

claselor, asistarea la ore și feedback oferit profesorilor. Dialogul este util în schimbul de idei pe tema învățării și a predării cu colegii și alți lideri din sistem. Tony Bush (2015) concluzionează că „liderii trebuie să aibă în vedere și alte aspecte ale actului educațional, precum socializarea, sănătatea elevilor, bunăstarea și stima de sine, precum și dezvoltarea unei culturi și a unui climat favorabile, direct legate de nevoile specifice ale școlii și ale comunității locale.” Ei trebuie să dea dovadă de măiestrie, flexibilitatea și de cunoștințe solide pentru a susține instituția pe care o conduc.

Demonstrând capacitate de anticipare și de acțiune pro-activă, directorul, modelul uman și profesional al tuturor celor din subordine, persoana cu funcția și răspunderile pe măsură, responsabilul de funcționarea și organizarea întregii activități dintr-o școală, îmbină atribute ale liderului și ale managerului, în egală măsură. El trebuie să atragă fonduri, să gestioneze corect resursele materiale și umane, situațiile de criză, să dovedească un corect management al riscului – adevărate premise ale activității unui director în școala secolului XXI.

Bibliografie

1. Bush, T. *Leadership și management educațional: Teorii și practici actuale*. Iași: Polirom, 2015. 135 p. ISBN 978-973-46-4290-8.
2. Jinga, I. *Conducerea învățământului. Manual de management instrucțional*. București: E.D.P., 1993. 190 p. ISBN 973-302-356-6.
3. Iosifescu, Ș. *Manual de management educațional pentru directorii de unități școlare*. București: Gnosis, 2000. 160 p. ISBN 973-99707-0-2.

CZU:37.015.3+159.922.7

ASPECTE METODOLOGICE ALE DEZVOLTĂRII GÂNDIRII INDEPENDENTE ÎN CONTEXTUL ÎNVĂȚĂRII TRANSFORMATIVE

REPEȘCO Gabriela, doctorandă,
Universitatea de Stat din Tiraspol, Chișinău

Rezumat. În articol se elucidează aspectele metodologice ale dezvoltării gândirii independente în condițiile învățării transformative. Se argumentează semnificația paradigmei constructiviste în conceptualizarea strategiilor cognitive și metacognitive ce stimulează gândirea independentă, implicit o serie de tehnici pentru fiecare fază a învățării transformative care le urmează subiectul în procesul de transformare.

Cuvinte - cheie: învățare, învățare transformativă, fazele învățării, gândire independentă, strategii, tehnici.

Abstract. The article elucidates the methodological aspects of the development of independent thinking in the conditions of transformative learning. It argues the significance of the constructivist paradigm in conceptualizing cognitive and metacognitive strategies that stimulate independent thinking, implicitly a

series of techniques for each phase of transformative learning that follows the subject in the process of transformation.

Keywords: *learning, transformative learning, learning phases, independent thinking, strategies, techniques.*

La etapa actuală asistăm la o continuă schimbare a procesului instructiv-educativ, iar pandemia COVID-19 a accelerat și mai mult acest lucru și aduce cu sine o serie de provocări atât pentru formabili, cât și pentru formatorii ce își propun să sporească eficiența procesului de predare-învățare-evaluare în scopul dezvoltării unei personalități integre, autonome, critice și creative care manifestă independență în gândire și acțiuni.

Problematika dezvoltării gândirii independente (GI) la educabili reprezintă o altă provocare importantă pentru cadrele didactice, iar lipsa unor strategii cu valențe semnificative, ce ar facilita dezvoltarea tipului dat de gândire, tergiversează și mai mult acest proces. Un mijloc relevant în dezvoltarea GI ar fi învățarea transformativă, care derivă din paradigma constructivistă și reprezintă un reper metodologic prioritar în acest sens. În viziunea cercetătoarei V. Botnari [1, p. 104] constructivismul prezintă o conceptualizare teoretică fundamentată a învățării, care presupune, utilizarea strategiilor cognitive și metacognitive, cât și cele mai importante instrumente ale învățării eficiente: gândirea critică și independentă ce denumesc aspectele legate de monitorizare și controlul învățării, precum și dezvoltarea potențialului în învățare.

