UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”

Cu titlu de manuscris
CZU: 37.01(043.3)

MELNIC NATALIA

MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN EFICIENTIZAREA ACTIVITĂȚII INSTITUȚIEI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

SPECIALITATEA 531.01 – TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI

Teză de doctor în științe pedagogice

Conducător științific: **Cojocaru Vasile,**
doctor habilitat în pedagogie,
profesor universitar

Autorul: **Melnic Natalia**

Chișinău, 2019

© MELNIC NATALIA, 2019

CUPRINS

ADNOTARE (română, rusă, engleză) …… 5
INTRODUCERE ……...…… 8
1. TIMPUL CA RESURSĂ A EDUCAȚIEI ŞI CONDIŢII DE EFICIENŢĂ ÎN PERSPECTIVA MANAGEMENTULUI INSTITUŢIEI DE ÎNVĂŢĂMÂNT …. 19
1.1. Conceptul și fațetele timpului din perspectiva filosofică, socială, pedagogică …... 19
1.2. Formele de existenţă şi caracteristicile timpului 24
1.3. Timpul ca resursă a educaţiei şi condiţii de eficienţă 35
1.4. Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare 41
1.5. Concluzii la capitolul 1 ……..... 52
2. MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN DEZVOLTAREA PERSONALĂ ȘI ORGANIZAȚIONALĂ ……. 53
2.1. Managementul timpului în perspectiva eficienţei instituţiei de învăţământ 53
2.2. Managementul timpului în implementarea curriculumului educaţional 61
2.3. Proiectarea formării competenţelor în timp 76
2.4. Managementul timpului universitar prin sistemul creditelor de studii 84
2.5. Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului 95
2.6. Concluzii la capitolul 2 …….… 102
3. EFECTELE VALORIFICĂRII MANAGEMENTULUI TIMPULUI ÎN MEDIUL PEDAGOGIC ……..… 104
3.1. Utilizarea timpului de către cadrele didactice/manageriale, elevi/studenți (studiu de caz) …… 104
3.2. Cultura organizațională în contextul abordării timpului ……..... 116
3.3. Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.. 122
3.4. Referențialele și validarea criterială a Programului de formare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari prin metoda e-learning ……... 137
3.5. Criterii de eficienţă a managementului instituţiei de învățământ în context temporal …….. 142
3.6. Concluzii la capitolul 3……..... 153
CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI …….. 155
BIBLIOGRAFIE …… 159

ANEXE ……... 171
Anexa 1. Modelul praxiologic ACE FIRST eficace pentru susținerea prezentărilor…... 171
Anexa 2. Studiu de caz privind managementul timpului …….... 173
Anexa 3. Addenda evaluarea ierarhiei condiţiilor…… 177
Anexa 4. Curriculum/programă analitică 1……..... 181
Anexa 5. Curriculum/programă analitică 2 184
DECLARAȚIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII ……... 188
CURRICULUM VITAE ……..…. 189

ADNOTARE

Melnic Natalia

„Managementul timpului în eficientizarea activității instituției de învățământ”.

Teza de doctor în ştiinţe pedagogice, Chişinău, 2019

Volumul structura tezei*:* Teza este constituită din introducere, trei capitole, concluzii generale şi recomandări, bibliografie (227 de surse). Lucrarea conţine 142 pagini de text de bază, 48 figuri, 19 tabele. Rezultatele principale sunt publicate în 20 lucrări ştiinţifice.

Cuvintele cheie: timp, managementul timpului, instituție, eficiență, self-management, eficientizare, competență, plan de învățământ, credite de studii, model, cultură organizațională, formare e-learning.

Domeniul de studiu al tezei îl constituie ştiinţele pedagogice.

Scopul cercetării constă în conceptualizarea timpului ca resursă-cheie în educație, reper decisiv pentru realizarea unui învățământ de calitate și fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului.

Obiectivele de cercetare: abordarea timpului ca resursă a educației, din perspectiva filosofică, socială, pedagogică; valorizarea timpului în curriculumul școlar/universitar, proiectarea competențelor în timp; stabilirea cadrului de referință a managementului timpului în instituția de învățământ; determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală; fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului;elaborarea și validarea Modelului conceptual-metodologic de formare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari, Programului respectiv.

Noutatea şi originalitatea ştiinţifică constă în conceperea timpului ca resursă – nevoie a educației, elucidarea dimensiunii timpului ca reper decisiv în actualitate pentru realizarea unui învățământ de calitate prin perfectarea proiectării educației/planurilor de învățământ și acțiunilor managementului, fundamentarea cadrului referențial-științific al managementului timpului și a *Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ,* validat prin formarea competențelor în managementul timpului la managerii din educație.

Problema ştiinţifică importantă soluţionată rezidă în elaborarea *Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ* care integrează bazele teoretice și particularitățile metodologice ale managementului timpului, ceea ce a condus la optimizarea planificării – organizării - controlului activității/timpului, determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală și aplicarea criteriilor de eficiență a managementului instituției educaționale.

Semnificaţia teoretică a cercetării este susținută de elucidarea timpului din perspectiva filosofică, socială și psihopedagogică ca resursă-nevoie în educație, resursă managerială, determinarea metodologiei de optimizare a activității manageriale întru asigurarea rațională și eficentă a timpului instituționalizat, fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.

Valoarea aplicativă a lucrării rezultă din valorizarea timpului în curriculumul școlar/universitar, exemplificarea proiectării formării competențelor în timp, elaborarea și validarea Modelului conceptual-metodologic de dezvoltare a competențelor în managementul timpului la managerii educaționali și a Programului respectiv, utilizând metoda e-learning.

Implementarea rezultatelor ştiinţifice a fost realizată în cadrul cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice și manageriale, studiilor de master în managementul educațional la UPS „Ion Creangă”, precum și prin intermediul conferințelor și seminarelor, experimentului de vali-dare a Programului de formare a competențelor în managementul timpului, publiațiilor științifice.

АННОТАЦИЯ
Melnic Natalia
«Тайм-менеджмент в целях эффективной деятельности образовательного учреждения».
Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук,
Кишинёв, 2019

Объем и структура диссертации: Диссертация состоит из введения, трех глав, общих выводов и рекомендаций, библиографии (227 источников), содержит 142 страницы основного текста, 48 рисунков, 19 таблиц. Основные результаты опубликованы в 20 научных статьях.

Ключевые слова: время, управление временем, учебное заведение, эффективность, самоуправление, компетентность, учебный план, образовательные кредиты, модель, организационная культура, e-learning.

Область исследования: педагогическая наука.

Целью исследования является концепция времени как ключевого ресурса в области образования для достижения качественного образования и научное обоснование модели эффективного управления временем в образовательном учреждении.

Целями исследования являются: определение концепции времени как ресурса в образовании с философской, социальной и педагогической точек зрения; использование временного ресурса в учебном плане школы/университета; проецирование компетентности во времени; установление основополагающих понятий управления временем учебного заведения; научное обоснование менеджерской модели эффективного управления временем в учебном заведении; разработка и экспериментирование Программы по формированию компетентности эффективного управления временем руководителями учебных заведений методом e-learning

Новизна и научная оригинальность исследования заключается в определении концепции времени как необходимого ресурса в образовании, как средства для достижения качественного образования посредством проецирования образования/разработки учебного плана и системных управленческих действий, научное обоснование и определение менеджерской модели эффективного управления временем в образовательном учреждении, подтвержденного педагогическим экспериментом по формированию компетентности эффективного управления временем.

Научная проблема, решаемая в исследовании, определена разработкой менеджерской модели эффективного управления временем, которая интегрирует теоретические основы и методологические особенности данного процесса, основанные на оптимизации планирования-организаци контроля/мониторинга деятельности/времени, определении таксономии эффективных действий функций управления во временном измерении и применении критериев/показателей эффективности управления учебным заведением.

Теоретическое значение исследования оправдано выявлением концепции времени с точки зрения философской, социальной и педагогической перспективы как важного ресурса в образовании; определением методологии управленческой деятельности в целях обеспечения эффективного использования институционального времени; научным обоснованием менеджерской модели эффективного управления временем.

Прикладная ценность исследования оправдана использованием времени в школьном/университетском куррикулуме, предоставлением методологии формирования компетентности во времени, определением таксономии эффективных действий функций управления во временном измерении, валидацией Программы по формированию компетентности эффективного управления временем, адаптацией критериев/показателей эффективности управления учебным заведением.

Внедрение научных результатов было реализовано на курсах непрерывного образования Государственного Педагогического Университета имени Ион Крянгэ, а также через конференции и семинары, научные публикации (20).

ANNOTATION
Melnic Natalia
"Time Management in Streamlining the Activity of the Educational Institution"
Doctoral Thesis in pedagogical sciences, Chisinau, 2019

Thesis volume and structure: The thesis consists of introduction, 3 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (227 sources). It has 142 pages of basic text, 48 figures, 19 tables.

Key words: time, management, time management, organization, self-management, institution, efficiency, competence, curriculum, study credits, model, organizational culture, e-learning training.

The research domain of the thesis is pedagogical sciences.

The purpose of the research is to conceptualize time as the key-resource of education, the landmark for achieving high quality education and the scientific proof of the managerial model of efficient time management in the educational institution.

Research objectives: to approach time as an education resource; to capitalize time in school/university curricula, to plan competence development in time; to set a time management reference framework; to identify the managerial position efficient action taxonomy in relation with time management; to produce scientific proof of the managerial efficient time management model in the educational institution; to develop and validate a time management competence development program through e-learning for school managers.

Novelty and scientific originality resides in perceiving time as educational resource/need, elucidating the time dimension as critical tool for high quality education through designing education/lesson plans and management activity; proving the scientific time management reference framework and the efficient time management model in the educational institution validated through the development of time management competences for school managers.

The important scientific problem solved is the elaboration of an efficient time management model in the educational institution that would include the time management theoretical basis and methodological peculiarities meant to optimize planning – organization - activity/time control/monitoring, identify the managerial position efficient action taxonomy in relation with time management and apply school management efficiency criteria/performance indicators.

The theoretical significance of the research is perceiving time as a philosophical, social and psycho-pedagogical educational resource/need, a managerial resource, identifying a managerial activity optimization method aimed to ensure optimal and efficient use of institutionalized time, proving a scientific time management reference framework.

The practical significance of the thesis resides in the optimal use of time in the school /university curricula; examples of time management competence development in time; the development and validation of a time management competence development program for school managers; the use of e-learning; the elaboration of a managerial position efficient action taxonomy for past-present-future; the adjustment of educational institution management efficiency criteria related to democratic values and European integration to time context; the development of time management questionnaires/tests.

The research findings were implemented at the continuous training courses for teaching and managerial staff, the master studies in educational management conducted by the UPS "Ion Creangă" and the Institute of Educational Sciences, as well as through conferences, seminars, the pilot time management competency development validation program and scientific publications.

INTRODUCERE

Actualitatea temei de cercetare rezidă în oportunitatea valorizării timpului ca resursă-cheie în educaţie, în dezvoltarea individuală şi organizaţională. Azi, cand se vorbeşte insistent despre o modernizare a educaţiei, *dimensiunea timpului poate constitui un reper pentru realizarea unui învăţământ de calitate,* în corespundere cu cerinţele prezentului, dar mai ales cu cele ale viitorului.

Timpul – această entitate misterioasă – ne subordonează şi ne guvernează fiecare segment al vieţii, contorizând minusuri şi plusuri, bucurii şi tristeţi, reuşite şi eşecuri într-un uriaş sistem devenit Viaţă. Dincolo de măsurarea lui strictă în ore, minute, secunde, adevărata măsură a timpului se află adânc sădită în noi. *Tot ceea ce ne înconjoară are în componenţă timpul*: timpul evoluţiei, al creşterii, al învăţării, al muncii, al trăirilor, al odihnei etc.

Paradoxul constă în faptul că, deşi suntem conştienţi de omniprezenţa şi de importanţa sa, încă nu am învăţat să îl gestionăm aşa cum trebuie pentru a da calitate maximă fiecărui moment al existenţei noastre. Conştient sau nu, pierdem ore, zile, ani întregi prin hăţişul halucinant al „hoţilor" de timp, trezindu-ne în final goliţi, lipsiţi de satisfacţia lucrurilor cu adevărat importante, pe care am fi putut să le facem, dar pe care le-am amânat sau ignorat.

Dintotdeauna omul a privit timpul ca pe un inamic şi a căutat metode de a-l controla şi supune. Dar adevărul este că nu putem controla timpul. Nu-i putem impune să-şi oprească trecerea, nu-l putem întoarce din drum şi nu-i putem dilata durata. *Timpul este perisabil, nu poate fi înlocuit sau salvat. Timpul ne controlează şi ne dictează fiecare acţiune*, în timp ce noi asistăm neputincioşi la trecerea sa impasibilă, fără a putea schimba nici măcar o secundă. Iar în zilele noastre, acest lucru s-a acutizat: totul necesită timp, un timp care ni se pare insuficient. De remarcat că acum aproape o sută de ani, autorul care a pus bazele managementului ştiinţific, Frederick Taylor, postula principiul „Evidenţa strictă a timpului şi normarea muncii", făcând un pas uriaş spre creşterea eficienţei în organizaţie [apud 51]. Managementul înseamnă conducerea eficientă şi eficace a unei activităţi. Din perspectiva aceasta, managerul instituţiei trebuie să ştie să gestioneze eficient resursele în raport cu nevoile solicitate. Managerii preocupaţi de performanţă ştiu că *timpul este măsurabil şi continuu*, iar managementul timpului este o prioritate pentru succesul unei organizaţii. În acest context, redutabilul cercetător P. Drucker menţionează că „factorii de decizie eficienţi nu pornesc de la sarcinile lor, pornesc de la timpul pe care îl au la dispoziţie". Îşi consideră şi îşi ordonează timpul „de care dispun" în cele mai mari perioade de continuitate, ca un proces în trei etape: *timp de înregistrare, timp de organizare şi timp de consolidare – baza eficienţei factorului decizional. Prima treaptă spre eficienţa în*

conducere este eficienţa folosirii reale a timpului, iar organizarea sistematică a timpului este următoarea treaptă [48, p. 41–55].

Timpul orientează fiinţa umană, dă sens şi semnificaţie diferitor trasee de evoluţie.

Timpul constituie o sursă de realism şi un prilej de construcţie obiectivă a personalităţii. Prin timp fiinţa umană se raliază mai bine la realitate, se integrează în spaţiu şi percepe mai bine contururile, distanţele, orizonturile. Fie că avem ceva de îndeplinit, fie că ne referim la gânduri şi sentimente, tot ceea ce facem este legat indisolubil de TIMP. Orice activitate, indiferent de natura şi importanţa sa, are nevoie de un timp bine definit pentru a fi realizată şi nu poate fi gândită în afara lui.

Timpul ca resursă-cheie este extrem de important nu doar la nivel individual, dar și organizațional. Or, omul lumii moderne, de regulă, face parte dintr-o organizație și de modul de organizare depinde direct eficiența folosirii timpului, fapt care a și determinat specificațiile managementului pe această dimensiune – **managementul timpului**, care în concepția managerială actuală se referă tocmai la *optimizarea proiectării și planificării activității manageriale* și se concentrează asupra *stabilirii obiectivelor, asupra planificării și stabilirii priorităților educaționale.* Identificarea acestei dimensionări a timpului în activitatea managerială este un lucru foarte important, deoarece *pune în valoare noţiunea de* **rațional și eficient** în utilizarea timpului pentru obținerea rezultatelor scontate. Timpul nu are valoare obiectivă decât cu privire la fenomene. Se poate spune că „toate lucrurile ca fenomene (obiecte ale intuiţiei sensibile) sunt în timp” [Im. Kant., 83]. Prin urmare, realitatea empirică a timpului rămâne ca o condiţie a tuturor experienţelor noastre. Deci, timpul, perceput ca orice schimbare a fenomenelor, rămâne şi nu se schimbă, pentru că în el succesiunea sau simultaneitatea nu pot fi reprezentate decât ca determinări ale lui. În această ordine de idei, singurul lucru pe care îl putem face pentru a transforma timpul în aliat este de *a învăţa să-l gestionăm corect*, de a învăţa să ne stabilim priorităţile, să ne planificăm cu grijă lucrurile pe care le avem de îndeplinit şi să încercăm să profităm de oportunităţi atunci când ele apar.

Dimensiunea temporală este indicatorul duratei vieții, dar și a segmentelor acesteia, precum timpul instituționalizat de învățare, timpul de „muncă a elevului”, timpul opțional/facultativ, timpul liber, timpul de somn etc. Analizând diferitele tipuri de resurse, constatăm că resursele temporale sau timpul de muncă, timpul instituțional, timpul de învățare, de recreere etc., privit ca o resursă, condiționează toate activitățile umane și, în particular, toate activitățile școlare și extrașcolare ale elevilor și profesorilor.

Dimensiunea temporală este nu numai constitutiv indisociabil al universului în care trăim, dar – în raport cu nevoile ce trebuie satisfăcute și cu activitățile pe care le realizăm – timpul

apare și în ipostaza sa care condiționează, dimensionează și limitează aria nevoilor ce pot fi satisfăcute la un moment dat, precum și cantitatea și calitatea rezultatelor pe care le putem produce.

În orice organizație timpul a devenit o *resursă ce trebuie optimizată, raționalizată și controlată*. În raport cu resursele temporale, toate resursele de educație sunt concurente, iar tocmai caracterul limitat al temporalității este constrângerea cea mai severă care obligă proiectantul să opereze cu ierarhii de prioritate și să se încadreze în limitele date ale timpului de care elevii și profesorii dispun. Se poate afirma că modul de analiză și administrare a resurselor de timp este proba decisivă a raționalității proiectării pedagogice.

Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemelor de cercetare. Timpul nu poate fi perceput *în sine*. Prin urmare, în opinia lui Im. Kant, „în obiectele percepţiei, adică în fenomene, trebuie să se găsească substratul care reprezintă timpul în genere şi în care orice schimbare sau simultaneitate poate fi percepută în aprehensiune prin raportul fenomenelor faţă de el”. De asemenea, Im. Kant insistă pe ideea că „timpul nu poate fi perceput în el insuşi şi, în raport cu el, poate fi determinat în obiect, oarecum empiric, ceea ce precede şi ceea ce urmează. Imaginaţia pune deci pe una înainte şi pe alta după, nu că în obiect o stare precede pe alta sau, cu alte cuvinte, simpla percepţie lasă indeterminat raportul obiectiv al fenomenelor care se succed.” [83, p. 205].

Abordarea timpului în ştiinţa pedagogică devine un factor de clarificare, lucrurile putând merge mai bine dacă ne întoarcem către ideile heideggeriene şi dezvoltările lor ulterioare de către alți autori consacrați ce vizează fenomenul timpului: M. Heidegger [67], Im. Kant [83, 84], Hegel [66], P. Drucker [48, 49], Johns Ted [78], Patrick Forsyth [121], Jean-Denis Menard [76], Hawking Stephen [64], Henz Hutter [68], St. Covey [34,35,36], C. Cucoş [43], E. Macovei [86], N. Ceaușu [46], S. Cristea [41], V. Țvircun [147, 148, 149], F. Voiculescu [153], E.Voiculescu [151], E. Păun [123], Ș. Iosifecu [72], A. Neculau [108], V.Gh. Cojocaru [26], V. Andrițchi [3] , V. Guțu [60, 61], D. Patrașcu [183], S. Baciu [6], M. Jigău [77], L. Cuznețov [45], Victoria Cojocaru [30], C. Calarași [12], N. Carabet [12], T. Șova [145], V. Guzgan[62], M. Pleșca[129] ș.a.

C. Cucoş afirmă că, la nivelul profund al culturii actuale, se pot distinge mai multe tipuri de timp, printre care se înscrie ***sincrotimpul*** sau ipostaza tripartită a timpului: trecut–prezent–viitor. Această ipostază a timpului *adună, intr-un fel, trecutul, prezentul şi viitorul într-un cumul de calitate nouă*, iar prezentul este clipa actuală, foarte evanescentă, *dublu ameninţată – de trecutul imediat şi de viitorul apropiat* [43, p. 18].

Timpului deci, el însuşi imuabil şi fix, îi corespunde un fenomen imuabil din existenţă, adică substanţa, şi numai în ea pot fi determinate succesiunea şi simultaneitatea în raport cu timpul. *Iar existenţa unui fenomen în orice timp este o schemă a necesităţii, pe când schema realităţii este existenţa lui intr-un timp determinat* [ibidem].

Toate fenomenele sunt în timp şi numai în el ca substrat pot fi reprezentate atât *simultaneitatea* cât şi *succesiunea.* Timpul se *înscrie simultan* pe aliniamentele permanenţei şi schimbării, ale mişcării şi imobilităţii, ale finitudinii şi infinitudinii limitelor, ale previzibilităţii şi imprevizibilităţii ieşirii din timp. Timpul este gândit ca o relaţie cu ceva care nu se lasă asimilat de către experienţă sau cuprins cu mintea [148].

Pe parcursul evoluţiei sale omul a pus bazele ştiinţei, tehnicii, a dezvoltat mijloace de măsurare a timpului, l-a clasificat şi l-a închis în tipare, trăind cu iluzia că astfel îl va putea controla şi că-l va transforma din „inamic" în supus, liber de a-l folosi în ce mod va dori.

Timpul în educație reprezintă o resursă-cheie. Transformările socioeducaționale din Republica Moldova, implementarea curriculumului școlar și universitar într-o eră a schimbării succedată și de ritmul accelerat de aplicare a tehnologiilor informaționale și comunicaționale în procesul de cunoaștere, de predare–învățare–evaluare, dinamica vieții contemporane, acestea și alte aspecte produc o nouă înțelegere a timpului, implicit a managementului timpului de eficiența căreia în present depinde în mod direct autorealizarea personală și performanțele instituției/organizației educaționale. În această perspectivă, o importanţă majoră a managementului timpului în mamagementul curricular au:

- *găsirea soluţiilor de raţionalizare a gestionării timpului de învăţare în cadrul programelor de studii;*
- *compatibilitatea duratei calendarului programelor de studii;*
- *compatibilitatea modului de calcul al creditelor;*
- *raţionalizarea gestionării timpului de învăţare, a timpului liber şi pentru odihnă etc.*

În contextul discuţiilor actuale despre necesitatea unei reforme a educaţiei, dimensiunea aceasta a timpului poate constitui un reper pentru realizarea unui învăţământ de calitate, în corespundere cu cerinţele prezentului, dar mai ales cu cele ale viitorului prin prisma trecutului. Anume din aceste considerente, abordarea timpului în ştiinţa pedagogică devine un factor de clarificare. Identificarea acestei dimensionări a timpului este un lucru foarte important, deoarece pune în valoare noţiunea de *eficientizare,* astfel încât să se poată elucida ce este oferit pedagogiei concomitent prin trecut, prezent şi viitor şi care este valoarea acestei oferiri. În această perspectivă, se impune o *taxonomie a acțiunilor funcțiilor manageriale* pe dimensiunea

temporală *trecut–prezent–viitor*, aplicarea căreia pe de o parte va menține și dezvolta experiența pozitivă în conducerea unității de învățământ, iar pe de altă parte va înlătura existența contradicției între obiectivele educaționale ale instituției de învățămînt în actualitate și metodele, tehnicile de conducere, adesea depășite, care minimalizează obținerea rezultatelor așteptate din cauza discordanței între viziune și aplicare, pregătirii neadecvate a managerilor instituțiilor de învățământ, cadrelor didactice pentru determinarea priorităților și a procesului judicios de planificare–organizare–control/monitorizare a acțiunilor pe dimensiunea temporală. Aceste considerente, domeniul teoretic și contradicțiile evidențiate au condus la formularea **problemei cercetării:** diminuarea discrepanței între obiectivele educaționale prestabilite de politicile educaționale actuale pentru instituțiile de învățământ și managementul timpului practicat, adesea depășit și ineficient, cu determinarea cadrului de optimizare a activității instituției de învățământ pe dimensiunea temporală.

Direcțiile de soluționare a problemei cercetării sunt:

a) conceperea timpului ca resursă a educației și a nevoii de utilizare eficientă;

b) determinarea semnificațiilor managementului timpului în instituția de învățământ și a influenței acestuia în eficientizarea activității instituției;

c) regândirea acțiunilor funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală în contextul noilor politici educaționale și de conducere;

d) conceptualizarea cadrului de formare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari, utilizând metoda e-learning.

Problema poate fi soluționată ținând cont că timpul este o resursă limitată și eficacitatea oricărei activități depinde nu atât de timpul acordat, cât de măiestria folosirii raționale a timpului, gestionării timpului.

Scopul cercetării constă în conceptualizarea timpului ca resursă-cheie în educație, reper decisiv pentru realizarea unui învățământ de calitate și fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.

Scopul menționat implică realizarea următoarelor **obiective ale cercetării:**

1. Abordarea timpului ca resursă a educației, din perspectiva filosofică, socială, pedagogică;
2. Valorizarea timpului în curriculumul școlar/universitar, proiectarea competențelor în timp;
3. Stabilirea cadrului de referință a managementului timpului în instituția de învățământ;
4. Abordarea self-managementului și entităților-eficiență și efectivitate din perspectiva temporală;
5. Determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală trecut–prezent–viitor;

6. Fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ;
7. Conceptualizarea criteriilor și indicatorilor managementului instituției de învățământ și validarea criterială a Programului de dezvoltare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari, utilizând metoda e-learning.

Metodologia cercetării s-a axat pe folosirea de *metode pentru sesizarea problemei* de investigație și a experimentului, elucidarea bazei teoretice: documentarea științifică; *metode pentru acumularea empirică și științifică a datelor*: analiza factorială și sinteza produselor activității instituțiilor de învățământ, analiza documentelor școlare, planurilor de învățământ școlare/universitare, comparația, generalizarea, sistematizarea, clasificarea; *metode pentru implementarea măsurilor cu caracter ameliorativ, de soluționare*: studiul de caz, experimentul pedagogic, chestionarea, observarea comportamentului subiecților; *metode pentru interpretarea rezultatelor*: interpretarea cantitativă și calitativă, interpretarea teoretică, prelucrarea datelor și interpretarea grafică, formularea concluziilor și a recomandărilor.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în conceptualizarea timpului ca resursă-nevoie a educației, elucidarea dimensiunii timpului ca reper decisiv în actualitate pentru realizarea unui învăţământ de calitate prin perfectarea proiectării educației/acțiunii managementului, fundamentarea cadrului referențial-științific al managementului timpului, elaborarea/imlementarea *Modelului managerial de gestionare eficientă a managementului timpului în instituția de învățământ.*

Problema științifică importantă soluționată rezidă în elaborarea *Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ* care integrează bazele teoretice și particularitățile metodologice ale managementului timpului, ceea ce a condus la optimizarea planificării–organizării–contrololului/monitorizării activității/timpului, determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală și aplicarea criteriilor/indicatorilor de eficiență a managementului instituției de învățământ în context temporal, aspecte care pe ansamblu contribuie la eficientizarea activității instituției de învățămînt

Semnificația teoretică a cercetării este susținută de elucidarea timpului din perspectiva filosofică, socială și psihopedagogică ca resursă-nevoie în educație, resursă managerială, determinarea cadrului referențial-științific al managementului timpului (concept, principii, funcții, matricea timpului și a priorităților) în actualitate și a metodologiei de optimizare a activității manageriale întru asigurarea rațională și eficentă a timpului instituționalizat pentru dezvoltarea individuală și organizațională, fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.

Valoarea aplicativă a cercetării constă în:

- analiza componențială a timpului instituționalizat în diverse tipuri de instituții educaționale cu soluții posibile de eficientizare;
- valorizarea timpului în curriculumul școlar/universitar, exemplificarea proiectării formării competențelor în timp;
- elaborarea și validarea Modelului conceptual-metodologic de dezvoltare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari prin metoda e-learning, a programelor respective;
- elaborarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală;
- elaborarea/adaptarea criteriilor de eficiență a managementului instituției de învățământ din perspectiva gestionării eficiente a timpului;
- elaborarea setului de teste și chestionare pentru cronometrarea timpului.

Implementarea rezultatelor ştiinţifice s-a realizat prin diseminarea rezultatelor cercetării teoretice, valorificate în *Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului*, prin intermediul comunicărilor la conferinţele ştiinţifice naţionale şi internaţionale, a publicaţiilor ştinţifice, precum şi experimentarea/implementarea Programului de formare a competenţelor în managementul timpului la managerii școlari, utilizând metoda e-learning, prin realizarea activităţilor practice organizate cu participanţii la cursurile de formare continuă a cadrelor didactice şi manageriale, studiile de master în managementul educaţional la UPS „Ion Creangă”.

Aprobarea rezultatelor ştiinţifice este asigurată de investigaţiile teoretice şi experienţiale la tema cercetării, prezentate în reviste ştiinţifice de specialitate, la conferințe naționale și internaționale, la ședințele catedrei Științele Educației și Seminarului Științific de Profil al UPS „I. Creangă”, în cadrul cursurilor de formare continuă a cadrelor didactice și manageriale, studiilor de master în managementul educațional.

Publicaţii la tema tezei. Rezultatele cercetării au fost prezentate în anale ale doctoranzilor [96], în patru reviste ştiinţifice de specialitate de categoria C și în tezele a 15 conferinţe internaţionale şi naţionale.

Volumul și structura tezei. Teza este constituită din introducere, trei capitole, concluzii generale şi recomandări, bibliografie (227 de surse). Lucrarea conţine 142 de pagini de text de bază, 48 de figuri, 19 tabele. Rezultatele principale sunt publicate în 20 de lucrări ştiinţifice.

Cuvinte-cheie: timp, managementul timpului, instituție, eficiență, self-management, eficientizare, competență, plan de învățământ, credite de studii, model, cultură organizațională, formare e-learning.

Sumarul compartimentelor tezei

În **Introducere** se prezintă actualitatea și importanța temei de cercetare, se identifică problema cercetării și se formulează scopul, se operaționalizează obiectivele cercetării, se precizează metodologia cercetării și noutatea științifică, se argumentează importanța teoretică și valoarea practică a cercetării, se prezintă modul de aprobare a rezultatelor investigaționale și de implementare, se prezintă sumarul compartimentelor tezei.

Capitolul 1, Timpul ca resursă a educației şi condiţii de eficienţă în perspectiva managementului instituţiei de învăţământ, prezintă conceptul și fațetele timpului din perspectiva filosofică, socială și pedagogică, formele de existenţă şi caracteristicile timpului, timpul ca resursă a educaţiei şi condiţii de eficienţă, managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare. Având drept repere lucrările lui M. Heidegger, Im. Kant, G. Hegel, St. Covey, C. Cucoş, E. Macovei, Th. Codreanu, V. Ţvircun, V.Gh.Cojocaru ș.a., se abordează multiplele aspecte ale noțiunii de timp. Se constată că timpul este intrinsec legat de fiinţa umană şi existenţa sa, ca o prezenţă temporală, este *măsura schimbării diverselor procese*.

Timpul este prin excelenţă o resursă limitată spre deosebire de orice alte resurse, *o resursă cu o dinamică unidirecţională,* el *se consumă ireversibil şi intr-un singur sens, o resursă cu polivalenţă maximă,* apare simultan ca *nevoie și ca resurse, o resursă care se autoconsumă,* o resursă cu potenţial variabil, valoarea lui de întrebuinţare nefiind aceeaşi în diferitele etape ce alcătuiesc durata reală a unei activităţi sau programul cronologic al vieții indivizilor, grupurilor și societăţilor [153]. Cheia pentru succesul la studii şi în viaţă este **dezvoltarea unor aptitudini de organizare a timpului** *şi activităţi de învăţare a unor tehnici de a stabili eficient obiectivele.* Este tot mai evident faptul că, într-o organizaţie/instituție educațională, *timpul a devenit o resursă ce trebuie optimizată, raţionalizată şi controlată.* Frederick Taylor postula principiul „*Evidenţa strictă a timpului şi normarea muncii”*, făcând un pas uriaş spre creşterea eficienţei în organizaţie [apud 51]. Or, *managementul înseamnă conducerea eficientă şi eficace a unei activităţi*, „*prima treaptă spre eficienţa în conducere este eficienţa folosirii reale a timpului, iar organizarea sistematică a timpului este următoarea treaptă*”, afirmă P. Drucker [48].

Managementul instituţional, prin acțiunile sale specifice, asigură activitatea instituţiei în conformitate cu funcţiile sociale ce-i revin în temeiul unor norme şi relaţii instituţionalizate, care pot evolua spre o nouă instituţionalizare în perspectiva dezvoltării/schimbării organizaţionale succedată de o schimbare de comportament managerial, dar şi instituţional/organizaţional.

În condiţiile unor transformări de anvergură în sistemul de învăţământ din Republica Moldova, în perspectiva democratizării şi a integrării europene, managementul instituţional/organizațional reclamă acțiuni specifice, adecvate procesului de renovare a

învățământului, realizarea cărora presupune o anumită *compatibilitate* necesară între *opţiunile educaţionale fundamentale* – asumate la nivel de *finalităţi pedagogice* – şi *activităţile* declanşate sau care urmează să fie declanşate, la nivelul unor acţiuni eficiente în anumite **condiţii concrete de timp şi spaţiu,** fiind definite: finalităţile pedagogice macrostructurale (ideal, scopuri, principii); finalităţile pedagogice microstructurale; funcţiile instituţiei educaţionale; activităţile/acţiunile şi strategiile necesare pentru realizarea efectivă a finalităţilor şi a funcţiilor la nivelul sistemului şi al procesului de învăţământ. În realizarea noilor deziderate educaționale, gestionarea timpului devine „cheia de boltă" a praxisului educaţional în actualitate.

Capitolul 2, Managementul timpului în dezvoltarea individuală și organizațională, reflectă o aboradre cu privire la managementul timpului în perspectiva eficienţei instituţiei de învăţământ, managementul timpului în implementarea curriculumului educaţional, proiectarea formării competenţelor în timp, managementul timpului universitar prin sistemul creditelor de studii, self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului.

Managementul timpului reprezintă „*un proces personal de programare, de anticipare şi de reacţie într-o manieră planificată, predictivă efectivă şi eficientă*" [P. R. Godin, apud 160] şi se bazează pe trei piloni: **planificarea, organizarea şi controlul timpului.**

Conţinutul conceptului de planificare a educaţiei/învăţământului poate fi delimitat în funcţie de **resursele temporale şi spaţiale** prevăzute special pentru realizarea unor obiective pedagogice determinate la nivel social şi individual. Din această perspectivă planificarea educaţiei/învăţământului marchează un tip de proiectare realizabil, de regulă, pe termen mediu, deosebit *de prognoza* educaţiei/învăţământului (orientată pe termen lung) şi de *programele* educaţiei/ învăţământului, angajate pe termen scurt [apud 39, p. 290].

Organizarea reprezintă o condiție indispensabilă a ***eficienței timpului.*** Activităţile bine planificate şi organizate sunt potenţate de *gândirea pozitivă/atitudinea pozitivă, comunicarea.*

Controlul *este un pilon de bază în gestionarea timpului*. Paradigma de bază a celei de-a treia generaţii este cea referitoare la control în baza principiilor pe care le stabilim.

Managementul timpului instituţionalizat depinde de curriculumul educaţional, în special de planul de învăţământ, care reprezintă un document oficial de proiectare globală a conţinutului instruirii, care stabileşte, *conform criteriilor valorice/pedagogice adaptate la nivel de politică a educaţiei* [39, 25, 41]. În contextul examinat, Planul-cadru pentru învăţământul primar, gimnazial şi liceal propus de Ministerul Edcaţiei al Republicii Moldova pentru anul de studii 2016–2017 [128] privind **timpul global de învăţare delimitat în timpul instituţionalizat şi timpul opţional sau facultativ**, raportat la finalităţile pedagogice în perspectiva Codului educaţiei, este unul supaîncărcat, fapt care rezultă din analiza timpului de învăţare pe niveluri de

instruire şi arii curriculare (figurile 2.4–2.12). Învăţarea din perspectiva competenţelor marchează o schimbare strategică dinspre obiectivele pedagogice spre competenţele şcolare şi necesită o didactică axată pe formarea de competențe, respectiv un management al competențelor. O astfel de mutaţie de accent reclamă o altă concepere a timpului la toate etapele procesului de învățământ–proiectare–implementare–evalure.

Proiectarea instruirii în condiţiile competenţelor, ca şi proiectarea curriculară, se face în mai multe etape care vizează **dimensiunea temporală**: *proiectarea globală (pentru întreaga perioadă de şcolaritate); proiectarea multianuală; proiectarea anuală.*

În învățământul superior, sistemul creditării programelor de studii pune explicit problema resurselor temporale ca resurse fundamentale si eminamente limitate ale procesului de învățâmânt si obligă la găsirea soluțiilor de raționalizare a gestionării timpului de invățare în cadrul dat al programului de studii, făcute în baza rezultatelor investigațiilor realizate. Or, managementul timpului începe cu managementul propriei persoane, ceea ce înseamnă autoconducerea eficientă, managementul sinelui, știința de a maximaliza rezultatele personale și profesionale într-un mod predictibil, folosindu-ne propriile resurse și asumându-ne responsabilitățile personale pentru utilizarea eficientă a propriului timp [99]. În context, utilizarea valoroasă a timpului este concepută ca produsul dintre **viziune** (ceea ce trebuie făcut, ce dorești să faci) și **aplicare, realizare** a acesteia (fig. 2.21), iar rezultatele pot fi semnificative doar respectând piramida gestionării timpului (fig. 2.22). Astfel, *self-managementul* vizează managementul sinelui și se axează pe gestiunea atenției, gestiunea încrederii, gestiunea comunicării și integrează dezvoltarea trăsăturilor de lider, managementul timpului, managementul ședințelor şi al stresului, conducerea reuniunilor, etica și comportamentul managerului, eficiența individuală a managerului/liderului, constituind o condiție indispensabilă a eficientizării timpului, aspect dezvoltat cuprinzător în lucrare.

Capitolul 3, Efectele valorificării managementului timpului, elucidează utilizarea timpului de către cadrele didactice/manageriale, elevi/studenți (studiu de caz), managementul ședințelor și managementul stresului în contextul de abordare a timpului, modelul managerial al managementului timpului în instituția de învățământ, validarea criterială a Modelului de formare prin e-learning a competențelor în managementul timpului, criteriile de eficienţă a managementului timpului în instituţia educaţională.

În temeiul celor investigate privind utilizarea timpului de către cadrele didactice/manageriale, elevi/studenți (studiu de caz), sunt deduse **cauzele managementului ineficient al timpului** care pot fi grupate în trei categorii distincte*:*

1) cauzele exterioare, care sunt determinate de lipsa de organizare;

2) cauzele care ţin exclusiv de persoana managerului, de felul său de a fi şi de a se comporta sau de situaţia particulară cu care se confruntă;

3) cauzele care ţin de angajaţii proprii şi/sau partenerii.

În baza rezultatelor investigației se evidențiază câteva probleme complementare și soluții posibile de eficientizare a timpului de către manageri (tabelul 3.4), precum și un model al succesiunii acțiunilor de control/monitorizare a utilizării timpului (figura 3.7).

Având drept repere de bază domeniile principale ale activității manageriale – curriculumul școlar, resursele umane, resursele nonumane (materiale, financiare, informaționale, de timp), dezvoltarea organizațională/performanțele organizației, respectiv abordările timpului/ managementului timpului realizate în cercetare printr-o abordare sistemică, procesuală și situațională, finalizate prin (1) Modelul conceptual-metodologic de funcționare a instituției/organizației educaționale în actualitate centrat pe formarea de competențe și asigurare a calității (figura 3.10), (2) taxonomia acțiunilor eficiente în perspectiva redimensionării funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală (tabelul 3.12) și cadrul conceptual-metodologic de asigurare a calității în școală în raport cu sistemele internaționale de asigurare a calității: ISO, Modelul de Excelență EFQM (Tabelul 3.6), este elaborat **Modelul managerial al gestionării eficiente a timpului în instituția de învățământ** (figura 3.11), care are valoare de paradigmă în contextul unei conceptualizări moderne a timpului ca resursă-cheie în educație. Fiind implementat în practică, vine să producă o schimbare de anvengură a conducerii învăţământului la nivel de unitate şcolară din perspectiva folosirii raționale a timpului, presupune lupta dintre tradiţie (în sensul vechilor stereotipuri) în gestionarea timpului/instituției educaționale, acționând după formula „aici și acum”, și oprtunitatea promovării unui management modern şi autentic, real, democratic-participativ, bazat pe o folosire rațională a timpului în toate determinantele sale: planificarea–organizarea–controlul activității/timpului.

Criteriile şi indicatorii de evaluare a managementului instituţiei de învăţământ în context temporal exprimă o nouă orientare a conducerii, identifică activitatea managerială în condiţiile schimbării, oferă posibilităţi de acţiune, de a îndeplini ceea ce trebuie realizat în termene stabilite, renunţând la conceptele şi deprinderile vechi de irosire a timpului, și facilitează promovarea unui stil participativ şi deschis către inovare, optimizând timpul în toate determinantele sale.

Concluziile generale valorifică sintezele și rezultatele finale ale investigațiilor în cadrul studiului de caz și ale experimentului pedagogic și relevă rezultatele teoretice și metodologice ale cercetării. În temeiul lor sunt formulate recomandări în vederea utilizării eficiente a timpului la nivel personal și organizațional prin aplicarea Modelului de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.

1. TIMPUL CA RESURSĂ A EDUCAȚIEI ŞI CONDIŢII DE EFICIENŢĂ ÎN PERSPECTIVA MANAGEMENTULUI INSTITUŢIEI DE ÎNVĂŢĂMÂNT

1.1 Conceptul și fațetele timpului din perspectivă filosofică, socială şi pedagogică

Timpul – această entitate misterioasă – ne subordonează şi ne guvernează fiecare segment al vieţii, contorizând minusuri şi plusuri, bucurii şi tristeţi, reuşite şi eşecuri într-un uriaş sistem devenit Viaţă [John Ted, 78]. Fie că avem ceva de îndeplinit, fie că ne referim la gânduri şi sentimente, tot ceea ce facem este legat indisolubil de TIMP. Orice activitate, indiferent de natura şi importanța sa, are nevoie de un timp bine definit pentru a fi realizată şi nu poate fi gândită în afara lui. Dincolo de măsurarea lui strictă în ore, minute, secunde, adevarata masură a timpului se află adânc sădită în noi. Tot ceea ce ne înconjoară are în componenţă timpul: timpul evoluţiei, al creşterii, al învăţării, al muncii, al trăirilor etc.

Reflecţia asupra timpului din punct de vedere filosofic a fost preocuparea de bază a gânditorilor lumii [64, 76, 78]. „Ce este timpul? Dacă nu sunt întrebat, ştiu. Dacă sunt întrebat, nu ştiu”, mărturiseşte Augustin (în *„Confesiuni“*) cu referire la conceptul de timp. Pascal a încercat să dea o definiţie timpului. A încercat, dar n-a reuşit. Platon a fost mai metaforic: „Timpul este creat odată cu cerul, fiind copia mobilă a eternităţii”. O altă metaforă este a lui Nietzsche. El a scris despre timp în una din cărţile sale unde clipa este surprinsă simultan în două ipostaze ale sale: moment efemer, bobul de nisip în clepsidra timpului şi unitate de măsură a eternităţii.

O definiţie a timpului dată de Aristotel înglobează: „Timpul este ceea ce este numărat în orizontul mişcării ce survine între ceea ce a fost mai înainte şi ceea ce va fi mai tîrziu“. Pe cât de neobişnuită pare la prima vedere această definiţie pe atât „de la sine înţeleasă“ şi de firesc creată pare dacă delimităm orizontul existenţial-ontologic din care Aristotel a luat-o. Interpretarea pe care el o oferă timpului se mişcă mai degrabă în direcţia înţelegerii „naturale“ a fiinţei [apud 64].

Heidegger, în lucrarea „Fiinţă şi timp“, menţionează că mai elementar decât faptul că în ştiinţele despre istorie şi natură apare „factorul timp“ este faptul că omul, încă înainte de a întreprinde vreo cercetare tematică, „ia în calcul timpul“ şi se orientează în funcţie de el. Iar aici hotărâtor este, iarăşi, acest „calcul“ al individului „în privinţa timpului său“ [67]. Acest calcul precede aparatul de măsurat şi el face posibil, înainte de toate, ceva precum folosirea ceasurilor.

În formarea conceptului obişnuit de timp se ezită atunci când e vorba de a atribui timpului caracter „subiectiv“ sau „obiectiv“, scrie Heidegger. Când este conceput ca ceva ce fiinţează în sine, el este atribuit cu predilecţie „sufletului“. Iar când este ceva „de ordinul conştiinţei“, el funcţionează totuşi ca unul „obiectiv“ [ibidem]. În interpretarea hegeliană a timpului, ambele

posibilităţi sunt într-o anumită măsură suprimate. Hegel încearcă să determine legătura dintre „timp“ şi „spirit“ pentru ca, pornind de la ea, să poată înţelege de ce spiritul ca istorie „cade în timp“ [66].

Chiar dacă preocuparea de timp se poate realiza în maniera datării pornind de la evenimentele din lumea ambiantă, totuşi acest lucru are loc în fond dintotdeauna în orizontul unei preocupări de timp pe care o cunoaştem ca fiind *calculul* astronomic şi calendaristic asupra *timpului.*

Ce înseamnă citirea timpului? „A privi la ceas“ nu poate totuşi însemna doar atât: a observa instrumentul acesta, aflat la îndemână, în schimbarea sa şi a urmări poziţiile acului indicator. Folosind ceasul şi stabilind ce oră este, noi spunem, în chip explicit sau nu: acum este atât sau atât, *acum* este *timpul să...*, sau mai este încă timp, şi anume *acum*, până la... Faptul de a privi la ceas îşi are temeiul într-un fapt de a-şi face timp şi este ghidat de acesta. În majoritatea cazurilor, citirea timpului merge într-un pas cu anumite asocieri, gândiri, planificări, concluzii de reuşite sau eşecuri în timp.

Timpul încodat în ceas este diferit de timpul cosmic, planetar şi timpurile terestre pe care se bazează şi pe care le măsoară; timpul ceasului este invariabil şi precis, independent de context şi conţinut, exteriorizat şi abstractizat faţă de procesele pe care le măsoară. [Johns Ted, 78] Însă pentru om, nu toate orele au aceeaşi semnificaţie: lucrul în timpul zilei diferă de cel din timpul nopţii, sau de zilele de sărbătoare etc; durata zilei de muncă diferă, în funcţie de cultură, spaţiu geografic şi alţi factori.

Timpul este o dimensiune fundamentală a vieţii şi a societăţii. Complexitatea şi eterogenitatea sa ne obligă să-l fragmentăm şi să-l analizăm, aducând în faţă unul sau altul din aspectele sale, lăsându-le în umbră pe celelalte. Pentru matematician, timpul este un parametru reprezentabil pe axa numerelor reale, pentru fizician el a devenit o proprietate a materiei, pentru biolog el evocă numeroasele procese periodice care au loc în organismele vii, pentru psiholog este interesant în primul rând timpul subiectiv, de percepţie şi trăire a unor evenimente, lingvistul studiază modul în care sunt gramaticalizate, în unele limbi, diferite categorii temporale, informaticianul se interesează de timpul de calcul al algoritmilor pe care-i construieşte, economistul urmăreşte timpul încorporat în diferitele mărfuri, modul în care, timpul devenit obiect, poate fi vândut şi cumpărat, sociologul este preocupat de bugetul de timp al diferitelor categorii sociale, în literatură şi artă apar diferite manipulări ale timpului narativ sau dramatic, iar artele vizuale urmăresc procedeele de spaţializare a perspectivei temporale. Mai e apoi un timp al marilor grupuri sociale, al popoarelor, al miturilor şi al istoriei.

Scriind despre timp, parcă-l percepem ca entitate materială. De fapt, toţi îl simţim asa, folosind expresiile: „economisim timpul”, „pierdem timp”, „timpul înseamnă bani” etc. Pentru că suntem obsedaţi să ne umplem viaţa cu diverse senzaţii, nu ne dăm seama cât de repede trece timpul.

Dacă revenim la noţiunea timpului, atunci este important să menţionăm şi faptul că timpul este *măsura schimbării diverselor procese*. În consecinţă, *timpul gândit* aparţine întotdeauna trecutului sau viitorului, iar timpul trăit în imediata apropiere a unui eveniment al existenţei, clipa prezentă, este de neconceput. Deci, timpul prezent se află într-adevăr la originea viitorului şi a trecutului. Repetând acest lucru putem spune că fără prezent nu ar fi fost nici un trecut [86, 147, 153].

De ce spunem că timpul *trece* şi nu ia naştere? Cu privire la pura succesiune a acum-urilor, ambele lucruri pot fi spuse la fel de bine de către Heidegger. Când vorbeşte despre *trecerea* timpului, fiinţa înţelege mai mult din timp decât ar crede, adică temporalitatea, cea în care se temporalizează timpul mundan, nu este nicicând, oricât ar fi ea de acoperită, cu totul inaccesibilă. Când spunem că timpul trece dăm expresie unei anumite „experienţe“: aceea că el nu poate fi oprit. Acestă „experienţă“, la rândul ei, este posibilă doar în temeiul unei voinţe de a opri timpul. Este implicată aici o expectativă neautentică a „clipelor“, o expectativă care le-a uitat deja pe cele ce s-au scurs [67].

Hegel a făcut deja în chip expres încercarea de a scoate la iveală legătura dintre timpul înţeles în mod obişnuit şi spirit, pe când la Kant el este, deşi „subiectiv“, totuşi nelegat „lângă“ „eu gândesc“. Întemeierea hegeliană explicită a legăturii dintre timp şi spirit este potrivită pentru a clarifica în chip indirect interpretarea de faţă a *fiinţei* ca temporalitate şi punerea în evidenţă a originii timpului mundan din această temporalitate [ibidem].

O interpretare filozofică a timpului poate avea valoarea unui criteriu prin care să judecăm concepţia fundamentală despre timp, cea care are în acest caz un rol director. Prima interpretare pe care tradiţia ne-a transmis-o şi care tratează tema în detaliu, o aflăm în *Fizica* lui Aristotel, deci în contextul unei ontologii a *naturii*. „Timpul” este legat de „loc” şi de „mişcare”. Analiza hegeliană a timpului, fidelă tradiţiei, este situată în partea a doua a *Enciclopediei ştiinţelor filozofice*, ce poartă titlul *Filozofia naturii*. Cu toate că Hegel asociază spaţiul şi timpul, aceasta nu are loc însă numai în sensul unei alăturări exterioare: spaţiu „şi deopotrivă timp“. „Filozofia combate acest *deopotrivă*”.

Trecerea de la spaţiu la timp nu înseamnă numai înlănţuirea paragrafelor în care se tratează despre ele, ci „spaţiul însuşi trece“. Spaţiul „este“ timp, şi anume timpul este „adevărul“ spaţiului. Dacă timpul este *gândit* dialectic în *ceea ce el este,* atunci această fiinţă a timpului ni

se dezvăluie, după Hegel, ca timp. În cel fel trebuie gândit spaţiul? Însă spaţiul nu este punct, ci, cum spune Hegel, „punctualitate” [91].

În decursul istoriei, perceptia noastra privind timpul a cunoscut modificări semnificative. Şi aceasta pentru că, între altele, s-a modificat durata de viaţă, s-a prelungit perioada de muncă, s-au accelerat ritmurile şi a aparut concurenţa dintre salariaţi etc. Este tot mai evident faptul că, într-o organizaţie, *timpul a devenit o resursă ce trebuie optimizată, raţionalizată şi controlată.* Mai nou, salariatul occidental caută o formulă magică pentru a-și împărţi timpul între muncă, familie şi propriile sale aspiraţii. Cum poate fi echilibrat timpul alocat pentru satisfacerea acestor trei opțiuni? Nu există un răspuns general valabil; totul depinde de normele culturale, sociale, economice şi legale din ţara în care trăim. Timpul a ajuns un subiect de modă, dar chestiunea timpului, după cum afirmă C. Cucoş [43] a fost insuficient tratată în abordare pedagogică. Timpul este intrinsec legat de fiinţa umană şi existenţa sa, ca o prezenţă temporală. Încă filosoful Augustin afirma că „dacă nimeni nu încearcă să afle de la mine ce este timpul, eu ştiu, iar dacă aş vrea să explic cuiva care mă întreabă, atunci nu ştiu” [apud 43, p. 11]. Timpul trăit înseamnă succesiune necesară dintre trecut, prezent, viitor. Dacă una dintre aceste dimensiuni ar lipsi, atunci perceperea timpului de către fiinţa umană ar fi nesigură. În acelaşi timp, prevalenţa unei dimensiuni în defavoarea celorlalte imprimă timpului o altă turnură, îl *deteriorează* într-un anumit fel [43, p.12]. Distinsul cercetător afirmă că la nivelul profund al culturii actuale se pot distinge mai multe tipuri de timp, printre care se înscrie ***sincrotimpul*** sau ipostaza tripartită a timpului: trecut–prezent–viitor. Această ipostază a timpului *adună, într-un fel, trecutul, prezentul şi viitorul într-un cumul de calitate nouă*, iar prezentul este clipa actuală, foarte evanescentă, *dublu ameninţată – de trecutul imediat şi de viitorul apropiat* [ibidem p. 18].

Timpul nu are limite, deoarece nu putem şti exact când începe un proces şi când acesta se termină. *Timpul* orientează fiinţa umană, dă sens şi semnificaţie diferitor trasee de evoluţie.

Timpul constituie o sursă de realism şi un prilej de construcţie obiectivă a personalităţii. Prin timp fiinţa umană se raliază mai bine la realitate, se integrează în spaţiu şi percepe mai bine contururile, distanţele, orizonturile.

Omul este o fiinţă „aruncată” în timp, afirmă Th. Codreanu. Temporalitatea este dimensiunea esenţială a condiţiei umane. Timpul a fost dat omului *ca şansă*. Eternitatea explică timpul, care din ea vine şi în ea se sfârşeşte. A fost în ea ca un con virtual şi sfârşeşte ca un con actualizat şi eternizat, cu toate realităţile trăite ca timp desfăşurat. S-ar putea spune că *eternitatea* este *timp înfăşurat*, iar *timpul* este *eternitate desfăşurată* în *actualitate*. De la timpul cronologic, mecanic, obiectiv, se ajunge la *timpul personalizat*, care e *timpul omului*, cel care înlesneşte împlinirea [apud 147, p. 21].

De-a lungul timpurilor, educaţia, ca fenomen de transmitere şi asimilare a experienţei, de conservare şi transmitere a valorilor materiale şi spirituale, proces al devenirii individului ca personalitate, a fost şi este implicată în triada dimensiunilor existenţiale şi axiologice: tradiţie–pmodernitate–postmodernitate, în două ipostaze, afirmă E. Macavei [86]:

- de mesager al tradiţiei, modernului şi postmodernului;
- de operator al propriului domeniu de referinţă, cel al pedagogiei.

În ipostaza de mesager, în raport cu tradiţia, educaţia conservă *trecutul îndepărtat, mediu şi recent* şi îl actualizează, preia succesiv, pe criterii valorice, moştenirea lăsată de înaintaşi şi o transmite noilor generaţii. Astfel încât educaţia, prin transmiterea şi preluarea experienţei, a valorilor materiale şi spirituale, a asigurat continuitatea generaţiilor în crearea culturii şi civilizaţiei, în dinamica *dimensiunilor temporale: trecut–prezent–viitor* [91].

Societatea modernă, aflată la un nivel elevat de cultură şi civilizaţie şi asociată progresului, are nevoie de oameni capabili să facă faţă solicitărilor şi provocărilor vieţii economice, politice, culturale, are nevoie de oameni care să fie „în ton cu prezentul", să privească în viitor, să-şi satisfacă trebuinţele materiale şi culturale şi să creeze noi bunuri materiale şi spirituale [ibidem].

În ipostaza de operator în propriul domeniu de referinţă, al pedagogiei, educaţia, ca practică şi teorie, îmbină tradiţia, modernitatea şi postmodernitatea. În raport cu tradiţia, practica şi teoria educaţională conservă ceea ce s-a realizat în trecut, preia selectiv idei, teorii şi practici, le foloseşte şi le transmite. Istoria ideilor, teoriilor şi practicilor educaţionale reflect realizările înaintaşilor şi progresul în acest domeniu.

V. Ţvircun, în teza de doctor habilitat în pedagogie „Valorificarea criteriului istoricităţii în pedagogie" [149], fundamentează un *nou domeniu al pedagogiei* – **Chronopedagogia,** ca un domeniu de graniţă, realizând o abordare interdisciplinară (filosofia şi pedagogia) a educaţiei, ca *proces de utilizare a realizărilor şi orientărilor repetabile în timp ca factor de eficienţă.* Acest domeniu are ca *obiect de studiu* **temporalitatea ca fenomen pedagogic** în contextul istoricităţii, procesul de actualizare a contribuţiilor temporalităţii în modernizarea pedagogiei, *aria de studiu constituind* filosofia modernă a educaţiei, bazată pe reflecţia şi aplicarea pedagogică a profesionalizării cadrelor (în special a celor didactice). Scopul **Chronopedagogiei** este de a identifica şi *a explica natura şi esenţa aportului temporalităţii*, a cauzelor şi mecanismelor acestor contribuţii în pedagogie. Prin analiza timpului şi a temporalităţii s-a aderat la ideea kantiană a schimbării, conform căreia în schimbările din pedagogie substanţa rămâne constantă, se schimbă doar accidentele. Prin urmare, susţine autorul, două fenomene pedagogice se pot manifesta, ambele, în acelaşi timp, însă sub raporturi diferite – în unul şi acelaşi eveniment. Timpul prezent este un *timp viu*, care conţine în sine şi trecutul, şi viitorul, nefiind însă nici

trecut, nici viitor. Această idee este dezvăluită convingător de *axioma terţului inclus,* care stipulează că trei entităţi coexistă în acelaşi moment al timpului. Reieşind din specificul filosofic al istoricităţii, ca o manifestare simultană a valorilor din *trecut–prezent–viitor,* s-a dedus că sarcina pedagogică constă în a conferi propria actualitate în propria istoricitate fenomenului pedagogic abordat, ca o configurare în prezent a trecutului şi viitorului, formulându-se unele dintre cele mai actuale teze pedagogice, concluzionându-se că timpul, în opinie filosofică, „nu este un concept empiric, care să fi fost scos dintr-o experienţă oarecare. Timpul este dat deci *a priori*, numai în el este posibilă întreaga realitate a fenomenelor. Acestea pot dispărea în întregime, dar timpul însuşi (ca o condiţie prealabilă a posibilităţii lor) nu poate fi suprimat. Timpul nu are valoare obiectivă decât cu privire la fenomene. Se poate spune că „toate lucrurile ca fenomene (obiecte ale intuiţiei sensibile) sunt în timp" [ibidem, p. 83]. Prin urmare, realitatea empirică a timpului rămâne ca o condiţie a tuturor experienţelor noastre [ibidem, p. 80]. Prin urmare, sarcina fundamentală a interpretării fenomenului ca atare implică *elaborarea temporalităţii lui.*

1.2. Formele de existenţă şi caracteristicile timpului

Timpul este o problemă de o mare importanţă socială, având valoare educațională şi economică, precum şi o valoare personală, fiind limitat în fiecare zi şi în viețile noastre. Unitățile timpului au fost făcute prin acord pentru a cuantifica durata evenimentelor şi intervalele dintre ele. Evenimentele care se produc regulat şi obiectele cu mişcare aparent periodică au servit dintotdeauna ca standarde pentru unitățile timpului.

În societatea mileniului al treilea, condusă din ce în ce mai mult de discursul bazat pe acceleraţia timpului şi în care **timpul** este tratat ca fiind una dintre cele mai rare şi insuficiente resurse, este, probabil, surprinzător faptul că au fost realizate atât de puţine cercetări asupra influenţei şi interacţiunii timpului asupra organizaţiilor.

