ROLUL PSIHOLOGULUI ÎN IMPLEMENTAREA SCHIMBĂRILOR ORGANIZAȚIONALE DIN INSTITUȚIILE EDUCAȚIONALE [10]

Natalia COJOCARU
doctor în psihologie, conferențiar universitar,
Universitatea de Stat din Moldova

Abstract*: Starting from the premise that educational institutions function based on the specific rules of an organization, in close connection with the ever-changing social environment, one needs to take a systemic approach both in the institutional analysis and for the psychological assistance within schools. When the educational institution faces the need for development, the psychologist is required to respond to the challenges regarding the successful implementation of strategic changes at the institutional level. In this process, the psychologist has an essential role – they initiate and implement together with the decision-makers programs of organizational development. Given the "multiple organizational demands", we discuss the role of school psychologists in the process of organizational change within educational institutions.*

Specificul schimbărilor organizaționale în instituțiile educaționale

Ca orice organizație, în cadrul căreia se realizează activități într-un mediu social structurat și interdependent, școala se află într-un proces contimuu de reformare, schimbare și dezvoltare. Nevoia de schimbare poate veni atât din mediul extern, societal (de ex., anumite transformări sociale, politice, economice sau cultu-

[10] Lucrarea a fost elaborat*ă în cadrul proiectului* „Bazele teoretice și metodologice ale asigurării activității psihologice în sistemul de învățământ general din perspectiva abordărilor societale contemporane". Cifrul: 20.80009.1606.10.

rale), cât și din mediul intern, organizațional (de ex., lipsa de personal, scăderea performanței la locul de muncă, reorganizarea proceselor instituționale ș.a.). Orice schimbare organizațională îmbină o dimensiune de *inovare* (parțială sau radicală) și una de învățare [10]. Cu alte cuvinte, procesul de schimbare organizaţională implică atât introducerea unor noi tehnologii în procesul muncii, cât și anumite schimbări la nivelul angajaților: să acumuleze noi cunoştinţe, să-şi îmbunătăţească nivelul de competenţă, să-şi modifice obiceiurile de muncă, valorile sau atitudinile. În contextul instituției educaționale, schimbarea organizațională reprezintă un proces prin care școala este ajutată să devină mai eficientă prin: creșterea performanței la locul de muncă, sporirea calității serviciilor educaționale, ajustarea la cerințele socioeconomice în schimbare. În acest proces, psihologul are un rol esențial – el inițiază și implementează împreună cu factorii de decizie din instituțiile educaționale programe de schimbare și dezvoltare organizațională.

Programele de schimbare organizațională au drept scop să restructureze structuri, organisme, grupuri și acest proces nu decurge fără obstacole: în timpul derulării intervenției pot surveni diverse forțe incontrolabile, refulări sau reacții afective perturbatoare [12]. Uneori, inițiativele manageriale nu doar că nu schimbă atitudinea actorilor implicați, dar dezvoltă un punct de vedere opus, fenomen numit „schimbare atitudinală negativă”, ce apare în situaţiile când angajații percep că prin demersurile celor ce promovează schimbarea organizațională le este restricţionată libertatea de gândire și decizie, când schimbarea este văzută ca o inițiativă impusă „de sus”, un „atentat” la libertatea lor de a gândi, evalua sau acţiona. În acest sens, succesul unui program de schimbare și dezvoltare organizațională depinde nu doar de calitatea acțiunilor prevăzute în program, ci și de felul în care este explicat și justificat beneficiarilor. Rezistența la schimbare poate fi generată nu doar de dezacordul în raport cu acțiunile planificate, ci de o stare tipică care se rezumă la refuzul de a schimba o situație cu care angajații sunt familiarizați, cu care s-au obișnuit deja, indiferent de e bună sau nu. Astfel, indiferent de eficiența schimbării planificate și a beneficiilor pe care le va produce, nu mai puțin important este modul în care este percepută această schimbare de către actorii implicați. Prin urmare, în vederea asigurării unei marje de acceptare a schimbării organizaționale, psihologii care activează în cadrul școlii au nevoie și de cunoștințe privind blocajele și rezistențele (individuale sau organizaționale) ce pot surveni în acest sens, pentru a oferi consilierea organizațională necesară.