Constructivismul cognitiv fundamentat pe teoria dezvoltării cognitive a lui Jean Piaget, conform căreia individul trebuie să-și construiască propria cunoaștere prin experiență, aceasta permițându-i să-și creeze scheme mentale care se modifică prin două procese complementare: asimilare și acomodare [2, p. 261]. În acest proces rolul care îi revine pedagogului este limitat la acela de a asigura contexte facile pentru a se produce exercitarea abilităților de gândire independentă și activitatea exploratorie a formabilului. Eficiența activității pedagogului este condiționată de respectarea anumitor teze normative, cele mai pertinente în acest sens, fiind principiile derivate din paradigma constructivistă: principiul priorității construcției mentale; principiul învățării contextuale; principiul autonomiei și individualizării/personalizării; principiul învățării prin colaborare; principiul priorității evaluării formative dinamice. Aceste principii se bazează pe ideile psihologiei cognitive și încurajează o gândire liberă, critică și creativă a celor formați. Esența acestor idei constă în afirmația că, atunci când omul învață, adevărul și sensul nu sunt ceva ce i se poate da de-a gata, ele sunt descoperite, dobândite și „reconstruite” de persoana în sine. În viziunea cercetătoarei E. Joiță, doar soluția constructivistă poate fi eficientă în cazul dat, căci prin intermediul acestor strategii de învățare și prin implicarea în varii situații reale, formabilii și le construiesc propriu, prin înțelegere directă, datorită intensificării elementelor antrenate, le

interpretează divers și propun supoziții de soluționare, formulând judecăți de valoare, reflecții critice și inovative [5, p.23].

În această ordine de idei, țin să menționez că paradigma constructivistă generează principiile expuse anterior, iar în baza acestor principii sunt elaborate o serie de strategii care la rândul lor includ diferite tehnici ce pot fi implementate în varii etape a învățării transformative și stimulează în mod activ gândirea independentă. Pentru funcționalitatea eficientă a strategiilor (cognitive, metacognitive, motivaționale, afective) propunem respectarea unui set de *condiții* derivate din principiile paradigmei constructiviste:

- Implicarea formabililor în determinarea propriului traseu de învățare pentru realizarea scopului propus;
- Selectarea strategiilor și tehnicilor de învățare ce ar propulsa potențialul cognitiv al fiecărui subiect, valoarea propriei opinii, individualitatea și autonomia gândirii;
- Crearea unui spațiu deschis pentru exercitarea independenței în gândire, a judecăților și convingerilor noi formate în procesul de transformare;
- Reflectarea asupra propriilor activități și contexte de învățare care susțin crearea unor viziuni și poziții originale în rezolvarea problemelor;
- Ignorarea informațiilor irelevante și schimbarea strategiilor în caz dacă cele utilizate s-au dovedit a fi ineficiente.

Preocuparea noastră pentru dezvoltarea gândirii independente ne-a permis să constatăm că un rol important în dezvoltarea tipului dat de gândire îi revine, atât condițiilor anterior menționate, cât și învățării transformative, concept elaborat și promovat de către J. Mezirow. Acest tip de învățare reprezintă un concept educațional în evoluție care îl ajută pe subiect să-și transforme propria perspectivă, determinând schimbarea comportamentală. Învățarea transformativă are trei părți secvențiale: conștiința de sine, o provocare a credințelor sau presupunerilor și transformarea comportamentală prin reflecție critică [10, 11]. Învățarea este catalizată de o „dilemă dezorientantă” - o situație care obligă cursantul să vadă că preferința sa actuală sau cadrul său de referință nu funcționează eficient. Prin urmare, acest tip de gândire poate fi realizat doar prin a fi individual și inovativ în propria abordare de a deveni mai conștient de sine. Astfel, avem nevoie de strategii concrete care să creeze premise și contexte de dezvoltare a gândirii independente la diferite etape ale învățării transformative. Cercetătorul Pintrich scoate în evidență esența a patru categorii generale de strategii [8]:

- Prima categorie includ *strategii cognitive*, acestea se bazează pe repetarea, elaborarea, organizarea, receptarea, conceptualizarea, rezolvarea de probleme, înțelegerea, memorarea-

stocarea-reactualizarea acestora. Acest tip de strategii contribuie la organizarea propriului mod de gândire a subiecților implicați în procesul de învățare transformativă.

