au nimerit în situații confuze, neorientându-se corect și riscând acțiuni contradictorii în activitatea lor, ceea ce demonstrează și un nivel destul de scăzut al performanței la locul de muncă.

În experimentul pedagogic au fost incluși *210 subiecți*: 90 masteranzi din cadrul Universității de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău) înmatriculați la studiile superioare ciclul II Masterat, 63 de masteranzi sunt originari din România și 27 masteranzi din Republica Moldova și 120 cadre didactice din Bacău, România.

Etapele experimentului. Experimentul s-a desfășurat în trei etape de bază interconexe: *experimentul de constatare, experimentul de formare și experimentul de control* pe parcursul anilor 2019-2021.

Experimentul pedagogic de formare s-a realizat în 2020-2021 în condiții reale de învățământ, prin inserția proiectării și valorificării *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*, în sensul unui ansamblu de acțiuni de programare, elaborare, implementare, evaluare, analiză de perspectivă a proiectelor de intervenție educațională la nivelul instituției de învățământ preuniversitar.

Direcții esențiale. Cercetarea comportă un caracter aplicativ și este axată pe valorificarea principiilor manageriale implicând studiul și analiza multiplelor aspecte din domeniul *managementului educațional, managementul performanței, proiect educațional, managementul proiectelor educaționale, manager școlar, proiecte de intervenție educațională etc.*

Determinarea și formularea obiectivelor, problemei, scopului și strategiei cercetării au permis să conturăm unele direcții esențiale, care au servit drept puncte de reper pentru desfășurarea demersului investigațional preconizat, după cum urmează:

I. **Prima direcție:** Determinarea situației reale privind nivelul de formare a competenței de

management al performanței PIE în aspect cognitiv (la etapa de constatare) și în aspect aplicativ (la etapa de validare) al subiecților implicați în experimentul pedagogic:

- *investigarea opiniei /atitudinilor subiecților privind necesitatea elaborării și implementării proiectelor de intervenție educațională;*
- *investigarea capacității subiecților de a aborda teoretico-aplicativ domeniul de referință: asigurarea performanței într-un proiect de intervenție educațională.*

II. **Direcția a doua:** experimentarea și validarea *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE:*

- *formarea competenței de management al performanței PIE a subiecților experimentali;*
- *stabilirea nivelului de implicare și formare a competențelor respective subiecților în implementarea proiectelor de intervenție educațională.*

Planificarea și designul general al experimentului pedagogic sunt elucidate în Tabelul 3.1.

Tabelul 3.1. Designul experimentului pedagogic

Etape	Obiective	Eșantion	Instrumentar/strategii	Activități/acțiuni
1	2	3	4	5
Etapă de constatare	- Stabilirea nivelului de formare a competenței de management a PIE în <i>aspect cognitiv și participativ</i> - Sintetizarea rezultatelor și trasarea unor acțiuni formative concrete	210 subiecți masteranzi/ cadre manageriale/ cadre didactice	• Chestionar pentru cadrele manageriale/ didactice/ masteranzi • Matricea „Ce știu, ce vreau să știu, ce am învățat ”/Metoda celor 9 C • Test grilă Discuții Analize și sinteze Sistematizare Generalizarea	- Constatarea necesităților de formare a competenței de management al performanței PIE
Experimentul de formare	- Formarea <i>competențelor de management al performanței PIE din perspectivă cognitiv-aplicativă și atitudinală</i>	Grupa experiment: 68 subiecți (28 masteranzi România, 15 masteranzi Moldova, 25 cadre didactice România)	Implementarea pe cale experimentală a <i>Tehnologiei de formare a competențelor de management al performanței PIE</i> Strategii: • <i>Metoda cadrului logic (LFA)</i> • <i>Planul de tip rețea – Graficul PERT</i> • <i>Analiza SWOT</i> • <i>Matricea logică</i> • <i>Graficul GANTT- plan de tip histogramă</i> • <i>Rezolvarea problemei-nucleu</i>	- Realizarea cursului „Managementul proiectelor de intervenție educațională” - Elaborarea a 6 proiecte de intervenție educațională Monitorizarea valorilor de performanță : schimb inovativ plusvaloare valoare nouă

			• <i>Structurarea funcțională</i> • <i>Brainstorming</i> • Webinare • Mese rotunde	
Experimentul de control	- Constatarea nivelului de formare a competenței de management al performanței PIE - Compararea rezultatelor pre și post experimentale în urma valorificării <i>Tehnologiei de formare a competențelor de management al performanței PIE</i>	210 subiecți Grupa martor: 71 subiecți (35 masteranzi România, 12 masteranzi Moldova, 24 cadre didactice România) Grupa experiment 68 subiecți	• Testul grilă • Strategia de proiectare: alegerea metodelor • Discuție liberă, autoevaluarea	Consemnarea valorilor de performanță: -Schimb inovativ -Plusvaloare -Valori noi Configurarea competenței de management al performanței PIE

Etapa I. Constatarea nivelului competenței de management al performanței PIE

Prima etapă a experimentului pedagogic a constituit-o etapa de constatare care a avut drept scop *determinarea nivelului competenței de management al PIE a subiecților experimentali* în aspect cognitiv.

Obiectivele propuse la etapa de constatare sunt:

- Elaborarea și aplicarea chestionarului privind nivelul de cunoaștere și implicare a subiecților în elaborarea și implementarea proiectelor educaționale.
- Compararea rezultatelor experimentale obținute în eșantioanele cu cadrele didactice/masteranzi.

Proba 1 a etapei de constatare a constat în aplicarea și analiza rezultatelor chestionarului de evaluare inițială în scopul *determinării nivelului competențelor necesare în derularea proiectelor de intervenție educațională* (Anexa 1).

Astfel, rezultatele chestionarului sunt prezentate în tabele și diagrame pentru ambele eșantioane.

Prima întrebare a chestionarului a inclus informație despre măsura în care subiecții sunt informați despre proiectele de intervenție educațională. Rezultatele obținute sunt redată grafic în Figura 3.1.

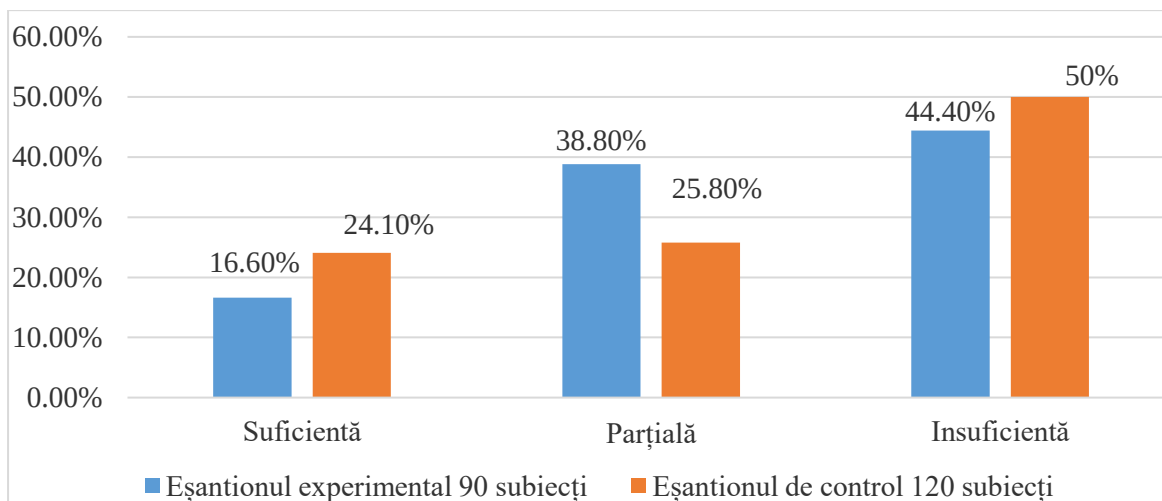


Fig. 3.1. Nivelul de informare a subiecților despre proiectele educaționale

Prin analiză deductivă, s-a constatat nivelul de informare a subiecților despre proiectele educaționale într-o *măsură suficientă* de 16,60% la EE, 24,10% EC; 38,80% la descriptorul *parțial* subiecții EE și 25,80% EC; într-o măsură *insuficientă* de informare avem raportul de 44,40% considerat de EE și 50% EC. Această ilustrează faptul că subiecții experimentali nu sunt pregătiți pentru a defini principiile de elaborare a proiectelor educaționale, să explice fundamentul reglator al proiectelor educaționale, să enumere tipurile de proiecte educaționale, să argumenteze propuneri de proiect, să propună modalități de elaborare a unei propuneri și nu au formată o viziune personală asupra analizei problemelor existente și identificării unor soluții, elaborării participative a proiectelor etc.

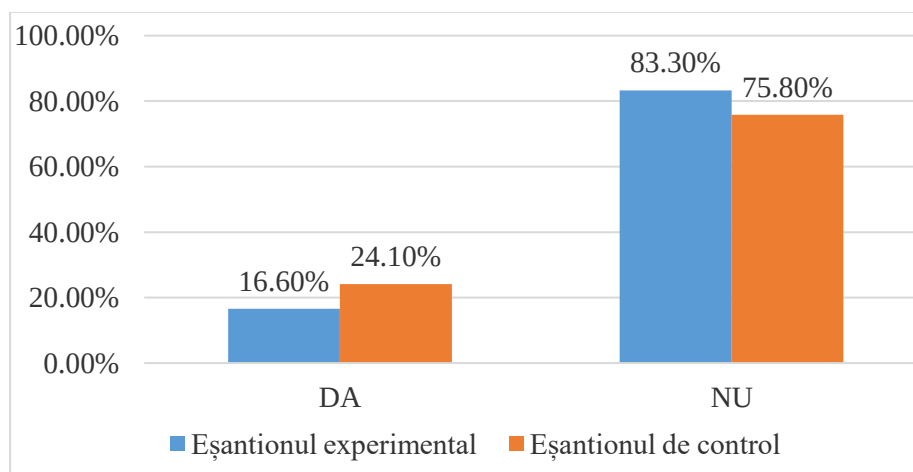


Fig. 3.2. Nivelul de implicare a subiecților în implementarea proiectelor educaționale

Pentru a ne convinge de implicarea subiecților în proiecte educaționale avem următorul tablou de rezultate, redate în figura 3.2. Conform datelor respective, 16,6% dintre subiecții grupei experimentale au relatat că au fost implicați la nivel de instituție în proiecte educaționale și 83,3%

nu au fost implicați în astfel de colaborări. Din cadrul grupei de control 24,1% au fost încadrați în echipe de proiecte educaționale și 75,8 % nu au fost implicați.

De aici putem deduce că acești subiecți sunt mai puțin pregătiți în a identifica o problemă specifică și a proiecta anumiți pași de implementare cu succes a unui proces de rezolvare a problemei într-o anumită ordine de priorități. Ei greu își pot focaliza eforturile pe cea mai importantă problemă, acumulând o anumită expertiză în procesul de rezolvare a acestora. Ei mai puțin se orientează în faptul că o problema apare atunci când există o diferență între ceea ce “este” și ceea ce “ar trebui să fie”, între ideal și situația reală, exprimând diferența între situația dorită și situația actuală. Plus la aceasta, cele circa 76 % de subiecți nu au deprinderea de a prioritiza o problemă, nu conștientizează faptul că anume problema cu cea mai mare complexitate, adică cea care apare cel mai frecvent, este mai importantă în ordinea rezolvării, iar rezolvarea ei este și cea mai esențială. La baza construirii proiectului trebuie să stea dorința subiecților de a soluționa sau de a ameliora problema. De aceea, aceștia trebuie să cunoască cum se prezintă problema sau nevoia care se cere a fi rezolvată, motivul pentru care este necesară rezolvarea ei și modul în care se va ameliora aceasta după încheierea proiectului.

În Figura 3.3. sunt prezentate rezultatele pe baza următorului aspect ce reflectă întrebarea a treia. Subiecții care au răspuns cu *DA* la întrebarea anterioară, sunt rugați de a indica rolul pe care l-au avut în cadrul proiectului.

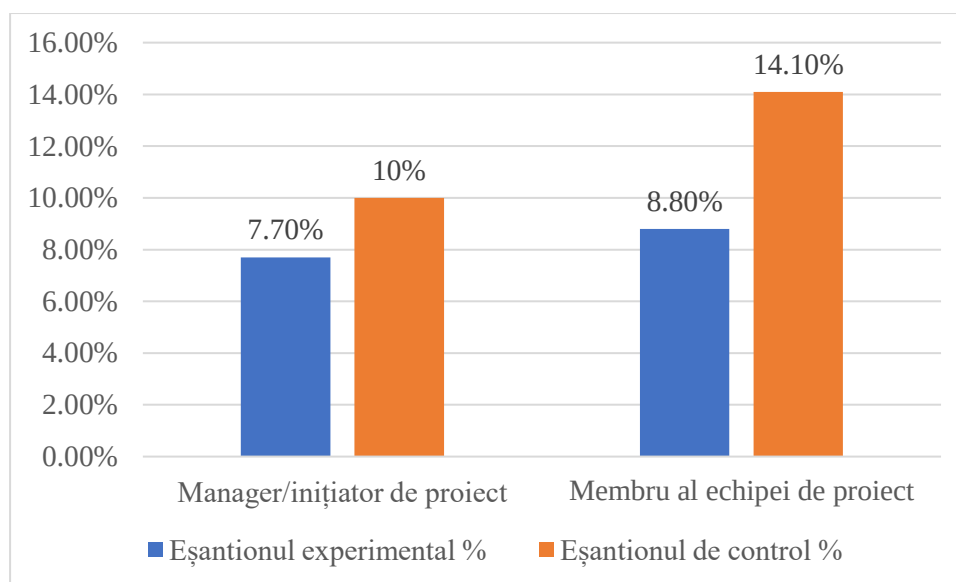


Fig. 3.3. Rolul participării subiecților în cadrul proiectelor educaționale

Datele experimentale din Figura 3.3. indică faptul că rolul în calitate de *manager* în cadrul proiectelor educaționale a subiecților grupei experimentale este de 7,7% și grupei de control de 10%; în calitate de *membru al echipei de proiect* 8,8% -grupa experimentală și 14,1% grupa de control. Valorile manageriale sunt un reper important în reușita proiectelor educaționale, dar

acestea trebuie să fie cunoscute și aplicate operațional. Realizarea unui proiect presupune monitorizarea de către manager a momentului inițial și a momentului final al proiectului. Or, elementele principale pe care le implică un proiect, după cum am observat mai sus, sunt: cadrul de desfășurare; precizări privind utilitatea; termene de derulare (început și finalizare); calitatea; obiectivele, activitățile și resursele necesare; relații și funcții; crearea echipei de proiect. Managementul proiectului implică formularea scopului unui proiect, care este, după cum am menționat, de a rezolva o problemă, de a schimba practicile, mijloacele, organizarea, de a anticipa o situație, o dificultate, un risc, pentru a trece de la o situație existentă, nesatisfăcătoare, la o situație dorită, mai bună. Scopul proiectului este ceea ce se intenționează a realiza prin desfășurarea lui, adică o stare nouă, la care vrem să ajungem. Scopul proiectului este unul inovativ și se formulează în conformitate cu obiectivele instituției de învățământ, cu strategia sa de dezvoltare.

La întrebarea a cincea *Indicați numărul de proiecte în care ați fost/sunteți implicați?* avem următorul tablou, prezentat în Figura 3.4.

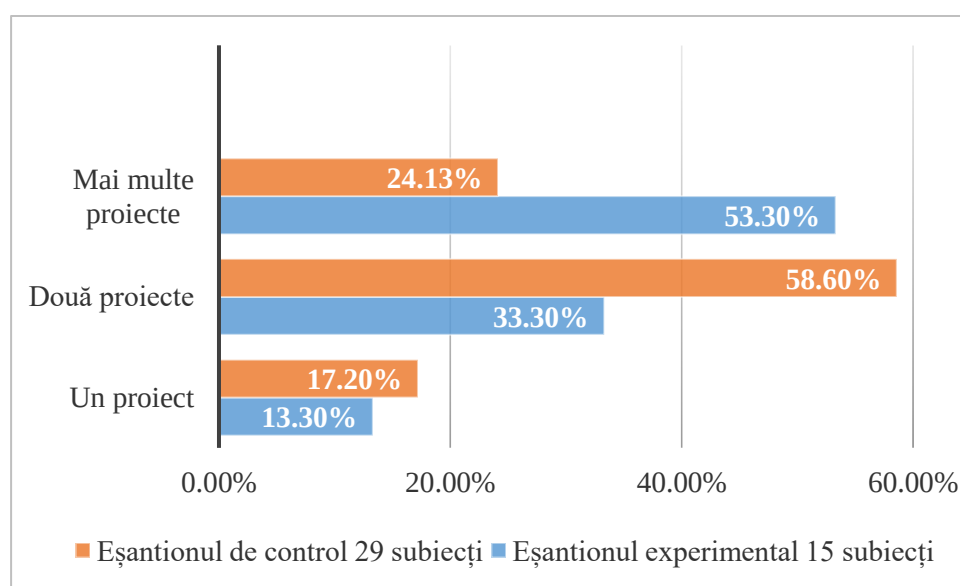


Fig. 3.4. Numărul de proiecte în care au fost implicați subiecții experimentali (EE și EC)

Procentul de participare a subiecților *eșantionului experimental* în cadrul unui proiect educațional este de 13,3%, în cadrul a două proiecte 33,3 % și 53,3 % în mai multe proiecte; Procentul *eșantionului de control* în cadrul unui proiect este de 17,2 %, la două proiecte au participat 58,6% și în mai multe proiecte 24,1%.

Participarea în proiecte educațională joacă un rol important în dezvoltarea profesională și personală a subiecților prin implicarea acestora în procesul de luare a deciziilor. Realizată corect, participarea în proiecte are potențialul de a spori calitatea activităților, garantând faptul că în procesele decizionale sunt auzite și luate în calcul interesele beneficiarilor. Implicarea cât mai active poate duce la dezvoltarea unor idei cu impact semnificativ pentru instituția de învățământ,

identificarea celor mai optime soluții de implementare și creșterea gradului de responsabilizare datorită sentimentului de apartenență la soluțiile proiectate. Mai mult ca atât, participarea poate avea diferite intensități, respectiv fie că sunt implicați mai mulți subiecți sau mai puțin, vom avea un fel de participare, dar nu neapărat de aceeași calitate. Pentru aceasta, există mai multe concepte care descriu nivelul de participare, de la cel mai de jos până la cel mai înalt posibil, noi însă operăm doar cu o medie procentuală, fără a intra în detalii.

La întrebarea: *În ultimii 3 ani ați participat la formări de dezvoltare personală/profesională în aspectul managementului proiectelor educaționale?*. Răspunsurile subiecților prin variantele DA și NU au fost sintetizate în Figura 3.5.

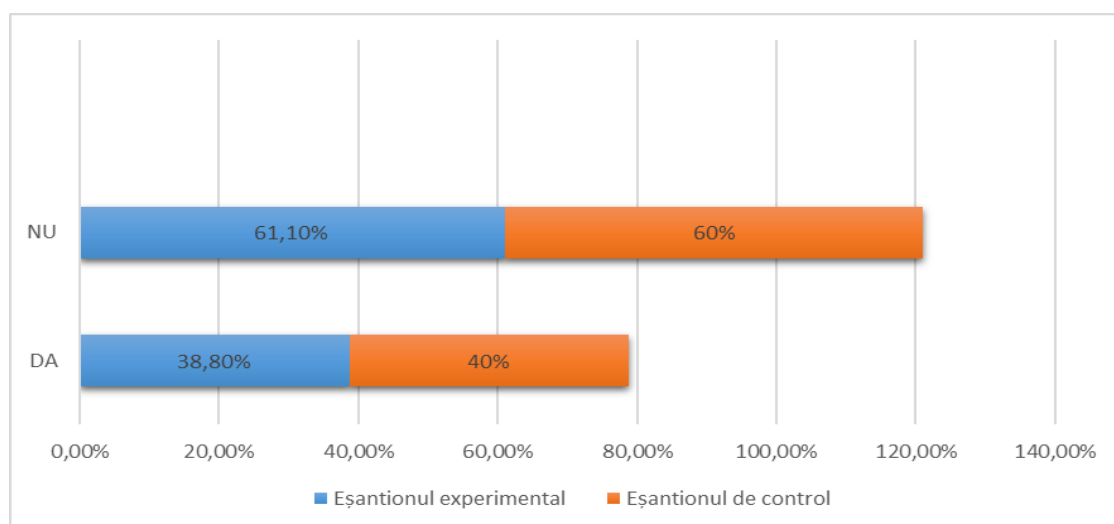
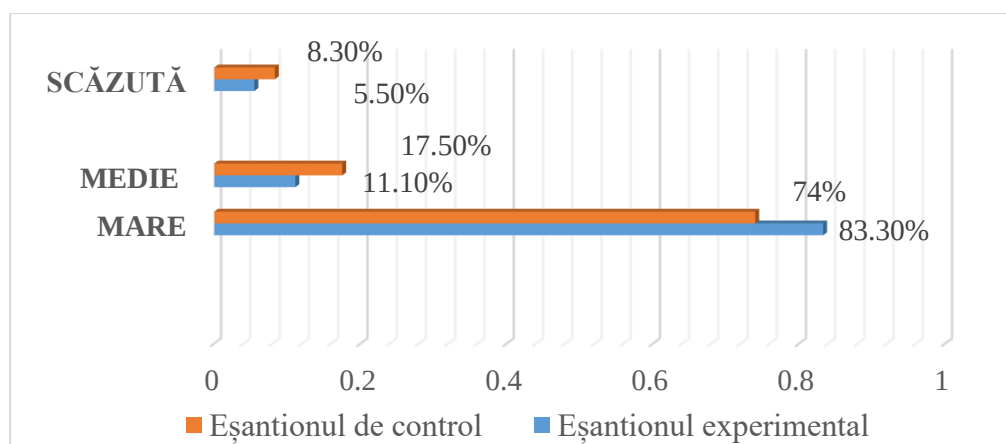


Fig. 3.5. Numărul de formări profesionale în aspectul managementului proiectelor (ultimii 3 ani)

Continuitatea întrebării anterioare este precedată de răspunsurile subiecților ce au afirmat că au participat în proiecte în ultimii 3 ani. Astfel au avut sarcina de a indica nivelul de formare la care au participat. Din cei 38% de subiecți din cadrul eșantionului experimental (EE) au raportat 28% participarea în proiecte instituționale, și 10 % în proiecte regionale. În cadrul eșantionului de control (EC) toate 40% au participat în proiecte instituționale. În raport de 70-80% subiecții ambelor grupe au încheiat acorduri de parteneriate educaționale în implementarea proiectelor.

Dacă ne raportăm la subiectul: *În ce măsură ați fi interesați pe viitor de a vă implica în inițierea proiectelor educaționale?* atunci constatăm că la această întrebare subiecții au manifestat un interes deosebit de a fi implicați în astfel de activități. Răspunsurile subiecților sunt redată grafic în Figura 3.6



**Fig. 3.6. Nivelul de manifestare a interesului subiecților
în inițierea proiectelor educaționale**

Datele rezultante demonstrează faptul că subiecții eșantionului experimental (EE) manifestă un interes în măsură mare de 83,3% în inițierea proiectelor, 11,1% în măsură medie și 5,5 % manifestă un interes mai mic în inițierea proiectelor educaționale. La subiecții eșantionului de control (EC) s-a determinat un nivel mare de manifestare a interesului față de inițierea proiectelor în jur de 74%; un interes mediu de 17,5% și scăzut de 8,3%.

După cum știm, interesele dezvăluie raportarea dintre tendințele subiectului și un ansamblu de acțiuni, astfel încât subiectul să se poată orienta activ spre acțiunile respective, iar acestea prezintă o valență majoră pentru subiect, în cazul dat acestea fiind proiectele educaționale. Deci, interesul reunește trebuințe, motive, tendințe, scopuri într-o modalitate relativ stabilă de raportare activă la un proiect educațional, în baza utilității acestora. Interesul, în general, reprezintă atenția în stare latentă, iar atenția, la rândul său, este un interes în acțiune. În felul acesta, interesul dezvăluie tendința de a da atenție unor obiecte, persoane sau situații, de a fi atras de ele, de a găsi satisfacții în ele.

Într-adevăr, în activitatea de realizare a proiectelor de intervenție educațională sunt importante și atenția, și interesul, ambele asumându-și valoarea unui *vector structural intern* al subiecților. Interesul de cunoaștere completează procesul de formare a oricărui interes, căci, funcțional, orice interes poate fi perceput ca un interes de cunoaștere. La baza oricărui interes, în faza primară, se află trebuința de orientare și de investigație.

Pentru un tablou vizibil al subiecților privitor la interesul de propuneri pe viitor a proiectelor educaționale la nivel instituțional/ regional/național, s-a solicitat subiecților informația convertită în următoarele două întrebări: *Ca tendințe strategice de propuneri de proiecte educaționale la nivel de instituție ar fi în scopul: activității manageriale; activităților curriculare; altele.* Răspunsurile au fost analizate și interpretate grafic în Figura 3.7.

Tendințele *strategice de propuneri de proiecte educaționale la nivel raional/ regional/ național* în opinia subiecților sunt în raport de 66,6% pentru EE și 37,5 % EC; pentru activitățile manageriale, 14,40% EE și 41,6% în cadrul EC; un raport egal determinăm la ambele eșantioane de 12,20 % în cazul activităților extracurriculare și un raport de 6,60%- 8,30% pentru activitățile comunitare.

Deci, subiecții EE pun un accent mai mare pe aspectul activității manageriale, însă pentru EC accentul este atât pe activitățile manageriale cât și cele curriculare. Este evident că strategiile de management pot face diferența între experiența sub nivel sau bună și excelentă a subiecților.

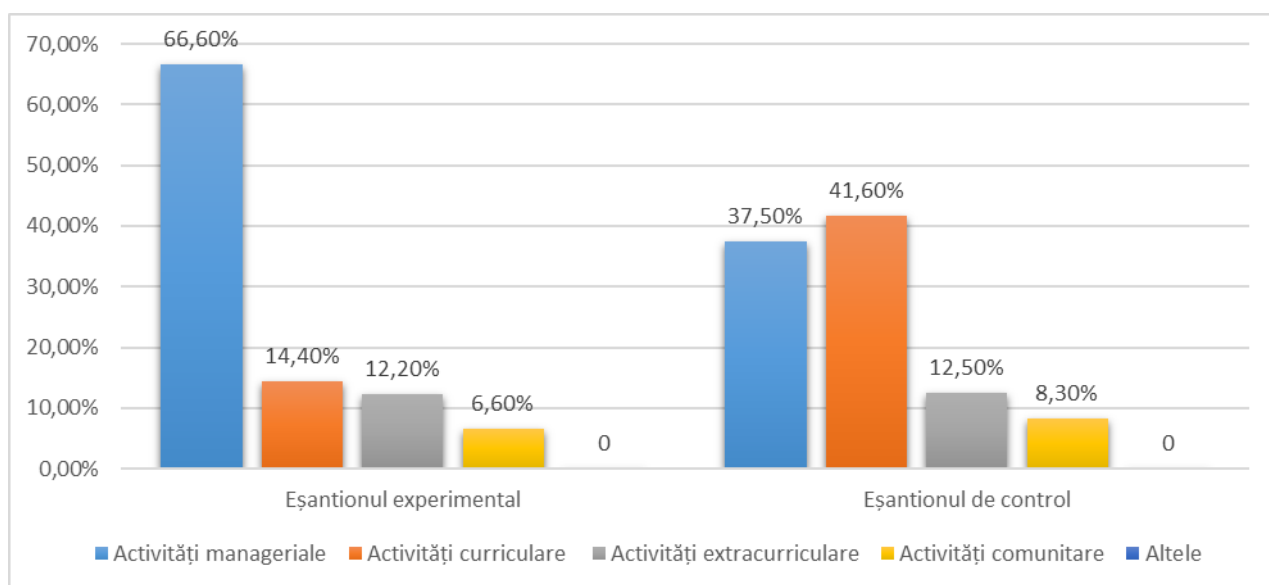


Fig. 3.7. Tendințele strategice de propuneri de proiecte la nivel instituțional/regional/național

Noile actualizări pun în lumina faptul că o latură esențială a unui manager de succes este să folosească experiența și abilitățile tehnice pentru a realiza ceva. Succesul acestuia ca manager depinde totuși de *abilitățile de gestionare a oamenilor*, în primul rând.

Fiind unul din aspectele de bază ale reușitei, managerul proiectelor de intervenție educațională este dator să contribuie efectiv la ceea ce se face la moment. Tehnica tradițională de *gestionare prin probare* nu mai este acceptată, chiar dacă există modalități tehnologice de extragere a datelor. Se impune utilizarea adecvată a timpului real, care duce la informații mai profunde și satisfacții mai reale.

Relevarea acestor aspecte strategice evidențiază și caracterizează trecerea de la contemplarea unei realități simple la analiza unei realități educaționale complexe, care, uneori, scapă totuși cunoașterii în aceeași măsură în care i se supune.

Desigur, problematica managementului intervențiilor educaționale, după cum s-a menționat anterior, are o semnificație aparte în contextul societății postmoderne, constituită dintr-

un ansamblu de instituții care reglementează sau facilitează aproape toate aspectele existenței umane. În acest context, este tot mai larg acceptată ideea că școala trebuie văzută ca un tip complex de organizație, un sistem cu un complex de obiective proprii, cu o anumită distribuție a puterii și autorității, cu funcții și responsabilități specifice, format din părți integrate. Managementul modern este un proces care implică un ansamblu de competențe ce variază de la cele legate de utilizarea tehnologiei informației, până la cele interpersonale și de self-management.

Următoarea întrebare analizată a fost: *Cum considerați, activitățile prin proiecte de intervenție educațională vor asigura: a) performanța profesională; b) cariera personală; c) realizarea procesului educațional de calitate; d) un mediu dezvoltativ de învățare; e) gestionarea propriei dezvoltări profesionale continue.* Răspunsurile subiecților în cazul dat au fost diverse. Astfel, un raport de 28-29% au ales performanța profesională ca un criteriu al asigurării procesului managerial, carierei personale i-a revenit procentul de 11-13%; realizarea procesului educațional de calitate a avut un interes de 28-33% ; 21-22% i-a fost atribuite mediului dezvoltativ de învățare și 4-11% gestionării propriei dezvoltări profesionale continue. Detaliat datele sunt prezentate cantitativ în Figura 3.8.

Aici este cazul să menționăm că *cariera profesională* este succesiunea evolutivă de activități profesionale și poziții profesionale pe care le practică o persoană, ca și atitudinile, cunoștințele, competențele dezvoltate de-a lungul timpului. Acest lucru pune în evidență următoarele note definitorii: cariera profesională este o mișcare de-a lungul unei durate de timp, comportând un șir de aspecte importante: aspecte de natură obiectivă (pozițiile, posturile pe care le ocupă un subiect) și aspecte de natură subiectivă (modul de raportare, percepere, interpretare de către subiect a acestor posturi). Anume cariera profesională este cea prin intermediul căreia individul capătă o anumită identitate ocupațională, care este un criteriu foarte important și pentru *managementul* proiectelor educaționale. Din punctul de vedere strict psihologic, cariera presupune o serie de roluri jucate de o persoană, opțiunile succesive, succesele sau eșecurile obținute fiind determinate de aptitudinile, interesele, valorile, exigența și capacitățile persoanelor în cauză.

Dezvoltarea profesională, la rândul ei, incumbă un proces prin care subiectul obține cunoștințele utilitare pentru a promova profesional. Acesta acumulează un bagaj de cunoștințe și experiențe prin participarea la diverse activități formative prin intermediul unor cursuri sau proiecte speciale. De asemenea, dezvoltarea profesională este o componentă importantă pentru stimularea rezultativității activității profesionale. Astfel, dezvoltarea profesională îl ajută pe angajat: să se informeze privind progresele în domeniul în care lucrează; să aibă mai multă încredere în sine; să activeze mai eficient; să-și atingă potențialul etc. Așadar, dezvoltarea

profesională reprezintă un proces funcțional continuu, prin care subiectul se angajează să învețe lucruri noi utile în activitatea sa și să-și perfecționeze competențele profesionale.