Un exemplu relevant privind necesitatea formării psihologilor școlari, inclusiv din perspectiva consilierii și intervenției organizaționale, este prezentat de Furman [8], care aduce în discuție cazul psihologilor școlari din Olanda. Implementarea reformelor educaționale din anii ’90 cereau din partea psihologilor cunoștințe din domeniul psihologiei organizaționale. Incapacitatea lor de a răspunde în modul așteptat la solicitările organizaționale, i-a determinat pe mulți să rămână în afara procesului, managerii apelând la servicii de consultanță din afara școlii. Acest caz, scrie Furman [8], arată că o instituție în tranziție are nevoie de ajutor profesionist, iar psihologii au nevoie de cunoștințe și experiență practică, inclusiv la nivel organizațional. În general, scrie autorul, formarea universitară se axează mai mult pe diagnoza și intervenția la nivel individual, rareori psihologii școlari sunt instruiți pentru a oferi și consultanță organizațională. Însă, având în vedere necesitatea de a răspunde unor cerințe organizaționale și sociale complexe cu care se confruntă

instituțiile educaționale la etapa actuală, serviciile oferite de psihologii școlari trebuie încadrate într-un sistem complex de servicii de asistență psihologică, cu specificări inclusiv la nivel organizațional [*cf* 4].

Solicitări organizaționale multiple, în contextul schimbărilor instituționale

Pornind de la premisa că instituțiile educaționale funcționează în baza legităților specifice unei organizații, fiind în strânsă relație cu mediul social în continuă schimbare, se relevă necesitatea unei abordări sistemice, atât în analiza schimbărilor instituționale, cât și în conceptualizarea asistenței psihologice. În acest sens, aplicabil pentru o abordare sistemică a schimbărilor organizaționale din instituțiile educaționale ar fi conceptul de „solicitări organizaționale multiple" (SOM), definit ca o serie de problematici specifice, tensiuni sau disuncționalități din cadrul unei instituții anume, cu potențial de a produce situații de risc psihosocial și evoluții defectuoase asupra comportamentelor organizaționale, a proceselor instituționale și asupra instituției în ansamblu [4]. Dimensiunile teoretice ale SOM și modul în care sunt integrate acestea în sistemul de analiză instituțională a școlii ca organizație sunt ilustrate în figura 1.

