

Tony Bush

LEADERSHIP ȘI MANAGEMENT EDUCAȚIONAL

Teorii și practici actuale

Ediția a II-a revăzută și adăugită

Traducere de Liliana Romaniuc (coord.) și Irina Prodan

POLIROM
2021

Cuprins

<i>Prefață</i>	9
Capitolul 1. Importanța leadershipului și a managementului pentru educație	13
Ce este managementul educațional?	13
Ce este leadershipul educațional?	16
Diferența dintre leadership și management educațional.	19
Perspectiva cronologică asupra leadershipului și managementului educațional . . .	21
Descentralizarea și autonomia în management	24
Importanța contextului educațional	25
Leadershipul instruirii	27
Concluzie	29
<i>Bibliografie</i>	30
Capitolul 2. Modele de leadership și management educațional	35
Separarea teoriei de practică	35
Relevanța teoriei pentru buna practică	36
Natura teoriei	38
Caracteristicile teoriei	41
Diversitatea în materie de leadership și management educațional	42
Modele de management educațional: introducere	45
Modele de leadership educațional: introducere	47
<i>Bibliografie</i>	49
Capitolul 3. Modelele formale	53
Caracteristicile principale ale modelelor formale	53
Modelele structurale.	55
Modelele sistemice	57
Modelele birocratice	59
Modelele raționale.	62
Modelele ierarhice.	65
Modelele formale: obiective, structură, mediu și leadership	66
Leadershipul managerial	72

Limitările modelelor formale	74
Concluzie: mai sunt valide modelele formale?	78
<i>Bibliografie</i>	79
Capitolul 4. Modelele colegiale.	85
Caracteristicile principale ale modelelor colegiale.	85
Modelele colegiale în învățământul superior	89
Modelele colegiale în școlile secundare	90
Modelele colegiale în școlile primare.	91
Comunitățile de învățare profesională.	92
Modelele colegiale: obiective, structură, mediu și leadership	94
Leadershipul participativ	98
Leadershipul distribuit	99
Leadershipul la nivelul profesorului.	105
Limitările modelelor colegiale	107
Concluzie: este colegialitatea un ideal de neatins?	110
<i>Bibliografie</i>	111
Capitolul 5. Modelele politice	117
Caracteristicile principale ale modelelor politice.	117
Sursele puterii în educație	123
Strategii politice în educație.	126
Modelele politice: obiective, structură, mediu și leadership	127
Leadershipul tranzacțional	132
Leadershipul transformațional.	133
Limitările modelelor politice	136
Concluzie: sunt modelele politice valide?	137
<i>Bibliografie</i>	139
Capitolul 6. Modelele subiective	143
Caracteristicile principale ale modelelor subiective	143
Modele subiective și studii calitative	149
Modelele subiective: obiective, structură, mediu și leadership	150
Leadershipul postmodern	155
Leadershipul emoțional.	157
Limitările modelelor subiective.	157
Concluzie: importanța individului?	160
<i>Bibliografie</i>	162

Capitolul 7. Modelele de ambiguitate	165
Caracteristicile principale ale modelelor de ambiguitate	165
Modelul „coșului de gunoi”	172
Modelele de ambiguitate : obiective, structură, mediu și leadership	174
Leadershipul circumstanțial	180
Limitările modelelor de ambiguitate	181
Concluzie : ambiguitate sau raționalitate?	183
<i>Bibliografie</i>	184
Capitolul 8. Modelele culturale	187
Ce înțelegem prin cultură?	187
Cultura socială	188
Caracteristicile principale ale culturii organizaționale	191
Dezvoltarea unei culturi a învățării	194
Cultura organizațională : obiective, structură, mediu și leadership	196
Leadershipul moral	200
Limitările culturii organizaționale	203
Concluzie : valori și acțiune.	205
<i>Bibliografie</i>	206
Capitolul 9. Concluzii.	211
Analiză comparativă a modelelor de management	211
Analiză comparativă a modelelor de leadership	218
Aplicarea modelelor în cadrul școlilor și colegiilor	223
Încercări de sinteză	226
Utilizarea teoriei pentru îmbunătățirea practicii	228
<i>Bibliografie</i>	230
<i>Indice de autori</i>	233
<i>Indice de termeni</i>	240