Dezvoltarea personală și profesională sunt două componente vitale pentru subiecți, deoarece dezvoltarea personală a angajatului are un rol semnificativ asupra dezvoltării sale profesionale.

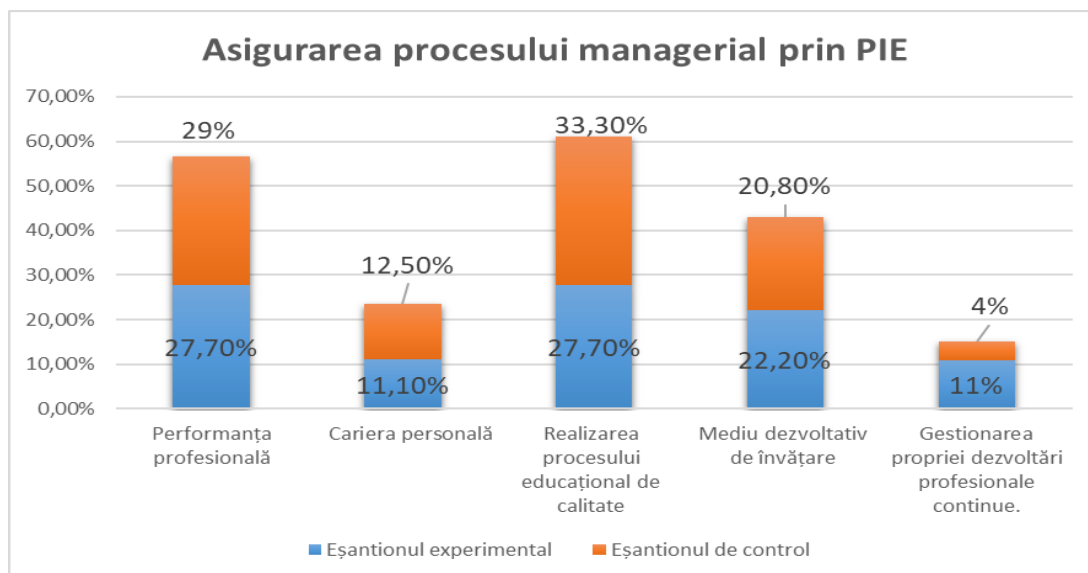


Fig. 3.8. Rezultatele asigurării procesului managerial prin PIE

A fost determinat și nivelul nevoilor de formare în ceea ce privește managementul performanței prin PIE, prezentate în Figura 3.9.

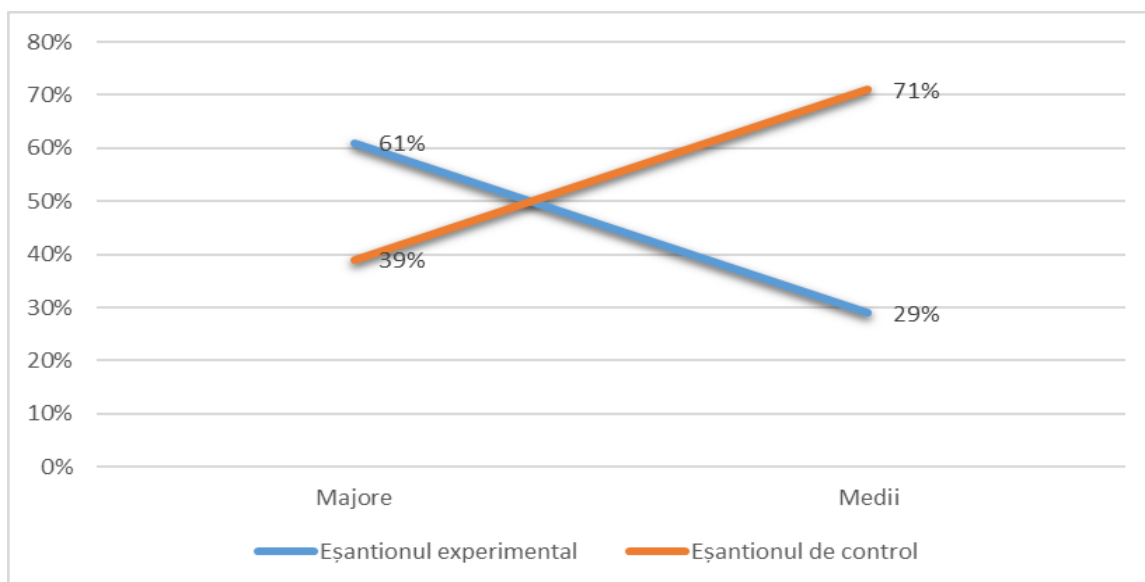


Fig. 3.9. Nivelul nevoilor de formare în managementului performanței prin PIE

Datele prezentate în figura 3.9. ne demonstrează faptul că subiecții ambelor eșantioane au nevoi majore de instruire în formarea managementului proiectelor de intervenție educațională în raport de 39% EC -61% EE și un raport de nevoi în măsură medie de 29% EE și 71%EC.

Nevoile de formare sunt de fapt nevoi de învățare care pot fi împlinite prin activități de formare și de dezvoltare profesională. Nevoia, după cum am remarcat, este discrepanța sau diferența (distanța) dintre nivelul la zi de dezvoltare al unui grup și stadiul preconizat (posibil de atins). Nevoia reflectă apariția unei probleme care generează intervenția, o problemă care trebuie rezolvată. Analiza nevoilor încearcă să identifice astfel de goluri, să le analizeze caracteristicile și cauza și să stabilească prioritățile acțiunilor viitoare. Cunoscut fiind faptul că trebuințele de intrare/formare evidențiază discrepanțele dintre nivelul actual al cunoștințelor, deprinderilor, aptitudinilor sau atitudinilor și standardul dorit, procesul de identificare a acestora urmărește să indice acele domenii în care o intrare suplimentară poate îmbunătăți nivelul cunoștințelor sau abilităților și, implicit, performanțele persoanei.

Ca urmare, depistarea nevoilor nu trebuie considerată o examinare sau o judecare, ci un proces care sugerează necesitatea unei formări adiționale într-o anumită direcție, fără judecăți implicite sau explicite privind abilitatea subiectului de a rezolva o sarcină. Evaluând performanțele, constatăm nivelul la care o persoană prestează o anumită activitate, adică dacă efectuează sau nu sarcina la standardele stabilite.

Proba a doua a etapei de constatare a avut *scopul* de a iniția subiecții în cadrul unei activități de evaluare inițială a cunoștințelor despre proiectele de intervenție educațională prin intermediul diverselor strategii didactice. A fost desfășurată în baza metodei interactive *Ce știu...Ce vreau să știu...Ce am învățat!* (Tabelul 3.2).

S-a solicitat subiecților să noteze pe fișele de culoare galbenă primite ceea ce cunosc despre proiectele de intervenție educațională și pe fișele de culoare verde să noteze ceea ce doresc să cunoască despre proiectele de intervenție educațională. Cea de a treia rubrică este rezervată pentru etapa de control, unde subiecții vor nota ceea ce au învățat în urma experimentului formativ.

Tabelul 3.2 Matricea referențială

CE ȘTIU despre proiectele de intervenție educațională?	CE VREAU SĂ ȘTIU despre proiectele de intervenție educațională ?	CE AM ÎNVĂȚAT despre ...
---	---	---------------------------------

Prin urmare, din fișele analizate s-a dedus că subiecții cunosc insuficient noțiunea de proiect, proiect de intervenție educațională, principiile managementului proiectelor, însă sunt deschiși pentru a afla informații. Un număr mic de subiecții au fost de acord cu faptul că proiectul de intervenție educațională este un tip special de proiect care implică o inițiere a unui proces educațional sau a diferitelor forme de activitate didactică într-un context de învățare.

Noțiunea este asociată de subiecți (circa 12%), cu cel de *management de proiect*. Proiectul educațional este un instrument de lucru, în accepția subiecților, utilizat în sectorul educațional și elaborat de personalul didactic prin fazele planificării educaționale. Acest instrument, pornind de la nevoi explicite și implicite al unui grup de subiecți, descrie o cale care vizează atingerea obiectivelor educaționale prin atingerea obiectivelor specifice.

De asemenea, subiecții experimentali au menționat un fapt relevant, acela că termenul de *proiect* este preferat treptat în domeniul educațional celui de *program*.

Ideile prioritare deduse sunt bazate pe **Metoda celor 9 C**, pe care am elaborat-o, reieșind din obiectivele cercetării aplicative:

METODA CELOR 9 C

1. *Cu ce începe un proiect?*
2. *Cum identificăm problema proiectului?*
3. *Care sunt etapele unui proiect educațional?*
4. *Cum alegem echipa de proiect?*
5. *Cum motivăm resursele umane implicate în proiecte educaționale?*
6. *Care sunt modalitățile de organizare a activităților orientate spre proiecte de intervenție educațională?*
7. *Cine sunt beneficiarii proiectelor educaționale?*
8. *Cum a fi finanțat proiectul educațional?*
9. *Ce performanțe vom obține în urma implementării proiectelor educaționale?*

Proba 3 a etapei de constatare a inclus realizarea **Testului grilă** (Anexa 2), care a vizat un șir de aspecte, cum ar fi: tipul proiectului, deosebirea dintre un proiect și un program, actorii unui proiect, managementul riscului, competențele managerului de proiect, triumphiul proiectului, fazele proiectului, obiectivele managementului de proiect, managementul ciclului de proiect, evaluarea proiectului etc.

Rezultatele testului grilă sunt prezentate cantitativ în Anexa 3 și Anexa 4, prezentate grafic în Figurile 3.10. și 3.11.

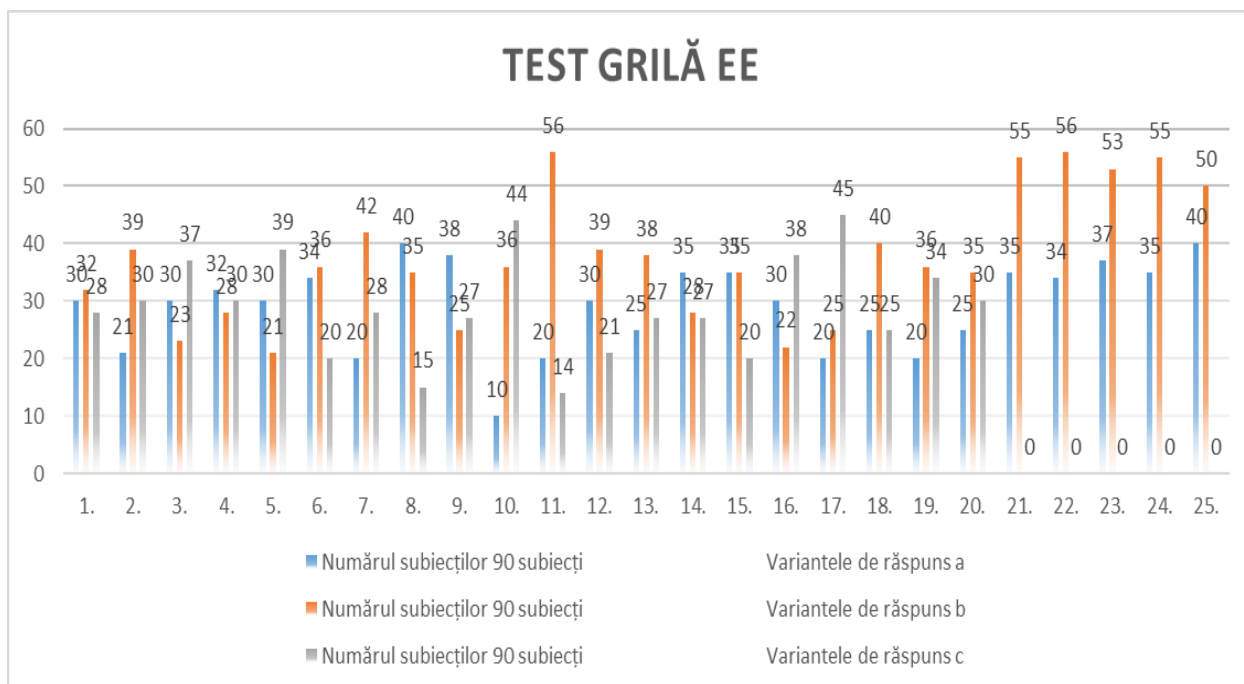


Figura 3.10. Rezultatele Testului grilă a eșantionului experimental (EE)

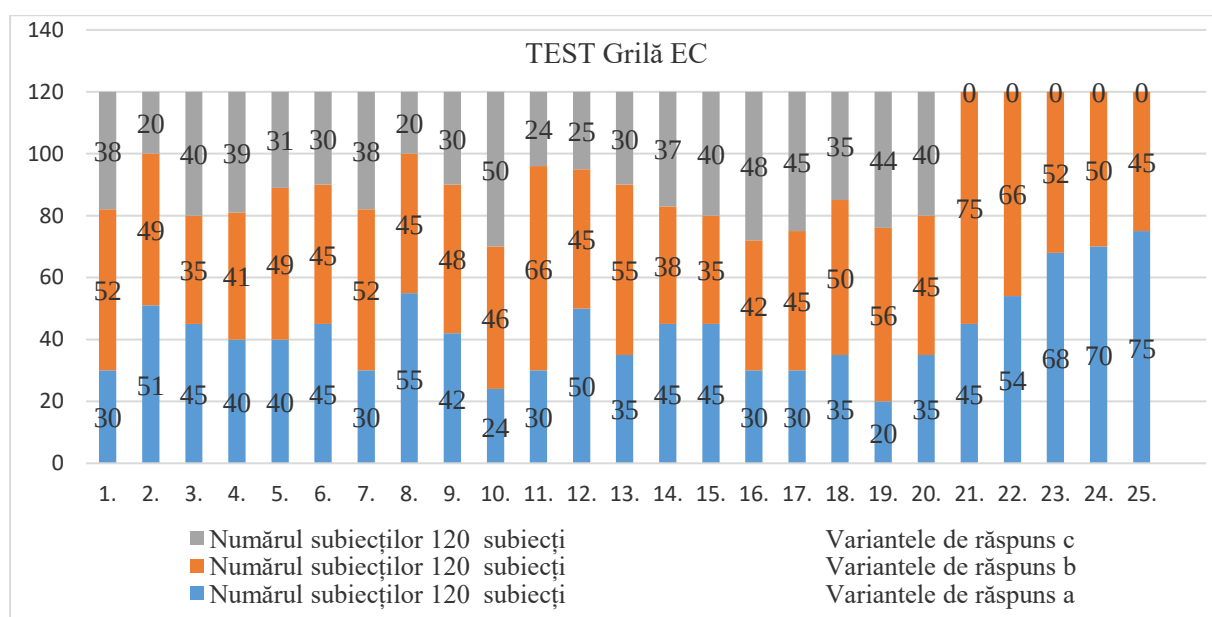


Figura 3.11. Rezultatele Testului grilă a eșantionului de control (EC)

Conform rezultatelor eșantionului experimental și ale eșantionului de control, deducem că majoritatea subiecților menționează că deschiderea unei afaceri este un proiect social și de organizare, deosebirea dintre program și proiect la fel este confundat de subiecți; faza de planificare urmează implementării și organizării, varianta definirii fiind aleasă de majoritatea subiecților ce au activat în proiecte. Actorii proiectului ca sponsorii, clienții, stakeholderii sunt enumerați în număr de 30% de către subiecți; în cunoașterea competențelor de care are nevoie un manager de proiect au fost precizate mai puțin de către respondenți competențele de specialitate,

ceea ce se referă la formularea obiectivelor; la fel au fost precizate cele în varianta în măsură mică și formulate de echipa de proiect fiind prioritare. Un accent mai mic actorii educaționali pun pe resursele unui proiect ca materiale, financiare și umane, primordiale fiind financiare și umane, materiale și umane, dar nicidecum toate trei luate împreună.

Dacă ne referim la itemul *Ce este Managementul ciclului de proiect?*, atunci constatăm că la acest item al testului un număr mic de subiecți au ales varianta *cea mai simplă modalitate de abordare a unui proiect*, pe când *ansamblul de procese de schimbare pentru a atinge obiectivele stabilite la începutul proiectului* sunt alese de majoritatea subiecților. De aici deducem că subiecții acceptă schimbarea ca factor al proiectului, or, orice program de schimbare, fie că este vorba de o reorganizare structurală, fie că se dorește asimilarea unei noi tehnologii etc., trebuie să urmărească modificarea comportamentelor individuale și de grup. Societatea contemporană a intrat într-o fază de schimbare accelerată. Se schimbă mentalitățile, reprezentările colective, practicile sociale, stilurile de comportament. Subiecții înțeleg problematica schimbării în multe feluri, dar indiferent de abordare, percep faptul că există schimbare atunci când avem de-a face cu un fenomen durabil și nu cu o simplă inflexiune conjuncturală. Schimbarea presupune transformarea observabilă în timp, care afectează, într-o manieră ce nu poate fi provizorie sau efemeră, funcționare unei colectivități date și care modifică cursul dezvoltării sale. Condițiile schimbării sunt elementele situației care favorizează sau defavorizează, activează sau încetinesc, încurajează sau frânează influența unor factori de schimbare. În felul acesta, ideea schimbării este prezentă în contextul unui ciclu de proiect, în opinia subiecților experimentali, chiar dacă nu întotdeauna aceștia percep conceptual însăși ideea schimbării.

Reprezentarea proiectului drept *o succesiune de activități desfășurate într-o perioadă limitată de timp cu scopul de a obține un rezultat punctual în condițiile încadrării în consumul de resurse prevăzut* a fost acceptată de către subiecții eșantionului experimental în număr de 33, iar 55 subiecți au optat pentru varianta *Fals*. Itemul ce reflectă informația că în managementul proiectelor *programul este reprezentat de o serie de proiecte intercorelate, ale căror obiective contribuie la îndeplinirea unui obiectiv comun relevant* a fost determinat raportul de răspunsuri corecte în număr de 34 de subiecți și incorecte 56.

Întâlnirile periodice cu membrii echipei de proiect reprezintă o componentă indispensabilă pentru controlul proiectului sunt acțiuni *adevărate* pentru 35 de subiecți și *false* pentru 55 subiecți. Un număr de 40 subiecți consideră varianta adevărată și 50 subiecți falsă că în managementul proiectelor impactul reprezintă evaluarea efectului proiectului asupra mediului în care a fost implementat. Impactul reprezintă, ca atare, valoarea educațională produsă de un proiect, așa cum este ea percepută de stakeholderi, fie că este pozitivă sau negativă, intenționată sau neintenționată.

Se produce o îmbunătățire a capacității de a opera cu conceptele și metodologia specifice disciplinelor de lucru din domeniul învățământului școlar special și aplicarea metodelor activ-participative-formative (învățarea centrată pe elev, pe competențe, învățare incluzivă); dezvoltarea competenței de a planifica, organiza și de a conduce procesul de predare-învățare-evaluare; creșterea capacității de a declanșa schimbări în ceea ce privește modernizarea și deschiderea școlilor. De asemenea, are loc îmbunătățirea competențelor de management, de evaluare, decizionale, de formare, precum și de autonomie și responsabilitate, atitudine de relaționare și comunicare deschisă, cooperantă, receptivă, acceptarea evaluării din partea celorlalți, echilibru caracterial. Posibilitatea proiectului de a genera efecte multiplicatoare rezidă, în special, în capacitatea de diseminare a partenerilor implicați în proiect. Prin asimilarea celor mai eficiente tehnici de învățare destinate copiilor și prezentate prin intermediul meselor rotunde, a atelierelor vizuale, conferinței finale, se poate dobândi o dimensiune instituțională, generând astfel efecte multiplicatoare durabile.

Rezultatele finale ale activităților propuse la etapa de constatare ne-a determinat să evaluăm subiecții eșantionului experimental și a eșantionului de control din perspectiva unor criterii de apreciere, în baza cărora subiecții au fost plasați la trei nivele: *înalt*, *mediu*, *scăzut*, prezentate în Figura 3.12.

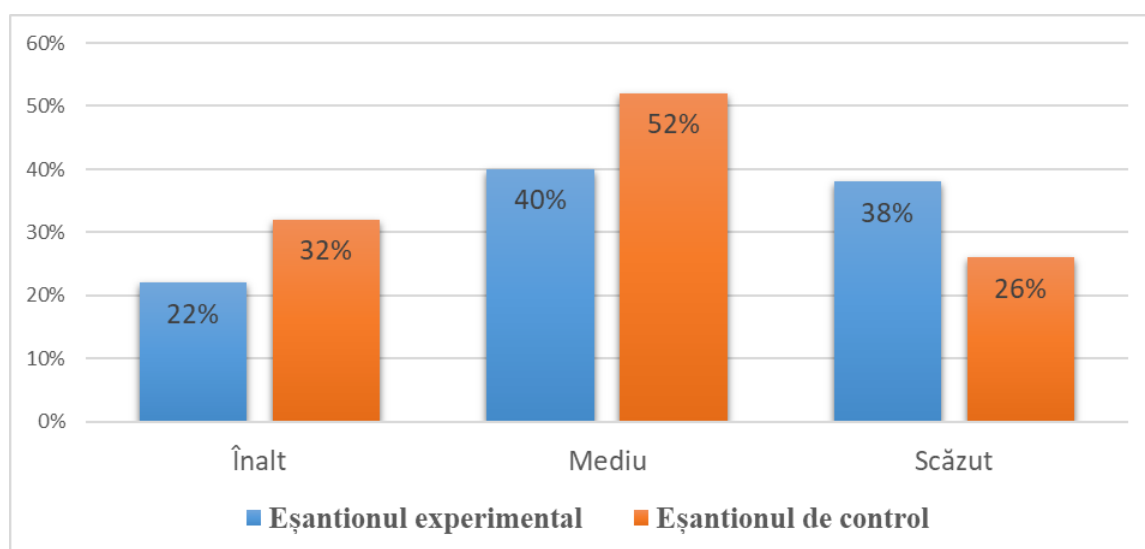


Figura 3.12. Rezultatele finale la etapa de constatare

Conform figurii 3.12 constatăm că subiecții eșantionului experimental au un nivel înalt de 22%, nivel mediu 40% și scăzut 38%. Subiecții eșantionului de control au fost plasați la nivel înalt 32%, nivel mediu 52% și scăzut 26 %.

Rezultatele ne conving de faptul că nivelul de cunoștințe privind managementul proiectelor la subiecții eșantionului experimental sunt în proporție de 18-22% mai joase decât a eșantionului

de control. Astfel, ne-am propus de a desfășura cu subiecții eșantionului experimental (68 subiecți) un program de activități formative în scopul îmbunătățirii situației în baza *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*. Aceste acțiuni de formare le vor permite subiecților experimentali să-și dezvolte *competența de management al performanței PIE*, să se implice în discuții referitoare la teme privind proiectele de intervenție educațională, ceea ce va spori nivelul de organizare și realizare. Aceștia își vor consolida cunoștințele și competențele interne în ceea ce privește valorificarea informațiilor pe teme legate de managementul performanței, ceea ce va conduce la o mai bună pregătire a lor pentru introducerea conținutului privind tematica abordată în activitățile reale. Activitățile de formare respective vor stimula consolidarea cunoștințelor cu privire la proiectele de intervenție educațională în rândul personalului didactic; vor oferi propuneri de formare structurate pe teme legate de management al proiectelor, vor oferi conținut și metodologii pentru subiecții de la diferite niveluri, din diferite medii și cu experiențe diferite; vor oferi cursuri specifice de formare individuală sau de grup pentru subiecții experimentali interesați de domeniile abordate și de integrarea acestor teme în activitatea lor de zi cu zi.

3.2. Implementarea Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE

Formarea, în general, este un fenomen organic și organizat. Ea necesită timp tehnic, timp necesar pentru antrenament, asimilare și înțelegere. De fapt, formarea nu este un set de noțiuni conținute într-un document, ci, dimpotrivă, este rezultatul unui plan de antrenament organic, care tinde să se structureze, să se solidifice și să se întărească într-un mod complet. Acest lucru este adevărat atât din punctul de vedere al structurii lucrurilor, cât și din punctul de vedere al subiecților experimentali. Atunci când vorbim despre formare, nu ne referim la o clipă, ci la un proces care durează, pentru a structura, organiza, reglementa, restrânge etc. Valoarea formării presupune o mare rezonanță atât în domeniul creșterii profesionale, cât și al celui personal. Tocmai pentru că este legată de procesele de schimbare, transformare, dezvoltare, atât a sistemelor profesionale cât și ale celor personale, formarea trebuie să aibă ca scop îmbunătățirea și dezvoltarea profesiei și a competențelor. Înțeles ca un proces de reînnoire a cunoștințelor și abilităților, formarea structurează și consolidează un proces de creștere cognitivă prin aducerea competențelor pentru a fi utilizate la nivel personal și profesional.

Tehnologia de formare și materialele au fost elaborate și definitive în concordantă cu nevoile de formare depistate în grupul țintă, experimental, stabilite în urma efectuării unei analize de nevoi. De asemenea, aceste pachete de activități integrează acțiuni de monitorizare și evaluare

tehnică a procesului de formare. Așadar, formarea presupune procesul de instruire desfășurat în vederea configurării competențelor necesare pentru a lucra în profesie.

La etapa formativă a cercetării a fost proiectat obiectivul conform căruia ne-am propus să valorificăm *Tehnologia de formare a competenței de management al performanței PIE* (Tabelul 3.3) prin diverse metodici formative.

Tabelul 3.3. Tehnologia de formare a competenței de management al performanței PIE

Obiective/criterii	Activitatea de formare	Produs /competențe Indicatori
Etapă 1. Modulul „Managementul proiectelor de intervenție educațională”		
Obiectivele generale și de referință ale modulului	Valorificarea conținuturilor tematic (38 ore)	Competența cognitivă în raport cu domeniul abordat Competența de percepere a esenței managementului proiectelor educaționale Competența de esențializare a performanței
Etapă 2. Elaborarea și implementarea/ managementul proiectelor de intervenție educațională		
Depistarea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> Necesitatea racordării la procesul educațional european	Conferință națională Simpozion științific Workshop Concurs Ghid de bune practici	Proiectul de intervenție educațională „Împreună pentru educație” <i>Valori de performanță:</i> Incluziunea pe orizontala și verticala educației; toleranța performativă (valori noi)
Identificarea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> Cum să ajutăm celor vulnerabili, celor aflați în suferință?	Caravana de bine Broșură Concurs local Spectacol	Proiectul de intervenție educațională „Alături de Crucea Roșie” <i>Valori de performanță:</i> Voluntariatul (valoare nouă) Un umanism reactualizat (schimbare inovativă)
Depistarea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> Absenteismul școlar	Sprijin școlar Webinar Consiliere Carnaval	Proiectul de intervenție educațională „Școala este șansa ta !” <i>Valori de performanță:</i> Motivația prin sponsorizare (plusvaloare)
Stabilirea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> Cum putem să ne dezvoltăm?	Voluntari SNAC Plan de acțiuni comunitare Concurs Platformă	Proiectul de intervenție educațională „Suntem aproape de tine” <i>Valori de performanță:</i> Dezvoltare comunitară (schimbare inovativă)
Determinarea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> De ce vorbim despre calitate ?	Conferință Workshop Curs de formare Platforma e-learning	Proiectul de intervenție educațională „Educație, știință și creativitate în mediul școlar” <i>Valori de performanță:</i> Experiența creativă (plusvaloare)
Depistarea problemei-nucleu și formularea soluțiilor de rezolvare a acesteia <i>Problema-nucleu:</i> Cum să stimulăm cunoașterea?	Simpozion Parteneriat Self educațional Concurs Lansare CD	Proiectul de intervenție educațională „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere” <i>Valori de performanță:</i> Cunoașterea prin colaborare (valori noi)

Realizarea obiectivului dat a fost realizat prin intermediul a două domenii de activitate de bază. Eșantionul implicat la etapa *experimentală formativă* l-au constituit 68 de subiecți (masteranzi din cadrul Universității de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău), înmatriculați la studiile superioare ciclul II Masterat, Managementul inovării și antreprenorial educațional: 28 masteranzi plus 25 cadre didactice sunt originari din România și 15 masteranzi din Republica Moldova).

Etapă 1 experimentală a inclus valorificarea Modulului „Managementul proiectelor de intervenție educațională” (curs special). S-a proiectat ca la sfârșitul acestui curs cadrele didactice/masteranzii să fie capabili să explice conceptele-cheie: *proiect, proiect de intervenție educațională; echipă de proiect, ciclul de viață a unui proiect*; să descrie procesele specifice ale managementului proiectelor de intervenție educațională; să analizeze și să caracterizeze ariile de cunoaștere în managementul proiectelor; să elucideze scopul managementului proiectelor (Anexa 5). Deoarece scopul acestui modul constă într-o analiză complexă a tematicii managementului proiectelor de intervenție educațională, activitatea la nivel de aplicare și integrare a presupus ca subiecții experimentali să descrie caracteristicile managerului de proiect, să găsească soluții pentru recomandările de rezolvare a situațiilor; să prezinte principalele caracteristici ale conducerii procesului de elaborare a proiectelor; să elaboreze modelul unui proiect de cercetare, conform reperelor de bază ale unui proiect; să evidențieze avantajele și dezavantajele constituirii echipelor de proiecte; să motiveze modalitățile de menținere a persoanelor într-o echipă de proiect pe o perioadă mai mare de timp.

Competențele formate în cadrul acestei activități au însumat *competența cognitivă în raport cu domeniul abordat; competența de percepere a esenței managementului proiectelor educaționale; competența de esențializare a performanței.*

De exemplu, dacă ne referim la perceperea *caracteristicilor unui bun manager*, care să ducă la capăt sarcinile, încadrându-se în timp și care să îndeplinească sau chiar să depășească așteptările beneficiarilor. Cei mai buni manageri de proiecte înțeleg că aptitudinile oamenilor și leadershipul sunt mult mai importante decât o metodologie bine pusă la punct și niște instrumente de lucru. Un bun manager de proiecte știe, în percepția subiecților experimentali, cum să analizeze rapid informațiile pe care trebuie să le dețină. Astfel, el trebuie să limiteze sarcinile sale la cele mai importante, la fel și întâlnirile și tot ce trebuie să facă. Spiritul organizatoric al unui bun manager se manifestă în capacitatea de a sta concentrat pe o *image de ansamblu* care este foarte importantă, deoarece menține evenimentele în perspectivă. Înțelege unde vrea să ajungă și cum îl va ajuta planul să ajungă acolo. Managerii de proiecte buni știu să se organizeze astfel încât să delege sarcini către persoanele potrivite.

Alt grupaj de caracteristici vizează faptul că managerii de proiect au integritate, se țin de cuvânt și respectă codul de etică, fiind motivați din interior, nu de factori externi. Managerul înțelege dinamica echipei, promovează team building-ul, astfel poate aplana conflictele și să conducă echipa către telul comun, lăsând la o parte latura personală. De asemenea, el trebuie să se arate accesibil, deschis și direct în comunicare. Mai mult, abilitatea de persuasiune este de dorit la un bun manager. Un bun manager de proiect trebuie să știe să relaționeze cu diverse persoane informal, pentru a putea primi ajutor rapid atunci când este nevoie.

Nu mai puțin importante sunt și *următoarele caracteristici* ale unui manager bun: trebuie să acționeze cu prudență, să-și ia timp ca să poată analiza faptele. Totodată, managerii de proiect sunt persoane care își păstrează calmul în situații de stres și nu se opresc la primul obstacol. Un bun manager de proiect nu cunoaște doar în general domeniul de management, el trebuie să dețină mai multe cunoștințe din diferite domenii, care îl pot ajuta să găsească soluții inedite la probleme. Trebuie să fie atât manager cât și lider, să explice cu claritate misiunile fiecăruia, să-i motiveze, să aibă un simț al ordinii și eficienței, dar și să inspire echipa pentru a obține rezultate.

În sintetizarea discuțiilor privind caracteristicile unui manager de proiect bun, care poate să-și îndeplinească cu succes sarcinile, subiecții experimentali au pus pe primele cinci locuri următoarele caracteristici:

- Entuziasmul;
- Empatie față de membrii echipei;
- Capacitatea de a stabili prioritățile;
- Capacitatea de a genera idei originale;
- Capacitatea de comunicare.