Timpul poate fi considerat un factor important în modelarea propriei identităţi pe mai multe nivele. Etapele sociale şi biologice ale vieţii noastre – copilărie, adolescenţă, maturitate, vârstă mijlocie şi înaintată – sunt marcate, din punct de vedere social, de puncte de tranziţie. Aceste etape modelează, pentru majoritatea dintre noi, proiecţiile privind viaţa şi cariera.

În 1990, Hassard a afirmat că *„timpul este variabila care lipseşte în analiza sociologică"*, iar Bash a subliniat acest lucru argumentând, în 2000, că *„studiul social este relativ aistoric şi insensibil la modalitatea prin care temporalitatea este implicată în viaţa socială".* O dominantă a concepţiei societăţii occidentale asupra timpului este legată de concentrarea pe construcţia

liniară a timpului măsurabil (timpul legat de ceas). În această viziune, *timpul este perceput ca fiind o resursă ce poate fi măsurată, utilizată şi tranzacţionată,* aspect ce a contribuit semnificativ la o transformare radicală a muncii [153, p. 55].

Puţinele studii dedicate timpului şi faţetelor sale diferite în organizaţii ridică multe semne de întrebare şi deschid multe teme de discuţie. Lawrence încearcă să descopere dinamica temporală a instituţionalizării, argumentând studiul timpului în contextul său social, prin modalitatea în care acesta este legat de evenimente, înţelesul acestora şi relaţiile dintre acestea. Alte cercetări asupra practicilor temporale în cadrul organizaţiilor se concentrează asupra importanţei timpului în viaţa comunităţii, aşa cum se manifestă, de exemplu, într-o varietate de activităţi, norme, amintiri, tabele temporale, aşteptări şi experienţe, legate de negocierea graniţelor temporale într-un grup de proiect indicând importanţa timpului în munca de planificare, sau studii asupra culturii timpului în relaţie cu sistemele de salarizare.

Cercetările lui Lee şi ale lui Libenau în domeniul timpului într-o organizaţie fac o distincţie între **timpul măsurat** (timpul legat de ceas – *clock time*) şi **timpul social** [153, p. 52]. Cercetările asupra timpului măsurat se concentrează pe mai multe aspecte ce au în vedere timpul de decizie, orientarea temporală, timpul ca o resursă, timpul de lucru şi presiunea temporală, iar cele asupra timpului social au în vedere varietatea temporală şi schimbarea modelelor temporale (figura 1.1).

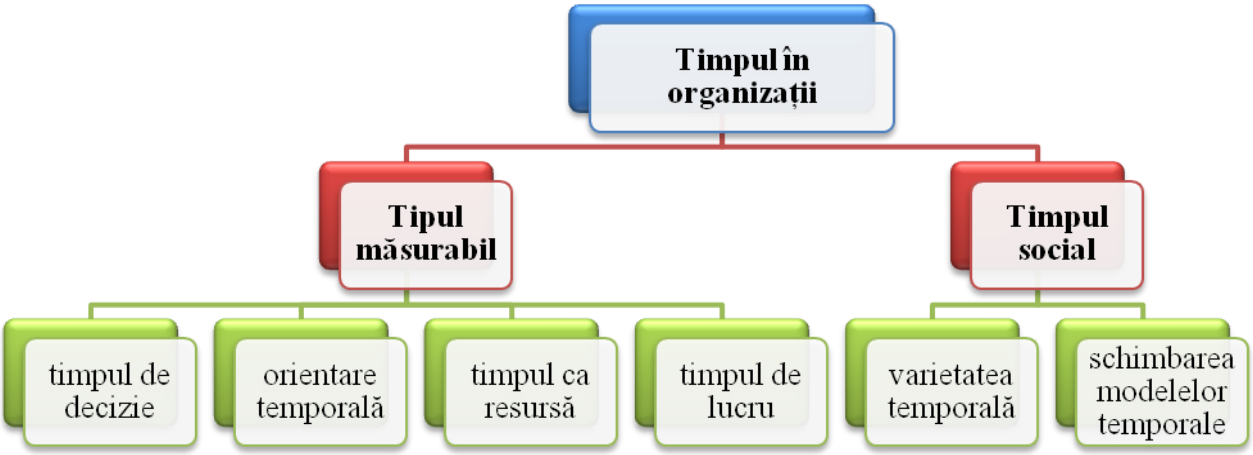


Figura 1.1. Clasificarea timpului în organizații [F. Voculescu, 153]

Dintre studiile privind timpul raportat la o organizaţie, cele mai multe sunt axate pe timpul măsurabil şi foarte puţine – pe timpul social, o mare parte dintre acestea privind timpul mai degrabă ca fiind o constantă şi nu ca o variabilă ce poate fi schimbată de elementele sociale sau organizaţionale, dar există şi păreri potrivit cărora contextul sociotemporal al unei organizaţii

induce un proces de schimbare care reflectă interacţiunea dintre timpul măsurabil, timpul interior şi timpul social al forţei de muncă în orice moment din cadrul procesului.

Un studiu realizat de Sorokin a scos la iveală şi a propus primele *funcţiuni ale timpului sociocultural,* acestea fiind: *sincronizarea şi coordonarea.* Gurvitch oferă un model complex care evidenţiază un număr de opt *„timpi sociali”* (figura 1.2), fiecare dintre aceştia intervenind, într-o măsură mai mică sau mai mare, într-unul dintre nivelurile vieţii sociale, de la macro- la microsocial [12, p. 51].

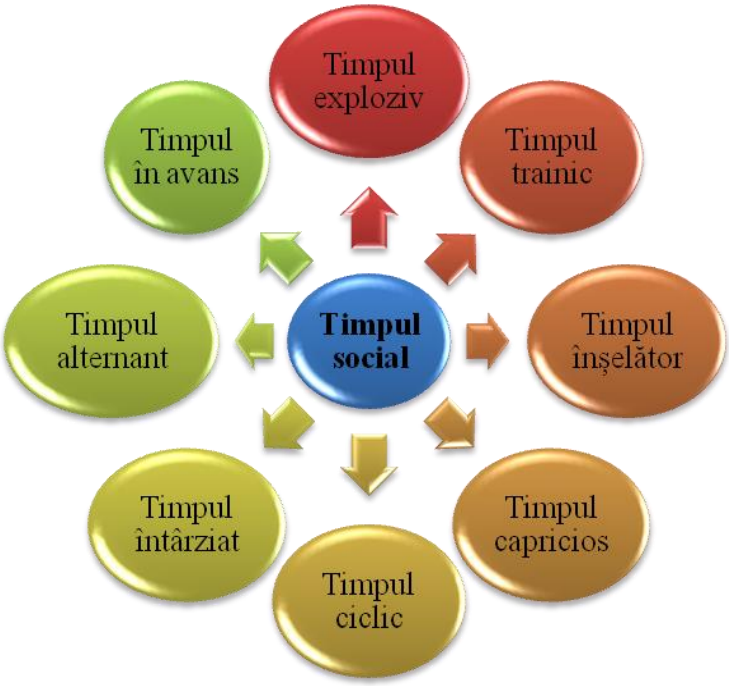


Figura 1.2. Aspectele timpului social în viziunea lui Gurvitch [apud 13]

Ideea unei multiplicări a timpului social formulată de Gurvitch identifică opt tipuri ale timpului social, fiecare dintre acestea asociate cu manifestări sociale diferite (comuniune, comunitate şi mase) sau cu nivele ale eu-lui, tipuri de grupuri sociale şi grade de continuitate/disccontiunuitate, urgenţă/siguranţă:

a) **„Timpul trainic”** – timpul dedicat familiei, cel care dă adevărata valoare zilelor noastre.
b) **„Timpul înşelător”** – timpul obişnuit al fiecărei zile, cu rutina şi surprizele sale.
c) **„Timpul capricios”** – timpul evenimentelor neaşteptate ale vieţii, evenimente din mediu, cu incertitudinile oferite de evoluţia acestora.
d) **„Timpul ciclic”** – timpul evenimentelor ce revin cu regularitate în viaţă.
e) **„Timpul întârziat”** – timpul simbolurilor sociale şi al instituţiilor care sunt ancorate în trecut – tradiţiile şi obiceiurile utilizate în perpetuarea vieţii –, dar marcate de perenitatea care le leagă de trecut.

f) **„Timpul alternant”,** în contrast, este timpul regulilor şi algoritmilor. Acesta este, de asemenea, bazat pe trecut şi stabilitate, dar este utilizat pentru realizarea schimbării. Acesta este timpul specific activităţilor industriale şi economice, bazându-se pe cunoştinţele existente, dar împingând lucrurile mai departe.

g) **„Timpul în avans”** – timpul aspiraţiilor şi inovaţiei, prin care cucerim viitorul şi împingem prezentul spre viitor.

h) **„Timpul exploziv” –** timpul creaţiei colective şi al revoluţiei, este timpul care permite structurilor existente să fie schimbate sau înlocuite [ibidem, p. 59].

Timpul este una dintre resursele cele mai importante care stau la baza performanţelor unei întreprinderi. Raportarea la timp este diversă, în funcţie de tipul de cultură la care ne referim, iar percepţia legată de curgerea timpului este, şi ea, diferenţiată de la un tip de cultură la altul şi de la o organizaţie la alta. Managementul timpului şi buna gestionare a activităţilor într-o organizaţie este o resursă cu valenţe de capital intangibil. Un management performant cu privire la factorul temporal care să urmărească creşterea eficienţei şi eficacităţii utilizării acestui tip de resursă este, în general, o capabilitate ce stă la baza constituirii unor competenţe performante deosebite, rare, greu de imitat şi nesubstituibile, care poate să facă diferenţa din punctul de vedere al avantajului concurenţial [ibidem, p. 82].

Gestionarea timpului este, de asemenea, şi un exerciţiu de creativitate. Administrarea timpului este, în final, un exerciţiu de acrobaţie care ne solicită, permanent, să fim flexibili şi disponibili în relaţiile cu ceilalţi, fără ca aceasta să ne abată de la propriile obiective. Trebuie să ştim cum să schimbăm un plan, cum să anulăm o întâlnire, pentru a putea să acordăm mai mult timp unui colaborator sau unui client, dacă este nevoie [ibidem, p. 64].

Timpul este o resursă foarte importantă în *contextul educaţional*. Caracterul său limitat, ireversibil, irevocabil, netransmisibil îi conferă unicitate şi valoare. Totodată, timpul conferă valoare activităţii, respectiv o bună gestionare a acestei resurse permite desfăşurarea unei activităţi eficiente.

Pentru profesori, managementul timpului propriu constituie unul dintre dezideratele importante ale activităţii. Timpul profesorului se împarte între *timpul educaţional petrecut în şcoală şi timpul educaţional petrecut în afara şcolii* [63].

Timpul „în sine” este un concept abstract, golit de conţinut. Dacă o persoană petrece ore în şir copiind, de exemplu, din cartea de telefon, timpul astfel petrecut va avea o valoare educaţională extrem de redusă. Astfel, se poate observa că două sunt atributele care definesc un timp educaţional eficient [5, p. 35]. În primul rând, timpul educaţional trebuie să fie folosit pentru activităţi utile, folositoare pentru elev, care să-i permită creşterea şi dezvoltarea personală.

În al doilea rând, orice timp educaţional trebuie să conducă spre atingerea unei performanţe oricât de mici şi către obţinerea unui succes educaţional.

De exemplu, dacă un elev petrece un timp mai mult sau mai puţin îndelungat pentru a rezolva incorect un număr de probleme sau dacă transcrie în mod greşit informaţiile scrise pe tablă, atunci timpul educaţional va avea valoare zero. În context, sunt mult mai importante tipul şi eficienţa sarcinii derulate într-o unitate de timp decât cantitatea totală de timp petrecută în sarcină.

Oricine doreşte să gestioneze în mod eficient timpul educaţional petrecut la ore poate constata că analiza sistematică a activităţii presupune conştientizarea unei palete extrem de largi de acţiuni ce se derulează de-a lungul unor secvenţe de timp limitate. Activitatea în şcoală, în general, şi activitatea de predare, în mod special, definesc activităţi care necesită o importantă investiţie de energie personală.

Orice profesor care doreşte să îşi organizeze cât mai bine activitatea şi care încearcă să eficientizeze utilizarea timpului didactic poate să încerce uneori o analiză sistematică a utilizării timpului. Astfel, dincolo de proiectarea curentă a activităţii didactice, în cadrul căreia resursa temporală este precis alocată, se poate avea în vedere o înregistrare reală a utilizării timpului nedidactic (cât timp dintr-o oră este alocat pentru rezolvarea problemelor de disciplină, pentru oferirea de feedback, pentru organizarea clasei, pentru respectarea normativităţii şi a rutinei, pentru administrarea curentă a activităţii clasei). Se poate astfel constata cu uimire că timpii didactici efectivi (pentru transmiterea de conţinuturi, pentru consolidare, pentru evaluare) reprezintă puţin peste 50% din timpul unei ore.

Unii autori sugerează, de asemenea, şi o analiză a utilizării timpului de către elevi în cadrul orelor. O observaţie de 20 de secunde asupra comportamentului fiecărui elev, în timpul unei sarcini de lucru, poate oferi informaţii extrem de interesante asupra asupra *nivelului de implicare în sarcină* şi asupra *nivelului de devianţă* de la norma şcolară. În mod corespunzător, se propune calcularea a doi indici relevanţi privind modul de utilizare a timpului didactic de către elevii unei clase: *indicele de implicare în sarcină* şi *indicele de devianţă* [13, p. 58].

În mod corespunzător, un cadru didactic responsabil poate încerca să treacă în revistă atât timpii zilnici, cât şi cei săptămânali. Evident, dincolo de timpul didactic efectiv alocat şi petrecut la clasă, există o multitudine de alţi timpi petrecuţi în şcoală, dar şi în afara acesteia, timpi cu evidentă relevanţă didactică (pregătire individuală şi planificarea activităţii didactice, întâlniri şi şedinţe formale şi informale, evaluarea lucrărilor elevilor, timpi sociali dedicaţi şcolii şi comunităţii şcolare etc.). În context educaţional se poate vorbi despre mai multe tipuri de timp (figura 1.3).

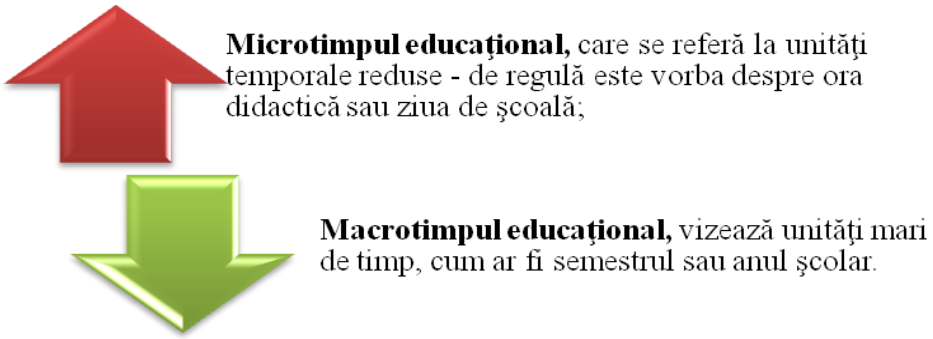


Figura 1.3. Tipuri de timp în context educaţional [63]

Tot în cadrul educaţional se poate face distincţia între *timpul profesorului* şi *timpul elevului*. Prin raportare la aceste două feluri de timp, să observăm faptul că, deşi în mare parte se suprapun, timpul profesorului este totuşi diferit de cel al elevului. Este vorba despre timpi care, deşi sunt comuni, au finalităţi diferite: *timpul elevului* trebuie să fie orientat către formare de noi deprinderi, achiziţii de priceperi şi competenţe, cu alte cuvinte este un timp ce se materializează în propria educaţie. *Timpul profesorului* este, dintr-o perspectivă cotidiană, un timp de lucru, un timp dedicat activităţii de zi cu zi, dar, în egală măsură, este un timp ce se materializează în educaţia altora. Există autori care propun o altă împărţire a timpilor educaţionali, împărţire care, în esenţă, reia tipologiile anterior prezentate (figura 1.4).

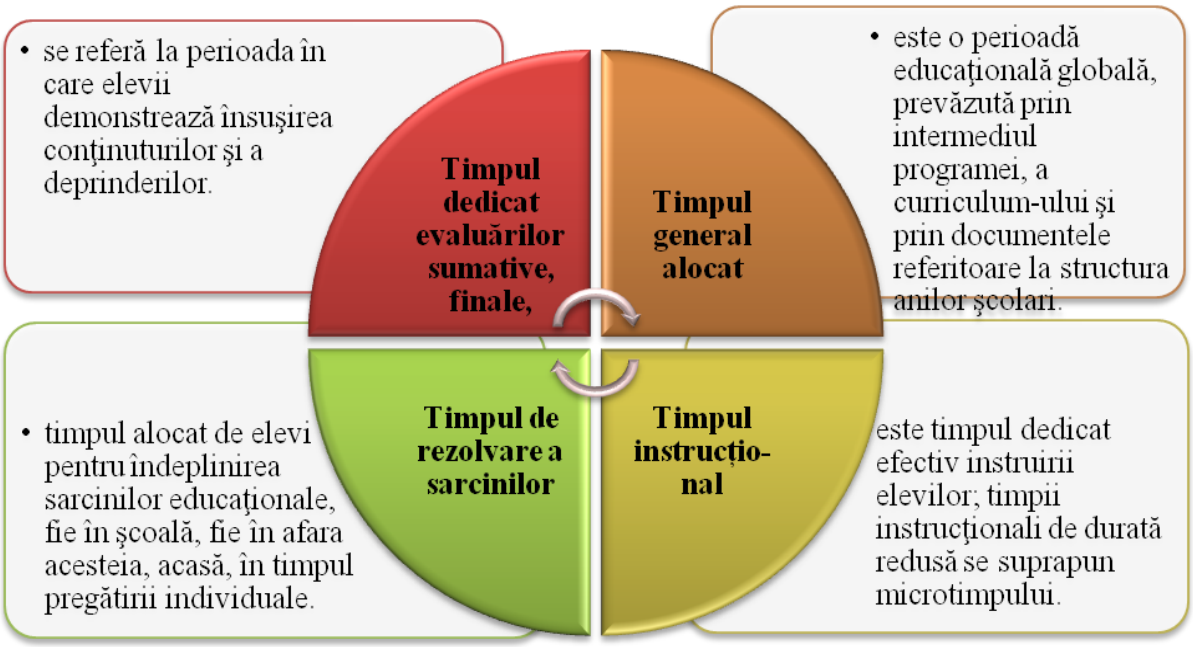


Figura 1.4. Tipuri de timp în contextul şcolii [59]

Timpul general alocat se supune unor condiţionări externe considerabile datorate influenţei normative a documentelor şcolare (programe, structurile anilor şcolari). În acest caz poate funcţiona un management al perioadelor lungi de timp (semestru, an şcolar).

Profesorul-manager îşi va organiza activitatea la clasă ţinând cont de numărul de ore alocate şi de programarea calendaristică transmisă prin documentele amintite. Controlul asupra timpului este, în acest caz, limitat. Există anumite situaţii în care apare posibilitatea unui control mai accentuat asupra resursei timp, respectiv în cazul disciplinelor opţionale. Chiar şi în cazul acestui control limitat asupra timpului există o serie de modalităţi de gestionare mai judicioasă a timpului general alocat [53, p. 127].

Valorificarea judicioasă a timpului educaţional presupune un set de reguli aplicabile la nivelul mai multor variabile [43, p. 65] (figura 1.5).

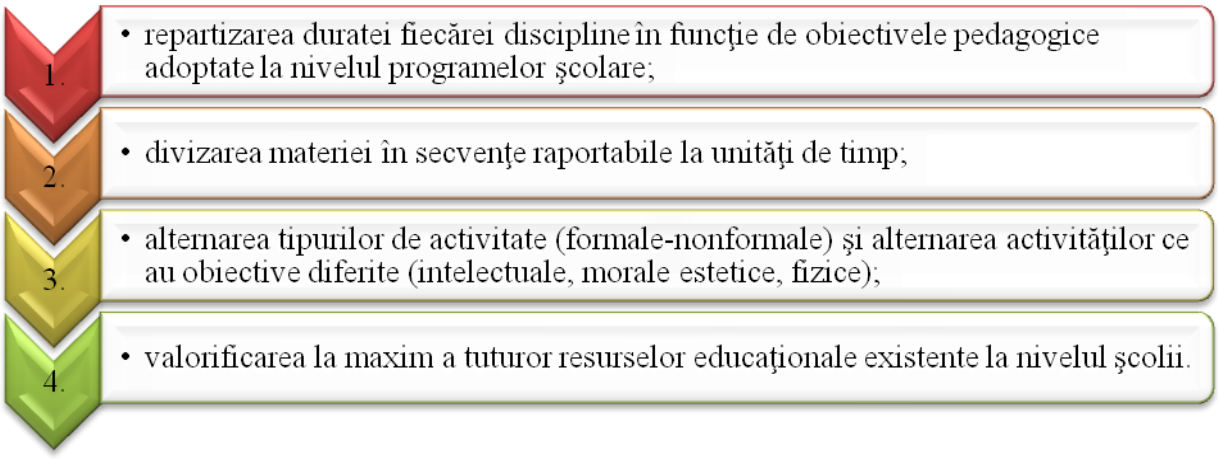


Figura 1.5. Reguli pentru valorificarea timpului educațional [43]

Expresia sintetică a unui bun management al perioadelor lungi este reprezentată de *planificarea şi proiectarea didactică judicioasă* a acestora (planificări semestriale, anuale etc.).

În cazul *timpului instrucțional*, se poate vorbi despre un *management al perioadelor scurte* (zi, săptămână). În acest caz, controlul cadrului didactic asupra timpului educaţional este ceva mai consistent, iar metoda principală de utilizare judicioasă a timpului se referă la eliminarea timpilor neproductivi din cadrul unei ore de clasă. Eliminarea timpilor „morţi” se poate realiza printr-o organizare eficientă a activităţilor din timpul orelor.

Orice tip de organizare presupune o racordare la temporalitate. Nimic nu se poate structura ca acţiune în afara timpului; timpul este o resursă indispensabilă, dar şi vector al acţiunii. Gestionarea timpului devine „cheia de boltă" a praxisului educaţional. Ea devine cu adevărat eficientă atunci când profesorul [81, p. 92]:

- îşi stabileşte în mod clar scopul în spaţiul de timp stipulat de proiectarea curriculară;
- selectează şi grupează inteligent obiectivele dictate de conţinuturi;
- anticipează şi elaborează programe riguroase;
- formulează variante „de rezervă” cu privire la organizare şi desfăşurare;
- optimizează încărcătura de sarcini pentru categorii de elevi sau de grupuri şi pentru sine;

- analizează şi intervine operativ pentru rezolvarea situaţiilor de dezorganizare sau de criză;
- conştientizează elevii în raport cu importanţa temporalităţii desfăşurate, îmbunătăţind astfel ritmul şi folosirea mijloacelor;
- la fiecare unitate didactică îşi lasă la dispoziţie un timp de rezervă (pentru recuperări, discuţii suplimentare etc.);
- adoptă cea mai eficientă şi oportună variantă de lecţie;
- încarcă justificat, din punct de vedere didactic, pe elevi cu sarcini de lucru (teme pentru acasă, activităţi suplimentare etc.), astfel încât să se menţină un nivel optim al intereselor şi motivaţiei.

Timpul, ca resursă educativă, constituie o problemă de îmbinare, de combinare a diferitelor ipostaze ale timpului trăit de către partenerii educaţionali (elevi, profesori, părinţi).

În literatura de specialitate [151, 152, 153] apare distincția între *timpul formal* şi cel *informal*.

Timpul formal este cel calendaristic, astronomic, obiectiv care are legătură cu timpul fizic. *Timpul informal* este timpul resimţit, apropiat de subiect, determinat de diferite contexte sau evenimente existenţiale. Formal, o zi începe la miezul nopţii, iar informal aceasta începe atunci când ne trezim. Timpul este intim legat de sentimentul propriei noaste existenţe. Despre timp putem vorbi în mai multe sensuri: ca interval între două evenimente, ca mediu în care se petrec evenimentele, ca timp fizic sau ca experienţă subiectivă. În fiecare caz, scurgerea timpului este marcată de schimbările care se petrec în lucruri sau pe care le percepem producându-se. În context sunt semnificative aspectele timpului ca valoare:

- Timpul este un bun rar, limitat;
- Timpul nu poate fi cumpărat sau transmis de la o persoană la alta;
- Timpul nu poate fi stocat, acumulat, pus deoparte;
- Timpul nu poate fi dilatat sau mărit;
- Consumarea timpului este irevocabilă;
- Pentru fiinţa umană, el înseamnă viața însăşi [C. Cucoș, 43].

Este cunoscută teoria conform căreia timpul este relativ. Factorii care pot determina relativitatea timpului pot fi de ordin: fizic, biologic, istoric, social, cultural, religios [151, 153].

Timpul fizic are explicație în faptul că fizica clasică se bazează pe modelul newtonian al Universului, care postulează noţiunea de timp absolut. Timpul absolut se scurge ireversibil dinspre trecut spre viitor, fără legătură cu lumea materială.

Fizica modernă, prin teoria relativităţii şi fizica atomică, redefineşte noţiunea de timp. Spaţiul nu este o mărime tridimensională, iar timpul nu reprezintă o unitate separată, ci formează un continuum cvadridimensional numit „spaţiu-timp”. Prin observatori diferiţi, aceste evenimente pot apărea succesive sau simultane.

Timpul biologic sau timpul fiinţelor (diferit de cel astronomic) vizează viteza de desfăşurare a reacţiilor biochimice din celulele corpului uman, viteză care este diferită de la o vârstă la alta. De asemenea, timpul biologic este important prin prisma ritmurilor biologice după care funcţionează corpul uman; astfel, perioadele optime pentru lucru, învăţare şi alte activităţi ce presupun efort intelectual sunt dimineaţa, până în prânz, şi după-amiaza, între orele 16.00 şi 18.00. De asemenea, fiecare om are propriul său bioritm, alternând perioadele de maximă formă fizică şi psihică cu căderi energetice.

Timpul fiziologic sau timpul de refacere a ţesuturilor organismelor este important din perspectiva medicinei, pentru a cunoaşte modul în care se comportă organismele în caz de boală şi pentru a şti când şi cum să aplice tratamentul pentru rezultate optime. Timpul de refacere a organismelor diferă, de asemenea, de la o vârstă la alta, fiind mai rapid în tinereţe şi mai lent pe măsură ce îmbătrânim.

Timpul psihologic sau refractarea timpului fizic în conştiinţa umană are o importanţă aparte pentru psihologie şi nu numai. Timpul psihologic, interiorizat, poate avea o durată diferită faţă de timpul cronologic, în funcţie de evenimentele cărora le este asociat: unele evenimente sau emoţii ne pot rămâne vii în memorie, ca şi cum s-ar fi petrecut ieri, în timp ce altele, de dată recentă, ne pot părea foarte îndepărtate. Emoţiile, trăirile interioare pot da o altă conotaţie timpului cronologic, creând iluzia dilatării sau comprimării timpului. Timpul psihologic nu se supune normelor timpului cronologic (liniaritate, regularitate, continuitate), ci are o particularitate aparte, nefiind egal cu el însuşi, secvenţial sau riguros delimitat.

Timpul civilizaţiilor vizează faptul că timpul este perceput diferit de societăţi şi culturi diferite. Concepţia despre lume şi viaţă influenţează modul de percepere a timpului. În cultura occidentală contemporană, oamenii sunt dominaţi de timp în măsura în care sunt dominaţi de viaţa materială. Fiind în permanenţă în competiţie cu timpul, oamenii îl privesc ca pe un inamic care trebuie supus şi controlat. Întreaga viaţă spirituală a omului este, într-un fel, o formă a luptei sale contra morţii şi a ambiţiei sale de a controla timpul. În cultura orientală clasică, timpul reprezintă o şansă oferită fiinţei umane pentru evoluţia spirituală. Această concepţie face ca timpul să capete altă valoare şi altă dimensiune.

În alte societăţi non-occidentale din ziua de azi, cum ar fi cele autohtone din America şi Australia, ca de altfel şi de până la Revoluţia Industrială, timpul este (era) circular. *Timpul*

circular este format din cicluri care se repetă la anumite intervale de timp: însămânţare–cultivare–recoltare, anotimpuri ploioase–anotimpuri secetoase, naştere–moarte. Timpul nu se termină niciodată, iar viaţa se desfăşoară în prezent [ibidem].

Timpul social explică faptul că, chiar în interiorul aceloraşi civilizaţii, diferite comunităţi pot împărţi timpul în moduri diferite. Comunitatea oamenilor de afaceri se va concentra asupra săptămânii comerciale, de luni până vineri, în timp ce pentru proprietarii de magazine, săptămâna va fi de luni până sâmbătă. O comunitate de fermieri poate să nu împartă timpul în săptămâni şi weekenduri, ci în funcţie de activităţile fermei şi de anotimpuri: vremea aratului, vremea recoltei etc. Din această analiză asupra relativităţii perceperii timpului se desprinde valoarea diferită pe care oamenii o conferă timpului. Pentru un individ, modul de percepere al timpului reprezintă însăşi esenţa vieţii lui. Pentru societăţile structurate pe capital, timpul este considerat un bun limitat şi foarte preţios, de aceea trebuie investit cu grijă. Deşi în aceste societăţi „timpul înseamnă bani", oamenii se gândesc totuși mai mult cum să-şi folosească timpul, care este de neînlocuit.

Spre deosebire de alte resurse, timpul are o serie de caracteristici cu totul speciale [43]:

- timpul nu poate fi cumpărat sau vândut;
- timpul nu poate fi mărit sau micşorat;
- timpul nu poate fi stocat sau economisit;
- timpul nu poate fi fabricat, reprodus sau modificat;
- timpul nu poate fi întors înapoi, trecerea lui este ireversibilă.

De menţionat şi formele de exitenţă a timpului, după cum urmează [139, 143, 152, 153, 102, 92]:

Timp direct, de activitate la clasă, în conformitate cu norma didactică și cu orarul școlii.

Timp suplimentar, necesar corectării lucrărilor scrise, caietelor, pregătirii lucrărilor practice, pregătirii pentru lecții, pregătirii subiectelor pentru lucrările scrise, ședințe, consilii profesorale, ședinte cu parinții etc.

Timp voluntar, pentru activități culturale, sportive etc. cu elevii.

Timp fixat strict – fără posibilități de alegere, cum ar fi: orarul școlii, ședințele consiliului de administrație, ale consiliului profesoral.

Timp la dispozitia dumneavoastră, în care aveţi posibilitatea de a alege când, cum și unde vă veți pregăti planurile strategice – trimestriale, lunare, săptămânale – sau veți coordona activitatea colegilor, ori veți face treburi administrative.

Modul de analiză şi administrare a resurselor de timp este proba decisivă a raţionalităţii proiectării pedagogice. Or, toate nevoile în educaţie sunt dependente de limitele, constrângerile

timpului. *Caracteristicile resurselor temporale se rezumă la următoarele* [153]:

- *Timpul este prin excelenţă o resursă limitată*, spre deosebire de orice alte resurse, dar e o *limitare absolută* și independentă de procesele care îl „utilizează".
- *Timpul este o resursă cu o dinamică unidirecţională,* el *se consumă ireversibil şi într-un singur sens,* neputând fi depozitat, pus la conservare sau recuperat. Singurul mod în care timpul lasă urme sunt semnele, produsele, rezultatele bune sau rele ale folosirii lui.
- *Timpul este o resursă cu polivalenţă maximă.* Practic, el poate fi folosit în orice fel, iar orice activitate este consumatoare de timp. Din aceste perspective, timpul apare simultan ca *nevoie și ca resurse.*
- *Timpul este o resursă care se autoconsumă,* indifirent dacă şi în ce mod este asimilat ca resursă a activităților umane. Timpul este singura resursă al cărei consum nu poate fi oprit sau suspendat, de altfel o resursă limitată la modul absolut. *Timpul ori este folosit raţional şi eficient, ori este irosit definitiv.*
- Timpul este o resursă cu potenţial variabil, *valoarea lui de* întrebuinţare nefiind aceeaşi în diferitele etape ce alcătuiesc durata reală a unei activităţi sau programul cronologic al vieții indivizilor, grupurilor și societăţilor.
- Nu în ultimul rând, trebuie să menționăm și faptul că, sub raport economic, *timpul este cea mai costisitoare resursă*, iar această proprietate rezultă ca un corolar economico-financiar al tuturor caracteristicilor timpului.

Se consideră că cea mai simplă şi mai cunoscută schemă de analiză componenţială a timpului este *schema celor trei 8* pe care se distribuie cele 24 de ore ale unei zile de viaţă a omului modem: 8 ore de „slujbă", 8 ore de timp liber şi 8 ore de odihnă. Aceasta pune în evidenţă cele trei componente majore pe care se distribuie, dincolo de diferenţele de orar, timpul cotidian în societatea modernă: *timpul de muncă* (în înţelesul de muncă instituţionalizată şi socialmente necesară, ca mijloc de subzistenţă şi de inserţie socială pentru individ); *timpul liber* (în înţelesul de timp aflat la dispoziţia individului şi în care acesta poate decide ce să facă, dincolo de constrângerile profesionale şi sociale); *timpul de odihnă* (în înţelesul de timp alocat odihnei, prin somn, pentru refacerea capacităţii de muncă) [ibidem].

Din punctul de vedere al utilizării timpului, învăţarea şcolară sau „învăţătura" poate fi considerată o formă specifică de muncă instituţionalizată şi anume munca asociată statutului de elev (student), recunoscută social şi reglementată sub aspectul sarcinilor, al obligaţiilor de serviciu, al programului săptămânal, lunar, anual, al condiţiilor şi instituţiilor în care se realizează. Învăţătura poate fi asimilată muncii instituţionalizate şi datorită faptului că presupune

efort şi deci consum de energie, că implică o organizare cu caracter mai mult sau mai puţin obligatoriu, subordonarea la reguli exterioare individului (elevului) şi că, asemănător celorlalte forme de muncă (fizică sau intelectuală), conţine atât elemente atractive, interesante, generatoare de satisfacţie, cât şi elemente neatractive, constrângătoare, neplăcute, adică elemente ce însoţesc orice activitate pe care individul o realizează într-un cadru instituţionalizat.

Este important să nu confundăm munca şi învăţarea datorită faptului că, în plan existenţial, cele două activităţi coexistă, atât în cazul elevilor sau studenţilor, cât şi în cazul adulţilor (al oamenilor calificaţi). Există elevi sau studenţi care, în paralel cu programul şcolar şi uneori în dauna acestui program, desfăşoară activităţi de muncă în sensul cel mai strict al termenului, adică munci necesare în gospodărie, în susţinerea materială a familiei sau pentru acoperirea costurilor aferente studiilor. Pe de altă parte, învăţarea nu se încheie odată cu „încadrarea în muncă", ci continuă sub diferite forme şi în diferite scopuri (perfecţionare, reconversie profesională, promovare etc.). Tocmai de aceea, vom continua analiza păstrând distincţia dintre **timpul instituţionalizat de învăţare** şi **timpul instituţionalizat de muncă** [93].

Învăţarea şcolară sau „învăţătura" poate fi considerată o formă de muncă instituţionalizată, similară celorlalte activităţi de muncă, şi pentru faptul că timpul instituţionalizat de învăţătură (adică de „muncă a elevului") este reperul central în funcţie de care sunt delimitate şi dimensionate celelalte componente ale timpului de care elevul dispune. Aşa cum oricărui alt statut socioprofesional îi este asociat un anumit program de lucru, statutul de elev impune participarea la programul şcolar şi realizarea celorlalte obligaţii aferente acestui program. Numai după ce elevul şi-a îndeplinit programul şcolar şi numai în funcţie de acest program, el poate beneficia de „restul de timp" ca timp liber, ca timp de odihnă sau, în general, ca timp aflat la dispoziţia sa.

1.3. Timpul ca resursă a educaţiei şi condiţii de eficienţă

În cadrul învăţământului, timpul are un rol deosebit de important în viaţa şi activitatea managerilor acestui domeniu. Direct sau indirect, explicit sau implicit, alocarea timpului pe discipline de învăţământ şi pe tipuri de activităţi de învăţare a devenit o problemă centrală şi totodată cea mai controversată a elaborării planurilor de învăţământ, a reformei curriculare. Cantitatea de învăţare necesară a crescut şi continuă să crească într-un ritm ce nu mai poate fi susţinut pe cale extensivă prin adăugarea de ore. Limitele absolute ale încărcării programului de studiu au fost deja atinse atât în conţinut (numărul şi structura disciplinelor de învăţământ), cât şi cantitativ (ca număr de ore săptămânal). În aceste condiţii, criza de timp este şi va fi factorul

principal care impune regândirea concepţiei privind proiectarea şi evaluarea programelor de studii. Școala și-a format un anumit grup de procedee de gestionare a timpului:

- Anul şcolar (semestre, trimestre)
- Secvențele educaționale (structurate pe ore de predare)
- Activitățile didactice sunt planificate şi proiectate
- Actorii se supun unor durate numite orar şcolar [43].

În cadrul instituţiilor şcolare elevul învaţă că timpul este delimitat, structurat, că timpul valorează, costă şi aduce profit. Mai mult decât atât, elevii sunt obligați sa-şi facă o agendă proprie, să fie cât mai autonomi în folosirea eficientă a timpului, să-şi planifice singuri activităţile de învăţare de acasă, să-şi coreleze timpul de pregătire cu cel liber etc.

Timpul şcolar este o resursă pedagogică de natură materială, antrenată la nivelul sistemului de învăţământ prin intermediul unor variabile ce se completează reciproc: anul şcolar, săptămâna şcolară, ziua şcolară.

Este evident că timpul este o resursă, niciodată suficientă sau la îndemână în momentele-cheie, o resursă ce trebuie raţionalizată, controlată şi optimizată. Ce te faci însă când în discuţie mai intră şi timpul destinat relaxării, refacerii, familiei, prietenilor etc.? Oricât am încerca, nu timpul în sine poate fi gestionat, ci numai activitătile care se desfășoară înr-o anumită perioadă.

Pornind de la faptul că învăţarea este forma dominantă de activitate asociată statutului de elev (student), fiind totodată şi modalitatea principală prin care elevul se integrează social şi prin care activitatea sa este socialmente recunoscută, **timpul de învăţare** trebuie considerat ca reperul central în funcţie de care se delimitează şi se dimensionează celelalte componente ale timpului de care elevul dispune pe perioada activităţii şcolare [94, 153].

Învăţarea se realizează însă prin variate modalităţi şi în variate perioade. Elevul învaţă participând la lecţii sau cursuri, învaţă în atelierul şcolar, în laboratorul de informatică sau pe terenul de sport, învaţă prin studiu individual acasă sau la bibliotecă, învaţă „jucându-se“ la calculator etc. Pe lângă activităţile explicite de învăţare, elevul învaţă şi prin alte activităţi, care nu urmăresc scopuri explicite de învăţare: prin muncă, prin joc, prin divertisment. Sub un alt aspect, unele activităţi de învăţare sunt obligatorii, impuse şi programate, în timp ce altele sunt opţionale, facultative sau ocazionale. În aceste condiţii, pentru a fi utilă în distribuirea raţională a resurselor temporale, analiza timpului de învăţare trebuie să permită delimitarea cât mai precisă a diferitelor modalităţi ale învăţării, a timpului alocat sau alocabil fiecăreia şi a poziţiei pe care fiecare o ocupă în cronologia activităţilor cotidiene, săptămânale, trimestriale ş.a.m.d. desfăşurate de elev.

Timpul instituţionalizat de învăţare este acea parte a timpului total disponibil al elevului care este alocată învăţării şcolare, reglementată şi programată instituţional, în baza unor documente oficiale privind durata, structura şi conţinutul activităţilor de învăţare aferente programului de studii pe care elevul sau studentul îl parcurge [ibidem].

Timpul instituţionalizat de învăţare este un timp **standardizat** la nivelul sistemului de învățământ și **programat** la nivelul instituției școlare, el constituind temeiul principal al recunoașterii sociale a studiilor și a statutului de elev sau de student. La rândul lui, timpul instituționalizat de învățare se distribuie pe două categorii de activități de învățare: **activităţi colective** (care presupun prezența elevului în clasă) și **activităţi individuale** (independente) [ibidem].

Timpul opţional de învăţare este deci timpul dimensionat şi utilizat în urma unei alegeri din mai multe variante de utilizare. Spre deosebire de acesta, timpul facultativ nu rezultă dintr-o alegere de tipul ori/ori, fie că nu există alternative concurente, fie că nu există constrângeri foarte ferme. De aceea, ca statut existenţial, timpul facultativ de învăţare se apropie mai mult de timpul liber decât de timpul de muncă, el este o modalitate de folosire a timpului liber care poate concura mult cu alte moduri de folosire a timpului liber (divertismentul, munca, odihna). Uneori activitatea de învăţare realizată de elevi se încheie odată cu încheierea cursurilor, alteori ocupă aproape întregul timp liber de care elevul dispune. De aceea, analiza timpului opţional de învăţare trebuie să aibă în vedere condiţiile şi actorii care acţionează în realitatea concretă a distribuirii timpului de învăţare al elevilor.

În concluzie, timpul opţional de care elevul dispune sau pe care îl poate dedica învăţării este un *indicator* important al raţionalităţii programului şcolar şi, în general, al raţionalităţii utilizării resurselor temporale aflate la dispoziţia procesului de învăţare. Dar sub alt aspect, timpul opţional de învăţare este un *factor explicativ* important pentru performanţele şcolare şi, mai târziu, socioprofesionale ale elevului [95, 98].

Timpul de odihnă este parte a timpului total alocată refacerii potenţialului energetic şi funcţional, fizic şi psihic, al elevului în vederea restabilirii capacităţii de muncă în particular, a capacităţii de învăţare necesare reluării în condiţii optime a activităţilor şcolare şi extraşcolare. Necesitatea timpului de odihnă este în primul rând o necesitate organică şi fiziologică, o trebuinţă cu caracter ciclic care se înscrie în bioritmicitatea specifică funcţionării organismului uman. Limitele minime ale timpului de odihnă sunt determinate biologic, iar respectarea lor condiţionează funcţionarea normală reală a organismului. Timpul de odihnă are însă şi o determinare socială. El este recunoscut ca un drept fundamental al omului, fiindu-i stabilite limite minime admise social, aşa cum sunt stabilite limite maxime pentru timpul de muncă.

În contextul examinat se impune o respectare/optimizare a utilizării timpului în ipostazele sale de manifestare şi în acest sens sunt importante două caracteristici distincte – eficienţa şi raţionamentul. *Eficienţa* se percepe ca raportul dintre rezultate şi resurse. Referindu-se la eficienţa individuală şi organizaţională, redutabilul specialist în management Stephen Covey menţionează şapte deprinderi ale celor mai eficienţi oameni*: a fi proactiv* – este înzestrarea umană a cunoaşterii de sine; *a începe având în minte scopul final* – este înzestrarea umană a imaginaţiei şi conştiinţei; *a da importanţă priorităţilor* – este înzestrarea umană a puterii voinţei; *a gândi câştig/câştig,* este înzestrarea umană a mentalităţii abundenţei; *a căuta mai întâi să înţelegi şi apoi să fii înţeles* – este înzestrarea umană a stimei şi respectului; *a acţiona sinergic* – este înzestrarea umană a creativităţii; *reînnoirea de sine (ascute fierestrăul)* – este înzestrarea umană pentru o continuă îmbunătăţire/inovare [5, p. 31–39]. O nouă deprindere în anii Epocii Profesionalului Cunoaşterii – *Identificarea Vocii Proprii şi a le inspira celor din jur dorinţa de a-şi găsi vocea* –, care se consideră a opta deprindere [ibidem, p.5]

Eficienţa reflectă în educaţie calitatea unui act pedagogic de a produce rezultate cantitative şi calitative sporite cu aceleaşi resurse sau cu resurse mai puţine. *Eficienţa* unui proces de învăţământ nu poate fi corect evaluată – şi deci nici folosită ca pârghie semnificativă de feed-back – dacă nu se iau în considerare resursele de care s-a dispus şi cele care au fost efectiv utilizate în obţinerea rezultatelor care se evaluează. Cu alte cuvinte, la aceleași rezultate, eficiența este estimată ca mai ridicată dacă s-au folosit resurse mai puţine.

Din această perspectivă, criteriul eficienţei poate fi reformulat astfel: o activitate este cu atât mai eficientă cu cât produce rezultate cantitative şi calitative sporite cu un consum de timp cât mai redus. Acest criteriu se poate prezenta şi în alte variante, cum sunt:

a) dintre două sau mai multe activităţi care produc rezultate echivalente, cea mai eficientă este aceea care implică *cel mai redus consum de timp*;
b) sporul rezultatelor unei activităţi nu indică o creştere a eficienţei dacă acesta a implicat o *creştere a consumului de timp mai mare decât sporul rezultatelor obţinute*;
c) în condiţii de criză de timp, când limitarea resurselor temporale este acută (în perioadele şcolare foarte aglomerate), *o activitate ale cărei rezultate se obțin printr-un criteriu nejustificat al consumului de timp este nu numai ineficientă, dar și nerațională și disfuncțională* (ea poate bloca celelalte activităţi, care nu se mai pot realiza din lipsă de timp) [153].

Prin urmare, dintre două sau mai multe activităţi care produc rezultate echivalente cea mai eficientă este aceea care implică cel mai redus consum de timp.

Problema importantă nu este, de fapt, aceea a volumului de timp consacrat unei anumite activităţi, ci a eficacităţii şi eficienţei acesteia în raport cu timpul consumat pentru realizarea ei.

Cheia succesului la studii şi în viaţă este *dezvoltarea unor aptitudini de organizare a timpului şi de învăţare a unor tehnici de a stabili eficient obiectivele*.

Raţionlitatea este cea de-a doua condiţie majoră a analizei şi administrării resurselor educaţionale – condiţie strâns legată de aceea privind eficienţa, reprezentând de fapt, după cum vom vedea, convertirea criteriilor de eficienţă în principii de organizare a procesului pedagogic. În exemplul anterior s-a făcut deja apel la atributul de „raţional" cu privire la acţiunea profesorului care proiectează şi realizează procesul de învăţământ ţinând seama de caracterul limitat al resurselor şi de volumul şi natura nevoilor pe care trebuie să le acopere cu aceste resurse. Acest înţeles al atributului de „raţional" pune foarte bine în evidenţă ceea ce semnifică *raționalitatea* ca dimensiune necesară a distribuirii şi utilizării resurselor educaţionale.

Raţionalitatea este, în accepţiunea cea mai generală, o caracteristică sau o calitate a activităţii umane de a încorpora în structura şi procesualitatea ei şi în comportamentul agenţilor (subiecţilor) care o realizează criteriile de eficienţă impuse de satisfacerea cât mai bună a unor nevoi crescânde cu resurse limitate [ibidem].

Majoritatea elevilor/studenţilor nu reuşesc să înveţe cum să-şi organizeze sau să-şi valorifice timpul într-un mod cât mai productiv şi renunţă cu uşurinţă atunci când întâmpină dificultăţi. De asemenea, lipsa de organizare a propriului timp se răsfrânge implicit asupra celorlalte domenii din viaţa studentului. Lipsa de structurare a materialului de învăţat şi realizarea temelor în ultimul moment îl împiedică pe student să-şi utilizeze toate resursele la maximum din cauza crizei de timp.

Brian Tracy spunea: „Cauza tuturor eşecurilor este determinată de trecerea la acţiune fără a avea mai întâi un plan bine stabilit" [apud 153]. Este esenţial să avem obiective bine definite pentru îndeplinirea cărora să lucrăm zilnic.

Aşa-numitul buget de timp al studentului/elevului, cunoscut în planul vieţii sociale sub forma celor „trei de 8" – opt ore de muncă profesională, opt ore de activităţi extra-profesionale şi opt ore de odihnă şi refacere a forţelor umane – nu este respectat. Deci, organizarea odihnei este în corelaţie cu organizarea muncii. Această împărţire are un caracter orientativ, ea suportând modificări în funcţie de profilul activităţii umane, de vârstă etc.

În această lume cu orare încărcate, studentului îi vine greu sa-şi împartă timpul pentru activităţile sale, familiale şi sociale, şi întâmpină dificultăţi în atingerea obiectivelor personale. Un ajutor îi poate oferi profesorul cu tactul lui pedagogic, măiestria pedagogică, care reprezintă dezvoltarea tuturor componentelor personalităţii profesorului.

Profesorii estimează timpul necesar pentru realizarea activităţilor planificate pentru fiecare unitate de curs/modul. Volumul de muncă exprimat în timp trebuie să corespundă numărului de credite disponibil pentru fiecare unitate de curs. Profesorii trebuie să elaboreze strategii corespunzătoare pentru a utiliza timpul studenţilor cu maximă eficienţă. La determinarea volumului de muncă necesar studentului pentru însuşirea unei unităţi de curs sau pentru realizarea unei activităţi din planul de învăţământ, titularul va ține cont de specificul şi asigurarea didactico-metodică a acestora în parte.

Reuşita academică pare să crească atunci când abilităţile de gestionare a timpului sunt bine folosite. Capacitatea elevilor de a gestiona timpul devine o componentă esenţială pentru succesul academic. Gestionarea corespunzătoare a timpului devine importantă în educaţie în special, la niveluri mai ridicate, deoarece sugerează, printre alţi factori, forţa de muncă ce poate fi disponibilă în viaţa unei naţiuni.

„Timpul nu poate fi pierdut, dar prost administrat”, ne spune Yager (1999) [ibidem 190]. Una din cauzele irosirii timpului este amânarea, fiind chiar una din cele mai frecvente eşecuri ale gestionării timpului. Unii studenţi luptă cu amânarea din cauza lipsei de management al timpului, mai ales atunci când aceştia nu pot respecta termenul-limită. Se pare că toată lumea amână, noi toţi amânăm într-un moment sau altul în viaţa noastră. Astfel, amânarea este problema tuturor, ceea ce înseamnă că toată lumea întârzie într-un fel sau altul [96].

S-a observat că mulţi studenţi/elevi amână lucrului academic încă de la începutul semestrului – frecventează lecţiile, dar nu dau dovadă de activitate –, în timp ce alţii participă activ în procesul de studii. Aici avem diferenţă de eficacitate. Cea mai frecventă şi, totodată, cea mai semnificativă situaţie pentru consecinţele iraţionalităţii distribuirii resurselor temporale de învăţare este aceea generată de profesorii care, din exces de zel, dintr-o tendinţă de a obţine cu orice preţ rezultate excepţionale sau din alte motive (inclusiv din comoditate), solicită elevilor eforturi de pregătire aflate mult peste limita normală, exagerate în raport cu locul pe care disciplina îl ocupă în ansamblul planului de învăţământ.

Temele de acasă presupun ore întregi de pregătire, inclusiv sâmbăta şi duminica. Aceşti profesori sunt deosebit de exigenţi, intransigenţi, verifică sistematic pregătirea elevilor şi nu admit decât nivelul învăţării complete (totul trebuie ştiut). Zilele în care disciplina respectivă este prinsă în orar acaparează integral efortul de pregătire al elevilor, aşa încât evaluările la celelalte discipline se soldează de regulă cu note slabe. Astfel de situaţii pot fi evitate şi rezolvate în avantajul *eficienţei de ansamblu* a procesului de învăţământ tocmai printr-o corectă analiză şi distribuire a resurselor de timp, precum şi prin folosirea consumului de timp drept criteriu de evaluare a eficienţei acestui proces [92, 94, 98].

Azi, când necesitatea unei reforme a educaţiei este intens discutată, dimensiunea aceasta a timpului poate constitui un reper pentru realizarea unui învăţământ de calitate, în corespundere cu cerinţele prezentului, dar mai ales cu cele ale viitorului prin prisma trecutului. Anume din aceste considerente, abordarea timpului în ştiinţa pedagogică devine un factor de clarificare. Identificarea acestei dimensionări a timpului este un lucru foarte important, deoarece pune în valoare noţiunea de *eficientizare,* astfel încât să se poată elucida ce este oferit pedagogiei concomitent prin trecut, prezent şi viitor şi care este valoarea acestei oferiri [91, 100].

Limitele absolute ale încărcării programului de studiu al elevilor au fost deja atinse, dacă nu chiar depăşite, atât în conţinut (numărul şi structura disciplinelor de învăţământ), cât şi strict cantitativ (ca număr de ore săptămânal). În aceste condiţii, **criza de timp** *este și va fi factorul tot mai important care va impune regândirea concepției privind proiectarea și evaluarea programelor de studii, organizarea și desfășurarea procesului de învățământ sub aspecte proprii managementului instituției educaționale.*

1.4. Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare

Autorul care a pus bazele managementului ştiinţific, Frederick Taylor, postula principiul *„Evidenţa strictă a timpului şi normarea muncii”* făcând un pas uriaş spre creşterea eficienţei în organizaţie. *Managementul înseamnă conducerea eficientă şi eficace a unei activităţi*. Din perspectiva aceasta, managerul nu poate asigura eficienţa pentru instituţia de care răspunde dacă nu ştie să gestioneze eficient resursele, iar **timpul** este o resursă economică *preţioasă, pretenţioasă şi ireversibilă*: timpul este cea mai rară resursă, fiind neînlocuibilă, dar în acelaşi timp „nelimitat”, este scump, dar nu poate fi cumpărat, depozitat, multiplicat, iar pierderea sa nu poate fi asigurată nici de cea mai mare firmă de asigurări din lume, deci nu poate fi „despăgubit”, o sursă ce poate spori eficienţa şi profitul, buna lui gestionare fiind o abilitate esenţială. Aceasta poate duce la creşterea productivităţii personale, îţi poate permite să te concentrezi asupra priorităţilor, iar în cele din urmă are efect direct asupra îmbunătăţirii operativităţii şi, deci, asupra succesului general al organizaţiei. În acelaşi context, este actual şi postulatul lui P. Drucker că *„Prima treaptă spre eficienţa în conducere este eficienţa folosirii reale a timpului, iar organizarea sistematică a timpului este următoarea treaptă”* [48].

Managerii preocupaţi de performanţă ştiu însă că *timpul* este măsurabil şi continuu, iar *managementul timpului* este o prioritate pentru succesul unei instituţii. Considerăm că în instituţiile educaţionale încă puţini conştientizează, la ora actuală, faptul că **timpul este o resursă costisitoare, preţioasă.** Principala cauză a acestei situaţii vine, în primul rând, din

cultura specifică spaţiului post-sovietic, de care mulţi nu au apucat încă să se debaraseze. *„Timpul trece, leafa merge*", „Dacă o problemă nu se rezolvă de la sine, atunci nici nu mai merită rezolvată" – iată numai câteva dintre „afirmaţiile" invocate adeseori de unii angajaţi în legătură cu munca pe care o depun în cadrul unei instituţii. Dacă mai adăugăm şi „moştenirea grea" a sistemului birocratic (care nu a fost încă şi nu va fi curând înfrânt) şi dificultatea cu care noile tehnologii sunt introduse, ne putem da seama *de unde decurg pierderile imense de timp şi, implicit, cele financiare, în instituţiile noastre.*

Se ştie că prima şi cea mai importantă regulă pentru *folosirea eficientă a timpului este buna organizare. De la stilul de lucru al fiecărui angajat în parte până la sistemul de comunicare şi la modul în care managerul gestionează propriul timp, există mulţi factori care influenţează eficienţa muncii.*

Dezvoltarea dinamică a sistemelor de învăţământ, accelerarea ritmului de viaţă, schimbarea şi reînnoirea viziunilor, fenomenele de criză au necesitat analiza proceselor declanşate în instituţiile educaţionale din punctul de vedere al noii gândiri şi al conştiinţei manageriale. În această perspectivă prezintă interes *examinarea evoluției instituției educaționale și a organizației în contextul factorului de timp, dar și a determinarea priorităților activității manageriale*.

Astfel, noile orientări sociale şi educaţionale din Republica Moldova, demarate în ultimii ani, plasează instituţiile educaţionale într-o nouă ipostază. Noua optică de funcţionare strategică a instituţiilor de învăţământ vizează *alte funcţii sociale, satisfacerea unor nevoi specifice* ale indivizilor în pregătirea lor pentru a trăi într-o societate liberă şi democratică, bazată pe cunoaştere, informatizare şi relaţiile economiei de piaţă, aspecte care reclamă *alte norme, valori, reguli, deprinderi, proceduri de funcţionare* a instituţiilor în condiţiile respective pentru a racorda existenţa personală la dinamismul vieţii sociale actuale şi viitoare în interesul propriu şi al societăţii. În perspectiva edificării unei societăţi democratice bazate pe cunoaştere şi informatizare, instituţiile educaţionale urmează să-şi racordeze conţinutul activităţii cu noile norme, tendinţe de viaţă.

Or, cuvântul *instituţie* provine din latinescul *institutio*, ceea ce înseamnă a *întemeia, a înfiinţa,* dar şi *regulă de purtare, deprindere*. În acest sens, „o instituţie constă într-un ansamblu complex de valori, de norme şi uzanţe împărtăşite de un anumit număr de indivizi" [T. Parsons, apud 24]. Astfel, instituţiile sunt structuri relativ stabile de statusuri, roluri şi de relaţii sociale, având menirea de a satisface anumite nevoi sau de a îndeplini anumite funcţii sociale prin acţiuni specifice ale managementului instituţional, adecvat noilor orientări şi realităţi de funcţionare a instituţiei. Şcoala încă este considerată mai mult ca instituţie, însă se conştientizează nevoia

conceperii acesteia ca organizaţie. „Originea cuvântului *organizaţie* este în grecescul *organon*, care înseamnă *unealtă* sau *instrument* [Morgan,apud 24].

Organizaţiile sunt instrumente pentru atingerea unui scop, care dispun de un set de obiective specifice şi clare, iar structura lor internă este astfel proiectată încât să poată contribui la realizarea obiectivelor. Organizaţiile sunt colectivităţi de indivizi şi grupuri care activează împreună pentru a realiza obiective în comun împărtăşite (R. Steers) [ibidem]. În context, organizarea birocratică, de inspiraţie tayloriană, a invadat şi spaţiul şcolar. Reamintim că elementele principiile ale unei organizaţii sunt: îndivizii, grupurile, sarcinile şi tehnologia, structura şi procesele şi, ca aspect esenţial, managementul (figura 1.6).