- A doua categorie se referă la *strategii metacognitive* și implică organizarea/planificarea, monitorizarea și autoreglarea procesului de învățare, această categorie de strategii nu se referă doar la tehnici prin care învățarea este monitorizată și controlată, ci se referă și la tehnici prin care poate fi dezvoltat potențialul intelectual. Numeroase cercetări în domeniul *Științe ale educației* aduc dovezi pertinente privind rolul major al proceselor metacognitive în scopul asigurării unui proces eficient de învățare transformativă. Prezența metacogniției în procesul de învățare transformativă presupune conștientizarea permanentă a modului în care persoana învață, selectarea strategiilor pe care le utilizează, autoevaluarea rezultatelor și schimbărilor produse în urma trecerii etapizate prin fazele învățării transformative, estimarea efortului necesar pentru a realiza transformarea propriului mod de gândire și acțiuni.
- A treia categorie conține *strategii motivaționale* ce solicită implicarea în fixarea scopului învățării, construirea expectațiilor pozitive, conștientizarea valorii sarcinii, autovalorizarea, autoeficacitatea.
- A patra categorie sunt *strategiile afective*, care în accepțiunea lui A. Woolfolk, [apud. 7] se bazează pe dezvoltarea gândirii independente, a intuiției cu privire la egocentrism, antrenarea înclinației spre corectitudine, curajul intelectual, perseverența, încrederea în acțiune, strategii de a face față anxietății, limitarea competiției, controlul nevoii de câștig.

După cum am subliniat anterior, din strategiile prezentate derivă anumite tehnici care la rândul lor stimulează tipul de gândire independentă. Un rol important în această perspectivă îl reprezintă selectarea celor mai adecvate strategii metacognitive, acest lucru depinde de contextul în care urmează a fi utilizate și de domeniul științific. Este relevant, pentru cei care învață să fie monitorizați și informați în mod constant, de ce strategii și tehnici au nevoie și cum să le implementeze astfel încât să achiziționeze un set flexibil de instrumente. După cum afirmă J. Dewey: „Profesorii în scopul realizării unei educații de calitate nu pot să se limiteze la imitația tehnicilor care au funcționat în trecut, ci mai degrabă trebuie să înțeleagă principiile și strategiile din spatele acestor tehnici”. În această ordine de idei, propunem în continuare pentru fiecare fază a învățării transformative anumite tehnici care stimulează dezvoltarea gândirii independente, argumentând din ce categorie de strategii derivă acestea. Astfel, vom specifica etapele prin care trece formabilul în timpul unei experiențe de învățare transformativă și vom examina tehnicile de învățare axate pe dezvoltarea GI:

Potrivit lui J. Mezirow [10, 11], teoria învățării transformative debutează permanent cu o **dilemă dezorientantă**, această fază apare în circumstanțe de învățare atunci când subiecților li se oferă spațiu pentru analiză critică a concepțiilor și dezvoltarea noilor idei. Pentru această etapă

putem utiliza *brainstormingul* sau tehnica *pânza discuției*, în cazul dat este important ca formabilii să perceapă dilema din perspectiva a două poziții diferite și să propună argumente cât mai inovative, originale și creative pentru ambele. Or, pentru a genera idei inovatoare și soluții potențiale, o persoană va trebui să-și manifeste independența și creativitatea prin gândire și acțiuni. Tehnicile menționate derivă din *strategiile cognitive* și asigură posibilitatea unei opțiuni libere, a unei gândiri independente și oportunitatea de a-și schimba poziția proprie indiferent de presiunea grupului, acestea solicită o implicare atitudinală mai mare în raport cu alte tehnici.

În cazul **fazei nr. 2, autoexaminarea** (cu trăirea afectivă jenantă pentru necunoaștere) se va realiza o autoexaminare a propriilor convingeri și credințe, precum și înțelegerii acestora. Acest lucru poate crea o transformare a perspectivei, în care subiecții înțeleg că perspectiva lor poate să nu fie unica perspectivă veridică. Pentru faza dată ar fi pertinente următoarele tehnici care stimulează gândirea independentă: *SINELG*, *Știu/vreau să știu/am învățat etc..*

În cazul *SINELG* formabilii sunt invitați să citească cu atenție un text, marcând pe marginea acestuia anumite semne grafice: bifă (\surd), plus (+), minus (-), semnul întrebării (?) ce relevă o relație a formabilului cu textul/ informația primită și diferă de la un subiect la altul în dependență de nivelul său de comprehensiune a materialului, nivelul personal de inteligență sau capacitățile cognitive [3].