Alt exemplu concludent vizează *structura activităților* în cadrul unui proiect educațional. Activitățile trebuie să fie racordate la obiective și să aibă **indicatori** concreți. Indicatorii sunt rezultatele care arată că activitatea are loc sau un obiectiv a fost atins. Pentru fiecare obiectiv corespunde cel puțin o activitate, iar pentru fiecare activitate corespund indicatori. Indicatorii oferă evidența cerută arătând dacă obiectivele au fost atinse și ce activități au fost de succes. *Indicatorii trebuie să fie:*

- relevanți (esențiali pentru implementarea cu succes a activităților intervenției educaționale);
- realiști (să ofere răspunsuri consistente la orice întrebare legată de setul de obiective ce au fost atinse);
- verificabili (să poată fi măsurați sau observați la un efort rezonabil).

Acest fenomen de specificare a indicatorilor, fiind, în fapt, o formalizare de ordonare, conferă activității o adevărată substanță mentală, relevantă în contextul obiectivelor preconizate.

Din această perspectivă, fiecare acțiune se divizează în segmente mai mici, alcătuind o structură de tip ciorchine, care constituie baza managementului proiectului. Derularea proiectului include o serie de activități tipice: informare/documentare, configurarea produsului care face obiectul proiectului, execuția acestuia, implementarea, elaborarea unei documentații privind obiectul proiectului, evaluarea proiectului.

Activitatea debutează cu *informarea-documentare* (mobilități, acces la surse de informații, identificarea finanțatorilor). *Activitatea de execuție* se referă la demersurile concrete, care sunt realizate efectiv în cadrul proiectului pentru finalizarea acestuia, conform obiectivului general. *Activitatea de implementare* se desfășoară în scopul de a stabili, pe baza feedback-ului, ce s-a făcut bine și ce anume nu a reușit. Aceasta se realizează diferit, fie prin seminare, fie prin analize și evaluări, cu participarea partenerilor din proiect, în urma cărora se iau măsurile de corecție necesare pentru ameliorarea activităților.

Etapa 2 experimentală a inclus elaborarea și implementarea /managementul proiectelor de intervenție educațională. Prima acțiune de bază a fost formularea *problemei-nucleu* ce fundamentează necesitatea elaborării proiectului de intervenție educațională. Următoarea acțiune a presupus clarificarea valorilor de performanță puse în lumină prin proiectul respectiv, aceste valori fiind de tipul **valori noi, schimbare inovativă, plusvaloare**.

Programul activităților proiectului, prin corelarea activităților cu conținutul procesului formativ, a contribuit la o mai bună cunoaștere a specificului unităților școlare din Europa. Educația contemporană necesită adaptabilitate din partea celor ce educă, în beneficiul educabililor.

În vederea valorificării managementului proiectelor educaționale în obținerea performanței au fost aplicare mai multe strategii formative: *Metoda managementului prin obiective*, *Analiza problemei în cadrul proiectului (Brainstorming)*, *Metoda Cadrului Logic (LFA)*, *Planul de tip rețea -Graficul PERT*, *Analiza SWOT*.

Metoda Cadrului Logic sau LFA („Logical framework approach”) este o tehnică activă de planificare și management, utilizată, în special, la nivelul proiectelor de dezvoltare. Această metodă a fost aplicată pentru prima oară ca instrument de planificare pentru activitățile de dezvoltare la începutul anilor '70. Ea își are începutul în teoriile de management ale sectorului privat, cum ar fi metoda „*managementului prin obiective*”, care a cunoscut o mare popularitate în anii '60. De atunci LFA a fost adoptată de un număr important de finanțatori, în special de agențiile implicate în acordarea de asistență prin programe de dezvoltare.

Metoda Cadrului Logic sintetizează într-un format standard care sunt obiectivele de realizare ale proiectului; ce elemente pot fi implicate; care este calea de realizare; acțiunile prin care se ajunge la o finalitate acceptată.

De asemenea, LFA, ca orientare managerială, presupune un complex de analiză a problemelor și a nevoilor, conform unei ierarhii bine stabilite: mijloace-scopuri și selectarea celei mai potrivite strategii de implementare. Rezultatul acestei abordări analitice îl reprezintă *matricea* (sau cadrul logic – „Logframe”), care însumează ceea ce urmărește să se realizeze în proiect și care sunt ipotezele cheie și cum vor fi monitorizate și evaluate out-put-urile și impactul.

Matricea logică este deci principalul instrument de lucru care însumează aspectele esențiale din designul proiectului. LFA este un instrument care poate fi aplicat cu beneficii atât în planificarea cât și în monitorizarea unui proiect. LFA asigură procesul de gândire, specificând și clarificând aspectele ce urmează a fi abordate și ilustrând cum poate fi făcut acest lucru. Plus la aceasta, acest instrument semnalează lucrurile de care depinde succesul proiectului în ansamblu.

De asemenea, Matricea logică ne oferă un instrument ușor de utilizat la nivelul mai multor subiecți implicați în proiect: finanțatori, beneficiari și pe alți stakeholderi.

Abordarea în Cadrul Logic (Logical Framework Approach) reprezintă un set de instrumente utilizate în designul și managementul proiectelor. Aceasta abordare implică un proces de analiză și un format tipizat de prezentare a rezultatelor procesului; de asemenea, permite stabilirea într-un mod sistematic și logic a obiectivelor proiectului și a relației cauzale dintre ele. În acest fel, putem să verificăm dacă obiectivele au fost îndeplinite până la finalizarea proiectului și să stabilim ce factori din afara proiectului sau a programului au influențat succesul sau insuccesul acestuia.

Formatul Matricei logice din figura de mai jos sintetizează majoritatea elementelor pe care le include cadrul logic de abordare.

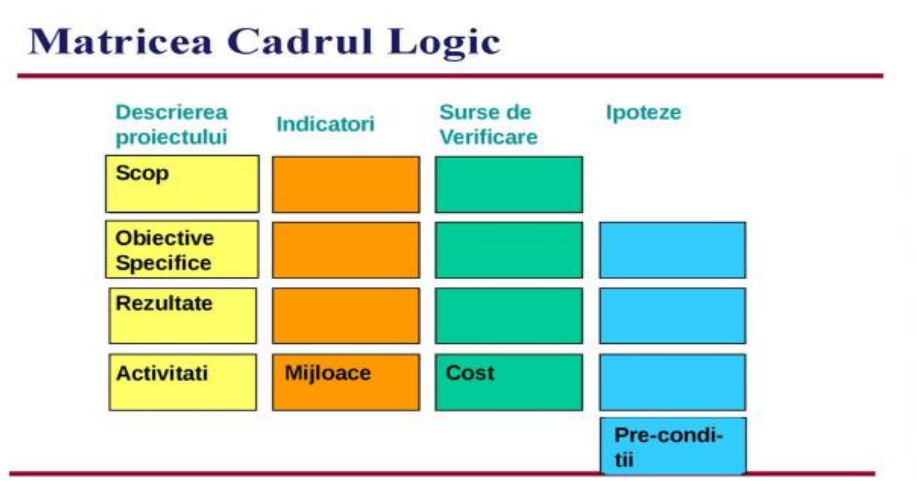
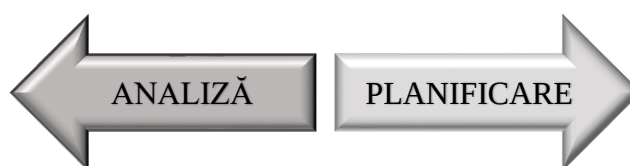


Figura 3.13. Matricea Cadrului Logic

Abordarea în Cadrul Logic - Logical Framework Approach (LFA) are două faze:



LFA începe cu analiza aprofundată a unei situații existente, ca bază pentru planificarea ulterioară. Analiza situației problematice trebuie realizată împreună cu factorii interesați implicați. Factorii interesați includ: persoane, grupuri sau instituții care pot avea un interes în proiect, pot influența/afecta sau sunt influențați/afecțați de proiect.

Un model de Abordare logică este prezentat în Tabelul 3.4.

Tabelul 3.4. Abordarea logică



În procesul etapei de analiză sunt întruniți reprezentanții diferitor factori interesați pentru a fi consultați în vederea definirii problemelor existente (prima secvență în faza de analiză), pentru a putea defini ulterior obiectivele pe baza problemelor (a doua secvență în faza de analiză) și pentru a analiza, în final, ce strategii pot fi aplicate în abordarea proiectului (a treia secvență în faza de analiză). Matricea trebuie să conțină un rezumat al proiectului și, chiar atunci când apar detalii legate de rezultate, nu trebuie să se întindă pe mai mult de cinci pagini. Matricea are patru coloane și, de obicei, patru sau cinci rânduri, depinzând de numărul nivelurilor de obiective utilizate pentru a explica relația dintre mijloacele folosite și finalizarea proiectului. Tabelul prezintă structura matricei și indică secvența generală pentru completarea părților componente. Descrierea proiectului este prima coloană, apoi ipotezele, indicatorii și, în final, mijloacele de verificare.

Completarea matricei trebuie considerată un proces iterativ de planificare. Chiar după ce a fost completată o parte a matricei, se va reveni asupra punctelor anterioare, pentru a verifica, cu ajutorul celor două tipuri de logica (verticală și orizontală) corectitudinea. Acest proces presupune deseori modificarea descrierilor anterioare.

Tabelul 3.5. Matricea descrierii proiectului de intervenție educațională

Descrierea proiectului	Indicatori	Mijloace de verificare (MV)	Presupuneri
Obiectiv general	Indicatori concreți	MV	
Scop	Indicatori	MV	Ipoteze formulate
Obiective specifice /componente	Indicatori	MV	Ipoteze formulate și verificate
Output-uri	Indicatori	MV	Ipoteze transformate
Activități	Puncte esențiale evidențiate în programul activităților (milestones) și alte specificații	Rapoarte de management referitoare la progresul fizic și financiar	Teze

În baza logicii verticale este stabilită: **relația de cauzalitate (dacă-atunci)**. Realizarea matricei logice a proiectului implică o analiză detaliată a lanțului causal conținut în structura de design al proiectului. Acest lucru poate fi exprimat în următoarea formulă:

- **Dacă** sunt introduse inputurile, **atunci** se pot desfășura în condițiile specificate activitățile propuse;
- **Dacă** se derulează aceste activități, **atunci** vor rezulta outputurile;
- **Dacă** sunt produse outputurile, **atunci** obiectivele specifice/componente vor fi atinse;
- **Dacă** obiectivele specifice/componente sunt atinse, **atunci** este îndeplinit scopul proiectului;
- **Dacă** scopul este îndeplinit, **atunci** va fi susținută direcția generală de dezvoltare în care se încadrează proiectul (obiectivul general – „goal”).

Așadar, fiecare nivel conține premisele pentru desfășurarea următorului pas. Este important ca relația mijloace-scopuri (sau „dacă –atunci”) să fie parcursă și într-o direcție și în alta. Direcția generală de dezvoltare ajută la definirea scopului, acesta din urmă contribuie la clarificarea obiectivelor etc.

O altă metodă discutată și analizată a fost **Planul de tip rețea-GRAFICUL PERT (Program Evaluation and Review Technique sau Tehnică de Evaluare și Revizuire a Programului)**. Planul de tip rețea este o prezentare a proiectului și a acțiunilor sale aflate în interdependență într-un context temporal dat. Planul de tip rețea se realizează în felul următor:

- Definirea procedurilor;
- Definirea relațiilor dintre acțiuni pe baza dependențelor dintre ele;
- Prezentarea grafică a planului de tip rețea;
- Stabilirea perioadei de timp acordate fiecărei acțiuni în parte;
- Stabilirea termenelor limită;
- Optimizarea termenelor limită.

Planurile de tip rețea prezintă o serie de dezavantaje comparativ cu planurile de tip histogramă:

- planurile de tip rețea sunt deseori dificil de înțeles de către utilizatori, pentru că aceștia nu pot observa analogiile temporale în momentul prezentării;
- într-un plan de tip rețea nu este posibil a se planifica resursele; de aceea, este necesară o axa temporală;
- actualizarea planurilor de tip rețea este foarte dificilă (din punct de vedere al timpului consumat pe care îl presupune).

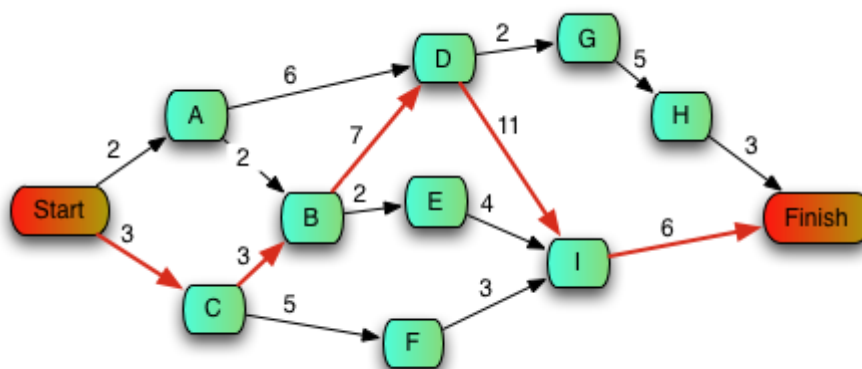


Fig. 3.14. Modelul PERT – etapizare simplă

Avantajele metodei PERT:

Diagrama PERT este utilă în managementul proiectelor de intervenție educațională, deoarece permite valorificarea informațiilor precum ar fi:

- ✓ *Activitățile care au impact direct asupra termenilor de realizare a proiectului;*
- ✓ *Timpul prognozat de realizare a proiectului;*
- ✓ *Probabilitatea de realizare până la data specificată;*
- ✓ *Timpul suplimentar care poate fi pus la dispoziție realizatorilor;*
- ✓ *Perioada de derulare a proiectului.*

Dezavantajele metodei PERT. Printre limitările PERT, se pot aminti următoarele:

- Estimările timpului de realizare a activităților sunt subiective și depind de opinia uneia sau mai multor persoane pe baza unor informații (complete sau incomplete), avute la dispoziție în momentul realizării estimărilor;
- Chiar dacă timpul activităților este bine determinat, PERT acceptă o meta – distribuție a acestor estimări în cadrul întregului proiect, în timp ce distribuția concretă poate fi reală.

Planul de tip histogramă - Graficul GANTT. Pentru proiectele simplu structurate, planul de tip histogramă este o metodă adecvată planificării termenelor limită. Datorită faptului că este foarte ușor de citit, constituie cel mai folosit instrument de planificare. Deasupra axei temporale sunt notate diferitele acțiuni ale proiectului, iar durata este vizibilă pe axa temporală ca histogramă. Diferitele etape ale proiectului, precum și repere importante, pot fi identificate pe histogramă (Figura 3.15).

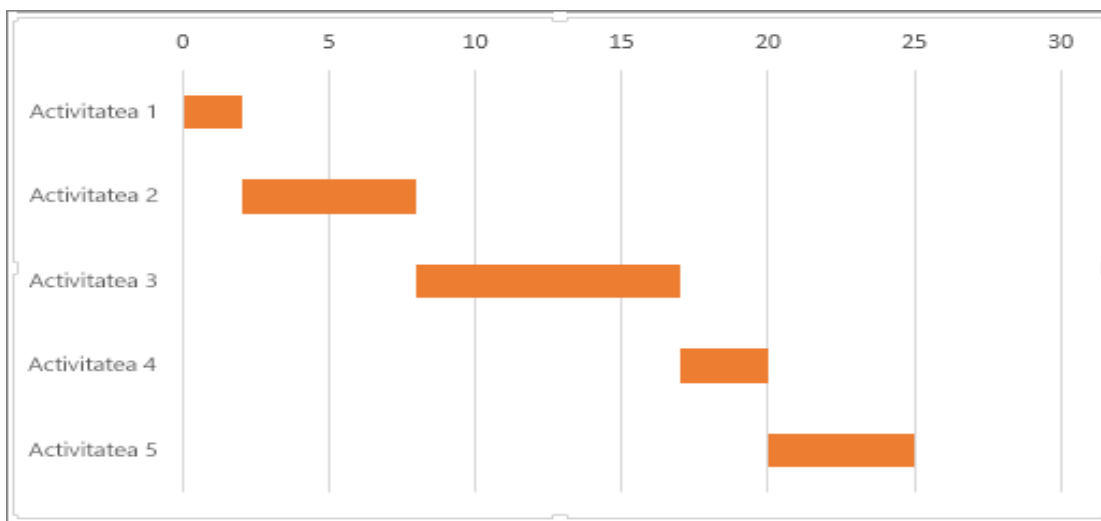


Fig. 3.15. Graficul GANTT

Formatul poate fi adaptat să se potrivească cu durata estimată a proiectului. Un program global al proiectului poate preciza activitățile doar pe o bază trimestrială sau lunară, în timp ce un plan de muncă trimestrial individual poate utiliza un format săptămânal.

Analiza SWOT. Un instrument analitic folosit în managementul de proiect este analiza SWOT (Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats), prin care aflăm dacă profilul organizației este compatibil cu activitățile eligibile unui program, analizând mediul intern și mediul extern al organizației. Prin analiza SWOT se analizează:

- *punctele tari (atuurile);*
- *punctele slabe (deficiențele);*
- *oportunitățile;*
- *amenințările la adresa instituției.*

Punctele tari și punctele slabe sunt determinante de mediul intern al instituției școlare (proiecte sau servicii prezente, beneficiari, personal, fluxuri informaționale).

Managementul performanței într-un proiect de intervenție educațională se caracterizează prin anumite aspecte metodologice necesare derulării rezultative, prezentate în Tabelul 3.6.

Tabelul 3.6. Aspecte metodologice ale proiectului de intervenție educațională

I. Funcția managerială generală a PIE la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ		
Reglarea-autoreglarea activităților de educație și de instruire prin - cercetare pedagogică - perfecționare pedagogică		
II. Funcțiile manageriale principale / abordate ca potențiale scopuri generale strategice		
1. Cercetarea pedagogică a educației și a instruirii - proiectarea curriculară a educației și a instruirii - egalizarea șanselor de reușită la nivel de sistem	2. Perfecționarea pedagogică a educației și a instruirii - egalizarea șanselor de reușită la nivel de sistem - diferențierea și individualizarea la nivel de proces	
III. Structura de funcționare generală a PIE		
Matricea de bază: Cadrul logic (CL) – Planificarea strategică (PS)		
1. Definirea problemei <i>Cadrul logic:</i> a. Cauzele problemei b. Natura problemei c. Motivele sociale și pedagogice <i>Planificarea strategică</i> Evidențiază: a. direcțiile principale de acțiune b. consecințele pozitive ale rezolvării problemei c. consecințele negative ale nerezolvării problemei	2. Analiza problemei <i>Cadrul logic:</i> a. Identificarea problemei-nucleu b. Fixarea componentelor principale c. Evidențierea relației cauză – efect (problema sesizată – soluția preconizată) <i>Planificarea strategică</i> Implică: a. metode clasice: interviul, chestionarul, observația, analiza documentelor etc. b. metode moderne: SWOT, SEPO, SMART, analiza grafica /arborele problemei	3. Elaborarea soluțiilor alternative <i>Cadrul logic:</i> a. Prezentarea soluțiilor posibile b. Analiza prospectivă a rezultatelor preconizate și a impactului vizat c. Stabilirea și argumentarea deciziei finale cu valoare predictivă pozitivă <i>Planificarea strategică</i> Asigură: a. Planificarea preliminară în funcție de problema-nucleu b. Analiza specială a relației cauză – efect c. Aplicarea optimă a soluției manageriale optime: - eficientă la nivel global - adaptabilă în context deschis

Acțiunile metodologice prezentate anterior au stau la baza proiectelor de intervenție educațională implementate în procesul experimentului de formare, prezentate în Figura 3.16.

I. Proiectul de intervenție educațională ”Împreună pentru educație” (Anexa 6)

Proiectul educațional internațional “*Împreună pentru educație*” ce a fost realizat cu eșantionul experimental a sporit nivelul de implicare a masteranzilor /cadrelor didactice pe parcursul perioadei experimentale, prin intermediul căruia subiecții implicați au participat la *activități educaționale* organizate sub diverse forme și au avut posibilitatea de a-și satisface nevoia

de cunoaștere, perfecționare, inițierea și/sau aplicarea la grupă/clasă a unor metode, procedee și tehnici de abordare a predării învățării-evaluării inovative, preluate din cercetarea educațională de profil, promovate în cadrul unor proiecte cu finanțare externă (inclusiv schimburi de experiență sau mobilități), a unor proiecte la nivel internațional (în parteneriat cu instituții de învățământ superior de profil sau organizații neguvernamentale cu experiență relevantă în domeniu), respectiv în activitatea de consiliere psihopedagogică de intervenție educațională a unor metode, procedee și tehnici inovative, învățarea prin joc, mișcare, afecțiune, prietenie.



Figura 3.16. Proiecte de intervenție educațională valorificate experimental

Activitățile proiectului au presupus:

Activitatea 1 – aprilie, mai, iunie 2021. **Promovarea Proiectului „Împreună pentru educație”.**

Activitatea 2 – 01-11 iunie 2021. **Masa rotundă: „Relațiile interpersonale în mediul online”.**

Lansarea proiectului, încheierea de parteneriate, inițierea de schimburi de experiență.

Activitatea 3 – 12 iunie 2021. **Evenimentul științific național** (cu participare internațională) „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană” - Ediția a III-a 2021, Bacău - România, ce cuprinde:

- **Conferința Științifică Națională** „Mentorat durabil în sprijinul cadrelor didactice debutante”;
- **Simpozion Științific Internațional** „Învățăm, construim, ne dezvoltăm împreună!” și lansare Volum internațional „Ghid de bune practici în asigurarea calității educației”;
- **Workshop** „Strategii și metode pentru creșterea stării de bine”;

Parteneri: Universitatea de Stat din Tiraspol - Chișinău, Asociația Dascăli Emeriți, ISJ Bacău, CCD Bacău; Tipul activității– dezbateri privind evoluția științelor educației, noi orientări, perspective, idei noi, punerea în practică, adaptarea la nevoile societății contemporane.

Activitatea 4 - 26 iunie 2021. Debut: curs de formare „Idei practice privind consilierea părinților și a elevilor”;

Activitatea 5 – iunie-iulie 2021. Platforma e-learning „Împreună pentru educație”;

Activitatea 6 – 14-18 iunie 2021. Concurs internațional „Învață să te exprimi!” dedicat educației inclusive a preșcolarilor/elevilor;

Activitatea 7 – iunie 2021. Curs „Școală incluzivă – comunitate incluzivă” – 48 h;

Activitatea 8– august 2021. Încheierea proiectului, expedierea documentelor și a CD-ului în format letric prin poșta română.

În felul acesta, activitățile proiectului, prin corelarea activităților respective cu conținutul procesului educațional, contribuie la o mai bună cunoaștere a specificului unităților școlare ca atare. Prin activitățile organizate în cadrul proiectului cadrele didactice își propun implicarea într-un schimb de experiență real, cunoașterea valorilor educaționale, valorificarea potențialului creator și utilizarea experienței acumulate în îmbunătățirea demersului didactic desfășurat în școală și în grădiniță.

Inițiatorii proiectului se axează pe realizarea unei colaborări largi, pe încredere și prietenie între copii și cadre didactice, pe promovarea calității în educație, a corelării acesteia cu teoriile științelor educației, integrarea creativității în cadrul fiecărui demers pedagogic și susținerea tuturor acelor care promovează adevăratele valori în educație și societate.

Mai jos propunem un exemplu de procesare a proiectului de intervenție educațională de către subiecții experimentali, care au participat și au monitorizat implementarea proiectului respectiv.

Prezentarea proiectului. Argument, justificare, context

Pentru a realiza o educație de calitate, este necesar să participăm într-un număr cât mai mare, specialiști în educație, manageri de școli, cadre didactice, părinți, elevi sau, pur și simplu, cetățeni preocupați de viitorul acestei țări, la efortul de a contribui la identificarea cauzelor nerealizărilor și a posibilelor soluții de înlăturare a lor. Calitatea educației poate fi privită ca un ansamblu de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt îndeplinite așteptările beneficiarilor, precum și standardele de calitate. Beneficiarii și clienții educației de calitate (elevii, părinții, societatea) ar fi de dorit să fie consultați permanent în ceea ce privește satisfacția lor față de serviciile educaționale de care beneficiază.

Calitatea și eficiența sunt două repere importante ale reformelor educaționale din toată lumea, care trebuie avute în vedere la construirea sistemelor naționale de management și de asigurare a calității și în învățământul de la noi. Sunt necesare eforturi suplimentare ale tuturor actorilor implicați în proces pentru a spori calitatea, accesibilitatea, relevanța, eficiența educației.

Scopul proiectului. Educația este prezentă totalmente în viața fiecărui om, de aceea ca și cadre didactice trebuie să le insuflăm copiilor dragostea pentru cunoaștere, educație, autoeducație,

cultivarea respectului pentru cei care oferă educația, adică *dascălii*, fie ei educatori, învățători sau profesori.

Obiectivele specifice ale proiectului

a) pentru copii:

- Stimularea potențialului creativ al copiilor în plan artistico-plastic și literar;
- Descoperirea și atragerea în competiție a unui număr cât mai mare de preșcolari și elevi cu înclinații către activitățile științifice – matematică, științe, informatică;
- Promovarea imaginii pozitive a unităților de învățământ implicate în proiect;
- Dezvoltarea capacității de cooperare în desfășurarea unor activități comune ;
- Formarea unei conduite civilizate, atât în cadrul grupului, cât și în orice relație cu persoanele cu care intră în contact;

b) Pentru cadre didactice:

- Dezvoltarea și formarea profesională continuă a specialiștilor implicați în procesul educațional din învățământul preuniversitar, precum și îmbunătățirea calificării acestei categorii de capital uman prin furnizarea unor competențe cheie necesare actului educațional.
- Împărtășirea bunei experiențe a cadrelor didactice;
- Cultivarea capacității de a comunica pe teme educative, de a valorifica regulile unui dialog civilizat, bazat pe respectarea partenerului de dialog;
- Formarea unei atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere;
- Constituirea unui grup partenerial care să promoveze valori comune la nivelul partenerilor implicați în proiect;
- Înlăturarea barierelor de comunicare între școli;
- Dezvoltarea cooperării și colaborării între cadrele didactice din unități de învățământ diferite.

Rezultate calitative și cantitative ale implementării proiectului

Determinarea preșcolarilor și școlarilor să participe cu plăcere la activitățile în comun. Dezvoltarea unor atitudini de colaborare și cooperare între copii fortificate prin intermediul activităților din proiect, cadre didactice, părinți și reprezentanți ai comunității locale. Rolul nostru este de a crea un cadru optim de desfășurare și de îndrumare a fiecărei activități, lăsând loc spontaneității, originalității și creativității elevilor preșcolari și școlari. Cultivarea în rândul preșcolarilor și școlarilor a imaginii clare a dimensiunii învățării logice, dar și creative, eliminând prejudecățile și formând convingeri sănătoase referitoare la școală și sistem.

Programul activităților realizate au fost monitorizate periodic prin:

- elaborarea unui raport de activitate general ce a determinat gradul de implicare a grădinițelor/școlilor partenere la activități;
- chestionare scrise, aplicate la cel puțin 50% dintre părinții copiilor implicați în proiect și tuturor cadrelor didactice din proiect, privind modul de derulare a proiectului;
- articole publicate în revista grădiniței și alte reviste de specialitate, în ziarul local;
- afișaj la nivelul fiecărei unități școlare cu postere și fotografii realizate pe parcursul derulării.

Evaluarea proiectului s-a realizat prin:

- observarea comportamentului copiilor implicați în activitățile proiectului, consemnarea acestor observații de către cadrele didactice îndrumătoare, centralizarea acestora la finalul proiectului;
- rapoarte ale activităților derulate;
- un volum de materiale, conținând studii de specialitate referitoare la educație, știință, creativitate.

Modalități de asigurare a continuității /sustenabilității proiectului

- evaluarea obiectivă a proiectului;
- diseminarea corespunzătoare a rezultatelor proiectului;
- atragerea de noi parteneri în proiect, atât în calitate de colaboratori, cât și de posibili finanțatori.

După cum observăm, subiecții experimentali au conceput managerial proiectelor de intervenție educațională în funcție de resursele disponibile, formulând obiectivele în baza următoarelor principii: complexității crescânde (de la simplu la complex; termen scurt – mediu – lung); coerenței interne și externe; consistenței pedagogice: valorice și pedagogice, logice și didactice, teoretice și practice, sociale și psihologice; transparenței criteriilor /standardelor de evaluare a performanțelor, pe parcursul inițierii, derulării și finalizării PIE. Obiectivele s-au analizat din perspectiva activităților necesare și a *rezultatelor* inițiale, intermediare și finale, exprimate în termeni de *produs* (didactic, material, informatic etc.) și de *proces* (psihologic, cognitiv și noncognitiv) și de *impact* (pedagogic și social).

Activitățile propuse pentru îndeplinirea *obiectivelor* sunt bazate pe *conținuturi valorice* generale (moral-civice, intelectuale, tehnologice, profesionale, estetice) și specifice: managementul instituției școlare, managementul clasei, parteneriatul școală – comunitate, educația parentală, educația timpurie, informatizarea învățământului, elaborarea curriculumului național, învățământul vocațional, orientarea școlară și profesională, consilierea în carieră etc.

Valorile de performanță în cadrul acestui proiect s-au configurat **din incluziunea pe orizontala și verticala educației; toleranța performativă ca valori noi.**

II. Proiectul de intervenție educațională „Alături de Crucea Roșie” (Anexa 7)

Aici ne-am propus să urmărim succesiunea celor câteva părți componente ale proiectului, care, în integralitatea lor, generează rezultativitate și implicare activă în conceperea, derularea, monitorizarea, managementul intervenției educaționale consemnate prin proiect. În felul acesta, subiecții experimentali au prevăzut următoarele părți componente:

Partea I. În această etapă preșcolarii/ elevii și educatoarele/învățătoarele/cadrele didactice și părinții sunt familiarizați cu acțiunile umanitare care se organizează pentru persoanele defavorizate-adulți și copii. Aceștia sunt de acord să participe la acțiunile următoare și să-și aducă contribuția prin diverse modalități. Perioada: aprilie 2022

- Broșură trimisă de asociație ce are ca scop familiarizarea cu acțiunile umanitare care se organizează de către CRUCEA ROȘIE pentru persoanele defavorizate-adulți și copii.

Partea a II-a. Concursul local pentru sănătate „Creștem sănătoși” – ediția I, 19-20 mai 2022.

Partea a III-a. Participarea preșcolarilor/elevilor în luna aprilie la sediul unui *Cămin de bătrâni* cu un program artistic (cântece, poezii, colinde) sau/și trimiterea acestora către asociație pentru a integra mini-spectacolul într-un CD intitulat Mega-spectacolul Național „Bucurie de sărbători” ce va fi prezentat persoanelor cu dizabilități și celor neajutorați din căminele de vârstnici din Bacău. Totodată, acolo unde este posibil, se vor oferi ajutoare materiale. Perioada: mai 2022

- CD-ul Mega-spectacolul Național „Bucurie de sărbători”;
- Diplomă Membru de Onoare al Asociației Dascăli Emeriți, pentru cei care fac dovada deplasării la un cămin cu ajutoare materiale.

Partea IV. 8 Mai – 10 iunie 2022. Pe 8 mai sărbătorim Ziua Mondială a Crucii Roșii și a Semilunii Roșii. Această zi este dedicată personalului și voluntarilor Mișcării Internaționale a Crucii Roșii și Semilunii Roșii, care intervin și susțin persoanele în dificultate. Cu ocazia acestei zile, debutăm cu o sesiune de formare:

- Curs de formare pentru cadre didactice *Importanța voluntariatului pentru educație și formare continuă – 48 h. Activități asincron 10 iunie 2022;*
- *Schimb de experiență Voluntariatul în comunitatea locală;*
Colaboratori – Inspectoratul Școlar Județean Bacău și Casa Corpului Didactic „Grigore Tabacaru” Bacău ;
- *Elaborare Ghid de bune practici Voluntariatul în comunitatea locală, CD cu ISBN.*

Colaboratori – Inspectoratul Școlar Județean Bacău și Casa Corpului Didactic „Grigore Tabacaru” Bacău.

Partea a IV-a. 1-10 Iunie 2022.

- *Pachet - cadou pentru un copil* - Colecție de ghiozdane, rechizite sau dulciuri pentru copiii defavorizați (Identificarea copiilor provenind din familiile defavorizate din județul Bacău).