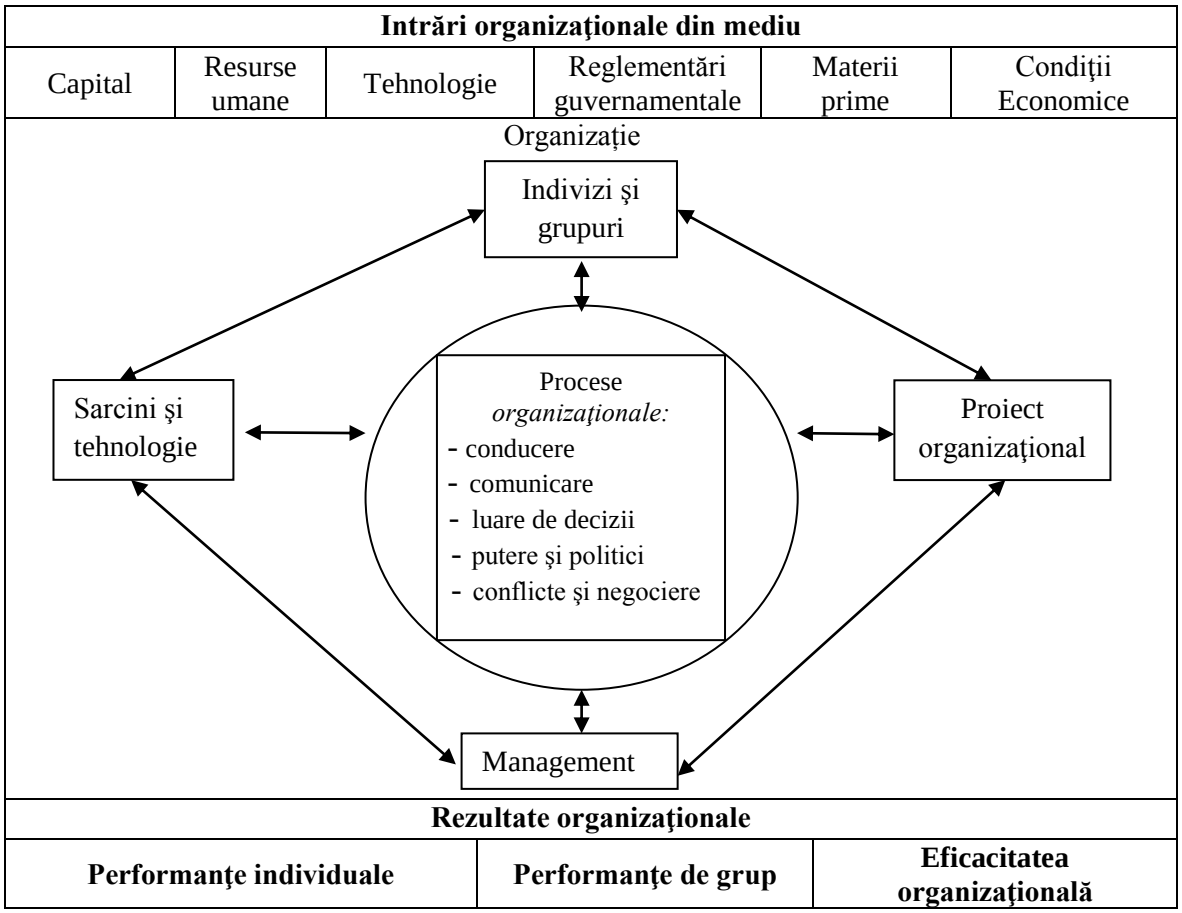


Figura 1.6. Modelul de management și comportament organizațional [70]

În această ordine de idei, menționăm că *managementul este un proces direcţionat spre îndeplinirea obiectivelor organizaţiei prin antrenarea resurselor umane şi utilizarea resurselor fizice în contextul mediului, un ansamblu de activităţi care asigură punerea în practică a programului unei organizaţii/instituţii şi realizarea obiectivelor acesteia*. În această perspectivă, școala este o organizație/instituție, structura fundamentală a sistemului de învățământ în care se derulează procesul de instruire și formare a personalității umane. Identitatea şcoli, ca şi cea a

unui individ, este cu atât mai solidă şi durabilă cu cât explorează trecutul pentru a se sprijini pe tradiţie, pentru a crea viitorul ideal, cu condiția că vechile obiceiuri, tradiții nu vin în contradicție cu valorile democratice, europene, general-umane. Astfel, construirea organizaţiei şcolare pe criteriul raţionalităţii manageriale implică promovarea unui management real, orientat spre dezvoltare, care cu insistenţă înlătură conservatismul şi occidentalismul, evită oportunismul şi politizarea. Şcoala este un loc geometric unde se întretaie mai multe *intenţionalităţi temporale*. Şcoala este un spaţiu de realizare a unei sincronii standard ce îi permite să asimileze maximum de elevi şi să-i înscrie pe toţi într-un program comun. Ea nu are nici obligaţia, nici grija de a-şi adapta misiunea la singularitatea celor care se adăpostesc în ea. În fapt, şcoala constituie un loc al alterării ritmurilor, al uniformizării acestora, al unificării acţiunilor în numele eficienţei şi randamentului.

Organizaţiile, spre deosebire de instituţii, dispun de o cultură organizaţională, care reprezintă ansamblul de valori, credinţe, sensuri, modele de gândire, simboluri, sloganuri, tradiţii, ritualuri, care guvernează comportamentul membrilor organizaţiei. Cultura organizaţională exprimă identitatea organizaţiei, semnifică vectorul dezvoltării organizaţionale, care duce la acţiuni de instituţionalizare a unor noi norme de viaţă şi activitate a instituţiei. Or, cultura organizaţională şi schimbarea vizează în primul rând socializarea organizaţională.

Astfel, organizaţiile reproduc instituţiile, dar le şi schimbă, însă instuţiile constituie baza generativă a organizaţiilor, oferă, prin sistemul lor, normative, oportunităţi de funcţionare organizată a agenţilor colectivi, dar şi constrângeri formale asupra variabilităţii profilurilor şi performanţelor organizaţiilor. Totodată, prin funcţionarea lor, realizându-şi obiectivele fixate, organizaţiile devin agenţi ai schimbării instituţionale. Această joncţiune a organizaţiei şi instituţiei marchează specificul ***managementului instituţional,*** *care prin acţiunile sale specifice asigură activitatea instituţiei în conformitate cu funcţiile sociale ce-i revin în temeiul unor norme şi relaţii instituţionalizate, care pot evolua spre o nouă instituţionalizare în perspectiva dezvoltării/schimbării organizaţionale succedată de o schimbare de comportament managerial, dar şi instituţional/organizaţional.*

Instituţiile de învăţământ trebuie concepute, în acelaşi timp, ca organizaţii de cunoaştere, organizaţii care „învaţă şi produc învăţare" şi care se află în prezent într-un proces de schimbare în perspectiva transformărilor sociale. În condiţiile unor transformări de anvergură în sistemul de învăţământ din Republica Moldova, în perspectiva democratizării şi a integrării europene, managementul instituţional reclamă metode şi tehnici specifice acestor schimbări profunde, precum *Matricea pe domenii de management: tehnic, politic, cultural şi Modelul ACE FIRST,*

utilizarea cărora permite a distinge situaţia curentă din organizaţie/instituţie şi cea dorită, aşteptată, care trebuie să fie [23, p. 91-95].

Conceperea şcolii ca organizaţie/instituţie, care poate şi trebuie să se dezvolte strict în **contextul exigenţelor timpului**, schimbărilor din mediul intern şi extern, este extrem de importantă pentru înţelegerea şi susţinerea dialecticii învăţământului. Şcoala este structura fundamentală a sistemului de învăţământ şi, din perspectivă sistemică, poziţia ei trebuie concepută în sistem, principala ei funcţie fiind sarcina de a transforma „intrările" (elevii, profesorii, cunoaşterea şi valorile culturale, resursele financiare etc.) în „ieşirile" dezirabile (rezultatele educaţiei şcolare: oameni educaţi, cu autoritatea socială indusă în această educaţie, noi informaţii şi cunoştinţe, noi valori şi reprezentări şi alte elemente culturale), fiind apreciate systemic. În această perspectivă, o premisă importantă pentru evidenţierea problemelor şi determinarea soluţiilor posibile de rezolvare este analiza de resurse-nevoi.

Problema resurselor educaţionale este una extrem de importantă şi e în conexiune cu nevoile. Cercetătorul F. Voiculescu menţionează că măsura în care se asigură raporturi optime între nevoi şi resurse este indicatorul cel mai semnificativ al raţionalităţii unui proiect pedagogic. Or, analiza resurselor-nevoi este deosebit de importantă din două considerente:

1) *pentru a servi efectiv proiectării;*
2) *motivarea acţiunilor manageriale în timp.*

Analiza nevoilor elevilor și cadrelor didactice are rolul de a stabili o ierarhie sau o ordine de prioritate a nevoilor, care să ţină seama atât de caracteristicile nevoilor (intensitate, amploare, urgenţă, importanţă), cât şi de volumul şi configuraţia resurselor disponibile. Termenul de nevoie în educație este conceput drept „necesitate specifică omului – exprimată în același timp de societate – de formare și dezvoltare a indivizilor la nivelul acțiunii, gândirii și convieţuirii în societate, cuprinsă între nevoile fundamentale ale omului și resimțită de om în raport cu condițiile sociale, gradul de civilizație și dezvoltarea sa ca subiect al istoriei" [Vinţanu, apud 153, p. 8]. Or, principalele elemente ce alcătuesc un proces sau un sistem – *obiective, structură, conţinut, metodologie, extindere, durată, costuri* etc. – se stabilesc nu întâmplător şi nici în baza unor modele abstracte, ci în funcţie de volumul, structura, intensitatea şi urgenţa nevoilor pentru satisfacerea cărora procesul sau sistemul respectiv este organizat. Astfel, analiza nevoilor este baza de plecare în alegerea sau stabilirea scopului care va ghida acţiunea de educaţie şi formare în definirea misiunii organizaţiei/instituţiei şi în dimensionarea resurselor ce vor fi alocate.

Nevoile elevilor şi cadrelor didactice constituie mobilul activităţii de educaţie şi formare concepute ca exigențe umane, individuale sau collective. Acestea trebuie satisfăcute în timp și spațiu pentru a asigura desfășurarea normală a vieții și activității instituțiilor educaționale,

transformându-se în interese pedagogice-manageriale, care pot fi: personale, de grup, generale, private, publice, curente, de perspectivă, regionale, naționale etc.

Nevoile identificate pot fi extrem de diverse, o enumerare exhaustivă fiind imposibilă, dar în funcţie de natura lor, de modul de manifestare, de modul în care pot fi influenţate şi de efectele motivaţionale pe care le generează, nevoile fiecărui salariat se pot delimita în trei categorii: **nevoi cognitive, nevoi afective** și **nevoi economice**. Succesivitatea acestora poate fi cea mai diversă în funcție de mai mulți factori [Voiculescu,153].

Un mod mai simplu şi mai pragmatic de definire a nevoilor este oferit de aşa-numitul *model al discrepanţei* (Discrepancy Model) propus de R.A Kaufman (1972), care defineşte nevoia drept rezultat al discrepanţei (decalajului sau distanţei) dintre o situaţie dorită şi situaţia actuală, care schematic se prezintă astfel: **Situaţia dorită–Situaţia actuală=Nevoie** [ibidem]

În practică se folosesc şi alte strategii/modele de analiză, precum *modelul de analiză a relaţiei scopuri-nevoi, modelul derivării obiectivelor în funcţie de nevoi, modelul centrat pe ieşiri (piaţa calificărilor), modelul centrat pe analiza de competenţe*.

Printre metodele şi mijloacele de identificare a nevoilor se remarcă: analiza fişei postului (standardului ocupaţional), analiza scopurilor organizației școlare, cadrul referenţial al motivaţiei muncii angajaţilor, analiza informaţiilor de tip cantitativ şi calitativ, cunoaşterea grupurilor de interes, Analiza PEST (E), analiza SWOT, auditul resurselor, metoda celor cinci „De ce?” şi metoda celor cinci „Cum?”. Analiza resurselor-nevoi are o semnificaţie aparte în contextul schimbărilor sociale și educaționale, care implică şi schimbări individuale, o formare specifică a cadrelor didactice. Astfel, relaţia dintre modul de utilizare a resurselor şi gradul de satisfacere a nevoilor trebuie privită ca esenţială în determinarea şi evaluarea eficienţei proceselor şi sistemelor educaţionale [ibidem, p. 194].

Cercetătorul F. Voiculescu afirmă că „proiectarea pedagogică este o acţiune de analiză şi administrare a unor resurse limitate pentru obţinerea unor rezultate maxime în condiţiile date, care să asigure satisfacerea cât mai deplină a nevoilor sociale şi individuale în educaţie [ibidem, p. 197], fapt care poate fi ilustrat prin taxonomia resurelor educaţinale (figura 1.7).

O calitate pe care o au în comun toţi oamenii de succes este că *aceştia sunt foarte buni manageri ai timpului, știu cum să-şi folosească timpul la maximum, aplică zilnic tehnici de creştere a eficacității, devenind astfel mult mai eficienţi prin cultura timpului promovat.*

Actualmente, managementul este în strânsă legătură cu modul şi specificul de dezvoltare a instituţiei de învăţământ, fapt care ne-a făcut să abordăm **problema cercetării** *privind nu doar utilizarea corectă, raţională a timpului, gestionarea eficientă, ci şi planificarea de obiective, acţiuni şi programe de realizare în timp*, care, luate împreună, conturează *nevoia schimbării în*

şcoală ca acţiune de reformare menită să asigure o trecere de la o stare la alta, calitativ nouă, adecvată exigenţelor mediului extern şi oportunităţii creării unei comunităţi de formare cu alte finalităţi educaţionale.

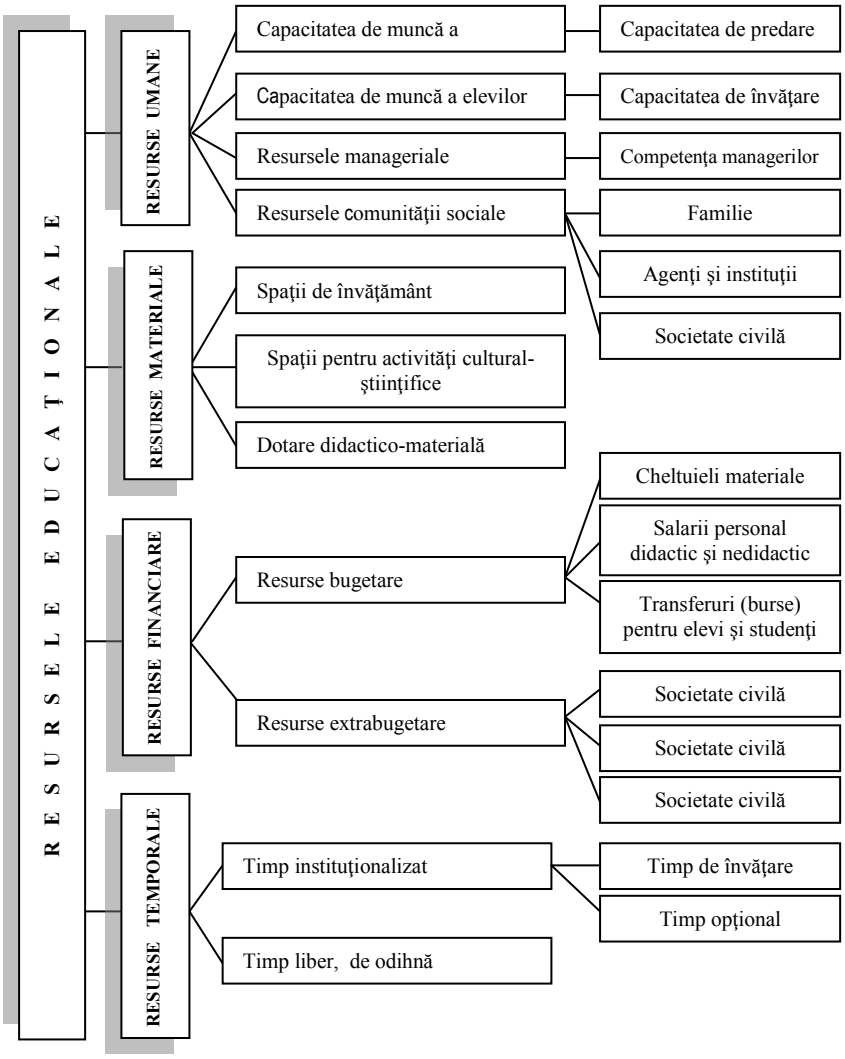


Figura 1.7. Taxonomia resurselor educaţionale [F. Voiculescu, adaptare, 153]

Aceasta poate fi prezentată în viziunea noastră pe principalele domenii de acţiune după cum urmează în tabelul 1.1, care explică o *schimbare de paradigme pe domeniile indicate*. Astfel, **managementul strategic/schimbării** rămâne în temei factorul dominant şi hotărâtor, care asigură în ultimă instanţă progresul, reuşita schimbării, care depinde în mod direct de dezvoltarea personală şi organizaţională a celor implicaţi, care reclamă un proces de învăţare pe termen lung, ceea ce implică în fond o nouă politică în dezvoltarea resurselor umane.

Tabelul 1.1. Nevoia de schimbare pe domenii

Nr. crt.	***Domenii de acțiune***	***Nevoia de schimbare***
1.	*La nivel de politică educațională*	Orientarea spre formarea unei personalități integre, competente, competitive și deschise la transformări de tip inovator
2.	*Structura la nivel de sistem și unitate școlară*	Asigurarea echității și calității în educație pentru toți, a accesului la studii și condițiilor de reușită școlară, adaptarea structurii școlii la noile obiective, crearea de condiții pentru participare/implicare, dezvoltare de relații interpersonale și comunicare eficientă
3.	*Conținuturile*	Abordare sistemică, curriculară și psihopedagogică, conținuturi structurate și flexibile care constituie un sistem de valori ce prefigurează personalitatea umană în bază de competențe
4.	*Procesul de învățământ*	Centrare pe elev, pe formarea de competențe stabilite de UE și curriculumul școlar, învățare inovatoare, creativă, integrarea TIC în procesul educațional, a calității educației
5.	*Resurse umane*	Formarea/dezvoltarea de competențe generale și specifice, adaptarea la interacțiunea din clasă, școală și comunitate, integrare socială
6.	*Management*	Autonomie instituțională, pedagogică, financiară, administrativă, implementarea managementului bazat pe competențe, valori și inovații, conceptului de calitate în educație
7.	*Cultura organizațională*	Reconsiderarea sistemului de valori, credințe, atitudini a comportamentelor individual, de grup și organizațional, crearea unei culturi a progresului de învățare și devenire
8.	*Manuale*	Structurare și gestionare a conținuturilor, accent pe autoinstruire, autoevaluare
9.	*Evaluare*	Evaluarea integrativă cu accent pe aspectele dezvoltării personalității în devenire în bază de competențe și performanțe
10.	*Resurse materiale, financiare*	Consolidarea bazei material-didactice, eficientizarea banului public, proiecte comunitare și de finanțare extrabugetară
11.	*Resurse informaționale și* **de timp**	Luarea de decizii în baza de date/centru informațional, **gestiunea eficientă a timpului** pe toate segmentele activității școlii

În sfârşit, coerenţa cu cel mai complex dintre factorii de schimbare urmează să asigure armonizarea acţiunilor în direcţiile: *situaţia de schimbare–strategie–obiective–structura organizaţională–sisteme şi metode de management–resurse disponibile /* ***timp****–cultura organizaţională.*

Profesorul universitar Vasile Gh. Cojocaru menționează că schimbarea ca proces complex, ce cuprinde perspective multiple, poate fi realizată cu succes pentru dezvoltarea organizațională doar prin integrarea activității a cinci elemente de bază reprezentate în continuare, care prevede şi resursa de timp [26].

Viziune	+	Scopuri	+	Simulenți	+	Resurse/ **timp**	+	Plan de acțiune	=	Schimbare

Figura 1.8. Elementele componente necesare pentru a produce schimbarea [26]

Strategia dezvoltării învăţământului în Republica Moldova „Educaţia 2020" prevede un plan de *operaţionalizare în timp* a acesteia. Astfel, direcţiile strategice şi obiectivele acestora, precum şi acţiunile proiectate, sunt prevăzute spre realizare până în 2020.

În contextul temporal, sunt cunoscute trei paradigme ale dezvoltării învăţământului. *Prima paradigmă a învăţământului este axată pe transmiterea de cunoştinţe, a unor modele prestabilite, bazate pe memorare şi reproducere* cu specificul său de organizare pe sistemul de instruire la clasă/lecţie.

A doua paradigmă vizează învăţământul ca spaţiu de dezvoltare a capacităţilor individuale având la bază analiza cognitivă a dezvoltării. Aceasta este *paradigma instruirii problematizate, dezvoltative.*

A treia este paradigma culturală, semnificativă prin proiectarea învăţământului pe bază de competenţe, care, prin crearea de condiţii ce duc spre autodeterminare şi autorealizare, stimulează interesul elevilor pentru învăţare şi autoinstruire.

Aceste paradigme se mai intersectează, însă tendinţa spre consolidare a celei de-a treia este evidentă. Or, concurenţa şi competiţia pot fi înfruntate prin competenţe şi performanţe.

În perspectiva examinării fenomenelor padagogice în **contextul temporalităţii** se desprind şi modelele de proiectare tradiţională şi proiectare curriculară, ultima oferind posibilităţi pentru realizarea unui învăţământ prioritar formativ bazat integral pe resursele de (auto)instruire şi de (auto)educaţie ale fiecărui elev. Principiile modelului de proiectare curriculară au fost lansate cu peste două decenii în urmă [Tyler, R.W, apud 39, p. 312]:

Politica educației desemnează un ansamblu de decizii şi de strategii adoptate la nivel de stat/public în vederea determinării direcţiilor principale de proiectare şi de realizare a activităţilor de *formare-dezvoltare* a personalităţii în cadrul unor instituţii specializate, integrate/integrabile

în sistem. Realizarea sa presupune o anumită *compatibilitate* necesară între *opțiunile educaționale fundamentale*, asumate la nivel de *finalității pedagogice*, şi *activitățile* declanşate sau care urmează să fie declanşate, la nivelul unor acţiuni eficiente în anumite **condiţii concrete de timp şi spaţiu** [De Landsheere, Viviane, Girod, Rogers, apud 39, p. 293].

Documentele oficiale de politică a educaţiei în Republica Moldova – Codul educaţiei [18], Strategia dezvoltării învăţământului „Educaţia 2020" [144], regulamentele instituţiilor, Planul-cadru de învăţământ, programele curriculare etc. definesc:

a. finalităţile pedagogice macrostructurale (ideal, scopuri, principii...);
b. finalităţile pedagogice microstructurale;
c. funcţiile organizaţiei şcolare care vizează „uniformizarea" personalităţilor (prin *trunchiul comun de cultură generală* propus în „şcoala de bază"), dar şi „diferenţierea personalităţilor" (prin *curriculum de profil* şi *specializat* care pregăteşte „inserţia profesională într-o societate cu o anumită diviziune a muncii");
d. activităţile (acţiunile şi strategiile) necesare pentru realizarea efectivă a finalităţilor şi a funcţiilor la nivelul sistemului şi al procesului de învăţământ

În contextul european trebuie remarcate liniile principale de politică a educaţiei:

a. *idealul* educaţiei: salt axiologic spre formarea personalităţii creatoare şi autonome, adaptabilă în cadrul unui pluralism cultural, economic, politic, religios etc.;
b. *scopurile* educaţiei: salt axiologic spre *egalarea şanselor,* într-o şcoală democratică proiectată „pe măsura personalităţilor";
c. *obiectivele generale* ale procesului de învăţământ: salt axiologic spre *învăţarea inovatoare*;
d. *strategia* dezvoltării educaţiei: salt axiologic spre înţelegerea educaţiei ca factor anticipativ;
e. *metodologia* educaţiei: salt axiologic spre *modelul învăţării valorilor democraţiei,* propriu societăţii informatizate;
f. *organizarea* practică a educaţiei: salt axiologic spre modelul psihosocial construit pe „unitatea de bază" – individualitatea fiecărei personalităţi (Birzea, Cezar, 1994).

Codul educației reglementează o nouă paradigmă a educației în contextul unui învățământ bazat pe competențe, a unei pedagogii a competențelor și vizează renovarea conceptuală, renovarea teleologică, renovarea metodologică, renovarea tehnologică (figura 1.9).

Figura 1.9. Managementul schimbării în perspectiva renovării învățământului

Astfel, constatăm că în condițiile de schimbare educațională, timpul constituie cea mai de preț resursă în creșterea calității educației și managementul timpului devine extrem de important în eficientizarea activității instituției de învățământ, aspect puțin explorat științific, argument în determinarea **scopului cercetării**: conceptualizarea timpului ca resursă-cheie în educație, reper decisiv pentru realizarea unui învățământ de calitate și fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ. Realizarea scopului menționat implică realizarea următoarelor obiective:

- abordarea timpului ca resursă a educației, din perspectiva filosofică, socială, pedagogică;
- valorizarea timpului în curriculumul școlar/universitar, proiectarea competențelor în timp;
- stabilirea cadrului de referință a managementului timpului în instituția de învățământ;

- abordarea self-managementului și entităților-eficiență și efectivitate din perspectiva temporală;
- determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală trecut–present–viitor;
- fundamentarea științifică a Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ;
- conceptualizarea criteriilor și indicatorilor managementului instituției de învățământ și validarea criterială a Programului de dezvoltare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari, utilizând metoda e-learning.

1.5. Concluzii la Capitolul 1

1. Prin analiza literaturii de specialitate, în special a lucrărilor lui Im. Kant, Heidegger, Hegel, F. Voiculescu, C. Cucoş, Teodoreanu, Macovei, V. Ţvircun ș.a., am scos în evidenţă perceperea timpului din perspectiva filosofică, socială, pedagogică, formele de existenţă, precum şi caracteristicile specifice [91].
2. S-au adus dovezi convingătoare că timpul este o resursă-cheie în educaţie şi mijloc decisiv în dezvoltarea personalităţii umane, creşterea performanţelor şcolare şi a performanţelor didactice, ceea ce necesită gestionarea lui, asigurarea unui raport optim între timpul instituţionalizat de învăţare, timpul liber şi timpul de odihnă [92, 102].
3. Se adevereşte că managementul instituţiei de învăţământ poate deveni unul eficient doar prin promovarea unor politici coerente a resurselor educaţionale, fortificând tehnicile şi instrumentele de gestionare a timpului. *Eficienţa şi raţionalitatea* sunt două dimensiuni complementare care argumentează administrarea şi gestiunarea corectă a timpului la nivel personal şi organizaţional [95, 177, 179].

Prin cele relatate în capitolul 1 este prefigurată **problema ştiinţifică, necesară a fi soluționată în cercetare,** dictată de necesitatea eficientizării activității instituției de învățământ în actualitate prin elucidarea conceptului de timp ca resursă a educației, determinarea cadrului de referință a managementului timpului în instituția de învățământ, identificarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală trecut–pprezent–viitor, conceptualizarea Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ și validarea acestuia prin dezvoltarea competențelor respective la managerii școlari folosind metoda e-learning. Astfel, cercetarea în ultimă instanţă va scoate în evidenţă influenţa gestionării timpului asupra funcționalității strategice a instituției de învățământ.

2. MANAGEMENTUL TIMPULUI ÎN DEZVOLTAREA PERSONALĂ ȘI ORGANIZAȚIONALĂ

2.1 Managementul timpului în perspectiva eficienţei instituţiei de învăţământ

Timpul este o durată limitată considerată în raport cu utilizarea care i se dă. Dintotdeauna, omul s-a străduit să găsească modalităţi de măsurare a timpului. Managementul timpului impune, şi el, acest lucru, dar nu numai factorul uman şi performanţele organizaţiei. Masurarea timpului nu se face însă decât pe baza rezultatului fiecărei activităţi realizate într-un interval de timp dinainte stabilit. Altfel spus, *nu gestionăm timpul în sine, ci activităţile desfăşurate într-o anumită perioadă.*

Managementul timpului reprezintă „*un proces personal de programare, de anticipare şi de reacţie într-o manieră planificată, predictivă efectivă şi eficientă*" [P. R. Godin] şi se bazează pe trei piloni: **planificarea, organizarea şi controlul timpului.** Noțiunea de eficacitate cere ca, pentru fiecare individ, timpul să fie utilizat în mod raţional şi productiv, în conformitate cu ritmul personal şi cu resursele de care dispune fiecare individ, cu scopul de a asigura îndeplinirea unor activităţi precise într-un interval de timp dat.

Idei de management al timpului/Patrick Forsyth [58]:

- Unde se risipește timpul acum;
- Planifică, muncește-muncește, planifică;
- Stabilește-ți obiective clare;
- Meditează și acumulează;
- Folosirea legii lui Pareto;
- Dă ordine clare;
- Țintește asupra rezultatelor;
- Cea mai bună secretară/asistentă;
- Fii concis;
- agendă clară;
- Motivează-ți angagații.

Principii de management eficient al timpului:

- Întocmirea sarcinilor de îndeplinit;
- Identificarea priorităților;
- Urmează întru totul planul;
- Investește timp pentru a economisi timp în viitor.

Cele mai multe *abordări conceptuale ale timpului* interpretează această problemă în contextul demersului managerial cu termenii de *eficienţă* şi *eficacitate*.

Eficienţa şi eficacitatea – ca dimensiuni extrem de importante şi complexe –, pentru a fi obţinute, este necesar a fi fundamentate pe o serie de principii. Literatura de specialitate (Drucker, 1968; Covey, 2000; Savoyat, 2001; Dalat, 2003; s.a.) menţionează câteva:

- Principiul definirii obiectivelor;
- Principiul stabilirii priorităţilor;
- Principiul fixării termenelor;
- Principiul gestiunii timpului;
- Principiul sinergiei.

Pentru cadrele didactice, managementul timpului propriu reprezintă una dintre cerinţele importante ale activităţii. Timpul acestora se împarte între „timpul educaţional petrecut în şcoală" şi „timpul educaţional petrecut în afara şcolii".

Managementul timpului începe cu managementul propriei persoane, principala cauză a eşecului fiind *lipsa autodisciplinei*. Un aspect pozitiv al managementului timpului este faptul că aceste abilităţi pot fi învăţate. Investind puţin timp şi efort în achiziţionarea acestor aptitudini, poţi deveni o persoană mai eficientă şi mai productivă, nu doar pe plan profesional, ci şi în viaţa de zi cu zi. Deci avem nevoie de a implementa şi dezvolta această teorie ca disciplină curriculară. Când vorbim de managementul timpului ne referim, de fapt, la *planificarea, organizarea şi controlul desfăşurării activităţilor într-o perioadă delimitată*, astfel încât fiecare moment să fie utilizat raţional, eficient şi productiv.

În baza politicii educaţiei, proiectarea face legătura între ceea ce este la un moment dat (resurse, nevoi, context) şi ceea ce se urmăreşte în viitor, ea reunind într-un demers unitar diagnoza şi prognoza, analiza şi anticiparea [153, p. 366].

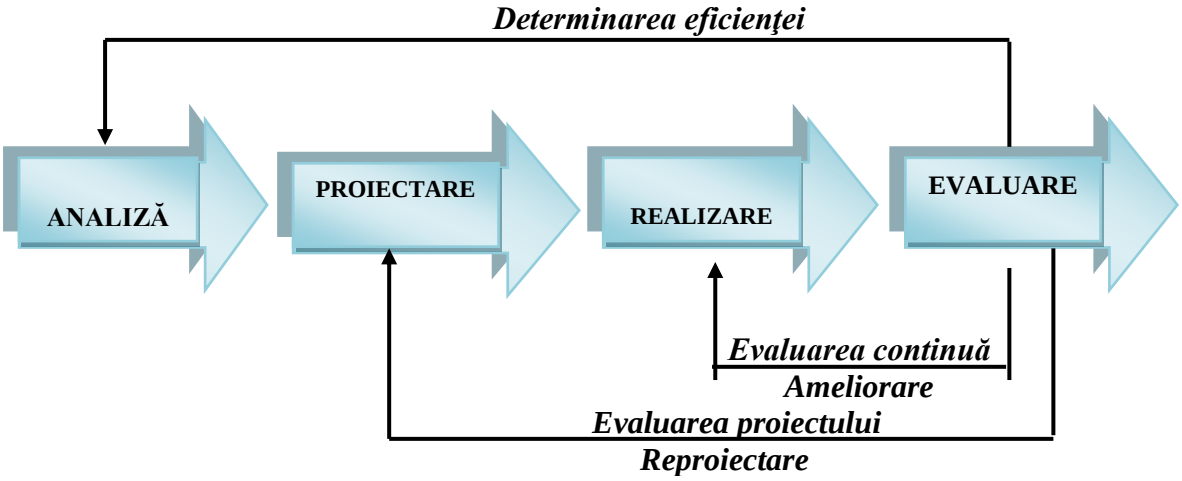


Figura 2.1. Poziţia proiectării în tehnologia procesului educaţional [F. Voiculescu, 153]

Conţinutul conceptului de planificare a educaţiei/învăţământului, menţionează S. Cristea, poate fi delimitat în funcţie de **resursele temporale şi spaţiale** prevăzute special pentru realizarea unor obiective pedagogice determinate la nivel social şi individual.

Din această perspectivă planificarea educaţiei/învăţământului marchează un tip de proiectare realizabil, de regulă, pe termen mediu, deosebit *de prognoza* educaţiei/învăţământului (orientată pe termen lung) şi de *programele* educaţiei/învăţământului, angajate pe termen scurt [apud 39, p. 290].

Proiectarea/Planificarea este metoda prin care ne organizăm viitorul şi contribuim pe două căi la ordonarea vieţii noastre: ne arată cum să ajungem din locul în care ne aflăm în locul în care vrem să ajungem, ne identifică resursele de care avem nevoie pentru a ajunge în punctul final şi timpul de realizare.

Nevoia de a clarifica toate aceste aspecte influenţează structura PDȘ, astfel, practicile ne confirma ca acesta cuprinde următoarele elemente:

Tabelul 2.1. Componentele PDȘ

Componenta strategică	Componenta tactică
• contextul educațional și legislativ; • prezentarea şcolii/ pașaportul instituției; • viziunea şcolii asupra rolului educaţiei; • misiunea şcolii; • diagnoza mediului intern și extern; • ţintele strategice (scopurile), inclusiv descrierea motivelor care au condus la stabilirea acelor ţinte, pe baza diagnozei; • opţiunile strategice (căile concrete de acţiune care conduc la atingerea ţintelor strategice); • planul general de acțiuni: **activități și orizontul de timp** necesar atingerii ţintelor, roluri şi responsabilităţi, metode şi instrumente de monitorizare şi de evaluare; • bugetul estimat.	• planuri anuale – 5; • programe operaționale (la necesitate); • rapoarte de autoevaluare anuală – 5; • raport de autoevaluare finală.

În perspectiva prevederilor Codului educaţiei şi a Strategiei „Educaţia 2020”, acţiunile preconizate sunt prezentate în figura 2.2.

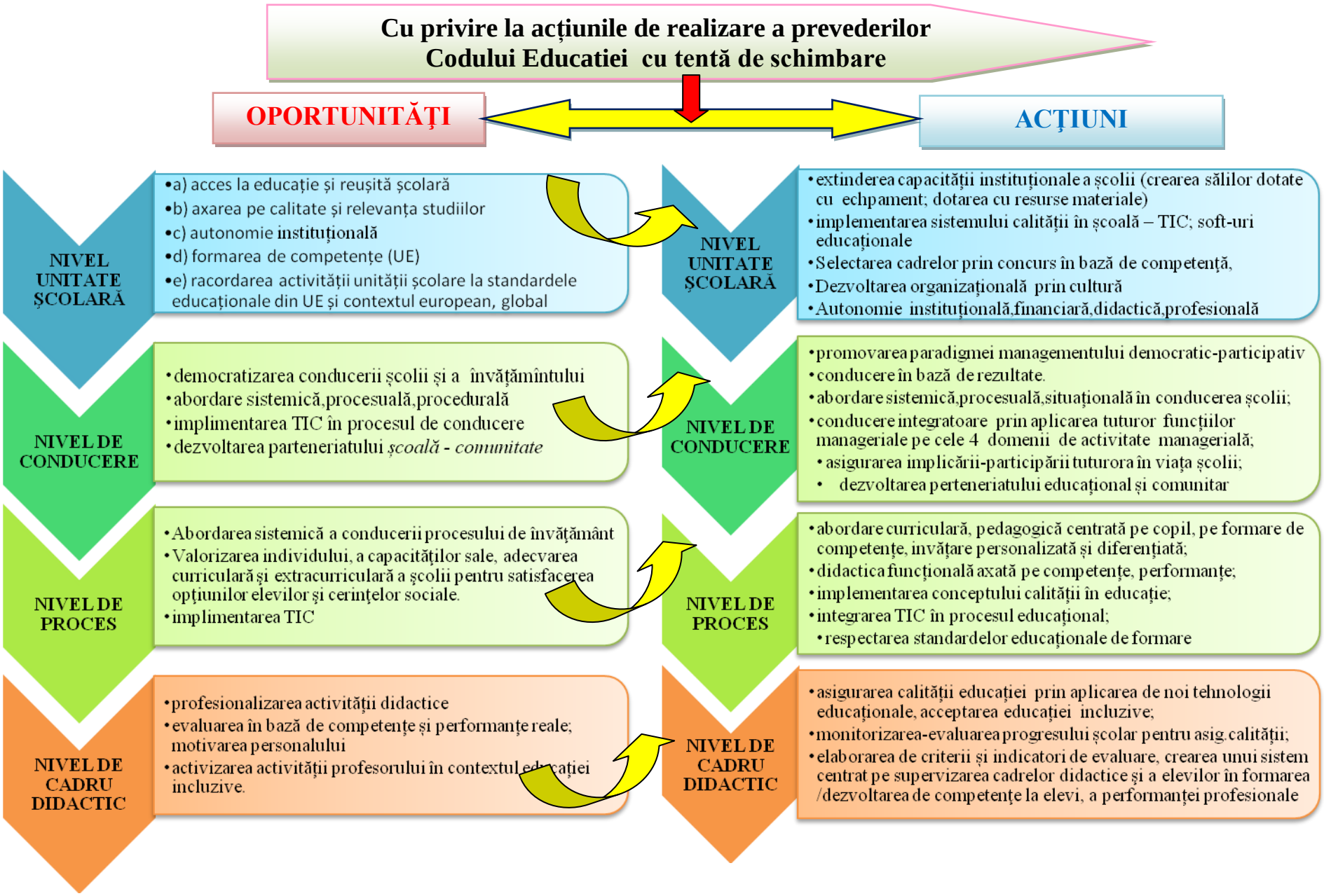


Figura 2.2. Prevederile Codului educației și nevoia de schimbare

În problema folosirii timpului, stabilirea priorităţilor este un proces cu două etape: ***a)*** *enumerarea lucrurilor care trebuie făcute şi* ***b)*** *stabilirea ordinii lor pe listă*.

În stabilirea priorităţilor se foloseşte Matricea priorităţilor (figura 2.3).

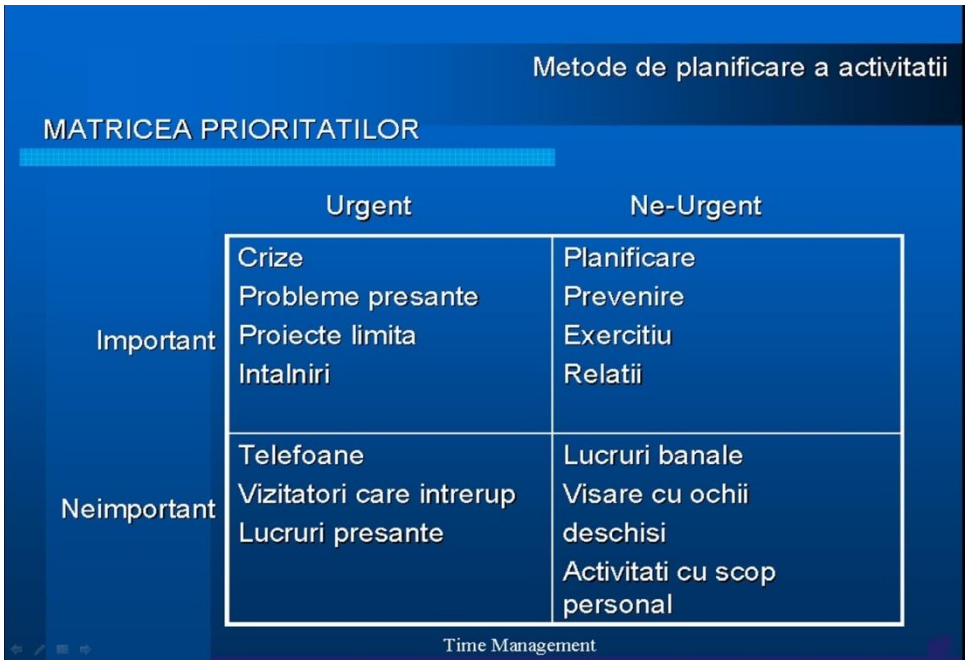


Figura 2.3. Matricea priorităţilor [152]

Un plan este esenţial pentru un bun management al timpului. Metodele uzuale de planificare sunt:

- fişa de planificare
- diagrama fazelor intermediare
- diagrama PERT (adică un grafic cu desfăşurarea planificării şi detaliile acesteia)
- planul general; planul general trebuie să cuprindă toate acţiunile, termenele de predare pentru fiecare etapă, date de finalizare, responsabili [apud 54].

Se ştie că prima şi cea mai importantă regulă pentru **folosirea eficientă a timpului este buna organizare.** De la stilul de lucru al fiecărui angajat în parte până la sistemul de comunicare şi la modul în care managerul gestionează propriul timp, există mulţi factori care influenţează eficienţa muncii**.**

Organizarea eficientăa timpului poate oferi:

- Perspectivă mai bună asupra activităţilor şi priorităţilor zilnice;
- Noi oportunităţi şi avantaje în privinţa creativităţii;
- Posibilitatea de a înfrunta, reduce şi evita stresul;
- Mai mult timp liber;

- Şanse de a atinge scopurile propuse [Seinvert, apud 54].

În contextul celor abordate, se înscrie şi *delegarea*, care este un concept ce exprimă trecerea (cedarea), cel puţin temporară, a autorităţii formale unei alte persoane. Superiorii deleagă, transferă autoritatea subordonaţilor în scopul de a facilita realizarea activităţii. Delegarea poate apărea ca necesară când managerii sunt absenţi de la posturile lor sau poate fi o filosofie a managerilor în scopul de a-i „creşte" pe subordonaţi. Indiferent de scopul delegării, aplicarea ei în practică implică o serie de acţiuni.

Nivelul delegării autorităţii este dependent de filosofia managerilor şi de stilul de conducere, cât şi de condiţiile în care operează o organizaţie. Cele mai multe eşecuri în realizarea unei delegări eficiente sunt cauzate nu atât de absenţa cunoştinţelor despre natura principiilor delegării, cât, mai ales, de inabilitatea sau lipsa voinţei de a le aplica în practică [26].

În contextul examinat, amintim câteva paradigme ce stau la baza întregului sistem tradiţional de *time management*, fiind şi mai accentuate în a treia generaţie.

Activităţile bine planificate şi organizate sunt potenţate de *gândirea pozitivă, atitudinea pozitivă.* **Gândirea pozitivă** influenţează atitudinea personală faţă de muncă – se facilitează mult *gestionarea timpului* şi rezolvarea problemelor de serviciu –, contribuie la atenuarea conflictelor, la reducerea stresului şi la eliminarea atitudinilor negative.

Comunicarea constituie un element-cheie în utilizarea raţională a timpului. Tehnicile de comunicare adecvate înlesnesc desfăşurarea cu succes a activităţilor şi vizează interacţiunea cu colegii, cu superiorii şi cu subalternii. Scopul comunicării este de a informa, de a convinge, a explica, a influenţa, a educa.

Formarea unor conduite de folosire şi stăpânire a timpului propriu ar constitui principala cale de ieşire din impas. La fel cum spune şi filosoful Seneca: „O parte din timp este furat, sau dacă nu, îl irosim noi, iar ceea ce rămâne pare să treacă neobservat" [apud 26].

Controlul *este un pilon de bază în gestionarea timpului*. Paradigma principală a generaţiei a treia este cea referitoare la control. Cei mai mulţi dintre noi cred că ar fi grozav să ne controlăm perfect vieţile. Dar adevărul e că nu noi le controlăm, ci principiile pe care le stabilim. Ne putem controla opţiunile, dar nu avem control asupra consecinţelor acestor opţiuni. E o iluzie că ţinem totul sub control. Asta ne pune în postura de a încerca să controlăm consecinţele. În plus, nu-i putem avea sub control pe cei din jur; iar *time managementul* nu ia în considerare faptul că cea mai mare parte a timpului ne-o petrecem trăind şi lucrând cu alte persoane, pe care nu le putem controla.

Valorile determină alegerile şi acţiunile noastre. Putem preţui multe lucruri diferite – dragostea, securitatea, o vilă, un cont în bancă, statutul social, recunoaşterea, faima. Dar faptul că

preţuim ceva nu înseamnă neapărat că acest ceva va oferi calitate vieţii. Dacă ceea ce preţuim se află în dezacord cu legile naturale care guvernează liniştea interioară şi calitatea vieţii, atunci ne fundamentăm existenţa pe o iluzie şi ne pregătim pentru un eşec.

Realizarea în sine. Time managementul tradiţional se concentrează pe realizare, împlinire, pe obţinerea a ceea ce doreşti, fără a lăsa nimic să stea în cale. Oamenii din jur sunt văzuţi în principal ca unelte prin care poţi ajunge mai repede la obiective sau, dimpotrivă, ca obstacole în drumul spre succes. Relaţiile sunt fundamental tranzacţionale. Dar realitatea este că majoritatea realizărilor importante şi marilor bucurii din viaţă survin prin intermediul relaţiilor transformaţionale. În esenţa interacţiunilor, oamenii se schimbă, se transformă, se creează ca ceva nou, pe care nimeni nu-l poate controla sau anticipa. Acest lucru nu ţine de eficienţă, ci mai degrabă de înţelegere, intuiţie, noi acumulări, de entuziasmul din jurul acestor acumulări.

Cronos. Time managementul lucrează cu Cronos, cuvântul grecesc care desemnează *timpul cronologic*. Timpul lui Cronos este perceput ca liniar şi secvenţial. Nicio secundă nu valorează mai mult decât alte secunde, ceasul ne dictează în mod fundamental ritmul vieţii. Există însă şi culturi care abordează viaţa din perspectiva paradigmei Kairos – „timpul potrivit, de calitate”. Timpul este ceva care trebuie trăit; esenţa timpului Kairos constă în cât de multă valoare poţi smulge din el, şi nu cât de mult timp de tip Cronos aloci pentru asta.

Competenţa. Time managementul înseamnă, în esenţă, o serie de competenţe. Dacă reuşim să ne dezvoltăm anumite competenţe, vom fi capabili să obţinem rezultate privind calitatea vieţii. Însă *eficacitatea personală este suma competenţei şi a caracterului*.

Administrare. Time managementul în sine e văzut din perspectiva administrării, nu a conducerii. Managementul lucrează în interiorul paradigmei, în vreme ce conducerea creează noi paradigme. Managementul lucrează în interiorul sistemului, iar conducerea face sistemul. Administrezi „lucruri”, dar conduci persoane. Fundamental în stabilirea priorităţilor în viaţă este conducerea înaintea administrării.

Faptul că investim tot mai mult efort în tehnici şi instrumente bazate pe aceste reprezentări (eficienţă, control, administrare, competenţă, Cronos), iar problema fundamentală rămâne nerezolvată sau chiar se acutizează, arată că paradigmele de bază sunt imperfecte.

Înţelegerea paradigmelor fundamentale ale *time managementului* este esenţială, pentru că ele reprezintă hărţile minţilor şi sufletelor noastre, pe baza cărora se dezvoltă atitudinea, comportamentul, şi rezultatele obţinute în viaţă. Felul în care percepem lucrurile (paradigma noastră) ne determină felul în care reacţionăm (atitudini şi comportament), iar ceea ce facem ne conduce la rezultatele pe care le obţinem în viaţă. Prin urmare, dacă vrem să operăm schimbări semnificative în domeniul rezultatelor, nu ne putem schimba doar atitudinea şi comportamentul,

metodele şi tehnicile; trebuie să operăm modificări în paradigmele de bază din care acestea s-au dezvoltat. Dacă încercăm să schimbăm atitudinea şi metoda fără a schimba paradigma, aceasta din urmă se dovedeşte a fi mai puternică decât schimbarea în sine.

Schimbarea unui instrument de planificare sau a unei metode nu va schimba în mod semnificativ rezultatele pe care le obţinem în viaţă. Problema nu stă în a controla mai mult, mai bine sau mai rapid lucrurile, ci în a-ţi asuma pe deplin acest control.

„Problemele esenţiale cu care ne confruntăm nu pot fi rezolvate de acelaşi nivel de gândire care le-a creat." (Einstein) Mai important decât încercarea de modificare a atitudinii şi comportamentului este studiul paradigmelor care le produc.

În context, se impune o pregătire integrală a managerului, inlusiv pentru a evita **cele mai frecvente erori în utilizarea timpului** [Ceauşu, 46]:

- Să munceşti mai mult sau mai repede (în cadrul unei activităţi ce se desfaşoară într-un interval de timp determinat);
- Să reduci timpul dedicat anumitor activităţi, considerând că aceste activităţi sunt mai puţin importante decât altele;
- Să realizezi diferite sarcini în acelaşi timp, considerând că astfel utilizezi timpul în mod optim;
- Dacă eşti tot timpul ocupat, ai senzaţia că în acest mod vei obţine cele mai bune rezultate;
- Dacă ai o responsabilitate mai mare, crezi că trebuie să munceşti mai mult pentru a da exemplu;
- Să acorzi mai mult timp luării unor decizii și astfel deciziile vor fi mai bine fundamentate.

Managerii care se plâng că nu au suficient timp reprezintă mai degrabă un caz de eşec al organizării sau al muncii proprii. Cei mai importanţi membri ai personalului care trebuie organizaţi sunt ei înşişi. Pentru mulţi manageri care par întotdeauna a fi ocupaţi, un birou ticsit şi o agitaţie continuă reprezintă semne vizibile ale ineficacităţii lor. Problema este că astfel de manageri s-ar putea să fie prea ocupaţi **să facă** pentru a mai medita la ceea ce ei şi personalul subordonat **ar trebui să facă** sau **cum ar trebui să facă** [Mullins, apud 26].

Toate acestea sunt rezultatul intervenţiei aşa-numiţilor „hoţi" ai timpului: telefoanele care sună fără încetare, vizitatori neașteptați care reţin de la lucru, şedinţe prea lungi şi prost organizate, priorităţi care nu au fost stabilite cu claritate sau sunt inexistente pentru manager, lipsa delegării de autoritate şi responsabilitate, amânarea sarcinilor grele sau neplăcute, navigarea pe Internet sau vizionarea unor emisiuni la televizor, lipsa structurii, a organizării, probleme tehnice care nu-şi găsesc rezolvarea, imposibilitatea sau neputinţa managerului de a refuza etc.

Eficienţă *înseamnă a face mai mult într-un timp mai scurt*, dar mulţi dintre factorii de decizie se ghidează încă după idei preconcepute, care pe cât par de rezonabile, pe atât sunt de false: „Sunt tot timpul ocupat, asta înseamnă că sunt extrem de eficient”; „Cu cât dedic mai mult timp unei anumite sarcini, cu atât îmi va ieşi mai bine” sau „O să-mi fac timp de restul mai târziu”. Eficiența la nivel organizațonal depinde de mai mulți factori, printre care timpul este unul decisiv.

2.2. Managementul timpului în implementarea curriculumului educaţional

Managementul timpului este o condiţie indispensabilă de asigurare a calităţii învăţării şi reclamă utilizarea raţională a timpului instituţionalizat şi opţional prevăzut în Planul de învăţământ al şcolii.

Timpul în educație reprezintă o resursă-cheie. Transformările socioeducaționale din Republica Moldova, implementarea curriculumului școlar și universitar într-o eră a schimbării succedată și de ritmul accelerat de aplicare a tehnologiilor informaționale și comunicaționale în procesul de cunoaștere, de predare–învățare–evaluare, dinamica vieții contemporane, acestea și alte aspecte produc o nouă înțelegere a timpului, implicit a managementului timpului de eficiența căreia în present depinde în mod direct autorealizarea pe plan personal și performanțele instituției/organizației pe plan educațional. În această perspectivă, o importanţă majoră a managementului timpului în managementul curricular au:

- găsirea soluţiilor de raţionalizare a gestionării timpului de învăţare în cadrul programelor de studii;
- compatibilitatea duratei calendarului programelor de studii;
- compatibilitatea modului de calcul al creditelor;
- raţionalizarea gestionării timpului de învăţare, timpului liber şi de odihnă etc.;
- modul cum se constituie timpul opţional de învățare;
- factorii care dimensionează timpul opțional;
- facturii ce impun necesitatea acestuia în totalul timpului de învăţare.

Premisele cercetării configurează următoarele întrebări:

1. Există vreo legătură între managementul timpului şi performanţa academică a elevilor/studenţilor în instituţiile educaţionale?
2. Există vreo legătură între amânare şi performanţa academică?
3. Există vreo relaţie între prioritizare şi reuşita academică a elevilor/studenţilor?

Este relevant şi faptul că reforma aflată în curs de derulare – destul de profundă sub alte aspecte – nu a reuşit totuşi să ofere o soluţie viabilă problemei crizei de timp, ci doar ameliorări

parţiale şi de conjunctură, care nu schimbă esenţial datele problemei. Supraîncărcarea, ignorarea timpului disponibil real de învăţare al elevilor, incapacitatea de a renunţa la ceea ce este realmente imposibil de învăţat în limitele normale ale timpului disponibil, menţinerea discuţiei în sfera ştiinţelor, în care aproape totul este important şi absolut necesar, aşa încât nimic nu trebuie „scos", dar foarte multe trebuie adăugate, continuă să fie fenomene tipice ale elaborării planurilor de învăţământ [100].

Managementul timpului instituţionalizat depinde de curriculumul educaţional, în special de planul de învăţământ, care reprezintă un document oficial de proiectare globală a conţinutului instruirii, care stabileşte, *conform criteriilor valorice/pedagogice adaptate la nivel de politică a educației* [39, 25, 41]:

a. obiectivele pedagogice generale valabile la nivelul întregului sistem de învăţământ;
b. obiectivele pedagogice specifice valabile pe niveluri şi trepte de învăţământ;
c. numărul de ore maxim rezervat instruirii în cadrul fiecărei trepte de învăţământ;
d. disciplinele studiate pe niveluri, trepte şcolare;
e. succesiunea disciplinelor de studiu pe ani şcolari;
f. numărul de ore săptămânal rezervat fiecărei discipline de studiu în contextul structurii anului şcolar;
g. ofertele de educaţie nonformală realizabile în contextul *timpului real* de învăţare al elevului.

Caracteristicile generale ale planului de învăţământ definesc criteriile pedagogice, angajate la nivel de politică a educaţiei, care asigură [ibidem]:

a. abordarea globală/sistemică a conţinutului instruirii în vederea valorificării depline a tuturor resurselor pedagogice existente pe verticala şi pe orizontala sistemului (vezi elaborarea unui plan de învăţământ unitar);
b. alegerea obiectelor de studiu în sens *disciplinar, intradisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar,* în conformitate cu finalităţile macro- şi microstructurale, stabilite la nivel de sistem şi de proces;
c. succesiunea disciplinelor de studiu, proiectată liniar, concentric, modular, în conformitate cu structura de adaptare internă a sistemului stabilită prin *Legea învăţământului*;
d. **repartizarea resurselor de timp** disponibil pentru realizarea activităţilor didactice şi educative în cadrul anului şcolar, trimestrial/semestrial şi săptămânal, la nivel de *instruire formală* şi *nonformală.*

Caracterul sistemic al planului de *învăţământ presupune: proiectarea globală a conţinutului instruirii* (de exemplu, elaborarea planului de învăţământ unitar pentru clasele I–XII), necesară pentru a asigura: continuitatea între nivelurile şi treptele şcolare; interdependenţa dintre obiectele de învăţământ, programate pe verticala şi orizontala sistemului; deschiderea spre educaţia permanentă (includerea în planul de învăţământ a modulelor de *instruire non-formală* concepute ca programe facultative oferite mai ales în domeniul educaţiei estetice, educaţiei fizice etc.).

Caracterul optim al planului de învăţământ presupune valorificarea exigenţelor activităţii *de proiectare curriculară a conţinutului instruirii,* posibilă prin: implicarea obiectivelor generale la nivelul obiectivelor specifice fiecărei trepte şi discipline de învăţământ; anticiparea corespondenţelor pedagogice necesare între obiectivele specifice şi celelalte elemente ale procesului de învăţământ: *conţinutul–metodologia–evaluarea;* orientarea tuturor resurselor adaptabile la reuşita viitoarelor activităţi didactice.

Caracterul strategic al planului de învăţământ presupune angajarea deplină a resurselor fiecărei vârste psihologice în perspectiva (auto)dezvoltării sale permanente în condiţii de creativitate pedagogică superioară.

Noile finalităţi şi structuri educaţionale necesită şi planuri de invăţământ respective. Fiind document oficial de bază şi obligatoriu, planul de invăţământ proiectează şcoala în „viitor" şi este fundamentat pe componenta conceptuală care generalizează între coordonatele:

(1) un nou ideal educaţional – formarea unei personalităţi libere, creatoare, autonome şi deschise,

(2) mutaţiile înregistrate la nivel social – trecerea la o societate democratică, postindustrială sau informatizată şi

(3) noile tendinţe pedagogice – tranziţia la proiectarea „centrată" pe competenţe.

Pe de altă parte, această proiectare didactică trebuie să vizeze înscrierea invăţământului în perspectiva (1) educaţiei permanente, (2) a interdisciplinarităţii şi (3) curriculumului bazat pe competenţe drept concept şi model de a concepe şi a realiza învăţarea.

Astfel, pe circuitul determinărilor pedagogice existente între *finalităţile educaţiei, structura sistemului de invăţământ şi conţinutul procesului de invăţământ* se impune elaborarea unui nou plan de învăţământ, care trebuie să exprime în limbaj pedagogic noua politică educaţională şcolară a statului (tabelul 2.2).

Tabelul 2.2. Proiectarea finalităţilor pedagogice şi planul de învăţământ [adaptare 41, 25]

Proiectarea finalităţilor pedagogice în perspectiva reformei învăţământului.

I. La nivelul sistemului educaţional

(1) *Ideal pedagogic:* formarea personalităţii integre, libere, deschise, autonome, adaptabilă la schimbări de tip inovator

(2) **Scopuri pedagogice:**

- democratizarea sistemului de învăţământ în termeni de intrare–ieşire
- modernizarea conţinutului învăţământului, respectând identitatea sa culturală
- valorificarea învăţământului în sensul progresului social

(3) *Obiective generale ale sistemului de învăţământ* (cu valoare de criterii pentru elaborarea noului plan de învăţământ):

- abordarea sistemică (globală, interdisciplinară, în sensul educaţiei permanente)
- abordarea curriculară pe bază de competenţe
- abordarea psihologică

II. **La nivelul procesului de învăţământ**

(1) *Obiectiv general* (al planului de învăţământ):

- Stimularea capacităţii de învăţare inovatoare, adaptabilă la condiţii de schimbare socială rapidă

(2) *Obiective specifice* (pe niveluri şi trepte de învăţământ):

(a) **Învăţământ primar**:

- dobândirea culturii generale instrumentale (lectură, scriere, calcul, comunicare, iniţiere în limbaje specifice)

(b) **Învăţământ secundar inferior (gimnazial)**

- dobândirea culturii generale de bază: (cunoştinţe, principii fundamentale în domeniile importante ale cunoaşterii – discipline de învăţământ. Trunchi comun de cultură generală)

(c) ***Învăţământ secundar superior (liceal):*** orientarea culturii generale spre profiluri de cunoaştere (ştiinţific; uman; economic; tehnologic) şi – opţional – spre cultura de specialitate/profesională.

Aria curriculară / Disciplina	Învăţământul primar				Învăţământul gimnazial				
	Clasele/numărul de ore								
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX
A. Limbă şi comunicare									
1. Limba şi literatura română	8	7	7	7	6	6	5	5	5
2. Limba străină	-	2	2	2	2	2	2	2	2
3. Limba rusă*	-	-	-	-	2	2	2	2	2
4. Opţionale	0-2	0-2	0-2	0-2	0-1	0-1	0-2	0-2	0-2
B. Matematică şi ştiinţe									
1. Matematică	4	4	4	4	4	4	4	4	4
2. Ştiinţe**	-	1	1	1	1	-	-	-	-
3. Biologie	-	-	-	-	-	1	2	2	2
4. Fizică	-	-	-	-	-	1	2	2	2
5. Chimie	-	-	-	-	-	-	1	2	2
6. Informatică	-	-	-	-	-	-	1	1	1
7. Opţionale	0-1	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2	0-2
C. Educaţie socioumanistică									
1. Istoria românilor şi universală	-	-	-	1	2	2	2	2	2
2. Geografie	-	-	-	-	1	1	1	1	1
3. Educaţia moral-spirituală	1	1	1	1	-	-	-	-	-
4. Educaţia civică	-	-	-	-	1	1	1	1	1
5. Opţionale	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1
D. Arte									
1. Educaţia muzicală	1	1	1	1	1	1	1	1	-
2. Educaţia plastică	1	1	1	1	1	1	1	-	-
3. Opţionale	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	-
E. Tehnologii									
1. Educaţia tehnologică	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2. Opţionale	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1
F. Sport									
1. Educaţia fizică	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. Opţionale	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1	0-1
Număr minim de ore	**18**	**20**	**20**	**21**	**24**	**25**	**28**	**28**	**27**
Numărul maxim de ore	**20**	**22**	**22**	**23**	**26**	**27**	**30**	**30**	**29**

În contextul examinat, am întreprins un studiu asupra Planului-cadru pentru învăţământul primar, gimnazial şi liceal aprobat de Ministerul Educaţiei, Culturii şi Cercetării al Republicii Moldova pentru anul de studii 2016–2017 [5] privind **timpul global de învăţare delimitat în timpul instituţionalizat şi timpul opţional sau facultativ**, dar raportat la finalităţile pedagogice în perspectiva Codului educaţiei.