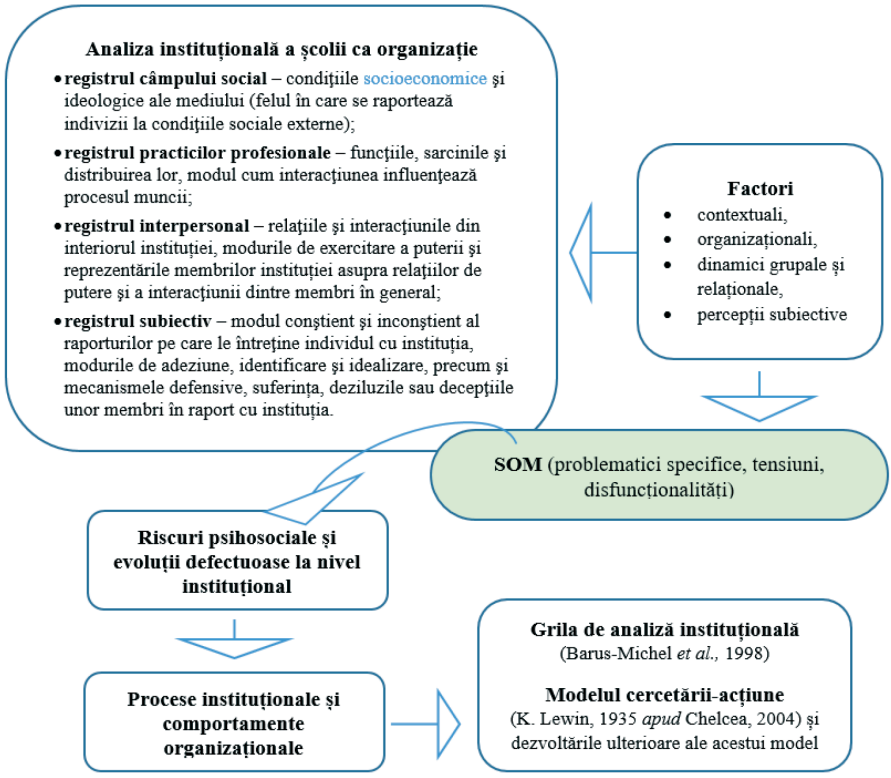


Figura 1. *Integrarea dimensiunilor de bază ale conceptului de SOM în sistemul de analiză instituțională a școlii ca organizație*

Procesele educaționale sunt influențate de o serie de factori contextuali și organizaționali, de diverse dinamici grupale și relaționale, inclusiv de percepțiile subiective ale actorilor implicați. Interacțiunea complexă a acestor factori, în vederea identificării SOM, poate fi relevată prin studiul celor patru registre de analiză instituțională [*cf* 1]: registrul câmpului social, registrul practicilor profesionale, registrul interpersonal și registrul subiectiv. La fel, util în acest sens se dovedește și *modelul cercetării-acțiune* [A*pud* 3], inclusiv dezvoltările ulterioare ale acestui model (de ex., *Collaborative Interactive Action Research – CIAR*) [*Apud* 2] ș.a. Identificarea SOM cu potențial de a produce evoluții defectuoase în instituțiile educaționale este necesară în vederea elaborării unor programe eficiente de intervenţie pentru prevenirea şi reducerea efectelor negative pe care le produc aceste situaţii asupra performanţei, sănătăţii fizice şi psihice a angajaţilor. Psihologul, în calitate de membru al unei echipe responsabile de managementul schimbării organizaționale, are rolul de a evalua situațiile de risc și de a propune acțiuni în vederea gestionării eficiente a acestora la locul de muncă.

Un exemplu: rolul psihologului în implementarea schimbărilor organizaționale prin programe de instruire continuă

În prezent, pentru multe instituții, inclusiv pentru cele educaționale, instruirea profesională continuă a devenit un fapt comun, fiind o componentă importantă a oricărui program de schimbare organizațională. Nevoia de instruire poate fi generată de schimbări în tehnologiile de lucru, schimbări la nivelul cerințelor postului, schimbări de ordin normativ etc., respectiv, scopul instruirii continue este perfecționarea în conformitate cu aceste schimbări a competențelor profesionale și practice ale angajaților [11]. În acest proces sunt implicați nu doar angajații, ci și organizația în ansamblu, învățând din experiență, din experiența proprie (învățare experiențială directă) sau observând și analizând experiența altor organizații (învățare experiențială indirectă). Din acest punct de vedere, instruirea organizațională reprezintă în esență un proces prin care cunoașterea, formarea deprinderilor și a atitudinilor se produce ca urmare a interacțiunii sociale în spații legate de procesul muncii. Achizițiile acestui proces rezultă în schimbări comportamentale ca urmare a unor acțiuni spontane, neorganizate sau, dimpotrivă, planificate și organizate cu scopul de a transmite cunoașterea sau de a forma atitudini și deprinderi necesare postului ocupat [7].