Valorile de performanță în cadrul acestui proiect s-au configurat **din voluntariat ca valoare nouă și umanism reactualizat, ca schimbare inovativă.**

III. Proiectul de intervenție educațională „Școala este șansa ta” (Anexa 8)

Transpunerea în practică a PIE trebuie realizată pe platforma de planificare care fixează *tendința* principală de dezvoltare instituțională /organizațională și comunitară urmărită în acord cu *scopurile strategice* și cu *obiectivele* stabilite.

La nivelul unității epistemologice și metodologice necesară între cadrul logic al proiectului și planificarea strategică, necesară pentru realizarea optimă a acestuia, taxonomia obiectivelor include ierarhia obiectivelor care anticipează „lanțul rezultatelor” posibile pe termen scurt, mediu și lung. Analiza obiectivelor este abordarea metodologică utilizată pentru:

- A descrie situația dorită în viitor, după ce problemele vor fi remediate;
- A verifica ierarhia obiectivelor;
- A ilustra relația mijloace - scopuri.

Prin convertirea "situațiilor negative" a problemelor în soluții pentru obținerea unor "realizări pozitive" definim situații dorite și realiste.

În acest context, obiectivele și rezultatele așteptate ale proiectului nominalizat sunt următoarele:

- Număr mai mic de elevi care abandonează școala;
- Număr mic de elevi cu rezultate slabe la învățătură;
- Grupul de inițiativă în continuarea programului;
- Familii ce se implică în educația propriilor copii;
- Produse dinamice (clase amenajate; compuneri publicate la avizierul scolii; afișe, desene, albume).

Prin derularea activităților acestui proiect de intervenție educațională, cadrele didactice au devenit grup de inițiativă ce a identificat elevii care renunță la educație, s-au implicat în rezolvarea problemelor și au menținut legătura dintre părinți – clasă – școală, prin metodele de prevenire învățate.

În cadrul celor două etape distincte, s-au căutat soluții pentru absenteismul școlar, ca problemă-nucleu și au fost *consemnată plusvaloarea*, care este motivația, eventual prin sponsorizare.

Etapa I. Sprijin școlar suplimentar

În funcție de nevoile copiilor, au fost organizate activități educaționale pentru acei copii care necesită sprijin educațional (acțiuni de sprijin în activitatea școlară - citit, competențe scris-citit, alte materii, efectuarea temelor, îndrumare la diverse materii) pentru menținerea/îmbunătățirea rezultatelor școlare și prevenirea abandonului școlar. Participanții au primit câte o adeverință de participare la activități educaționale pentru copiii care necesită sprijin educațional „Extinderea și diversificarea activităților de sprijin educațional pentru facilitarea accesului la educație”.

Au fost realizate servicii și consiliere în domeniul social psihologic în vederea pregătirii masteranzilor/cadrelor didactice prin participarea la webinarul asincron „Pași siguri către viitor”. Consilierea ajută copiii să dobândească abilitățile emoționale și sociale necesare pentru o dezvoltare armonioasă. De asemenea, după formarea masteranzilor/cadrelor didactice, au fost organizate sesiuni de consiliere pentru părinți, în funcție de nevoile acestora.

Activitățile de socializare și de petrecere a timpului liber pentru copii au avut ca scop satisfacerea nevoii copiilor de a petrece un timp de calitate, precum și dezvoltarea de abilități de comunicare și socializare și de viață independentă. S-a desfășurat activitatea extrașcolară „Carnavalul Prieteniei și iubirii pentru semenii noștri” și activitatea „100 de ghiozdane” cu elaborarea adeverinței de donație în cadrul proiectului pentru achiziționarea ghiozdanelor pentru copiii defavorizați.

Etapa II. Program de formare „Abordări multidimensionale pentru prevenirea abandonului și eșecului școlar”. Aici s-a realizat Seminarul interactiv online *Prevenirea abandonului școlar prin implicarea comunității* și Simpozionul național cu participare internațională „Abandonul școlar în pandemie”, partener – CCD Bacău.

Competența de management al performanței PIE, valorificată prin Proiectul ”Școala este șansa ta”, a presupus abordarea domeniului de abandon școlar, care constă în dezicerea elevilor de a frecventa școala, fiind o conduită evazivă. Abandonul școlar reprezintă o problemă gravă cu care se confruntă școala, care a ajuns să fie abandonată, înainte de toate, pentru că în ziua de azi nu mai este percepută ca valoare. Cei care abandonează școala nu obțin calificarea pentru integrarea socio-economică, nici formarea morală și civică necesară rolului de părinte și de cetățean al unei comunități. Ei sunt viitorii șomeri și reprezintă, pe termen mediu și lung, o sursă de dificultăți sociale și de pierderi, care depășesc investiția cerută de formarea inițială.

În cazul acesta, performanța presupune un rezultat al intervenției printr-un program care urmărește formarea competențelor cadrelor didactice de elaborare și implementare a proiectului de intervenție educațională, de identificare a factorilor care favorizează apariția unor astfel de situații de risc la nivelul școlii, pentru prevenirea și, în ultimă instanță, pentru rezolvarea unor situații de criză cu efect de abandon școlar. Printre cauzele depistate se numără sărăcia și lipsa de oportunități, de aceea sponsorizarea poate fi un factor de rezolvare a problemei. Cauza poate fi eliminată prin reorientarea fondurilor disponibile spre școlile din asemenea zone de risc, prin stabilirea unor legături cu centre de instruire existente, prin asigurarea unei infrastructuri care să asigure transportul elevilor, dar și asigurarea hranei pentru elevi.

Obiectivele de rezolvare a problemei-nucleu au prevăzut: identificarea elevilor aflați în abandon sau risc de abandon școlar în vederea menținerii acestora în sistemul învățământului; implicarea sistemului familial în reabilitarea școlară și socială a elevului; creșterea gradului de implicare a comunității locale în soluționarea situațiilor de abandon școlar sau a situațiilor ce prezintă risc de abandon școlar. Îndeplinirea acestor obiective presupune faptul că abandonul școlar nu va mai reprezenta un pericol imediat de abandon, fiind urmărite în cadrul unui program de prevenție bine organizat, ce se desfășoară pe perioada proiectului respectiv.

Valorile de performanță în cadrul acestui proiect s-au configurat **din motivație (prin sponsorizare) ca plusvaloare.**

IV. Proiectul de intervenție educațională „Suntem aproape de tine” (Anexa 9)

După cum am relatat anterior, un rol esențial în elaborarea unui proiect de intervenție educațională îl are *Schema enunțului unui obiectiv*. Această schemă prevede *Zona de schimbare* – ce vreau să schimb, îmbunătățesc, dezvolt, modific, ameliorez; *Populația* – cine, ce număr sau ce procent din... ; *Direcția schimbării* – ce anume vreau să fac: să schimb, să îmbunătățesc, să elimin, să cresc; *Gradul schimbării* – în ce măsură, cu cât? *Cadrul timp* – în cât timp? Astfel, managementul performanței postulează un mecanism al schimbărilor, oferind o descriere concretă a felului în care se produce această schimbare. Problema-nucleu se enunță ținându-se cont de pretenția de obiectivitate. Există, în procesul educațional, anumite situații când intervenția educațională trebuie să fie mai accentuată și duce la elaborarea proiectului de intervenție, care are la bază intenția de a remedia realul „deplasat”. Orice proiect de intervenție educațională, în calitate de mijloc de remediere puternic personalizat, avându-și originea în voința de a percepe altfel problemele. Proiectul este o tentativă euristică prin care autorii acestuia se străduie să depășească realul „deplasat”, spre a atinge realul „normal”. Cu cât este mai mare această voință, cu atât mai sensibilă este transpunerea coordonatelor proiectului într-un context educațional.

Pornind de la aceste premise fundamentale, au fost proiectate următoarele activități ale

proiectului nominalizat. Prima ediție a proiectului a fost lansat în anul școlar 2019-2020, iar cu această ediție s-au continuat ariile de acțiune comunitară prin activități de voluntariat care vizează copiii cu dificultăți de orice tip din grădinițe și școli. S-au parcurs următoarele etape: identificarea partenerilor – unități școlare și cadre didactice participante – profesori voluntari SNAC; recrutarea elevilor voluntari SNAC; identificarea beneficiarilor SNAC; stabilirea Planului de acțiune; desfășurarea activităților; diseminare. Durata: 2 ani.

Pentru a înțelege mai bine activitatea propusă spre desfășurare, profesorii/ masteranzii voluntari SNAC implicați au parcurs o formare profesională pe tema voluntariatului.

Echipa de implementare a organizat concursul „*The joy of friendship!*”, pe tema prieteniei și bucuriei de a fi împreună copii din toată lumea, prin intermediul secțiunilor: Creații artistico-plastice (desene, colaje, pictură); Fotografie; Creații literar-artistice (poezii, compuneri, eseuri); Muzică și dans: Cadrele didactice/ masteranzii ca voluntari SNAC au participat în calitate de evaluatori ai lucrărilor. Activitatea de voluntariat a echipei de implementare a presupus și evaluarea de resurse educaționale pe platforma INFO PLATFORMA RECD. De asemenea, membrii echipei au elaborat o programă de disciplină opțională, care a fost înscrisă pe CD cu ISBN.

Astfel, în scop umanitar și ajutor reciproc a semenilor, cadrele didactice/ masteranzii și elevii voluntari SNAC (fiecare cadru didactic a format un grup din maximum 10 elevi) au identificat copiii nevoiași din clasă, școală, alte școli etc. pe care i-au susținut în activitatea lor școlară, printr-o colecție de rechizite, hăinuțe, jucării, alimente, produse de igienă personală. Denumirea activității a fost „*Zâmbete pentru semenii noștri!*”

Activitatea 1. Formarea profesională „*Voluntar de profesie*” (24 ore). Cursul a avut drept scop să contribuie la dezvoltarea unor competențe necesare în activitățile de voluntariat, dar și să sprijine voluntarii în identificarea de oportunități de voluntariat potrivite și în concordanță cu propriile interese.

Activitatea 2. „*The joy of friendship!*” – concurs internațional. Subiecții voluntari SNAC și echipa de elevi voluntari SNAC au participat la concurs, alegând una sau mai multe secțiuni. Subiecții au colectat materialele participanților și au asigurat buna desfășurare a concursului prin realizarea de expoziții, înregistrări, mediatizarea lucrărilor în clasă/școală/mediul online, pentru a oferi un bun exemplu.

Activitatea 3. Evaluator voluntar resurse educaționale. Activitatea de voluntariat a echipei de implementare a presupus și evaluarea de resurse educaționale pe platforma INFO PLATFORMA RECD.

Activitatea 4. Elaborare disciplină opțională. Cadrele didactice/ masteranzii voluntari SNAC au elaborat o programă de disciplină opțională.

Activitatea 5. Zâmbete pentru semenii noștri!

În derularea acestor activități subiecții experimentali au fost interesați de acțiunile derulate în proiect și au învățat ce înseamnă să fii voluntar, precum și dorința de a continua această activitate în viitor; au manifestat creativitate profesională prin utilizarea unor strategii alternative cu eficiență crescută în atingerea obiectivelor proiectului; acțiunile întreprinse au contribuit la îndeplinirea obiectivelor stabilite, dar și la descoperirea unor noi provocări, probleme cu care se confruntă astăzi sistemul educațional și care impun găsirea unor soluții pe măsură. Rezultatele activităților proiectului au fost monitorizate prin modalități concrete (formare profesională, expoziții în cadrul concursului internațional, CD cu ISBN, platforma proiectului, colectarea de rechizite și alte materiale necesare copiilor nevoiași) cât și în progresele înregistrate în planul formării subiecților (și elevilor) sub diferite aspecte, cu precădere în dezvoltarea unui comportament democratic și participativ, dezvoltarea/educarea în spiritul toleranței și altruismului; schimbarea atitudinii față de necesitatea afirmării lor în plan organizatoric și relațional.

Sustenabilitatea proiectului: obiectivele proiectului au solicitat interesul cadrelor didactice/ masteranzilor care au dorit să se implice în activitățile organizate, fiecare dorind să se implice și în viitor în astfel de activități; s-a mobilizat un număr mai mare de cadre didactice voluntare SNAC care să participe, organizeze, deruleze activități asemănătoare și conforme cu obiectivele proiectului.

Valorile de performanță în cadrul acestui proiect s-au configurat **din dezvoltarea comunitară ca schimbare inovativă.**

V. Proiectul de intervenție educațională „Educație, știință și creativitate în mediul școlar” (Anexa 10)

Activitățile propuse în cadrul proiectului de intervenție educațională au oferit participanților (copiilor și cadrelor didactice) posibilitatea de a-și satisface nevoia de cunoaștere, perfecționare, inițierea și/sau aplicarea la grupă/clasă a unor metode, procedee și tehnici de abordare a predării-învățării-evaluării inovative, preluate din cercetarea educațională de profil, promovate în cadrul unor proiecte cu finanțare externă (inclusiv schimburi de experiență sau mobilități), a unor proiecte la nivel județean (în parteneriat cu instituții de învățământ superior de profil sau organizații neguvernamentale cu experiență relevantă în domeniu) și/sau promovate de MEN, la nivel național, prin scrisorile metodice, respectiv în activitatea de consiliere psihopedagogică de intervenție logopedică a unor metode, procedee și tehnici inovative, învățarea

prin joc, mișcare, afecțiune, prietenie. Acestea influențează dezvoltarea copiilor în plan intelectual, afectiv- motivațional, volitiv, trăsăturile și însușirile personalității precum și dezvoltarea fizică.

Impactul educativ asupra grupului ȋntȃ. Prin complexul de activități organizate în cadrul proiectului cadrele didactice și-au propus realizarea unui schimb de experiență real, cunoașterea valorilor educative, valorificarea potențialului creator și utilizarea experienței acumulate în îmbunătățirea demersului didactic desfășurat în școală și în grădiniță. Inițiatorii proiectului doresc realizarea unor punți de colaborare, încredere și prietenie între copii și cadre didactice, promovarea calității în educație, a corelării acestora cu teoriile științelor educației, integrarea creativității în cadrul oricărui demers pedagogic și susținerea tuturor celor care promovează adevăratele valori în educație și societate.

Mai jos propunem succint descrierea activităților în cadrul proiectului:

Activitatea 1. Întȃlnire de prezentare și promovare a proiectului

- Data/perioada de desfășurare: septembrie-octombrie 2019;
- Locul desfășurării: în toate unitățile de învățământ implicate în proiect;
- Participanți pentru fiecare categorie (elevi, cadre didactice, părinți, reprezentanți ai comunității etc.);
- Promovarea proiectului în rândul potențialilor parteneri, semnarea de acorduri de parteneriat între școala coordonatoare și organizațiile partenere.

Activitatea 2. Să ne cunoaștem partenerii educaționali

Parteneriatul educațional este unul din domeniile cheie în promovarea proiectelor de intervenție educațională, care presupune egalizarea șanselor de participare la o acțiune educativă comună, constituind, procesul de colaborare dintre două sau mai multe părți, care acționează împreună pentru realizarea unor interese sau scopuri comune. Din aceste considerente, una din activitățile realizate de către subiecții experimentali a vizat anume acest aspect. În educație se identifică mai multe categorii de parteneriate: în și între instituțiile educației (familia, școala și comunitatea); între agenții educaționali (copii, părinți, profesori, specialiști); în rezolvarea problemelor educaționale (pedagogi, psihologi, consilieri psihopedagogi etc.). Noțiunea de parteneriat educațional are valoare de principiu în pedagogie și constituie o extensie a principiului unității cerințelor în educație. Astfel, subiecții experimentali au pus accentul pe faptul că parteneriatul școală – familie – comunitate poate influența randamentul școlar și comportamentul prosocial al elevilor. Diminuarea colaborării școală – familie este influențată de diferiți factori, dintre cei mai importanți fiind subiectivismul părinților sau o concepție personală despre educație. Parteneriatul școală - familie – comunitate, este, de fapt, o latură a relaționării școală – comunitate,

reprezentată de interacțiunea dintre școală și familie. Or, în realizarea parteneriatelor cu părinții este important să-i privim pe părinți ca și participanți activi care au o contribuție de valoare în educarea copiilor lor, să valorifice informațiile primite, să urmărească permanent progresul copiilor, să ia parte la adoptarea deciziilor de organizare a activităților școlare și extrașcolare.

De asemenea, subiecții experimentali și-au expus opinia privind rolul parteneriatelor educaționale, acela de a cunoaște reciproc nevoile, atât ale elevilor, cât și ale unității de învățământ, dar și implicarea ambelor părți de a satisface aceste nevoi. Parteneriatul educațional se poate organiza la nivel macro și microsocial, promovând valori comune partenerilor implicați.

În termeni generali, ca soluție diversificată pe care o dezvăluie intervenția educațională în vederea dezvoltării performanței, parteneriatul se confundă cu mai multe probleme, însă aderarea la parteneriat, așa cum este reclamată de managementul proiectelor, asigură în mare măsură succesul. Parteneriatul ideal se realizează în baza unui semn perfect, cel al comunicării active.

Activitatea 3. Conferința națională cu participare internațională pentru cadre didactice „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană”.

Tipul activității: Dezbateri privind evoluția științelor educației, noi orientări, perspective, idei noi, punerea în practică, adaptarea la nevoile societății contemporane;

Data/perioada de desfășurare: decembrie 2019 – februarie 2020;

Locul desfășurării: Grădinița „Roza Venerini” Bacău;

Beneficiari: direcți: elevi preșcolari și școlari/ indirecti: părinți, cadre didactice, comunitățile;

Metode/mijloace de realizare: programe artistice, expoziții de lucrări, concurs de fotografii și lucrări cu premii.

Modalități de evaluare: Realizarea unui volum cu studii de specialitate

Subiecții incluși în proiect au participat la conferință prin dezbateri publice și materiale publicate.

Activitatea 4. Proiectarea activităților/lecțiilor integrate

Obiectivul activității: *aplicarea la grupă/ clasă a unor metode, procedee și tehnici de predare-învățare-evaluare inovative preluate din teoria științelor educației;*

Data/perioada de desfășurare: mai 2020;

Locul desfășurării: Grădinița „Roza Venerini”, Bacău;

Beneficiari: Direști: preșcolari, cadre didactice; Indirecți: preșcolari din alte unități școlare

Metode/mijloace de realizare: lecții demonstrative la grupe cu participarea și implicarea cadrelor didactice invitate din alte unități de învățământ sau transmiterea online a activităților;

Modalități de evaluare: proiecte/ portofolii.

Activitatea 5. Titlul activității: *„Modalități de concepere, organizare și derulare a activităților și lecțiilor integrate”*

Tipul activității: Curs de formare profesională pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar „Modalități de concepere, organizare și derulare a activităților și lecțiilor integrate”;

Data/perioada de desfășurare: mai 2020;

Locul desfășurării: Grădinița „Roza Venerini” din Bacău;

Parteneri: unități de învățământ din județul Bacău;

Modalități de evaluare: expoziție – concurs cu diplome pentru preșcolari, mini spectacol.

Activitatea 6. Realizarea platformei e-learning „Modern student” pentru susținerea progresului școlar al elevilor. Cadrele didactice partenere au elaborat fișe de lucru și au contribuit la realizarea platformei „Modern student”. Elevii au putut accesa și lucra cu fișele în vederea progresului școlar. De asemenea, au avut loc schimburi de experiență, parteneriate cu alte instituții. Asociația „Dascăli Emeriți”, a sponsorizat clasa fiecărui participant cu două caiete auxiliare de lucru în format electronic pentru clasele pregătitoare- a IV-a, pentru grădiniță și soft educațional cu fișe de lucru în format electronic pentru gimnaziu și liceu. Precizăm că formatele electronice au fost repartizate membrilor echipei de implementare pe un CD în vederea susținerii unui progres semnificativ în privința dotării spațiilor unității de învățământ, a mijloacelor de învățământ și a altor resurse educaționale, conform nevoilor comunității școlare (beneficiari ai educației, cadre didactice și personal administrativ) și ȳintelor de dezvoltare stabilite prin proiectul de dezvoltare instituțională.

Activitatea 7. Elaborarea volumului la nivel judeȳean „Colecȳie de programe școlare (inclusiv cele pentru discipline opȳionale noi), proceduri, studii/cercetări în domeniul educaȳional”

În fiecare unitate de învățământ participantă la proiect s-au realizat activități de evaluare a proiectului, prin aplicare de chestionare, iar coordonatorul principal a întocmit portofoliul și raportul final al proiectului. Rezultatele proiectului au fost publicate prin mijloacele de informare în masă.

Valorile de performanȳă în cadrul acestui proiect s-au configurat **din experienȳa creativă ca plusvaloare.**

VI. Proiectul de intervenȳie educaȳională „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere” (Anexa 11)

Activităȳile proiectului au fost realizate în acord pedagogic și social cu ierarhia obiectivelor, relevantă educaȳional, care anticipează *rezultatele proiectului*. Articulate între ele, rezultatele activităȳilor implicate în rezolvarea problemei-nucleu asigură rezultativitatea necesară

pentru consolidarea și evoluția viitoare a proiectului în diferite situații și contexte pedagogice și sociale. Activitățile reprezintă mijloacele prin care se atinge un obiectiv determinat temporal, fiind dependente sau interdependente între ele pe tot parcursul desfășurării proiectului.

Relațiile dintre activitățile realizate conform obiectivelor proiectului, elaborate și selectate pe baza necesității lor educaționale, sunt clasificate în funcție de dinamica lor pedagogică. Din această perspectivă, în derularea proiectului de intervenție educațională s-a ținut cont de cele două tipuri de relații între activitățile realizabile în cadrul proiectului: relații necesare de la final la start: o activitate trebuie finalizată înainte ca cea de-a doua să înceapă; relații necesare de la final la final: o activitate trebuie finalizată înainte ca cea de-a doua să se termine.

Precizarea activităților selectate este realizată în orice proiect de intervenție educațională în funcție de obiectivele asumate, implicând un set de acțiuni articulate între ele, manageriale și pedagogice, bazate pe obiective de evaluare pe termen scurt și de impact, pe termen mediu și lung. Îndeplinirea lor în termeni de *performanțe*, tangibile (observabile, pe termen mediu și scurt) și de competențe (care pot fi dobândite pe termen mediu și lung) solicită participanților la PIE să selecteze și să utilizeze eficient un set adecvat de implicații educaționale.

Pentru a obișnui copiii să dezvolte relații constructive cu semenii lor, să trăiască stări afective pozitive împreună cu colegii, să-și exteriorizeze și să-și împărtășească preocupările și interesul pentru anumite subiecte ne-am propus realizarea proiectului „*Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere*”.

Școala/ grădinița trebuie să contribuie la dezvoltarea socio-afectivă a copilului, să întărească stima de sine, să cultive sentimente nobile. În lumea de azi este foarte răspândit individualismul, deseori oamenii nu știu să se apropie de semenii lor, să le descopere bogățiile, nu știu să creeze relații constructive. Prea puțini sunt cei care știu să vină în întâmpinarea celorlalți cu sentimente autentice de prietenie, de primire, de deschidere.

Prin acțiunile comune, copiii au avut posibilitatea de a experimenta noi valențe ale prieteniei dintre cei mici, înțelegând și adoptând norme de conviețuire socială dezirabilă, contribuind împreună la realizarea unor activități. Activitățile desfășurate au contribuit la stimularea potențialului creator al copiilor, aceștia transpunând prin arta plastică sentimentele lor.

Scopul proiectului:

- educarea preșcolarilor și elevilor în spiritul prieteniei, colaborării, cooperării, al respectului și al grijii față de semenii;
- formarea și dezvoltarea capacităților de exprimare a copiilor, elevilor și cadrelor didactice prin diferite forme ale artei cu mijloace accesibile vârstei.

Obiectivele specifice ale proiectului:

c) *pentru copii:*

- Înțelegerea dimensiunii sentimentului de prietenie adevărată și a criteriilor de apreciere a ceea ce presupune relația de prietenie;
- Dezvoltarea unui comportament de deschidere nediscriminatorie față de ceilalți copii, indiferent de mediu, stare materială sau etnie;
- Stimularea potențialului creativ al copiilor în plan artistico-plastic și literar;
- Descoperirea și atragerea în competiție a unui număr cât mai mare de preșcolari și elevi cu înclinații către activitățile practice și artistice;
- Cunoașterea tradițiilor și sărbătorilor specifice Crăciunului din alte regiuni ale țării și ale lumii;
- Cultivarea valorilor morale prin cunoașterea unor aspecte din viața unor sfinți/personalități ale culturii;
- Formarea unei atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere;
- Dezvoltarea capacității de cooperare în desfășurarea unor activități comune;

d) *Pentru cadre didactice:*

- Împărtășirea experienței cadrelor didactice;
- Promovarea imaginii pozitive a unităților de învățământ implicate în proiect;
- Cultivarea capacității de a comunica pe teme și preocupări comune, de a valorifica regulile unui dialog civilizat, bazat pe respectarea partenerului de dialog;
- Formarea unei atitudini tolerante, deschise, de acceptare și înțelegere;
- Înlăturarea barierelor de comunicare între școli.
- Dezvoltarea cooperării și colaborării între cadrele didactice din unități de învățământ diferite;

În cadrul proiectului au fost realizate următoarele activități de intervenție educațională: 1. Să ne cunoaștem partenerii educaționali; 2. Softul educațional *Fișe de lucru interactive*; 3. Zilele copilăriei; 4. Drepturile copiilor aflați în dificultate la un proces instructiv-educativ de calitate.

Prezentul proiect, cu activitățile și rezultatele lui, a fost mediatizat în comunitățile de care aparțin școlile/grădinițele participante la proiect, în revistele instituțiilor organizatoare și parteneri, pe site-urile unităților școlare implicate în proiect, publicarea unor articole în presa locală.

În structura de funcționare operațională a PIE, evaluarea rezultatelor obținute constituie o dimensiune praxiologică esențială, determinată prin raportare conceptuală și instrumentală la toate

celelalte componente analizate anterior: resursele de care au beneficiat participanții la PIE; obiectivele generale, specifice și concrete stabilite în funcție de resursele disponibile pentru atingerea performanțelor optime; activitățile necesare pentru îndeplinirea obiectivelor bazate pe conținuturi educaționale generale și specifice, pe utilizarea unor metode eficiente, clasice și moderne, pe adoptarea unor forme de organizare adecvate în contexte variabile, multiple, deschise. Astfel, ca sistem de activitate educațională, proiectul reprezintă o componentă constituită din obiective, conținuturi și metode specifice, folosite cu scopul de apreciere și luare de decizii adecvate în contextul multiaspectual și profund al domeniului proiectelor de intervenție educațională.

Proiectul de intervenție educațională, abordat ca proces complex de planificare strategică, dar și ca proces repetitiv de *implementare* eficace, bazată pe monitorizare continuă a rezultatelor, susținute prin operații eficiente de ”control” cantitativ și de îndrumare calitativă, metodică, este supus unei activități de evaluare cu funcții pedagogice și sociale asumate la nivel de management al calității. În această ordine normativă și operațională, poate fi identificată și subliniată dimensiunea conceptuală a proiectului, ca acțiune subordonată oricărei activități pedagogice (de educație, instruire, cercetare fundamentală sau cercetare-acțiune etc.).

Reperetele evidențiate sunt adaptate și la situațiile care apar în contextul evaluării rezultatelor PIE (resurselor, activității, conținuturilor, metodelor) în *cadrul logic* al managementului performanțelor desfășurat complex și repetitiv în condiții de planificare strategică.

La acest nivel, subliniem și rolul major al funcțiilor sociale ale PIE de implicare efectivă în realizarea obiectivelor generale și specifice, aflate la baza desfășurării tuturor activităților necesare în cadrul logic al PIE, perfectibile în condiții de planificare strategică, menit să anticipeze rezultatele care confirmă calitatea performanțelor atinse și a impactului pozitiv, definit în contextul unor decizii optime cu *valoare predictivă pozitivă* (respectiv cu valoare de *diagnoză* și de *prognoză* pozitivă).

Valorile de performanță în cadrul acestui proiect s-au configurat **din cunoașterea prin colaborare ca valoare nouă**.

3.3. Valori ale rezultatelor experimentale

Controlul este acea funcție prin care se verifică dacă obiectivele stabilite au fost atinse și în ce măsură anume. Prin control se stabilește dacă activitatea de formare a competenței de management al performanței proiectelor de intervenție educațională s-a desfășurat în conformitate cu obiectivele stabilite și dacă rezultatele corespund așteptărilor.

Etapa experimentului de control a fost elaborată în scopul:

- determinării nivelului final de implicare în elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională prin intermediul implementării *Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței PIE*;
- compararea rezultatelor pre- și post-experimentale în baza antrenării valorilor de performanță (schimbarea inovativă, plusvaloarea, valori noi).

La această etapă a fost aplicat *testul grilă de la etapa de constatare* (Anexa2), într-o variantă expres.

Dacă facem o analiză comparativă a rezultatelor sintetice de la etapa de constatare și cea de control, reflectate în Tabelul 3.7., observăm că subiecții investigați au demonstrat un nivel sporit de implicare în managementul proiectelor de intervenție educaționale.

Tabelul 3.7. Rezultatele pre- și post-experimentale de implicare a subiecților în proiectele educaționale

Răspunsul	Eșantionul experimental		Eșantionul de control	
	Pre experimental	Post experimental	Pre experimental	Post experimental
DA	16,6%	87%	24,1%	28%
NU	83,3%	13%	75,8%	72%

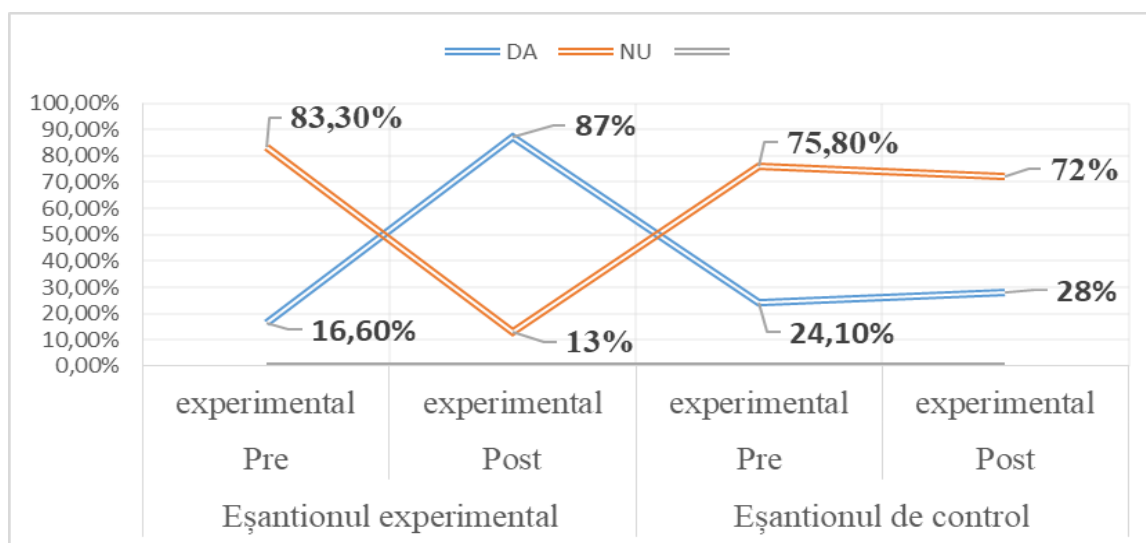


Fig. 3.17. Compararea rezultatelor pre și postexperimentale

Datele comparative demonstrează nivelul sporit de implicare a subiecților experimentali (cadre didactice/ masteranzi) de 87% față de etapa de constatare 16,6%. Acest fapt sporit la etapa dată este relevant, deoarece datorită realizării obiectivelor experimentului formativ în cadrul căruia a avut loc o schimbare pozitivă în managementul performanței cadrelor didactice, dând dovadă de necesitatea proiectelor de intervenție educațională. În cazul eșantionului de control nivelul de implicare postexperimental a fost de 28%, fapt ce demonstrează un nivel cu schimbări minore în

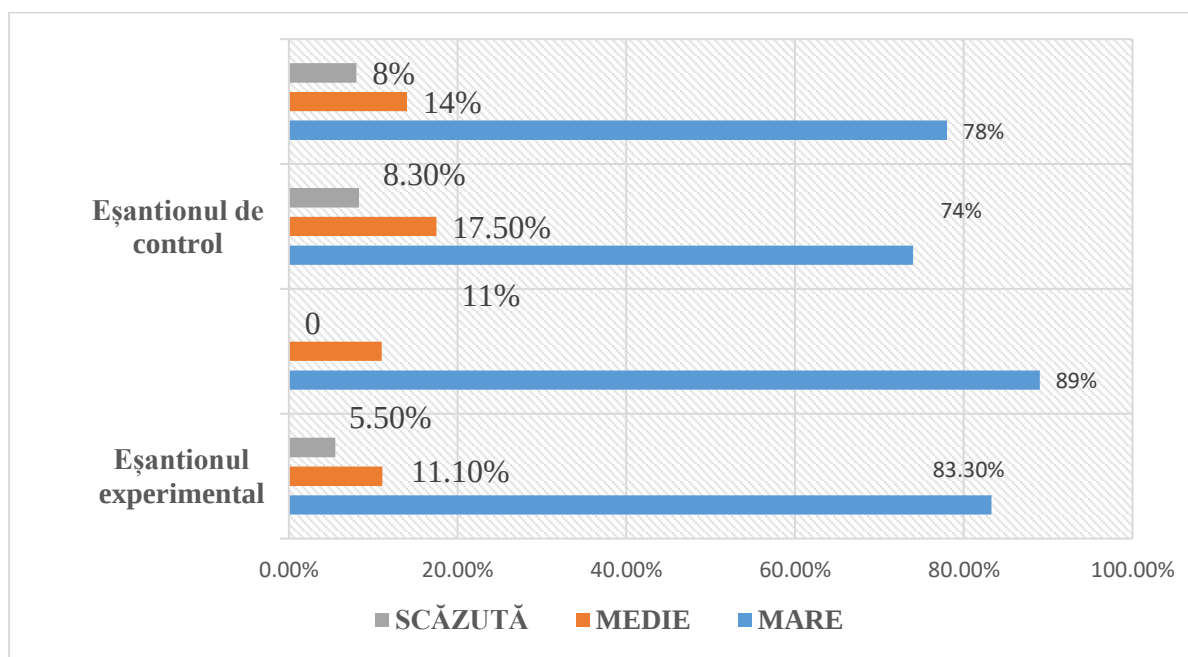
nivelul de implicare a cadrelor didactice în implementarea proiectelor educaționale.