Analiza denotă o repartizare de timp de învăţare pe niveluri de instruire şi arii curriculare adecvat prevederilor politicilor educaţionale, ţinând cont de particularităţile de vârstă ale elevilor, opţiunile şi interesele acestora, de experienţele în domeniu (figurile 2.4-2.8)

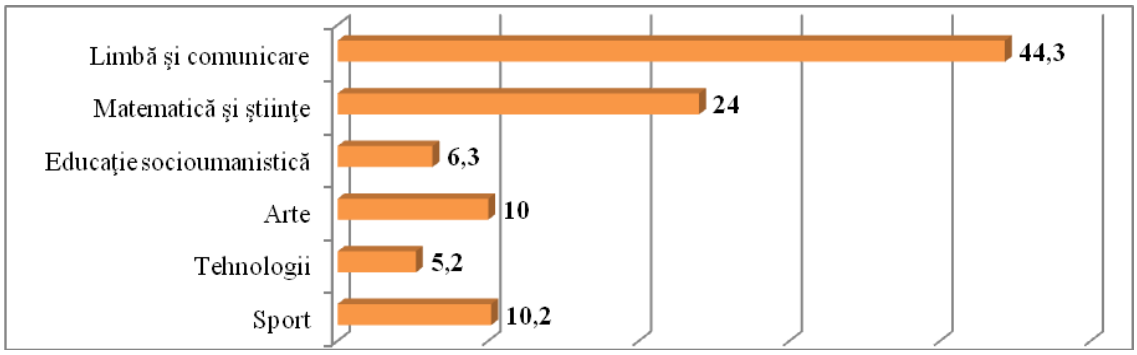


Figura 2.4. Distibuţia timpului pe arii curriculare, cl. I-IV (ore %)

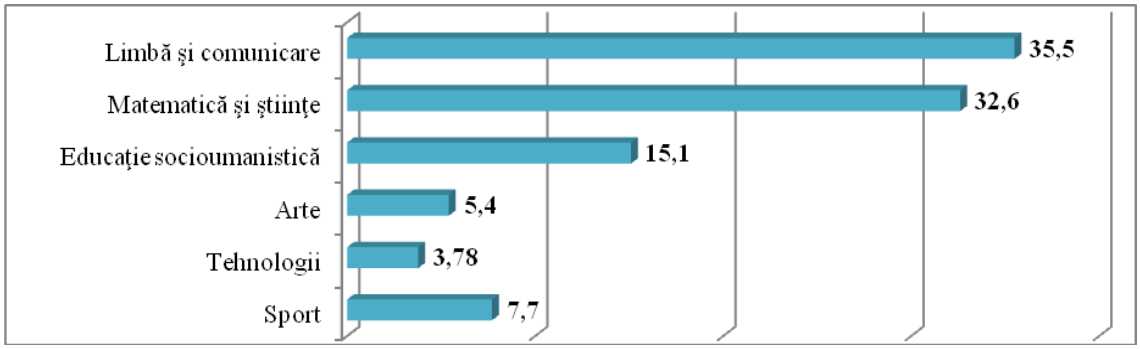


Figura 2.5 Distibuţia timpului pe arii curriculare, cl. V-IX (ore %)

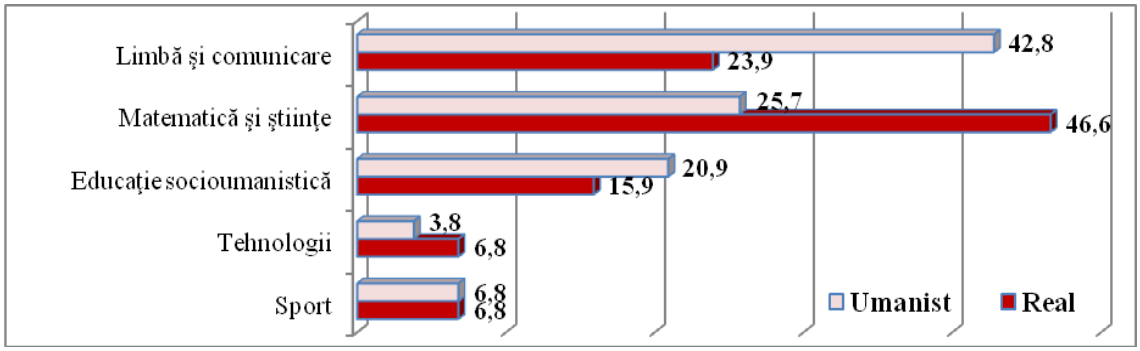


Figura 2.6. Distribuţia timpului pe arii curriculare, cl. X-XII (ore %)

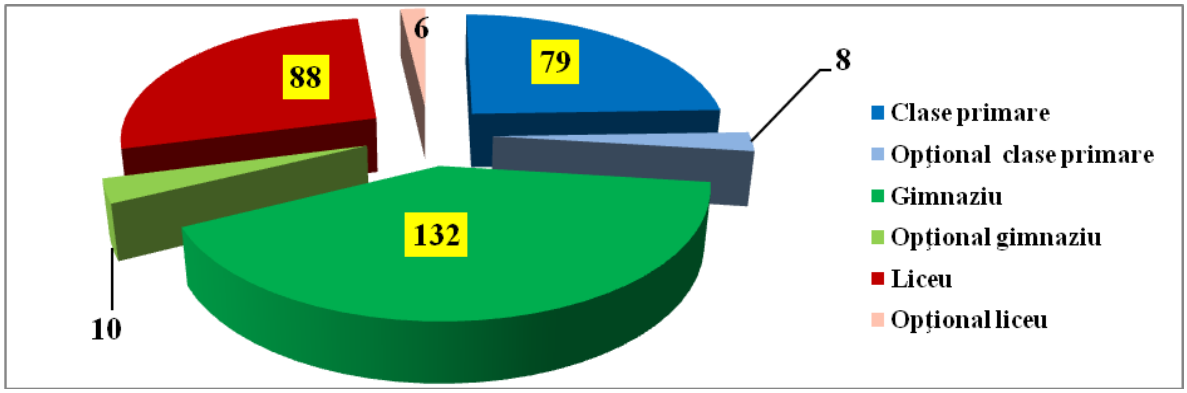


Figura 2.7. Timp instituţionalizat oferit/total ore săptămânale pe trepte de instruire

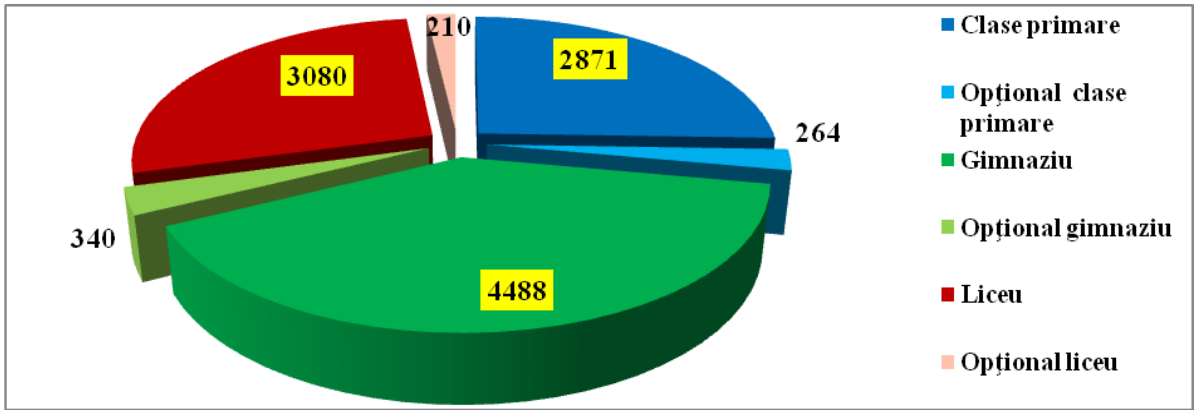


Figura 2.8. Timp instituţional oferit/total ore anuale pe trepte de instruire

Astfel, constatăm că ariile curriculare – *arte şi tehologii* – sunt marginalizate, iar acest dezechilibru are consecinţele sale asupra dezvoltării armonioase a personalităţii elevului în devenire. Or, tocmai aceste domenii disciplinare contribuie substanţial la dezvoltarea imaginaţiei, intuiţiei, creativităţii. Se impune şi o repartizare mai argumentată şi corelată a timpului pe verticală pe ariile curriculare respective (figura 2.9).

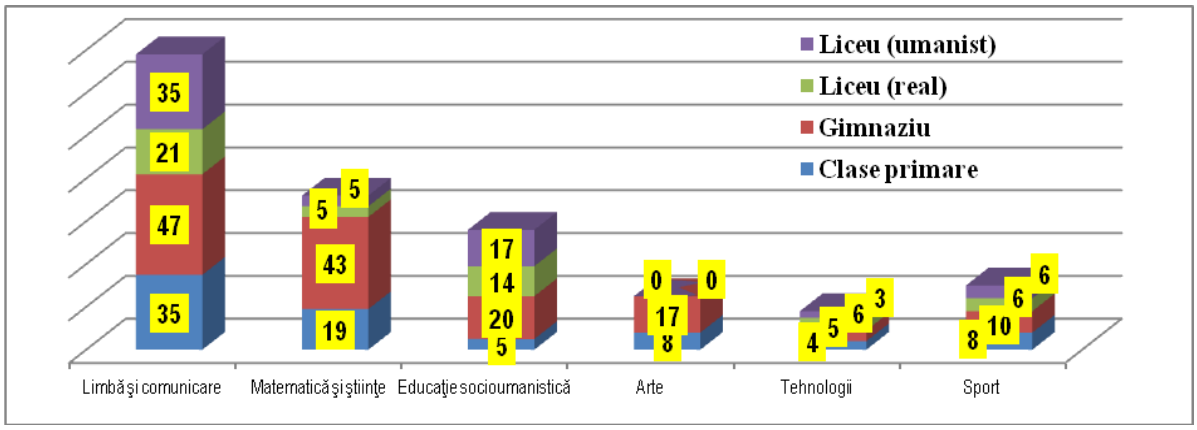


Figura 2.9. Timp instituţional oferit/total ore săptămânale pe trepte de instruire şi arii curriculare

Se menţine un dezechilibru între formarea de cultură generală şi cea profesională, îndeosebi la treapta liceală. Tendinţa de menţinere a numărului optim de ore pe săptămână şi dorinţa de acoperire a unor zone mai largi ale cunoaşterii poate şi trebuie asigurată printr-o proiectare/abordare nu atât intradisciplinară, care se mai menţine, cât interdisciplinară, prin inroducerea în planul de învăţământ a unor discipline integrate, precum se procedează în ţările avansate. În aceeaşi ordine de idei, se impune o mai mare libertate în alegerea personalizată a disciplinelor opţionale, acţiune constrânsă de reglementarea numărului maxim de ore la clasă. Astfel, la cele 79 de ore săptămânale prevăzute de Planul de învăţământ propus de minister pentru clasele I-IV sunt prevăzute sumar 31 de ore opţionale (39,2%), dar real pot fi folosite doar până la două ore săptămânal la fiecare clasă, numărul maxim de ore fiind de 18-21 de ore la clasă pe săptămână. Analogică este situaţia şi la următoarele trepte de instruire (figurile 2.10-2.12).93]

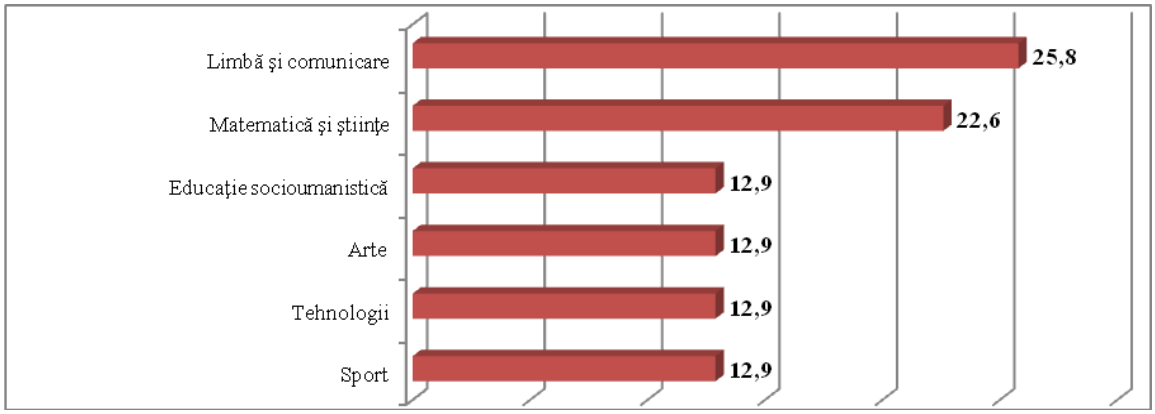


Figura 2.10. Distribuţia timpului opţional, cl. I-IV (ore % prevăzute, real folosite 8 ore/9%)

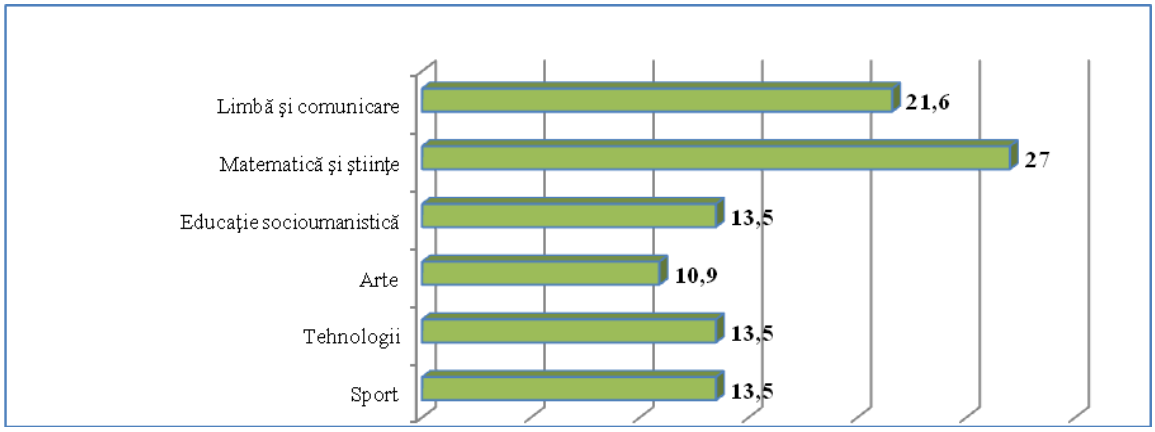


Figura 2.11. Distribuţia timpului opţional, cl. V-IX (ore % prevăzute, real folosite 10 ore/7%)

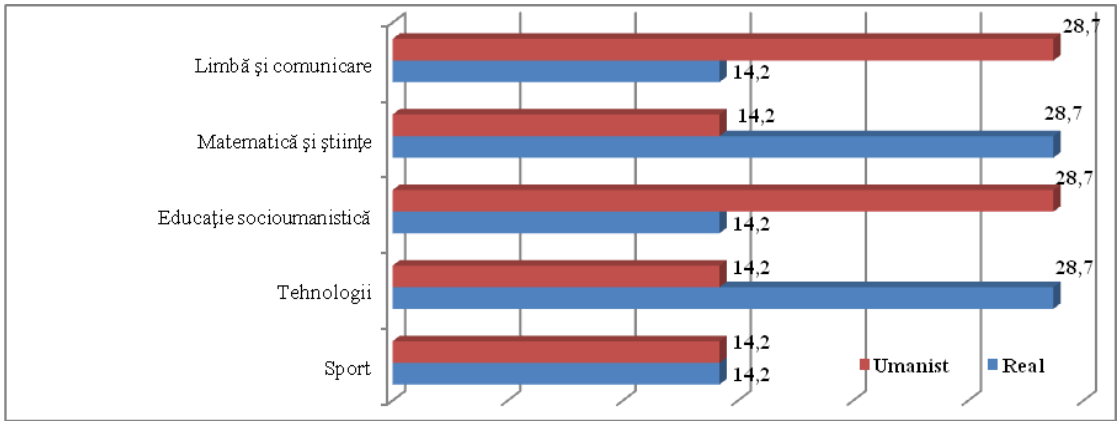


Figura 2.12. Distribuţia timpului opţional, cl. X-XII (ore % prevăzute, real folosite 6 ore/6,8%)

Posibilitatea alegerii orelor opţionale pe arii curriculare şi tematica extinsă a disciplinelor opţionale propuse este limitată de prevederile numărului de ore maxim prevăzute la clasă.

Nevoia modernizării planului de învăţământ este dictată nu doar de perfecţinea contină a acestuia, dar şi de îmbogăţirea funcţiilor şcolii, regândite pentru a asigura o educaţie relevantă nu numai pentru nevoile prezente, ci şi pentru cele viitoare ale educabililor.

Refundamentarea funcţiilor educaţiei prevăzută de Codul educaţiei ţine de „triplarea” cadrului de referinţă în funcţie de care judecăm relavanţa, implicit calitatea educaţiei:

„globalizarea”, „localizarea” şi „individualizarea” [93].

Noile finalităţi şi structuri educaţionale necesită şi planuri de invăţământ respective. Fiind document oficial de bază şi obligatoriu, planul de invăţămint proiectează şcoala în „viitor” şi are la bază componenta conceptuală care generalizează între coordonatele [41, 25, 93]: (I) *un nou ideal educaţional şi formarea unei personalităţi integre, libere, creatoare, autonome şi deschise,* (2) *mutaţiile înregistrate la nivel social şi edificarea unei societăţi democratice bazată pe cunoaştere şi informatizare şi* (3) *noile tendinţe pedagogice şi formarea de competenţe şi calitatea educaţiei.*

Pe de altă parte, această proiectare didactică trebuie să vizeze înscrierea invăţământului în perspectiva (1) *educaţiei permanente*, (2) *a interdisciplinarităţii* şi (3) *curriculumului bazat pe competenţe drept concept şi model de a concepe şi a realiza învăţarea*. Astfel, pe circuitul determinărilor pedagogice existente între finalităţile educaţiei, structura sistemului de invăţământ şi conţinutul procesului de invăţământ se impune elaborarea unui nou plan de învăţământ, care trebuie să exprime în limbaj pedagogic noua politică educaţională şcolară a statului.

Finalitățile procesului de învățământ prevăd actualmente competența în loc de obiectiv, având trei niveluri de accepție: taxonomia și domeniile presupuse de competențele-cheie europene, structura interioară a competenței (cunoștințe, abilități, atitudini) și curriculumul școlar, care cuprinde competențe generale și specifice. Importantă este „operaționalizarea” acestora – transferul din zona elementelor scrise (competențe, conținuturi) în zona activităților și a situațiilor de învățare. Din această perspectivă, *didactica axată pe competențe are ca preocupare nouă imaginarea unor situații de învățare diversă care să faciliteze atingerea competențelor.* Astfel, competența este o țintă a formării, un obiectiv, dar și un rezultat așteptat sau un produs al învățării.

Centrarea competenței pe rezultat pune accentul în procesul de formare pe outputuri, nu pe inputuri, oferă trasee diferite de formare și deci timp variabil în funcție de potențialul individului.

Centrarea pe competențe implică trei procese solidare: *definirea-selecția, formarea și evaluarea competențelor* [ibidem]. În acest context, cum remarcă mai mulți specialiști și practicieni, *dezvoltarea și schimbarea* au devenit probleme esențiale ale didacticii în actualitate, itegrând *didactica formării competențelor.*

O reconfigurare în acest sens a cuprins toate componentele interioare ale didacticii: finalitățile educaționale, procesul de învățământ, principiile didactice, conținutul învățământului, curriculumul școlar, metodele, mijloacele, strategiile, formele de organizare ale instruirii,

proiectarea activității de instruire, evaluarea. Semnificațiile didacticii în contextul examinat se prezintă în figura 2.13.

Astfel, timpul este şi în continuare o resursă definitorie a didacticii moderne, accentele fiind deplasate pe timpul de învăţare, durata şi eficacitatea acestui proces.

În formarea/dobândirea/dezvoltarea comptenței un rol determinant are situația de învățare, care înglobează trei accepțiuni atribuite: context pentru învățare, ansamblu al factorilor condiționali ai proceselor de educație, poziția în care se află (sau este plasat) cel supus acțiunii educative, adică persoana „pusă în situație”.

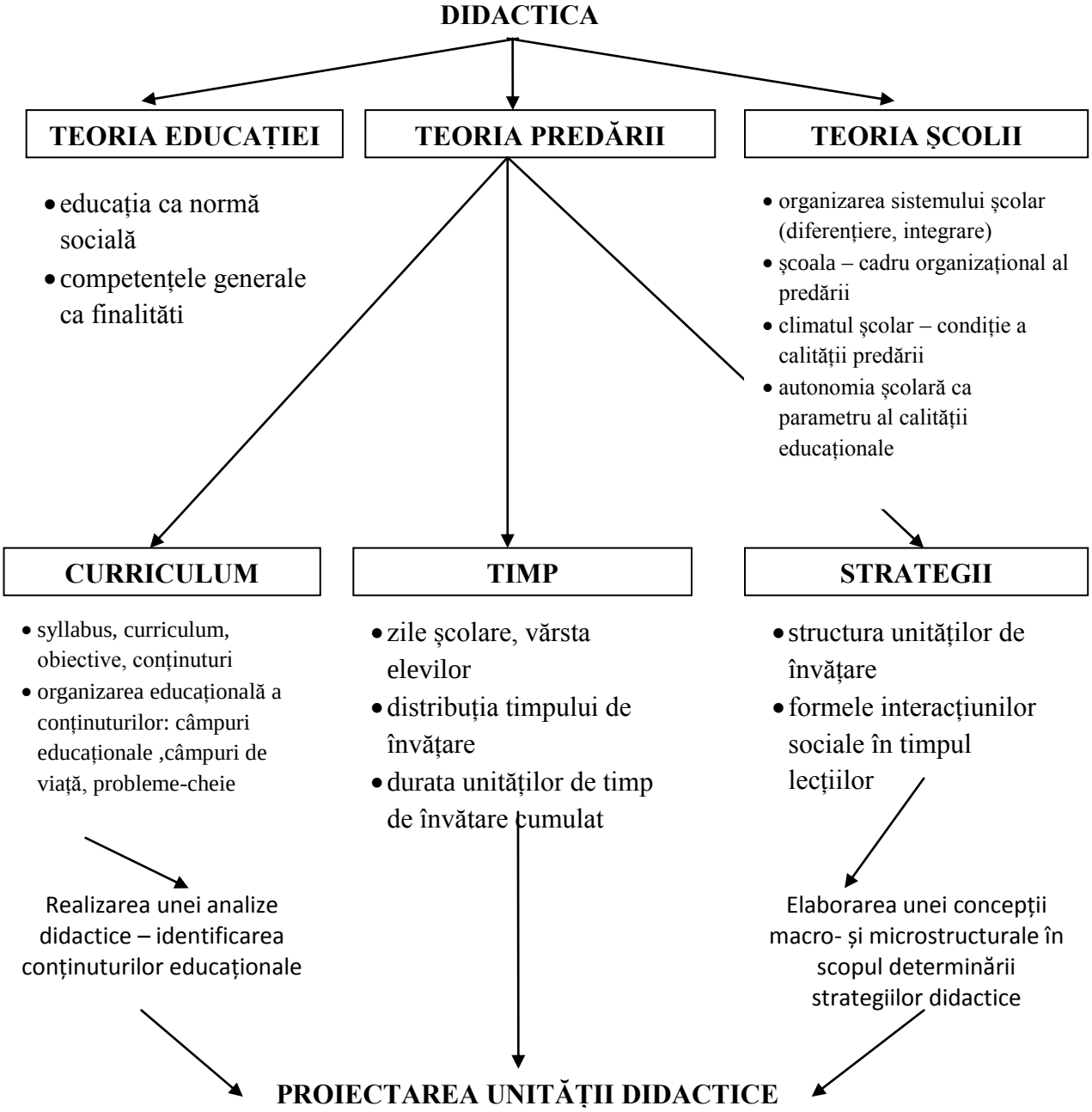


Figura 2.13. Semnificațiile didacticii [Iucu, 74]

Conceperea situației de învățare trebuie conștientizată de faptul că „nu situația de învățare este cea care formează, ci acțiunea pe care elevul este determinat să o desfășoare în cadrul ei, sub impulsul ei, pentru soluționarea ei. Un subiect învață și se dezvoltă în măsura în care se angajează în mod activ. Din perspectiva sistemică, o situație de învățare cuprinde un ansamblu de elemente– *condiții interne și condiții externe* – oferit elevului pentru a realiza un obiectiv prefigurat și relațiile dintre ele (figura 2.14).

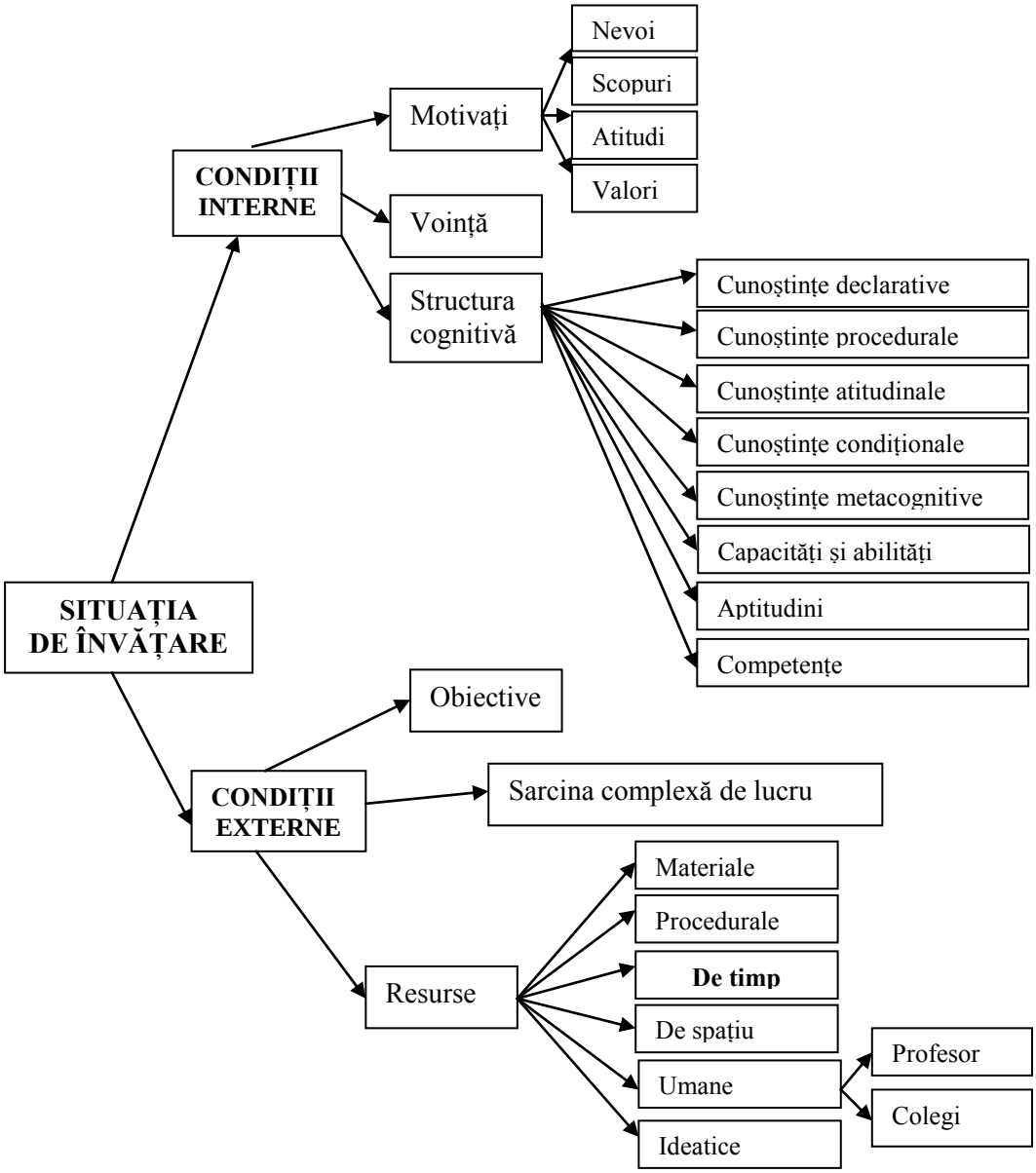


Figura 2.14. Componentele situației de învățare și ale situației de integrare pentru formarea competenței [M. Dulamă, 53]

Secvența de învățare cuprinde seria de acțiuni realizate de persoana care învață cu *scopul de a rezova o sarcină de învățare și de a atinje un rezultat, într-un anumit timp dat*. Secvența de învățare include componente și metacomponente [apud 27]:

Sarcina de lucru ⟶ **Timp și resurse** ⟶ Rezultat Procesul de învățare (rezolvarea sarcinii de lucru)

Situațiile de învățare și perspectivele din care acestea pot fi studiate și de a oferi repere în proiectarea și în organizarea situațiilor de învățare în care pot fi implicați elevii sunt diverse. Mai mulți specialiști nuanțează diferența dintre situația de învățare (dobândirea unor cunoștințe simple) și situația de integrare pentru formarea competenței (în ansamblul ei), ultima fiind reprezentată prin schema ce urmează [ibidem, p. 93]:

Sarcina complexă > Context, situație, **timp**, resurse interne și externe > Rezultat(*competență, comportament*). Rezolvarea sarcinii complexe/procesul de formare a competenței

Cantitatea de timp consumat pentru învăţare este tocmai indicatorul care poate oferi o masură semnificativă şi general utilizabilă a efortului depus pentru obţinerea anumitor rezultate.

În acest sens, merită atenţie cuvenită teoria *învăţării depline* elaborată şi experimentată de John Carrol şi alte personalităţi notorii. Elementele principale în modelul teoretic al lui John Carrol sunt sarcina învăţării, *timpul necesar învăţării* şi *timpul efectiv folosit*. Sarcina învăţării se prezintă ca o trecere de la necunoaşterea unor elemente, noţiuni la cunoaşterea acestora, sau trecerea de la incapacitatea realizării unei performanţe la capacitatea de a o înfăptui. *Timpul necesar învăţării* unei anumite sarcini este cel de care are nevoie elevul pentru a o învăţa şi depinde de următorii factori [apud 26, p. 122-123]:

- aptitudinea de învăţare, care se referă la cantitatea de timp ce este necesară unui elev pentru învăţarea unei sarcini în condiţii de instruire optimă. Acest factor depinde de alte variabile: (I) învăţarea anterioară, relevantă pentru sarcina nouă de învăţare, şi (II) anumite trăsături caracteristice ale elevului (genetice);
- capacitatea de a înţelege instruirea, care la rândul său depinde de inteligenţa generală şi capacitatea verbală;
- calitatea instruirii, unul din factorii cei mai importanţi, asigurată de profesor, de iscusinţa acestuia de a selecta şi aplica metode, forme optime de instruire.

Timpul folosit efectiv de elev depinde de:

- timpul pus la dispoziţie (ocazia de învăţare);
- perseverenţa în învăţare – timpul pe care elevul este dispus să-l folosească pentru învăţare, care depinde de motivaţia socială şi motivaţia individuală de învăţare [ibidem].

Din cei cinci factori, trei ţin de elev şi se referă la atitudinea de învăţare, capacitatea de a înţelege instruirea şi perseverenţa de instruire. Ocazia de învăţare şi calitatea instruirii oferită de profesor ţin de comunitatea educativă.

Cei cinci factori sunt puşi de John Carrol într-o formulă, care poate să exprime nivelul de învăţare atins de un anumit individ pentru o anumită sarcină.

$$\text{Nivelul de învăţare} = f\left[\frac{\text{Timpul efectiv folosit}}{\text{Timpul necesar}}\right]$$

Deci, nivelul de învăţare ajunge la maximum atunci când raportul dintre timpul efectiv folosit şi timpul necesar este egal cu 1. În realitate este destul de dificil să se obţină acest rezultat, pentru că elevii folosesc mai puţin timp pentru învăţare decât este necesar. Factorii mai uşor de influenţat în scopul sporirii eficienţei procesului didactic sunt: calitatea instruirii, care depinde direct de profesor, perseverenţa, ocazia de învăţare şi în oarecare măsură aptitudinea de învăţare.

Dezvoltările ulterioare ale învăţării depline efectuate de B. Bloom şi colaboratorii săi au scos în evidenţă că (1) există elevi care învaţă mai rapid şi elevi care învaţă mai lent şi, (2) în funcţie de asigurarea unor condiţii de învăţare favorabile, majoritatea elevilor sunt foarte asemănători sub raportul capacităţilor de învăţare al vitezei de învăţare şi al motivaţiei în vederea învăţării. Dacă tuturor elevilor li se acordă la un obiect de studiu aceeaşi instruire şi acelaşi timp, atunci rezultatele obţinute de ei la un test de realizare şcolară se înscriu pe o curbă de distribuţie normală. Dacă timpul şi instruirea sunt adaptate nevoilor de învăţare ale fiecărui elev, atunci distribuirea performanţelor va fi pe o curbă în J.

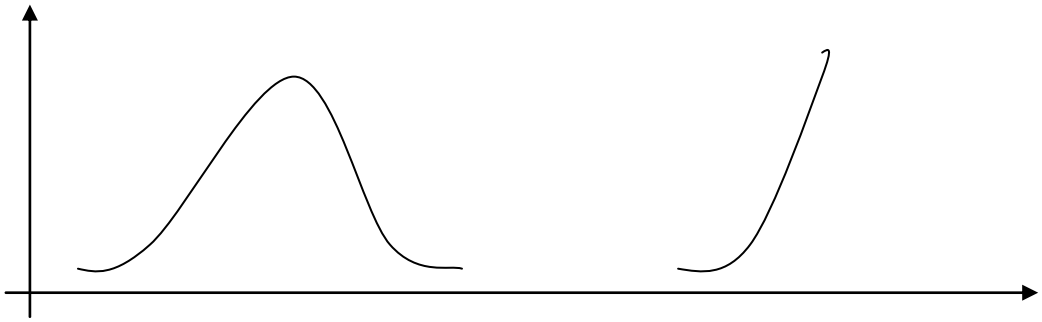


Fig 2.15. Distribuirea performanţelor în raport cu timpul de instruire adaptat elevului [apud 26]

Astfel, se impun acţiuni de creare a condiţiilor necesare pentru stimularea capacităţii de realizare a unui învăţământ diferenţiat, centrat pe valorificarea personalităţii fiecărui elev, care trebuie să înveţe în modul său firesc, propriu, biologic.

Gestionarea timpului şcolar depinde de „cultura pedagogică şi managerială a profesorului, de experienţă, de analiza obiectivă a acţiunilor de succes sau a eşecurilor, de stilul adoptat, de nivelul formării capacităţilor organizatorice ale elevilor, de proiectarea priorităţilor, de apelul la mijloacele de învăţământ (informaţie), de densitatea sarcinilor pe unitatea de timp, de alegerea

metodelor ce aduc câştig de timp, de dozarea efortului, de particularităţile individuale ale capacităţii de învăţare, de ritmul propriu de rezolvare şi intrare în acţiune, de rapiditatea sesizării şi rezolvării dificultăţilor şi abaterilor, de gradul de sistematizare şi eliminare a detaliilor nesemnificative, de ritmul luării deciziilor curente şi rapiditatea rezolvărilor, de gradul de motivare şi odihnă a elevilor, de utilizarea mijloacelor de stimulare, de efectele alternării strategiilor şi situaţiilor, de competenţele şi capacităţile profesorului ş.a." [100, 178].

Când este vorba de buna gestionare a timpului de care se dispune la un moment dat, un cadru didactic trebuie să ţină cont nu numai de planificarea materiei pe unităţi mari de timp – anual sau semestrial –, ci şi de ceea ce are de gând să realizeze la fiecare oră de curs, să-şi organizeze timpul pentru fiecare activitate.

Roxana Tudorică, în „Managementul educaţiei în context european", propune o listă ce vine în ajutorul cadrelor didactice, mai precis în sprijinul proiectării agendei personale a acestora. Prin urmare, profesorii nu trebuie să uite de timpul pe care îl petrec în şcoală:

- *timpul petrecut obligatoriu în instituţia şcolară, direct,* de activitate la clasă, în conformitate cu norma didactică şi cu orarul şcolii (timp fix);
- *timpul petrecut în instituţia şcolară*, adică acela alocat desfăşurării altor activităţi decât cele didactice, obligatorii etc., *timp suplimentar* necesar corectării lucrărilor scrise, a caietelor, pregătirii pentru lecţii ş.a.m.d.;
- *timpul petrecut în şcoală sau în afara ei* pentru realizarea activităţilor extraşcolare.

Orice profesor care îşi doreşte să-şi desfăşoare cât mai bine activitatea şi care încearcă eficientizarea utilizării timpului didactic poate recurge la analiza sistematică a folosirii timpului. Astfel, se va lua în considerare nu numai timpul alocat proiectării activităţii didactice, ci şi înregistrarea reală a utilizării timpului nedidactic. Acesta din urmă se referă la timpul propus rezolvării problemelor de disciplină, organizării clasei etc. În urma unui studiu s-a constatat că timpul efectiv de transmitere a unor conţinuturi, pentru fixare şi evaluare, depăşeşte puţin mai mult de 50% [179].

Evident că s-au înregistrat progrese, că deficienţele sunt, sub acest aspect, mai reduse, dar evoluţiile în acest sens sunt mai curând expresia unor compromisuri, a unor cedări şi mai puţin a unei opţiuni clare, neechivoce de raţionalizare a programului de studiu al elevilor. Deficienţele sunt într-adevăr mai mici, dar ele se menţin şi, ceea ce este mai important, se menţine concepţia (sau „filosofia") pe fondul căreia apar. Credem, aşadar, că nu este lipsit de interes să punctăm câteva dintre barierele care trebuie depăşite pentru o reală reformă a programelor de studii, bariere puse de o mentalitate revolută care trebuie, ea însăşi, radical schimbată.

Excesul cantitativ şi accentul pe ocuparea a cât mai mult timp ***sunt încă*** reperele cele mai

puternice care ghidează, direct sau indirect, întocmirea planurilor de învăţământ şi a programelor şcolare. Chiar şi noul curriculum naţional reflectă încă această viziune. De pildă, pentru învăţământul gimnazial sunt prevăzute 25-27 de ore pe săptămână la clasa a V-a şi 26-29 de ore la clasa a IX-a, adică o medie de 5-6 ore pe zi. De fapt, situaţia cea mai frecventă este cu 6 ore pe zi, întrucât, de regulă, se optează pentru limita maximă a orelor în planurile de învăţământ. Dacă pe lângă cele 5-6 ore de activităţi desfăşurate în şcoală luăm în considerare ansamblul activităţilor de învăţare ale elevilor, atunci se ajunge la un program zilnic de muncă de cel puţin 8 ore, dar care poate depăşi 10 ore în anumite perioade (de exemplu, în perioada evaluărilor finale).

În distribuirea cantității de timp pentru învăţare (a numărului de ore) pe discipline, pe arii curriculare şi pe ansamblul curriculumului *nu se are în vedere în mod explicit ansamblul activităţilor de învăţare desfăşurate de elevi, ci numai activităţile colective de predare/învăţare desfăşurate în şcoală.* Efectiv, activităţile individuale, independente, necesare şi solicitate în mod frecvent elevilor (studiul individual, temele de acasă, compunerile, lucrările practice etc.) sunt cvasi ignorate în proiecţia distribuirii resurselor temporale. Aceasta face ca la nivelul acţiunii concrete, la nivelul şcolii şi al clasei, timpul disponibil pentru studiul individual să se distribuie în mod spontan şi conjunctural, mai curând printr-un gen de *acaparare* de către fiecare profesor decât printr-o administrare raţională şi armonizată pe ansamblul disciplinelor de învăţământ. Se ajunge astfel la disproporţii şi necorelări majore, care „răstoarnă" structura şi ierarhiile stabilite prin curriculum sau care depăşesc cu mult limitele rezonabile ale timpului de muncă ce poate fi solicitat zilnic şi săptămânal elevilor [99, 101].

Deseori, temele date elevilor pentru acasă vin să compenseze ceea ce nu s-a realizat în timpul lecţiilor, producându-se astfel o anumită disfuncţie între predare, realizată de profesor în clasă, şi învăţare, realizată de elev în afara clasei, ceea ce încarcă mult programul de muncă al elevilor. Această practică tinde, atunci când se permanentizează, să transfere responsabilitatea învăţării pe seama elevilor, profesorul rezervându-şi doar responsabilitatea predării, ajungându-se deseori la situaţia ca rezultatele slabe şi eşecurile să fie explicate exclusiv prin aceea că „elevii nu învaţă" (în sensul că nu învaţă acasă), deşi profesorii predau [98, 176].

Evaluarea elevilor pierde legătura cu evaluarea procesului de învăţământ, ea nu mai este un indicator al eficienţei acestui proces, ci doar un indicator care poate reflecta cel mult capacitatea profesorului de a acapara cât mai mult din timpul de studiu individual al elevilor. Cauza acestor fenomene nu trebuie plasată în mod pripit şi nediferenţiat pe seama profesorilor, deşi în mod evident ei au responsabilităţi mari în acest sens. În fapt, profesorii sunt, de cele mai multe ori, constrânşi să procedeze în acest fel, atât din cauza programelor supraîncărcate (care nu pot fi

„parcurse” în limitele numărului de ore alocat disciplinei), cât şi din cauza lipsei unei proiecţii unitare şi coerente a resurselor de timp pe ansamblul planului de învăţământ şi pe ansamblul activităţilor (colective şi individuale) de învăţare desfăşurate de elevi.

În distribuirea timpului (numărului de ore) pe discipline de învăţământ *se pornește încă de la premisa – justificată nu atât logic, cât psihologic (subiectiv), dar falsă sub raport pedagogic – potrivit căreia importanța unei discipline este dată de numărul de ore pe care îl ocupă în planul de învățământ.* Din acest considerent, care ţine de o mentalitate cu vechi rădăcini, acapararea unui număr cât mai mare de ore este obiectivul explicit sau implicit al oricărui specialist care participă la întocmirea planurilor de învăţământ, a devenit chiar un titlu de mândrie, un gen de servire a prestigiului „breslei” şi face deseori obiectul unor studii foarte „pertinente” care demonstrează „necesitatea imperioasă” ca numărul de ore la disciplina vizată să crească sau măcar să nu se reducă [179].

Această mentalitate se transferă şi în structurile de coordonare la nivel de sistem, aşa încât *lupta pentru ore* a fost şi este încă unul din factorii explicativi pentru structura planurilor de învăţământ. Nu insistăm aici asupra argumentelor care demonstrează falsitatea premisei şi nocivitatea mentalităţii că importanţa unei discipline trebuie neapărat materializată într-un număr cât mai mare de ore. Ne limităm deocamdată la a sublinia că proiectarea pedagogică raţională nu operează şi nici nu trebuie să opereze cu scări de valoare de genul important/neimportant, central/marginal sau principal/secundar, ci cu *structuri integrative,* cu *profiluri de formare unitare și coerente* în care fiecare element (fiecare „părticică") are un rol bine definit, cu statutul de *sine qua non,* în lipsa căruia formaţia elevului este lacunară, incompletă.

Consumul de timp pentru predare şi învăţare nu este încă luat în considerare ca un criteriu de evaluare a eficienţei procesului de învăţământ şi a rezultatelor şcolare ale elevilor. În mod obișnuit, în practica analizelor și bilanțurilor, rezultatele procesului de învțărmânt sunt evaluate de sine stătător, fie prin raportare la câteva puncte de reper intrate în obişnuinţă (premii la olimpiade şi concursuri şcolare, numărul de absolvenţi admişi în liceu sau în învăţământul superior, rata de promovabilitate etc.), fie prin constatarea unui anumit progres (sau regres) faţă de perioadele anterioare, iar uneori, mult mai simplu, prin prezentarea unor cote raportate la o medie socială (locală, judeţeană sau naţională) considerată „normală”. Fireşte, aceste criterii nu sunt lipsite de relevanţă şi nu trebuie eliminate din evaluare. Problema este că folosirea (numai a lor) nu permite sesizarea relaţiei esenţiale pentru orice calcul de eficienţă: *relația dintre efortul depus și rezultatele obținute.* Or, cantitatea de timp consumat pentru învăţare este tocmai indicatorul care poate oferi o măsură semnificativă şi general utilizabilă a efortului depus pentru obţinerea anumitor rezultate.

Rezultă că, în anumite perioade şi în condiţii date, sporul rezultatelor anumitor activităţi nu trebuie încurajat şi nici nu este un indicator de raţionalitate, dacă acest spor implică o creştere a consumului de timp peste limitele la care sunt afectate celelalte activităţi şi rezultatele de ansamblu ale procesului de învăţământ. Datorită proprietăţii unităţilor de timp de a compara activităţi şi rezultate foarte diferite, folosirea *indicatorului consum de timp* poate constitui o soluţie foarte bună pentru *evaluarea comparativă a unor activiăți și rezultate diferite,* precum şi pentru *sesizarea interdependențelor și corelațiilor dintre rezultate diferite,* adică tocmai ceea ce lipseşte din evaluările obişnuite. Problemele apar mai ales atunci când se evaluează rezultate diferite, care se presupune că sunt corelate. De pildă, rezultatele obţinute de acelaşi elev, de aceeaşi clasă de elevi sau de aceeaşi şcoală. Când se constată că rezultatele bune coexistă cu cele slabe, apare întrebarea *dacă nu cumva tocmai rezultatele bune sunt cauza celor slabe* sau dacă ambele tipuri de rezultate nu sunt provocate de aceiaşi factori, aşa încât pe măsură ce rezultatele bune sporesc se adâncesc şi cele slabe, situaţie ce ar putea sugera şi soluţia ca *ameliorarea eșecurilor să nu fie posibilă fără o temperare a creării rezultatelor bune* [178].

Cea mai frecventă şi, totodată, cea mai semnificativă situaţie pentru consecinţele iraţionalităţii distribuirii resurselor temporale de învăţare este aceea generată de profesorii care, din exces de zel, dintr-o tendinţă irepresibilă de a obţine cu orice preţ rezultate excepţionale sau din alte motive (inclusiv din comoditate), solicită elevilor eforturi de pregătire aflate mult peste limita normală, exacerbate în raport cu locul pe care disciplina îl ocupă în ansamblul planului de învăţământ. Temele de acasă presupun ore întregi de pregătire, inclusiv sâmbăta şi duminica. Aceşti profesori sunt deosebit de exigenți, intransigenţi, verifică sistematic pregătirea elevilor şi nu admit decât nivelul învăţării complete (totul trebuie ştiut). Zilele în care disciplina respectivă este prinsă în orar acaparează integral efortul de pregătire al elevilor, aşa încât evaluările la celelalte discipline se soldează de regulă cu note slabe. Astfel de situaţii pot fi evitate şi rezolvate în avantajul *eficienței de ansamblu* a procesului de învăţământ tocmai printr-o corectă analiză şi distribuire a resurselor de timp, precum şi prin folosirea consumului de timp drept criteriu de evaluare a eficienţei acestui proces.

2.3. Proiectarea formării competenţelor în timp

Adoptarea pedagogiei competenţelor şi stabilirea, prin standardele educaţionale, a finalităţilor educaţionale din aceeaşi perspectivă furnizează procesului de învăţământ direcţii mult mai clare de formare și dezvoltare a personalităţii elevului, asigurând armonizarea

finalităţilor educaţiei din Republica Moldova cu finalităţile din sistemele de învăţământ din Europa.

Conceptul de competenţă implementat în Curriculumul şcolar oferă calea cea mai sigură de dezvoltare, dat fiind că anume competenţele pot integra domeniile cognitiv, psihomotor, atitudinal şi social.

Învăţarea din perspectiva competenţelor marchează o schimbare strategică dinspre obiectivele pedagogice spre competenţele şcolare şi o mutaţie de accent dinspre evaluarea sumativă/normativă spre evaluarea formativă şi formatoare, sugerând o abordare integratoare a activităţii de formare și evaluare a competenţelor şcolare şi realizarea acesteia după cerinţele instruirii şi evaluării autentice.

Conceptele de competenţă şcolară, de instruire şi evaluare autentică câştigă tot mai mult teren, graţie faptului că sunt racordate la nevoile de formare ale elevului şi la cerinţele vieţii sociale [53].

Centrarea curriculumului pe formarea și evaluarea de competenţe schimbă misiunea şcolii în condiţiile societăţii bazate pe cunoaştere. În acest context, şcoala formează cetăţeni productivi şi devine prietenul copilului; individul devine înzestrat pe parcursul şcolarităţii cu un ansamblu de competenţe funcţionale, care îi va permite îndeplinirea unor sarcini semnificative din viaţa reală.

Curriculumul modernizat şi axat pe competenţe prevede în măsură mai mică asimilarea de către elevi a unor sisteme de cunoştinţe din diferite domenii ale cunoaşterii, prin studiere monodisciplinară, vizând înzestrarea acestora cu ansambluri de competenţe de tip funcţional, care favorizează transferul şi mobilizarea cunoştinţelor în vederea accentuării dimensiunii acţionale a instruirii.

Curriculumul modernizat marchează trecerea de la un enciclopedism al cunoaşterii, imposibil de atins în raport cu viteza de multiplicare a informaţiilor, la *o cultură a acţiunii contextualizate*. Această schimbare conduce la focalizarea actului didactic pe achiziţiile finale ale elevului şi la stăpânirea de către acesta a competenţelor-cheie formate ca urmare a parcurgerii unui curriculum şi necesare elevului în viaţă [27, p. 5, 6].

Prin Curriculumul şcolar modernizat se adoptă un nou model de stabilire a finalităţilor educaţionale, formulate în termeni de competenţe, având ca punct de plecare profilul de formare al absolventului din învăţământ secundar general, trecând prin finalităţile treptelor de învăţământ, pentru a se ajunge la competenţele specifice şi subcompetenţele de la disciplina de studiu. Modelul propus articulează toate componentele curriculare angajate în acţiunea integrată de predare–învăţare–evaluare, proprii paradigmei curriculare.

Pe parcursul implementării Curriculumului şcolar modernizat profesorii vor lua în calcul construcţia finalităţilor în învăţământul preuniversitar:

1. Elevul, cu nevoile sale de formare/dezvoltare a personalităţii.
2. Profilul de formare al absolventului de învăţământ secundar general, conceput în raport cu idealul educaţional şi cu nevoile de formare.
3. Sistemul de principii şi de valori ale educaţiei angajate în acest scop.
4. Sistemul de competenţe-cheie (generale).
5. Sistemul de competenţe transversale/transdisciplinare, stabilite pe trepte de învăţământ (primar, gimnazial, liceal), care se regăsesc în profilul de formare, ce derivă din competenţele-cheie.
6. Sistemul de competenţe specifice/pe discipline şcolare.
7. Sistemul de subcompetenţe şcolare la disciplina de studiu.

În procesul implementării curriculumului modernizat se va acţiona spre:

- centrarea clară a tuturor componentelor curriculare pe rezultatele finale – competenţe generale şi specifice disciplinei respective (sau: multi-, inter- şi transdisciplinare) pe care elevii le vor practica în viaţă;
- oferirea unui referenţial de evaluare cu criterii clare şi standarde de performanţă;
- individualizarea învăţării, pornind de la convingerea că toţi elevii pot avea succes.

Achiziţiile finale pe care le propune o disciplină şcolară sau unele achiziţii cu caracter multi/pluri-, inter-, transdisciplinar vor fi centrate, respectiv, pe conţinuturi specifice disciplinelor şcolare sau pe conţinuturi cu abordări care pun accentul pe diferite niveluri de integralitate a acestora [53, 27, 74].

Profesorii, pentru formarea competenţelor elevului, vor persevera ca acesta:

- să stăpânească un ansamblu de *cunoştinţe fundamentale* în funcție de problema care va trebui rezolvată în final;
- să-şi dezvolte deprinderi de a utiliza cunoştinţele în situaţii simple pentru a le înţelege, realizând astfel *funcţionalitatea cunoştinţelor* obţinute;
- să rezolve diferite situaţii-problemă, *conştientizând* în aşa fel cunoştinţele funcţionale în viziunea proprie;
- să rezolve situaţii semnificative în diverse contexte care prezintă anumite probleme din viaţa cotidiană, manifestând comportamente/atitudini conform achiziţiilor finale, adică *competenţă*.

Procesul de formare a competenţei va parcurge anumite etape, prin următorul algoritm [27]:

Cunoştinţe → Funcţionalitate → Conştientizare → Aplicabilitate → → Comportament/Atitudine = COMPETENŢĂ

Profesorul, în procesul realizării Curriculumului centrat pe competenţe, va stimula valorile promovate de şcoala contemporană, cu deschidere spre conţinuturi pluri-, inter-, transdisciplinare; va mobiliza resursele interne achiziţionate în cunoştinţe fundamentale, abilităţi cognitive şi psihomotorii, atitudini şi comportamente, pe care elevul le aplică la rezolvarea unor situaţii problematice.

Predarea–învăţarea ca proces al formării în curriculumul modernizat câştigă prin raportarea achiziţiilor dobândite treptat şi permanent în contexte concrete. În procesul predării creşte libertarea profesorului care organizează şi utilizează pe larg problematizarea, descoperirea, investigaţia, lucrul pe proiecte, comunicări ştiinţifice etc., iar învăţarea devine un proces clar orientat spre motivaţiile prin acţiune.

Evaluarea în condiţiile noului curriculum devine formativă la fiecare etapă a învăţării, iar competenţa fiind centrată pe achiziţiile finale ale procesului educaţional oferă elevului libertate în manifestarea şi valorificarea intelectului personal.

Competenţele, în calitatea lor de finalităţi microstructurale, determinate ca răspuns la nevoile practicii actuale şi valabile la scara întregului proces de instruire, exprimă şi dimensiunea socială a educaţiei, astfel încât absolvenţii înzestraţi cu competenţe funcţionale vor rezolva cu succes unele probleme din viaţa cotidiană.

Acţiunile de implementare a Curriculumului bazat pe competenţe vor reflecta aşteptările sociale referitoare la ceea ce *va şti, va şti să facă* şi *cum va fi elevul* la o anumită treaptă de şcolarizare într-un anumit domeniu de studii.

În activitatea de formare a competenţelor, profesorul îşi va focaliza atenţia asupra valorii acestora, reprezentate printr-un ansamblu integrat de cunoştinţe, capacităţi, deprinderi şi atitudini dobândite de elev prin învăţare şi mobilizate în contexte specifice, în vederea rezolvării unor probleme cu care se poate confrunta în viaţa reală.

Activitatea de formare a competenţelor va fi orientată spre un nivel necesar şi suficient pentru a se realiza dezvoltarea deplină a personalităţii elevului şi a permite accesul acestuia la următoarea etapă/treaptă de şcolarizare şi/sau inserţia lui socială.

În procesul instructiv-educativ, prin intermediul Curriculumul axat pe competenţe şcolare, se vor forma și dezvolta elevilor competenţe transversale-cheie (generale), transdisciplinare pe trepte de învăţământ, specifice sau disciplinare, şi subcompetenţe.

Cu competenţe transversale-cheie trebuie înzestraţi toţi elevii din învăţământul preuniversitar. Ele reprezentă „un pachet transferabil şi multifuncţional de cunoştinţe, capacităţi,

deprinderi şi atitudini, de care au nevoie toţi indivizii pentru împlinirea şi dezvoltarea personală, pentru incluziune socială şi inserţie profesională". Aceste competenţe au cel mai înalt grad de generalitate, ele se definesc pe toată durata şcolarităţii şi se formează prin toate disciplinele de studiu. Obiectele de studiu au un diferit nivel de influenţă asupra formării competenţelor, fiecare dintre ele având un aport în acest proces [62, p. 76].

Competenţele transdisciplinare au, şi ele, un grad înalt de generalitate şi complexitate, se definesc şi se formează pe durata unei trepte de şcolarizare.

Competenţele specifice sau disciplinare se definesc pe obiecte de studiu. Ele sunt derivate din competenţele generale, fiind etape în dobândirea acestora.

În procesul instructiv-educativ profesorii vor forma sistemul de competenţe-cheie (generale):

- comunicarea în limba maternă;
- comunicare într-o limbă străină;
- competenţe matematice și competențe de bază în ştiinţe şi tehnologii;
- competenţa digitală;
- a învăța să înveți;
- competenţe interpersonale, civice, morale;
- competenţe de inițiativă și antreprenoriat;
- sensibilizare și exprimare culturală.

Elementul cel mai important al sistemului de competenţe-cheie, precum şi al competenţelor generale derivate, este *posibilitatea acestora de a fi formate în timp*.

Întrebarea legitimă pe care şi-o poate formula fiecare cadru didactic preocupat de concretizarea competenţelor în procesul de instruire, este următoarea: **ce elemente de calitate şi de progres induce instruirea pe competenţe** în raport cu practica anterioară?

Sub acest raport, competenţele pot să reprezinte:

- un referenţial mai precis (prin finalităţile asumate şi prin calitatea rezultatelor);
- o raportare a competenţelor (din programele şcolare) la situaţii de viaţă şi de învăţare;
- elementele unui demers integrator, transdisciplinar şi transversal al procesului educaţional;
- un vector mai semnificativ al evoluţiei în timp a modului de realizare a acestora (prin dimensiunea lor verticală, de la prima până la ultima clasă în care sunt reprezentate);
- diminuarea tentaţiei de supraîncărcare informaţională a procesului de instruire;

- posibilitatea realizării unor structuri transversale de învăţare (în domeniul ştiinţelor naturii, al ştiinţelor sociale, în domeniul comunicării, al matematicii, al dimensiunii sociale, civice, culturale şi antreprenoriale, precum şi pe ansamblul domeniilor disciplinare dintr-o clasă);
- un criteriu mai precis de evaluare a atingerii lor în situaţii foarte diferite (testări de parcurs, la diferite clase, pe cicluri, examene şi portofolii);
- cadrul de compatibilizare al construirii suporturilor de instruire curriculare;
- ofertarea unor domenii predilect transdisciplinare, pentru curriculum diferenţiat şi curriculum la decizia şcolii [Mîndruţ, 105].

În acest sens, prezentăm un model teoretic de construire şi de atingere a unei competenţe-cheie („Sensibilizare şi exprimare culturală") pe parcursul învăţământului preuniversitar, prin toate disciplinele şi activităţile şcolare.