Cu ajutorul acestei tehnici educabilul își autoexaminează propriul nivel de cunoaștere și depistează la ce etapă întâmpină dificultăți sau nu este suficient de bine informat, apar informații noi care contrazic convingerile anterioare. În cazul unor informații necunoscute sau neclare poate apărea o doză de trăire afectivă jenantă pentru necunoscut. Tehnicile date fac parte din categoria *strategiilor metacognitive* și ne oferă o varietate de informații atât despre rațiunea, cât și despre tipul de gândire a persoanei cu care interacționăm.

Prin intermediul **fazei nr. 3, evaluarea critică a propriilor viziuni** subiecții implicați în acest proces de transformare au posibilitatea să își evalueze ipotezele din trecut și să le revizuiască în mod critic. Sunt capabili să accepte că, probabil, unele dintre ipotezele promovate au fost greșite și, prin urmare, sunt mai deschiși la noi informații și idei. Acest lucru creează o transformare a perspectivei, deoarece aceștia sunt capabili să privească cu ochi mai imparțiali propriul lor trecut.

Pentru această fază pot fi utilizate următoarele tehnici: *linia valorilor*, *graficul T*, *cubul etc..* Aceste tehnici rezultă din *strategiile motivaționale* și ne permit expunerea opiniilor față de problema abordată, manifestarea creativității și independenței în gândire prin generarea celor mai originale răspunsuri, dar ascultând poziția colegilor vis-a-vis de acest aspect formabilii își evaluează critic propriile convingeri și judecăți de valoare.

Faza nr. 4, recunoașterea că și alte persoane au trecut printr-o schimbare similară, procesul fiind însoțit de nemulțumire de sine nu este deloc ușoară, deoarece schimbarea

obiceiurilor, a convingerilor care au devenit profund înrădăcinate este un proces dificil care necesită efort și sprijin. Cu toate acestea, formarea noilor judecăți și convingeri este un proces lent, încrămențat, iar comportamentul obișnuit este foarte rezistent la schimbare. În cele mai multe cazuri orice schimbare este însoțită inițial de o nemulțumire de sine, deoarece nu toate lucrurile ne reușesc din prima încercare și acest lucru deseori ne demotivează sau scade randamentul. Este dificil de acceptat orice eșec și schimbare, dar nu și pentru gânditorii independenți aceștia sunt mereu curioși de fire, perseverență în fața dificultăților, își asumă riscul în generarea ideilor originale și creative care pot fi respinse de alții și sunt autonomi în gândire. La această etapă putem folosi o serie de tehnici care se bazează pe *strategiile cognitive* și susțin independența în gândire, în mod special menționăm *găsește pe cineva care, mozaicul etc.*

În cadrul **fazei nr. 5, explorarea opțiunilor pentru noi roluri și acțiuni** autorul ne provoacă spre acțiune și inițiativă. În procesul de învățare transformativă, explorarea și încercarea de a înțelege schimbările sunt cheia succesului. Este necesar nu doar de a învăța în mod elementar despre ceva, ci de a lucra activ pentru a înțelege și a experimenta lucruri noi. Considerăm oportun în cazul etapei date utilizarea unor tehnici care fac parte din categoria *strategiilor afective sau cognitive* precum este: *tehnica ciorchinelui*. Această tehnică este valorică pentru dezvoltarea tipului de gândire cercetat, deoarece oferă oportunitatea de a crea relații mai profunde cu colegii de grup pe care îi preocupă o problemă similară, acesta îi identifică independent și încearcă să realizeze sarcinile din perspectiva noului rol.

Faza nr. 6, planificarea unei serii de acțiuni se produce după ce subiecții înțeleg modul în care presupunerile și convingerile lor din trecut nu sunt întotdeauna corecte și au o transformare a perspectivei, ei sunt capabili să planifice un curs de acțiune, să ia în considerare ce tipuri de învățare vor avea nevoie la moment pentru a înțelege mai bine o problemă sau o situație. Ei vor putea avea o strategie pentru învățarea de lucruri noi, pentru a vedea perspective noi, pentru a vorbi cu oameni noi și multe altele. În scopul planificării mai reușite a unor serii de acțiuni propunem utilizarea *strategiilor cognitive și motivaționale*, cât și implementarea unui *grafic conceptual* sau a unei *hărți conceptuale*, aceasta surprinde printr-o schemă relațiile care se stabilesc între cunoștințele achiziționate. Obținerea performanței în planificarea activităților depinde de modul în care subiectul își organizează experiența, ideile și acțiunile. Un rol important în planificarea unor serii de acțiuni îl are și tipul de gândire predominant, o persoană care manifestă creativitate, spirit critic și autonomie în gândire va reuși mult mai corect și rapid realizeze conexiunile dintre concepte astfel încât să planifice un curs de acțiune adecvat problemei cu care se confruntă.