Un alt aspect cercetat a fost compararea rezultatelor pre- și post-experimentale ale asigurării procesului managerial prin proiecte de intervenție educațională. Rezultatele obținute sunt prezentate în Tabelul 3.8.

**Tabelul 3.8. Compararea rezultatelor pre- și post-experimentale
în asigurarea procesului managerial prin PIE**

Asigurarea procesului managerial prin PIE	Eșantionul experimental		Eșantionul de control	
	Preexp.	Postexp.	Preexp.	Postexp.
<i>Performanța profesională</i>	27,7%	33,3%	29%	29%
<i>Cariera personală</i>	11%	11%	12,5%	16,6%
<i>Realizarea procesului educațional de calitate</i>	27,7%	22,2%	33,3%	29%
<i>Mediu dezvoltativ de învățare</i>	22,2%	11%	20,8%	12,5%
<i>Gestionarea propriei dezvoltări profesionale continue</i>	11%	11%	4%	12,5%

Ca și la etapa inițială, am propus în continuare să determinăm nivelul de manifestare a subiecților ambelor eșantioane în inițierea proiectelor educaționale. Astfel, datele comparate la etapa de control ne-a oferit următorul tabloul de rezultate prezentate cantitativ în Figura 3.18.



**Fig. 3.18. Nivelul de manifestare a interesului subiecților
în inițierea proiectelor educaționale (date comparative)**

Conform rezultatelor din Figura 3.18. rezultă că subiecții eșantionului experimental manifestă un nivel mare de interes de 89% față de proiectele educaționale și un nivel mediu de 11%, nivelul scăzut la etapa dată fiind evitat; în cadrul eșantionului de control rezultatele sunt cu

mici schimbări între 3-4% diferență față de etapa inițială.

A doua probă de control a presupus analiza strategiilor de proiectare, subiecții cercetării având sarcina de a alege o metodă din cele date: PERT, Matricea cadrului logic; Graficul GANTT. SWOT și de a o analiza prin prisma proiectului derulat/în derulare/în proiectare la nivel de instituție. Astfel, în Tabelul 3.9. și figura 3.19. redăm rezultatele demonstrate de subiecți în analiza proiectelor.

**Tabelul 3.9. Utilizarea strategiilor manageriale
în proiectarea/derularea proiectelor educaționale**

Nivel de analiză a strategiilor în inițierea/derularea proiectelor educaționale	Eșantionul experimental (68 subiecți)	Eșantionul de control (120 subiecți)
PERT	17%	3%
Matricea cadrului logic	31%	5%
Graficul GANTT	34%	29%
SWOT	37%	39%

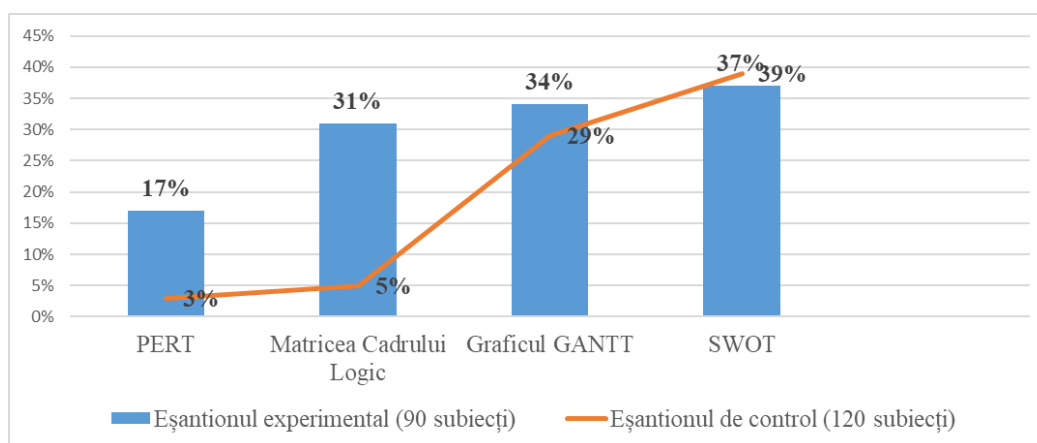


Fig. 3.19. Compararea rezultatelor (derularea proiectelor)

Conform rezultatelor prezentate grafic deducem concluzia că subiecții cunosc și utilizează în mare măsură metoda SWOT în inițierea/proiectarea proiectelor educaționale 37-39%; 29-34% revin Graficului GANTT; Metoda cadrului logic este analizată de subiecții eșantionului experimental 31% și eșantionul de control 5%. Analiza metodei PERT este utilizată de 17% în cazul eșantionului experimental și 3% a eșantionului de control. Nivelul de procent redus în cazul eșantionului de control ne demonstrează faptul că subiecții nu cunosc și nu utilizează strategiile date în inițierea și proiectarea proiectelor de intervenție educațională.

A treia probă de control a presupus o discuție liberă cu participanții la experimentul pedagogic prin care aceștia și-au expus opiniile privind avantajele activităților pe care le-au realizat și și-au făcut o autoevaluare a competenței de management al performanței proiectelor de intervenție educațională. Această autoevaluare a indicat un procentaj de 69 % cu *bine* pentru

subiecții din eșantionul experimental și circa 37 % pentru eșantionul de control. Datele respective au fost notate prin indicarea de + și – pe fișe aparte, pe care erau indicate inițialele subiecților. Deoarece discuția a fost liberă și a decurs într-un tempo liber, repede, s-a utilizat doar observarea nivelului întrebărilor formulate, a răspunsurilor, a corectitudinii exprimării de autoevaluare, a interesului manifestat, a numărului de intervenții a subiecților.

Obținerea rezultatelor în procesul de formare a competenței de management al performanței PIE a fost un obiectiv general al experimentului pedagogic, urmărind ca beneficiarii să știe mai mult (și mai bine), să poată mai mult / altceva (în termeni de capacități) și să vrea și să facă mai mult sau altceva (în termeni de atitudini și comportamente), decât la intrarea în respectivul demers formativ. Competența respectivă solicită o *capacitate dovedită*, înșușită în urma procesului de formare.

Ca urmare a formării competenței de management al performanței PIE, s-a determinat cât de utilă și binevenită a fost *Tehnologia de formare* aplicată și cât de hotărât și deschis au fost subiecții experimentali să se includă în activități. Pe parcurs, au fost observate anumite lapsusuri care au ajutat la alegerea intervenției necesare. De exemplu, a fost nevoie de mai mult timp pentru valorificarea procedurilor de proiectare și de raportare a rezultatelor, decât cele prevăzute inițial.

Testul aplicat a ajutat la înțelegerea gradului de cogniție și capacitate al masteranzilor și cadrelor didactice, ilustrând cum proiectele ajută la determinarea gradului în care subiectul poate aplica învățarea în scenarii reale.

S-a dedus, de asemenea, că selectarea conținutului, modul de organizare a formării și modalitatea de control au fost raportate la unele rezultate așteptate. La analiza rezultatelor activității s-a ținut cont de **unitățile de rezultate**, în cazul concret această **unitate**, sintetic, a prevăzut faptul ca masterandul/cadrul didactic:

- Să poată găsi, construi, evalua și a aplica cunoștințe din domeniul managementului, proiectelor educaționale, intervenției educaționale, competenței manageriale, performanței;
- Să folosească o combinație de metode în elaborarea proiectelor de intervenție educațională, care să fie adecvate tematicii alese;
- Să poată forma și conduce echipe de participanți și parteneri ai proiectului;
- Să urmărească reacțiile pozitive ale beneficiarilor;
- Să conducă procesul de derulare a proiectului în așa fel încât să fructifice toate oportunitățile;
- Să administreze eficient timpul, spațiul, resursele umane și materiale;

- Să poată aplica diverse instrumente în culegerea și interpretarea datelor;
- Să asigure relevanța activităților proiectate pentru beneficiari (elevi, cadre didactice, manageri, părinți, parteneri sociali);
- Să poată stabili conexiuni între evenimente izolate și contextul mai larg al consecvențelor;
- Să manifeste abilitatea de a gândi și acționa independent și inovativ;
- Să poată evalua proiectul și să interpreteze corect rezultatele.

Deoarece obținerea rezultatelor este, realmente, un proces de durată, care nu poate fi realizat printr-o singură activitate, obiectivele nu sunt absolute și mai mult au stimulat, au contribuit obținerea rezultatelor. Este de așteptat ca subiecții să facă progrese pozitive în direcția competenței respective pe viitor, deoarece ar fi ireal să așteptăm să atingă obiectivele în întregime imediat.

Rezultatele formării descrise se bazează pe rezultatele unui subiect experimental obișnuit, fiind descrise din perspectiva beneficiarilor (nu din perspectiva formatorului). S-a permis, de asemenea, subiecților să decidă singuri dacă rezultatele au fost efectiv realizate. Ca principiu general, s-a urmărit ca rezultatele formării să fie nici prea multe, nici prea puține.

3.4. Concluzii la Capitolul 3

În acest capitol se descrie procesul de realizare a experimentului pedagogic în vederea formării competenței de management al performanței în cadrul proiectelor de intervenție educațională.

1. În procesul derulării experimentului, s-a evidențiat importanța prezentării de dovezi, date concrete, ușor verificabile în favoarea rezolvării problemei identificate: studii, analize statistice, cercetări în domeniu, opiniile experților din domeniul respectiv, documente oficiale etc., care sunt utile în vederea percepției problemei ca fiind fondată sau nefondată, fără teme. O problemă existentă este vizibilă și este bine ca rezolvarea ei să fie sprijinită de autorități și de comunitatea în care apare. Problema propusă spre rezolvare trebuie prezentată din perspectiva beneficiarilor, iar rezolvarea ei trebuie dezvoltată tot din această perspectivă.
2. În contextul managementului performanțelor în PIE trebuie să ne referim la: obiectul managementului; funcțiile lui generale, pedagogice și sociale; componentele structurale ale managementului performanței; formele de realizare. Aceste repere asigură raportarea rezultatelor la un ansamblu de criterii specifice domeniului. Organizarea și derularea experimentului pedagogic a prevăzut consemnarea competenței de management al

performanței PIE în contextul mai larg al valorilor la nivel de *noutate*, *schimb inovativ* sau *plusvaloare*. În accepțiunea dată *schimbarea inovativă* reprezintă necesitatea obiectivă, determinată de transformările care au loc în la nivel educațional; *plusvaloarea* este o valoare apărută în rezultatul derulării proiectului, rezultat care este mult mai bun, este peste așteptări, decât investițiile educaționale făcute (planificare, organizare, racordare la obiective, derulare, finalizare, deschidere); valoarea determină scopul proiectului, mijloacele de realizare și strategiile de preluare ale efectelor atingerii scopului, iar *valoarea nouă* nu întotdeauna presupune o noutate absolută, ci o noutate într-un context determinat.

3. Rezultatele experimentale, care configurează o diferență de circa 32 % între ambele eșantioane (EC și EF), confirmă că demersul formativ de formare a competenței de management al performanței PIE a fost unul justificat. Prin realizarea acestuia s-a privilegiat activitatea în raport cu elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională. Fiind una din primordialitățile educaționale în raport cu celelalte componente ale procesului de învățământ, formarea competenței se exersează, astfel, pe un anumit ansamblu valoric, transpus în contextul educațional al performanței. Organizarea formării competenței de management al performanței în concordanță cu valorile de performanță prezintă o *valoare educațională* incontestabilă, întrucât subiecții implicați au reușit să demonstreze rezultate sesizabile.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI

1. Reieșind din abordările teoretice ale performanței, este accentuată importanța fundamentală pe care o acordă specialiștii acesteia în cadrul managementului proiectelor educaționale. Eminamente, s-a constatat că performanța deține câteva reprezentări educaționale, printre acestea înscriindu-se **performanța ca proces și produs**, raportarea la competențe, interacțiunea dintre competență și capacitate. Performanța, în acest context, are o forță epistemologică unificatoare pentru un demers de dezvoltare educațională și într-o relație comunicativă cu abordarea comportamentală. De asemenea, s-a ilustrat că prin accentuarea diferitelor stiluri de analiză și prin evidențierea varietății de natură epistemologică, **semnificarea performanței** oferă posibilitatea concentrării asupra influenței performanței ca un șir de acțiuni care pot fi măsurate. Prin intermediul teoriei comportamentale și relaționale, sunt abordate dezvoltativ exemple relevante pentru abordarea performanței din perspectivă managerială.

2. În esență, pentru mai multă precizie, s-a dezvăluit faptul că **managementul performanței** în sens strict revizualizează diferența dintre calitate și noncalitate, acordând atenție performanțelor individuale ale subiectului care învață. Aici s-au întrevăzut numeroase posibilități de rezolvare și de creare a unor practici rezultative de calitate superioară a unor acțiuni la un nivel ridicat de competență. Configurarea managementul performanței, acolo unde este valorificat corect, duce spre rezultate semnificative, ce contribuie la succesul proiectului de intervenție educațională. Printr-o tratare organică a noțiunilor de **proiect educațional** și de **proiectare managerială**, s-a specificat că noțiunea de proiect definește: un set de activități interdependente, potrivit unui plan și pentru a atinge anumite obiective; un proces care realizează o calitate nouă, bine definită, în cadrul unei instituții; un set de activități unice, cu un grad ridicat de noutate și cu o sarcină de lucru complexă; un mod de a-i organiza pe oameni și de a gestiona activități care implică, în mod special, o anumită manieră de organizare și coordonare a muncii. Printre tentativele de a defini conceptul *de proiectare managerială* au fost desemnate cele care reflectă o realitate pedagogică amplă, care poate fi definită în raport cu un șir de criterii epistemologice utilizate. Ca urmare, am aderăm la ideea că **proiectarea managerială se definește** pe baza a trei criterii epistemologice esențiale: a) sfera de referință a conceptului; b) funcția generală a realității reflectată la nivelul conceptului de proiectare managerială; c) structura de bază a realității definită prin conceptul de proiectare managerială, care corespunde funcției generale (a realității reflectată prin conceptul de proiectare managerială).

3. S-a formulat dovezi pentru faptul că, la etapa actuală, proiectul se bazează pe **două principii** de proiectare: *principiul cunoașterii experienței subiectului dobândită informal*, în mediul

său de existență; *principiul* continuității între experiența individuală a subiectului, selectată și valorificată pe criterii pedagogice și experiența socială reconstruită în cadrul educațional, în acord cu valorile educației. Într-un demers analitic, au fost identificate **zece dimensiuni** ale proiectelor de intervenție educațională (*teleologică, funcțională, managerială, evaluativă, epistemologică, strategică, inovațională, temporală, praxiologică, normativă*), care oferă o viziune specifică asupra a ceea ce este important: raporturile dintre elementele componente și semnificațiile lor. Astfel, prin reprezentările generale și cele particulare ale dimensiunilor PIE, s-a ajuns la diferite construcții ideatice.

4. În contextul cercetării epistemologice, a fost elaborat **Modelul Managementul performanței PIE**, fundamentat pe trei *relații integrative*, ca rezultat al modelizării structurale. Conform acestei perspective, relațiile care se stabilesc între componente sunt concepute nu ca o realitate accidentală, secundară sau derivată din alte elemente, ci ca o realitate *sui generis*, ca o conexiune sau legătură sau ca efect emergent. În cazul dat, relația are o existență reală și nu este o simplă entitate abstractă a rațiunii. **Relația integrativă 1** include funcțiile strategice, caracteristici definitorii, factori de eficiență, structurarea multifuncțională și interacțiunea performanței; **Relația integrativă 2**: sfera de referință, funcția generală, structura de bază a proiectării manageriale; **Relația integrativă 3**: dimensiunile PIE și managementul transformator. Acesta este un model susceptibil de a descrie coerent *organizarea internă* a aspectelor de bază și cele particulare la care se aplică. Modelul Managementul performanței PIE conține **valorile de performanță**: schimbul inovativ, plusvaloarea și valorile noi, care au reperat elaborarea și valorificarea **Tehnologiei de formare a competenței de management al performanței**.

5. S-a determinat analitic că, pentru a fi credibilă, problema proiectului, care necesită intervenția educațională în vederea soluționării, implică prezentarea mai multor dovezi care pot fi verificate. O problemă existentă este vizibilă atât din perspectivă educațională, cât și la nivel de comunitate în ansamblu, de aceea rezolvarea ei trebuie dezvoltată tot în această direcție. În contextul managementului performanțelor în PIE, ne-am referim la *obiectul managementului; funcțiile lui generale, pedagogice și sociale; componentele structurale ale managementului performanței; formele de realizare*, care asigură raportarea rezultatelor la un ansamblu de criterii specifice domeniului. Organizarea și derularea experimentului pedagogic a prevăzut consemnarea competenței de management al performanței PIE în contextul mai larg al valorilor la nivel de **noutate, schimb inovativ** sau **plusvaloare**. În accepțiunea dată, **schimbarea inovativă** reprezintă necesitatea obiectivă, determinată de transformările care au loc în la nivel educațional; **plusvaloarea** este o valoare apărută în rezultatul derulării proiectului, rezultat care este mult mai bun, este peste așteptări, decât investițiile educaționale făcute (planificare, organizare, racordare

la obiective, derulare, finalizare, deschidere); valoarea determină scopul proiectului, mijloacele de realizare și strategiile de preluare ale efectelor atingerii scopului, iar **valoarea nouă** nu întotdeauna presupune o noutate absolută, ci o noutate într-un context determinat.

6. Prin analiza rezultatelor experimentale, care configurează **o diferență de circa 32 %** între eșantionul experimental și cel de control, s-a confirmat faptul că demersul de formare a competenței de management al performanței PIE a fost unul justificat. Prin realizarea acestuia s-a privilegiat activitatea în raport cu elaborarea și implementarea proiectelor de intervenție educațională. Fiind una din primordialitățile educaționale în raport cu celelalte componente ale procesului de învățământ, formarea competenței se exersează, astfel, pe un anumit ansamblu valoric, transpus în contextul educațional al performanței. Organizarea formării competenței de management al performanței în concordanță cu valorile de performanță prezintă o **valoare educațională** incontestabilă, întrucât subiecții implicați au reușit să demonstreze rezultate sesizabile.

Recomandări pentru cercetări de perspectivă:

1. Pentru orice cercetător în științele educației este evidentă tendința postmodernistă în elucidarea fenomenelor din domeniu, tendință datorată, în bună parte, numeroaselor cercetări ce abordează tematica respectivă, încărcată din plin cu numeroase înțelesuri formative. În acest context, este rațională întemeierea postmodernă a celor trei valori de performanță consemnate în cercetare, făcând apel și la Modelul Managementul performanței PIE, care să conducă la elaborarea unui *studiu științific* cu tema „**Valorile de performanță în învățarea școlară**”.
2. Managementul performanței proiectelor de intervenție educațională trebuie văzut ca un aspect ce poate avea în atenție mai multe entități noționale cu un grad mai mare sau mai mic de decriptabilitate. Or, sistematizarea, într-un cadru constructivist, a unui decupaj din domeniul filosofiei, antropologiei, psihologiei, logicii etc. ce ar viza managementul performanței, devine un obiectiv de cercetare a ceea ce este considerat esențial în tematica nominalizată, prin elaborarea, eventual, a unei *concepții* cu titlul „**Axa referențială a managementului performanței proiectelor educaționale**”.
3. Discursul investigațional realizat poate impulsiona re-interpretări metodologice, disimulându-se într-o continuitate tematică, expusă analitic într-un *ghid metodologic* cu titlul „**Tehnologia performanței: factori de realizare**”.

BIBLIOGRAFIE

În limba română

1. ANDRONICEANU, A. et al. *Managementul proiectelor cu finanțare externă*. București: Editura Universitară, 2006. 491 p. ISBN: 973-749-032-0.
2. ANDRONIE, M. *Managementul proiectelor. Curs în tehnologie ID-IFR*. București, 2014. ISBN: 978-973-163-8546.
3. ADRIAN, A. *Managementul în instituții de învățământ preuniversitar*. Grupul Editorial Art, 2008. ISBN: 978-973-124-353-5.
4. ALECU, S. *Dezvoltarea organizației școlare. Managementul proiectelor*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007. ISBN: 9789733019992.
5. ALBU, G. *Repere pentru o concepție umanistă asupra educației*. Pitești: Paralela 45, 2005. ISBN 973-697-330-1.
6. ALBU, N., ALBU, C. *Instrumente de management al performanței*. București: Ed. Economică, 2003, vol. I, 288 p., vol. II. 272 p. ISBN: 973-590-897-2.
7. BALOGH, N., M., MALOGH, M., FLORESCU, B. NEAMȚU. *Managementul proiectelor. Dezvoltarea durabilă*, 2015. 115 p. Disponibil: <https://www.academia.edu/7076651> (accesat: 22.02.2022).
8. BĂDESCU, A., MIRCI, C., BÖGRE, G. *Managementul resurselor umane – manualul profesionistului*. Timișoara: Brumar, 2008. 103 p. ISBN 978-973-602- 369-9.
9. BÂRGĂOANU, A. *Managementul proiectelor*. Disponibil: <https://ru.scribd.com/document/79321691/Alina-Bargaoanu-Managementul-Proiectelor> (accesat: 03.03.2022).
10. BÂRGĂOANU, A. *Managementul Proiectelor – premisă a dezvoltării macroeconomice*. București: Editura Comunicare, 2004. ISBN 978-606-92614-9-1.
11. BENNIS W. BURT N. *Liderii. Strategii pentru preluarea conducerii. Cele patru secrete ale artei de a conduce*. București, 2000. 239 p. ISBN 973-999367-0-2.
12. BOBOC I. *Psihosociologia organizațiilor școlare și managementul educațional*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2002. 278 p. ISBN 973-30-2678-6.
13. BORMAN, W. C., MOTOWIDLO, S. J. *Extinderea domeniului criteriului pentru a include elemente de performanță contextuală*. În: N. Schmitt și W. C. Borman. *Selecția personalului în organizații*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993, pp. 71-98. ISBN 55542-446-5.
14. BOROZAN, M. *Tehnologia dezvoltării componentei manageriale a culturii emoționale a cadrelor didactice universitare*. În: *Tehnologii educaționale moderne integrative*. Vol. XIII. Cap., 2014, p. 26-51. ISBN 978-9975-115-377.

15. BRYSON, I. M. *Planificarea strategică pentru organizații publice și nonprofit*. București: Arc, 2002. ISBN: 997-561-247-4
16. BULAT, V. *Cum scriu un proiect? Ghid de reguli și principii de bază descriere al unui proiect*. Chișinău, 2011. ISBN 978-92-1-148352-9.
17. BURDUȘ, E. *Management comparat internațional*. București: Pro Universitaria, 2017. 614 p. ISBN 9786062607197.
18. BUSH, T. *Leadership și management educațional*. Teorii și practici actuale. Iași: Editura Polirom, 2015, 248 p. ISBN: 978-973-46-4290-8.
19. CAMPBELL, J. P., MCCLOY, R. A., OPPLER, S. H. ȘI SAGER, C. E. O teorie a performanței: În: N. Schmitt și W. C. Borman. *Selecția personalului în organizații*. San Francisco: Jossey-Bass, 1993, pp. 35-70. ISSN 2328-4862.
20. CEBANU (SLUTU), L., NASTASĂ, A.-M. *Managementul proiectelor educaționale în instituțiile de învățământ preuniversitar*. In: *Acta et Commentationes (Științe ale Educației)*, 2021, nr. 4(26), pp. 101-108. ISSN 1857-0623.
21. CERTAN, S. *Teoria administrării afacerilor*. Chișinău: USM, 2011. 300 p. ISBN: ISBN 978-9975-4241-0-3.
22. COJOCARU, Șt. *Proiectul de intervenție socială. De la propunerea de finanțare la proiectele individualizate de intervenție*. Iași: Polirom, 2006. 240 p. ISBN: 973-46-0352-3
23. COJOCARU V., SLUTU L. *Management educațional*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2007. 160 p. ISBN: 978-9975-60-041-5.
24. COJOCARU V.; VLADU, M. *Competențele decizionale ale managerilor în implementarea inovațiilor*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2017. 177p. ISBN: 978-9975-76-223-6.
25. COJOCARU, V., SACALIUC N. *Management educațional*. Chișinău: Cartea Moldovei, 2013, 272 p. ISBN:978-9975-60-061-3
26. COJOCARU, V., NASTASĂ, A.-M. *Proiectele educaționale în sprijinul dezvoltării resurselor umane o provocare în epoca transformărilor prin care trece societatea modernă*. In: *Tradiție și inovație în educație Învățământul superior: clasic versus modern* . Vol. II, 18-19 octombrie 2019, Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2019, pp. 67-74. ISBN 978-9975-76-290-8.
27. COJOCARU, N. *Strategii de motivare în câmpul organizațional: prelegeri universitare*. Chișinău: CEP USM, 2013. 138 p. ISBN 978-9975-71-433-3
28. COJOCARU, S. *Elaborarea proiectelor*. Iași: Expert Projects, 240 p. 2004. ISBN: 973-46-0352-3.

29. CONSTANTINESCU, D.A. *Managementul proiectelor*. București: Editura Națională, 2001. ISBN 978-606-26-1084-5.
30. CONSTANTINESCU M. *Competența socială și competența profesională*. București: Ed. Economică, 2004. 352p. ISBN: 973-709-053-5.
31. CRISTEA, S. *Managementul organizației școlare*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2003. ISBN 9733027634.
32. CRISTEA, S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Grupul Editorial Litera, Litera Internațional, 2000. 398 p. ISBN 973-9355-51-X, ISBN 9975-74-283-3.
33. CRISTEA, S. *Concepțe pedagogice fundamentale. Finalitățile educației*. Vol. 3. București: Didactica Publishing House, 2016. 134 p. ISBN: 9786066834032.
34. CRISTEA, S. *Instruirea prin proiecte*. În: Didactica Pro... 2018, nr. 1 (107), Disponibil: http://www.prodidactica.md/revista/Revista_107.pdf. (accesat: 18.01.22).
35. DELORS, J. Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI. Iași: Polirom, 2000, 238 p. ISBN 973-683-549-9.
36. DEWEY J. *Democrație și educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 338 p. ISBN: 192794207.
37. Dicționar de sociologie. București: Babel, 1998. ISBN: 9786069215937.
38. Dicționarul explicativ al limbii române. București: Univers Enciclopedic, 1998. 1192 p. ISBN 973-9243-29-0.
39. Dicționarul explicativ al limbii române. Academia Română. Editura Univers Enciclopedic Gold, 2009. 1230 p. <http://dspace.bcu-iasi.ro/handle/123456789/9104>.
40. DRAGU N. *Valorile performanței în pedagogia universitară*. Chișinău: CEP USM, 2015. 246 p.
41. DRUCKER P. F. *Realitățile lumii de mâine*. București: Teorra, 1999. 272 p. ISBN: 973-20-0069-4.
42. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Teoria și metodologia managementului proiectelor educaționale de intervenție*. Teză de dr. habilitat în pedagogie. Chișinău, Universitatea de Stat din Moldova, 2013.
43. GERGUȚ, Al. *Management general și strategic în educație*. Iași: Polirom, 2007, 233 p. ISBN: 978-973-46-0586-6
44. GUȚU, Vl. et.al. *Educația centrată pe cel ce învață. Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2009. 132 p. ISBN 978-9975-70-011-8.
45. HESSELBEIN, F., GOLDSMITH, M., BECKHARD, R. Fundația Drucker. *Organizația viitorului*. București: Teora, 1996. ISBN 0787903035.

46. IONESCU, M. *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2000. 325 p. ISBN 973-595-006-5.
47. JOIȚA, E. *A deveni profesor constructivist*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008. 372 p. ISBN 973-30-2366-1.
48. JORDAN, W., MACHSKY, J, *Managementul proiectelor; Ciclul de proiect*, 1990. ISBN 973-571-719-3.
49. JINGA, I. *Managementul învățământului*. București: ASE, 2003. 256 p. ISBN: 9735942887.
50. IOSIFESCU, Ș. *Manual de management educațional pentru directorii de școli*. București: ProGnosis, 2000. ISBN 973-99707-0-2.
51. IUCU, B., R. *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*. Iași: Editura Polirom, 2001. 184 p. ISBN 973-683-714-9.
52. JOIȚA, E. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Aramis, 2006. 318 p. ISBN 973-679-316-8.
53. JOIȚA, E. *Management educațional. Profesorul – manager: roluri și metodologie*. Iași: Polirom, 2000. 232 p. ISBN 973-683-597-9.
54. ISTRATE-ȘTEFĂNESCU A., NASTASĂ A.-N. *Impactul percepției sociale a profesiei de cadru didactic asupra performanțelor sale profesionale*. În: Conferința științifică „Inovație, creativitate și management în sec. XXI” . Turcia, 2019, pp. 61-63. ISBN – 978 – 1-9160956-0-1
55. ISTRATE-ȘTEFĂNESCU A., NASTASĂ A.-N. *Quality Management in Educational Units*. Bacău: Smart Academic, 2019, 53 p. ISBN – 978- 606-9063-46-0
56. LAZĂR, V., CĂRĂȘEL, A. *Psihopedagogia activităților extracurriculare*. Craiova: Arves, 2007. 108 p. ISBN 978-973-8904-66-8.
57. LOCK, D. *Managementul de proiect*. București: Codecs, 2000. 503 p. ISBN: 9738060257.
58. MANOLESCU, A. *Managementul resurselor umane*. București: Editura Economica, 2001. 456 p. ISBN 9735701081.
59. MATISH, R., NICA, P., RUSU, C. *Managementul resurselor umane*. București: Editura Economică, 2007. ISBN 9739198767.
60. MOCANU, M., SCHUSTER, C., *Managementul proiectelor – cale spre creșterea competitivității*. București: ALLBECK, 2001. ISBN 973-655-107-5.
61. MOCHAL, P., MOCHAL, J. *Lecții de management de proiect*. București: Codecs, 2006. ISBN 978-606-737-256-4.
62. MINDER, M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Cartier, 2003. 394 p. ISBN 973797395X.