Tabelul 2.3. Modelul teoretic de construire şi de atingere a unei competenţe-cheie [adaptare 105]

Nivelul	**Elemente ale competenţei** (exemple)
Nivelul I (cl. I–IV)	
(a) **Cunoştinţe**	Perceperea unor elemente ale patrimoniului cultural local Elemente ale folclorului din localitatea natală şi din orizontul apropiat Caracteristicile comunităţii locale (date de observaţie directă) Cunoaşterea unor poezii şi cântece semnificative (adaptate vârstei)
(b) **Deprinderi (aptitudini, abilităţi)**	Descrierea şi localizarea elementelor de patrimoniu local Explicarea succesiunilor în timp ale evenimentelor istorice recente Exprimarea artistică individuală: desen, cântece, poezii Vizionarea unor elemente culturale: spectacole, imagini, activităţi
(c) **Atitudini**	Respect faţă de elementele de patrimoniu existente anterior experienţei individuale Iniţiativă în domeniul expresiei artistice
Nivelul 2 (cl. V–IX)	
(a) **Cunoştinţe**	Cunoaşterea unor elemente de bază ale patrimoniului cultural naţional, european şi mondial (pe baza disciplinelor şcolare) Utilizarea unei terminologii minime referitoare la cultură Perceperea diversităţii culturale şi lingvistice a Europei şi a lumii Cunoaşterea dimensiunii istorice a formării patrimoniului cultural al orizontului local, al ţării şi al omenirii Conservarea diversităţii culturale şi lingvistice a Europei şi a lumii
(b) **Deprinderi (aptitudini, abilităţi)**	Compararea opiniilor individuale cu ale altor colegi Aprecierea critică şi estetică a operelor de artă Valorificarea aptitudinilor artistice înnăscute, identificate şi exprimate Construirea unor demersuri apreciative, utilizând terminologia adecvată Interpretarea imaginilor care reflectă elemente culturale
(c) **Atitudini**	Înţelegerea culturii naţionale ca parte a culturii umanităţii Dezvoltarea sentimentului identităţii Respect pentru diversitatea expresiilor culturale

	Înţelegerea lecturii ca necesitate a educaţiei permanente
Nivelul 3 (cl. X–XII)	
(a) **Cunoştinţe**	Cunoaşterea unor elemente de bază ale patrimoniului cultural naţional, european şi mondial (vestigii arhitectonice, centre urbane, realizări artistice) Cunoaşterea legăturii dintre elemente ale comunităţilor (elemente lingvistice, religioase) şi elemente ale culturii Cunoaşterea criteriilor de evaluare a operelor cu caracter cultural sau artistic Construirea unei imagini complexe şi coerente asupra patrimoniului cultural mondial şi asupra componentelor sale (arhitectură, pictură, literatură etc.) Diversitatea umană şi culturală a lumii contemporane Dimensiunea estetică a vieţii cotidiene
(b) **Deprinderi (aptitudini, abilităţi)**	Construirea unui demers logic şi argumentativ pentru explicarea opţiunilor individuale asupra operelor culturale Negocierea aprecierilor de grup sau colective asupra faptelor culturale şi artistice Identificarea elementelor de valoare în operele literare naţionale şi universale Explicarea operelor culturale majore Utilizarea unor criterii de analiză a operelor culturale Dezvoltarea aptitudinilor personale în creaţia culturală şi activităţile profesionale Aprecierea critică a operelor şi a spectacolelor
(c) **Atitudini**	Participarea activă la viaţa culturală Realizarea unor produse culturale şi artistice individuale Aprecierea activităţii culturale şi artistice a altora

Modelul de mai sus se referă la competenţa „Sensibilizare şi exprimare culturală”, în ansamblul ei de **competenţă transversală**, şi nu la detalieri disciplinare.

Cele trei niveluri (1, 2, 3) corespund structurii actuale a învăţământului preuniversitar. Ele sunt păstrate ca atare, chiar dacă organizarea internă a acestei structuri poate fi făcută şi prin alte asocieri de clase.

Proiectarea instruirii în condiţiile competenţelor, ca şi proiectarea curriculară, se face în mai multe etape ce vizează **dimensiunea temporală**:

a. *proiectarea globală (pentru întreaga perioadă de şcolaritate);*

b. proiectarea multianuală;

c. proiectarea anuală;

d. proiectarea unităţilor didactice.

Parcurgerea sistematică a acestor etape va asigura coerenţa şi continuitatea activităţilor de predare–învăţare–evaluare. În comparaţie cu modelele anterioare de proiectare, dezvoltarea

competenţelor-cheie presupune reconsiderarea unor elemente, precum: valorificarea experienţei anterioare a elevilor, elemente ale mediului şcolar, aşteptările comunităţii, învăţarea diferenţiată, pregătirea elevilor ca proces continuu etc., elemente care apropie şcoala de nevoile elevilor şi de cerinţele societăţii.

Proiectarea anuală este realizată la nivelul unui an şcolar. „Modelul anual" de proiectare trebuie să sintetizeze reperele semnificative de învăţare, într-o formă generalizată şi intuitivă.

Tabelul 2.4. Modelul general al proiectării anuale [adaptare, 105]

	Elementele de referinţă (anterioare învăţării)					
Domenii de competenţe cheie	Curriculum intenţionat	Curriculum şcolar ofical	Evaluarea iniţială şi experienţele elevilor	Aşteptări dezirabile	Aplicaţii la alte discipline sau domenii	Activităţi complementare
	Oportunităţi resurse şi competenţe	**Unitatea de învăţare (Modulul)** *Designul instruirii*			Limbă şi literatură	Activităţi de sensibilizare faţă de o temă
Comunicare în limba maternă	Oportunităţi disciplinare	Secvenţa de evaluare iniţială			Limbi străine	Activităţi de învăţare similare
Comunicare în limbi străine		Prezentarea expectaţiilor presupuse			Matematică	Activităţi de învăţare diferenţiate
Competenţe matematice		Activitate de învăţare 1			Ştiinţe	Aplicări în situaţii noi
Competenţe de bază în ştiinţe şi tehnologii		Activitate de învăţare 2				
		Evaluare secvenţială				
Competenţa digitală	Resurse educaţionale	Activitate diferenţiată	Activitate diferenţiată	Activitate diferenţiată	Geografie, istorie	Extinderi
Competenţe sociale şi civice					TIC, informatică, tehnologii	Probleme deschise
A învăţa să înveţi	Competenţe specifice	Activitate de învăţare 3			Educaţie fizică şi sport	Sugestii de lectură
Iniţiativă şi antrepre-noriat		Succesiunile de activităţi se pot repeta (4 – 7)			Aplicaţii trans-disciplinare	Alte activităţi
Sensibilizare şi exprimare culturală	Conţinuturi	Sinteză şi evaluare			Aplicaţii în situaţii de viaţă	
	Rezultate ale învăţării					
Aprecieri empirice	Evaluarea secvenţială	Evaluarea sumativă			Elemente ale progresului şcolar	Evaluare comple-mentară

Modelul de proiectare anuală (tabelul 2.4) cuprinde elementele invariante, supraordonate unităţilor de învăţare şi comune mai multor discipline şcolare. Aceste modele – pornind de la un sistem referenţial unitar – diferă în detaliu de la o disciplină şcolară la alta.

Elementele unificatoare pentru orice proiectare anuală şi pentru orice disciplină reprezintă:

- elemente presupuse de **competenţele-cheie** şi de curriculum intenţionat (oportunităţile disciplinare relaţionate acestor competenţe-cheie, resursele educaţionale şi competenţele specifice);
- **aplicaţiile posibile** la alte discipline, domenii sau structuri supradisciplinare, semnalate prin anumite **tipuri predominante de activităţi** disciplinare;
- referenţialul iniţial de raportare (curriculum oficial, experienţele anterioare ale elevilor, curriculum intenţionat) – acesta este redat în partea superioară (ca „intrări”);
- rezultatele învăţării – acestea sunt redate în partea inferioară (ca „rezultate”).

În centrul organizatorului grafic va fi amplasată poziţia **unităţii de învăţare**.

Diferenţele disciplinare se referă la:

- specificul oportunităţilor disciplinare de a contribui la formarea competenţelor-cheie;
- specificul aplicaţiilor şi domeniile în care acestea pot fi realizate;
- specificul resurselor educaţionale.

Structura interioară a unităţii de învăţare constă în activităţi de învăţare (frontale, diferenţiate, individuale, într-o anumită ordine), secvenţe de evaluare şi alte activităţi. Ne referim la elementele pe care în mod obişnuit le regăsim într-o planificare: competenţe specifice asumate, elemente de conţinut, oportunităţi disciplinare şi resurse.

Resursele didactice sunt alese în funcţie de tipul de învăţare propusă pentru unitatea respectivă.

2.4. Managementul timpului universitar prin sistemul creditelor de studii

Independența și suveranitatea Republicii Moldova au deschis calea spre modernizarea învățământului superior. Majoritatea instituțiilor de învățământ superior au fost transformate în universități, academii și alte instituții specializate.

Pe ansamblul învățământului superior, s-a înregistrat o diversificare fără precedent a profilurilor și specializărilor, prin combinații inedite – duble sau chiar triple specializări, prin înființarea de specializări care erau sau păreau moderne, trezind interesul multor candidați.

Cea mai importantă și mai semnificativă schimbare, care reflectă foarte bine forța cu care se impune factorul cerere de studii, este fără îndoială apariția și extinderea într-un ritm și la proporții rar întâlnite a învățământului superior particular, răspunzând direct unei cereri de studii aflată în expansiune și fructificând dorința oamenilor de a obține contra cost accesul la o diplomă.

O nouă concepere/abordare a lucrurilor în învăţământ din perspectiva competențelor și a calităţii necesită o racordare mai bună a activităţii noastre la principalele documente elaborate în

ultimii ani, precum este Codul educației și Strategia „Educația 2020”, dar și la diferite acte emise de instituţii ale Uniunii Europene, precum Consiliul European, Parlamentul European, Consiliul Uniunii Europene, OECD şi Conferinţele Miniştrilor Educaţiei, care reliefează obiectivele politicii educaţionale europene, aspecte şi indicatori ai calităţii educaţiei şi formării.

Cele expuse sunt în concordanță cu *Declaraţia de la Bologna din 19 iunie 1999 privind „Spaţiul European al Învăţământului Superior*”, care a inclus printre obiective şi „promovarea cooperării europene în asigurarea calităţii unei viziuni legate de ideea de a dezvolta criterii şi metodologii comparabile”, clasificarea absolvenţilor conform abilităţilor, rezultatelor procesului de învăţare, competenţelor şi profilelor, realizarea acestor deziderate în perspectiva pedagogiei competențelor, pedagogiei constructiviste. Drept repere de bază în domeniu servesc:

- adoptarea unui sistem de învăţare bazat pe două cicluri;
- *implementarea sistemului de credite transferabile*;
- recunoaşterea diplomelor;
- dimensiunea socială;
- învăţarea pe tot parcursul vieţii.

Astfel, *proiectarea curriculară* și *managementul curricular* sunt activități complexe care se realizează utilizând creditele de studii concepute ca *valori numerice convenționale* prin care se măsoară și se exprimă *volumul normal de muncă* pretinsă studentului pentru dobândirea cunostințelor, deprinderilor și capacităților la disciplinele cuprinse în planul de învățământ (curriculum) pentru programul de studii pe care îl parcurge.

Abordarea sistemelor creditelor de studii, menționează F. Voiculescu, ca un instrument al proiectării curriculare și al managementului curricular, se fundamentează pe două argumente [153, p. 288-289]:

1. Sistemul creditării programelor de studii este extrem de ilustrativ pentru managementul strategic al programelor de studii. Trecerea la sistemul creditelor de studii a necesitat o regândire a întregii organizări a procesului de învățământ, începând cu obiectivele și structura conținuturilor disciplinelor, continuând cu formele de organizare a activității de predare/învățare, cu succesiunea perioadelor de studiu (semestre, ani, cicluri) și finalizând cu modul de evaluare și criteriile de promovare a programelor de studii.
2. Sistemul creditării programelor de studii pune explicit **problema resurselor temporale ca resurse fundamentale** și eminamente limitate ale procesului de învățământ și obligă la *găsirea soluțiilor de raționalizare a gestionării timpului de învățare* în cadrul dat al programului de studii.

Distinsul profesor-cercetător F. Voiculescu afirmă, în continuare, că baza de inițiere a oricărei proceduri de creditare constituie *timpul total estimat ca necesar pentru parcurgerea unui program de studii,* timp distribuit pe perioade compacte de studii (săptămâni, semestre sau trimestre, ani școlari/universitari, cicluri sau trepte de învățământ), iar în cadrul fiecărei perioade – pe discipline de învățământ, pe tipuri de activități de predare, învățare și evaluare. Desigur, *timpul total distribuibil pe unități de credit nu poate depăși timpul fizic disponibil al studenților,* așa încât punerea pe credite a unui program de studii și a curriculumului aferent acestua trebuie să țină seama, de la început, de limitele fizice absolute ale timpului disponibil și să asigure gestionarea rațională a timpului prin soluții de echilibrare între numărul de discipline și incărcarea cu conținuturi a fiecăruia, între timpul alocat învățării prin afctivități colective și cel alocat învățării prin studiu individual [ibidem, p. 299].

Problema compatibilizării vizează două aspecte: atât cel referitor la *delimitarea unităților de curs* (a disciplinelor de învățământ), cât și cel referitor la *valoarea unității de credit,* având totodată implicații profunde în *structurarea planurilor de învățământ*.

Elementul cel mai rigid și mai limitat în posibilități de acțiune este valoarea unității de credit. Limitele timpului de învățare sunt inextensibile, asa încât numărul de ore pe unitatea de credit nu poate fi crescut dincolo de aceste limite. Rezultă că pachetul de credite alocabil unei unități de curs (unei discipline) depinde în principal de *numărul unităților de curs (al disciplinelor).* Dacă planul de învățământ este excesiv divizat într-un număr mare de discipline, atunci numărul de credite pe disciplină este mic. Pentru a menține numărul de credite pe disciplină la un nivel acceptabil, în Europa Occidentală însemnând cel puțin cinci credite, e necesar ca numarul de discipline pe semestru să nu fie mai mare de 5-6, ceea ce presupune o schimbare/adecvare a concepției privind structura planurilor de învățământ, a disciplinelor și a conținutului fiecărei discipline. Acest lucru este realizat prin prevederile Planului-cadru pentru studii superioare (ciclul I – licență, ciclul II – master, studii integrate, ciclul III – doctorat), aprobat de Ministerul Educației, nr.1045, din 29 octombrie 2015, care include patru componente:

a) **Componenta *temporală***, care reprezintă modul de planificare în timp a procesului de formare (săptămână, semestru, an, ciclu), unitatea principală de măsură a procesului de formare fiind creditul de studii ESTS;
b) **Componenta *formativă***, care reprezintă modul de distribuire a unităților de conținut (unitate de curs, pachete de cursuri, module);
c) **Componenta *acumulare***, care reflectă modalitățile de alocare a creditelor de studii ESTS;
d) **Componenta *evaluare***, care reprezintă modalitățile de evaluare curentă și finală a finalităților

de studii și competențele obținute de student la unitatea de curs/modulul respectiv.

În Notița explicativă a Planului-cadru se menționează: *creditele de studii transferabile* reprezintă valori numerice convenționale, alocate fiecărei discipline sau activități distincte din planul de învățământ, care exprimă cantitatea de efort necesară studentului pentru a atinge nivelul minim al finalităților de studiu programate. Tot aici se accentuează că sistemul european de credite transferabile (ESTS) este unul centrat pe student și se bazează pe principiul transparenței procesului de învățare, predare și evaluare. Obiectivul ESTS este facilitarea procesului de planificare, furnizarea, evaluarea programelor de studii și a mobilității studenților prin recunoașterea rezultatelor învățării, a calificării și perioadelor de studii.

Nota explicativă a Planului-cadru a Ministerului Educației prescrie prevederile fiecărei componente și în special a *componentei temporale* [127, p. 13–23], specificând *calendarul universitar, durata studiilor superioare pe cicluri și numărul de credite de studiu* (de licență, master, doctorat), *structura calendarului academic, cuantificarea anului universitar* și *structurarea săptămânii*. Astfel, pornind de la faptul că un credit de studiu reprezintă 30 de ore de activitate de învățare sub toate aspectele ei (activități didactice, de cercetare, realizate în auditoriu (de contact) și activitate individuală), solicitate studentului pentru realizarea finalităților de studiu, creditele de studiu sunt stabilite după cum urmează:

a) pentru un semestru academic – 30 de credite de studii transferabile;
b) pentru un an academic – 60 de credite de studii transferabile.

La sfârșitul învățământului superior național, volumul anual de muncă al studentului este de circa 1 800 de ore. Durata săptămânii de studii la ciclul I, licență, este de 5 zile, cu un număr săptămânal de 25–30 de ore de contact direct. Programul săptămânal al pregătirii prin master este de 14–20 de ore de contact direct.

Planul-cadru de învățământ țintește formarea profesională conform finalităților de studii, în conformitate cu Cadrul Național al Calificărilor, și include setul de unități de curs/module repartizate pe semestre/ani de studii și după *gradul de obligativitate și posibilitatea de alegere: obligatorii, opționale, la libera alegere.*

După funcția în formarea profesională inițială prin competențe generale și competențe specifice, unitățile de curs/modulele oferite sunt grupate astfel:

La ciclul I și în programele de studii integrate:

- componenta *fundamentală* (cod F);
- componenta de *formare a abilităților și competențelor generale* (cod G);
- componenta de *orientare socioumanistă* (cod U);

- componenta de *specialitate – de bază și secundară*, în cazul instruirii concomitente în două domenii înrudite (cod S).

Un aspect mai puțin studiat și mai puțin pus în practică al sistemului creditelor de studii se referă la valențele sale *ca sistem de raționalizare a gestiunii timpului* de învățare sau, în alți termeni, *ca sistem de administrare rațională a resurselor temporale ale învățării*. Întrucât cu adevărat creditele exprimă timpul estimat ca necesar pentru învățarea anumitor conținuturi, anumitor discipline, în condițiile unui volum normal de muncă pretinsă studentului în cadrul programului de studii pe care îl parcurge. *Timpul disponibil de învățare*, în funcție de care se calculează *valoarea unității de credit*, se stabilește în baza a două repere primare: *durata zilei de lucru* (exprimată în ore) și *durata săptamânii de lucru* (exprimată în ore și/sau zile). Problema *timpului disponibil* pentru învățare și problema timpului necesar pentru învațare se pune în termenii unei *estimări* reale a timpului. Timpul disponibil pentru învățare se pune în termenii unei *determinări obiective*, dată de caracterul eminamente limitat al resurselor temporale. Cu alte cuvinte, timpul estimat ca necesar nu poate să depașească limitele timpului disponibil pentru învățare, oricât de necesare și de importante ar fi diferitele discipline sau activități de învățare. Limitele absolute ale timpului, în general, și ale timpului disponibil pentru învățare, în particular, sunt constrângeri care reduc din start gama și volumul opțiunilor de necesitate privind diferitele obiective și conținuturi ale învățarii.

În contextul examinat, susținem întru totul poziția distinsului cercetător F. Voiculescu privitor la faptul că aplicarea sistemului creditării programelor de studii, ca sistem de administrare rațională a resurselor temporale ale învățării, presupune respectarea următoarelor principii [153]:

1. Timpul de învățare este limitat, iar volumul de muncă pretinsă elevului (studentului) la toate disciplinele și în toate formele activității de predare–învățare nu poate depăși limitele absolute ale timpului total disponibil (săptămânal, semestrial și anual) pentru activitatea de învățare.
2. Timpul total disponibil pentru învățare este distribuit, în mod explicit, pe discipline și activități de învățare, iar în funcție de numărul de ore alocat și de valoarea unității de credit, fiecare disciplină primește un număr (un pachet) de credite care exprimă ponderea disciplinei în economia generală a timpului de învățare.
3. Volumul de muncă pretinsă studentului la o disciplină nu poate depăși numărul de ore corespunzător pachetului de credite alocat disciplinei respective. Obiectivele și conținuturile învățării se stabilesc în funcție de mărimea pachetului de credite alocat disciplinei, iar cadrele didactice au obligația de a asigura realizarea acestora în cadrul timpului alocat

disciplinei pe care o predau. Orice depășire este contraindicată, fiind tratată ca nerațională și, prin urmare, descurajată.

4. Studenții au obligația de a efectua întregul volum de muncă aferent pachetului de credite al fiecărei discipline, prin activitățile colective de învățare și, după caz, prin activități individuale de învățare, potrivit prevederilor planului de învățământ și sistemului creditelor de studii. Realizarea integrală a volumului de muncă este condiție de promovare.

Baza de calcul al numărului (pachetului) de credite alocat unei discipline este timpul total de muncă estimat ca necesar (T) pentru însușirea în condiții normale a cunoștințelor și capacităților la disciplina respectivă, și se calculează după formula [ibidem, p. 305]:

$$T = T_{ms} \cdot N_s$$

Timpul mediu săptămânal (T) exprimă cantitatea medie săptămânală de muncă pretinsă studentului pentru însușirea disciplinei, sub toate formele activității de învățare, colective și individuale, adică:

$$T = T_{ms} \cdot N_s$$

$$T_{ms} = T_{activ.colect.} + T_{activ.indiv.}$$

$$T_{activ.colect.} = T_{curs} + T_{seminar} + T_{practică}$$

Astfel, necesitatea administrării raționale a resurselor temporale este prin ea însăși suficient de convingătoare și nu presupune argumente suplimentare pentru a fi asumată în proiectarea și evaluarea procesului de învățământ. Problema ce se pune este cât de corect folosește sudentul timpul instituţionalizat de învăţare, activitatea colectivă (lecţii, cursuri, laboratoare), activitatea individuală (teme pentru acasa, compuneri, referate). În acest context, prezintă interes rezultatele unui studiu efectuat de Departamentul pentru Asigurare a Calității și Curriculum a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” privind *evaluarea programelor de studii de către studenți, evaluarea activității didactice de la curs, evaluarea metodelor de examinare de la curs, evaluarea practicii de inițiere în profesie, evaluarea activității metodistului stagiului de practică* [217].

La chestionarul de evaluare a activității didactice au participat 522 de studenți. Rezultatele cumulează toate aprecierile studenţilor cu privire la activitatea didactică desfăşurată în anul universitar 2016–2017. Analiza datelor arată că majoritatea respondenţilor care au participat la cursurile oferite de universitate sunt mulţumiţi de calitatea acestora.

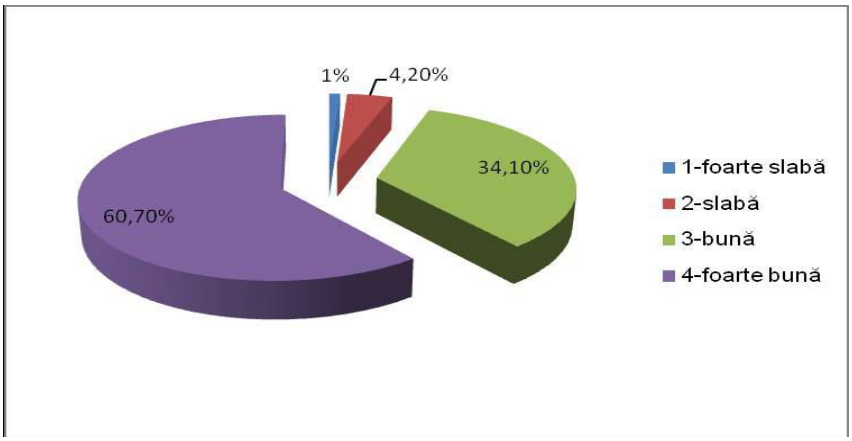


Figura 2.16. Calitatea activităţii didactice la orele de curs [ibidem]

Astfel, peste 92% dintre respondenţi se declară mulţumiţi şi foarte mulţumiţi de modul de organizare și predare a cursurilor, iar 7,1% din respondenți și-au manifestat nemulțumirea față de calitatea predării cursului. În mare parte, nemulțumirile vizează anumite cursuri. O atenție deosebită am atras asupra faptul că din numărul total de respondenți, 91 (16,1%) au declarat că în predare nu s-a insistat pe aspectele dificile ale cursului (nu s-a reluat materialul sau nu s-au reformulat explicaţii, nu au fost folosite exemple concrete) sau nu s-a insistat suficient.

Participarea activă a studenților a fost încurajată de profesor. 18,4% din respondenți au declarat că nu a fost deloc încurajată sau în mică măsură, pe când 81,6% au apreciat în mare sau în foarte mare măsură acest item.

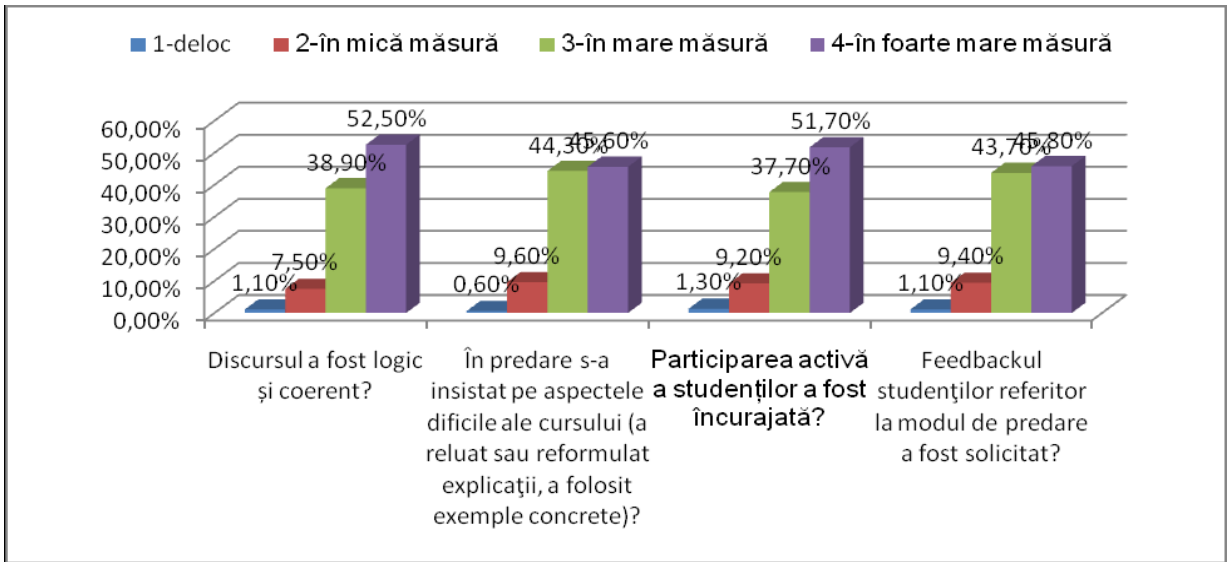


Figura 2.17. Distribuția răspunsurilor privind măsura în care cadrele didactice au explicat materialul predat pe înţelesul studenților, au făcut materia interesantă și au stimulat implicarea activă [ibidem]

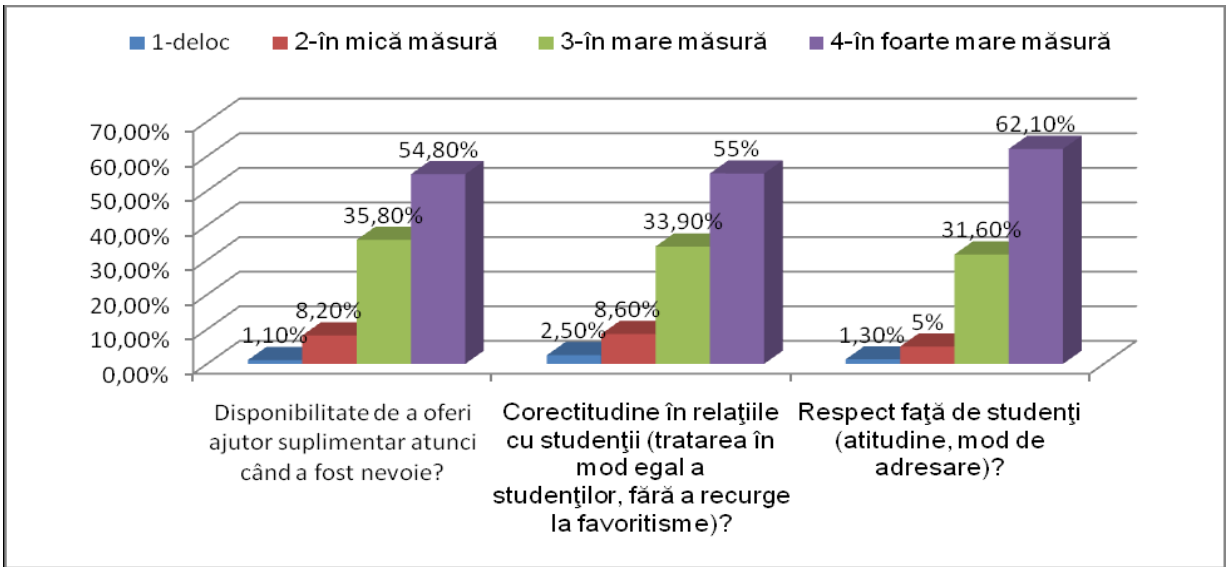


Figura 2.18. În ce măsură au fost mulţumiţi studenții de relațiile stabilite [ibidem]

La itemul *Dacă feedbackul studenţilor referitor la modul de predare a fost solicitat de profesor*, 17,7% din respondenți au optat pentru polul negativ, față de 82,3% ce au apreciat solicitarea feedbackului în mare sau în foarte mare măsură.

La itemul *Disponibilitatea profesorului de a oferi ajutor suplimentar atunci când a fost nevoie*, 20,8% din respondenți au exprimat opinia că disponibilitatea de a oferi ajutor suplimentar nu a fost asigurată deloc sau doar în mică măsură; îmbucurător este faptul că 79,2% din respondenți apreciază pozitiv disponibilitatea profesorului de a oferi ajutor suplimentar.

La itemul *Corectitudine în relaţiile cu studenţii* (tratarea în mod egal a studenţilor, fără a recurge la favoritisme etc.), 19,5% cad sub incidența polului negativ, pe când 80,5% – sub incidența polului pozitiv.

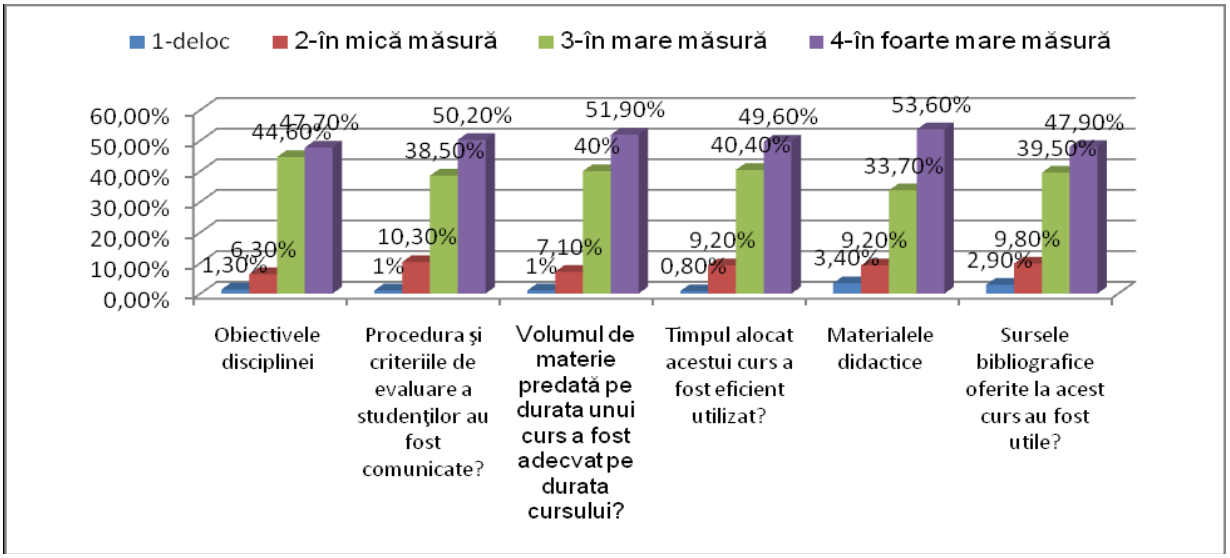


Figura 2.19. Distribuția răspunsurilor studenților privind măsura în care au fost mulţumiţi de sistemul de evaluare aplicat în cadrul orelor de curs și resursele didactice utilizate [ibidem]

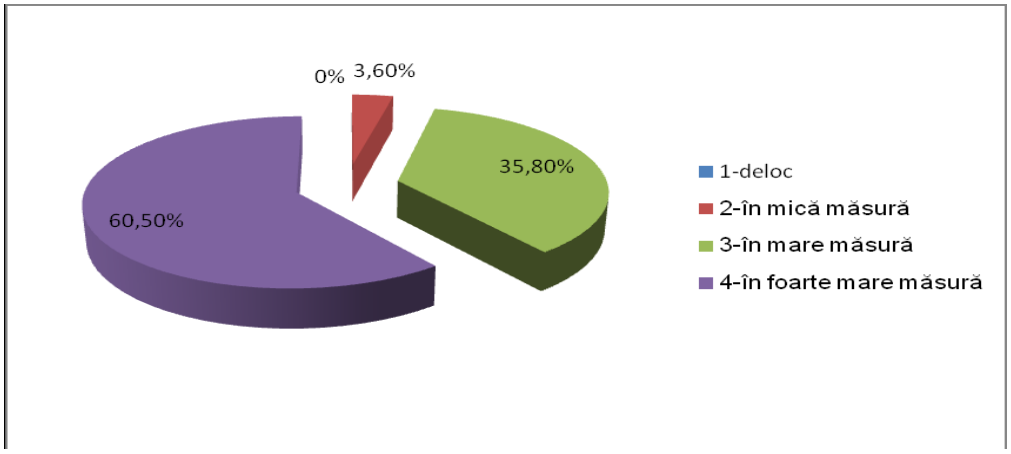


Figura 2.20. Distribuția opiniilor respondenților privind măsura în care studenții s-au implicat în dezvoltarea personală și profesională prin participarea la ore [ibidem]

În ceea ce privește dezvoltarea personală a studentului, fiind cercetată prin prezența la curs, putem afirma că 0% din respondenți nu au fost prezenți deloc la ore, 3,60% au fost la ore doar de câteva ori, la majoritatea orelor s-au prezentat 35,80% din respondenți și 60,50% au fost prezenți la toate orele de curs. Constatăm aceeași proporție în distribuție, aceeași tendință în rezultatele obținute la următorii itemi. Analiza comparativă a rezultatelor constată că nu există diferențe semnificative între itemii chestionarului. Nu a fost evidențiat vreun item aparte ce ar prezenta alte tendințe față de alți itemi.

La întrebarea „Volumul de materie pe durata unui curs a fost adecvat?”, 1% au afirmat că volumul de materie nu a fost deloc adecvat duratei cursului; 7,10% – în mică măsură; 40% – în mare măsură; 51,90% – in foarte mare măsură.

La întrebarea „Timpul alocat acestui curs a fost eficient utilizat?”, 0,8% din respondenți consideră că timpul nu este deloc eficient utilizat de către cadrul didactic; 9,20% consideră că este utilizat în mică măsură; 40,40% – în mare măsură; 49,60% – în foarte mare măsură.

Materiale didactice, filme, suporturi de curs nu au fost utilizate de către cadrul didactic în conformitate cu răspunsurile a 3,40% din studenți; au fost utilizate în mică măsură – afirmă 9,20% din studenți; 33,70% afirmă că materialele au fost utilizate în mare măsură, iar 53,70% – în foarte mare măsură [ibidem].

În concluzie, putem spune că se păstrează o tendință pozitivă de apreciere a calității activității cadrelor didactice. Ponderea aprecierii negative este condiționată de cursuri concrete care ies în evidență în prelucrarea statistică separată privind fiecare cadru didactic în parte. Prin urmare, cursurile de formare profesională sunt foarte apreciate în rândul studenților.

Se propune elaborarea unui Regulament de evaluare curentă multicriterială a cadrului didactic universitar din partea studenților, colegilor, șefului de catedră etc., pentru analiza comparativă a evoluției calității activității acestuia pe ani de studii.

În această ordine de idei, am continuat studiul pentru a afla influenţa gestionării timpului asupra reuşitei academice a studenţilor, folosind variabilele cum ar fi *planificarea, amânarea, prioritizarea,* şi pentru a determina modul în care au fost folosite.

Întrebări de cercetare:

1. Există vreo legătură între managementul timpului şi performanţa academică a studentului în instituţiile superioare?
2. Există vreo legătură între amânare şi performanţa academică?
3. Există vreo relaţie între prioritizare şi reuşita academică a studenţilor în instituţiile superioare?

În urma discuţiilor, studiul a demonstrat că există o relaţie semnificativă între managementul timpului şi reuşita academică a studenţilor. Se creează impresia că studenţii au nevoie de utilizarea corectă a timpului înainte de a putea fi eficienți în diferite misiuni ale lor. Toate activităţile efectuate de studenţi se desfășoară într-o anumită perioadă și, prin urmare, nu pot fi separate de realizările academice [100].

Implicit în acest sens este faptul că problema managementului adecvat al timpului nu este specifică numai studenţilor, ci şi profesorilor, care servesc drept exemplu pentru ei. Prin urmare, acest studiu a stabilit că studenţii ar trebui să-și petreacă timpul cu înţelepciune şi să-l folosească judicios pentru îmbunătăţirea performanţelor academice personale. Or, problema de gestionare incorectă a timpului se observă şi în timpul orelor de curs, prin convorbirile de lungă durată la telefon, jocurile pe reţele de socializare şi deranjul pe care creează colegii. (La acest subiect s-a efectuat un sondaj în două instituţii superioare de învăţământ).

De asemenea, studiul a arătat că există o relaţie între timpul consumat pentru activităţile sociale şi performanţa academică. Acest fapt denotă că studenţii au nevoie de a reglementa sau reduce cantitatea de timp petrecut în diverse activităţi, cum ar fi petrecerile, utilizarea chaturilor, telefoanelor, deoarece acestea au un impact negativ asupra reuşitei. Cei mai mulţi studenţi folosesc timpul pentru activităţi sociale, prin urmare, sunt afectate activităţile educaţionale.

Studiul, de asemenea, a arătat că există o relaţie semnificativă *între amânare şi reuşita academică.* Unii studenţi nu respectă termenul de realizare a unor activităţi academice din cauza emoţiilor, pentru care dedică mai mult timp, neţinând cont de anumite probleme ce pot interveni inopinat. Prin urmare, ei trebuie să renunțe la practica amânării regulată a acţiunilor, evenimentelor sau sarcinilor dificile, aceasta afectând performanţa lor.

Lipsa unui management adecvat al timpului afectează anumite activităţi academice, în special la începerea unui nou semestru sau unei sesiuni, participarea la cursuri, lectura pentru testare şi pregătirea pentru examene.

Investigaţiile efectuate în învăţământul superior, puţine la număr, ne permit abordarea unui model orientativ al structurii Bugetului de timp al studenţilor pentru durata de 24 de ore, ca medie statistică săptămânală, astfel [215 p.11]:

- 6 ore de activităţi didactice obligatorii, conform orarului (ciclul I, licenţă);
- 4-5 ore pentru lucrul individual (pregătirea activităţilor didactice, a temelor pentru acasă);
- 3-4 ore de odihnă activă (scurte plimbări, activităţi culturale – artistice, sportive etc.);
- 2-3 ore pentru rezolvarea problemelor personale (mesele, deplasarea etc.) şi
- 7-8 ore de somn.

Desigur, acesta este un model, în realitate atins de multe abateri. În acest context putem vorbi şi despre timpul liber, timpul de odihnă al studentului: zilnic, săptămânal, semestrial, anual. [120].

În contextul discuțiilor vizavi de necesitatea reformei în educaţie, dimensiunea aceasta a timpului poate constitui un reper pentru realizarea unui învăţământ de calitate, în corespundere cu cerinţele prezentului, dar mai ales cu cele ale viitorului prin prisma trecutului. Anume din aceste considerente, abordarea timpului în ştiinţa pedagogică devine un factor de clarificare. Credem că alături de proiectarea unor tehnici eficiente trebuie aplicat şi un management eficient al timpului.

Învățarea eficientă și temeinică nu este un proces facil, care se realizează de la sine și în scurt timp – așa cum mai tind să creadă unii elevi/studenți.Timpul în care se produce învățarea nu este criteriul unic al învățării inteligente. Criteriul timp trebuie corelat cu criteriile care se referă la produsele învățarii, la temeinicia și profunzimea învățarii. Învățarea eficientă, inteligentă și temeinică este un proces cu etape specifice, care presupune efort de receptare, de înțelegere, de prelucrare, de memorare/gândire și redare personală a cunoștintelor însușite, a competențelor formate. În această perspectivă, dacă sistemul creditelor de studii este conceput și aplicat în mod judicios și rațonal, atunci acesta își îndeplinește rolul unui *regulament de activitate profesională a cadrelor didactice și a studenților* și al unui *instrument de management educațional*. El permite un control mai riguros al gestionării timpului de învățare pe ansamblul planului de învățământ și pentru toate activitățile cuprinse în programele de studii.

Pe de altă parte, *în plan pedagogic*, această proiecție unitară are efecte directe asupra obiectivelor educaționale și asupra eficienței de ansamblu a procesului de învățământ. Or, în

lipsa unei astfel de proiecții unitare a folosirii timpului de învățare crește suprasarcina impusă studenților/elevilor de profesori în parte.

În ultimă instanță nevoia utilizării raționale a timpului a devenit una crucială. Or, orice activitate este cu atât mai eficientă cu cât produce rezultate cantitative şi calitative sporite cu un consum de timp cât mai redus. Astfel, self-managementul devine o condiție indispensabilă a eficientizării timpului.

2.5. Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului

Managementul educațional în realizarea sarcinilor implică patru factori-cheie, care trebuie să se armonizeze în cadrul sistemului metodologic-managerial: liderul cu caracteristicile sale specifice (competențele și charisma), subordonații (competențe, motivare), scopul/ obiectivele/sarcinile stabilite și mediul (intern, extern), contextul, situația. În această ordine de idei, self-managementul are un rol specific în conducerea instituției educaționale, performanțele acesteia însemnând autoconducerea eficientă, managementul sinelui, știința de a maximaliza rezultatele personale și profesionale într-un mod predictibil, folosindu-ne propriile resurse și asumându-ne responsabilitățile personale pentru utilizarea eficientă a propriului timp [99]. În context, utilizarea valoroasă a timpului este concepută ca produsul dintre **viziune** (ceea ce trebuie făcut, ce dorești să faci) și **aplicare, realizare** a acesteia, (figura 2.21), iar rezultatele pot fi semnificative respectând piramida gestionării timpului (figura 2.22).

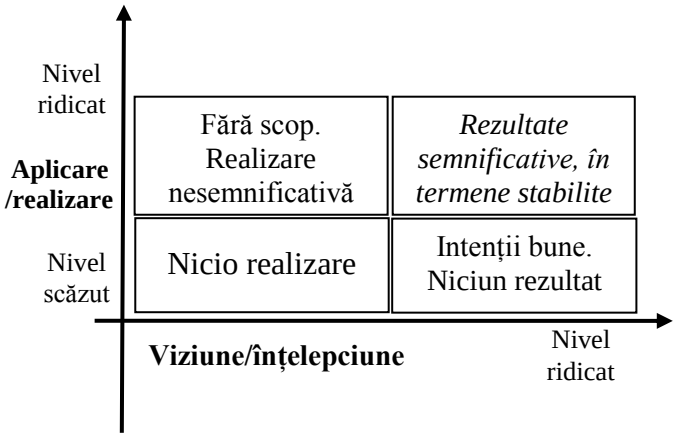


Figura 2.21. Matricea utilizării timpului

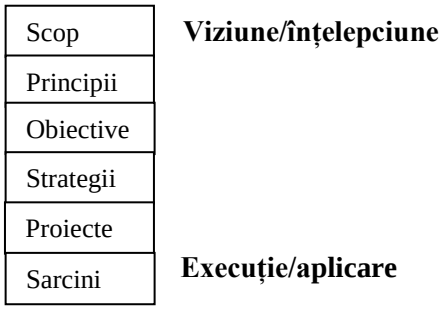


Figura 2.22. Piramida gestionării timpului

În opinia mai multor specialiști în domeniu, self-managementul reclamă **gestiunea atenției, gestiunea încrederii, gestiunea comunicării** și integrează *dezvoltarea trăsăturilor de lider, managementul timpului, managementul ședințelor şi al stresului, conducerea reuniunilor, etica și comportamentul managerului, eficiența individuală a managerului/liderului* [99].

Self-managementul vizează și organizarea ședințelor, care presupune o atenție deosebită asupra următoarelor repere psihopedagogice: **organizarea atmosferei plăcute şi relaxante**, deoarece elementele de comportament sunt esenţiale pentru reuşita unei astfel de activităţi; **stabilirea scopului şi a obiectivelor educaţionale**, pentru că orice activitate educațională nu se poate desfăşura în lipsa unui scop precis şi a unor obiective; **adecvarea conţinutului**, buna selectare a temelor de discuţii în cadrul ședințelor; **resursa timp eficient folosită**.

Comportamentul modern de conducere pretinde un permanent schimb de informaţii. Managerii de nivel superior petrec cea mai mare parte din timpul de lucru comunicând, iar o bună parte din acesta – în şedinţe.

Şedinţa este cea mai frecventă metodă de management utilizată de un manager în activitatea sa, calitatea ei influenţând sensibil calitatea managementului, deoarece este nemijlocit implicată în exercitarea funcţiilor manageriale*: previziunea, organizarea, coordonarea, motivarea, evaluarea.* În acelaşi timp, *şedinţa* reprezintă modalitatea principală de culegere și transmitere a informaţiilor către majoritatea membrilor instituţiilor educaţionale. În consecinţă, *şedinţa* reprezintă reuniunea mai multor persoane pentru scurte intervale de timp, sub conducerea unei persoane, în vederea soluţionării în comun a unor sarcini cu caracter informaţional sau decizional [5, p.45].

Ca metodă de coordonare, ședința sincronizează acțiunile și deciziile, comportamentele și gândirea, regăsindu-se în toate funcțiile procesului de management. Dincolo de toate acestea, caracteristicile de bază ale comunicării în ședințe sunt: caracterul constructiv al acesteia, deschiderea față de opiniile celorlalți, toleranța și nondiscriminarea, acordarea unor șanse egale de exprimare tuturor participanților, indiferent de funcție și statut, ascultarea și luarea în considerare a opiniilor celorlalți în adoptarea unor decizii. În sistemul de management ședințele sunt clasificate în: ședințe de armonizare, ședințe de explorare, ședințe decizionale, ședințe de informare (operative, ad-hoc), ședințe eterogene. În funcție de ierarhia structurii organizației școlare, avem următoarele modele de ședințe: ședințele consiliului de administrație, ședințele consiliului profesoral, ședințele comisiei metodice, ședințele consiliului diriginților, ședințele comitetului de părinți, ședințele consiliului reprezentativ al părinților, ședințele consiliului elevilor, ședințele dirigintelui cu părinții [5, 45]. În general, aceste şedinţe se bazează pe stimularea şi exploatarea potenţialului de creativitate al personalului, amplificat de utilizarea metodelor specifice creativităţii.

Pentru o bună planificare a unei ședințe, managerul sau orgaganizatorul trebuie să-și aleagă un *co-lider* de ședință, împreună cu care să o planifice, să determine din timp ordinea de zi (formularea clară a problemei și obiectivelor), locul desfășurării, participanții, modul de

desfășurare, să stabilească punctele de pe ordinea de zi ce reclama luarea de decizii sau informare, să estimeze cât va dura prezentarea fiecărui punct de pe ordinea de zi, cum vor agunge materialele pregătite la participanţi pentru studierea preliminară şi cine va fi responsabil de procesul-verbal. În cadrul fiecărei etape a ședinței trebuie respectate anumite reguli, care să ducă la eficientizarea acestor segmente şi, în final, a şedinţei.

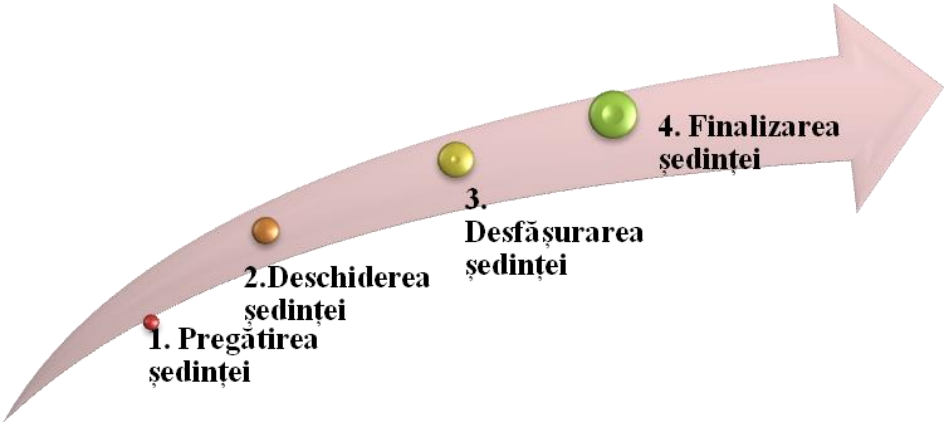


Figura 2.23. Etapele ședinței [63, p. 59]

E recomandabil a ține cont de avantajele și dezavantajele ședințelor (figura 2.24).

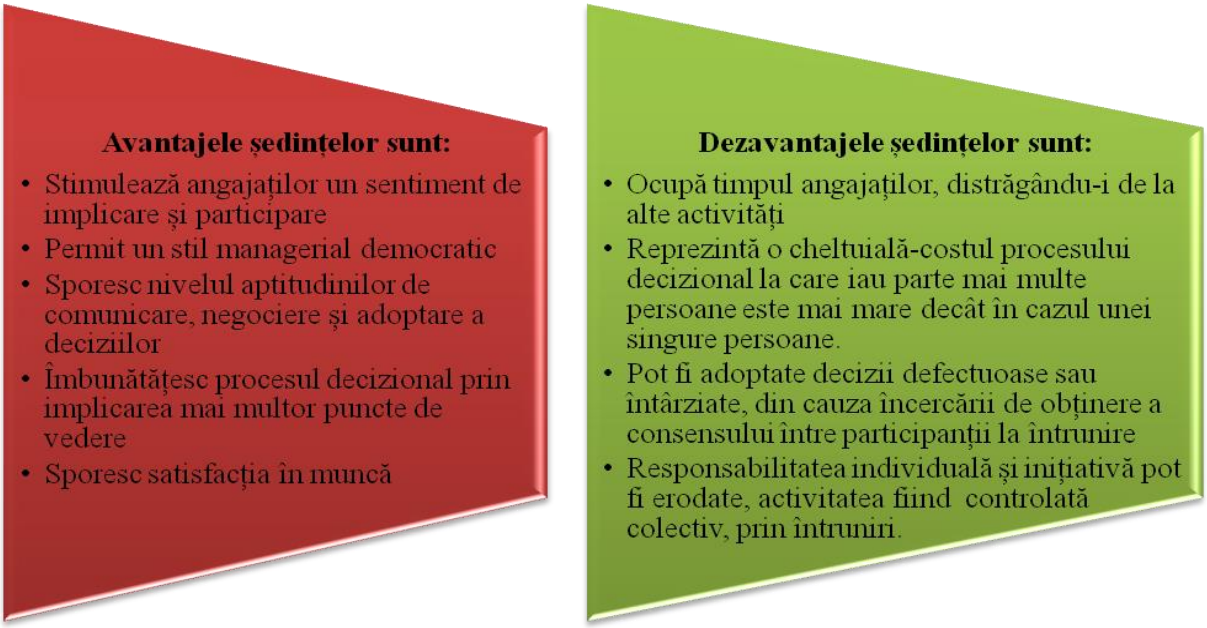


Figura 2.24. Avantajele și dezavantajele ședințelor [5, p. 46]

Timpul, ca resursă educativă, constituie o problemă de îmbinare, de combinare a diferitelor ipostaze ale timpului trăit de către partenerii educaţionali (elevi, profesori, părinţi). Un principiu dezirabil în compunerea şi eficientizarea acestuia ar consta în realizarea unor corelări şi

complementarităţi potrivite astfel încât să se elimine desfăşurările energo-fage, „furturile” sau abuzurile reciproce de timp, stresul temporal.

Toată lumea este de acord că productivitatea și rezultatele pozitive sunt obiectivele-cheie ale oricărei şedinţe. Din păcate, mulţi declară că majoritatea şedinţelor la care au participat nu au rezolvat mare lucru, fiind aproape inutile. Şi totuşi, organizarea şi conducerea unor şedinţe productive şi eficiente este un proces relativ simplu.

În procesul desfăşurării şedinţelor e necesar de respectat regulamentul. Şedinţele trebuie începute la timp, fără a-i aştepta pe cei ce întârzie. Durata optimă a unei şedinţei operative este de 20–40 de minute, iar periodicitatea diferă, după caz. Durata şedinţei cu o ordine de zi a consiliului de administrație sau a consiliului profesoral e de 1,5–2 ore. Durata discuției asupra unui punct din ordinea zilei diferă, după caz [38, p.63].

Pentru a conduce eficient o şedinţă, atunci când se stabileşte ordinea de zi, se împarte timpul alocat întregii şedinţe în perioade destinate fiecărui subiect în parte, ţinând cont de importanța fiecăruia. Bineînţeles, programarea poate fi modificată din mers.

Respectarea planificării timpului are o importanţă majoră. Din momentul când toată lumea se aşază, trebuie să se ţină în permanenţă un ochi pe ceas şi să se împiedice orice pierdere de timp. Se pot propune următoarele reguli pentru organizarea ședințelor [63, p. 120]:

- Începerea ședinței la timp, chiar dacă unii participanţi n-au ajuns încă.
- Punerea unui ceas de masă la vedere, anunțând că e programat să sune cu zece minute înaintea finalului planificat al şedinţei, astfel încât să rămână timp pentru a face un rezumat.
- Dacă şedinţa urmează a fi de lungă durată, se planifică şi pauze, pentru a permite participanţilor să-şi împrospăteze forţele.
- Finalizarea şedinţei la timp, sau chiar mai devreme, dacă lucrurile sunt lămurite.

Este important ca toată lumea să fie conştientă de necesitatea de a nu se pierde niciun minut. Pentru ca şedinţa să-şi atingă scopul, managerul trebuie să se pregătească foarte minuţios, din timp: să audieze materialele necesare, să stabilească ordinea de zi şi lista participanţilor, precum şi locul petrecerii şedinţei.

Ordinea de zi se aduce la cunoştinţă participanţilor în prealabil. La şedinţă se invită numai persoanele fără de care e imposibilă desfăşurarea ei. De obicei, se recomandă ca majoritatea şedinţelor să se petreacă în a doua jumătate a zilei.

Pentru pregătirea subiectelor se recomandă a fi folosit Modelul de prezentare ACE FIRST (anexa 1), care garantează în mare parte eficacitatea prezentării. În context, menționăm că

profesorul universitar L. Cuznețov și doctorul în pedagogie A. Afanas propun o serie de recomandări privind eficiența ședințelor cu părinții care prezintă interes pentru practicile educaționale[5, p. 51].

Managementul educaţional este centrat pe dimensiunea umană şi utilizează strategii de tip comunicativ. Funcţiile manageriale se pot realiza doar prin *comunicare*, care asigură relaţii interpersonale în unitatea de învăţământ, realizarea transmiterii, recepţiei de idei, deciziei, atitudini, aprecieri etc. **Comunicarea** este o condiţie indispensabilă pentru realizarea tuturor celorlalte funcţii şi activităţi organizaţionale specifice, este un **factor deosebit de important în dezvoltarea culturii timpului**. Fiind una dintre cele mai importante funcţii manageriale, comunicarea este premisa nu doar a stabilităţii, ci şi a dezvoltării organizaţionale. Eficienţa activităţii manageriale în ansamblu și reușita directorului unității școlare în conducere depinde în mod direct de organizarea şi funcţionarea reţelelor de comunicare. Capacitatea de a conduce implică întâi de toate capacitatea de comunicare. De asemenea, calitatea membrilor colectivului organizaţiei se află în deplină dependenţă de capacitatea lor de a comunica. În acest context, credem că este corectă afirmaţia că acolo unde lipseşte comunicare nu e nimic. Lucrările consacrate acestui domeniu menţionează componentele esenţiale ale comunicării (H. D. Laswrl): emiţătorul, mesajul, canalul, receptorul şi rezultatul comunicării. Componentele unei comunicări eficiente constituie: *receptarea comunicării, înţelegerea mesajului, acordul referitor la conţinutul comunicării, acceptarea intenţiilor emiţătorului, schimbarea produsă la emiţător.*

Multitudinea de probleme cu care se confruntă directorul unităţii şcolare în activitatea sa complexă impune ca el, în primul rând, **să dispună de timp pentru a transmite mesajul la locul şi timpul potrivit în mod clar, concis, integral pentru ca acesta să fie înţeles corect.** Această acţiune constituie o preocupare permanentă şi extrem de importantă a directorului.

Paradigma managerială (Cojocaru V.Gh., Cristea G., Jinga I., Patraşcu D., Cojocaru-Borozan M., Baciu S., Iucu R., Joiţă E., Ulrich C.) abordează comunicarea nu doar din pespectiva transmiterii mesajelor, ci şi din perspectiva schimbării mentalităţii, atitudinilor, comportamentului managerului şi al subalterinilor, pe direcţia managemetului relaţiilor de comunciare. Constatăm o deficienţă a comunicării în sistemul de învăţământ, cauzată de birocratizarea excesivă, care face ca de multe ori o informaţie să parcurgă mai multe nivele ierarhice pentru a ajunge la destinatar. Deseori, managerii de la nivelele superioare (top managementul) sunt lipsiţi de informaţii reale, recepţionând rapoarte interminabile care nu spun nimic. O comunicare eficientă ar presupune tocmai evitarea unor asemenea situaţii, prin renunţarea la tot felul de modalităţi inutile şi costisitoare (sub raportul timpului), care îngreunează luarea deciziilor şi soluţionarea problemelor. Uneori comunicarea este deficitară din

cauza unui sistem de comunicaţii rigid. Sistemul de comunicaţii trebuie să fie conceput ca un organism dinamic, capabil în orice moment să se adapteze nevoilor de informare ale angajaţilor.

Scopul comunicării manageriale *în orice organizaţie este acela al realizării unei informări corecte, eficiente şi eficace atât pe verticală, cât şi pe orizontală, în vederea realizării în condiţii optime a solicitărilor interne şi externe şi în concordanţă cu obiectivele manageriale și organizaționale stabilite.*

Fără intervenţia managerilor în sincronizarea şi armonizarea timpului şi spaţiului acţiunilor, judecăţilor şi faptelor, dorinţelor şi realităţilor prin intermediul comunicării, procesul de management ar fi lipsit de coeziunea, continuitatea şi dinamismul care-i permit realizarea obiectivelor specifice. Comunicarea eficientă este unul din cele cinci elemente de bază, de rând cu planificarea, previziunea, organizarea si conducerea, prin care managerul îi motivează pe subordonați. Astfel, efectiv toate problemele ce ţin de asigurarea unui management educaţional de calitate sunt legate de o **comunicare realizată corect și la timp**.

În contextul abordării self-managementului se înscrie și problematica prevenirii și soluționării situațiilor de stres, acestea având la bază folosirea nerațională a timpului. S-a demonstrat că în situaţia unui **management defectuos al timpului, acesta devine o sursă generatoare de stres**, care se manifestă subtil. Persoanele supuse stresului tind să-şi accentueze comportamentul specific. Prin urmare, cei retraşi devin mai necomunicativi, cei care preferă singurătatea vor evita şi mai mult compania altora, iar cei care obișnuiesc să lucreze până la ore târzii vor lucra şi mai mult, cu un program prelungit. Se pot adăuga dereglările de somn, izolarea faţă de ceilalţi membri ai organizaţiei, abuzul de medicamente.

Toate acestea au drept consecinţă scăderea eficacităţii şi chiar aprofundarea proastei gestionări a timpului. Tabelul următor ilustrează patru categorii de factori cauzatori ai stresului [113, 225]. Într-o perioadă de tranziţie, în condiţiile schimbărilor de amploare ce au loc în societate, mai cu seamă în învăţământ, activitatea managerială implică o atenţie sporită aspectelor de *negociere şi soluţionare a conflictelor* ce apar, în mod inevitabil, în acest proces. Mai mult, conflictele, de exemplu, sunt încă privite ca stări exclusiv inaccesibile, promovându-se astfel stereotipul unui singur „adevăr”, unui singur „raţionament”. Apare necesitatea susţinerii unor soluţii de alternativă și a principiului de pluralism în contextul multitudinii intereselor individuale, de grup sau organizaţionale.