Faza a 7-a, achiziționarea de valori și dezvoltarea abilităților pentru implementarea planurilor propuse reprezintă cel mai potrivit moment ca formabilii să-și ducă la bun sfârșit planul și să progreseze în procesul de învățare transformativă. Este posibil să fie nevoiți să învețe lucruri

noi și să ia în considerare diferite perspective pentru a-și îmbunătăți pe deplin activitatea de învățare. Pentru etapa dată propunem implementarea tehnicilor din categoria *strategiilor metacognitive*, spre exemplu: *știu/vreau să știu/am învățat*, aceasta necesită o atenție deosebită în rezolvarea întrebărilor fără răspuns sau cele din categoria „vreau să știu”, fie se indică surse exacte care să explice clar esența problemei.

În procesul de învățare transformativă, pe parcursul **fazei nr. 8, încercarea noilor roluri** are loc explorarea și încercarea de a înțelege schimbările. Formabilii implicați în acest proces pe lângă faptul că învață cum funcționează ceea ce învață, lucrează activ și depun efort pentru a înțelege și a experimenta noi roluri. Pentru a facilita procesul putem implementa tehnica *pălării gânditoare* care derivă din *strategiile metacognitive*, această tehnică presupune stimularea creativității și originalității, se bazează pe interpretarea de roluri, în funcție de pălăria aleasă.

La **faza nr. 9, sporirea abilităților și a încrederii în sine pentru exersarea noilor roluri** este oportun să punem accent pe *strategii motivaționale* și *strategii afective*, la fel putem implementa la această etapă tehnica *interview în trei trepte*. Pe parcursul desfășurării tehnicii cadrul didactic încurajează formularea întrebărilor pertinente și incitante, între timp are loc schimbul de roluri și discuții în plen cu abordarea celor mai importante întrebări din cele trei interviuri ale unei echipe.

Pentru **faza nr. 10, reintegrarea în viața proprie, în baza condițiilor dictate de noua perspectivă** este nevoie de ambiție, perseverență și autonomie în propriile acțiuni, pentru a simplifica procesul dat propunem utilizarea *strategiilor motivaționale* și *afective*, la fel de oportun considerăm a fi și organizarea unor *seminarii socratice* [6]. Putem dezvolta curiozitatea și originalitatea prin utilizarea unui model de seminar socratic care începe cu o întrebare reală și valorizează procesul de verificare a comprehensiunii, sprijinirea comentariilor celorlalți, raționamentul și formularea unui nou argument în baza condițiilor dictate de noua perspectivă.

Un rol important în promovarea tipului de gândire independentă îi revine și cadrului didactic, care trebuie să susțină formabilii în procesul educațional și „să-i învețe cum să învețe” folosind diferite strategii de învățare. În acest caz, utilizarea constantă a strategiilor metacognitive au efecte substanțiale asupra gândirii independente, iar învățarea transformativă reprezintă variabila care susține în mod continuu această acțiune, permite subiecților să controleze demersurile investigative, să redescopere propriile necesități imperioase de afirmare cognitivă, să-și redefească propriul eu și să-și consolideze stima de sine.

Tot în acest context, cadrele didactice trebuie să orienteze subiecții care s-au avântat în acest proces de transformare a perspectivelor, a convingerilor și a modului de gândire atât de intens și complex ce necesită ambiție, motivație și perseverență, astfel încât subiecții implicați să parcurgă

toate cele 10 faze elaborate de J. Mezirow [10, 11] și să obțină progres și satisfacție morală în urma rezultatelor obținute.

Concluzii. În aspectul metodologic, paradigma constructivistă oferă o serie de sugestii pertinente care ne permit soluționarea problemei abordate, aceasta generând principii constructiviste, strategii și tehnici de învățare, considerate drept nucleu al strategiilor metacognitive ce pot fi aplicate la diferite etape a învățării transformative, având impact semnificativ asupra exersării gândirii independente.