63. NAISBITT, J. *Megatendențe. Zece noi direcții care ne transformă lumea*. București: Editura Politică, 1982. 368 p. ISBN 9732800283.
64. NASTASĂ, A.-M. Procesul managerial în domeniul proiectelor educaționale. In: *Management educațional la nivel european. Volum internațional de studii de specialitate în domeniul managementului educațional*. Bacău: Smart Academic, 2020, pp. 43-48. ISBN 978-606-063-095-1.
65. NASTASĂ, A.-M. Managerul de proiect – competențe și roluri specifice. In: *Acta et Commentationes (Științe ale Educației)*, 2021. nr. 2(24), pp. 69-75. ISSN 1857-0623.
66. NASTASĂ, A.-M. Management of educational projects in school units. In: *Acta et Commentationes (Științe ale Educației)*, 2020. nr. 3(21), pp. 87-92. ISSN 1857-0623.
67. NASTASĂ, A.-M. Proiectele de intervenție educațională – modalități eficiente de creștere a calității actului educativ. In: *Cadrul didactic – promotor al politicilor educaționale*. 11-12 octombrie 2019, Chișinău, Republica Moldova: Institutul de Științe ale Educației, 2019, pp. 597-601. ISBN 978-9975-48-156-4 .
68. NASTASĂ, A.-M. Aspecte ale managementului proiectelor de intervenție educațională. In: *Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor*. Vol. 18, Partea 2, 1 ianuarie 2019. Chișinău: Tipogr. UPS "Ion Creangă", 2019, pp. 140-147. ISBN 978-9975-46-235-8.
69. NASTASĂ, A.-M. Dimensiuni manageriale ale proiectelor de intervenție educațională. În: *Didactica Pro...* 2022, Nr. 5(135), pp. 25-29. ISSN 1810-6455.
70. NASTASĂ, A.-M., COJOCARU V. Proiectele educaționale în sprijinul dezvoltării resurselor umane. În: *Simpozionul Științific Internațional dedicat aniversării a 40 ani a Facultății de Pedagogie – Tradiție și inovație*. Chișinău, 2019, vol.2, pp. 67-74. ISBN 978-9975-76-289-2.
71. NASTASĂ, A.-M. Rolul atestării cadrelor didactice în dezvoltarea lor profesională. În: *DASCALI EMERITI*, Bacău: Smart Academic, 2020. pp. 89-90. ISSN – 2601-2030 ISSN L- 2601-2030.
72. NASTASĂ, A.-M. Comunitatea și organizația școlară. În: *Educational challenges and opportunities . A collection of specialized studies*, nr.9. Bacău: Smart Academic, 2022, pp. 103-104. ISSN 2821-5036, ISSN-L 2821-5036.
73. NASTASĂ, A.-M. Tipuri de proiecte/programe educaționale. În: *Educația prezentului și perspective educaționale - volum internațional de studii de specialitate*. Bacău: Smart Academic, 2021, pp. 53-55. ISBN 978-606-063-230-6.

74. NASTASĂ, A.-M. Inițierea, planificarea și monitorizarea proiectelor în instituțiile școlare. În: *Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană*. Bacău: Smart Academic, 2020, pp. 192-200. ISBN 978 -606-063-003-6.
75. NASTASĂ, A.-M., ISTRATE-ȘTEFĂNESCU, A. , MOCĂNESCU, L. , GRAD, M., CIUCĂ, E.-C., *Proiectele educaționale- strategie de dezvoltare și promovare a unității de învățământ – suport de curs*. Bacău: Smart Academic, 2020, 47 p. ISBN 978-606-063-090-6.
76. NASTASĂ, A.-M. *School absenteeism*. În: *Methods and good practices for preventing ESL in Europe*, Bacău: Smart Academic, 2022, pp. 61-63, ISBN 978-606-8947-78-5.
77. NASTASĂ, A.-M. Project management-methodological aspects. În: *Volumul Conferinței multidisciplinare internațională „Perspectives in innovation, creativity and management in the 21st century”*, octombrie 2019, Budapesta, pp. 121-125. ISBN 9 78-191-6 09-561-8.
78. NASTASĂ, A.-M. *Nevoia parteneriatelor cu familia în timpul preșcolarizării*. În: *Challenges of transitions from a medical school to a future profession and career*, 2019, pp. 142-146. ISBN 978-1-998738-9-9.
79. NASTASĂ, A.-M. *Modalități eficiente de abordare a educației prin derularea proiectelor educaționale - Ghid de bune practici*. Bacău: Smart Academic, 2019, 138 p. ISBN 978-606-8974-63-1.
80. NASTASĂ, A.-M. *Instruirea cadrelor didactice în dezvoltarea competențelor de planificare, concepere și derulare a proiectelor educaționale*. Bacău: Smart Academic, 2019, 41 p. ISBN 978-606-8947-64-8.
81. NASTASĂ, A.-M. *Abordări conceptuale în managementul proiectelor educaționale. Managementul prin proiecte educaționale*. Bacău: Smart Academic, 2020. 67 p. ISBN 978-606-063-096-8.
82. NASTASĂ, A.-M. *Repere pedagogice în managementul proiectelor de intervenție educațională în învățământul preuniversitar*. Bacău: Smart Academic, 2021, 45 p. ISBN 978-606-063-234-4.
83. NEAGU, C. *Managementul proiectelor*. București: Pritomic, 2007. ISBN: 978-973-733-201-1.
84. NEWTON, R., *Managerul de proiect: Măiestrie în livrarea proiectelor*. București: Codecs, 2006. 285 p. Cod: 65195.
85. NICOLESCU, O. *Noutăți în managementul internațional*. București: Tehnică, 1993. ISBN 973-31-0454-X.

86. NICOLESCU, O. *Sisteme, metode și tehnici manageriale ale organizației*. București: Economică, 2000. ISBN 9 73-590-241-9.
87. NICOLESCU, O., NĂSTASE, O. *Minidictionar de management. Manageri si leaderi*. Editura Pro Universitaria, 2011. ISBN 9789731298948.
88. NICULESCU, O., VERBONCU, I. *Managementul comparat*. București: Economică, 2001. ISBN 978-973-129-886-3.
89. NICOLESCU, O., VERBONCU, I. *Metodologii manageriale*. București: Tribuna Economică, 2001. 391 p. ISBN 9738257468.
90. NOVEANU, E. *Științele educației. Dicționar Enciclopedic, vol. I., coord. Eugen Noveanu*. București: Sigma, 2007. ISBN 9789736493942.
91. OPAN, C., STAN, S., NĂSTASĂ, S., ABAZA, B. *Managementul proiectelor*. București: Comunicare, 2002. ISBN 978-606-20-0356-2.
92. PARASCHIVESCU, A.O. *Managementul excelenței*. Chișinău: Tehnopress, 2009, p 172-176. ISBN 978-973-702-618-7.
93. PARAIPAN, L., STANCIU, C. *Managementul riscului*. București, 2001. 298 p. ISBN 978-606-94572-9-0.
94. PÂNIȘOARĂ, G., PÂNIȘOARĂ, I. O. *Managementul resurselor umane*. Iași: Polirom, 2005. 312 p. ISBN: 978-973-46-5821-3.
95. PĂUN, E. *Școala, abordare sociopedagogică*. Iași: Polirom, 1999. 232 p. ISBN:978-973-46-6820-5.
96. PETCA, I.C. *Managementul Resurselor Umane*. Sibiu: Editura Universității „Lucian Blaga”, 2004. ISBN 978-973-8209-34-3.
97. PITARIU, H. D. *Managementul Resurselor Umane. Evaluarea performanțelor profesionale*. București: ALL, 2000. 166 p. ISBN:973-655-029-X.
98. PITARIU, H.D., *Managementul resurselor umane: măsurarea performanțelor profesionale*. București: ALL, 1994. 260 p. ISBN 9739156398.
99. PRISĂCARU, V. *Managementul proiectelor*. Chișinău: CEP USM, 2020. 124 p. ISBN:978-9975-152-55-6.
100. RADU, I.T. *Evaluarea în procesul didactic*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008, 288 p. ISBN 973-30-1805-8.
101. RĂDULESCU, C. et al. *Planificarea și conducerea proiectelor*. Cluj-Napoca: U.T. Press, 2017. 376p. ISBN:978-606-737-256-4.
102. ROTARU, A., PRODAN, A. *Managementul resurselor umane*. Iași: Sedcom Libris, 2006. 275 p. ISBN 9789736701641.

103. ROBERT L, RUSU, C. *Managementul resurselor umane*, București: Economică, 2007. 472 p. ISBN: 9739198767.
104. ROTUNDO, M ., SACKETT, P. R. *Importanța relativă a sarcinii, cetățeniei și performanței contraproductive pentru evaluările globale ale performanței la locul de muncă: o abordare de captare a politicilor*. În: *Journal of Applied Psychology*, 2002. PMID 11916217.
105. SACKETT, P. R. ȘI DEVORE, C. J. *Comportamente contraproductive la locul de muncă*. În: N. Anderson, D. Ones, H. Sinangil și C. Viswesvaran. *Manual de psihologie industrială, de muncă și organizațională*, Vol. 1, 2001, pp. 145-164. Londra, Marea Britanie: Sage. ISSN Online: 2328-4870.
106. SANDU, A. *Etică și deontologie profesională*. Iași: Lumen, 2012. 266 p. ISBN 978- 972-166-302-9.
107. SAVIN, V., GHIȚU, V. *Managementul proiectelor. Monitorizarea și evaluarea proiectelor*. Bălți, 2013. ISBN 978-606-17-1034-8.
108. SCARLAT, C., GALOIU, H. *Manual de instruire avansată în managementul proiectelor*. București, 2002. ISBN 978-606-8571-93-5.
109. SILISTRARU, N., GOLUBIȚCHI, S. *Pedagogia învățământului superior: Ghid metodologic*. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2013. 192 p. ISBN 978-9975- 76-102-4.
110. STAN M.F., GORGHIU L.M; GORGHIU G., *Managementul proiectelor. O abordare orientată pe aplicații*. București: Biblioteca, 2009, p. 3. ISBN 978-973-712-496-8.
111. SWARTZ, D. *Reușite de proiect*. 1993. ISBN 978-973-752- 336 -5.
112. STANDLEY, C. G. *Management de Proiect*. București, 2007. ISBN 978-606-685-831.
113. ȘTEFAN, M.C. *Proiecte și acțiuni de dezvoltare la nivelul comunităților*. București: Economică, 2008, 158 p. ISBN 978-973-709-425-4
114. ȚOCA, I. *Management educațional*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2008. 208 p. ISBN: 978-973-30-2352-4
115. ULRICH, C. *Învățarea prin proiecte. Ghid pentru profesori*. Iași: Polirom, 2016, 280 p. ISBN: 978-973-46-6240-1.
116. VLĂSCEANU, M. *Organizații și comportament organizațional*. Iași: Polirom, 2003. 332 p. ISBN 9736814122.
117. ZLATE, M. *Tratat de psihologie organizațională managerială*, vol. I. Iași: Polirom, 2004, 568 p. ISBN: 973-681-681-8.

În limba engleză

118. ARMSTRONG, M. *Human resource management practice*. London: Kogan Page, 2012. 376 p. ISBN: 978 0 7494 6964 1.
119. ARGYLE, M. *The psychology of interpersonal behaviour*. Harmondsworth, Penguin Books, 1968. ISSN 2152-7180.
120. ANDREWS, K.. R. *Ethics in Practic; Managing the Moral Corporation*, 1971. 294 p. ISBN:9780875842073.
121. BOYATZIS, R.E. *The Competent Manager: A Model for Effective Performance*. Wiley and Sons, New York, 1982. ISBN 978-0471090311.
122. BOURGUIGNON, A. *Les multiples fonctions du vocabulaire comptable - l'exemple de la performance*. Paris: Comptabilité, contrôle, audit. mars 1997. ISBN 2711734048.
123. CAMPBELL, J. *Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology*. În: Dunnette, M. D. & Hough, L. M. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. USA , Palo Alto, CA, 1990, p. 313-575.
124. CHEVALIER, J. *Organisation*. Paris: Dunod. 1953. ISBN 2-7296-0192-9.
125. DAVIES, B. *The Essentials of School Leadership*. London: Paul Chapman Publishing, 2004. ISBN: 1-4129-0081-6.
126. DEWEY, J. *Experience and Education*. New York: McMillan, 1938. 116 p. ISBN: 569675915.
127. DRUCKER, P.F. *The practice of management*. Routledge, New York, 2017. ISBN 978-1138454057.
128. DUKE DANIEL, L. *School Leadership and Educational Improvement*. Random House, New York, 1987. ISBN 978-0075549703.
129. IVANEVICH, J.M., GLUECK, W.F. *Foundation of personel /Human Resource management*, Business Publications Inc.,Texas, 1986. ISBN 0256034257
130. KANE R, H. *The Significance of Free Will*. New York: Oxford University Press, 1999. 276 p. ISBN: 9780195126563
131. KERZNER, H. *Proiect: A Systems Approach to Planning, Scheduling, and Contolling*. Eighth Edition, John Wiley&Sons Inc, USA, 2003, 1122 p. ISBN: ISBN 978-0-470-27870-3.
132. KILPATRICK, W.H. *The Project Method*. New York City, 1918. ISBN:613068986.
133. LEBAS, M. *Oui, il faut définir la performance*. Paris: Revue Française de Comptabilité, 2005, p. 2019. HAL Id: halshs-00587791

134. *Leadership in organization. Associates the departament behavioural scieces and leadership.* New York: United States Military Academy West Point, 1996.
135. LICKERT, R. *New Paterns of Management.* Mc.Graw-Hill, New York, 1961. ASIN: B0018CIYY.
136. LORINO, P. *Méthodes et pratiques de la performance.* Paris, Les Editions d'Organisation, 2007. 536p. ISBN: 978-2-7081-2928-3
137. MASLOW, A. *A theory of numan motivation.* În: Psychological Review, vol 50, 1943. ISBN 9781633846340.
138. MISSOUM, G. *Réussir sa vie aujourd'hui: dynamique, outils et stratégies.* Paris: InterÉd., 1999, 206 p. ISBN: 9782100044382.
139. *Project Management Institute. A Guide to the Project Management Body of Knowledge and the Standard for Project Management,* 2021. ISBN 9781628256642.
140. RICHMAN, L. *Successful Project Management Step by Step,* 2002. ISBN: 0-8144-0727-7.
141. VERZUH, E. *Successful Project Management,* 1999. ISBN 978-1-119-70076-0.
142. WEISS, J., WYSOCKI, K., *The effective implementation of projects.* Copyright, 1992. ISBN 978-606-737-256-4
143. WEISS, J. W., AND WYSOCK, R.K. *Project Management: A Practical planning and Implentation Guide,* 1992. ISBN 9780201563160.

Referințe web

144. *A theory of human motivation.* Disponibil: [https:// psycnet.apa.org/ doiLanding?doi=10.1037%2Fh0054346](https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Fh0054346) (accesat: 04.04.2021).
145. *Fundamentele pedagogice ale managementului proiectelor de intervenție educațională.* Disponibil: [http:// dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/ 123456789 /3645/ 2.-p.15-21.pdf?sequence= 1&isAllowed=y](http://dspace.usm.md:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/3645/2.-p.15-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y) (accesat: 09.11.21).
146. JENCKS, C., SMITH, M., ACLAND, H. et. al. *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America.* Disponibil: [https://www. journals.uchicago. edu/doi/10.1086 /225481](https://www.journals.uchicago.edu/doi/10.1086/225481) (accesat: 24.10.22).
147. *Noțiunea de performanță.* Disponibil: [http:// www.creeaza.com/afaceri/ economie/ contabilitate/ In-cautarea-notiunii-de-perfor433.php](http://www.creeaza.com/afaceri/economie/contabilitate/In-cautarea-notiunii-de-perfor433.php) (accesat: 15.10.21)
148. *Performanța managerială în educație.* Disponibil: [https://www.didactic.ro/revista-cadrelor- didactice/performanta-manageriala-in-educatie](https://www.didactic.ro/revista-cadrelor-didactice/performanta-manageriala-in-educatie) (accesat: 23.09.22).

ANEXE

Anexa 1. Chestionar inițial

CHESTIONAR

Stimați manageri/cadre didactice/masteranzi vă rugăm să răspundeți la întrebările prezentului chestionar în scopul determinării nivelului competențelor necesare în derularea proiectelor de intervenție educațională. Rezultatele acestui studiu depind de seriozitatea și sinceritatea cu care veți răspunde la fiecare întrebare.

Instrucțiune: Chestionarul conține 10 întrebări de tip închis. Alegeți variantele corespunzătoare!

1. *În ce măsură sunteți informați despre proiectele de intervenție educațională?*
a) suficientă b) parțială c) insuficientă
2. *În instituția în care activați ați fost implicați în astfel de proiecte?*
a) DA b) NU
3. *Dacă ați răspuns cu DA la întrebarea anterioară, indicați rolul pe care l-ați avut în cadrul proiectului:*
a). manager/inițiator de proiect b). membru al echipei de proiect
4. *Indicați numărul de proiecte în care ați fost/sunteți implicați?*
a) un proiect b) două proiecte c) mai multe proiecte
5. *În ultimii 3 ani ați participat la formări de dezvoltare personală/profesională în aspectul managementului proiectelor educaționale?*
a). DA b) NU
6. *Dacă ați ales varianta DA, indicați nivelul de formare:*
a) instituțional b) raional/regional c) național d) Internațional
7. *În inițierea proiectelor educaționale ați încheiat acorduri de parteneriate educaționale ?*
a) DA b) NU
8. *În ce măsură ați fi interesați pe viitor de a vă implica în inițierea proiectelor educaționale?*
a) mare b) medie c) mică
9. *Ca tendințe strategice de propuneri de proiecte educaționale la nivel raional/regional/național ar fi în scopul:*
a) activității manageriale;
b) activităților curriculare,
c) activităților extracurriculare;
d) activități comunitare;
e) altele.
10. *Cum considerați, activitățile prin proiecte de intervenție educațională vor asigura:*
a) performanța profesională b) cariera personală c) realizarea procesului educațional de calitate d) un mediu dezvoltativ de învățare e) gestionarea propriei dezvoltări profesionale continue.
11. *Nevoile de formare în ceea ce privește managementul performanței prin PIE sunt:*
a) majore b) medii c) scăzute

TEST GRILĂ

Vă mulțumim pentru sprijinul acordat!

Managementul proiectelor educaționale

1. Inițierea unor activități educaționale este un proiect:
 - a) De organizare
 - b) Social
 - c) **De investiție**
- 2) Prin ce se deosebește un proiect de un program?
 - a) Un proiect cuprinde mai multe programe
 - b) **Un program cuprinde mai multe proiecte**
 - c) Proiectul se implementează la nivel local, programul la nivel național
- 3) Faza de planificare urmează:
 - a) Implementării
 - b) Organizării
 - c) **Definirii**
- 4) Care sunt actorii unui proiect?
 - a) **Sponsorul, clientul, stakeholderii**
 - b) Autoritățile locale, managerul de proiect
 - c) Doar echipa de proiect
- 5) Managementul riscului presupune:
 - a) Asigurarea disponibilității resurselor în timp util
 - b) Intuirea problemelor ce pot să apară în timpul proiectului
 - c) **Planificarea și aplicarea reacției la risc pentru diminuarea, eliminarea sau repartizarea riscurilor**
- 6) Ce competențe îi trebuie unui manager de proiect?
 - a) **Competențe manageriale**
 - b) Cunoașterea unei limbi străine
 - c) Nu îi trebuie nici un fel de competențe speciale
- 7) Un obiectiv trebuie să fie:
 - a) Formulată de echipa de proiect
 - b) **Măsurabil**
 - c) Necircumscriș temporar
- 8) Managementul proiectelor reprezintă:
 - a) **Planificarea, coordonarea, conducerea și controlul proiectelor pe durata ciclului de viață al acestuia**
 - b) Asigurarea de faptul că resursele sunt disponibile în timp util
 - c) Evaluarea proiectelor

- 9) Triunghiul proiectelor cuprinde:
- a) **Obiective, timp, costuri**
 - b) Obiective, timp, manager de proiect
 - c) Timp, costuri, riscuri
- 10) Resursele unui proiect sunt:
- a) Materiale și umane
 - b) Financiare și umane
 - c) **Materiale, financiare și umane**
- 11) Ce organizații pot implementa un proiect?
- a) Organizațiile non-guvernamentale și instituțiile publice
 - b) **Toate tipurile de organizații**
 - c) Organizațiile internaționale
- 12) Care este prima fază a unui proiect?
- a) Evaluarea
 - b) **Definirea**
 - c) Planificarea
- 13) Ce reprezintă indicatorii de verificare?
- a) **Descrierea operațională a obiectivelor generale, a scopului proiectelor și a rezultatelor/performanțelor**
 - b) Descrierea obiectivelor, surselor de finanțare și a resurselor implicate
 - c) Monitorizarea activității echipei de proiect
- 14) Planificarea în managementul proiectelor este realizată pentru:
- a) **A stabili standarde de performanță**
 - b) A stabili beneficiarul proiectului
 - c) Pentru că este o etapă a ciclului de proiect
- 15) O axă prioritară are în componența ei ca structură:
- a) **Domenii majore de intervenție și operațiuni indicative relevante**
 - b) Proiecte
 - c) Programe
- 16) În managementul proiectelor a audita înseamnă:
- a) A decide dacă proiectul poate fi sau nu finanțat
 - b) A controla modul în care sunt utilizate fondurile puse la dispoziție de finanțator
 - c) **A verifica respectarea unui set de proceduri prestabilite**
- 17) Diferențele dintre programe și proiecte pot fi analizate în funcție de:
- a) Anvergură, politica națională și regională
 - b) Modul în care sunt planificate, coordonate și controlate
 - c) **Anvergură, durată, buget, rolul echipei și orientarea evaluării**
- 18) Ce este Managementul Ciclului de Proiect – MCP?
- a) MCP reprezintă detalierea în timp a tuturor activităților desfășurate

- b) **MCP reprezintă un ansamblu de procese de schimbare pentru a atinge obiectivele stabilite la începutul proiectului**
- c) MCP este cea mai simplă modalitate de abordare a unui proiect
- 19) Când poate fi făcută evaluarea?
- a) Evaluarea poate fi făcută la începutul perioadei de implementare și la sfârșitul perioadei de implementare
- b) Evaluarea poate fi făcută în perioada de implementare (“evaluare intermediară”)
- c) **Evaluarea poate fi făcută în perioada de implementare (“evaluare intermediară”), la sfârșit (“evaluare finală”) sau după perioada de implementare (“ex-post evaluare”)**
- 20) Ce este graficul Gantt?
- a) Este o schemă ce conține informații din planul de activități
- b) Este o schemă ce conține informații despre data limită de depunere a proiectului
- c) **Reprezintă derularea în timp a tuturor activităților din proiect**
- 21) Proiectul reprezintă o succesiune de activități desfășurate într-o perioadă limitată de timp cu scopul de a obține un rezultat punctual în condițiile încadrării în consumul de resurse prevăzut.”
- A. **Adevărat**
- B. Fals
- 22) În managementul proiectelor „, programul este reprezentat de o serie de proiecte intercorelate, ale căror obiective contribuie la îndeplinirea unui obiectiv comun relevant”.
- A. **Adevărat**
- B. Fals
- 23) Graficul GANTT este o modalitate eficientă de punere în evidență a intervalelor de timp în care se derulează sarcinile și a modului în care acestea se suprapun în timp.
- A. **Adevărat**
- B. Fals
- 24) Întâlnirile periodice cu membrii echipei de proiect reprezintă o componentă indispensabilă pentru controlul proiectului.
- A. **Adevărat**
- B. Fals
- 25) În managementul proiectelor impactul reprezintă evaluarea efectului proiectului asupra mediului în care a fost implementat.
- A. **Adevărat**
- B. Fals

Vă mulțumesc de colaborare!

Anexa 3.Rezultatele testului-grilă (EE)

Rezultatele Testului grilă –Eșantionul experimental (EE)

Nr. într.	Numărul subiecților 90 subiecți		
	Variantele de răspuns		
	a	b	c
1.	30	32	28
2.	21	39	30
3.	30	23	37
4.	32	28	30
5.	30	21	39
6.	34	36	20
7.	20	42	28
8.	40	35	15
9.	38	25	27
10.	10	36	44
11.	20	56	14
12.	30	39	21
13.	25	38	27
14.	35	28	27
15.	35	35	20
16.	30	22	38
17.	20	25	45
18.	25	40	25
19.	20	36	34
20.	25	35	30
21.	35	55	-
22.	34	56	-
23.	37	53	-
24.	35	55	-
25.	40	50	-

Anexa 4. Rezultatele testului-grilă (EC)

Rezultatele Testului grilă –Eșantionul de control (EC)

Nr. într.	Numărul subiecților 120 subiecți		
	Variantele de răspuns		
	a	B	c
1.	30	52	38
2.	51	49	20
3.	45	35	40
4.	40	41	39
5.	40	49	31
6.	45	45	30
7.	30	52	38
8.	55	45	20
9.	42	48	30
10.	24	46	50
11.	30	66	24
12.	50	45	25
13.	35	55	30
14.	45	38	37
15.	45	35	40
16.	30	42	48
17.	30	45	45
18.	35	50	35
19.	20	56	44
20.	35	45	40
21.	45	75	-
22.	54	66	-
23.	68	52	-
24.	70	50	-
25.	75	45	-

PROGRAMA ANALITICĂ

MANAGEMENTUL PROIECTELOR DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ

Cursul se adresează cadrelor manageriale/didactice/masteranzilor și se axează pe obținerea abilităților de ansamblu asupra managementului viziunii și comunicării în cadrul unei echipe de proiect

Cursul prevede 20 ore teoretice și 18 ore seminare

OBIECTIVE GENERALE ALE CURSULUI:

La finele acestui curs cadrele manageriale/didactice/masteranzii vor fi capabili să :

- explice conceptele – cheie: de proiect, proiect de intervenție educațională; echipa de proiect, ciclul de viață a unui proiect;
- descrie natura și scopul managementului proiectelor;
- caracterizeze procesele specifice ale managementului proiectelor;
- analizeze și să caracterizeze zonele de cunoaștere în managementul proiectelor.

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ ALE CURSULUI:

1. La nivel de cunoaștere și înțelegere:

- să definească conceptele : proiect, echipa de proiect, ciclul de viață a unui proiect;
- să cunoască noțiunile de beneficiari (grup țintă) al unui proiect și susținător financiar al unui proiect;
- să cunoască etapele planificării unui proiect de cercetare.

2. La nivel de aplicare:

- să prezinte caracteristicile managerului de proiect;
- să enumere și să motiveze modalitățile de păstrare a persoanelor într-o echipă pe o perioadă mai mare de timp;
- să propună soluții pentru principalele recomandări de rezolvare care pot să apară la nivelul unei echipe;
- să prezinte principalele caracteristici ale biroului de proiecte.
- să elaboreze modelul unui proiect de cercetare, conform formatului de bază al unui proiect;
- să utilizeze în planificarea unui proiect de cercetare formatul de bază al proiectului și criteriile planificării unui proiect de cercetare.

3. La nivel de integrare:

- să realizeze o comparație între avantajele și dezavantajele constituirii echipelor de proiecte mici, respectiv mari;

- să motiveze modalitățile de păstrare a persoanelor într-o echipă pe o perioadă mai mare de timp;
- să propună soluții pentru principalele recomandări de rezolvare care pot să apară la nivelul unei echipe.

COMPETENȚE DEZVOLTATE ÎN CADRUL CURSULUI:

- proiectarea și managementul proiectelor;
- dobândirea abilităților practice necesare realizării unui proiect,
- conducerea activității care se desfășoară în cadrul unui proiect;
- dezvoltarea de abilități practice de planificare, coordonare, realizare și control al activităților proiectelor;
- competențe de cunoaștere și înțelegere;
- competențe de explicare și interpretare;
- competențe instrumental-aplicative.

TEMATICA ȘI REPARTIZAREA ORIENTATIVĂ A ORELOR

a) ore de curs:

Nr.	Tema	Ore de contact direct
1.	Managementul Proiectelor – abordări conceptuale.	2 ore
2.	Ideea și justificarea proiectului.	2 ore
3.	Inițierea, planificarea, implementarea și monitorizarea proiectelor de intervenție educațională	4 ore
4.	Caracteristicile managementului proiectului de intervenție educațională.	2 ore
5.	Categorii de persoane antrenate în proiecte.	2 ore
6.	Selecția managerului de proiect.	2 ore
7.	Metodologia dezvoltării și implementării proiectelor de intervenție educațională.	4 ore
8.	Conceperea strategiei proiectului educațional.	2 ore
Total ore de curs		20 ore

b) ore practice/seminar

Nr. d/o	Tema	Total ore
1.	Considerații privind ciclul de viață a unui proiect educațional. Procese specifice în faza de implementare a proiectelor de cercetare.	2 ore
2.	Descrierea condițiilor în care se va implementa proiectul.	2 ore
3.	Strategii pentru alcătuirea unei echipe eficiente.	2 ore
4.	Recomandări de rezolvare a problemelor de lucru în echipă.	2 ore
5.	Abordarea pragmatică a planurilor proiectelor.	2 ore
6.	Stabilirea metodelor și instrumentelor de lucru solicitate de proiect.	2 ore
7.	Modalități de organizare a activităților orientate spre proiecte educaționale.	2 ore
8.	Modele de proiecte manageriale în instituția de învățământ preuniversitar.	2 ore
9.	Descrierea condițiilor în care se va implementa proiectul. Elaborarea bugetului de proiect educațional.	2 ore
Total ore practice/seminar		18 ore

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ ȘI CONȚINUTURI

Obiective de referință și conținuturi

Nr. d/o	Obiective	Module și submodule de conținut
	<u>Cadrul managerial/didactic/masterandul va fi capabil:</u> • să definească conceptul de proiect, proiect de intervenție educațională program; • să explice de ce este important de studiat managementul proiectelor; • să aprecieze contribuția savanților în acest domeniu; • să aplice cunoștințe minime privind termenii și conceptele utilizate în managementul proiectelor	<u>Cadrul conceptual al managementului proiectelor/proiectelor de intervenție educațională</u> • Definiri, dimensiuni și evoluția conceptuală a managementului proiectelor; • Cunoașterea modalităților de definire a proiectelor și managementului de proiecte; • Diferențierea între program, proiect, plan de afacere, studiu de fezabilitate.
	• să cunoască noțiunile de beneficiari (grup țintă) al unui proiect și susținător financiar al unui proiect; • să diferențieze aceste noțiuni; • să poată prezenta rolul proiect designer-ului și al proiect managerului, condițiile în care cei doi se pot suprapune; • responsabilitățile directorului de proiect, în timpul proiectului și la sfârșitul proiectului.	<u>Persoanele angajate în managementul proiectului educațional.</u> • Cunoașterea caracteristicilor și rolurilor principalelor persoane implicate în ciclul de viață al unui proiect; • Identificarea principalelor responsabilități ce revin managerilor de proiect; • Dobândirea de cunoștințe în privința modalităților de alcătuire, conducere, motivare a unei echipe de proiect și de rezolvare a problemelor în cadrul ei; • Obținerea de cunoștințe în privința modalităților de organizare a activităților orientate spre proiecte.
	• să realizeze o comparație între avantajele și dezavantajele constituirii echipelor de proiecte mici, respective mari; • să prezinte caracteristicile managerului de proiect; • să enumere și să motiveze modalitățile de păstrare a persoanelor într-o echipă pe o perioadă mai mare de timp; • să propună soluții pentru principalele recomandări de rezolvare care pot să apară la nivelul unei echipe; • să prezinte principalele caracteristici ale biroului de proiecte.	<u>Alcătuirea și conducerea echipei proiectului</u> • Cunoașterea rolului fiecărei persoane implicate în conceperea, planificarea, implementarea și evaluarea proiectelor; • Înțelegerea diferențelor care apar între beneficiarii proiectelor (grup țintă), sponsor și stakeholder, beneficiarii direcți și cei indirecti; • Înțelegerea responsabilităților la începutul, în timpul și la sfârșitul proiectului; • Cunoașterea strategiilor de alcătuire și conducere a unei echipe, motivarea lor și modalitățile în care se pot rezolva problemele în cadrul unei echipe.
	• să cunoască obiectivele urmărite la alegerea metodelor și instrumentelor solicitate de un proiect;	<u>Abordarea pragmatică a planurilor proiectelor</u>

	• să aplice instrumentele ce pot fi utilizate în managementul proiectelor; • să cunoască principalele riscuri la care sunt expuse proiectele;	• Delimitarea și dobândirea abilităților necesare parcurgerii pașilor necesari definirii unui proiect; • Cunoașterea metodelor și instrumentelor de lucru solicitate de un proiect; • Obținerea abilităților necesare realizării planului detaliat al proiectului; • Identificarea principalelor factori de risc ce pot apărea la nivelul proiectelor.
	Să poată defini: • conceptul de proiect; • obiectivele și liniile directoare ale proiectului; să poată stabili: • soluțiile preliminare pentru achiziții; • metodele adecvate de aplicare și desfășurare a tehnologiilor; • să cunoască etapele de pregătire a proiectului, procesul de planificare.	Inițierea, planificarea, implementarea și monitorizarea proiectelor 1. Conceptul și inițierea unui proiect de cercetare; 2. Familiarizarea cu metode diverse de obținere și procesare a informației, pe care echipa de proiect le va utiliza la elaborarea propunerii de proiect; 3. Caracteristica etapelor de proiectare a unui proiect; 4. Implementarea, monitorizarea și analiza conceptului de control al unui proiect.
	• Să caracterizeze bazele ciclului de viață a proiectului; • Identificarea și evaluarea inițială; • Pregătirea proiectului; • Aprecierea proiectului; • Mobilizarea resurselor; implementare și monitorizare; • Finalizarea și evaluarea finală.; • Să cunoască criteriile și metodele după care se măsoară performanțele; • Să cunoască durata de desfășurare a unui proiect; • Studiul de fezabilitate; • Concepția proiectului; • Implementarea proiectului; • Evaluarea proiectului.	<u>Considerații privind ciclul de viață al unui proiect.</u> • Identificarea și evaluarea inițială; • Pregătirea proiectului; • Aprecierea proiectului; • Mobilizarea resurselor, implementare și monitorizare; • Finalizarea și evaluarea finală. <u>Elaborarea modelului unui proiect de cercetare</u> Programarea; Identificarea; Formularea; Finanțarea; Implementarea; Evaluarea; Formatul de bază al unui proiect.
	• să cunoască etapele planificării unui proiect de cercetare; • să elaboreze modelul unui proiect de cercetare, conform formatului de bază al unui proiect; • să utilizeze în planificarea unui proiect de cercetare formatul de bază al proiectului și criteriile planificării unui proiect de cercetare.	Criteriile pentru pregătirea unui proiect de cercetare: • de orientare; • de participare; • de competență; • de programare; • de finanțare. Obligațiile principale ale managerului de proiect: • Managementul timpului; • Managementul personalului; • Managementul altor resurse.