Tabelul 2.5. Cele patru surse de stres [225]

Factor cauzator de stres	Surse de stres
Timpul	Munca suprasolicitată
	Pierderea controlului asupra timpului
Întâlnirile	Conflicte de rol
	Conflicte în cadrul dezbaterilor
	Acţiuni
Situaţia	Condiţii nefavorabile de muncă
	Schimbări bruşte în climatul organizaţional
Anticiparea	Surprize neplăcute
	Frica

Conflictul este tot mai mult considerat firesc, chiar şi dezirabil, în anumite limite, pentru buna funcţionare a organizaţiei, fapt ce invocă participare şi dezvoltare organizaţională. „Conflictul este forma de opoziţie centrată pe adversar, bazată pe incompatibilitatea scopurilor, intenţiilor şi valorilor părţilor oponente” [157].

Cele mai frecvente ***surse ale conflictului*** sunt [72]:

- lipsa de comunicare;
- discrepanţele în cultura organizaţională;
- percepţiile greşite sau diferite asupra situaţiei de fapt;
- competiţia exacerbată şi agresivă;
- criteriile diferite de definire a performanţei;
- diferenţele de mediu;
- ambiguitatea definirii ariilor de autoritate şi de competenţă;
- şabloanele în procesele de gândire;
- criticile nefondate;
- lipsa de cooperare.

La alegerea strategiei optime de management al conflictului se vor lua în calcul următorii factori: *gravitatea conflictului; chestiunea timpului (dacă se impune soluționarea urgentă); rezultatul considerat adecvat; puterea de care beneficiază managerul; preferințele personale; atuurile și slăbiciunile pe care le manifestă în abordarea conflictului* [ibidem, p. 241].

Luând în considerare gradul de satisfacere atât a propriilor interese, cât si ale grupului advers, Thomas identifică cinci metode de soluționare a conflictelor (evitare, colaborare,

competiție, compromis, acomodare), iar Şerban Iosifescu formulează următoarele **strategii de rezolvare a conflictelor** [72]:

- stăpânirea – tranşarea conflictului în favoarea unei părţi, cu ignorarea celeilalte;
- compromismul – satisfacerea parţială a ambelor părţi;
- integrarea – satisfacerea completă a ambelor părţi;
- separarea – despărţirea părţilor în conflict;
- apelul la scopuri – identificarea unor obiective/ameninţări comune la nivel superior care nu pot fi atinse/evitate decât prin cooperarea părţilor;
- concilierea – apelul la cea de-a treia parte (inchizitorială, de arbitraj, de mediere);
- negocierea.

Negocierea reprezintă interacţiunea între grupuri şi/sau persoane cu interese şi obiective iniţial divergente, care urmăresc, după discutarea şi confruntarea poziţiilor, obţinerea unui acord şi luarea unei decizii comune ce presupune respectarea unor **reguli procedurale** care facilitează succesul negocierii, precum: asigurarea unei bune înţelegeri reciproce, verificată permanent pe parcursul negocierii; afirmarea sinceră, dar fără prejudecăţi, a opiniilor referitoare la intenţiile partenerului; exprimarea nevoilor, intereselor şi sentimentelor personale, fără a pune în prim-plan diveregențele de opinie; abordarea punctelor negociabile şi evitarea celor care nu pot fi negociate; evitarea furiei şi a oricăror expresii emoţionale intense etc. [M. Scherer, apud 72].

Evident, în condiţiile unor schimbări de educaţie şi ale unui mediu „turbulent”, e nevoie de a cunoaşte în esenţă aspectele şi tehnicile de negociere pentru a soluţiona rapid şi eficient conflictele din interiorul colectivului unităţii şcolare sau cele posibile în raport cu comunitatea. Acestea se impun a fi rezolvate într-o transparenţă deplină şi prin consens.

2.6. Concluzii la capitolul 2

1. Analizele și investigațiile efectuate relevă importanţa majoră a managementului timpului în mamagementul curricular prin:
   - găsirea soluţiilor de raţionalizare a gestionării timpului de învăţare în cadrul programelor de studii;
   - compatibilitatea calendarului cu programele de studii;
   - adecvarea modului de calcul al creditelor;
   - raţionalizarea gestionării timpului de învăţare, a timpului liber şi de odihnă etc.
2. Studiul demonstrează ca există o relaţie semnificativă între managementul timpului şi reuşita academică a elevilor/studenţilor. Aceştia au nevoie de utilizarea corectă a timpului

înainte de a putea fi eficienți în sarcinile pe care le au de îndeplinit. Toate activităţile se efectuează într-o anumită perioadă, prin urmare nu pot fi separate de realizările academice. Astfel, elevii/studenţii ar trebui să-și folosească timpul în mod judicios pentru îmbunătăţirea performanţelor academice personale, profesorii fiind exemplu în aces sens [97, 100, 179].

3. Cercetarea reliefează aspecte-cheie ce țin de proiectarea formării competenţelor în timp, didactica axată pe competențe în raport cu timpul rezervat pentru realizarea sarcinilor, ponderea timpului pe arii curriculare în planurile de învățământ, inclusiv distribuirea timpului pentru ore obligatorii și opționale, astfel încât reușita academică, dar și sănătatea elevilor/studenților să nu aibă de suferit din cauza suprasolicitării.
4. Studiul arată că există o relație între timpul alocat activităţilor sociale şi performanţa academică. Prin urmare, se invocă necesitatea de a reglementa sau reduce cantitatea de timp rezervată pentru alte activităţi.
5. Gestionarea corectă a timpului are un rol important şi în managementul strategic al programelor de studii. O modalitate de evaluare, de altfel obligatorie conform Procesului de la Bologna, este acumularea de credite. Credit înseamnă volumul de muncă depusă de student în orice activitate de învăţare: participarea la curs, pregătirea temelor, proiectelor, examenului, vizite/activități în școală etc. Gestionarea corectă a acestor aspecte influențează nemijlocit eficacitatea studiilor și formarea competențelor de gestionare rațională a timpului.
6. S-a demonstrat că self-managementul are un rol specific în conducerea instituției educaționale, performanțele acesteia fiind direct legate de autoconducerea eficientă, managementul personal, capacitatea de a maximiza rezultatele personale și profesionale într-un mod predictibil, cu folosirea propriilor resurse. Self-managementul reclamă: *dezvoltarea trăsăturilor de lider, managementul timpului, al ședințelor, al stresului, conducerea reuniunilor, etica și comportamentul managerului, eficiența individuală a managerului/liderului*.

3. EFECTELE VALORIFICĂRII MANAGEMENTULUI TIMPULUI

3.1. Utilizarea timpului de către cadrele didactice/manageriale și elevi/studenți (studiu de caz)

Refundamentarea funcţiilor educaţiei prevăzută de Codul educaţiei ţine de „triplarea" cadrului de referinţă în funcţie de care judecăm relavanţa, implicit calitatea educaţiei: „globalizarea", „localizarea" şi „individualizarea". Noile finalităţi şi structuri educaţionale necesită şi planuri de invăţământ respective. Fiind document oficial de bază şi obligatoriu, planul de învăţământ proiectează şcoala în „viitor" şi este fundamentat pe componenta conceptuală care generalizează între coordonatele (I) *unui nou ideal educaţional* – **formarea unei personalităţi integrate, libere, creatoare, autonome şi deschise la transformări de tip inovator**, (2) *mutaţiile înregistrate la nivel social* – **edificarea unei societăţi democratice bazată pe cunoaştere şi informatizare**, (3) *noile tendinţe pedagogice* – **formarea de competenţe şi asigurarea calității educaţiei.**

Pe de altă parte, această proiectare didactică trebuie să vizeze înscrierea învăţământului în perspectiva: (1) *educaţiei permanente*, (2) *interdisciplinarităţii* şi (3) *curriculumului bazat pe competenţe drept concept şi model de a concepe şi a realiza învăţarea*.

Astfel, pe circuitul determinărilor pedagogice existente între finalităţile educaţiei, structura sistemului de învăţământ și conţinutul procesului de învăţământ se impune o proiectare a educației în timp, care să exprime în limbaj pedagogic noua politică educaţională şcolară a statului.

În context, am efectuat **un studiu de caz**, *urmând scopul de a determina utilizarea timpului sub aspect de optimizare, raționament* pentru cadrele didactice, elevi, manageri școlari cu referință la timpul de muncă/învățare, timpul liber și timpul de odihnă, în contextul celor „trei 8".

Eșantionul *în acest studiu de caz* a cuprins cinci școli – două din mediul rural (Liceul Teoretic „Mihai Eminescu" din Sipoteni, Călărași și Liceul Teoretic „Meșterul Manole" din Sălcuța, Căușeni) și trei din mediul urban (Liceul Teoretic „Mihail Berezovschi", Liceul Teoretic „Ginta Latină" din municipiul Chișinău și Liceul Teoretic „Petre Ștefănucă" din Ialoveni), 257 de cadre didactice, 1020 de elevi și cinci directori de unități școlare. Chestionarele folosite au avut menirea să scoată în evidență timpul folosit în cadrul unei săptămâni, ceea ce ne oferă date concludente despre formele de activități, efortul depus în timpul săptămânii, acțiuni succedate de folosirea timpului liber și de odihnă. Datele prezentate în tabelul 3.1, cu privire la numărul de ore, au fost preluate din Planul-cadru de învățământ general pentru anii 2016–2017, comparate cu situația reală dintr-un liceu din municipiul Chișinău.

Tabelul 3.1. Utilizarea timpului pe clase în timpul unei săptămâni

Clasele	Nr. ore săptămâ-nă/planul de învăţă-mânt	Nr. ore săptămână de învăţare		Activităţi individuale săptămânale în afara programului şcolar	Nr. ore consumate pentru îndeplinirea lucrului de acasă (zilnic)	Timp liber zilnic/ săptă-mânal	Timp de Odihnă ore /%	Raportul celor „3 opt" %	Suprasarcină %
	Total max.	Obliga-torii/%	Opţio-nale/%	Ore/%	Ore/%	Ore/%			
I	20h	18h/ 90%	2h/ 10%	8h/24.2%	1h/15.15%	6.4/32 26.7%	11h/ 45.8 %	27.5/ 26.7/ 45.8	0
II	22h	20h/ 90.9%	2h/ 9.1%	8h/21.3%	1.5h/ 20%	5.5/27.5 22.9%	11h/ 45.8 %	31.3/ 22.9/ 45.8	0
III	22h	20h/ 90.9%	2h/ 9.1%	8h/21.3%	1.5h/20%	6.5/32.5 27.1%	10h/ 41.6 6%	31.3/ 27.1/ 41.6	0
IV	23h	21h/ 91.3%	2h/ 8.7%	8h/19.51%	2h/24.4%	5.8/29 22.2%	10h/ 41.6 6%	34.2/ 22.2/ 41.6	1
V	26h	24h/ 92.3%	2h/ 7.7%	8h/ 17.2%	2.5h/ 26.88%	5.7/28.5 23.7%	9h/ 37.5 %	38.8/ 23.7/ 37.5	5
VI	27h	25h/ 92.6%	2h/ 7.4%	8h/16.8%	2.5h/ 26.31%	5.5/27.5 22.9%	9h/ 37.5 %	39.6/ 22.9/ 37.5	6
VII	30h	28h/ 93.3%	2h/ 6.7%	8h/16%	2.5h/ 24.75%	4.9/24.5 20.4%	9h/ 37.5 %	42.1/ 20.4/ 37.5	9
VIII	30h	28h/ 93.3%	2h/ 6.7%	8h/13.8%	4h/ 34.4%	4.4/22 18.3%	8h/ 33.3 %	48.3/ 18.3/ 33.3	15
IX	29h	27h/ 93.1%	2h/ 6.9%	8h/14.03%	4h/ 35.08%	4.6/23 19.2%	8h/ 33.3 %	47.5/ 19.2/ 33.3	14
X	29h	27h/ 93.1%	2h/ 6.9%	4h/7.54%	4h/37.73%	5.4/27 22.5%	8h/ 33.3 %	44.2/ 22.5/ 33.3	11
XI	30h	28h/ 93.3%	2h/ 6.7%	4h/7.4%	4h/37.03%	5.2/26 21.7%	8h/ 33.3 %	45/ 21.7/ 33.3	12
XII	29h	27h/ 93.1%	2h/ 6.9%	4h/7.54%	4h/37.73%	5.4/27 22.5%	8h/ 33.3 %	44.2/ 22.5/ 33.3	11

Analiza datelor din tabel permite a scoate câteva concluzii:

- cea mai favorabilă situație raportată la conceptul celor „3 opt” este în clasa I;
- începând cu clasa a II-a, orele dedicate învățătării cresc treptat, cu reducerea timpul liber al copiilor;
- ulterior creșterea timpului pentru învățare se echilibrează oarecum cu timpul liber, reducându-se timpul somnului corespunzător vârstei;
- suprasarcina crește treptat începând cu clasa a IV-a (1%), fiind maximă în clasele a VIII-a și a IX-a (15% și 14% respectiv), coborând la 11% în clasa a XII-a.

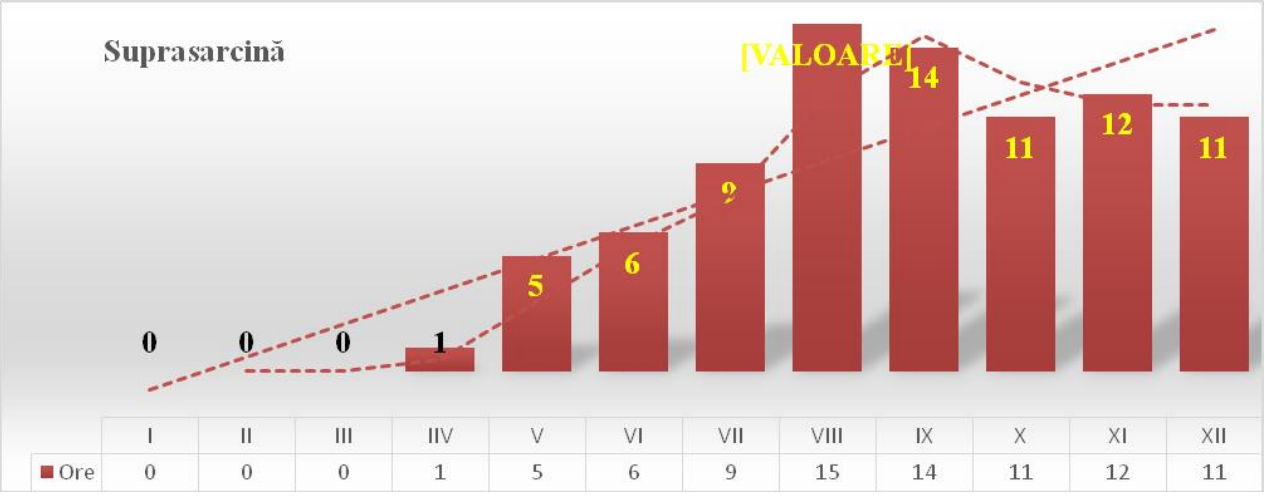


Figura 3.1. Ponderea activităților/timpului pe clase

Reieșind din situația reală – 40% dintre copiii claselor primare suferă de neuroză, raportul atingând 70% în clasele mari, apare întrebarea: ce anume îl aduce pe elev în această stare? Programul școlar supraîncărcat sau gestionarea ineficientă a timpului? Posibil, ambele. Deci, e necesară găsirea unui echilibru între nivelul dorit de dezvoltare a copilului și posibilitățile reale.

De remarcat caracterul disciplinelor opționale cu pecădere solicitate la treptele respective de școlaritate:

Clasele I-IV: matematica distractivă, limba română distractivă, educația pentru sănătate, tainele comunicării (fac parte din ariile curriculare: Matematică și Stiințe, Limbă și Comunicare).

Clasele V-IX: matematica distractivă, educația ecologică, educația economică și antreprenorială, educația socială și financiară, educația interculturală, „Citind, învăț să fiu” (fac parte din ariile curriculare: Matematică și Științe, Limbă și Comunicare)

Clasele X-XII: educație economică și antreprenoriat, chimia și explorarea mediului, cultura vorbirii, integrarea europeană pentru tine (fac parte din ariile curriculare: Științele Socioumanistice, Matematică și Științe, Limbă și Comunicare). Conștientizând faptul că timpul este impersonal, dar personalizat, am inițiat o generalizare a situației în cele cinci unități școlare

pentru a constata situația, ponderea activităților în timp sau a depista tendințele și nu „media”, care în acest caz este o metodă nepotrivită din considerentele menționate. Astfel, se observă o pondere în creștere a timpului folosit de către elevi pentru îndeplinirea temelor pentru acasă, fapt ce duce la micșorarea timpului rezervat în cursul săptămânii pentru activitățile în afara orelor de curs, a timpului liber și, deci, reducerea dezvoltării aptitudinilor, intereselor elevilor.

Această constatare, cunoscută de factorii de decizie – comunitatea pedagogică, părinți – și dezbătută pe larg în ultimul timp, a determinat ministerul de resort să ia decizii privind elaborarea unei curricule modernizate în sensul decongestionării conținuturilor, creșterii ponderii opționalelor în planurile de învățământ, micșorării numărului de discipline obligatorii în clasele de liceu, dozării stricte a sarcinilor de învățare pentru acasă prin indicarea timpului prevăzut pentru acest gen de activitate. Luate în ansamblu, acestea vor contribui la o mai bună repartizare a timpului în favoarea dezvoltării elevilor.

Tip de școală/nivel de apreciere	**Normativ**	**Ridicat**	**Scăzut**
învățământ primar			
Planul de învățământ			
Nr. ore opționale			
Nr. ore consumate pentru îndeplinirea lucrului pentru acasă (zilnic)			
Nr. ore pentru activităţi individuale săptămânale în afara programului şcolar			
Timp liber zilnic/ săptămânal			
învățământ gimnazial			
Planul de învățământ			
Nr. ore opționale			
Nr. ore consumate pentru îndeplinirea lucrului pentru acasă (zilnic)			
Nr. ore pentru activităţi individuale săptămânale în afara programului şcolar			
Timp liber zilnic/săptămânal			
învățământ liceal			
Planul de învățământ			
Nr. ore opționale			
Nr. ore consumate pentru îndeplinirea lucrului pentru acasă (zilnic)			
Nr. ore pentru activităţi individuale săptămânale în afara programului şcolar			
Timp liber zilnic/săptămânal			

Figura 3.2. Ponderea distribuirii timpului în perspectiva respectării echilibrului celor „3opt”

Propunerile cadrelor didactice, managerilor şcolari, elevilor, vizează:

- extinderea tematicii disciplinelor opţionale, asigurându-le cu suportul didactic necesar;
- atenția sporită în ierarhia conducerii asupra consecinţelor reformelor școlare, plasând în prim-plan sănătatea elevului;
- dozarea corectă a volumului de lucru pentru acasă, astfel încât copilul să se încadreze exact în timpul alocat conform normelor vârstei (să se ia în calcul copiii prea sârguincioși, care consumă mai mult timp pentru pregătirea temelor);
- părinții să echilibreze regimul zilei al copiilor, luând în calcul activitățile extrașcolare în concordanță cu interesele copilului și programul școlar, să urmărească dozarea timpului pentru TV și calculator și alte activități variate în timpul liber.

Situația privind utilizarea timpului de către cadrele didactice este asemănătoare. În aceeaşi ordine de idei, s-a realizat cronometrarea timpului individual *a cadrelor didactice* din cinci unități școlare (două rurale și trei din mediul urban), care activează în toate treptele de școlaritate (câte 12–15 persoane). În continuare prezentăm cronometrarea timpului individual a trei profesori într-o săptămână de lucru (datele diferențiate prin culoare), în aceeaşi instituţie – tabelul 3.2. Studiul a fost efectuat pentru zilele de lucru (fără sâmbete și duminici).

Tabelul 3.2. Cronometrarea timpului individual a 3 profesori într-o săptămână de lucru

	Activitatea de muncă (ore, %)	Formare profesio-nală (ore, %)	Activitate publică socială (ore, %)	Preocupare în familie (ore, %)	Timp liber (ore,%)	Timp de odihnă (ore, %)
Luni	**Lecţii** – 3h/12.5% *2h/8.33%* 3h/12.5% **Pregătire** – 2h/8.33% Consultare – 1h/4.16%	1h/4.16% 3h/12.5% 4h/16.66%		4h/16.66% 5h/20.83% 5h/20.83%	5h/20.83% 6h/25% 4h/16.66%	8h/ 33.3% 8h/33.3% h/ 33.3%
Marţi	Lecţii – 4h/16.66% 3h/12.5% 4h/16.66% Asistare – 2h/8.33% Ședințe – 2h/8.33% Pregătire – 2h/8.33% 1h/4.16% Consultare –		1h/4.16% 2h/8.33% 1h/4.16%	3h/12.5% 5h/20.83% 6h/25%	4h/16.66% 3h/12.5% 2h/8.33%	8h/ 33.3% 8h/33.3% 8h/ 33.3%

	1h/4.16%					
Miercuri	Lecţii – 5h/20.83% 4h/16.66% 4h/16.66% pregătire- 1h/4.16% dirigenţie – 1h/4.16% consultare – 1h/4.16% 1h/4.16%	3h/12.5% 4h/16.66%		5h/ 20.83% 7h/29.16% 5h/20.83%	4h/16.66% 3h/12.5% 2h/8.33%	8h/ 33.3% 6h/25% 8h/ 33.3%
Joi	Lecţii – 3h/12.5% 3h/12.5% 4h/16.66% pregătire – 1h/4.16%	2h/8.33%	1h/4.16% 2h/8.33%	6h/25% 8h/33.3% 5h/20.83%	4h/16.66% 4h/16.66% 5h/20.83%	8h/ 33.3% 8h/33.3% 8h/ 33.3%
Vineri	Lecţi –3h/12.5% 4h/16.66% 5h/20.83% Şedinţe – 2h/8.33% 2h/8.33% Dirigenţie – 1h/4.16% 1h/4.16% 2h/8.33% Consultare – 1h/4.16%	3h/12.5% 2h/8.33%	1h/4.16%	5h/ 20.83% 4h/16.66% 6h/25%	4h/16.66 2h/8.33% 2h/8.33%	8h/ 33.3% 7h/29.16% 7h/29.16%

Analiza rezultatelor din tabelul 3.2 ne permite a scoate următoarele cuncluzii:

Cadrul didactic nr. 1: gestionează timpul relativ echilibrat, conform Fişei Postului – acele 36 de ore de lucru săptămânale obligatorii, dintre care 18 determinate de orarul lecţiilor şi 18 nedeterminate.

Cadrul didactic nr. 2: are suprasarcină în domeniul determinat de orarul şcolar în valoare de 2 ore şi neîndeplinirea celor nedeterminate cu o oră.

Cadrul didactic nr. 3: are suprasarcină în domeniul nedeterminat în valoare de 2 ore şi neîndeplinrea celor determinate cu aceleaşi 2 ore.

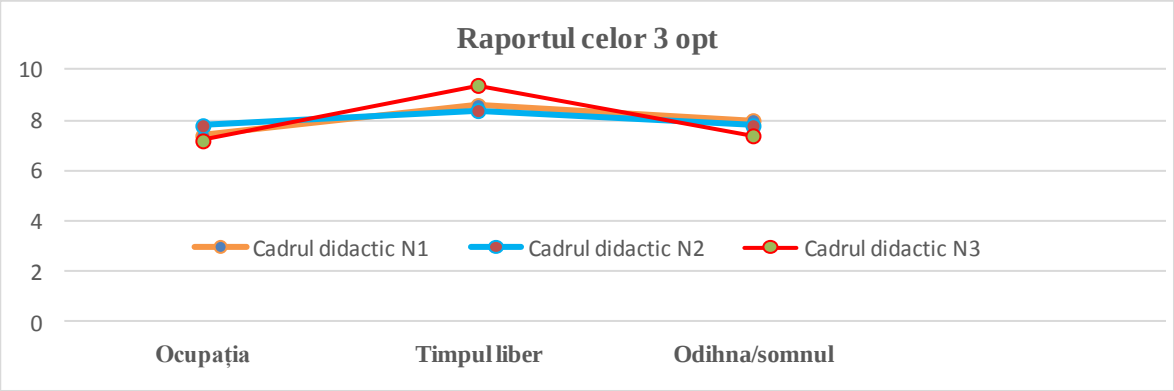


Figura 3.3. Utilizarea timpului de către 3 cadre didactice pe durata unei săptămâni

Astfel, se confirmă utilizarea timpului în mod diferit de către cadrele didactice, aspect ce ține de mai mulți factori. O analiză a utilizării timpului de către cadrele didactice din cele cinci școli implicate în studiul de caz, în raport cu preocupările de bază (figura 3.3), denotă o realitate sumbră, dar explicabilă, manifestată de supraîncărcarea acestora (46–49 ore pe săptămână) generată de: creșterea ponderii timpului pentru pregătirea de lecții (în fig. 3.3, culoare oranj, în medie 12–15 ore pe săptămână), ceea ce se explică prin extinderea timpului pentru promovarea pedagogiei competențelor, a pedagogiei constructiviste, prin acordarea atenției cuvenite educației copiilor cu cerințe speciale din clasa de elevi, oportunitatea folosirii TIC/softurilor educaționale etc.; creșterea ponderii timpului pentru consultare (în figura 3.3, culoare albastră, în medie 3–5 ore) în contextul schimbărilor parvenite și a sporirii obiectivității evaluării; ponderea timpului participării la ședințe (în medie 3 ore pe săptămână).

Aceste tendințe de împovărare a cadrelor didactice au urmări negative în utilizarea timpului și denotă o schimbare prea lentă a sistemului educațional, a școlii în special, menținerea stilului administrativ în conducere, deși în ultimul timp ministerul de resort, prin deciziile sale, încearcă să debirocratizeze școala.

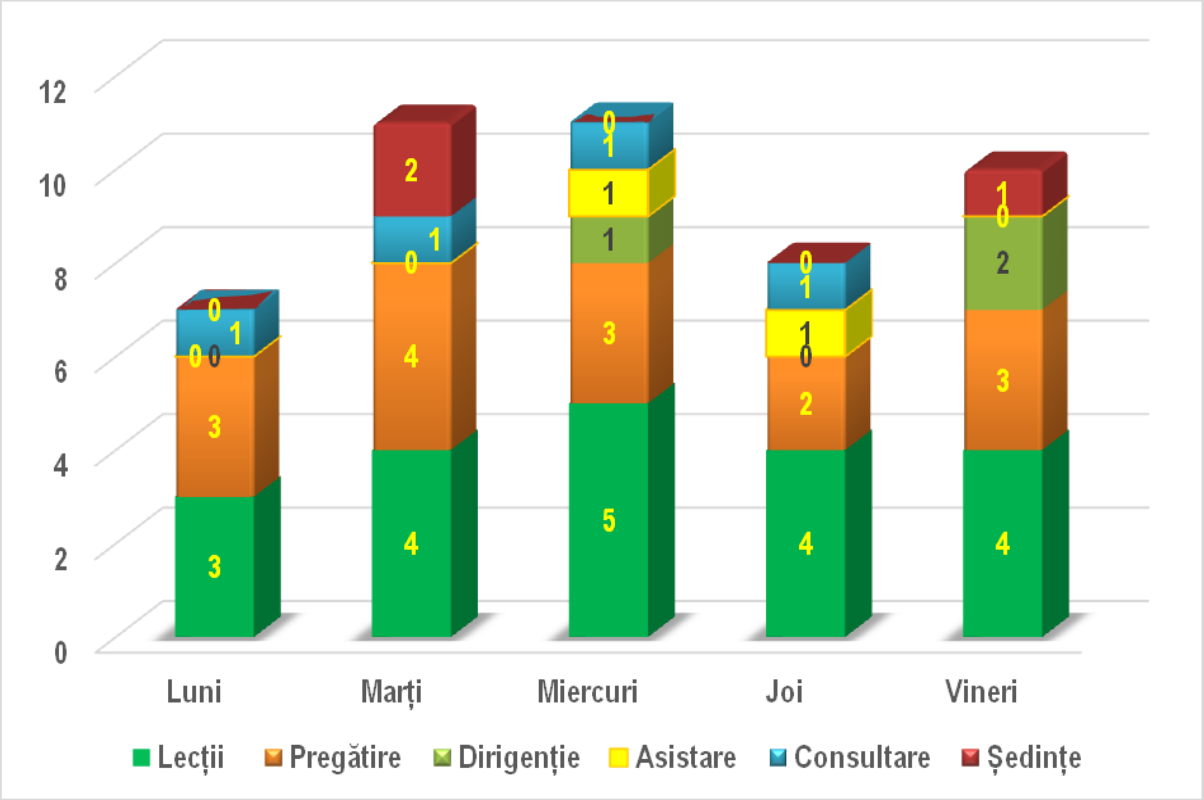


Figura 3.4. Utilizarea timpului de către cadrele didactice pe parcursul unei săptămâni de lucru

Rezultatele vizate impun o cultură a optimizării timpului din partea cadrelor didactice:

- stabilirea priorităților, care să asigure o succesiune logică în îndeplinirea sarcinilor și corelarea între complexitatea sarcinii și timpul alocat îndeplinirii ei;
- stabilirea unui set de obiective axat pe un număr restrâns de domenii, considerate domenii-cheie;
- planificarea activităților specifice îndeplinirii sarcinilor: pe durata planificată realizării complete a obiectivelor – săptămânal, zilnic;
- stabilirea de date precise la care să se facă evaluarea îndeplinirii sarcinilor.

Prezintă interes şi rezultatele utilizării timpului liber de către elevi – tabelul 3.3.

Tabelul 3.3. Structura activităţii în timpul liber a elevilor unei școli *(cl. a IV-a, a IX-a, a XII-a)*

Structura activităţilor în timpul liber	**Timpul alocat**		**Pe lună** *(ore)*
	Pe zi *(ore, % din timpul total mediu)*	**Pe săptămână** *(ore)*	
Lecturarea cărţilor	**0,7h/11,25%** **1,26h/18,31%** **2,16h/25,56%**	**3,5** **6,3** **10,8**	**14** **25,2** **43,2**
Vizionare TV	**1,4h/22,5%** **1,7h/24,7%** **2h/23,66%**	**7** **8,5** **10**	**28** **34** **40**

Utilizarea calculatorului	0,9h/14,46% 0,95h/13,8% 1,28h/15,14%	4,5 4,75 6,4	18 19 25,6
Navigare pe internet	0,58h/9,32% 1,7h/24,7% 1,8h21,3%	2,9 8,5 9	11,6 34 36
Activităţi cu prietenii	1,1h/17,68% 0,4h/5,81% 0,2h/2,36%	5,5 2 1	22 8 4
Activităţi în familie	1,18h/18,97% 0,1h/1,45% 0,2h/2,36%	5,9 0,5 1	23,6 2 4
Activităţi sportive	0,16h/2,57% 0,48h/6,97% 0,36h/4,26%	0,8 2,4 1,8	3,2 9,6 7,2
Activităţi bazate pe interese/ pasiuni	0,2h/3,27% 0,29h/4,21% 0,45h/5,32%	1 1,45 2,25	4 5,8 9
Timpul total mediu	6,22h 6,88h 8,45h	31,1h 34,4h 42,25	124,4h 137,6h 169h

Analizând datele obţinute, observăm o creştere, odată cu vârsta, a timpului alocat lecturării cărţilor, navigării pe internet şi activităţilor sportive, în schimb activităţile în familie şi cu prietenii denotă o descreştere. Activităţile din alte domenii, precum ascultarea radioului, vizionarea spectacolelor de teatru, frecventarea cinematografului, a expoziţiilor, excursiile, preocupările religioase, pescuitul, fiind menţionate ca episodice (o data la câteva luni sau de câteva ori pe an), nu au fost luate în calcul.

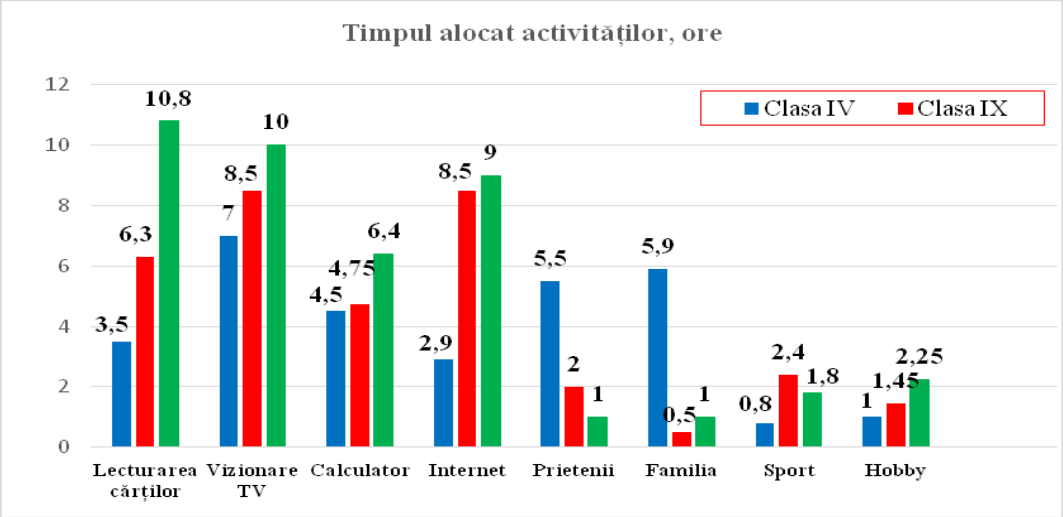


Figura 3.5. Timpul alocat activităţilor bazate pe interese

O generalizare a tendințelor utilizării timpului liber de către elevii a cinci școli implicate în studiul de caz denotă că aceștia, în linii mari, folosesc rațional timpul liber în structura activităților indicate în figura 3.5, dar cu anumite devieri. E mare ponderea timpului folosit pentru vizionarea TV și navigarea pe internet, situație proprie vremurilor noastre. Ceea ce provoacă îngrijorare este cota-parte neînsemnată a elevilor încadrați în activități sportive (3%).

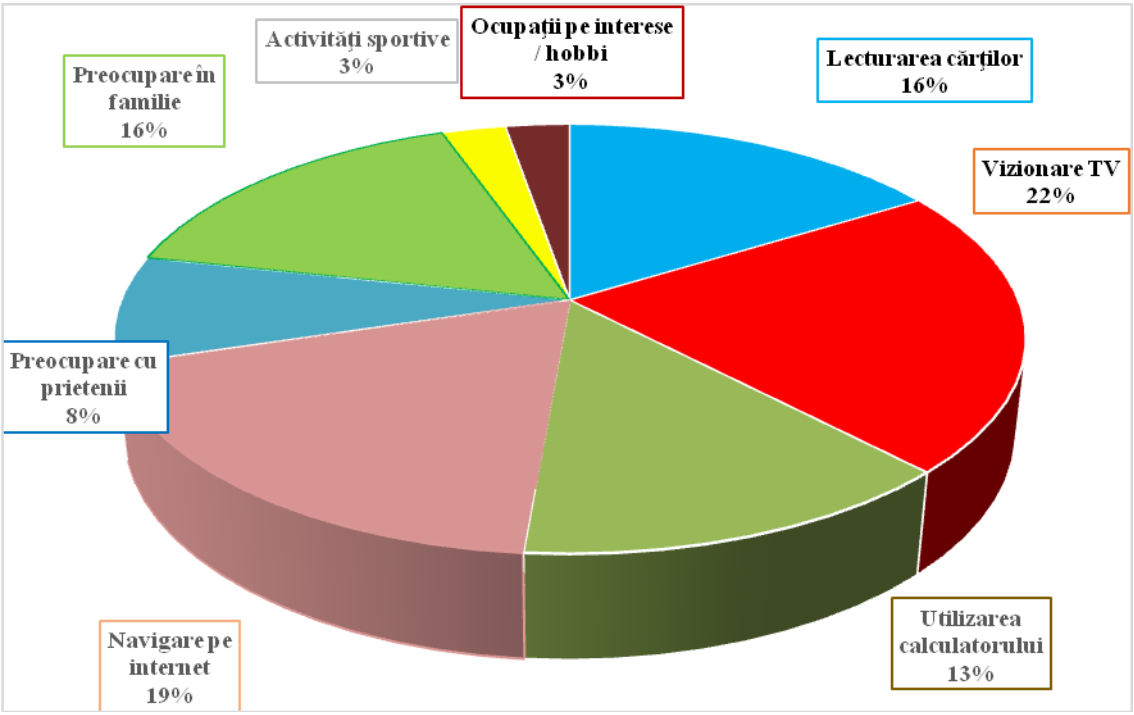


Figura 3.6. Cota-parte din timpul liber acordată activităților extrașcolare

Timpul ca resursă-cheie este extrem de important nu doar la nivel individual, dar și organizațional. Or, omul lumii moderne, de regulă, face parte dintr-o organizație și de modul de organizare depinde direct eficiența folosirii timpului, fapt ce a determinat specificul managementului pe această dimensiune – **managementul timpului**, care în concepția managerială actuală se referă tocmai la *optimizarea proiectării și planificării activității manageriale* și se concentrează asupra *stabilirii obiectivelor, asupra planificării și stabilirii priorităților educaționale.*

Identificarea acestei dimensionări a timpului în activitatea managerială este foarte importantă, deoarece *pune în valoare noțiunea de* **rațional și eficient** în utilizarea timpului pentru obținerea rezultatelor scontate. În această ordine de idei, singurul lucru pe care îl putem face pentru a transforma timpul în aliat este de *a învăța să-l gestionăm corect*, de a învăța să ne stabilim prioritățile, să ne planificăm cu grijă sarcinile pe care le avem de îndeplinit și să încercăm să profităm de oportunități atunci când ele apar, aspect descris și dezvoltat în cadrul

experimentului de formare a competențelor în managementul timpului la managerii școlari, prezentat în continuare.

În temeiul celor abordate, putem deduce **cauzele managementului ineficient al timpului**, care pot fi grupate în trei categorii distincte:

1) *cauzele exterioare*, determinate de lipsa de organizare: prea puțin timp alocat inițial activităţilor programate, întreruperile (inclusiv telefoanele) venite din partea membrilor din organizaţie sau din exteriorul acesteia, urgenţele neprevăzute (dacă este cazul), nepregătirea din timp a ordinii de zi a şedinţelor/reuniunilor;

2) *cauzele care ţin exclusiv de persoana managerului, de felul său de a fi şi de a se comporta sau de situaţia particulară cu care se confruntă* (oboseală, depresie, anxietate, probleme personale – preocupări financiare sau de familie);

3) *cauzele care ţin de angajaţii proprii şi/sau partenerii*: nepunctualitatea acestora sau „tragerea de timp", prezentarea unei probleme complicate şi greu de rezolvat pe moment sau, din contra, a unor informaţii nerelevante, lipsa de competenţă şi plasarea unor probleme ce țin de responsabilitatea lor.

Soluții posibile de eficientizare a timpului sunt prezentate în tabelul 3.4.

De menționat că, în raport cu resursele temporale, toate resursele de educație sunt concurente, iar tocmai caracterul limitat al temporalității este constrângerea cea mai severă care obligă proiectantul să opereze cu ierarhii de prioritate și să se încadreze în limitele date ale timpului de care elevii și profesorii dispun. Se poate afirma că modul de analiză și administrare a resurselor de timp este proba decisivă a raționalității proiectării pedagogice.

Tabelul 3.4. Probleme complementare și soluții posibile de eficientizare a timpului de către manageri [adaptare, 51]

Problema	**Soluții posibile**
Autodisciplina	• alcătuirea unei liste de priorități zilnice • stabilirea unui plan pe termen lung, care trebuie respectat chiar dacă uneori e necesar a fi adaptat ca urmare a schimbării priorităților • respectarea prevederilor celor planificate și îndeplinirea completă a acestora
Abilitățile de influențare	• să spună Nu când e necesar • să comunice cu colegii, să le explice responsabilitățile și limitele în legătură cu activitatea pe care aceștia o desfășoară • să dea dovadă de credibilitate, consecvență în vorbe și fapte

Tendințe	• să se rămână la subiect • să fie respectate datele fixate • să se epuizeze toate punctele de pe agendă • să se urmărească realizarea sarcinilor în termen
Planificarea generală a timpului	• luarea în considerare a timpului • gestionarea optimă a timpului, utilizarea lui pentru gândire, proiectare strategică, acțiune, evaluare
Delegare	• folosirea eficientă a capacităților colaboratorilor
Comunicare verbală	• clară • precisă • la obiect
Direcții strategice	• evitarea întreruperilor • gestionarea timpului de lucru și a timpului liber, fără a le interfera; • „controlul" evenimentelor mai degrabă decât „reacția" la ele • păstrarea în programul zilnic a unui spațiu liber pentru întâmplări neprevăzute sau neașteptate • autoatribuirea de sarcini care pot fi atinse • adoptarea unei atitudini pozitive față de probleme (condiție pentru un mediu sănătos, optimist, productiv)

Dimensiunea temporală este indicatorul duratei vieții, dar și al segmentelor acesteia, precum timpul instituționalizat de învățare, timpul de „muncă a elevului", timpul opțional/facultativ, timpul liber, timpul de somn etc. Analizând diferitele tipuri de resurse, constatăm că resursele temporale – timpul de muncă, timpul instituțional, timpul de învățare, de recreere etc. –, privit ca o resursă, condiționează toate activitățile umane și, în particular, toate activitățile școlare și extrașcolare ale elevilor și profesorilor.

Dimensiunea temporală este nu numai constitutiv indisociabilă a universului în care trăim, dar – în raport cu nevoile ce trebuie satisfăcute și cu activitățile pe care le realizăm – timpul apare și în ipostaza sa care condiționează, dimensionează și limitează aria nevoilor ce pot fi satisfăcute la un moment dat, precum și cantitatea și calitatea rezultatelor pe care le putem produce. Cercetările și practicile educaționale confirmă că managerii instituționali consideră timpul ca cel mai prețios element. Gestionarea lui corectă are implicații asupra rezultatelor parțiale și de ansamlu ale organizației școlare. În acest context, managerul trebuie să se „autodisciplineze", punându-și în principal trei întrebări:

- Care e *contribuția proprie* în creșterea presiunii asupra mea?
- Cum aș putea *îndreptăți așteptările* celorlalți față de mine?

- Mi-aş *putea dezvolta un plan/un sistem/un set* de priorităţi?

Un traseu posibil de menţinere a controlului utilizării timpului propriu ar fi succesiunea paşilor, prezentaţi în figura ce urmează:

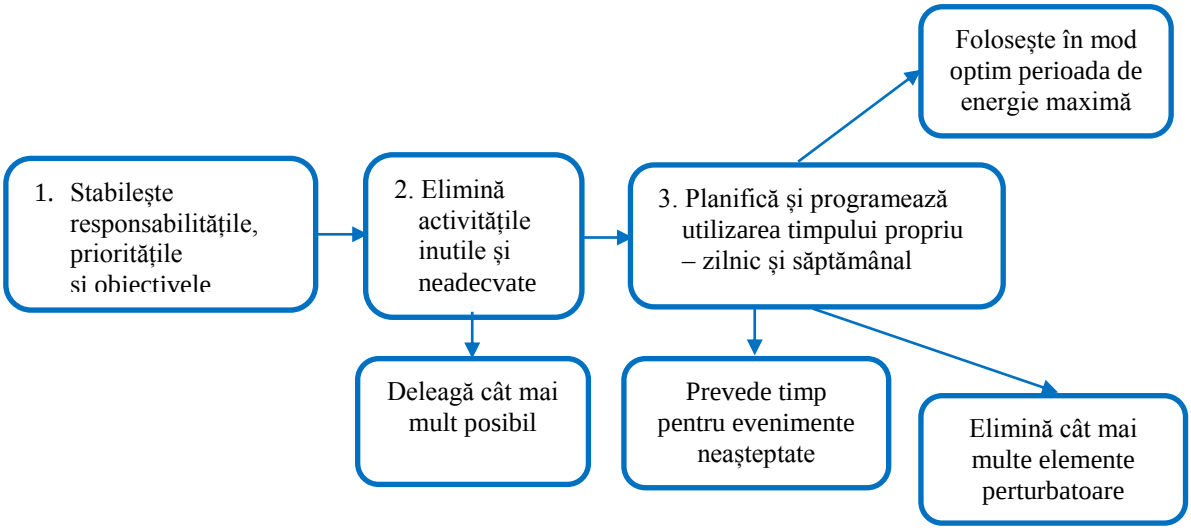


Figura 3.7. Succesiunea acţiunilor de control/monitorizare a utilizării timpului [adaptare, 51]

În contextul celor abordate putem concluziona că activând într-o lume dinamic transformatoare, care înaintează cerinţe tot mai mari, managerul instituţiei de învăţământ trebuie să fie competent în diverse domenii pentru a face faţă cerinţelor, indiferent de problemele şi obstacolele pe care le înfruntă, folosind timpul în mod raţional pentru desfăşurarea activităţilor. Or, aceasta înseamnă nu atât dozarea timpului pentru activităţi, cât manifestarea competenţei temporale prin **a da valoare timpului** întru împlinirea personală şi organizaţională, ceea ce necesită o cultură managerială şi cultură organizaţională distinctă.

3.2. Cultura organizaţională în contextul de abordării timpului

Problematica specifică a managementului şcolii, ca unitate de bază a sistemului de învăţământ, se constituie într-un factor esenţial al realizării scopurilor, obiectivelor şi finalităţilor înscrise în strategiile, politicile şi programele naţionale de dezvoltare şi modernizare continuă a eforturilor consacrate valorificării depline a potenţialului uman al societăţii, având în vedere oportunitatea realizării prevederilor Codului Educaţiei. Considerăm că pentru o influenţă managerială necesară asupra desfăşurării procesului inovativ în faza de soluţionare a problemei, sistemul managementului educaţional trebuie să asigure:

1) monitorizarea şi coordonarea rezultatelor intermediare ale activităţii inovatoare, inclusiv cu ajutorul evaluării de expertiză;

2) corectareaa necesară a proiectului de schimbare a şcolii ţinându-se cont de evaluarea intermediară a rezultatelor realizării acestuia;
3) informarea membrilor colectivului pedagogic despre desfăşurarea şi rezultatele procesului inovator în şcoală;
4) cunoaşterea de către subiecţii procesului inovator a tehnologiilor de elaborare şi valorificare a noului;
5) existenţa condiţiilor de motivare a colectivului pedagogic la atingerea rezultatelor superioare în activitatea şcolii.

Cultura organizaţională poate fi înţeleasă complet doar prin cunoaşterea tipurilor de culturi. Una dintre cele mai cunoscute tipologii este cea elaborată de Handy (1978), care a identificat patru culturi tipice – **cultura puterii, cultura rolului, cultura sarcinii și cultura personală** [apud 26].

Cu referinţă la cercetările şi concluziile făcute în domeniul vizat de către E. Schein, Emil Păun [123, p. 53] prezintă cultura organizaţională structurată pe trei niveluri sau straturi:

1. *Presupoziţiile de bază sau credinţele* (exprimă concepţii generale despre om şi societate, acestea fiind promovate pronunţat în prezentările făcute de E. Schein referitor la Cultura A, centrată pe respectul individului, şi Cultura B, centrată pe respectul organizaţiei, precum şi reflectate amplu de Mc. Gregor în Teoria X şi Teoria Y).
2. *Valorile împărtăşite de membrii organizaţiei* (preferinţele şi atitudinile colective, comportamentele indivizilor, aşteptările organizaţiei).
3. *Normele* (ansamblul de reguli şi expectative care orientează comportamentul oamenilor în cadrul organizaţiei).

„Şcoala este o organizaţie care învaţă şi produce învăţarea”, menţionează Emil Păun [ibidem, p. 75], accentuînd: „Ideea profundă ce stă la baza culturii şcolii este aceea că omul este educabil şi perfectibil şi că şcoala impune o serie de valori dominante, convergente cu presupoziţiile de bază”, care într-o enumerare posibil incompletă, cum subliniază autorul, include: „încredere şi respect faţă de copil, respectarea adevărului, dreptate, onestitate, altruism, cooperare şi competiţie, toleranţă, egalitate şi respect de sine şi faţă de ceilalţi, exigenţă, respect faţă de şcoală, ataşament profesional (etos), excelenţă academică, spirit critic, deschis şi liber, creativitate”. În crearea unei culturi puternice un rol aparte le revine ritualurilor, ceremoniilor, povestirilor, legendelor, miturilor, care în şcoală sunt într-o mare diversitate şi sunt necesare pentru a promova valorile dominante. Cât priveşte normele în cultura şcolii, „care îşi are sursa în presupoziţiile şi valorile dominante ale şcolii, trebuie să fie convergente cu acestea” [ibidem, p. 90] şi să reflecte cerinţe în contextul noilor orientări şi tendinţe ale societăţii democratice.

O analiză retrospectivă a lucrărilor despre cultura organizaţională confirmă că în toate cazurile se accentuează faptul că există o legătură între anumite tipuri distincte de culturi şi succes. Aceasta are loc deoarece culturile organizaţionale pot funcţiona ca şi mecanisme de control. Este de asemenea argumentat de unii specialişti (Schwartz şi Davis, 1981) faptul că cultura poate fi folosită pentru formularea strategiei. Organizaţiile de succes sunt acelea unde cultura organizaţională se potriveşte cu strategia, lucru confirmat în cazul nostru în schema-cadru de realizare a perfecţionării şcolii [69, p. 119].

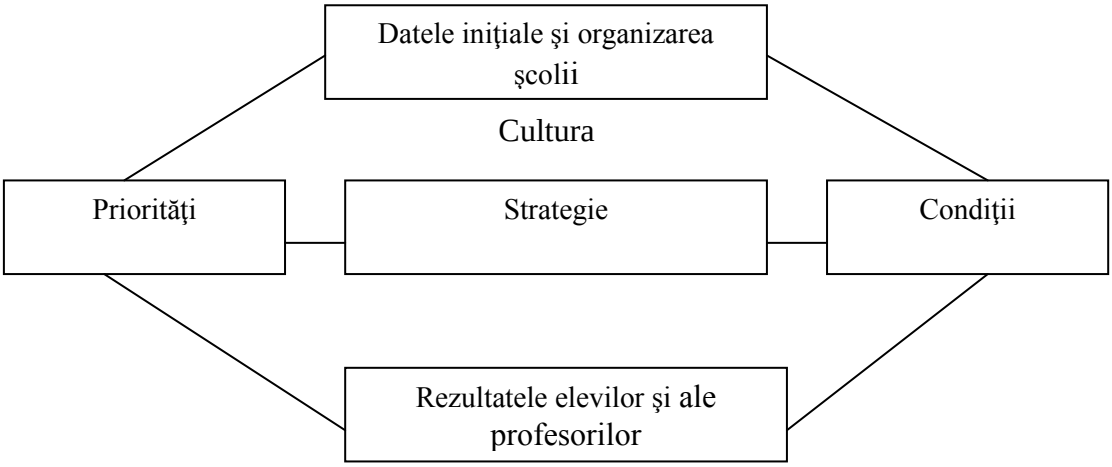


Figura 3.8. Perfecționaarea școlii prin cultură [69]

Edificarea culturii organizaţiei şcolare ţine de strategia activităţii manageriale, deoarece aceasta semnalează direcţiile de schimbare benefică şi îi mobilizează pe oameni întru realizarea obiectivelor de schimbare. Semnificativă în acest sens este expresia lui Schein, care menţionează: „Unicul lucru pe care-l fac directorii şi care contează cu adevărat este crearea şi administrarea culturii”. Cultura trebuie să acţioneze asupra credinţei şi atitudinii oamenilor pentru a-i face conştieţi de a comunica deschis şi a împărtăşi cunoştinţele şi viziunea organizaţiei. Schimbarea modelelor de gândire şi a mentalităţilor reprezintă modalităţi de acţiune specifice culturii organizaţionale cu scopul de a îmbunătăţi performanţele generale ale organizaţiei.

Conceperea culturii şcolii ca o strategie de dezvoltare organizaţională implică luarea în consideraţie a ansamblului de factori şi formelor de culturi care influenţează acest proces: cultura naţională, cadrul de politică educaţională (reglamentări legislative, autonomia şcolară, descentralizare/centralizare, utilizarea resurselor umane şi nonumane), cultura comunitară, cultura profesională, cultura managerială, cultura individuală.

În determinarea identităţii culturale proprii „organizaţia primeşte o serie de influenţe din diferite direcţii: cultura naţională, lideri, angajaţi etc. Cultura naţională influenţează culturile organizaţionale prin şase dimensiuni principale” [apud 26, p. 172].

Tabelul 3.5 Influența culturii naționale asupra culturii organizaționale

[*Senior, Organizational change,* apud 26]

Dimensiuni	***Variaţii***		
Natura / calităţile oamenilor	**Bine**	**Mixt**	**Rău**
Relaţiile cu mediul / lumea	**Dominare**	**Armonie**	**Subjugare**
Relaţiile personale	**Individ**	**Grup**	**Ierarhie**
Orientarea pe acţiune / existenţă	**A fi**	**A controla**	**A face**
Orientarea temporală	**Trecut**	**Prezent**	**Viitor**
Concepţia asupra spaţiului	**Privat**	**Mixt**	**Public**

„Natura/calităţile oamenilor se referă la faptul că oamenii pot fi văzuţi ca fiind în principal buni sau în principal răi. Societăţile care consideră indivizii ca fiind buni au o mai mare încredere în oameni, în vreme ce celelalte sunt mai suspicioase şi mai lipsite de încredere, impunând un sistem de reguli şi pedepse stricte.

Relaţiile oamenilor cu lumea: unele societăţi cred că pot domina mediul în care acţionează, în timp ce altele cred că sunt strâns, inseparabil legate de mediul lor şi pot trăi în armonie cu acesta.

Relaţiile personale, individuale ale oamenilor, în termeni de individualism sau colectivism: unele societăţi sunt individualiste, în vreme ce altele sunt orientate către grupuri.

Orientarea spre a fi sau a face: societăţile orientate spre acţiune permit o măsurare prin standarde a realizărilor, în timp ce cele orientate spre existenţial sunt mai pasive, trăiesc clipa şi consideră munca o plăcere.

Orientarea temporală a oamenilor: unele societăţi sunt orientate spre trecut, consideră că acţiunile din prezent trebuie să fie conforme cu tradiţiile, în timp ce societăţile orientate spre viitor sunt mai deschise la inovare şi schimbare" [26, p. 172].

E de remarcat importanţa deosebită a valorilor în edificarea unei culturi puternice. Valorile reprezintă semnificaţii atitudinale pe care un individ sau grup (subiect axiologic) le acordă realităţii (obiect axiologic). Valorile stau la baza aprecierilor ce implică atitudini. Analiza organizaţiilor pe baza sistemului de valori rupe viziunea tehnocentristă deschizând calea spre gândirea managerială actuală, mod de gândire iniţiat de F. Schumacher. Un model de analiză a organizaţiilor pe bază de valori a fost elaborat de T. Pacale, denumit modelul celor „7 S" [apud 26]: *strategia, structura, sistemul (ca factori duri), stilul, skill (îndemânare, dibăcie, savoir-faire), staff (personal), schared values (valori împărtăşite) (ca factori blânzi)*. Se constată că tocmai reuşita, progresul organizaţiilor depinde în mare măsură de factorii „blânzi" care permit a realiza în mai mare măsură valorile umane, fapt ce duce la iniţierea de către Peters Tom (1987) a trecerii de la o structură ierarhică, piramidală spre un management orizontal, rapid, informaţional şi cooperativ" [ibidem, p. 66].

În procesul de analiză a culturii organizaţionale este important să se determine în ce măsură aceasta facilitează sau reţine eficienţa şi eficacitatea la nivel individual, de grup, organizaţional, în ce măsură cultura organizaţiei este corelată cu viziunea, misiunea, obiectivele şi strategiile stabilite prin politicile de viitor şi în funcţie de acestea se purcede la natura intervenţiei respective [70, p. 176].

Situaţia din învăţământ, cu referinţă la problematica examinată, este de aşa natură încât dinamica activităţilor organizaţiilor impune crearea unei culturi organizaţionale şi a unei identităţi proprii în unităţile şcolare sau chiar schimbarea de paradigmă culturală, în baza celor mai bune tradiţii, valori ale culturii naţionale şi valori general umane, asigurându-se prin toate mijloacele motivaţia pentru un comportament individual, de grup, organizaţional adecvat exigenţelor umane. Strategia schimbării poate avea drept punct de plecare analiza şi diagnosticul culturii existente în organizaţie, cu precizarea în final a obiectivelor schimbării.

Schimbarea culturală în sine trebuie să confirmne şi o clară orientare spre oportunităţi egale. E nevoie de un salt de credinţă în contextul noilor orientări şi realităţi, de un cod cultural al şcolii, similar celui propagat de Crucea Roşie (imparţialitate, neutralitate, serviciu voluntar, universalitate etc.), ţinând cont de drepturile confirmate de Uniunea Europeană: drepturi la libera circulaţie, angajare şi remunerare, îmbunătăţirea calităţii de trai şi de muncă, dreptul la protecţia socială, dreptul la calificare în muncă, protejarea copiilor şi adolescenţilor etc. Diferenţele culturale şi internaţionale în managementul organizaţiei cuprind aspectele de (1) individualism şi

colectivism, (2) distribuire de putere, (3) evitarea nesiguranţei, (4) masculinitate şi feminitate. Astfel, etapele unei acţiuni de schimbare culturală prevede următoarele faze: *identificarea culturii existente, planificarea schimbării; situaţia dorită (*figura 3.9).

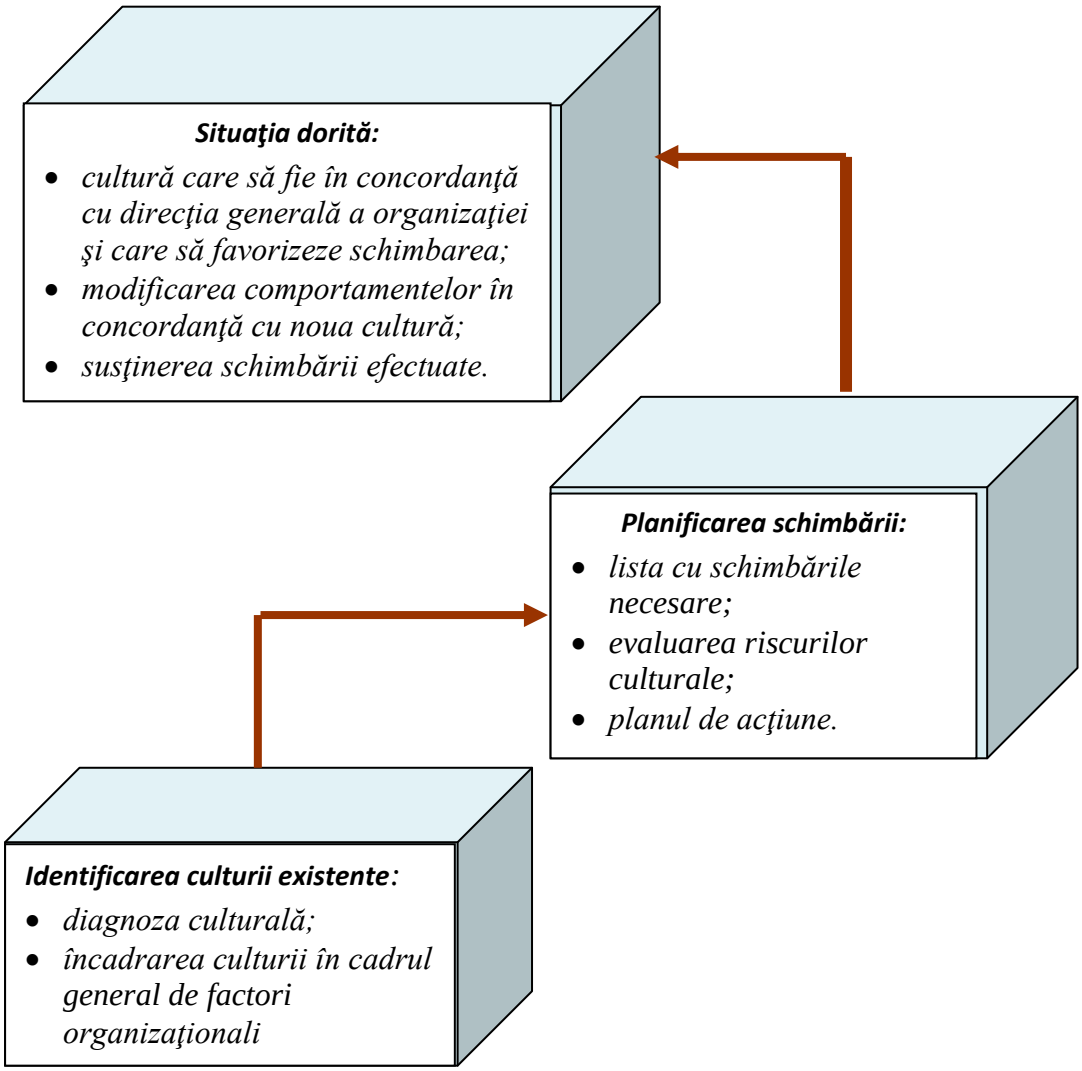


Figura 3.9. Reconsiderarea culturii organizaţionale a şcolii [apud 26]

Situaţia din şcoli este de aşa natură cu referinţă la problematica examinată încât dinamica activităţilor organizaţiilor impune crearea unei culturi organizaţionale şi unei identităţi proprii în unităţile de învăţământ respective sau chiar schimbarea de paradigmă culturală, în baza celor mai bune tradiţii, valori ale culturii naţionale şi valorile general umane, celor mai bune tradiţii asigurându-se prin toate mijloacele motivaţia pentru un comportament individual, de grup, organizaţional adecvat exigenţelor umane.