Sursele puterii în educație

Puterea poate fi considerată capacitatea de a determina comportamentul altora sau de a decide rezultatele unui conflict. Unde există neînțelegeri, probabil că acestea se rezolvă în funcție de resursele relative de putere ale participanților.

Există multe surse de putere, însă, în termeni generali, se poate face distincție între autoritate și influență. *Autoritatea* este puterea legitimă cu care sunt investiți liderii din cadrul organizațiilor formale. Autoritatea implică dreptul legal de a lua decizii care pot fi susținute chiar și de aprobări. Directorii școlilor au de obicei autoritate substanțială în virtutea poziției lor formale de leadership.

Influența reprezintă capacitatea de a schimba rezultatele și depinde de caracteristicile personale și de expertiză. Bacharach și Lawler (1980 : 44) identifică șapte deosebiri între autoritate și influență :

1. Autoritatea este aspectul static, structural al puterii în organizații ; influența este elementul dinamic, tactic.
2. Autoritatea este aspectul formal al puterii ; influența este aspectul informal.
3. Autoritatea se referă la dreptul formal recunoscut de a lua decizii finale ; influența nu este recunoscută de organizație și nu are de a face cu drepturile organizaționale.
4. Autoritatea implică supunere involuntară din partea subordonaților ; influența implică supunerea voluntară și nu presupune neapărat o relație de tip superior-subordonat.
5. Autoritatea merge de sus în jos și este unidirecțională ; influența este multidirecțională și poate merge de jos în sus, de sus în jos sau orizontal.
6. Sursa autorității este strict structurală ; sursa influenței poate fi reprezentată de caracteristici personale, expertiză sau oportunitate.
7. Autoritatea este circumscrisă, în sensul că domeniul, sfera și legitimitatea puterii sunt delimitate specific și clar ; influența este necircumscrisă, în sensul că domeniul, sfera și legitimitatea ei sunt de obicei ambigue.

Așa cum am observat în capitolul 1, autoritatea formală este deseori asociată managementului, în timp ce influența este o dimensiune-cheie a leadershipului. Directorii posedă autoritatea pozițională și au puterea formală de a-și impune viziunea. Leadershipul poate apărea în orice arie a organizației și se bazează pe calitățile și trăsăturile personale.

Există șase forme importante de putere relevante pentru școli și colegii :