SUGESTII DE PREDARE-ÎNVĂȚARE:

Metode didactice: prelegerea, explicația, demonstrația, discuții, exercițiu, modelarea, metoda problematizării etc.

Tehnici didactice.

Forme de organizare: frontal, individual, în grup.

BIBLIOGRAFIE

Obligatorie:

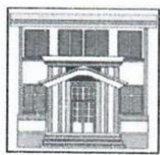
1. Ciobanu, R.M., „Managementul proiectelor” Ed. Gh. Asachi, Iași, 2002.
2. Ciobotaru, M. Antonovici, S., Popescu, M si Fenichiu D., Aplicații ale metodei proiectelor. Ed Cd Press, 2008 .
3. Cojocaru V., Socoliuc N., Management educațional. Editura Cartea Moldovei, Chișinău, 2007, 260 p.
4. Cojocaru Ștefan, Elaborarea proiectelor. 2004, Lumen, ediția online www.asistentasociala.ro
5. Cojocaru V., Cebanu L., Stilurile manageriale în instituția preșcolară, Editura Medicina, Chișinău, 2013, 273 p.
6. Crenguța - Lăcrămioara Oprea – “ Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București, 2008.
7. Cucuș, Constantin, Pedagogie, Editura polirom, Iași, 1996;
8. Culea, L., Sesovici, A., Grama, F., Pletea, M., Ionescu, D., Anghel, N., Activitatea integrată din grădiniță, ghid pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar, Didactica Publishing House, București, 2008, pagina 182.
9. Dennis Lock (coord.). Manual Gower de management de proiect. București, 2004.
10. Dima Silvia, Metode interactive de grup-ghid metodic, Ed.Miron, 2005.
11. Dumitru Oprea – Managementul Proiectelor: teorie și cazuri practice. - Sedcom Libris, Iași, 2001.
12. Socoliuc N., Cojocaru V., Fundamente pentru o știință a educației copiilor de vârstă preșcolară. Chișinău, Editura Cartea Moldovei, 2005, 406 p.
13. Stog L., Psihologia managerială. Chișinău, Editura Cartier , 2002, 296 p.
14. Strategii, metode, tehnici, în Revista învățământului preșcolar, nr. 1/ 2007, Editura Coresi, București, 2007.

Opțională:

1. Fundația FIMAN, „Managementul proiectelor în țările în curs de dezvoltare”, Ed. ALL, București, 1993
2. Guvernul României, Departamentul de Integrare Europeană , Manual de managementul proiectelor,1998.
3. Hayes, E. M. „Project management”, CRIPS, Publication, Inc.- California, 1989.
4. Maria Vrînceanu ș.a. 1001 idei pentru o educație timpurie de calitate, Ghid pentru educatori, Chișinău 2010.
5. Mocanu, M. Carmen Schuster – Managementul proiectelor: Calea spre creșterea competitivității. - Editura All Beck, București, 2001
6. Nicola, Ioan, Microsociologia colectivului de elevi., Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1974.
7. Noi repere ale educației timpurii în grădiniță, Proiectul pentru reforma educației timpurii, 2008, pagina 41
8. Oprea, Crenguța – Lăcrimioara, Alternative metodologice interactive, Editura Universității, București, 2003.
9. Preda V. Metoda proiectelor la vârstele timpurii, Ed. Miniped, București, 2005
10. Preda Viorica-Ghid pentru proiecte tematice, Editura Humanitas Educational, 2005
11. Radu N., Dirijarea comportamentului uman. București, Editura Științifică și enciclopedică , 1994.
12. Revista de Politica Științei și Scientometriei, Vol. II, nr. 4, 2004.
13. Russu C., Management, Concepte . Metode Tehnici . București ,1993.
14. Rutman, L., Mowbray, G. – Understanding program Evaluation, Sage Publications, f.L., Mățăuan, G. – Op.cit., 1983, p.43
15. Sages Group – Project Management. Manual, Government of Romania, DEI, f.l., apud Mățăuan, G. – Op.cit., 1997, p.43
16. Șchiopu U., Dicționar de psihologie. București, Editura Babel, 1997, 740 p.



ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERITI



CASA CORPULUI DIDACTIC
„GRIGORE TABACARU” BACĂU



UNIVERSITATEA DE STAT DIN
TIRASPOL



GRĂDINIȚA „ROZA VENERINI”

Proiect educațional internațional „Împreună pentru educație”

Grădinița „Roza Venerini”
Director, prof. Istrate-Ștefănescu Adriana
NR 1768 / 31.05.21



Casa Corpului Didactic „Grigore Tabacaru” Bacău
Director, prof. dr. Gabriel Leahu



Universitatea de stat din Tiraspol – Chișinău
Rector, prof. dr. Eduard Coropceanu

Inspector proiecte educaționale,
prof. Rotaru Ana-Maria – Inspectoratul Școlar Județean Bacău

Consilier școlar/psiholog
prof. Viorica Pricopoaie - CJRAE Bacău

Asociația Dascăli Emeriti
Președinte Istrate-Ștefănescu Adriana



INFORMAȚII DESPRE APLICANT

Numele instituției/unității de învățământ aplicante:	Asociația Grădinița Roza Venerini/Grădinița „Roza Venerini”
Parteneri/Colaboratori	CCD Bacău Inspector proiecte educaționale prof. Rotaru Ana-Maria – ISJ Bacău Universitatea de stat din Tiraspol – Chișinău Consilier școlar/psiholog prof. Viorica Pricopoaie - CJRAE Asociația Dascăli Emeriți
Adresa completă	Str. Digul Bârnat nr. 6, Bacău
Nr. de telefon/fax	0234/582560 0753924644
Site și adresă poștă electronică	gradirozavenerini@gmail.com
Coordonator/i	Nastasă Anca-Mihaela - Asociația Grădinița Roza Venerini/Grădinița „Roza Venerini” Bacău Istrate-Ștefănescu Adriana – Asociația Dascăli Emeriți
Echipa de implementare	cadre didactice, cadre didactice auxiliare, cadre didactice nedidactice și alți participanți conform anexelor proiectului
Alte programe/proiecte organizate	„Caravana prieteniei” ediția I, an școlar 2012-2013 „Caravana prieteniei” ediția II, an școlar 2013-2014 „Caravana prieteniei” ediția III, an școlar 2014-2015 „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere”, ediția I, an școlar 2018-2019 „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere”, ediția II, an școlar 2019-2020 „Educație, știință și creativitate”, editia I, an școlar 2019-2020 Proiect SNAC „Suntem aproape de tine”, 2020-2022 Proiect internațional SOS, 2020-2021.

INFORMAȚII DESPRE PROIECT

- **Titlul proiectului:** „Împreună pentru educație”
- Tipul activității principale din cadrul proiectului: **activități de formare**
- Domeniul în care se încadrează proiectul: **Domeniul educativ – educație incluzivă**
- **Ediția nr. I**
- **Participanți la proiect:** cadre didactice/masteranzi
- **Parteneri:** ISJ Bacău, CCD Bacău, Universitatea din TIRASPOL – Chișinău, Asociația Dascăli Emeriți
- **Proiectul este cu participare:** online

REZUMATUL PROIECTULUI

Prezentați minim următoarele elemente ale proiectului dumneavoastră:

- a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate :
- b. Beneficiarii direcți și indirecți;
 - beneficiari direcți: copiii din unitățile de învățământ;

- beneficiari indirecti: cadre didactice, părinții copiilor, comunitatea locală;

Durata proiectului

Aprilie 2021– August 2021 (5 luni)

D.7. Descrierea activităților

Activitatea nr. 1 Titlul activității: <i>Promovarea Proiectului „Împreună pentru educație”</i> Tipul activității: întâlnire de prezentare și promovare a proiectului Data/perioada de desfășurare: aprilie-mai 2021 Locul desfășurării: in toate unitățile de învățământ implicate in proiect Numărul de participanți pentru fiecare categorie (elevi, cadre didactice, masteranzi, părinți, reprezentanți ai comunității etc): 2000 de preșcolari și elevi, părinții lor, 200 cadre didactice; Responsabil: coordonator Nastasă Anca-Mihaela Descrierea pe scurt a activității: promovarea proiectului în rândul potențialilor parteneri, semnarea de acorduri de parteneriat între școala coordonatoare și organizațiile partenere.
Activitatea nr. 2 Titlul activității: <i>Masa rotundă: „Relațiile interpersonale în mediul online”</i> Tipul activității: Lansarea proiectului, încheierea de parteneriate, inițierea de schimburi de experiență, trimiterea de scrisori de prezentare și fotografii pe adresa de e-mail a proiectului; Data/perioada de desfășurare: 1-11 iunie 2021 Locul desfășurării: online Responsabili: coordonator Nastasă Anca-Mihaela Descriere pe scurt a activității: fiecare unitate de învățământ participantă la proiect va încheia un acord de parteneriat, se va prezenta și se va face cunoscută celorlalte unități de învățământ, trimițând pe adresa de e-mail a proiectului o scrisoare/prezentare în power-point, care va fi distribuită tuturor unităților participante/postată pe platforma proiectului. În întâlnirea online vom veni cu idei practice cum putem ajuta la îmbunătățirea relațiilor interpersonale dintre elevi.
Activitatea nr. 3 Titlul activității: <i>EVENIMENTULUI ȘTIINȚIFIC NAȚIONAL (cu participare , EDIȚIA A III-A 2020, Bacău, România, ce cuprinde</i> • <i>Conferința Științifică Națională „Mentorat durabil în sprijinul cadrelor didactice debutante”</i> • <i>Simpozion Științific Internațional „Învățăm, construim, ne dezvoltăm împreună!” și lansare Volum internațional studii de științifice de specialitate „Ghid de bune practici în asigurarea calității educației”</i> • <i>Workshop „Strategii și metode pentru creșterea stării de bine”</i> Tipul activității: – <i>dezbatere privind evoluția științelor educației, noi orientări, perspective, idei noi, punerea în practică, adaptarea la nevoile societății contemporane;</i> Data/perioada de desfășurare: 12 iunie 2021 Locul desfășurării: online Parteneri și invitați speciali Numărul de participanți pentru fiecare categorie (elevi, cadre didactice, masteranzi, părinți, reprezentanți ai comunității etc): aprox. 70 cadre didactice de la școlile partenere, mass-media (Deșteptarea) Responsabili Beneficiari: - directi: elevi preșcolari și școlari-/ indirecti: părinți, cadre didactice, comunitățile Metode/mijloace de realizare: programe artistice, expoziții de lucrări, concurs de fotografii și lucrări cu premii. Modalități de evaluare: Realizarea unui volum cu studii de specialitate Descrierea pe scurt a activității: unitățile incluse în proiect vor participa la eveniment prin dezbateri publice și materiale publicate.
Activitatea nr.4 Titlul activității: „Idei practice privind consilierea părinților și a elevilor”

Invitați speciali: psiholog/consilier școlar Viorica Pricopoaie – CJRAE Bacău Tipul activității: curs formare profesională pentru cadrele didactice – 24 h Data/perioada de desfășurare: iunie 2020 Locul desfășurării: online Parteneri: unități de învățământ din județul Bacău și nu numai RESPONSABILI: toți cei implicați Numărul de participanți pentru fiecare categorie (elevi, cadre didactice, părinți, reprezentanți ai comunității etc): 200 cadre didactice Beneficiari: DIRECTI: cadre didactice INDIRECTI: psihologi/consilieri școlari/masteranzi Metode/mijloace de realizare: exercițiu, demonstrație, explicație Modalități de evaluare: chestionar si referat Descrieți pe scurt activitatea: curs formare pentru cadre didactice cu evaluare curs postată sub formă de resursă educațională pe platforma proiectului.
Activitatea nr. 5 – iunie 2021 Titlul activității: Realizare platforma e-learning „Împreună pentru educație” pentru susținerea progresului școlar al elevilor Tipul activității: participare la realizarea și dezvoltarea platformei de e-learning „Împreună pentru educație” Data/perioada de desfășurare: iunie – iulie 2021 Locul desfășurării: online Parteneri: cadre didactice de la unități de învățământ din țară, partenere în proiect RESPONSABILI Beneficiari: DIRECTI: preșcolari/elevi, cadre didactice, masteranzi INDIRECTI: părinți, comunitatea locală Metode/mijloace de realizare: platforma educațională, fișe de lucru create de cadrele didactice partenere, evaluarea cursurilor de formare Modalități de evaluare: lansare platformă Descrieți pe scurt activitatea: Cadrele didactice partenere vor elabora fișe de lucru și vor contribui la realizarea platformei. Elevii vor putea accesa și lucra fișele în vederea progresului școlar. Evaluările cursurilor pot fi încărcate pe platformă.
Activitatea nr. 6 - iunie 2021 Titlul activității : Concurs internațional „Învață să te exprimi!” Data/perioada de desfășurare: 14-18 iunie 2021 Locul desfășurării: unitățile incluse în proiect Responsabili: cadrele didactice participante din unitățile de învățământ partenere Metode/mijloace de realizare: concurs Modalități de diseminare și evaluare: realizarea activităților propuse Descrieți pe scurt activitatea: în fiecare unitate de învățământ participantă la proiect se vor realiza activități după cum urmează: - Activități educative (concurs, activitate dedicate educației incluzive) care să ateste rezultate deosebite obținute în pregătirea elevilor din categorii dezavantajate (elevi cu cerințe educaționale special integrați în învățământul de masă, copiii din familii monoparentale, copii în plasament, copii crescuți de rude, copii din comunități sărace, comunități izolate, părinți plecați în străinătate, copii școlarizați la domiciliu sau în spital, copii cu HIV etc.). - Cadrele didactice vor avea calitatea de organizator și evaluator al concursului, adeverință activitate de învățare remedială susținută la grupă/clasă și 4 diplome concurs format electronic.
Activitatea nr. 7 Titlul activității: „Școală incluzivă – comunitate incluzivă” (curs 48h) Invitați speciali: psiholog/consilier școlar Viorica Pricopoaie – CJRAE Bacău psiholog Zaharia Eliza - Republica Moldova Tipul activității: Debut curs formare profesională pentru cadrele didactice Data/perioada de desfășurare: iunie 2021 Locul desfășurării: online

Parteneri: unități de învățământ din țară și Republica Moldova RESPONSABILI Beneficiari: DIRECTI: masteranzi/ cadre didactice INDIRECTI: părinți, comunitatea locală Metode/mijloace de realizare: exercițiu, demonstrație, explicație Modalități de evaluare: chestionar si referat Descrieți pe scurt activitatea: curs formare pentru cadre didactice
Activitatea nr.8 Titlul activității: <i>Încheierea proiectului</i> Tipul activității: evaluare și diseminare Data/perioada de desfășurare: august 2021 Locul desfășurării: unitățile incluse în proiect Responsabili: coordonatorii proiectului și echipa de implementare Metode/mijloace de realizare: conversație, prezentări proiect Modalități de diseminare și evaluare: publicarea informației pe paginile de Facebook ale claselor/grupelor coordonate, dezbateri asupra proiectului Descrieți pe scurt activitatea: în fiecare unitate de învățământ participantă la proiect se vor realiza activități de evaluare a proiectului, se vor aplica chestionare, iar coordonatorul principal va întocmi portofoliu și raportul final al proiectului. Rezultatele proiectului se vor publica prin mijloacele de informare în masă.



CONGREGAȚIA MAESTRE PIE

ASOCIAȚIA GRĂDINIȚA ROZA VENERINI



ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI
Nr. 513/04.04.2022

Asociația Dascăli Emeriți



INSPECTORATUL
ȘCOLAR
JUDEȚEAN
BACĂU

ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI -filială
CENTRUL DE ÎNGRIJIRE BUNICUȚA ROZA

CASA CORPULUI DIDACTIC
„GRIGORE TABACARU” BACĂU



PROIECT EDUCATIONAL

„ALĂTURI DE CRUCEA ROSIE”

„Să aducem împreună o rază de bucurie în ochii celor nevoiași, cu posibilități reduse de existență, celor singuri și aflați în suferință, persoanelor cu dizabilități !

Să cultivăm și să încurajăm acțiunile umanitare, să ne aducem modesta contribuție în acțiunile inițiate de Crucea Roșie!”

INIȚIATORUL PROIECTULUI:

ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI BACĂU

COORDONATORI:

PREȘEDINTE ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI BACĂU – ISTRATE-ȘTEFĂNESCU ADRIANA

PREȘEDINTE CRUCEA ROSIE BACĂU - FLOREA IRINA

ECHIPA DE IMPLEMENTARE:

TOȚI MEMBRII PARTICIPANȚI DIN CADRUL ASOCIAȚIEI DASCĂLI EMERIȚI

DURATA:

APRILIE 2022 - IUNIE 2022

ARGUMENT

Crucea Roșie Română asista persoanele vulnerabile în situații de dezastre și de criză. Prin programele și activitățile sale în beneficiul societății, contribuie la prevenirea și alinarea suferinței sub toate formele, protejează sănătatea și viața, promovează respectul față de demnitatea umană, fără nicio discriminare bazată pe naționalitate, rasă, sex, religie, vârstă, apartenență socială sau politică.

SCOPUL

Prin acțiune unitară, Crucea Roșie Română se adaptează schimbărilor dinamice din cadrul societății pentru a putea sprijini comunitățile să facă față situațiilor de criză. Acționează în scopul ajutorării persoanelor defavorizate, persoane în vârstă, copii orfani. Derulează acțiuni umanitare cu ocazia sărbătorilor de Paște și alte evenimente importante.

OBIECTIVELE:

- prezentarea unui program de cântece și poezii persoanelor de la diferite Cămine de bătrâni
- desfășurarea unui program artistic cu ocazia Sărbătorii de Paști, zilei Copilului-1 iunie și cu alte ocazii și evenimente
- pregătirea lucrărilor cu ocazia sărbătorilor de Paști/Zilei Copilului și oferirea de ajutoare materiale vârstnicilor/copiiilor defavorizați

RESURSE UMANE :

- preșcolari/ elevi din grupele/clasele cadrelor didactice participante
- educatoarele/învățători/profesori
- părinții copiilor din grupe/clase
- voluntarii de la Crucea Roșie
- persoanele cu dizabilități
- persoanele vârstnice cu posibilități materiale reduse
- copiii din familii defavorizate

RESURSE MATERIALE

- produse confecționate de preșcolari/elevi la grădiniță/școală (desene, colaje, cadouri) pentru cei defavorizați.
- produse cumpărate de părinți și cadre didactice implicate.

RESURSE INFORMATIVE :

- blogul ASOCIAȚIEI DASCĂLI EMERIȚI
- aparat foto;
- camera video;
- înregistrări audio-video.

FINALITATI:

La finalul derulării proiectului, preșcolarii/elevii implicați, alături de voluntarii de la Crucea Roșie, educatoarele/învățătoarele și părinții implicați în proiect, vor aduce bucurii în sufletul persoanelor cu dizabilități, a copiilor ce provin din familii defavorizate, a persoanelor cu posibilități materiale reduse. De asemenea se va crea un climat socio-afectiv pozitiv, stimulat la comunicare și relaționare.

EVALUAREA PROIECTULUI

Se va întocmi o mapa de evaluare a proiectului care va conține :



CD-cu acțiunile filmate



Album cu fotografiile realizate cu ocazia acțiunilor organizate

MONITORIZAREA PROIECTULUI

Monitorizarea PROIECTULUI se va face de către coordonatori și echipa de implementare.

FINALIZAREA PROIECTULUI

Finalizarea proiectului se va face în luna iunie 2022



ASOCIAȚIA GRĂDINIȚA ROZA VENERINI
CONGREGAȚIA MAESTRE PIE

ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI
Nr. 511/04.04.2022



CASA CORPULUI DIDACTIC
„GRIGORE TABACARU” BACĂU



PROIECT EDUCATIONAL

ȘCOALA ESTE SANSA MEA!

- proiect dedicat prevenirii absenteismului, abandonului și eșecului școlar

INIȚIATORUL PROIECTULUI:

ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI BACĂU

COORDONATORI:

-  Președinte Asociația Dascăli Emeriți Bacău – **Istrate-Ștefănescu Adriana**
-  Vicepreședinte Asociația Dascăli Emeriți Bacău – **Nastasă Anca-Mihaela**
-  Director CJRAE Bacău – **Neagu Nicoleta-Mihaela**

ECHIPA DE IMPLEMENTARE:

TOȚI MEMBRII PARTICIPANȚI DIN CADRUL ASOCIAȚIEI DASCĂLI EMERIȚI

DURATA:

APRILIE - IUNIE 2022

ARGUMENT

«În ultimii ani, școala noastră se confruntă cu o problemă gravă – absenteismul – ce duce la abandonul școlar, implicit la eșecul școlar.»

Despre educație se vorbește foarte mult în toate mediile și situațiile sociale. Instituțiile, organizațiile sociale, comunitățile umane , dar și fiecare om, în numeroase contexte de viață, individuale și colective, evocă puterea sau slăbiciunea educației în fața unor rezultate în activități care duc la satisfacții sau insatisfacții , la succes sau insucces .

Elevii care acumulează un număr mare de absențe nemotivate locuiesc la distanțe mari față de școală, sunt reținuți de familii la treburile gospodărești sau provin din familii cu mulți copii și cu posibilități materiale reduse , unele dezorganizate .

Numărul mare de absențe duce la imposibilitatea încheierii situației școlare, a promovării care atrag după ele repetenția și abandonul școlar mai apoi .

SCOPUL

Diminuarea numărului de elevi care abandonează școala și creșterea motivației învățării pentru a asigura tuturor elevilor șanse egale la educația de bază. **OBIECTIVELE :**

- Conștientizarea importanței educației în formarea personalității elevului, atât în rândul elevilor problemă , cât și a părinților acestora .
- Stimularea motivației învățării prin atragerea la activități extrașcolare a elevilor ce provin din familii dezorganizate și cu posibilități materiale reduse .
- Identificarea , procurarea și utilizarea fondurilor din sponsorizări pentru susținerea unor cheltuieli materiale ale elevilor problemă .
- Prevenirea și combaterea fenomenului infracțional în rândul elevilor .

RESURSE UMANE :,

- preșcolari/ elevi din grupele/clasele cadrelor didactice participante
- educatoarele/învățători/profesori
- părinții copiilor din grupe/clase
- copiii din familii defavorizate

RESURSE MATERIALE

- produse confecționate de preșcolari/elevi la grădiniță/școala (desene, colaje, cadouri) pentru cei defavorizați.
- produse cumpărate de părinți și cadre didactice implicate.

RESURSE INFORMATIVE:

- blogul ASOCIAȚIEI DASCĂLI EMERIȚI
- aparat foto;
- camera video ;
- înregistrări audio-video.

Activități complementare – participare asincron

-  Participarea la elaborarea unui opțional la nivel județean – *CD-ul cu ISBN „Construirea unui climat școlar puternic pentru prevenirea absenteismului și abandonului școlar-opționale pentru nivel preșcolar, primar, gimnazial și liceal”*
 - ✓ Adeverință coautor programă disciplină opțională
 - ✓ CD ul
-  CD-ul cu ISBN „Rata și motivele absenteismului și abandonului școlar în unitățile școlare din România – cercetare în domeniul educațional la nivel național”
 - ✓ Adeverință coautor cercetare în domeniu la nivel național
 - ✓ CD-ul

EVALUAREA PROIECTULUI

Se va întocmi o mapă de evaluare a proiectului care va conține :

-  CD-cu filmări din cadrul programului de formare
-  Album cu fotografiile realizate cu ocazia acțiunilor organizate

MONITORIZAREA PROIECTULUI

Monitorizarea PROIECTULUI se va face de către coordonatori și echipa de implementare.

FINALIZAREA PROIECTULUI

Finalizarea proiectului se va face pe 25 iunie 2022.



Asociația Grădinița Roza Venerini
Str. Digul Bârnat, 6, 600349, Bacău
Tel. și fax: 0234-582560
e-mail gradirozavenerini@gmail.com



Asociația Dascăli Emeriți
Iosif Cocea 16/D/8, Bacău
e-mail dascaliemeritii@gmail.com
Nr. 512/04.04.2022

Strategia Națională de Acțiune Comunitară

Proiect S.N.A.C.

„SUNTEM APROAPE DE TINE!”

2022-2024

Grădinița „Roza Venerini”

Director, prof. Istrate Adriana

Asociația Dascăli Emeriți,

Vicepreședinte Nastasă Anca-Mihaela

Grădinița „Roza Venerini”

Coordonator SNAC, prof. Nastasă Anca-Mihaela

Asociația Grădinița Roza Venerini

Președinte Ciuraru Angelica

Colaboratori

Inspector Școlar pentru Proiecte Educaționale,

ISJ Bacău

Prof. Rotaru Ana-Maria

Avizat

Coordonator SNAC

Inginer de sistem

Județ Bacău

ISJ Bacău

Prof. Neagu Nicoleta-Mihaela

Prof. Armașu Ingrid-Monia

PROIECT S.N.A.C.

„SUNTEM APROAPE DE TINE!”

2022-2024

Prezentare

SNAC - Strategia Națională de Acțiune Comunitară, este un program inițiat în anul 2005 de Ministerul Educației, Cercetării și Inovării în parteneriat cu organizația Children's High Level Group și reprezintă un program educațional, care unește unitățile de învățământ de masă cu Școlile

speciale / Centre de plasament în scopul de a mări interacțiunea, integrarea și incluziunea socială (sursa) care se desfășoară prin activități de voluntariat.

Grădinița cu „Roza Venerini” a inițiat acest proiect în parteneriat cu Asociația Dascăli Emeriți și Asociația Grădinița Roza Venerini, cu avizul coordonatorului SNAC, ISJ Bacău și colaboratori – inspector școlar pentru proiecte educaționale Rotaru Ana-Maria și inginer de sistem ISJ Bacău, prof. Ingrid Armașu.

Acțiunea Comunitară, este o strategie care se bazează pe voluntariat, implicare, angajament, responsabilitate. Școala și grădinița devin, astfel, mai flexibile, elevii și preșcolarii îi depășesc granițele fizice pentru a-și derula activitățile în folosul altor copii sau persoane care, din diverse motive, sunt marginalizate sau chiar excluse de la viața societății. Comunitatea devine mai unită prin faptul că, realizarea acestei strategii presupune colaborarea dintre toate instituțiile centrale și locale.

Domeniul si tipul de educație în care se încadrează

- *Educație pentru dezvoltare comunitara pe baza de voluntariat.*

Echipa de implementare: *cadrele didactice de la Grădinița „Roza Venerini” și cadrele didactice participante, voluntari SNAC.(anexa 1)*

Beneficiari

- *Preșcolarii și elevii voluntari SNAC din unităților de învățământ implicate*
- *Profesorii voluntari SNAC înscriși în proiect*
- *Comunitățile locale din care fac parte profesorii și elevii voluntari SNAC*

Obiective:

- ☐ *facilitarea integrării și incluziunii sociale*
- ☐ *conștientizarea importanței acțiunii voluntarilor în comunitate* ☐ *încurajarea implicării elevilor în acțiuni de voluntariat*
- ☐ *stimularea comportamentului participativ prin trecerea de la achiziția pasivă și conformistă la acțiunea transformatoare, trecerea de la „a învăța” la „a învăța să fii și să devii”;*
- ☐ *exersarea deprinderilor de lucru în echipă, a capacității de a stabili relații de colaborare, de întraajutorare între membrii grupului și a capacității de exprimare liberă a opiniilor proprii;*
- ☐ *cultivarea interesului pentru practicarea unui comportament activ, liber, responsabil, tolerant, deschis, comunicativ, reflexiv, autoevaluativ;*
- ☐ *dezvoltarea gândirii independente, a inițiativei, a imaginației și solidarității*

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
Inspectoratul Școlar Județean Bacău

GRĂDINIȚA „ROZA VENERINI” BACĂU
STR. DIGU BÂRNAT NR.6
Nr. 904 din 14.11.2019

EDUCAȚIE, ȘTIINȚĂ ȘI CREATIVITATE ÎN MEDIUL ȘCOLAR
An școlar 2019 -2020

PROIECT EDUCAȚIONAL

Director

Prof. Istrate-Ștefănescu Adriana

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
FORMULAR DE APLICAȚIE

A. INFORMAȚII DESPRE APLICANT

Numele instituției/unității de învățământ aplicante:	Grădinița ”Roza Venerini”
Adresa completă	Str. Digul Bârnat nr. 6, Bacău
Nr. de telefon/fax	0753/924.644
Site și adresă poștă electronică	gradirozavenerini@gmail.com
Coordonator	Nastasa Anca-Mihaela
Numărul cadrelor didactice participante la proiect / nr. total de cadre didactice din unitate	10
Numărul elevilor din unitate participanți la proiect	150
Alte programe/proiecte organizate	„Caravana prieteniei” ediția I, an școlar 2012-

	2013 „Caravana prieteniei” ediția II, an școlar 2013-2014 „Caravana prieteniei” ediția III, an școlar 2014-2015 „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoștere”, ediția I, an școlar 2018-2019
Director, Prof. Istrate-Ștefănescu Adriana	Manea Gina Miron Daniela Paicu Dorina Barnoș Diana-Mihaela Ciucă Elena-Cristina Bogdana Mirona Dochîța Crăciun Dorina Bădeanu Laura Pataki Eniko Stan Iulia Mihaela Bădescu Marioara Băcăianu Laura-Angela Căpriță Paraschiva Genes Niculina-Mihaela Narcisa Gabriela Dașu Andrei Doina Lateș Ana-Maria Negru Loredana Chelbea Alina Georgiana Fanu Simona Muset Emilia Iacob Diana Salup Rusu Diana Lazar Aniko Glavan Gianina-Daniela Filip Alina - Viorela Ologu Neagoe Oana Andrada Chiochiu Elena Mătăsaru Lavinia Vasile Ana-Maria Grad Maria Martin Ramona-Nicoleta Dragomir Amalia-Maria Dima Georgiana-Cocuța Munteanu Ionela Pașcu-Ciubotariu Anca-Mihaela Păvăluță Mariana Andrioaie Ana-Maria Violeta Alina Hagi Lazăr Camelia-Manuela Popa Valentina Sfîrcă Mădălina-Ionela Maier Arnold Maier Francisc

B. INFORMAȚII DESPRE PROIECT

B.1. Titlul proiectului: „Educație, știință și creativitate în mediul școlar”

B.2. Precizați tipul activității principale din cadrul proiectului: curs de formare

B.3. Domeniul în care se încadrează proiectul: Domeniul științific, artistic, educativ

B4: Ediția nr. II

B5: Număr participanți la proiect:

B6: Bugetul proiectului:

Buget total	Buget solicitat MEN	Contribuție proprie/alte surse
10 000	0	10 000

B.7. Proiectul este cu participare: directă/online

C. REZUMATUL PROIECTULUI

Prezentați minim următoarele elemente ale proiectului dumneavoastră:

- a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate :
- b. Beneficiarii direcți și indirecți;
 - beneficiari direcți: copiii din unitățile de învățământ;
 - beneficiari indirecți: cadre didactice, părinții copiilor, comunitatea locală;

ACTIVITĂȚILE PROIECTULUI:

Activitatea nr. 1

Promovarea Proiectului „Educație, știință și creativitate în mediul școlar”;

Activitatea nr. 2

Lansarea proiectului, încheierea de parteneriate „Să ne cunoaște partenerii educaționali!” – inițierea de schimburi de experiență

Activitatea nr. 3 – 1 februarie 2020

Conferința internațională pentru cadre didactice „Aspecte, orientări și perspective ale științelor educației în societatea contemporană” – dezbateri privind evoluția științelor educației, noi orientări, perspective, idei noi, punerea în practică, adaptarea la nevoile societății contemporane.