Utilizarea strategiilor cognitive și metacognitive stimulează substanțial transformarea și îmbunătățirea performanțelor în activitatea de învățare, acestea facilitează asimilarea conținutului, intensifică creșterea încrederii în sine, a eficacității în termeni de timp consumat și rezultate scontate. Respectarea unui set de condiții psihopedagogice ce derivă din principiile paradigmei constructiviste condiționează dezvoltarea gândirii independente la formabilii implicați în contexte transformative.

Bibliografie

1. Botnari, V. Grădinaru, N., Grușca, A. Reflecția pedagogică. Ghid metodologic. UST, Chișinău, 2020. 198 p. ISBN 978-9975-3342-6-6.
2. Botnari, V. Mediul constructivist de învățare. În: *Orientări axiologice ale constructivismului în educația modernă*. UST, 2020. pp. 260-264. ISBN 978-9975-76-299-1.
3. Dezvoltarea gândirii critice în procesul instructiv- educativ. [citat 19.08.2021]. Disponibil: <https://proform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/dezvoltarea-gandirii-critice-in-procesul-instructiv-educativ>
4. Dumitru, I. A. Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă. Editura de Vest, Timișoara, 2000. ISBN 973-36-0332-5.
5. Joiță, E. Strategii constructiviste în formarea inițială a profesorului. V.1. Universitatea Craiova, 2005. 439 p.
6. Lucas, B., Spencer, E. Predarea gândiri creative: dezvoltarea elevilor și studenților care generează idei și gândesc critic. București: Didactica Publishing House, 2020, 204 p. ISBN 978-606-048-217-8.
7. Negovan, V. Autonomia în învățarea academică – fundamente și resurse. București: Ed. „Curtea Veche”, 2004.
8. Strategii de învățare auto-dirijată. [citat 20.08.2021]. Disponibil: <https://www.scribub.com/sociologie/psihologie/STRATEGII-DE-INVATARE-AUTODIRI19521102017.php>.
9. Temple, C., Steele, J.L., Meredith, K.S. Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a gândirii critice. [citat 21.08.2021]. Disponibil: <http://prodidactica.md/wp-content/uploads/2016/09/4.pdf>.

10. Transformative Learning. [citat 18.08.2021]. Disponibil: <https://www.valamis.com/hub/transformative-learning>
11. Tsao, M., Takahashi, K., Olusesi, J., Jain, S. Transformative Learning. [citat 23.08.2021]. Disponibil: <https://learn-u.com/lesson/transformative-learning/>

CZU:37.07

CORELAȚIA COMUNICĂRII MANAGERIALE ȘI A INFORMĂRII MANAGERIALE ÎN ASIGURAREA SUCCESULUI ORGANIZAȚIONAL ÎN INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT

RUSU Elena, doctor, conferențiar universitar,
Catedra Pedagogie și Psihologie generală, UST

Rezumat. *Actualmente comunicarea managerială în instituțiile de învățământ a devenit mult mai importantă și mai semnificativă. În instituțiile de învățământ cadrele didactice se confruntă cu un exces de informații manageriale, și cu insuficiența sau chiar absența comunicării manageriale. O bună corelație între comunicarea managerială și informarea managerială va asigura succesul organizațional al instituțiilor de învățământ.*

Cuvinte - cheie: *management, comunicare managerială, informare managerială, instituție de învățământ.*

Summary. *Currently, managerial communication in educational institutions has become much more important and meaningful. In educational institutions, teachers face an excess of managerial information, and the insufficiency or even absence of managerial communication. A good correlation between managerial communication and managerial information will ensure the organizational success of educational institutions.*

Keywords: *management, managerial communication, managerial information, educational institution.*

Prezentele orientări manageriale, demarate în ultimii ani plasează instituțiile de învățământ într-o nouă ipostază de funcționare strategică care vizează alte valori manageriale, și anume desfășurarea unei *comunicări manageriale* adecvate și oportune. Comunicarea managerială, este privită ca un proces de înțelegere între oameni, cu ajutorul transferului de informație, în vederea obținerii stabilității ori modificării de comportament individual sau de grup.

Instituțiile de învățământ sunt structuri relativ stabile cu statusuri, roluri și relații sociale, având menirea de a satisface anumite nevoi sau de a îndeplini anumite funcții sociale, formative, educaționale. Acestea pot fi realizate numai prin acțiuni eficiente de *comunicare managerială*.