Strategia schimbării poate avea drept punct de plecare analiza şi diagnosticul culturii existente în organizaţie, cu precizarea în final a obiectivelor schimbării. Schimbarea culturală în sine trebuie să confirmne şi o clară orientare spre oportunităţi echitabile şi puternice.

În context, **cultura managerială** este parte integrantă a culturii organizaţiei şcolare şi are un rol decisiv în crearea/dezvoltarea culturii organizaţionale. Cultura managerială este determinată de *abilităţile, stilul de conducere, stilul de comunicare şi sistemul de valori ce caracterizează managerul organizaţiei având drept scop elaborarea, sprijinirea şi împărtăşirea viziunii, misiunii, obiectivelor, politicilor şi strategiei organizaţiei*. Potrivit lui Costache Rusu, „cultura managerială este focalizată pe trei direcţii: *anticiparea, acţiunea (implementarea), mobilizarea" şi constituie un factor determinant al managementului strategic*. În opinia mai multor specialişti în domeniu, pentru a realiza o schimbare culturală se cuvine să ţinem cont de mai multe aspecte [26, 41, 73]:

(1) identificarea şi analiza modelelor mentale existente, modelelor de gândire, a comportamentelor şi practicilor în organizaţie şi, în caz de necesitate, schimbarea acestora;
(2) asigurarea concordanţei elementelor culturii organizaţionale cu viziunea, misiunea, strategiile, obiectivele şi mediul extern al organizaţiei;
(3) asigurarea transparenţei şi insistenţei în promovarea culturii organizaţionale;
(4) abordarea participativă pentru o schimbare culturală profundă prin asigurarea comunicării, prin sensibilizarea, convingerea, participarea, motivarea personală;
(5) modificarea stilului managerial, perfecţionarea practicilor şi structurii organizaţionale.

În toate cazurile este important a folosi instrumente și tehnici verificate, care determină/ ilustrează procesul de schimbare, cu atât mai mult când sunt identificate mai multe nevoi de schimbare, precum matricele de schimbare pe cele trei *sisteme de management: tehnic, politic şi cultural și Modelul ACE FIRST eficace/ineficace* [23].

Astfel, cutura organizațională, implicit cultura managerială specifică, identitatea organizației/instituției educaționale este codul genetic al acesteia și edificarea/consolidarea acesteia are un impact pozitiv în promovarea unui management eficient al timpului.

3.3. Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ

Modelul preconizat de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ are o însemnată tentă metodologică specifică pentru activitatea managerială desfășurată într-o instituție educațională. Metodologia în sens larg este o componentă a oricărei activități. Devenind obiect de cunoaștere, învățare și perfecționare, ea este învățătura despre structura, logica organizării și mișcării spre atingerea scopului scontat prin mecanismele sale interne, folosirea principiilor de construire, formelor și metodelor activității de cunoaștere științifică.

Ținând cont de importanța problemelor puse în discuție, menționăm diverse aspecte ale metodologiei. *Aspectul metodologiei de conținut* cuprinde cunoștințe privind abordarea sistematică, complexă și integrală a problematicii examinate, *aspectul metodologiei formale* vizează descrierea structurii formale a tratărilor științifice și a analizei metodelor de cercetare.

Metodologia normativă include anumite prevederi şi norme în care se fixează conținutul și succesivitatea acțiunilor, iar aspectul *metodologiei descriptive* permite descrierea activităților realizate. În totalitate, aceste dezvoltări metodologice au fost puse la baza elaborării **Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ.**

Educaţia, în calitate de proiect dar şi de fenomen real, susține prof. univ C. Cucoș, se raportează la coordonatele temporale şi implică o anumită succesivitate în timp. Ea nu are cum să facă abstracţie de derularea temporală. Orice proiect formativ presupune o modelare şi o supunere a duratelor, o luptă cu timpul, cu vremurile, cu istoria. Procesul ca atare înseamnă o devenire în plan cronologic, o transformare în timp a indivizilor sau societăţilor [218].

Devenirea preconizată de educaţie, continuă autorul, înseamnă nu numai schimbare a unor proprietăţi interioare, personale, ci şi o gestionare inteligentă a unor surse date cum ar fi timpul. Ea presupune organizarea judicioasă a perioadelor, orânduirea nimerită a unor episoade, respectarea unei etapizări a metamorfozărilor intenţionate [ibidem].

C. Cucoș evidențiază că „timpul educativ este o secvenţă a timpului social specializat în pregătirea subiecţilor în a accede la cultura epocii, în însuşirea unei profesiuni, în formarea unor conduite prescrise de societate, în achiziţionarea unor informaţii specifice”. Chestionarea timpului, ca problematică, incumbă de la început o poziţionare pedagogică, pentru că timpul este un analizator social, o perspectivă de racordare la existenţă, un factor de economicitate şi eficacitate pragmatică a propriilor acţiuni.

Raportarea la o structură temporală este indispensabilă oricărui program de formare. Ca activitate prin excelenţă teleologică, educaţia nu se poate face în afara unei planificări sau programări. Capacitatea de proiectare şi anticipare a viitorului este simultan atât o modalitate cât şi un scop al activităţilor paideice. Distribuirea timpului şcolar la nivel macro (an, săptămână, zi) dar şi micro (oră, secvenţă de lecţie, episod instrucţional) condiţionează eficacitatea actului didactic şi deschide câmpul larg desăvârşirii fiecărui individ în parte *(sursa foto: marinescuanamaria.wordpress.com).*

Actul conducerii unității de învățământ în perspectiva **managementului timpului** vizează întreg sistemul *managerial* cu implicarea tuturor componentelor/elementelor respective în procesul de funcționare, care necesită timp și care se impune a fi rațional folosit (figura 3.10).

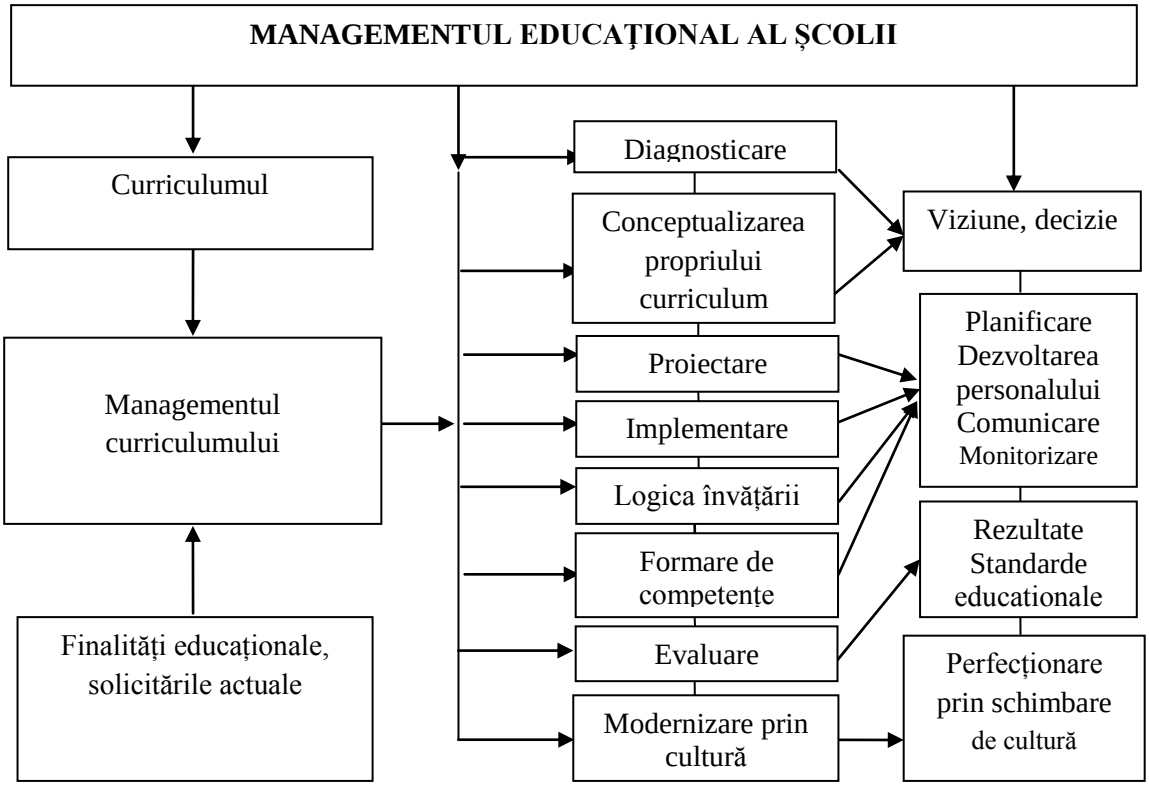


Figura 3.10. Modelul funcţional al managementului educaţional în şcoală [adaptare, 27]

Orice structură fiinţează în raport cu o serie de procese care se referă la modul în care sunt îndeplinite sarcinile organizaţiei prin *proiectare/planificare, stabilirea obiectivelor, dezvoltarea personalului, conducere, luarea deciziilor, stilurile de conducere, comunicare, implicare/participare, motivare, negociere şi soluţionare de conflicte.* Vom elucida în continuare doar câteva din aceste componente ale sistemului de conducere desfăşurate în timp.

Diagnosticarea condiţiilor din şcoală este o precondiţie a organizării eficiente a activităţii instituţiei educaţionale. Or, diagnoza şi prognoza activităţii unităţii şcolare este garanţia succesului managerului şcolar, care alimentează viziunea şi determinarea propriului curriculum şi lanţul de activităţi manageriale în timp.

Proiectarea/planificarea, menţionează V.Gh. Cojocaru, este una din funcţiile manageriale-cheie şi pune în mişcare întreg ciclul managerial care prevede precizarea misiunii, determinarea scopurilor şi opţiunilor strategice, definirea obiectivelor operaţionale, organizarea resurselor, asigurarea comunicaţiilor, crearea motivaţiei, derularea evaluării şi a feedback-ului. Proiectarea integrează teoria şi practica, metodologia şi tehnologia de mobilizare a resurselor (umane, materiale, financiare, informaţionale, **de timp**) pentru realizarea obiectivelor în concordanţă cu deciziile luate [26].

Activitatea de elaborare a proiectului instituţional de dezvoltare a şcolii trebuie corelată cu tipurile de strategie ale dezvoltării instituţiei. Este evident că instituţia educaţională după menirea

ei trebuie să se adapteze rapid la schimbările mediului, să-şi desfăşoare activitatea nu doar în regim de funcţionare, ci și de dezvoltare, **adecvat exigenţelor timpului**. Astfel, proiectul prezintă imaginea instituției educaționale în viitor trasând calea şi mijloacele de realizare a obiectivelor preconizate.

Obiectivele dezvoltării unităţii şcolare vizează ceea ce se urmăreşte să se obţină prin acţiunile respective sau activităţile cu caracter anticipativ şi orientat, acestea sunt corelate cu prioritățile educaționale ale instituției educaționale, stabilite de către echipa managerială în colaborare cu agenții educaționali, comunitatea locală. Orice structură fiinţează în raport cu o serie de procese. „**Procesele** se referă la modul în care sunt îndeplinite sarcinile unei organizaţii. Luarea deciziei, conducerea, comunicarea, motivarea şi practicile de rezolvare a conflictelor sunt procese" [apud 26].

Structura organizaţiei reflectă şi tipul de management aplicat. O tipologizare a structurilor le analizează în termeni de „sisteme mecaniciste" (sau birocratice) şi „sisteme organice", folosindu-se caracteristicile: ierarhia autorităţii, centralizarea, diviziunea muncii, regulile, procedurile, impersonalitatea. Astfel, se pot face tipologizări operaţionale legate de modul de funcţionare a organizaţiilor. ***Tipul A*** exprimă modele organice cu o slabă centralizare a deciziilor şi diviziune a muncii cu orientare spre relaţii umane, personalizarea individului. ***Tipul B*** reprezintă organizaţiile mecaniciste (birocratice) cu o puternică concentrare a deciziilor, salariaţii fiind depersonalizaţi. O schimbare de esenţă a structurilor organizaţionale nu s-a produs în unităţile de învăţământ, managerii considerând structura acestora ca un fapt dat [ibidem, 158–159].

Motivaţia şi pregătirea personalului constituie factori determinanţi ai politicii de personal. Schimbarea managementului prin axarea pe competenţe implică cu necesitate un nou sistem de învăţământ orientat spre alte scopuri – formative. Managementul competenţelor necesită un nou sistem de pregătire a oamenilor, care să-i facă apţi a susţine asemenea tip de activitate, a fi motivaţi de un alt mod de a se comporta în organizaţie – activ, participativ, cu implicarea deplină în viaţa acesteia.

Schimbarea în educaţie poate avea loc doar **prin implicarea şi participarea** tuturor actanţilor educaţionali la acest proces, ceea ce necesită o motivaţie corespunzătoare şi asigurarea unei comunicări multiple şi eficiente [26]. *Prin implicare şi participare* se asigură coerenţa educaţională, se creează condiţii pentru delegarea de responsabilităţi şi autoritate, sarcini şi îndeplinirea lor, încadrare în monitorizare pe parcurs. Astfel, pentru a stimula implicarea personală se cere ca managerul să cunoască destul de bine nivelul activ al nevoilor individuale a salariaţilor şi modul de a le satisface pentru ca acestea să se orienteze la cele de la nivelul superior, să întreprindă acţiuni pentru înlăturarea factorilor care produc insatisfacţie înaintea

introducerii factorilor motivatori, asigurarea unui conţinut interesant al activităţii utilizând tehnicile de „îmbogăţire a activităţii”, „lărgire a activităţii” participative. Important este şi **climatul motivaţional pozitiv**, care favorizează implicarea/participarea personalului, implică şi crearea de condiţii optime pentru exprimarea liberă a opiniilor, admiterea conflictelor ca element de progres cu negocierea lor rapidă, recunoaşterea şi încurajarea succesului, selectarea ideilor comune de valoare şi promovarea lor etc. Toate acestea necesită aplicarea unor strategii motivaţionale orientate spre perfecţionarea stilurilor manageriale pe grup, favorizarea înţelegerii criteriilor de reuşită, înlăturarea continuă a barierelor, încurajarea inovaţiilor, abordarea motivaţiei în funcţie de pregătirea profesională, experienţă şi vârstă.

Conducerea este, în accepţiunea lui V.Gh. Cojocaru, „o artă de mobilizare a oamenilor în vederea atingerii obiectivelor prestabilite ale organizaţiei şi realizării aspiraţiilor acestora” [26]. Conducerea constituie un complex de activităţi prin care managerul influenţează personalul, comportamentul acestuia. Evident, orientarea spre o societate democratică şi deschisă, noua politică educaţională necesită aplicarea unei conduceri adecvate, de implementare/participare a personalului în luarea şi realizarea în comun a deciziilor luându-se în considerare valorile, interesele, opţiunile, punctele de vedere ale participanţilor.

Decizia este funcţia principală a procesului de conducere. Aceasta fiind un proces de armonizare a obiectivelor cu resursele, devine „motorul managementului”, „nervul vital”, „punctul nodal al managementului”, exprimând esenţa conducerii, produsul cel mai reprezentativ al acestei activităţi. De menţionat prezenţa deciziei în cadrul întregului proces managerial, interdependenţele, conexiunile deciziei cu sistemul informaţional, structura organizatorică, procesul de comunicare, planificare, control/evaluare, precum şi implicaţiile psihosociologice ale deciziei asupra factorului uman.

Revenind la implicarea/participarea personalului în conducere, remarcăm că directorii care utilizează modelul activ-participativ de conducere mizează pe cooperarea şi conlucrarea tuturor celor care formează o organizaţie şi tind să-i implice în viaţa acesteia, ceea ce consolidează, dezvoltă organizaţia. Or, deliberările şi concluziile luate în comun sporesc capacitatea de exploatare a variantelor de acţiune, de luare a deciziilor şi de îndeplinire a acestora prin acceptarea lor, ceea ce sporeşte autoritatea, asigură motivarea, responsabilitatea şi eficienţa.

În contextul celor abordate, este extrem de importantă examinarea **stilurilor de conducere**, care în mai multe lucrări de specialitate se definesc cu referinţă la patru aspecte ce vizează determinarea politicilor, alegerea tehnicilor şi elaborarea etapelor, repartiţia sarcinilor şi colegilor de lucru, atitudinea în raport cu criticile şi elogiile. În funcţie de promovarea acestor caracteristici, specialiştii în domeniu expun diverse variante ale stilurilor de conducere [41, 26,].

Stilul de conducere, consideră Mielu Zlate, reflectă modul în care conducătorul își exercită funcțiile de rol într-un context dat [159]. Reflectă comportamentul liderului în diverse situații, deci nu este unul rigid, ci flexibil în funcție de mai mulți factori – situație, context, sarcină, oportunități, nivelul de pregătire a subordonaților. Este cunoscută tradiționala tipologizare a stilului de conducere – *autoritar, democrat și liberal.* În peraspectiva actuală mai binevenit e să ne ghidăm de clasificarea următoare: *stil autentic, stil sfidător, stil docil* [23]. După cum menţionează mai mulţi specialişti consacraţi domeniului, ceea ce au în comun liderii este că aceştia îşi dezvoltă atitudinile, comportamentul, îşi formează puncte de vedere performante reflectând asupra propriilor vieţi şi examinând experienţele trăite. În consecinţă, ei reuşesc să-şi formeze un stil de conducere propriu complet şi funcţional. Cunoaşterea tipologiei stilurilor de conducere nu trebuie să genereze o copiere a acestora, ci căutarea, exprimarea propriului stil de performanţă, care ar satisface aspiraţiile individuale şi exigenţele colective. Or, persoana care-şi creează stilul personal de performanţă este mai competentă, rezultatele sunt mult mai apreciate, recunoscute. Edificarea propriului stil este o sarcină de durată, acesta se descoperă după dobândirea unei suficiente experienţe şi însuşirea unor tehnici respective de conducere. În consecință, managementul, conducerea este o activitate de echipă și mai puțin monoactivitate a conducătorului, menţionează V. Cojocaru, care se referă plenar, dar succint la alte aspecte ale procesului de conducere [26].

Grupul/echipa are o semnificaţie aparte în realizarea sarcinilor, obiectivelor prestabilite. Omul contemporan activează predominant în grup/echipă şi mult mai puţin de unul singur. Împreună se reuşeşte a realiza un volum de lucru mai mare şi de o mai bună calitate. În procesul managerial este importantă activitatea de corelare, armonizare a managerului în vederea realizării obiectivelor prestabilite.

Coordonarea în activitatea managerială cumulează mai multe roluri şi trăsături, integrându-se cu funcţiile de organizare şi conducere a unităţii şcolare, şi are menirea să sincronizeze acţiunile întreprinse, ritmurile schimbării, reglarea proceselor, colaborarea în conjugarea eforturilor, convergenţa tuturor acţiunilor şi elementelor în vederea punerii în practică a obiectivelor. Prin coordonare se asigură funcţionalitatea părţilor sistemului, armonizarea lor în întreg, menţinerea echilibrului şi stabilităţii, înlăturarea divergenţelor, a contradicţiilor posibile, ordonarea acţiunilor, urmărindu-se îndeplinirea sarcinilor preconizate. Activitatea de coordonare creşte imperios în condiţiile reformei învăţământului, în condițiile unor schimbări de esenţă ale mediului extern care influenţează asupra şcolii, precum şi ale schimbărilor din interior ale şcolii cu referinţă la reforma curriculară, tehnologică, de evaluare. Aceasta se realizează prin punerea la punct a procesului **de monitorizare şi evaluare**.

Rolurile sunt normele ce ţin de modul în care ar trebui să se manifeste o persoană cu o funcţie concretă, sau cum ar trebui să interacţioneze şi să se comporte două persoane. Astfel, rolurile sunt determinate şi realizate în funcţie şi de structura organizaţională a şcolii, care se schimbă prea lent vizavi de noile strategii educaţionale.

Relaţiile reprezintă normele ce ţin de nivelul de susţinere neoficiale, pe care colegii le aşteaptă de la alţii şi le oferă reciproc. În prezent se observă o vădită tendinţă de îmbunătăţire a relaţiilor prin susţinerea reciprocă, exprimarea liberă a opiniilor, participarea la procesele de planificare din şcoală, realizarea în comun a obiectivelor prestabilite. Acestea luate în ansamblu influenţează pozitiv şi crearea unui climat deschis şi favorabil de activitate, benefic culturii organizaționale a școlii [ibidem].

Managementul educaţional este centrat pe dimensiunea umană şi utilizează *strategii de tip comunicativ*. Funcţiile manageriale se pot realiza doar prin **comunicare**, care asigură relaţii interpersonale în unitate, realizarea transmiterii şi receptării ideilor, deciziilor, atitudinilor, aprecierilor etc. **Comunicarea** este o condiţie indispensabilă pentru realizarea tuturor celorlalte funcţii şi activităţi organizaţionale specifice. Fiind una dintre cele mai importante funcţii manageriale, comunicarea este premisă nu numai a stabilităţii dar şi a dezvoltării organizaţionale. Eficienţa activităţii manageriale în ansamblu, reuşita directorului unităţii de învăţământ în conducere depinde în mod direct de organizarea şi funcţionarea reţelelor de comunicare. *Capacitatea de a conduce implică mai întâi de toate capacitatea de comunicare*.

În concluzie, analizând *Modelul funcțional al managementului educațional în unitatea școlară*, putem afirma că instituția educațională încorporează funcțiile manageriale elucidate, dar în prezent e nevoie de reproiectarea organizatorică a acesteia, regândirea construcţiei ei pornind de la exigenţele personalului şi societăţii, fapt ce impune un alt cadru de organizare adecvat nevoii de formare a competențelor și asigurării calității educației. Nevoia reconstruirii unităţilor de învăţământ în contextul noilor orientări şi realităţi trebuie să fie anticipată de pregătirea profesională a managerilor şcolari, posesori ai unor competenţe la nivelul personal, la nivelul echipei (capacitatea de a motiva, de a comunica, de a modifica atât structura cât şi procesele) şi la nivelul cultural – competenţe care asigură obţinerea armoniei în echipă întru realizarea misiunii şi viziunii, competenţe care implică cunoaştere, atitudini, conştiinţă, valori, creativitate, aplicate pentru **dezvoltarea instituției educaționale în timp**.

În temeiul celor abordate în lucrare, menționăm că **managementul timpului** în organizație/instituție integrează trei domenii complementare: **planificarea** activității/*timpului*, **organizarea** activității/*timpului*, **controlul** activității/*timpului*.

Realizarea prevederilor acestei triade proprii funcționalității organizației/instituției educaționale reclamă, cu referință la toate componentele sale, **autodisciplină, cultură organizațională și monitorizare–evaluare pe parcurs,** asigurând în ultimă instanță **eficacitate, performanță în timp.**

Planificarea rezultatelor presupune schiţarea profilului de competenţă pentru un anumit post, ceea ce va permite stabilirea obiectivelor de performanţă şi un set de competenţe:

- *Profilul de competenţă* cuprinde obiective, indicatori de performanţă şi standarde referitoare la post. Sunt, de fapt, indicate rezultatele aşteptate de la cel care-şi exercită rolul.
- *Obiectivele de performanţă* se impun a avea forţă motivaţională, a fi realizabile şi acceptabile; ele trebuie să satisfacă criteriul SMART, adică să fie:
  - ***S**pecifice,* să fie formulate astfel încât să poată influenţa şi comportamentul;
  - ***M**ăsurabile;*
  - posibil de ***A**tins,* într-atât de provocatoare încât să poată mobiliza la nivel optim;
  - orientate spre ***R**ezultate,* adică să fie realizabile şi acceptabile;
  - legate de ***T**imp,* deci determinate temporal.
- *Setul de competenţe* poate încadra următoarele categorii:

- competenţe referitoare la post;
- competenţe referitoare la cunoştinţe;
- competenţe referitoare la abilităţi;
- competenţe referitoare la comportament (atitudini, principii, norme şi valori, conduite).

Monitorizarea şi îndrumarea: managerul urmăreşte activitatea desfăşurată pentru a verifca progresul înregistrat, obiectivele atinse, în vederea dezvoltării competenţelor, prin încurajarea atitudinii autocritice, evidenţierea aspectelor pozitive, identificarea obstacolelor, a factorilor situaţionali care au influenţat realizarea obiectivelor.

Un rol deosebit au sesiunile de îndrumare, *coaching*, organizate în vederea optimizării performanţei prin redirecţionarea comportamentului.

Evaluarea rezidă în compararea rezultatelor cu standardele de performanţă stabilite, precum şi compararea rezultatelor cu competenţe personale. Evaluarea performanţelor are o importanţă specială, deoarece:

- oferă imagine asupra performanţelor atinse şi stabilirea unor noi obiective legate de performanţă;
- poate exercita o semnificativă funcţie motivaţională;
- reprezintă o bază obiectivă pentru dezvoltarea carierei.

Dezvoltarea competenţelor cerute de post: sunt identificate o serie de activităţi în măsură să contribuie la dezvoltarea competenţelor:

- cursuri, workshopuri, conferinţe;
- simularea unor situaţii concrete;
- îndrumarea individuală;
- asistarea de către colegi mai experimentaţi (mentori);
- burse de studii;
- programe de dezvoltare personale.

În perspectiva noilor orientări și realități din educație și management devine imperios necesară promovarea unui *Model managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ,* care trebuie să fie adecvat prin acțiunile sale noilor exigențe (figura 3.11).

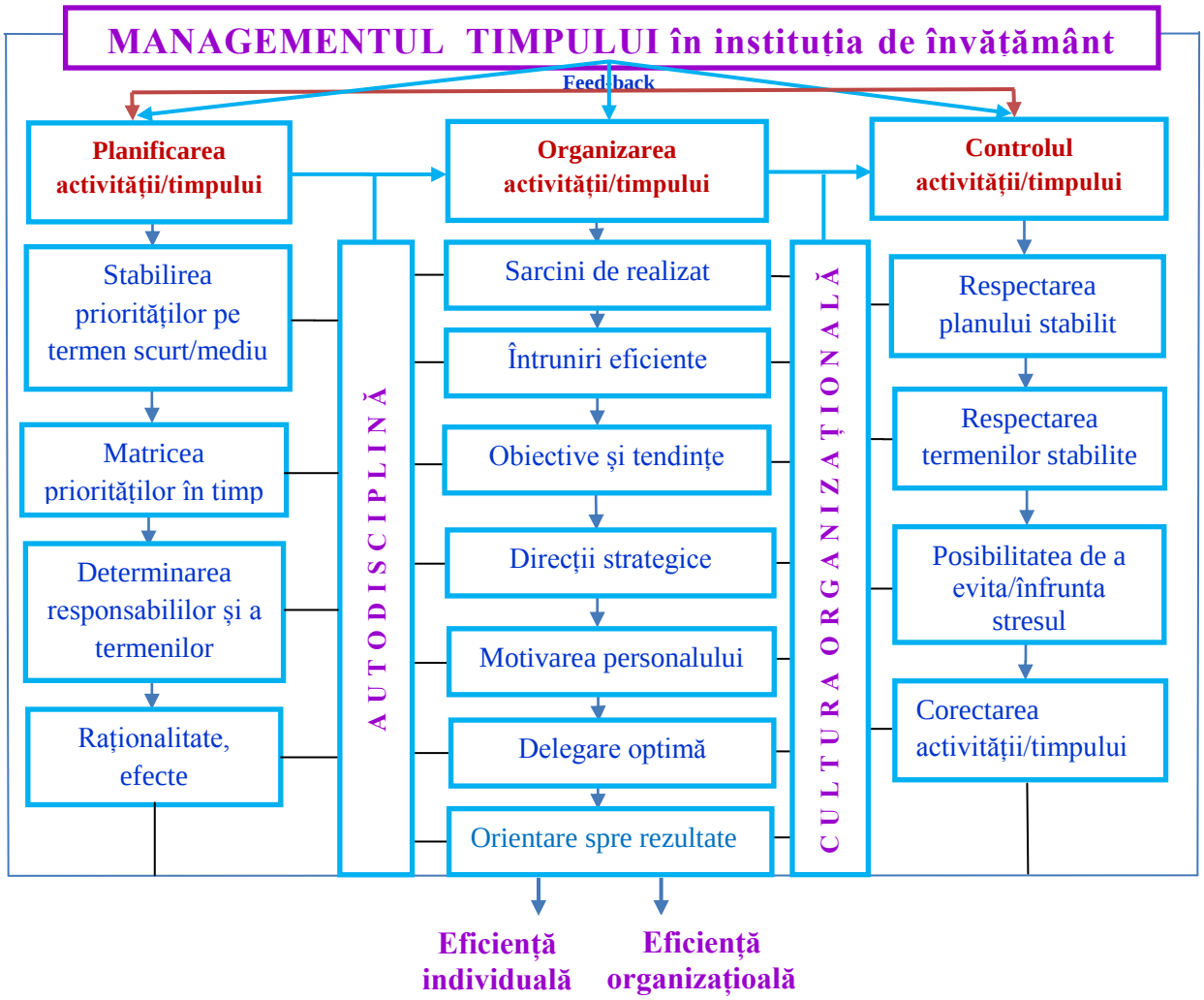


Figura 3.11. Modelul managerial de gestionare eficientă a instituției de învățământ

Implementarea *Modelului respectiv de management al timpului* presupune descentralizarea structurilor educaţionale, democratizarea conducerii învăţământului, consolidarea autonomiei instituţionale şi a autonomiei pedagogice, optimizarea interdependenţei dintre funcţiile

managementului şi structurile instituţionale corespunzătoare, acţiuni eficiente de reducere a rezistenţei la procesul schimbării, promovarea unei culturi manageriale la toate nivelurile, cu implicarea tuturor actorilor educaţionali.

Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ cu valoare de paradigmă, fiind implementat în practică, vine să producă *o schimbare de anvergură a conducerii învăţământului la nivel de unitate şcolară din perspectiva folosirii raționale a timpului, presupune lupta dintre tradiţie (în sensul vechilor stereotipuri) de gestionare a timpului/instituției educaționale, acționând după formula „aici și acum", și oprtunitatea promovării unui management modern şi autentic, real, democratic, participativ, bazat pe o folosire rațională a timpului în toate determinantele sale: planificare–organizare–controlul activității/timpului.*

Directorul școlii îndeplinește funcțiile și sarcinile atribuite, ceea ce necesită o activitate de formare în domeniu. Cu toate acestea, studiile arată că în practica directorilor de școală nu este întotdeauna posibilă organizarea eficientă a activității personale. Motivul este, de obicei, lipsa unei bune organizări a propriei activități, a self-managementului, a autoconducerii. Pentru a găsi o soluție a acestei probleme, am încercat să determinăm în studiul nostru reperele de bază în acest sens și să dezvoltăm o metodologie pentru organizarea rațională și a autogestiunii.

Pe baza opiniilor de mai sus despre organizație, definim conceptul de „organizare" ca ordonare, aducerea în sistem. Munca este, în primul rând, un proces care are loc între om și natură, proces în care o persoană își mediază, reglează și controlează metabolismul între el și natura cu propria sa activitate. Punerea în aplicare a sarcinilor organizării muncii determină conținutul acesteia, adică elementele și direcțiile sale. Elementele ar fi: forme de organizare, metode și tehnici, condiții de muncă, sistem de raționalizare, etc. Direcțiile de organizare rațională a activității (de exemplu, metode comune de practică ce caracterizează procesul de îmbunătățire a elementelor de organizare) includ: 1) îmbunătățirea formelor, divizarea și cooperarea muncii; îmbunătățirea organizării locurilor de muncă (eficientizarea organizării muncii personale); raționalizarea procesului de muncă și introducerea metodelor de muncă și a metodelor de lucru (marketing – tehnica muncii personale); îmbunătățirea formării și a dezvoltării profesionale; îmbunătățirea condițiilor de activitate (crearea unor condiții favorabile și rezonabile, din punct de vedere științific, de muncă și de odihnă); introducerea unor forme și metode raționale de stimulare materială și morală a muncii;îmbunătățirea standardizării forței de muncă (planificare, contabilitate și analiză a timpului muncii personale, stabilirea unui calendar stabil de timp al orelor de lucru);consolidarea disciplinei muncii și dezvoltarea activității creatoare a lucrătorilor [1; 16].

Aceste tendințe sunt universale, deoarece determină modul și domeniul de aplicare a muncii pentru fiecare categorie de lucrători, atât din sfera materială, cât și din cea non-materială a activității [5, p. 16]. Dar, decizia de organizare a problemelor de muncă în contexte specifice necesită luarea în considerare a caracteristicilor specifice ale activității directorului școlii, care trebuie să se ghideze de anumite legi fundamentale, precum: 1) economie maximă și eficientizare a timpului; 2) crearea și utilizarea în perspectivă a condițiilor favorabile de muncă și de odihnă; 3) cea mai mare grijă pentru sănătatea și dezvoltarea completă a tuturor participanților la procesul de muncă [apud 12, p. 13-14].

Pe baza acestor legi, se determină sistemul de principii generale și particulare de organizare a activității directorului școlii. Cele mai multe surse indică următoarele principii generale de organizare: *principiul eficienței, principiul complexității și al sistemului, principiul de planificare, principiul normativității, principiul responsabilității personale*.

În acest context teoretic și metodologic am dezvoltat și verificat utilizarea timpului de către directorii de școli, participanți la cursurile de formare la UPS „Ion Creangă" în 2016–2017, precum și masteranzii cu funcții de conducere. Astfel, rezultatele unui sondaj cu participarea a 135 de manageri școlari denotă că doar fiecare al cincilea dispune de timp necesar, 47 au nevoie de 25% timp suplimentar, iar celorlalți nu le ajung 30–35% timp pentru efectuarea activităților. Toate acestea sunt cauzate nu de supraîncărcarea prin muncă, ci de incapacitatea de a planifica și raționaliza utilizarea timpului. Acest lucru îi obligă pe mulți manageri să petreacă circa 50–60 de ore pe săptămână la locul de muncă, în loc de 40 de ore.

În studiul nostru, economisirea timpului în activitatea directorului școlii este considerată din punctul de vedere al capacității de estimare a cantității, adică a determina timpul necesar pentru a efectua o anumită activitate, pentru a stabili cu precizie timpul începutului și sfârșitului activității respective. Acesta necesită planificare și reglare a muncii, reglementarea activității subordonaților în realizarea tuturor activităților, evidența utilizării timpului personal, îmbunătățirea formelor și metodelor de organizare prin utilizarea rațională a mijloacelor optime etc. În consecință, directorul școlii are nevoie de cunoașterea self managementului, care constă în gestionarea propriei persoane, utilizarea consistentă și folositoare a metodelor cunoscute de lucru în practica de zi cu zi, pentru a-și folosi în mod optim și în mod semnificativ timpul.

Gestionarea individuală aduce mai multe avantaje directorului școlii, precum : 1) efectuarea muncii cu un efort mai mic; 2) cea mai bună organizare a muncii;3) cele mai bune rezultate ale muncii; 4) mai puțină grabă și mai puțin stres; 5) mai multă satisfacție de la munca depusă; 6) motivație pentru muncă;7) dezvoltare profesională; 8) un volum mai mic de muncă;

9) mai puține erori în îndeplinirea funcțiilor;10) atingerea scopurilor profesionale și de viață în cel mai scurt timp posibil.

În context, e firesc să ne întrebăm: ce structură a timpului de lucru în activitatea directorului școlii ar trebui să fie considerată rațională?

Pentru a planifica în mod corespunzător distribuția timpului între diferite activități, trebuie să le clasificăm în funcție de anumite criterii. Drept repere de bază am luat *Modelul de Excelență EFQM* și respectiv domeniile principale ale activității manageriale: *curriculumul școlar, resursele umane, resursele nonumane* (materiale, financiare, informaționale, **de timp**), *dezvoltarea organizațională/performanțele organizației* (tabelul 3.6).

Modelul european al excelenţei, dezvoltat de Fundaţia Europeană pentru Managementul calităţii *(EFQM)*, adaptat la domeniul învăţământului, se prezintă în tabelul ce urmează prin specificarea indicatorilor calităţii. În context, menționăm că obținerea unor rezultate palpabile necesită concentrarea atenției pe *factorii determinanți*, care plasează în prim-plan procesul de învățământ, având cea mai mare pondere.

Tabelul 3.6. Indicatori de apreciere a progresului realizat de organizaţie pe calea excelenţei [EFQM]

<table>
<tr><th colspan="3">FACTORI DETERMINANȚI (50 %)</th><th colspan="2">REZULTATE (50 %)</th></tr>
<tr><td rowspan="3">LEADERSHIP
(8 %)</td><td>GESTIONAREA PERSONALULUI
(8 %)</td><td rowspan="3">PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT
(20 %)</td><td>SATISFACȚIA PERSONALULUI
(9 %)</td><td rowspan="3">REZULTATE OPERAȚIONALE
(15 %)</td></tr>
<tr><td>POLITICA ŞI STRATEGIA
(6 %)</td><td>SATISFACȚIA CLIENȚILOR
(20 %)</td></tr>
<tr><td>RESURSELE
(8 %)</td><td>INTEGRAREA ÎN VIAȚA COLECTIVITĂȚII
(6 %)</td></tr>
</table>

Astfel, totul este orientat spre asigurarea unui proces de învățământ de calitate, care poate garanta satisfacția clienților (elevilor, părinților), rezultatele reale, satisfacția personalului și integrarea în viața colectivității.

1. **Leadershipul** vizează modul în care managerii organizaţiei elaborează misiunea şi viziunea acesteia şi facilitează realizarea lor; elaborează sistemul de referinţă necesare pentru obţinerea succesului pe termen lung; se implică în asigurarea calităţii educaţiei.
2. **Politicile şi strategiile** sunt evaluate prin modul în care organizaţia îşi concretizează misiunea şi viziunea printr-o strategie concentrată în mod clar pe interesele tuturor părţilor implicate,

3. **Managementul resurselor umane** urmăreşte modalităţile prin care organizaţia gestionează, dezvoltă şi valorifică competenţele personalului propriu la nivel individual, de echipă şi de organizaţie.
4. **Resursele** sunt analizate din perspectiva în care organizaţia îşi planifică şi îşi gestionează parteneriatele externe şi resursele interne, în scopul susţinerii politicii şi strategiei, precum şi al funcţionării efective a proceselor sale.
5. **Managementul proceselor** urmăreşte modul în care organizaţia îşi proiectează, gestionează şi ameliorează procesele în scopul susţinerii politicii şi strategiei sale şi al satisfacerii clienţilor/beneficiarilor pentru care generează valoare adăugată.
6. **Satisfacerea clienţilor** se reflectă în modul în care organizaţiile îşi focalizează atenţia asupra aşteptărilor şi intereselor clienţilor săi externi.
7. **Satisfacţia angajaţilor** vizează realizarea intereselor/opţiunilor acestora cel puţin la acelaşi nivel cu cel al clienţilor externi.
8. **Impactul în societate** urmăreşte dacă organizaţia produce valoarea adăugată şi dacă produsele au un impact pozitiv, prin eliminarea noncalităţii.
9. **Rezultatele finale** oferă informaţii despre rezultatele organizaţiei, pe care le compară cu misiunea şi obiectivele ei strategice şi respectiv cu performanţele planificate.

Practicile educaționale confirmă că ralierea organizației/instituției educaționale la aplicarea acestor indicatori asigură în principiu calitatea educației, dar și performanța, datorită orientării procesului educațional spre **excelența** concepută ca rezultat valoric adecvat *standardelor de formare*, obținută *în condiții eficiente de activitate și cu resurse optime* prin promovarea unor *politici și strategii inovatoare* de către *leadershipul autentic*, acțiuni integrate în cele patru componente: *axa valorică, competențe, cultura organizațională, procesul* [S. Baciu, N. Dragu].

<table>
<tr><th></th><th>Comportament</th><th>Rezultate</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Performanță individuală</td><td>Axa valorică
Personalitatea/individualitatea autentică, idei, valori, principii</td><td>II. Competențe
Cunoștințe, abilități,atitudini</td></tr>
<tr><td colspan="2">Standarde de formare</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Performanță organizațională</td><td colspan="2">Resurse și condiții | EXCELENȚA | Leadership</td></tr>
<tr><td colspan="2">Strategii inovatoare</td></tr>
<tr><td>III. Cultura organizațională
Valori, credințe, modele de gîndire, reprezentări, înțelesuri</td><td>IV. Procese
Dezvoltarea capacității de performare, monitorizarea continuă a performanței, proceduri</td></tr>
</table>

Figura 3.12 Modelul de excelenţă a interacţiunii sinergice a factorilor interni ai instituţiei [6,52]

Modelul sinergetic de creștere individuală și organizațională a performanțelor în contextul pedagogic de formare universitară a cadrelor, care poate fi adaptat în orice instituție educațională, configurează schimbarea de comportament individual și organizațional într-o viziune a paradigmei cognitivist-constructiviste de asigurare a succesului, reușitei maxime, obținerii de rezultate excelente, fundamentează științific strategia și metodologia de creștere a performanțelor de învățare a studenților/elevilor în cadrul universitar/preuniversitar de formare, iar componentele-cheie integrate în complexul procesului managerial sunt concepute din perspectiva calității [apud 52]. În aceeași ordine de idei, cadrul de asigurare a calității în unitatea școlară cuprinde aspecte precum cele indicate în tabelul ce urmează raportată la modelele internaționale de asigurare a calității, precum ISO și EFQM.

Tabelul 3.7. Indicatori de performanţă utilizaţi în sistemele ISO 2001, EFQM (Fundaţia Europeană pentru Managementul calităţii) şi în unitatea şcolară

ISO 2001	**EFQM**	**Cadrul de asigurare a calităţii în şcoală**
1. Orientare pe client 2. Conducere 3. Implicarea oamenilor 4. Abordare de tip procesual 5. Abordare de tip sistemic 6. Îmbunătăţire continuă 7. Abordare faptică a procesului de luare a deciziilor 8. Relaţia cu furnizorii	1. Conducere 2. Politici şi strategie 3. Oameni 4. Parteneriate şi resurse 5. Proces 6. Rezultate privind clientul 7. Rezultate privind oamenii 8. Rezultate privind performanţele-cheie	· Misiunea şi viziunea organizaţiei şcolare, obiectivele și prioritățile educaționale Programul de dezvoltare a şcolii şi realizarea lui. Oferta curriculară şi extracurriculară a şcolii pentru satisfacerea opțiunilor elevilor şi cerinţelor sociale. · Selectarea cadrelor prin concurs în bază de competenţă, remunerare adecvată. · Concepţie sistemică axată pe procese şi rezultate la nivelul conducerii. · Condiţii egale de acces şi reuşită şcolară pentru toţi elevii, centrare pe învăţarea personalizată şi diferenţiată. · Implicarea, participarea actorilor educaţionali în funcţionarea strategică a şcolii, realizarea calitativă a obiectivelor preconizate pe toate sectoarele. - Şcoala este receptivă la nevoile indivizilor, agenţilor economici şi comunităţii. · Utilizarea de procese eficace de evaluare şi monitorizare, stabilirea paşilor pentru îmbunătăţire prin asigurarea calităţii şi autoevaluare. …..

În concluzie, calitatea serviciilor furnizorilor de instruire şi educare este asigurată prin:

1. Proiectarea misiunii şi viziunii organizaţiei, concretizată în oferta de servicii şi în relaţia cu beneficiarii;
2. Realizarea efectivă a activităţilor cuprinse în planul managerial al unităţii, respectiv instituţiei de învăţământ, care contribuie la furnizarea ofertei de servicii, potrivit standardelor şi managementului calităţii adoptat de furnizor;
3. Monitorizarea activităţilor planificate şi colectarea datelor şi informaţiilor, care probează gradul de realizare a calităţii conform standardelor;
4. Autoevaluarea eficienţei activităţilor programate, pe baza dovezilor înregistrate;
5. Evaluarea externă, pe baza raportului de autoevaluare;
6. Îmbunătăţirea continuă a capacităţii instituţionale prin programe de dezvoltare.

Din această perspectivă am identificat activitățile de bază ale directorului de școală. În tabelul 3.8 se prezintă opțiunile pentru timpul petrecut pentru diferitele activități pe care le exercită directorii din cinci școli, dintre care două din localități urbane și trei din localități rurale.

Tabelul 3.8. Timpul folosit de directorii de școală în diverse forme de activități

Activitățile de bază						
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**Med.**
1. Conducerea instrucțională/procesului de învățământ	4,5	5,0	1,0	1,0	1,5	2,6
2. Activitatea didactică proprie	-	1,0	1,5	1,0	1,5	1
3. Activitatea cu cadrele didactice	1,0	1,0	1,0	0,5	1,0	0,9
4. Activitatea cu elevii, organele de autoconducere a elevilor	0,5	0,5	0	0,5	0	0,3
5. Lucrul cu părinții și publicul	0,5	0,5	0,5	1,0	0,5	0,6
6. Activitatea de conducere în echipă, a Consiliului Profesoral	1,0	0,5	2,5	1	1,0	1,2
7. Acivități în afara școlii	1	0,5	2,.5	1	1,0	1,2
8. Activitatea administrativ-gospodărească/economică	0,5	0,5	2,5	3	3,0	1,9
Total: durta zilei de muncă (în ore)	9	9,5	11,5	9	9,5	
Valoarea medie	**9,7**					

După cum se poate observa din tabelul 3.8, raportul utilizării timpului este diferit și determină în mare măsură nivelul de management al școlii. Toți directorii participanți la studiul respectiv depășesc normele legislative ale zilei de lucru (8 ore). Acest fapt se datorează faptului că ei lucrează și ca profesor, având o sarcină în medie de 9 ore fiecare (cu excepția celui cu nr. 2). Pentru a lucra cu personalul didactic și organizațiile publice este consumată o oră, cu organele de conducere ale grupurilor de elevi – mai puțin de o oră, iar unii directori nu alocă

timp pentru aceasta. Activitatea cu părinții și publicul nu depășește o oră. O mai mare pondere de timp se oferă activității cu echipa managerială, ședințelor de planificare/coordonare (1–2 ore), iar cel mai mult timp se folosește pentru activitatea administrativ-economică – circa 2 ore.

De remarcat că directorii din localitatea urbană oferă maxim timp procesului de învățământ și foarte puțin aspectelor administrative, situație evidentă și clar de înțeles. Oricum, în convingerea noastră, ținând cont și de prevederile Modelului de excelență EFQM, este necesară creșterea timpului de gestionare a procesului educațional, reducând totodată ponderea tuturor celorlalte forme de activități, în special, a celor administrativ-economice, dând astfel predilecție priorităților, ceea ce necesită pregătire profesională în domeniu.

3.4. Referențialele și validarea criterială a Programului de formare a competențelor la managerii școlari în domeniul managementului timpului prin metoda e-learning

În această ordine de idei, am realizat o cercetare-aplicare privind formarea competențelor la managerii educaționali cu referință la managementul timpului în cadrul cursurilor de perfecționare și de masterat în management educațional la UPS „Ion Creangă” în anii 2014–2016, conform programei analitice respective (anexele 4 și 5), utilizând Platforma Moodle – formare continuă –, și metoda mixtă de instruire blended-learning. Sistemul de formare continuă a competenţelor manageriale şi prin blended-learning ia în consideraţie repere conceptual-metodologice exprimate în *Modelul conceptual-metodologic de formare/dezvoltare a competenţelor manageriale în sistemul de formare continuă prin blended-learning* (figura 3.13), model care explică metodologia acestui proces complex, sistemic, integrator şi designul studiului, modalităţile de intervenţie în procesul de învăţare, ţinând cont de rezultatele testarii iniţiale şi opţiunile cursanţilor. În contextul celor abordate, sunt deosebit de importante cunoştinţele integrate competenţelor de formare a managerilor educaționali cu referință la managementul timpului elaborate în logica cercetării, realizării Programului de formare a competențelor în managementul timpului la manageri școlari/potențiali manageri (tabelul 3.9).

Tabelul 3.9. Cunoştinţele integrate competenţelor managementului timpului

Cunoştinţe declarative	**Competenţe specifice şi cunoştinţe procedurale**	**Cunoştinţe atitudinale**
• *Concepte:* management, managementul timpului și al	- Definirea şi identificarea semnificațiilor self-managementului - Specificarea caracteristicilor Managementului timpului - Analizarea şi interpretarea elementelor, fenomenelor şi proceselor în timp	• Cunoaşterea propriei persoane • Gestiunea propriei persoane • Utilizarea timpului în

priorităţilor, planificare-organizare-control, comunicare, cronos, self-management: managementul stresului, prezentarea eficientă, conducerea reuniunilor, dezvoltarea în carieră, eficienţa individuală	- Monitorizarea unor acţiuni, evenimente, procese - Analizarea propriilor activităţi şi ale altor persoane - Estimarea/măsurarea duratei unor acţiuni, evenimente, procese - Anticiparea unor acţiuni, procese, evenimente - Analizarea relaţiilor temporale (cronologice) - Determinarea priorităţilor educaționale - Determinarea criteriilor de prezentare eficientă - Identificarea caracteristicilor conducerii eficiente a ședințelor/reuniunilor - Specificarea managementului stresului - Determinarea strategiilor de dezvoltare a trăsăturilor de lider - Configurarea problematicii privind etica şi comportamentul managerului • Stabilirea de criterii privind eficienţa individuală • Selectarea căilor şi mijloacelor de comunicare deschisă întru eficientizarea demersului managerial prin valorificarea particularităţilor individuale şi de grup. • Proiectarea/planificarea activității instituției educaționale pe termen scurt, mediu și lung • Organizarea și construirea unui model intuitiv/real de conducere a unității școlare în actualitate, utilizând instrumente precum: Matricea pe domenii de management (tehnic, politic, cultural) şi Modelul ACE FIRST eficace/ineficace • Monitorizarea-evaluarea acțiunilor prevăzute la nivel de unitate școlară, cadru didactic, disciplină/proces • Administrarea instituţiei pe bază de competenţe, gestionarea resurselor materiale şi financiare în funcţie de priorităţi • Aplicarea stilului de conducere adecvat situaţiei asigurându-se normele democratice, inclusiv prin delegare de răspundere şi responsabilităţi	mod conştient, eficient, real • Evitarea pierderii timpului • Selectarea priorităţilor din priorităţi • Evitarea stresului, soluţionarea situaţiilor de stres • Comunicare interpersonală eficientă, nonviolentă • Toleranţă, respectful dreptului la opinie proprie • Dorinţă de autoformare profesională şi individuală • Respectarea eticii şi comportamentului de lider • Interpretarea corectă a fenomenelor, proceselor, relaţiilor • Raționamentul și orizontul de planifcare • Integritatea formării imaginii viitorului dorit • Conceperea şi aplicarea în practică a unui stil propriu de conducere – autentic, real, eficient

Astfel, pentru a ajuta cursantul/managerul să-şi formeze/dezvolte competenţele respective am pornit de la conceperea unui *model intuitiv* de către subiecţi în baza profilului de competenţă şi a rezultatelor testării iniţiale (Rezultate i), după care are loc învăţarea, intervenţia ghidată

(Rezultate G), urmată de testarea finală (Rezultate f) şi finalizată cu un *model construit* raportat la profilul de competenţă/*modelul expert* (figura 3.14).

În cadrul formării de competenţe manageriale prin blended-learning cu referinţă la managementul timpului (figura 3.13.) ne ghidăm de cele trei logici diferite, dar articulate între ele: *o logică a acţiunii în situaţie, o logică curriculară şi o logică a învăţării,* precum şi de faptul că organizarea învățământului centrat pe competențe are la bază două concepții, două școli de gândire și de acțiune practică [apud 23]:

(1) *Școala competențelor transversale* și

(2) *Școala competențelor de bază sau „pedagogia integrării”*

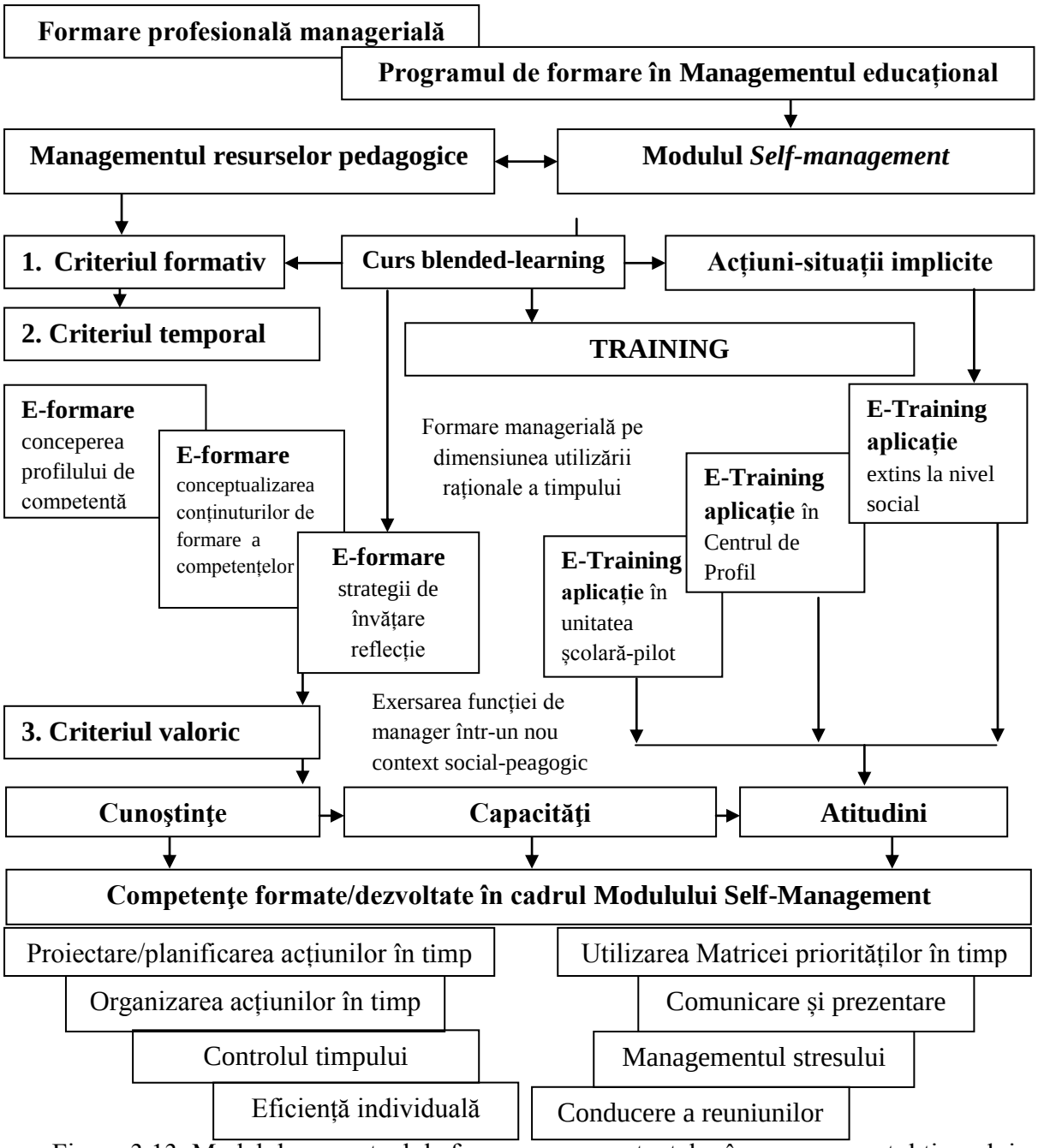


Figura 3.13. Modelul conceptual de formare a competențelor în managementul timpului

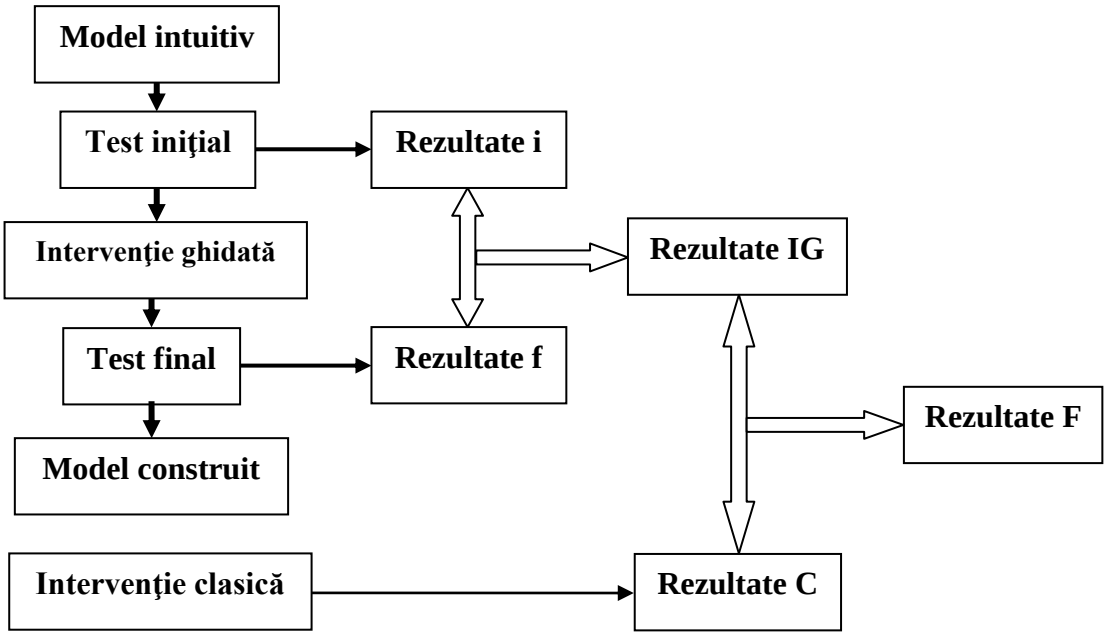


Figura 3.14. Modul de comparare a datelor: model intuitive/model construit/model expert [adap 28].

Evaluarea inițială și finală se face utilizând Matricea de specificaţii la programul de formare în managementul timpului, care determină ponderea itemilor pe cele patru niveluri taxonomice cu referință la conținuturile de bază, rezultatele testării fiind prezentate discrețional (figura 3.15).