Spre deosebire de instruirea academică, instruirea profesională la locul de muncă este orientată în mod esențial spre scopuri aplicative, ceea ce nu exclude conținuturile teoretice și se produce prin: instruire propriu-zisă, supervizare și experiență; valorificarea conținurilor profesionale achiziționate în realizarea cu succes a sarcinilor la locul de muncă și prin descoperirea de noi modalități de a utiliza cunoștințele pentru a atinge rezultate dorite; printr-o mișcare continuă dinspre teorie spre practică și invers, în consecință, fiecare dintre acestea – teoria și practica – îmbogățindu-se reciproc [*Apud* 11]. În cadrul unui model, Illeris (2004, 2011) analizează două procese importante în cadrul instruirii la locul muncii (achiziția și interacțiunea socială) [*Apud* 7]. În viziunea lui, instruirea implică trei dimensiuni integrate (conținut, dinamică și interacține socială). Astfel, procesul de achiziție se referă la aspecte cognitive (cunoștințe și abilități) și emoționale (emoții, motivație, voință), în timp ce interacțiunea este determinată de context (sociocultural, istoric).

Analizând procesul de instruire organizațională, psihologul trebuie să ia în considerare aceste interrelații dinamice dintre cognitiv, emoțional și social, inclusiv diverse blocaje, cum ar fi, de ex., lipsa de flexibilitate și incapacitatea de a „vedea" lucrurile altfel decât au fost „învățate", obișnuința cu un sistem de cunoaștere, practici și experiențe profesionale considerate invariabile ș.a. În studiul lor Geijfel *et al.* [9] arată că implicarea cadrelor didactice din Danemarca în activități de instruire continuă este determinată de percepția eficacității sinelui și de modul în care sunt internalizate obiectivele organizaționale. Autorii menționează că pentru a a asigura implementarea schimbării organizaționale în cadrul școlii, trebuie analizați atât factorii de natură organizațională, cât și cei individuali (cadrele didactice).

În general, psihologul care elaborează strategii de intervenție psihosocială, cu scop de instruire într-o anumită organizație, trebuie să aibă o familiarizare prealabilă cu sectorul dat, pentru a evita academismul, pentru a asigura caracterul aplicativ al instruirii și pentru a stabili un cadru de acceptare și încredere din partea celor instruiți [13]. Așa cum psihologul școlar se află permanent în cadrul instituției educaționale, acest fapt îi oferă posibilitatea unui contact prelungit cu mediul de muncă, implicit o cunoaștere profundă „din interior" a nevoilor celor instruiți.

Ca și orice program de intervenție psihosocială, un program care vizează instruirea profesională implică câteva etape [*cf.* 6; 11; 14 ș.a.]: *analiza și investigarea problemei* (se identifică problema, căile de acțiune și dificultățile ce pot apărea); *previziunea și planificarea* (se elaborează un sistem de acțiuni, sunt emise ipoteze cu privire la efectele psihologice, sociale și administrative pe care le-ar avea schimbările implementate); *implementarea și evaluarea* (se pune în aplicare sistemul de acțiuni și se evaluează ce transformări s-au înregistat). Psihologul va examina eficienţa fiecărei acţiuni şi efectele scontate, indicând criteriile şi modalităţile de evaluare a strategiilor și acțiunilor prevăzute în program [*v.* 5]. În procesul implementării unui asemenea program, psihologul va identifica și situațiile cu potențial de risc psihosocial, ce pot surveni în procesul de instruire și care ar putea bloca acest proces și va propune modalități de gestionare a acestora. La finalul programului, raportul psihologului va conține informații despre procedurile de intervenție, evoluția procesului, modul de realizare a obiectivelor urmărite, inclusiv recomandări privind specificul intervenției pentru situații de acest tip.

În concluzie menționăm că orice organizație, școala se află într-un proces permanent de schimbare și dezvoltare organizațională. În acest proces, psihologul are un rol esențial – el inițiază și implementează împreună cu factorii de decizie din instituția educațională programe de schimbare și dezvoltare organizațională, propune strategii de intervenție psihosocială pentru asemenea programe și oferă recomandări pentru a facilita realizarea cu succes a acestora. Deși preponderent activitatea psihologului în învățământul general se desfășoară la nivel individual și de grup, în situațiile când instituția se confruntă cu nevoia de schimbare, psihologul este provocat să răspundă unor solicitări privind implementarea cu succes a unor schimbări strategice la nivel instituțional. Schimbările organizaționale în cadrul școlii se produc cu o anumită periodicitate, fiind generate de anumite reforme educaționale sau transformări sociale la nivel general, astfel, serviciile oferite de psihologii școlari trebuie încadrate într-un sistem complex de servicii de asistență psihologică.