Activitatea nr. 4 - mai 2020

Workshop „Proiectarea activităților/lecțiilor integrate”

Activitatea nr. 5 – 22 mai 2020

Curs „Modalități de concepere, organizare și derulare a activităților și lecțiilor integrate”

Activitatea nr. 6 – mai -iunie 2020

Platforma e-learning „Modern Student”

Activitatea nr. 7 – iunie 2020

„Educația emoțională în familie și în mediul instituționalizat”

Activitatea nr. 8 – iunie 2020

Elaborare „Colecție de programe școlare (inclusiv cele pentru discipline opționale noi), proceduri, studii/cercetări în domeniul educațional” – volum cu ISBN

Activitatea nr. 9 – iunie 2020

Încheierea proiectului

D.4. Descrierea grupului țintă căruia i se adresează proiectul;

- Elevi și preșcolarii, cadrele didactice din școli și grădinițe din România și Italia, care dorim să se cunoască și să-și împărtășească din experiențele lor.

D.5. Beneficiarii direcți și indirecti;

Elevi, preșcolarii, cadre didactice, părinți, comunitatea locală

D.6. Durata proiectului

Septembrie 2019 – iunie 2020 (10 luni)

Evaluarea proiectului se va face prin:

- observarea comportamentului copiilor implicați în activitățile proiectului, consemnarea acestor observații de către cadrele didactice îndrumătoare, centralizarea acestora la finalul proiectului.
- rapoarte ale activităților derulate;
- participanții la activitățile proiectului vor primi diplome și stimulente specifice;
- volum conceput de cadre didactice, conținând studii și materiale de specialitate referitoare la educație, știință, creativitate.

D.11. Modalități de asigurare a continuității /sustenabilității proiectului (max. 1500 caractere)

- evaluarea obiectivă a proiectului
- diseminarea corespunzătoare a rezultatelor proiectului
- atragerea de noi parteneri în proiect, atât în calitate de colaboratori, cât și de posibili finanțatori

D.12. Activități de promovare/mediatizare și de diseminare pe care intenționați să le realizați în timpul implementării proiectului

Prezentul proiect, cu activitățile și rezultatele lui, va fi mediatizat în comunitățile de care aparțin școlile/grădinițele participante la proiect, în revistele instituțiilor organizatoare și parteneri, pe site-urile unităților școlare implicate în proiect, publicarea unor articole în presa locală.

D.8. Diagrama Gantt a activităților

Nr. crt.	Obiectiv specific	Activitate	Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4	Luna 5	Luna 6	Luna 7	Luna 8	Luna 9	Luna 10	Luna 11	Responsabil
1.	Elaborarea proiectului	Constituirea echipei de lucru												Istrate-Stefanescu Adriana
		Distribuirea responsabilităților												Istrate-Stefanescu Adriana
		Deciderea tipului și titlului proiectului												Echipa de proiect
		Redactarea în scris a proiectului												Istrate-Stefanescu Adriana
2.	Promovarea Proiectului în 30 unități școlare din județ și din țară	Promovarea Proiectului în unități școlare din județul Bacău												Istrate-Stefanescu Adriana
		Promovarea Proiectului în unități școlare din județele din țară												Istrate-Stefanescu Adriana
3.	Aderarea la proiect prin încheierea acordurilor de parteneriat	Trimiterea acordurilor de parteneriat												Istrate-Stefanescu Adriana
		Crearea unei baze de date cu școlile și grădinițele care au aderat												Istrate-Stefanescu Adriana
4.	Obținerea aprobărilor din partea ISJ/MEN	Realizarea tuturor documentelor în vederea includerii în CAER												Istrate-Stefanescu Adriana
5.	Solicitarea participării a 25 de unități școlare la activitățile corespunzătoare lunii respective	Trimiterea de e-mailuri												Istrate-Stefanescu Adriana
		Realizarea portofoliului												Echipa de proiect
		Monitorizarea activității												Echipa de proiect
		Evaluarea activității												Istrate - Stefanescu Adriana
6.	Evaluarea proiectului în 25 de unități participante la proiect	Realizarea de fișe de evaluare pentru fiecare cadru didactic												Istrate - Stefanescu Adriana
		Interpretarea chestionarelor și crearea graficelor												Istrate - Stefanescu Adriana
		Realizarea												Echipa de

		portofoliului proiectului													proiect
7.	Diseminarea rezultatelor proiectului în 20 unități școlare, într-un interval de 3 luni	Constituirea unei baze de date cu profesorii participanți la proiect													Echipa de proiect
		Realizarea unor materiale electronice cu rezultatele proiectului și transmiterea acestora către profesorii implicați													Istrate-Stefanescu Adriana

D.13. Parteneri implicați în proiect : descrierea parteneriatului

GRĂDINIȚA „ROZA VENERINI” BACĂU

Bacău, str. Digu Bârnat, 6, 600349

Tel/fax: 0753/924.644

e-mail: gradirozavenerini@gmail.com

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
Inspectoratul Școlar Județean Bacău

GRĂDINIȚA „ROZA VENERINI” BACĂU
STR. DIGU BÂRNAT NR.6, Bacău
Nr. 903 din 14.11.2019

COPILUL ȘI EDUCATOAREA, PRIMII PAȘI SPRE CUNOAȘTERE

Anul II, 2019 -2020

PROIECT EDUCAȚIONAL

Director,
Prof. Istrate-Ștefănescu Adriana

MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
FORMULAR DE APLICAȚIE

A. INFORMAȚII DESPRE APPLICANT

Numele instituției/unității de învățământ aplicante:	Grădinița "Roza Venerini"
Adresa completă	Str. Digul Bârnat nr. 6, Bacău
Nr. de telefon/fax	0234/582560
Site și adresă poștă electronică	gradirozavenerini@gmail.com
Coordonator	Nastasa Anca-Mihaela
Numărul cadrelor didactice participante la proiect/nr. total de cadre didactice din unitate	10
Numărul elevilor din unitate participanți la proiect	150
Alte programe/proiecte organizate	„Caravana prieteniei” ediția I, an școlar 2012-2013 „Caravana prieteniei” ediția II, an școlar 2013-2014 „Caravana prieteniei” ediția III, an școlar 2014-2015 „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere”, ediția I, an școlar 2018-2019
ECHIPA DE IMPLEMENTARE	Norocea Gina, Spirea Daniela, Sălăvăstru Marina, Podgoreanu Florina Elena, Musteață Daniela – Maria, Păvăluță Mariana, Martin Ramona-Nicoleta, Popa Elena-Crina, Rogoian Steluța, Tancău Anamaria, Vulpe Marcela-Ramona, Onila Alina-Florentina, Ungureanu Nicoleta-Alexandra, Leureanu Adina, Nastasă Anca-Mihaela, Istrate-Ștefănescu Adriana, Horvat Ana, Husariu Monica, Ciobanu Tereza, Petruț Tereza, Chelaru Maria, Anton Maria, Cadaru Adina, Vespan Alexandra, Samoilă Georgiana.

B. INFORMAȚII DESPRE PROIECT

B.1. **Titlul proiectului:** „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoaștere”, editia II, 2019

B.2. Precizați tipul activității principale din cadrul proiectului: Simpozion național

B.3. Domeniul în care se încadrează proiectul: Domeniul științific, artistic, educativ

B4: **Ediția nr. II**

B5: **Număr participanți la proiect:**

B6: **Bugetul proiectului:**

Buget total	Buget solicitat MEN	Contribuție proprie/alte surse
	0	

B.7. **Proiectul este cu participare: directa**

C. REZUMATUL PROIECTULUI

Prezentați minim următoarele elemente ale proiectului dumneavoastră:

- a. Număr de elevi și număr de cadre didactice implicate :
- b. Beneficiarii direcți și indirecți;
 - beneficiari direcți: copiii din unitățile de învățământ;
 - beneficiari indirecți: cadre didactice, părinții copiilor, comunitatea locală;

Activitatea nr. 1

Promovarea Proiectului socio-cultural-artistic „Copilul și educatoarea, primii pași spre cunoștere”, anul II, 2019;

Activitatea nr. 2

Lansarea proiectului, încheierea de parteneriate „Să ne cunoaștem partenerii educaționali!” – inițierea de schimburi de experiență

Activitatea nr. 3

Titlul activității: „Soft educațional Fișe de lucru interactive”

Activitatea nr. 4

Simpozion Național: „Drepturile copiilor aflați în dificultate la un proces instructiv-educativ de calitate” organizat de Grădinița „Roza Venerini” , Bacău – editia a II-a

Activitatea nr. 5

Zilele copilăriei – Concurs Județean „Grădinița mea/Școala mea”

Activitatea nr. 6

Lansare CD cu ISBN - „Drepturile copiilor aflați în dificultate la un proces instructiv-educativ de calitate” - Studii de specialitate, referate, proiecte educative, studii de caz privind educația emoțională/parentală/remedială/incluzivă.

Încheierea proiectului – evaluare și diseminare activități,

d. Descrierea activității principale;

Activitățile propuse oferă copiilor posibilitatea de a-și satisface nevoia de joc, mișcare, afecțiune, prietenie. Acestea influențează dezvoltarea copiilor în plan intelectual, afectiv - motivațional, volitiv, trăsăturile și însușirile personalității precum și dezvoltarea fizică. Programul activităților proiectului, prin corelarea activităților cu conținutul procesului didactic, contribuie la o mai bună cunoaștere a specificului unităților școlare din România și a celor din Italia.

e. Impactul educativ estimat asupra grupului țintă.

Prin complexul de activități organizate în cadrul proiectului cadrele didactice își propun realizarea unui schimb de experiență real, cunoașterea valorilor culturale și religioase, valorificarea potențialului creator și utilizarea experienței acumulate în îmbunătățirea demersului didactic desfășurat în școală și în grădiniță. Inițiatorii proiectului doresc realizarea unor punți de

colaborare, încredere și prietenie între copii și cadre didactice, promovarea toleranței și acceptării tuturor acelora care promovează adevăratele valori în educație și societate.

D.4. Descrierea grupului țintă căruia i se adresează proiectul;

- Elevi și preșcolarii, cadrele didactice din școli și grădinițe din România și Italia, care dorim să se cunoască și să-și împărtășească din experiențele lor.

D.5. Beneficiarii direcți și indirecti;

Elevi, preșcolarii, cadre didactice, părinți, comunitatea locală

D.6. Durata proiectului

Septembrie 2019 – iunie 2020 (10 luni)

D.8. Diagrama Gantt a activităților

Nr. crt.	Obiectiv specific	Activitate	Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4	Luna 5	Luna 6	Luna 7	Luna 8	Luna 9	Luna 10	Luna 11	Responsabil
1.	Elaborarea proiectului	Constituirea echipei de lucru												Istrate-Stefanescu Adriana
		Distribuirea responsabilităților												Istrate-Stefanescu Adriana
		Deciderea tipului și titlului proiectului												Echipa de proiect
		Redactarea în scris a proiectului												Istrate-Stefanescu Adriana
2.	Promovarea Proiectului în 30 unități școlare din județ și din țară	Promovarea Proiectului în unități școlare din județul Bacău												Istrate-Stefanescu Adriana
		Promovarea Proiectului în unități școlare din județul Neamț												Istrate-Stefanescu Adriana
		Promovarea Proiectului în unități școlare din județele din țară												Istrate-Stefanescu Adriana
3.	Aderarea la proiect prin încheierea acordurilor de parteneriat	Trimiterea acordurilor de parteneriat												Istrate-Stefanescu Adriana
		Crearea unei baze de date cu școlile și grădinițele care au aderat												Istrate-Stefanescu Adriana
4.	Obținerea aprobărilor din partea ISJ/MEN	Realizarea tuturor documentelor în vederea includerii în CAER												Istrate-Stefanescu Adriana
5.		Solicitarea participării a												Istrate-Stefanescu

	25 de unități școlare la activitățile corespunzătoare lunii respective														Adriana
		Realizarea portofoliului													Echipa de proiect
		Monitorizarea activității													Echipa de proiect
		Evaluarea activității													Istrate - Stefanescu Adriana
6.	Evaluarea proiectului în 25 de unități participante la proiect	Realizarea de fișe de evaluare pentru fiecare cadru didactic													Istrate - Stefanescu Adriana
		Interpretarea chestionarelor și crearea graficelor													Istrate - Stefanescu Adriana
		Realizarea portofoliului proiectului													Echipa de proiect
7.	Diseminarea rezultatelor proiectului în 20 unități școlare, într-un interval de 3 luni	Constituirea unei baze de date cu profesorii participanți la proiect													Echipa de proiect
		Realizarea unor materiale electronice cu rezultatele proiectului și transmiterea acestora către profesorii implicați													Istrate-Stefanescu Adriana

D.13. Parteneri implicați în proiect : descrierea parteneriatului

GRĂDINIȚA „ROZA VENERINI” BACĂU

Bacău, str. Digu Bârnat, 6, 600349

Tel/fax: 0753/924.644, e-mail: gradirozavenerini@gmail.com

Cadre didactice implicate în proiect:

Istrate-Ștefănescu Adriana,

Tamaș Maria

Petruț Tereza

Horvat Ana

Husariu Monica

Hozoiu Maria

Samoilă Georgiana

Strugaru Elena

Vespan Alexandra-Maria

Cadaru Adina-Cristina

Ciobanu Tereza

ASOCIAȚIA DASCĂLI EMERIȚI

Str. Iosif Cocea 16/D/8, Bacău,

Tel/fax: 0753/924.644, 0745/180.784/ Email: nastasanc@gmail.com

DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata Nastasă Anca Mihaela, declar pe răspundere personală că materialele prezentate în teza de doctorat **MANAGEMENTUL PERFORMANȚEI ÎN CADRUL PROIECTELOR DE INTERVENȚIE EDUCAȚIONALĂ** sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele în conformitate cu legislația în vigoare.

NASTASĂ ANCA-MIHAELA

Semnătura _____

Data _____

CV

			
Curriculum vitae Europass			
Informații personale			
Nume / Prenume	ANCA MIHAELA NASTASA		
Adresă(e)	STR. Bicaș, bloc 142, sc. D, ap.2, BACĂU		
Telefon(oane)	0753924644		
Fax(uri)			
E-mail(uri)	nastasanc@yahoo.com		
Naționalitate(-tăți)	Romana		
Data nașterii	07.11.1983		
Sex	Feminin		
Experiența profesională			
Perioada	Iulie 2019- prezent		
Funcția sau postul ocupat	vicepreședinte asociația DASCĂLI EMERIȚI		
Activități și responsabilități principale	Organizarea de evenimente științifice		
Numele și adresa angajatorului	Asociația Dascăli Emeriți / Bacău/ România		
Tipul activității sau sectorul de activitate	Alte forme de învățământ – programe/proiecte de formare cadre didactice		
Perioada	1 septembrie 2018- prezent		
Funcția sau postul ocupat	Profesor pentru învățământul primar – titular, 11 ani vechime și metodist ISJ BACĂU		
Activități și responsabilități principale	Asigurarea procesului instructiv educativ în școala primară, clasele pregătitoare II-a		
Numele și adresa angajatorului	Colegiul Național „Ferdinand I” Bacău		
Tipul activității sau sectorul de activitate	Educație		
Perioada	1 septembrie 2018- prezent		
Funcția sau postul ocupat	Manager Grădinița cu Program Prelungit „Roza Venerini” Bacău		

Activități și responsabilități principale	a) reprezentantul legal al unității de învățământ preșcolar și realizează conducerea executivă a acesteia; b) organizează întreaga activitate educațională; c) organizează și este direct responsabil de aplicarea legislației în vigoare, la nivelul unității de învățământ preșcolar ; d) asigură managementul strategic al unității de învățământ preșcolar, în colaborare cu autoritățile administrației publice locale, după consultarea partenerilor sociali și a reprezentanților părinților ; e) asigură managementul operațional al unității de învățământ și este direct responsabil de calitatea educației furnizate de unitatea de învățământ preșcolar; f) asigură corelarea obiectivelor specifice unității de învățământ cu cele stabilite la nivel național și local; j) prezintă, anual, un raport asupra calității educației în unitatea de învățământ pe care o conduce, întocmit de comisia de evaluare și asigurare a calității; raportul, aprobat de consiliul de administrație, este prezentat în fața consiliului profesoral, comitetului reprezentativ al părinților/asociației de părinți și este adus la cunoștința autorităților administrației publice locale și a inspectoratului școlar; k) coordonează elaborarea proiectului de dezvoltare instituțională a grădiniței, prin care se stabilește politica educațională a acesteia; l) lansează proiecte de parteneriat cu unități de învățământ din Uniunea Europeană sau din alte zone; m) solicită consiliului reprezentativ al părinților și, după caz, consiliului local, desemnarea reprezentanților lor în consiliul de administrație al unității de învățământ; n) coordonează activitățile de pregătire organizate de cadrele didactice cu rezultate deosebite, pentru copiii care participă la olimpiade, concursuri, competiții sportive și festivaluri naționale și internaționale; o) în exercitarea atribuțiilor și a responsabilităților stabilite, directorul emite decizii și note de serviciu.
Numele și adresa angajatorului	Asociația Roza Venerini Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Învățământ
Perioada	1 septembrie 2007- 20 iunie 2014
Funcția sau postul ocupat	Manager
Activități și responsabilități principale	Organizarea petrecerilor pentru personalul unei case de discuri
Numele și adresa angajatorului	Emi Music, Londra
Tipul activității sau sectorul de activitate	Catering
Perioada	1 septembrie 2004- 31 august 2007
Funcția sau postul ocupat	Educatoare

Activități și responsabilități principale	Asigurarea procesului instructiv- educativ in grădinița- grupa mijlocie si grupa mare
Numele și adresa angajatorului	Grădinița cu program prelungit LIZUCA Bacău
Tipul activității sau sectorul de activitate	Educație
Educație/ Studii/Calificări	
Calificarea / diploma obținută	Certificat gradul II în învățământ
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	competențe psihopedagogice fundamentale pentru desfășurarea unui proces instructiv educativ calitativ superior dezvoltarea unor competențe care conduc la un acord între principalele elemente implicate în educația școlară: personalitatea cadrului didactic, procesul instructiv, personalitatea elevilor și a grupurilor școlare și societatea, în ansamblu, cu valorile și nevoile ei.
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău, DPPD
Perioada	Octombrie 2018 – prezent
Calificarea / diploma obținută	- Studii doctorale în curs
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Management educațional – ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău, Republica Moldova
Perioada	Octombrie 2021 - prezent
Calificarea / diploma obținută	Masterat in Managementul proiectelor in organizațiile educaționale si de cercetare – 120 credite
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- proiectarea si managementul proiectelor; - dobândirea abilităților practice necesare realizării unui proiect, - conducerea activității care se desfășoară în cadrul unui proiect; - dezvoltarea de abilitați practice de planificare, coordonare, realizare și control al activităților - proiectelor. - competențe de cunoaștere și înțelegere; - competențe de explicare și interpretare - competențe instrumental-aplicative.
	Universitatea de Stat din Tiraspol
Perioada	Octombrie 2019 – iulie 2021
Calificarea / diploma obținută	- Studii masterat
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Pedagogia și metodologia învățământului primar

Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea de Stat din Tiraspol
Perioada	Octombrie- decembrie 2021
Calificarea / diploma obținută	Certificat curs CRED - „CRED-Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți” – cod SMIS 2014+:118327 Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Capital Uman 2014-2020 30 credite
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- Curriculum învățământ primar
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD BACĂU
Perioada	Iulie 2020
Calificarea / diploma obținută	Certificat de absolvire
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Dezvoltator de e-learning – 120 ore
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	S.C. START 2 PERFORM S.R.L.
Perioada	noiembrie- martie 2018
Calificarea / diploma obținută	Atestat
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților de învățare utilizând platforme virtuale. Wand.education - 22 credite transferabile
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD Bacău
Perioada	Martie 2018
Calificarea / diploma obținută	Diploma de absolvire
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Implimentarea sistemului de Control Intern Managerial în unitățile de învățământ preuniversitare
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Vivid Education
Perioada	11.11.2017-23.11.2017
Calificarea / diploma obținută	Adeverința Leadership și management educațional, 24 CREDITE, 95 ORE

Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Competențe conforme Standardului Ocupațional „Director unitate de învățământ”, elaborat de Ministerul Educației Naționale, aprobat în 10.10.2011
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	ASOCIATIA START PENTRU FORMARE CRAIOVA, DOLJ
Perioada	03.07.2017-08.08.2017
Calificarea / diploma obținută	Certificat de absolvire, 160 ORE
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Pedagog de recuperare
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	S.C. START 2 PERFORM S.R.L.
Perioada	sept. – nov. 2017
Calificarea / diploma obținută	Certificat de absolvire, 160 ORE
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	FORMATOR
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	S.C. START 2 PERFORM S.R.L.
Perioada	Noiembrie- decembrie 2017
Calificarea / diploma obținută	Atestat
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Modalități de formare a competențelor cheie a preșcolarului și școlarului mic- 15 credite transferabile
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD Bacău în colaborare cu Casa Corpului Didactic "Simion Mehedinți" - Focșani – Vrancea
Perioada	Martie- mai 2016
Calificarea / diploma obținută	Certificat de participare
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Pregătirea profesorilor în domeniul instruirii diferențiate
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Universitatea „Vasile Alecsandri” Bacău, Facultatea de științe
Perioada	Februarie 2015
Calificarea / diploma obținută	Atestat, 10 credite, 40 ore
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Strategii de consiliere educațională a părinților
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD BACĂU
Perioada	31.01.2015- 08.03.2015

Calificarea / diploma obținută	Atestat
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Educație civică- formarea profesorilor, 25 CREDITE, 95 ORE
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD Bacău
Perioada	01.02-13.02. 2015
Calificarea / diploma obținută	Atestat, 10 credite, 40 ore
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Strategii de consiliere educațională a părinților
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD BACĂU
Perioada	28.01-22.03.2015
Calificarea / diploma obținută	Atestat, 30 credite, 110 ore
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	Integrarea TIC în procesul educațional
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	CCD Bacău
Perioada	28.01-22.03.2015
Calificarea / diploma obținută	Certificat, 60 ORE
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	PROGRAM I-TEACH
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	TEHNE- Centrul pentru Inovare în Educație
Perioada	Martie 2015
Calificarea / diploma obținută	Certificat 60 ore
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	TIC în educație
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Iteach
Perioada	Martie 2015
Calificarea / diploma obținută	Certificat 20 ore
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- Abordări bazate pe proiecte
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	Iteach

Perioada	Octombrie 2003- iunie 2007
Calificarea / diploma obținută	Diplomă de licență în Contabilitate si informatica de gestiune, licențiată în științe economice- economist licențiat
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- Matematica - managementul firmei - bazele informaticii - economie - istoria economiei naționale - drept - comunicare de afaceri - birotica - bazele contabilității - comunicare de afaceri - statistica - politologie - proiecte economice - contabilitate bancara - control, audit si expertiza contabila - politici si opțiuni contabile - sisteme expert de gestiune - contabilitate aprofundata - analiza economico-financiara - comunicare de afaceri - contabilitatea persoanelor juridice fără scop lucrativ - sisteme contabile comparate
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	UNIVERSITATEA DIN BACĂU, Facultatea de Științe Economice
Nivelul în clasificarea națională sau internațională	ECTS- European Credit Transfer System
Perioada	Octombrie 2016- iunie 2018
Calificarea / diploma obținută	Diploma Masterat in Limba engleza. Practici de comunicare – 120 credite
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- achiziționarea unor cunoștințe instrumentale de comunicare și învățare în limba engleză; - formarea unei perspective interculturale, dobândirea unor abilități de traducere și interpretare; - familiarizarea cu tehnici moderne de predare.
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	UNIVERSITATEA „VASILE ALECSANDRI” BACĂU, Facultatea de Litere
Perioada	Septembrie 1998 – iunie 2003
Calificarea / diploma obținută	Diploma învățător- educatoare
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	LICEUL „STEFAN CEL MARE” BACĂU
Perioada	Septembrie 1998 – iunie 2003

Calificarea / diploma obținută	Atestat predare la ciclul primar
Disciplinele principale studiate / competențe profesionale dobândite	- limba franceza
Numele și tipul instituției de învățământ / furnizorului de formare	LICEUL „STEFAN CEL MARE” BACĂU
Perioada	Octombrie 2003- iunie 2007
Aptitudini și competențe personale	- membru al corpului de metodiști ai Inspectoratului Școlar Județean Bacău din octombrie 2002; - atestat profesional mediator școlar - atestat formator - competențe de cunoaștere și înțelegere; - competențe de explicare și interpretare; - competențe instrumental-aplicative. - competențe în domeniul educațional, de cercetare științifică, teoretice și practice dobândite în cadrul formărilor profesionale precum: ☐ Curs „Strategii de prevenire a discriminării și violenței asupra copiilor” (24 ore) ☐ Curs „Incluziunea școlară de la teorie la practică” (24 ore) ☐ Curs „Managementul calității în instituțiile școlare” - 48 h ☐ Curs „Strategii didactice inovative adaptate și aplicate în procesul de predare-învățare evaluare în sistem online” (48 h) ☐ Formare profesională „Voluntariatul în comunitate” (24 ore) ☐ Curs MANAGEMENTUL CLASEI DE ELEVI - 24 h ☐ Curs Dezvoltarea personală a cadrelor didactice prin activitatea metodică-științifică de la nivelul unității de învățământ - 24 h ☐ Curs „Abordări interdisciplinare ale domeniului psihomotric, activităților de joc și mișcare și educației fizice în învățământul preuniversitar” (24 ore) ☐ curs „Școală incluzivă – comunitate incluzivă” 48 h ☐ Evaluarea inteligenței emoționale prin gestionarea stresului la adulți și copii” - 32 ore, ☐ Reguli de tehnoredactare a materialului suport pentru softul educațional” - 40 ore

	- membru al Asociației Învățătorilor din județul Bacău, din anul 2012. - Membru si cenzor în Asociația Învățătorilor din județul Bacău, - Coordonare platforma educativă https://platformarecd700063838.wordpress.com/. - Inițiator, autor, coordonator, tehnoredactor, membru al colectivului de redacție, publicații cu caracter științific, cu ISBN și ISSN, înregistrate la Biblioteca Națională a României: ➤ „Compendiu de proiecte didactice”- ghid metodic pentru educație timpurie (2018) ➤ „Compendiu de proiecte didactice”- ghid metodic pentru învățământ primar (2018) ➤ „Compendiu de proiecte didactice”- ghid metodic pentru învățământ gimnazial (2018) ➤ „Compendiu de proiecte didactice”- ghid metodic pentru liceu ➤ „Dascăli emeriți români” (2018) ➤ Revista lunară „Dascăli emeriți”- 31 numere până în prezent (2017-2018) ➤ Revista lunară „Revista de repere didactice și pedagogice pentru învățământul primar și preșcolar” – 9 numere până în prezent (2017-2018) ➤ Anuarul Învățătorilor din județul Bacău (2014,2015,2016,2017-prezent) ➤ „Jocul în procesul instructiv-educativ în grădiniță” - Conferențiar universitar doctor Valer NIMINET, Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău.									
Limba(i) maternă(e)	Română									
Limba(i) străină(e) cunoscută(e)										
Autoevaluare	Înțelegere				Vorbire				Scriere	
Nivel european (*)	Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă	
ENGLEZĂ	C2	Utilizator independent	C2	Utilizator independent	C2	Utilizator elementar	C2	Utilizator elementar	C2	Utilizator independent
FRANCEZĂ	B2	Utilizator independent	B2	Utilizator independent	A2	Utilizator elementar	A2	Utilizator elementar	B2	Utilizator independent
	(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine									
Competențe și abilități sociale	- comunicare si capacitate de înțelegere si apropiere de oameni - cunoașterea psihologiei umane, a caracterelor - capacitate de îndrumare pozitiva a părinților, copiilor, colegilor									

Competențe și aptitudini organizatorice	- coordonare, organizare, diseminare activități educative, evenimente profesionale dedicate cadrelor didactice(simpozioane, conferinte, congrese, workshopuri, webinarii etc), formări profesionale, administrare platforme educationale si profesionale, de e-learning, comunicare online și directă în calitate de președinte al Asociației Dascăli Emeriți; - coordonare, organizare, activitate educativă și proces de predare-învățare- evaluare, în calitate de manager al grădiniței Roza Venerini Bacău; - coordonarea catedrei de învățători de la Colegiul Național „Ferdinand I” , în calitate de responsabil comisie metodică și curriculum; - efectuare de inspecții școlare de specialitate- învățământ primar, îndrumare candidați; - efectuare inspecții de specialitate în cadrul concursului pentru titularizarea cadrelor didactice, sesiunea 2018. - inițiere de proiecte fonduri nerambursabile Primăria Bacău, coordonare și organizare activități aferente - Calitatea de manager al GPP ROZA VENERINI si presedinte consiliu director Gradinita Roza Venerini - coordonarea si indrumarea gurgelor de prescolari si scolari reprezinta un pas relevant in exersarea propriilor capacitati organizatorice - indrumarea colectivului de educatoare in cadrul Comisiei pentru Activitatea Educativa din Grădinița cu Program Prelungit „Roza Venerini ” Bacău, in anii scolari 2014-2018 a impus un ritm alert si prestabilit pentru eficienta proiectelor derulate
Competențe și aptitudini tehnice	- abilitate de utilizare a oricărui echipament tehnic;
Competențe și aptitudini de utilizare a calculatorului	- capacitate de utilizare a calculatorului, cunoștințe temeinice Microsoft Office, Internet Explorer, programe, instalare, etc - experiență în realizarea și administrarea de bloguri on line (www.gradinitalizuca.blogspot.com) - cunoștințe temeinice de utilizare a echipamentelor auxiliare PC-ului - tehnoredactare publicații
Competențe și aptitudini artistice	Descrieți aceste competențe și indicați contextul în care au fost dobândite. (Rubrică facultativă, vezi instrucțiunile)
	- cursuri pian in cadrul Colegiului Pedagogic „Stefan Cel Mare” Bacău
Alte competențe și aptitudini	- atestat predare limba franceza la ciclul primar - capacitate de coordonare echipa de lucru - spirit organizatoric - eficienta si rapiditate in munca - capacități deosebite in domeniul vânzărilor
Permis(e) de conducere	CATEGORIA B DIN ANUL 2003