1. *Puterea pozițională.* O sursă importantă a puterii din orice organizație este cea acumulată de indivizii care au o *poziție oficială* în instituție. Pozițiile formale conferă autoritate celor care le dețin și au un drept recunoscut de a lua decizii sau joacă un rol-cheie în procesul de stabilire a politicilor. Alți membri ai personalului care au poziții de conducere pot exercita de asemenea putere pozițională. Aceștia pot fi adjuncți sau directori asociați, șefi de departament sau consilieri cu rol de lideri. Președinții consiliilor de administrație pot exercita de asemenea putere pozițională în școlile și colegiile cu management autonom. Cameron (2010) observă puterea exercitată de partenerii externi, cum ar fi reprezentantul Strategiei Naționale pentru Gimnaziu (Secondary National Strategy – SNS) din Londra : „Consultantul SNS a întărit influența sau puterea pe care ierarhiile din școlile gimnaziale le au asupra profesorilor și departamentelor” (*ibid.* : 356). Într-o ierarhie, indivizi care ocupă pozițiile superioare exercită cea mai mare autoritate.
2. *Autoritatea expertizei.* În organizațiile profesioniste există o sursă importantă de putere disponibilă celor care dețin *expertiza* adecvată. Școlile și colegiile angajează personal care deține cunoștințe de specialitate ale aspectelor curriculumului. Specialistul în muzică, de exemplu, este considerat expert în domeniul său și directorii vor fi precauți atunci când își substituie propriile păreri cu cele ale șefilor de departament în probleme ce țin de curriculum. În anumite circumstanțe pot exista conflicte între liderii formali și experți, însă rezultatul nu este în nici un caz sigur : „«Expertul» are deseori o aură a autorității și puterii ce poate inclina balanța considerabil în luarea unei decizii” (Morgan, 1997 : 181).
3. *Puterea personală.* Indivizii charismatici sau cu abilități verbale ori cu alte caracteristici pot exercita *puterea personală*. Individul care este capabil să influențeze comportamentul sau deciziile în virtutea abilităților sau calităților personale este deseori văzut ca având abilități de leadership charismatic. Aceste caracteristici personale sunt independente de puterea acumulată de indivizi în virtutea poziției lor în organizație. În cancelariile din școli, de exemplu, există deseori indivizi respectați de colegi datorită faptului că sunt percepuți ca înțelepți și pricepuți. Acești profesori pot deveni lideri alternativi, al căror punct de vedere este cerut în probleme-cheie. „Indivizii cu charismă, abilități politice, talent oratoric sau capacitatea de a articula viziunea sunt puternici în virtutea caracteristicilor lor personale, ce se adaugă la orice poziție de putere ar avea” (Bolman și Deal, 1991 : 197).

4. *Controlul recompenselor*. Puterea este deseori deținută într-o anumită măsură de indivizi care *controlează recompensele*. Ei sunt percepuți, inevitabil, ca fiind puternici de cei care pun preț pe asemenea lucruri. În educație, recompensele pot fi promovările, referințele bune și repartizarea către clasele preferate sau grupurile preferate. Indivizii care controlează sau influențează alocarea acestor beneficii pot determina comportamentul profesorilor care doresc una sau mai multe dintre aceste recompense. De obicei, directorul este arbitrul suprem în ceea ce ține de promovare și de referințe, deși sfaturi se cer și de la șefii de departament sau de la alte persoane care dețin cunoștințele ori informația relevantă. Clasele pot fi repartizate de directorii de departament. Această formă de putere reprezintă un mod de control asupra profesorilor debutanți, însă nu prea are efect major asupra celor care aleg să ignore recompensele. Controlul recompenselor poate fi considerat mai curând autoritate decât influență atunci când vine din partea liderului care acționează în capacitatea sa oficială.
5. *Puterea de coerciție*. Imaginea în oglindă a controlului recompenselor poate fi *puterea de coerciție*. Aceasta implică abilitatea de a impune îndeplinirea unei cerințe sau rugăminți. Constrângerea este susținută de amenințarea cu sancțiuni. Directorii pot exercita puterea de coerciție prin amenințarea de a nu oferi o referință bună pentru aplicații externe sau amenințând persoanele aflate în situația de a fi promovate. În anumite circumstanțe, constrângerea poate fi folosită împreună cu controlul recompenselor pentru a manipula comportamentul altora. Această combinație poate avea un efect nedorit puternic asupra personalului și poate fi un factor latent în toate școlile și colegiile.
6. *Controlul resurselor*. Controlul asupra *distribuției resurselor* poate fi o sursă de putere importantă în instituțiile educaționale, în special în școlile și colegiile cu management autonom. Deciziile asupra alocării resurselor sunt deseori cele mai importante aspecte ale procesului politic în asemenea organizații. Resursele includ încasările și finanțarea de capital, dar și resursele umane și cele materiale, cum ar fi personalul și echipamentele. Controlul acestor resurse poate oferi putere asupra acelor oameni care doresc să le dobândească. Există o competiție între grupurile de interese pentru resurse adiționale, iar succesul sau eșecul în dobândirea unor finanțe, personal și alte resurse este un indicator al puterii relative a indivizilor și grupurilor :

Managementul resurselor este (...) un proces micropolitic, ce oferă o arenă în care participanții concurează pentru resursele care le vor permite să dezvolte programe de activitate ce întruchiează valorile lor, îndeplinesc interesele lor și dau legitimitate activităților în care sunt angrenați (Simkins, 1998 : 110).