Din această perspectivă, o instituție educațională în tranziție are nevoie de ajutor profesionist, iar psihologii au nevoie de cunoștințe și experiență prac-

tică, inclusiv la nivel organizațional. Psihologii trebuie să fie capabili să realizeze acțiuni de evaluare și psihodiagnoză a instituțiilor educaționale, acestea fiind înțelese ca mai mult decât suma indivizilor sau grupurilor care le compun, să elaboreze programe coerente şi realiste și să propună acțiuni concrete, necesare pentru implementarea cu succes a unor schimbări organizaționale.

Bibliografie:

1. Barus-Michel J., Jiust-Desprairies F., Ridel L. *Crize. Abordare psihosocială clinică.* Iaşi, Editura „Polirom", 1998.
2. Brough P., O'driscoll M.P. *Organizational interventions for balancing work and home demands: an overview*. In: Work & Stress, 2010, vol. 24, no. 3, pp. 280-297.
3. Chelcea, S. *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative şi calitative.* Bucureşti, Editura Economică, 2004.
4. Cojocaru N. *Aplicații ale psihologiei organizaționale în instituțiile educaționale: mod de utilizare și principii de acțiune.* In: O. PALADI și A. POTÂNG (coord.). Cercetări privind asigurarea activității psihologice în sistemul de învăţământ general din Republica Moldova. Chișinău, CEP USM, 2021, pp. 63-69.
5. Cojocaru N. *Modalități de evaluare a programelor de intervenție psihosocială în instituțiile educaționale* In: Materialele Simpozionului Pedagogic Transfrontalier „Profesionalizarea cadrelor didactice tendințe și realități socio-psiho-pedagogice*"*, Chișinău, IȘE, 2021, pp. 259-264.
6. Dubost J. *Intervenția psihosociologică și resursele sale tehnice.* In: A. Neculau (coord.). *„Psihologie socială. Aspecte contemporane".* Iași, Editura „Polirom", 1996, pp. 261-277.
7. Evans K., Kersh N. *Training and the workplace learning* In: Kraiger K., Passmore J., Rebelo N. and Malvezzi S. (Eds.). The Wiley Blackwell Handbook of the Psychology of Training, Development and Performance Improvement. Oxford, Wiley Blackwell, 2015, pp. 50-67.
8. Furman A. School psychologists and school reform: challenges and opportunities. In: *Psicologia Escolar e Educacional*, 1999, vol. 3, no. 1, pp. 21-32.
9. Geijfel F., Sleegers P.J.S, Stoel R.D., Krüger M.L. The effect of teacher psychological and school organizational and leadership factors on teahers' professional learning in Dutch schools. In: *The Elementary School Journal,* 2009, vol. 109(4), pp. 406-427.
10. Hamdouch, A. Schimbarea organizațională și strategiile concurențiale ale firmelor. In: Neculau A. și Ferreol G. (coord.). *Psihosociologia schimbării.* Iași, Editura „Polirom", 1998, pp. 138-148.
11. W.V. Mott The development of professional expertise in the workplace. In: *New Directions For Adult And Continuing Education*, 2000. no. 86, pp. 23-31.
12. Neculau A. Cuvânt înainte. Intervenția în câmpul social. In: Neculau A. (coord.). *Analiza și intervenția în grupuri și organizații.* Iași, Editura „Polirom", 2000, pp. 7-11.
13. Popa M. *Introducere în psihologia muncii.* Iași, Editura „Polirom", 2008.
14. Ridel L. Intervenţia psihosociologică: un demers de schimbare printr-o analiză a semnificanţilor centrali. In: A. Neculau şi G. Ferréol (coord.). *Psihosociologia schimbării.* Iaşi, Editura „Polirom", 1998, pp. 89-95.