Luând în considerare toate aceste surse ale puterii, se ajunge la concluzia că directorii dețin resurse substanțiale de autoritate și influență. Ei au capacitatea de a determina multe decizii instituționale și de a afecta comportamentul colegilor lor. Totuși, nu au puterea absolută. Alți lideri și membri ai personalului au de asemenea putere, ce vine, în principal, din calitățile lor personale și din expertiză, deși Young și Brooks (2004) arată că profesorii cu jumătate de normă, de exemplu, sunt deseori marginalizați. Aceste alte surse de putere pot acționa ca o contrapondere la autoritatea pozițională a directorului și la controlul acestuia asupra recompenselor.

Strategii politice în educație

Liderii din educație pot adopta una sau mai multe strategii politice în vederea menținerii sau extinderii controlului lor sau pentru a asigura un rezultat favorabil al procesului de luare a deciziilor. Folosind resurse semnificative ale puterii, ei sunt deseori capabili să asigure susținerea sau conformarea la punctul lor de vedere. Hoyle (1986 : 140-146) subliniază unele dintre cele mai semnificative strategii :

1. *Dezbină și stăpânește*. Aceasta poate însemna directori care aranjează „înțelegeri” separate cu diviziile sau departamentele – de exemplu, în vederea alocării resurselor.
2. *Cooptarea*. Aceasta presupune implicarea celor care susțin liderul sau a celor a căror potențială opoziție trebuie eliminată. Poate fi folosită pentru a implica un anumit individ în procesul de luare a deciziilor sau poate fi o încercare de a manipula rezultatul.
3. *Înlocuirea*. Aceasta se întâmplă atunci când o problemă aparentă este folosită pentru a masca scopul real al participantului. Un exemplu bun este atunci când interesele personale, cum ar fi statutul, sunt prezentate ca fiind „profesionale”. Aceasta se poate întâmpla atunci când directorii de departament pledează pentru mai mult timp alocat obiectului lor.
4. *Controlul informațiilor*. Informația este o sursă de putere importantă. Directorii sunt principalii receptori ai informațiilor externe, pe care le pot folosi pentru a influența deciziile. Specialiștii în curriculum pot primi informații legate de expertiza lor specifică.
5. *Controlul întâlnirilor*. Liderii pot fi în stare să controleze rezultatul întâlnirilor folosind una sau mai multe dintre următoarele metode : „mășluind” agenda întâlnirii, „pierzând” recomandările, „înșelând” membri ai grupului, „invocând” autorități din exterior și „distorsionând” minutele.

Micropolitica nu este neapărat caracterizată de asemenea procese „întunecate”, iar politica poate fi considerată doar o abordare judicioasă a interacțiunilor cu colegii și părțile interesate. Totuși, poate fi privită și ca „putere camuflată” (Lopez și O’Connor, 2019 : 679), când procesul de luare a deciziilor nu este deschis sau transparent.

Modelele politice: obiective, structură, mediu și leadership

Obiective

Modelele politice diferă față de abordările formale sau colegiale prin faptul că se axează pe *obiectivele* subunităților sau grupurilor mai largi de indivizi, nu neapărat pe obiectivele instituției în sine. Ball (1987 : 11) afirmă că accentul pus pe scopurile organizaționale în mare parte din literatură este o „denaturare majoră” și că preferă să evidențieze diversitatea scopurilor organizației, cum face și Caffyn (2010).

Aceste modele presupun că grupurile își promovează interesele sub forma unor scopuri care sunt urmărite în mod energic în cadrul instituției. Presupunerea colegială că există înțelegere asupra scopurilor organizației este contestată de politologi, care afirmă că nu există un asemenea consens.

Școlile și colegiile au scopuri multiple ce reflectă variatele lor grupuri de interese. Aceste grupuri fac eforturi să-și promoveze propriile obiective ca fiind scopurile oficiale ale instituției. Inevitabil, scopurile diferitelor grupuri sunt uneori în conflict unele cu altele, deoarece axarea pe un anumit obiectiv ar putea fi în detrimentul altuia : „Scopurile pot fi în mod inerent în conflict și (...) aceste conflicte vor deveni evidente atunci când scopurile capătă o formă specifică, în termeni de pedagogie sau curriculum” (Hoyle, 1986 : 58).

Brown și colaboratorii săi (2000 : 43-44) atrag atenția asupra riscului ca unele contexte colegiale să devină politice. Cercetările lor asupra departamentelor din școlile gimnaziale și liceale din Anglia sugerează că acestea dezvoltă subculturi ce conduc la formularea unor scopuri comune și permit „valorilor și credințelor comune să crească”, sunt separate de cele ale altor departamente și de valorile echipei de manageri seniori, ceea ce duce în esență la o structură micropolitică.

Ca rezultat al acestui conflict intergrup, scopurile tind să fie ambigue, instabile și contestate. Capacitatea de a asigura suportul instituțional pentru obiectivele grupului depinde în mod crucial de puterea grupului de interese și

de abilitatea membrilor lui de a mobiliza susținerea altor subunități și lideri instituționali. Există un proces continuu de negociere și construire de alianțe pentru a acumula îndeajuns de multă susținere pentru obiectivele politicii grupului. Scopurile sunt instabile deoarece alianțele se destramă și noi factori sunt introduși în procesul de negociere. Obiectivele existente pot fi uzurpate de scopurile înaintate de noi coalitii de interese. În final, scopurile devin „organizaționale” în funcție de resursele de putere ce pot fi mobilizate pentru a le susține. Scopurile celor mai puternice grupuri devin obiective organizaționale.

Structura organizațională

Modelele politice presupun că *structura organizațională* apare în urma unui proces de negociere și poate face obiectul schimbării, pe măsură ce grupurile de interese se concurează pentru poziții. Abordările formale și colegiale prezintă structura ca pe un aspect stabil al organizației, în timp ce politologii o consideră unul dintre elementele nesigure și conflictuale ale instituției. Structura este dezvoltată nu atât pentru eficacitate instituțională, așa cum susțin specialiștii în teorii formale, cât pentru a determina căror interese va servi organizația. „Când se urmăresc anumite interese, structura apare ca rezultat al negocierii și exercitării puterii asupra celui mai bun mod de a servi acele interese, coalitia dominantă având cea mai mare influență asupra soluției.” (Bauer și Brazer, 2019 : 130)

Școlile și colegiile oferă multe ilustrări în care structura este creată sau adaptată în urma unei activități politice. O echipă de management formată în principal din șefi de departament, de exemplu, poate fi văzută ca un instrument de susținere a puterii lor baroniale. Deal (2005 : 114) sfătuiește liderii să folosească structura ca pe un instrument politic : „Din punct de vedere politic, este un mod prin care liderul își consolidează puterea, își răsplătește aliații sau își pedepsește oponenții”.

Hoyle (1986 : 171) afirmă că școlile sunt predispuse în mod deosebit activității politice datorită structurii lor „hipoconectate” (vezi capitolul 7). Autonomia parțială a profesorilor și autoritatea expertizei lor, împreună cu interesele diferitelor subunități conduc la această lărgire structurală și la răspândirea „micropoliticii” :

Structura hipoconectată a școlii atrage activitatea micropolitică deoarece, deși directorul are un grad ridicat de autoritate și responsabilitate, autonomia relativă a profesorilor și normele profesiei didactice limitează răspândirea și sfera acestei