Tabelul 3.10. Matricea de specificaţii la programul de formare în managementul timpului

Niveluri taxonomice/ conţinuturi	**Cunoaşterea**	**Înţelegerea**	**Aplicarea**	**Rezolvare de probleme**	**Total % (număr de itemi)**
Timpul și semnificațiile sale	10 (1)	10 (1)		10 (1)	3 (30)
Paradigma Time management	10 (1)	10 (1)	10 (1)	10 (1)	4 (40)
Matricea priorităților în timp			10 (1)		1 (10)
Managementul stresului legat de timp	10 (1)			10 (1)	2 (20)
	3 (30)	2 (20)	2 (20)	3 (30)	10 (100)

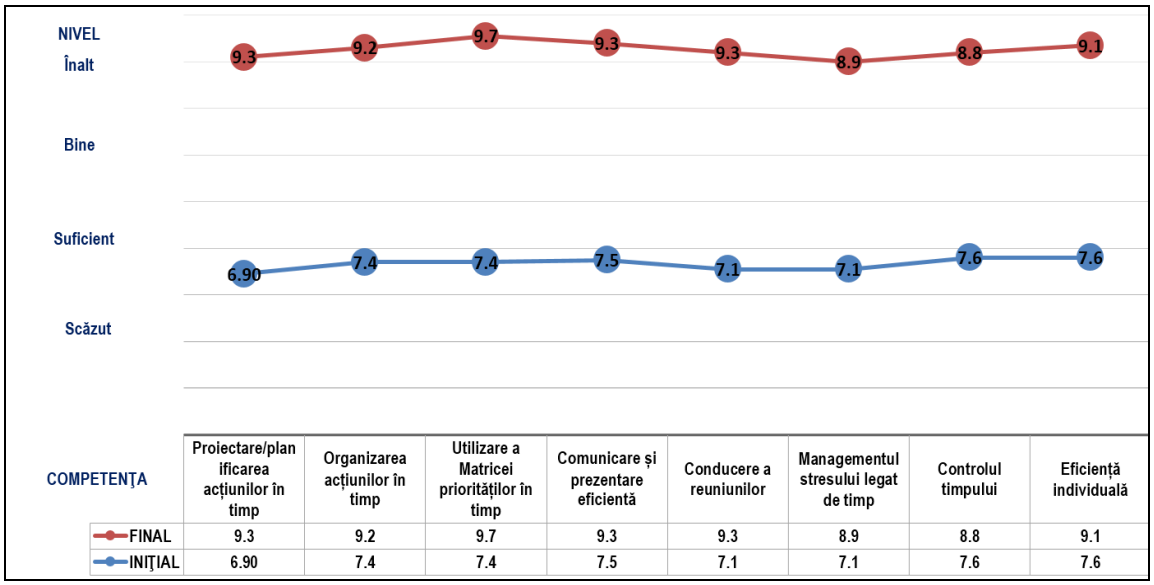


Figura 3.15. Rezultatele evaluării competenţelor manageriale formate/dezvoltate prin metoda blended-learning cu referință la managementul timpului

Rezultatele din figura 3.15 reflectă tendințele pozitive în dezvoltarea competenţelor în managementul timpului manifestate de către masteranzi (trei grupe, 57 de persoane) cu funcții de conducere, care au parcurs Programul de formare la UPS „Ion Creangă” în 2015–2016, dezvoltându-și pe această cale abilitățile manageriale respective (tabelul 3.11).

Tabelul 3.11. Abilitățile proprii managerului cu referință la managementul timpului

Abilităţi de relaţionare şi gestionare	**Abilităţi metodologice-profesionale**	**Calităţi**
- de a comunica - de a dialoga - de a asculta - de a înţelege - de a analiza contexte şi situţii diverse - de a proiecta - de a promova - de a accepta - de a gestiona - de a se confrunta - de a convinge - de a raţionaliza - de a colabora - de a negocia - de a explora etc.	- de a identifica o problemă - de a evalua trebuinţe - de a investiga - de a colecta şi prelucra informaţii - de a clarifica problema - de a planifica activităţile - de a selecta - de a angaja - de a monitoriza - de a îndruma, a acorda sprijin şi ajutor - de a evalua - de a lucra în echipă - de a cerceta într-o manieră ştiinţifică - de a consilia un caz - de a lucra în mod preventiv - de a aplica unele tehnici etc.	- *siguranţă* - *încredere în sine* - *competenţă* - *sinceritate* - *receptivitate* - *deschidere la nou* - *obiectivitate* - *empatie* - *responsabilitate* - *credibilitate* - *onestitate* - *căldură* - *răbdare* - *activism, dinamism* - *atenţie etc.*

Timpul educaţional împrumută note şi trăsături ale timpului în general şi este supus permanent unor influenţe nespecifice ce ţin de durata proceselor ce influenţează educaţia sau care sunt generate de aceasta. Diversificarea şi complicarea timpilor sociali presupune o creştere a autonomiei persoanelor în gestionarea diferenţiată a duratelor. Autonomia, şi în acest sens, se poate forma şi întări. Capacitatea de autoorganizare a timpului se corelează puternic cu sentimentul de reuşită într-un domeniu sau altul. Perisabilitatea profesiunilor generează, de pildă, o regândire a raportului dintre formarea iniţială şi cea continuă. Dacă în mod tradiţional formarea iniţială dura cel mai mult, intervenţiile formative ulterioare fiind intermitente şi de scurtă durată, astăzi se impune o creştere semnificativă a duratelor formării continue.

Conceperea şi realizarea educaţiei permanente, convertirea şcolii la cerinţele învăţării adulţilor răspunde acestei noi problematici a societăţii actuale. De asemenea, creşterea continuă a timpului liber la nivelul ciclului vieţii obligă la achiziţionarea unor dispozitive specifice, încă din perioada şcolarităţii, pentru gestionarea convenabilă a timpului personal. Acestea implică o capacitate deosebită de articulare a timpului şcolar cu cel extra- sau non-şcolar, precum şi realizarea de noi sinergii la nivelul diferitelor „feţe" ale timpului social.

În vederea conştientizării nevoii implementării Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului acesta a fost introdus pentru conceptualizare şi aplicare în programul-cadru a cursurilor de formare continuă a managerilor şcolari și în programul pentru studiile de master în managementul educațional, acceptate pentru realizare de către Ministrul Educaţiei, Culturii și Cercetării. Anumite aspecte ale modelului nominalizat (Timpul și semnificațiile sale, Paradigma Time Management, Matricea priorităților în timp, Managementul stresului legat de timp) sunt prevăzute în conținutul probelor de atestare pentru obţinerea gradelor manageriale (superior, întâi, doi) de către cadrele didactice cu funcţii de conducere din învăţământul preuniversitar, în cadrul inspectării/evaluării unităţilor şcolare, precum şi de acreditare a unităţilor de învăţământ preuniversitar.

Astfel, *Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ* constituie parte integrantă a modernizării învăţământului general din Republica Moldova, a tendinţelor strategice de democratizare a învăţământului şi, în special, a sistemului de conducere axat pe un management modern şi autentic.

3.5. Criterii de eficienţă a managementului instituţiei de învăţământ în context temporal

Actualmente este imperios necesar să promovăm o nouă paradigmă a managementului educațional, caracteristicile căreia sunt determinate de practicile educaționale moderne, marcate

de trecerea de la o conducere reproductivă, staţionară la o conducere dinamică, inovatoare, care ar specifica diferenţe conceptual-metodologice, cum ar fi:

Înţelegere veche	-	*Înţelegere nouă*
• Conducere reproductivă, reactivă		Conducere activă, progresivă, autentică
• Conducere moderată, „secătuită”		Conducere bazată pe valori intangibile
• Conducere orientată spre efecte		Conducere orientată spre prevenire, cauze
• Conducere coercitivă		Conducere sistemică la nivelul conducerii
• Stil dominant de conducere		Stil autentic, cooperant, participativ
• Conducere centrată pe control		Conducere centrată pe „angajament implicativ”

Nevoia de schimbare a sistemului de conducere este evdentă, deoarece, cum spunea Abraham Lincoln, „*Dogmele trecutului liniştit nu mai sunt adecvate pentru prezentul furtunos*”, situaţie foarte caracteristică în cazul nostru, pentru sistemul de învăţământ din Republica Moldova.

Eficienţa se cuvine a fi abordată la nivel de sistem, la nivel de şcoală şi la nivelul clasei de elevi, care, în ansamblu, generează şi eficienţa individuală. Eficienţa învăţământului la nivel de sistem, după cum am mai menţionat anterior, nu satisface cerinţele actuale, afirmaţie ce rezultă şi din analiza impactului cuplului „educaţie–dezvoltare”. Ponderea investiţiilor în învăţământ în condiţii economice precare nu au efectele dorite. Influenţa învăţământului asupra îmbunătăţirii vieţii, însănătoşirii societăţii este mult sub aşteptările tuturor. Se resimte nevoia redefinirii obiectivelor educaţionale, de orientare/axare preponderent pe rezultate, de o alocare suficientă a mijloacelor financiare şi de o folosire raţională, responsabilă a tuturor resurselor umane şi nonumane, în special şi îndeosebi a timpului ca resursă-cheie, în vederea creării condiţiilor optime de învăţare, a unui mediu favorabil, atractiv pentru toţi actanţii educaţionali.

De menţionat că *eficacitatea* concepută ca raportul între rezultatele obţinute şi scopurile stabilite, intenţionate trebuie extinsă şi asupra unor aspecte concrete: conducerea şcolii, eficacitatea procesului de învăţământ, eficacitatea lecţiei, eficacitatea tehnologiilor didactice, eficacitatea în luarea deciziilor etc.

În această perspectivă se impune o *redimensionare a conceperii funcţiilor manageriale pe dimensiunea timpului*: **trecut–prezent–viitor**.

Mai mulţi specialişti în domeniu precizează câteva criterii după care s-ar putea evalua eficienţa practicării managementului timpului:

- *Numărul sau ponderea efectelor pozitive şi negative ale instituţiei educaţionale în timp optim;*
- *Semnificaţia reală a efectelor pozitive şi negative în timp;*

- *Consecinţele practicării de lungă durată a stilurilor de conducere în timp;*
- *Criteriul situaţional şi de timp utilizat.*

În contextul problemei abordate şi având permanent în vizorul nostru de cercetare dimensiunea timpului, remarcăm că creşterea eficienţei instituţiei educaţionale necesită reconsiderarea acţiunilor în cadrul aplicării funcţiilor managementului pe domenii de management: *curriculumul şcolar/univrsitar; resurse umane; resurse nonumane; dezvoltarea organizaţională/performanţele organizaţiei.* În această ordine de idei se impune conturarea unor noi norme de eficienţă. Pentru a urmări raţional o acţiune înseamnă a o face să se împlinească printr-o cât mai bună adecvare a mijloacelor la scop. Structurarea acţiunilor cu valoare axiologică în cadrul aplicării funcţiilor manageriale necesită precizarea scopurilor, situaţiilor de acţiune, luarea în considerare a normelor, regulilor acţiunii eficiente, care în ansamblu constiuie o *taxonomie a acţiunilor eficiente ale managerului şcolar* în timp (tabelul 3.12).

Tabelul 3.12. Taxonomia acţiunilor în perspectiva reconsiderării în timp a funcţiilor manageriale

	trecut	**Prezent/Viitor**
Planificare	- misiunea formulată de administraţie;	- misiunea organizaţiei unanim acceptată de comunitate, adecvată cerinţelor societăţii şi opţiunilor individuale;
	- viziune nedefinită clar, greu de evaluat;	- viziunea asupra organizaţiei ca întreg formulată în comun în contextul resurselor, credinţelor şi valorilor organizaţiei;
	- identificare şi selectare a obiectivelor pe termen scurt;	- orientare prioritară pe termen lung, convertirea obiectivelor organizaţionale şcolare în obiective personale;
	- domeniu de acţiune doar a directorului;	- acţiune cu implicare/participare a actorilor educaţionali;
	- centrare pe funcţionarea sistemului şcolii;	- centrare pe funcţionarea strategică a şcolii;
	- axare pe „control”;	- axare pe „angajament aplicativ”;
	- prioritatea acţiunilor şi măsurilor;	- prioritate procesului şi rezultatelor;
	- orientări spre îmbunătăţirea stării	- orientate spre schimbare, asigurarea calităţii educaţiei;

	sistemului; - schimbare parţială, fragmentară; - centrare pe organizaţie;	- schimbare complexă, holistică; - centrare pe relaţii, sarcină şi eficienţă,satisfacerea clienţilor/beneficiarilor;
Organizare	- responsabilitate prin fişa de post; - structuri organizatorice formale (centralizare birocratică); - putere/autoritate redusă; - cultura organizaţională slab conturată, manifestându-se practici şi mentalităţi specifice sistemului de comandă;	- asumare liberă de responsabilitate individuală; - structuri organizatorice - structuri formale (descentralizare organică); - putere/autoritate delegată; - cultură organizațională cu trăsături distincte, orientată spre competenţă şi acţiuni
Monitorizare	- centrare pe control, reguli şi proceduri; monitorizarea rezultatelor;	- coordonare şi control bazat pe scopuri împărtăşite, valori şi tendinţe; - centrare pe eficacitate, economicitate, eficienţă, efectivitate; - monitorizare de tip sistemic, managerial, competenţial, monitorizarea inovaţiilor;
Evaluare	- informaţie limitată, destinată unor persoane; - „controlul calităţii”; - centrare pe proceduri de măsurare a rezultatelor imediate; - evaluare cantitativă – „fapte”; - evaluarea comportamentelor manifestate de elevi, ca rezultate ale învăţării; - evaluarea diagnostică, prognostică, formativă, sumativă, certificativă;	- difuzarea largă a informaţiei; - asigurarea calităţii, - abordare ca proces a rezultatelor; aprecierea calităţii; - evaluare calitativă – „valori” (respect, toleranţă); - evaluarea performanţei, eficienţei; - reglare, autoreglare, procese, cogniţie;
Motivare	- recompensarea individulului; - autonomie individuală; - egalitate; - crearea de oportunităţi/ echitate	- accent pe echitatea recompenselor şi pe recompensarea performanţelor de echipă; - contribuţie la viaţa socială/comunitară; - diferenţiere; - înlăturarea condiţiilor care produc insatisfacţie;

Dezvoltarea personalului	- organizare de cursuri, stagii, accentul pe achiziţionare de cunoştinţe;	- profesionalizarea activităţii didactice, formare/instruire continuă;
Formarea/ dezvoltarea grupelor/ echipelor	- implicare periodică, nesistemică la acţiunile de grup/echipă;	- formarea şi dezvoltarea competenţelor de relaţionare la nivel intra şi intergrupal de lucru în echipă; - „gândire de grup”, sarcini de lucru al indivizilor şi ale grupului;
Comunicare	- comunicare limitată, directivă, pe verticală;	- comunicare deschisă, climat deschis; - comunicare în ambele sensuri; - relaţii de colaborare, respect şi încredere
Soluţionarea conflictelor şi negocieree	- atmosferă tensionată, comunicare slabă	- competiţie, cooperare, rezolvarea conflictelor; - atmosferă competiivă de toleranţă, interacţiune între grupuri.
Decizie	- fragmentarea activităţii şi separarea „gândirii” de „acţiune”; - stil decizional unilateral; - consum de efort şi timp în procesul implicării în luarea deciziei; - subparticipare la luarea deciziei;	- accentuarea întregului şi unificarea „gândirii” şi acţiunii - stiluri decizionale multiple; - calitatea superioară a deciziei prin implicarea personalului; - supraparticipare la luarea deciziei; - abordare procesuală; - luarea deciziei pe baza datelor, informaţiilor şi faptelor
Stil	- stilul directiv, administrativ;	- stil autentic,conducerea care are la bază valori;
Structură	structură mecanică, rigidă;	- structură organică, de tip reţea, calitatea prezentă în fiecare verigă

Reconsiderarea acţiunilor din cadrul funcţiilor managementului în corelare cu timpul, precum şi aplicarea unei seriii de alte acţiuni privind eficientizarea actului de conducere vor avea un impact pozitiv praxiologic asupra managementului educaţional. În context, menţionăm *oportunitatea programării şi organizării ştiinţifice a muncii managerilor, respectarea unui set minim de reguli de programare şi organizare, asigurarea unei structuri adecvate a zilei de muncă, organizarea ergonomică a muncii managerului, optimizarea raporturilor cu subordonaţii (eficientizarea comunicaţiilor, maximizarea motivării, îmbunătăţirea condiţiilor de muncă etc.), îmbogăţirea şi modernizarea instrumentariului managerial, promovarea managementului prin proiecte, prin obiective, prin excepţii, a unor metode specifice de conducere democrtatică*. O variantă a unui model de şcoală eficientă pe care o prezentăm în continuare este propusă de savantul canadian D. Fink.

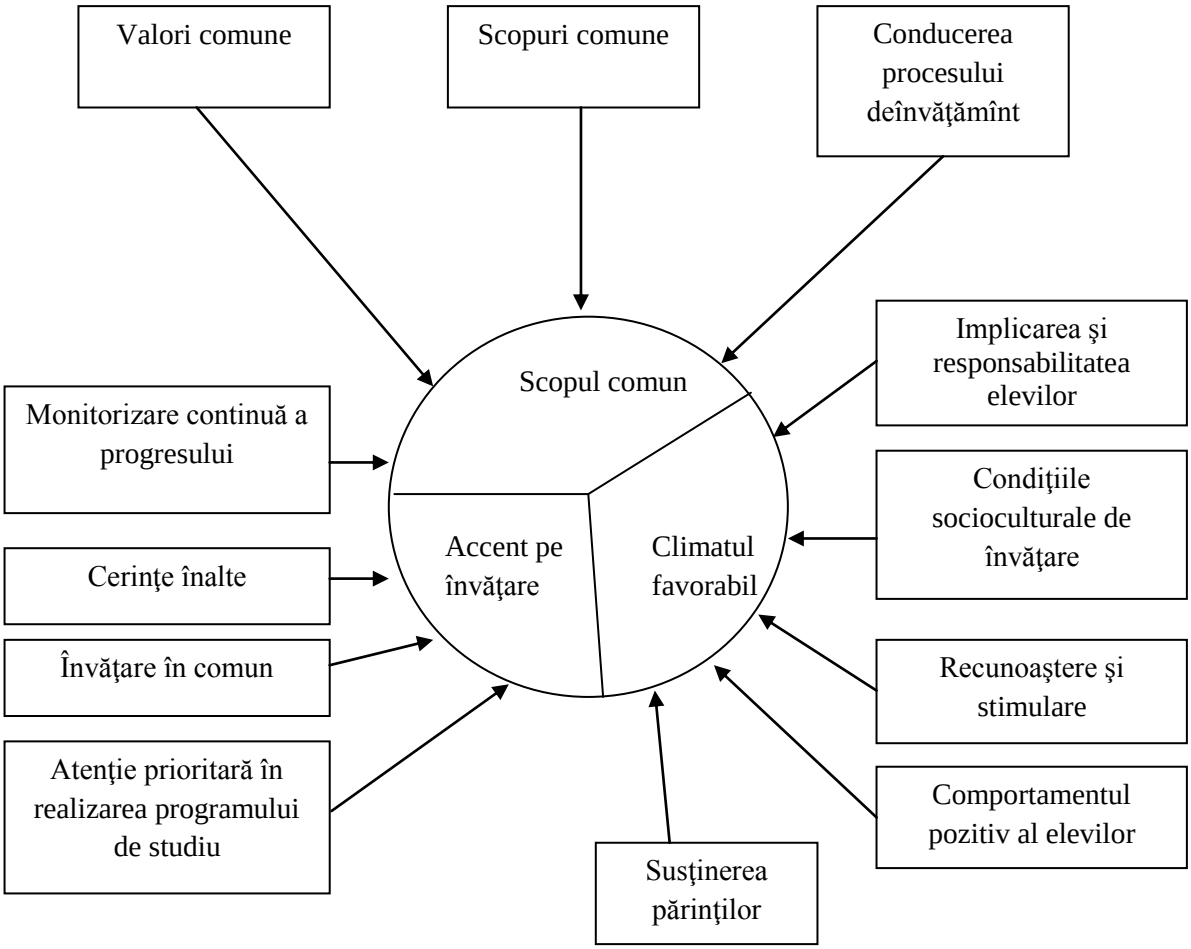


Figura 3.16. Variantă extinsă a modelului şcolii eficiente [D. Fink, apud 26]

Noţiunea de „şcoală eficientă” trebuie examinată în sensul tendinţelor şi legităţilor de dezvoltare, fapt confirmat de modelul posibilităţilor de studii TIMSS prezentat în continuare (figura 3.17). În această perspectivă a eficienței organizației școlare, este necesar să menționăm nevoia aplicării unor criterii, indicatori, descriptori care să permită evaluarea managementului instituției de învățământ cu referință și la dimensiunea temporală, aspect realizat în procesul investigațiilor științifice în cadrul cercetării vizate (tabelul 3.11).

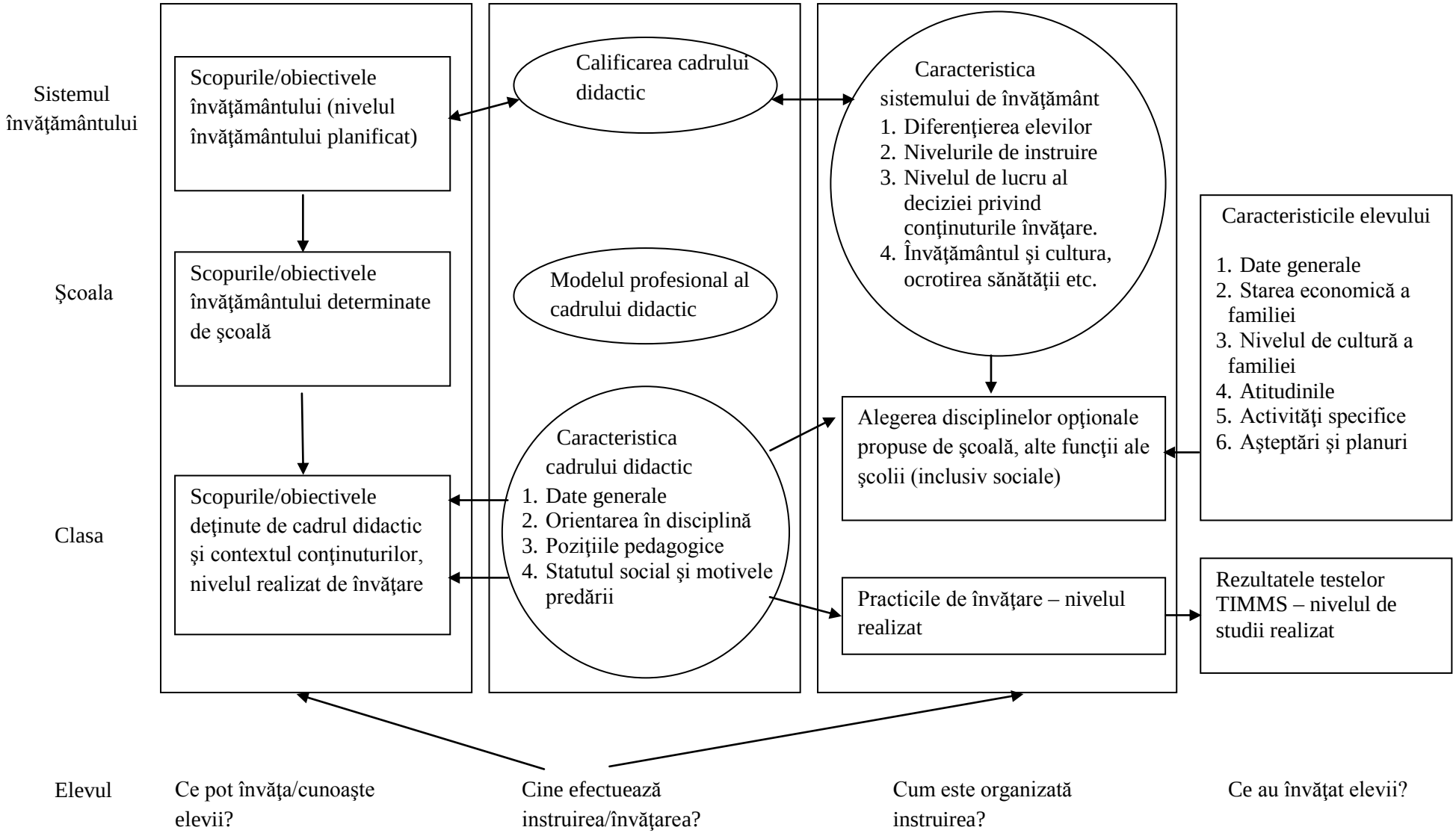


Figura 3.17. Cadrul de funcționare a școlii în perspectiva asigurării posibilităților de studiu și a eficienței în sensul tendințelor de dezvoltare

Tabelul 3.13. Criterii şi indicatori de evaluare a managementului instituţiei de învăţământ pe dimensiunea temporală [adaptare 23]

Criterii	**Indicatori**	**Descriptori**	**Calificativul iniţial**			**Calificativul final**		
			Corespunde	Corespunde parţial	Nu corespunde	Corespunde	Corespunde parţial	Nu corespunde
Cadrul Conceptual-normativ	*Statutul unităţii de învăţământ*	Regulamentul de activitate a şcolii este actualizat, corespunde misiunii instituţiei, nevoilor comunităţii în exercitarea funcţiilor sociale ale şcolii;	▪			▪		
	Misiunea	Formulată în corespundere cu orientările moderne, are caracter real, precizează scopuri la nivel organizaţional şi individual (democratizarea, descentralizarea învăţământului, autonomia şcolară, formarea personalităţii integrale, deschise, decidente) ; Ideile şi valorile promovate se corelează cu cele europene, universale, general-umane;		▪		▪		
	Viziunea	Este modernă, credibilă, elaborată în comun, de natură strategică, reală şi materializată în planuri de acţiuni;		▪		▪		
	Obiectivele, priorităţile unităţii de învăţământ	Sunt actuale, oportune, concrete, operaţionale, suficiente şi necesare, *pe termen mediu şi lung*, *realizarea lor este gestionată corect şi rezultativ*; Este elaborat în bază de diagnoză şi prognoză, bine conceput, cuprinde itemi de evaluare şi verificare a		▪		▪		
	Planul de activitate	îndeplinirii obiectivelor şi strategiei adecvate de realizare; Planificarea prevede *stabilirea de termene*, aplicarea Matricei pe domenii de management: tehnic, politic,		▪		▪		
	Dezvoltarea strategică	cultural şi a Modelului ACE FIRST eficace; Se asigură respectarea actelor normative şi *optimizarea activităţii în timp*, coerenţa logică, adecvarea la realitate; PDS este elaborat corect, adecvat politicilor educaţionale şi situaţiei şcolii, centrat pe		▪		▪		

Diagnoza şi prognoza de formare a personalităţii în devenire **Managementul procesului de învăţământ bazat pe formarea de competenţe**	*Fişa postului* *Organigrama* *Prospectarea intereselor şi nevoilor elevilor, părinţilor; Studii de poziţionare* *Abordare sistemică a conducerii procesului de învăţământ* *Abordare procesuală a conducerii unităţii şcolare*	implementarea calităţii în educaţie, este real, *corelat pe dimensiunea temporală* Există pentru toate categoriile de cadre, este deschisă Este de tip reţea, include structuri racordate necesităţii şcolii. Sunt desemnate rolurile şi stabilite relaţii de colaborare Diagnosticarea pedagogică este componentă inseparabilă a activităţii manageriale; Se realizează diverse sondaje de opinii, interviuri în vederea detaşării nevoilor de dezvoltare Există un sistem informaţional care permite stocarea bazei de date obţinute în rezultatul diagnosticării, monitorizării, evaluării în scopul de a lua decizii argumentate, adecvate situaţiei, contextului Sistemul pedagogic al şcolii: schimbări caracteristice calitative pe circuitul: întrări–proces-ieşiri; abordarea *activităţii unităţii şcolare în timp pe baze de rezultate*; Dinamica rezultatelor şcolare; Fluxul de elevi pe trepte şi niveluri de instruire; Programe de prevenire a abandonului şcolar şi gradul lor de realizare; Caracterul procesului stabil/inovativ, continuu/discret; căile de realizare a scopurilor – puţine/multiple; forma organizării – rigidă/flexibilă; Şcoala se centrează pe învăţare, didactica competenţelor Oferta disciplinelor opţionale, diversitatea programelor; Alternative educaţionale în unitate; Respectarea cerinţelor actuale de predare–învăţare–evaluare, inclusiv pe *dimensiunea temporală*; Aspecte inovaţionale, de experimentare pedagogică	▪ ▪ ▪	▪ ▪ ▪ ▪ ▪		▪ ▪ ▪ ▪ ▪		

Managementul calităţii	*Monitorizarea calităţii instruirii* *Evaluarea calităţii instruirii/ învăţării* *Sistemul informaţional din şcoală* *Selectarea şi angajarea personalului* *Cultura*	întru creşterea calităţii învăţării/instruirii; Calitatea prestaţiei la clasă, *eficienţa gestionării timpului*; Este creat un sistem de monitorizare în şcoală centrat pe supervizarea cadrelor didactice şi a elevilor în formarea/dezvoltarea de competenţe la elevi; Grile manageriale de monitorizare a realizării *activităţilor instituţiei de învăţământ în timp* Grile de monitorizare a procesului de *formare a competenţelor în timp;* Grile manageriale de monitorizare a dezvoltării personalităţii elevului în devenire; Implicarea părinţilor în activitatea şcolii, în procesul de monitorizare Sistemul de evaluare a calităţii educaţiei din şcoală: criterii şi indicatori utilizaţi, corespunderea lor la standardele educaţionale şi normele europene; Orientarea evaluării spre proces; Gradul de corelare a sistemului de evaluare din şcoală cu sistemul de monitorizare; Gradul de influenţă a evaluării asupra reglării/autoreglării procesului de instruire şi educare; Proiectarea/evaluarea *formării de competenţe în timp* la elevi: progresul elevilor/rezultate, analize, concluzii; Distribuirea elevilor în funcţie de mediile/calificativele la sfârşitul anului şcolar, eficacitatea pregătirii dobândite, atitudini, conduite, motivaţii dobândite pe *perioada respectivă.* Elementele-componente ale sistemului informaţional, gradul de adecvare a acestuia la nevoia asigurării calităţii Modalităţi de angajare specifice organizaţiilor bazate		▪ ▪ ▪ ▪ ▪ ▪		▪ ▪ ▪ ▪ ▪ ▪		

Dezvoltarea organizaţională/ performanţele organizaţiei	*organizaţională a şcolii* *Sistemul (de management al) calităţii în şcoală* Strategia de dezvoltare a unităţii şcolare	pe cunoaştere; *Formare şi dezvoltare a personalului didactic în timp;* Motivarea personalului, evaluarea în bază de performanţe Ideile, valorile, simbolurile, tradiţiile, modul de gândire profesional, credinţele – ansamblul ce semnifică identitatea şcolii. *Cultura organizării și utilizării timpului, raportul timpului de lucru/învățare, liber și de odihnă al personalului și elevilor*: identificarea cauzelor și soluțiilor Strategia de planificare/asigurare a calităţii educaţiei în şcoală (P.D.Ş) şi gradul de realizare; Metodologia de aplicare a modelului transformaţional şi a modelului procedural de asigurare a calităţii; Sistemul de indicatori ai calităţii aplicat; Metodologia de evaluare internă a calităţii, rezultate şi decizii; Evaluarea externă a calităţii, rezultate şi decizii. *Metodologia proiectării/planificării este centrată pe funcţionare sau dezvoltare strategică*, modalităţi de supervizare a personalului; Performanţele şcolii în raport cu alte instituţii similare.		▪ ▪ ▪ ▪		▪ ▪ ▪ ▪ ▪ ▪		

Demersul inovator al managementului timpului pe direcția strategică planificare–organizare–control/monitorizare converge cu noua paradigmă de management educaţional spre edificarea „şcolii inovative", ca „moment al schimbării în evoluţia învăţământului”, cu definirea „elementelor caracteristice” pentru „funcţionarea învăţământului inovativ”, devine, prin aplicarea sa, un „management al calităţii”, angajând funcţiile conducerii globale-optime-inovatoare a învăţământului (planificare-organizare, orientare-îndrumare metodologică, reglare-autoreglare) şi structurile corespunzătoare acestora la toate nivelurile sistemului pentru asigurarea calităţii educaţiei în timp, care determină, în ultimă instanţă, calitatea vieţii şi sănătatea comunităţii.

3.6. Concluzii la capitolul 3

1. Investigațiile realizate cu referință la utilizara timpului de către manageri, profesori, elevi demonstrează o situație neadecvată cerințelor managementului timpului, depășirea prevederilor timpului de lucru, timpului instituționalizat și, ca urmare, provocarea situațiilor de stres, supraîncărcare și extenuare fizică cu efecte scăzute la realizarea obiectivelor preconizate, dar și asupra stării de sănătate. În această ordine de idei, singurul lucru pe care îl putem face pentru a transforma timpul în aliat este de *a învăţa să-l gestionăm corect*, de a învăţa să purcedem la *optimizarea proiectării și planificării activității didactice/manageriale,* să ne concentrăm asupra *stabilirii obiectivelor, priorităților educaționale,* să încercăm să profităm de oportunităţi atunci când ele apar.

2. Studiul realizat denotă că utilizarea timpului în mod rațional, eficient reclamă construcția, edificarea culturii organizaţiei şcolare ce ţine de strategia activităţii manageriale, deoarece aceasta semnalează direcţiile de schimbare benefică şi îi mobilizează pe oameni la realizarea obiectivelor de schimbare, îi orientează pe dimensiunea temporală. Cultura trebuie să acţioneze asupra credinţei şi atitudinii oamenilor, schimbării modelelor de gândire şi a mentalităţilor cu scopul de a îmbunătăţi performanţele generale ale organizaţiei în timp.

3. Având drept repere de bază domeniile principale ale activității manageriale – *curriculumul școlar, resursele umane, resursele nonumane* (materiale, financiare, informaționale, **de timp**), *dezvoltarea organizațională/performanțele organizației*, respectiv abordările timpului/ managementului timpului realizate în cercetare printr-o abordare sistemică, procesuală și situațională, finalizate prin *taxonomia acțiunilor eficiente în perspectiva redimensionării funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală* (Tabelul 3.12) și cadrul conceptual-metodologic de asigurare a calității în școală în raport cu sistemele internaționale de asigurare a calității – ISO, Modelul de Excelență EFQM (tabelul 3.6) –, este elaborat **Modelul managerial**

de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ (figura 3.11), care are valoare de paradigmă în contextul unei conceptualizări moderne a timpului ca resursă-cheie.

4. Prin experimentul realizat, conform programelor eleborate în baza diagnosticării/evaluării utilizării timpului, se confirmă că sistemul de formare a competenţelor manageriale în managementul timpului prin metoda e-learning se bazează pe repere conceptual-metodologice (figura 3.13), care explică metodologia acestui proces complex, sistemic, integrator şi designul studiului, modalităţile de intervenţie în procesul de învăţare, ţinând cont de rezultatele testarii iniţiale şi opţiunile cursanţilor.

5. Criteriile și indicatorii de evaluare a managementului instituției de învățământ din perspectiva temporală identifică activitatea managerială în condiţiile schimbării, orientează direcţia pe care trebuie s-o urmeze managerii, prezintă o înţelegere profundă a modului de utilizare corectă a timpului, oferă posibilităţi de acţiune, de a îndeplini ceea ce trebuie realizat într-un nou context și termene stabilite, renunţând la conceptele şi deprinderile vechi de irosire a timpului, și facilitează promovarea unui stil de conducere adaptiv şi eficient, participativ şi deschis către inovare, optimizând timpul în toate determinantele sale.

CONCLUZII GENERALE ŞI RECOMANDĂRI

Cercetarea realizată scoate în evidență semnificațiile timpului și ale managementului timpului la nivel individual și în cadrul instituției educaționale printr-o *abordare filosofică, pedagogică, psihologică, economică, socială.* Abordările teoretice și metodologice întreprinse în contextul investigațiilor făcute din *perspectiva sistemică, procesuală și situațională* contribuie la crearea de noi valori ale cunoașterii în domeniul vizat, insuficient explorat științific anterior.

Generalizate, rezultatele cercetării sunt sintetizate de următoarele concluzii:

1. Prin cercetarea efectuată s-au adus argumente suplimentare că **timpul este o dimensiune fundamentală a vieţii şi a societăţii**, **o resursă-cheie în educaţie** şi mijloc decisiv în dezvoltarea personalităţii umane, creşterea performanţelor şcolare, a performanţelor didactice și organizației/instituției educaționale. Prin analiza literaturii de specialitate s-a pus în evidență conceperea timpului din *perspectivă filosofică, socială, pedagogică, formele de existenţă, precum şi caracteristicile specifice. Eficienţa şi raţionalitatea* sunt două dimensiuni complementare care argumentează administrarea şi gestiunarea corectă a timpului la nivel individual şi organizaţional [24, 25, 28, 29].

2. Managementul timpului reprezintă „*un proces personal de programare, de anticipare şi de reacţie într-o manieră planificată, predictivă efectivă şi eficientă*” [P.R. Godin, Apud 160] şi se bazează pe trei piloni: **planificarea, organizarea şi controlul timpului,** care reclamă o serie de principii, precum: *definirea obiectivelor; stabilirea priorităților; fixarea termenelor; gestiunea timpului; sinergia* şi promovarea *unei taxonomii a acțiunilor eficiente ale funcțiilor manageriale redimensionate pe dimensiunea temporală trecut–prezent–viitor* în vederea eficientizării organizației/instituției educaționale [27, 28,30]. Se constată că managementul instituţiei de învăţământ poate deveni unul eficient doar prin promovarea unor politici coerente a resurselor educaţionale, fortificând tehnicile şi instrumentele de gestionare a timpului, inclusiv pentru prevenirea stresului [33].

3. Prin analizele și investigațiile efectuate *s-a demonstrat importanţa majoră a managementului timpului* în procesul de *proiectare a politicilor educației* pe circuitul determinărilor pedagogice existente între *finalităţile educaţiei, structura sistemului de învăţământ, conţinutul și tehnologiile procesului de învăţământ*, aspecte care, fiind reglementate pe dimensiunea temporală, converg spre **eficientizarea activității instituției de învățământ** prin determinarea soluţiilor de raţionalizare a gestionării timpului, care vizează:

- *modernizarea Planurilor de învăţământ* la nivel preuniversitar/universitar cu *optimizarea timpului instituţionalizat*, care să exprime în limbaj pedagogic noua politică educaţională şcolară/universitară, precum și în cadrul programelor de studii, stabilirea compatibilității duratei calendarului programelor de studii și a modului de calcul al creditelor, asigurându-se raţionalizarea gestionării timpului de învăţare, a timpului liber şi de odihnă al elevilor/studenților, al personalului angajat în instituțiile de învățământ respective;
- *implementarea managementului instituțional* în contextul paradigmei managementului educațional din perspectiva democratică și a integrării europene bazată pe competențe și asigurarea calității educației, aplicarea *unei noi taxonomii de acțiune eficientă a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală trecut–prezent–viitor,* determinate în cadrul cercetării pe domenii de management (curriculumul şcolar/universitar; resurse umane; resurse nonumane; dezvoltarea organizaţională), care restructurează mai bine acţiunile în cadrul aplicării funcţiilor manageriale armonizate cu precizarea scopurilor, situaţiilor de acţiune, luarea în considerare a normelor, regulilor acţiunii eficiente;
- v*alorizarea managementului timpului* axat cu prioritate pe procesele de *proiectare–organizare–control/monitorizare a activității/timpului* cu aplicarea *Matricei utilizării timpulu*i (obținerea de rezultate semnificative în termene stabilite) și a *Piramidei gestionării timpului* (sarcini, proiecte, strategii, obiective, principii, scop) pentru a maximiza rezultatele personale și profesionale într-un mod predictibil în domenii-cheie ce țin de *proiectarea formării competenţelor în timp*, didactica axată pe competențe în raport cu timpul rezervat pentru realizarea sarcinilor și timpul efectiv folosit [33, 34].
- *promovarea unui Model managerial de gestionare eficientă a timpului* în instituția de învățământ și a cultivării spiritului de prețuire a timpului ca resursă-cheie a vieții, educației de calitate, *înlăturarea cauzelor managementului ineficient al timpului*, care țin de lipsa de organizare, de persoana managerului, de angajaţi şi parteneri, de alți factori influența cărora se impune a fi atenuată printr-un *self-management* adecvat schimbărilor parvenite, care cuprnde *dezvoltarea trăsăturilor de lider, (auto)gestionarea timpului, managementul ședințelor şi al stresului, conducerea reuniunilor, etica și comportamentul managerului, eficiența individuală a managerului,* aspecte elucidate și valorificate în cadrul cercetării [34]. În context, s-a constatat că în situaţia unui *management defectuos al timpului*, acesta devine *o resursă importantă generatoare de stres*, cu urmări negative asupra activității personalului, situație ce necesită a fi prevenită.

4. Modelul managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ elaborat în corelare cu modele internaționale de asigurare a calității – ISO, EFQM cu valoare de paradigmă (figura 3.4) are caracter sistemic şi integrativ, arată cum trebuie realizate cele trei *direcții complementare ale managementului timpului: planificarea activităților în timp; organizarea activităților în timp și controlul/monitorizarea activităților în timp.*

Implementarea Modelului vizat vine să producă *o schimbare de anvergură în ierarhia conducerii sistemului educațional din perspectiva folosirii raționale a timpului, presupune lupta dintre tradiţie (în sensul vechilor stereotipuri) de gestionare a timpului/activităților, acționând după formula „aici și acum" și oportunitatea promovării unui management modern şi autentic, real, democratic-participativ, bazat pe o folosire rațională a timpului în toate determinantele sale cu accentul pe stabilirea/***dezvoltarea relațiilor și obținerea de rezultate***, care implică o cultură organizațională și managerială adecvată exigențelor timpului* [42, 43].

5. Prin experimentul realizat, s-a validat Programul de formare/dezvoltare a competenţelor în managementul timpului la managerii din sistemul educațional, utilizând metoda e-learning de instruire, acțiune care asigură o mai bună funcționare/dezvoltare a instituției educaționale, consemnată prin aplicarea criteriilor și indicatotilor de implementare a paradigmei managementului educațional din perspectiva democratică și a integrării europene.

6. Criteriile și indicatorii de evaluare a managementului instituției de învățământ aplicați în context temporal identifică activitatea managerială în condiţiile schimbării, orientează direcţia pe care trebuie s-o urmeze managerii, prezintă o înţelegere adâncă a modului de utilizare corectă a timpului (*sporirea de relații/rezultate*), oferă posibilităţi de acţiune, de îndeplinire a ceea ce trebuie realizat într-un nou context și termene stabilite, renunţând la conceptele şi deprinderile vechi de irosire a timpului, și facilitează promovarea unui stil de conducere adaptiv şi eficient, participativ şi deschis către inovare, optimizând timpul în toate determinantele sale.

Problema științifică soluționată în cercetare rezidă în elaborarea *Modelului managerial de gestionare eficientă a timpului în instituția de învățământ*, care integrează bazele teoretice şi particularităţile metodologice ale managementului timpului axat pe optimizarea planificării–organizării–contrololului/monitorizării activității/timpului, *determinarea taxonomiei acțiunilor eficiente a funcțiilor manageriale pe dimensiunea temporală și aplicarea criteriilor/indicatorilor de eficiență a managementului instituției de învățământ în context temporal, aspecte care pe ansamblu contribuie la eficientizarea activității instituției de învățămînt.*

În consens cu rezultatele cercetării se impun următoarele **recomandări**:

1. Ministerul de resort, instituțiile educaționale să focalizeze atenția asupra eficienței și raționalității utilizării timpului în **proiectarea educației** (planurile de învățământ)**/repartizarea resurselor de timp** disponibil pentru realizarea activităţilor didactice şi educative de calitate în cadrul anului şcolar/universitar, trimestrial/semestrial şi săptămânal, la nivel de *instruire formală* şi *nonformală* urmând scopul creşterii performanţei academice a elevilor/studenţilor.
2. Pornind de la importanța timpului ca dimensiune a vieții și activității sociale, se recomandă introducerea unui curs opțional de formare a competențelor în managementul timpului în toate tipurile de instituții de învățământ preuniversitar și universitar, organizarea în teritoriu și la nivel național a concursului anual pentru cea mai eficientă școală, instituție educațională.
3. A extinde studiile privind valorificarea creditelor în învățământ, concordanța lor cu reușita academică, cercetările privind semnificațiile timpului în contextul schimbării cu referință la timpul necesar implementării și consolidării schimbării, durata de viață a unei schimbări.
4. A introduce în actele normative de atestare și acreditare, inspectare și evaluare a tuturor cadrelor didactice și manageriale problematica managementului timpului la toate cursurile de formare continuă.

BIBLIOGRAFIE

1. Albulescu L., „Doctrine fundamentale în ştiinţele educaţiei”, Cluj-Napoca, Casa Cărţii de Ştiinţă, 2009, 194 p.
2. Allport G., „Structura şi dezvoltarea personalităţii”, Bucureşti, EDP, 1981. 569 p.
3. Andrițchi V., „Teoria și metodologia managementului resurselor umane în învățământ”, Chișinău, PRINT-Caro SRL, 2012, 288 p.
4. Anghelache V., „Managementul schimbării educaționale”, Iași, Institutul European, 2012, 282 p.
5. Afanas A., „Managementul activității educative la clasa de elevi. Aspecte teoretice și metodologice”, Chișinău, IȘE, 2015, 110 p.
6. Baciu S., „Paradigma managementului calității în instituțiile de învățământ superior”, Chișinău, Editura ASEM, 2014, 437 p.
7. Berdilă L., „Urgent sau important? Managementul timpului în activitatea cadrelor didactice” Chișinău, „Învăţătorul modern”, 2011, nr. 2 (12), p. 67–68
8. Budevici A., „Aspecte din managementul educațional și învățământul deschis la distanță”, Chișinău:, Valinex SA, 2008, 156 p.
9. Busi Tony, „Leadership şi management educational”, Iași, Polirom, 2015, 246 p.
10. Bârzea C., „Arta şi ştiinţa educaţiei”, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1998, 218 p.
11. Callo T., „O pedagogie a integralității. Teorie și practică”, Chișinău, CEP USM, 2007, 171 p.
12. Calarași C., „Dirigintele – manager al actului educativ”, Chișinău, CEP USM, 2009, 322 p.
13. Carabet N., „Managementul timpului”, Chișinău, Didactica Pro, 2007, nr. 5–6, p. 103–105.
14. Ceauşu I., „Enciclopedia managerială”, Bucureşti, Tehnica ATTR, 2000, 1439 p.
15. Ciobanu Ciprian, „Învățarea în mediul virtual: ghid de utilizare a calculatorului în educație”, Iași, Polirom, 2016.
16. Ciolan L., „Învățarea integrată: fundamente pentru un curriculum interdisciplinar”, Iași, 2008.
17. Chiș V., „Pedagogia competențelor”, Cluj-Napoca, Editura Sinapsis, 2006, 11 p.
18. Codul educaţiei al Republicii Moldova, Chișinău, Monitorul Oficial, nr. 319–324, 2014.

19. Cojocariu Vinera Mihaela, „Teoria și metodologia instruirii”, București, E.D.P, 2008, 167 p.
20. Cojocaru V.Gh., „Suntem obligați să gândim și să activăm altfel”, Chișinău, Univers Pedagogic Pro, 2016, nr. 41, p. 3
21. Cojocaru V.Gh., „Calitatea în educaţie. Managementul calităţii”, Chişinău, Î.S.F.E.-P., Tipografia Centrală, 2007, 268 p.
22. Cojocaru V.Gh., „Paradigma managementului educaţional din perspectiva integrării europene”, Chişinău, Î.S.F.E.-P., Tipografia Centrală, 2006, 255 p.
23. Cojocaru V.Gh., Cojocaru V., Postica A., „Diagnosticarea pedagogică din perspectiva calității educației”, Chișinău, Î.S.F.E.-P., Tipografia Centrală, 2011, 191 p.
24. Cojocaru V.Gh., Guţu V., Şevciuc M., „Management educaţional: Referenţial ştiinţific şi metodologic”, Chişinău, CEP USM, 2014, 112 p.
25. Cojocaru V.Gh., „Planurile de învăţământ în contextul reformelor şcolare”, Chişinău, Ştiinţa, 1997, 287 p.
26. Cojocaru V.Gh., „Schimbarea în educaţie şi schimbarea managerială”, Chişinău, Lumina, 2004, 336 p.
27. Cojocaru V.Gh., „Competenţă–Performanţă–Calitate, concept şi aplicaţii în educaţie”, Chișinău, Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016, 274 p.
28. Cojocaru V.Gh., Cojocaru V., Postica A., „Dezvoltarea competențelor didactice și manageriale prin e-learning în sistemul de formare continuă”, Chișinău, Î.S.F.E.-P., Tipografia Centrală, 2017, 223 p.
29. Cojocaru V.Gh., Juc N., „Impactul deciziei în dezvoltarea școlii”, Chișinău, Î.S.F.E.-P., Tipografia Centrală, 2018 180 p.
30. Cojocaru V., Socoliuc N., „Management educațional”, Chișinău, Cartea Moldovei, 2007, 262 p.
31. Cojocaru V., „Inovarea – o formă a creativităţii umane”, Chişinău, Studia Universitas, Seria Ştiinţe ale Educaţiei, nr. 9, 2007, p. 38–40
32. Cojocaru V., „Formarea competențelor pedagogice pentru cadrele didactice din învățământul universitar”, Chișinău, Cartea Mpldovei, 2007, 160 p.
33. Colţescu V., Kant Im., „O introducere în filosofia critică”, Timişoara, Editura de Vest, 1989, 167 p.
34. Covey Stephen R., „Managementul timpului sau Cum ne stabilim prioritățile. A trăi, a iubi, a învăţa, a lăsa o moştenire”, Bucureşti, ALLFA, 2002, 408 p.

35. Covey Stephen R., „Eficienţa în şapte trepte. Sau un abecedar al inţelepciunii”, ed. a VIII-a, Bucureşti, ALLFA, 2002, 298 p.
36. Covey Stephen R., „Etica liderului eficient sau Conducerea bazată pe principia”, Bucureşti, ALLFA, 2006, 355 p.
37. Covey Stephen R, „A 8-a treaptă a înțelepciunii”, Bucureşti, ALFFA, 2006, 387 p.
38. Cozma T., „Ședințele cu părinții în gimnaziu. Idei-suport pentru diriginți”, Iași, Polirom, 2008, 176 p.
39. Cristea S., „Dicţionar de pedagogie”, Chişinău, Litera Educaţional, 2002, 398 p.
40. Cristea S., „Managementul organizaţiei şcolare”, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică, 1996, 240 p.
41. Cristea S., „Fundamentele ştiinţelor educaţiei. Teoria generală a educaţiei”, Chişinău, Litera International, 2003, 240 p.
42. Creţu C., „Curriculumul diferenţiat şi personalizat. Ghid metodologic pentru învăţători, profesori şi copiii cu disponibilităţi înalte”, Iaşi, Editura Polirom, 1998.
43. Cucoş C., „Timp şi temporalitate în educaţie. Elemente pentru un management al timpului şcolar”, Iaşi, Polirom, 2002, 168 p.
44. Cuzneţov L., „Filosofia educaţiei”, Chişinău, UPS „Ion Creangă”, 2004.
45. Cuzneţov L., „Educaţia pentru timpul liber al familiei: unele repere teoretice, metodologice şi aplicative”, Chișinău, Revistă de ştiinţe socioumane, 2015, nr. 3(31) p. 3–13.
46. Ceaușu N., „Tratat despre management, Bucureşti”, Miracol, 1998, 661 p.
47. Dandara O., „Dimensiuni și preocupări ale unui învățământ de calitate”, în Didactica Pro..., 2008, nr. 4–6, p. 22–25.
48. Drucker P.F. „Eficienţa factorului decizional”, Bucureşti, Destin Deva, 1994.
49. Drucker P., „Despre decizie şi eficacitate”, Bucureşti, Meteor Press, 2007, 176 p.
50. Druker P., „Inovaţia şi sistemul antreprenorial”, Bucuureşti, Editura Enciclopedică, 1993.
51. Dragomir M. ș.a., „Manual de Management Educaţional pentru directorii unităţilor de învăţământ”, Bucuureşti, Editura Hiperborea Turda, 2000.
52. Dragu N., „Valorile performanței în pedagogia universitară”, Chișinău, CEP USM, 2013, 246 p.
53. Dulamă M.E., „Didactica axată pe competențe”, Cluj-Napoca, Presa Universitară Clujeană, 2010, 390 p.

54. Eţco C., Cerniţanu M., „Particularitățile gestionării timpului în viața personală și profesională”, Anale ştiinţifice ale Universităţii de Stat de Medicină şi Farmacie Nicolae Testemiţanu, p. 227–239, Chişinău, 2012, 635 p.
55. „Educaţia 2020”. Strategia sectorială de dezvoltare a educaţiei pentru anii 2014–2020, Ministerul Educaţiei al Republicii Moldova, Chişinău, 2013.
56. Filimon L., Marcu V., „Psihopedagogia pentru formarea profesorilor”, Oradea, Editura Universităţii din Oradea, 2003, 357 p.
57. Frăsineanu Ec.S., „Învăţarea şi self-managementul învăţării eficiente în mediul universitar”, Craiova, Universitaria, 2012, 300 p.
58. Forsyth P., „Managementul timpului: de la companii de top din întreaga lume”, Bucureşti, Forbes, 2009, 253 p.
59. Ghergut A., „Management general și strategic în eduație. Ghid practic”, Iași, Polirom, 2007, 345 p.
60. Guţu V., „Curriculum educaţional. Cercetare. Dezvoltare. Optimizare”, Chişinău, CEP USM, 2014, 230 p.
61. Guțu V., „Schimbarea de paradigme în teoria și practica educațională”, Chișinău, Editura USM, 2009
62. Guzgan V., „Cultura și comportamentul organizațional în instituția educațională”, Chișinău, Tipografia Garomont-Studio, 2013, 263 p.
63. Haynes M.N., „Cum să facem ședințele eficiente”, București, Codex, 1999, 196 p.
64. Hawking Stephen W., „Scurtă istorie a timpului”, Bucureşti, Humanitas, 2015, 211 p.
65. Hatos A., „Sociologia educaţiei”, Iaşi, Polirom, 2006, 247 p.
66. Hegel, „Ştiinţa logicii”, vol. II, partea a II-a, Bucureşti, Editura Lasson, 1923, 220 p.
67. Heidegger M., „Fiinţă şi timp”, Bucureşti, Humanitas, 2006, 674 p.
68. Hütter H. „Managementul personal al timpului. Cum să utilizăm instrumentele de planificare a timpului”, Iaşi, Editura ALL, 2009, 143 p.
69. Hopkins D., Ainscow M., West M., „Perfecţionarea şcolii într-o eră a schimbării (traducere din engleză de Stela Palii),Chişinău, Editura Prut Internaţional, 1998, 256 p.
70. Hoffman O., „Management. Fundamentele socioumane”, Bucureşti, Editura Victor, 1999, 239 p.
71. Iosifescu Ş., „Management educaţional pentru instituţiile de învăţământ”, Bucureşti, Ministerul Educaţiei şi Cercetării, 2001, 240 p.
72. Iosifescu Ş. (coordonator), „Manual de management educaţional pentru directorii de unităţi şcolare”, Bucureşti, Editura Pro Gnosis, 2000, 259 p.

73. Iosifescu Ş., „Calitatea educaţiei/concept, principii, metodologii”, Bucureşti, Educaţia, 2000, 152 p.
74. Iucu R.B., „Instruirea școlară: perspective teoretice și practice”, Iași, Polirom, 2008, 220 p.
75. Jigru M. (coordonator), „Timpul elevilor”, Bucureşti, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, 2008, 110 p.
76. Jean-Denis Menard, „Cum să ne adminstrăm timpul”, Iași, Polirom, 2002, 130 p.
77. Jigău M., „Timpul elevilor”, Bucureşti, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, 2008.
78. Johns T., „Organizarea perfectă a timpului”, Bucureşti, Editura Naţional, 1998, 131 p.
79. Jonaert P., Ettayebi M., Defise R., „Curriculum și competențe”, Cluj-Napoca, ASCR, 2010, 118 p.
80. Joiţa E., „Eficienţa instruirii”, Bucureşti, EDP, 1998, 136 p.
81. Joiţa E., „Management educațional. Profesorul-manager: roluri și metodologie”, Iași, Polirom, 2000, 348 p.
82. Juc N., „Monitorizarea în școală din perspectiva calității educației”, Chișinău, Î.S.F.E.-P. Tipografia Centrală, 2010, 204 p.
83. Kant Im., „Critica raţiunii pure”, Bucureşti, Univers Enciclopedic, 2009, 607 p.
84. Kant Im., „Despre pedagogie”, Bucureşti, Paideia, 2002, 77 p.
85. Leea G., „Coaching pentru lideri”, Bucureşti, Codex, 2007, 291 p.
86. Macavei E., „Tratat de pedagogie, propedeutica”, Bucureşti, Aramis, 2007, 255 p.
87. Machin P., „Schimbarea în organizaţii”, Bucureşti, Polirom, 2006, 320 p.
88. Mayer Jeffrey J., „Gestionarea timpului pentru toţi”, Bucureşti, Teora, 1996
89. Maxwell John C., „Dezvoltă liderul din tine”, Bucureşti, Amaltea, 1994, 176 p.
90. Marcus S. (coordonator), „Competenţa didactică – perspectivă psihologică”, Bucureşti, ALL Educaţional, 1999.
91. **Melnic N.**, „Managementul timpului din perspectivă filozofică şi pedagogică”, Didactica Pro, revistă de teorie şi practică educaţională, nr. 2 (96), aprilie 2016, p. 16–19.
92. **Melnic N.**, „Semnificaţiile timpului în educaţie şi în dezvoltarea umană”, Univers Pedagogic, revistă ştiinţifică de pedagogie şi psihologie, nr. 3 (51), 2016, p. 33–37.
93. **Melnic N.**, Cojocaru V.Gh **”**Managementul timpului în implementarea curriculumului educaţional” revistă ştiinţifică: Acta et Commentationes. Ştiinţe ale Educaţiei nr.3(14) p.22-27.

94. **Melnic N.**, „Eficientizarea instruirii studentului prin evaluarea planificată”, materialele conferinţei ştiinţifice internaţionale, Universitatea Perspectiva-INT, mai 2015, p. 29–31.

95. **Melnic N.**, „Eficientizarea timpului pentru predare–învăţare”, materiale ale conferinţei internaţionale ştiinţifico-practice: Teoria şi practica administrării publice, mai 2017, p. 591–594.

96. **Melnic N.**, „Managementul timpului – concept şi evoluţie”, Anale ştiinţifice ale doctoranzilor, vol. XIV, Chișinău, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă", 2015, p. 229–237.

97. **Melnic N.**, „Principii, metode şi tehnici de management eficient al timpului educaţional”, materialele conferinţei cu participare internaţională, Academia Militară a Forţelor Armate „Alexandru cel Bun”, Chișinău, martie 2017, p. 185–194.

98. **Melnic N.**, „Reuşita elevilor. Managementul temelor pentru acasă”, materialele conferinţei șiinţifice internaţionale Creativitate şi personalitate, Iaşi, Gh. Zane, mai 2016, p. 186–189.

99. **Melnic N.**, „Impactul evaluării planificate asupra competenţelor studentului”, materialele conferinţei ştiinţifice internaţionale Evaluarea în sistemul educaţional: deziderate actuale, Institutul de Ştiinte ale Educaţiei, Chișinău, 2017, p. 370–372.

100. **Melnic N.**, „Timpul studentului, relaţia dintre timpul de studii, extracurricular şi timpul liber”, materialele conferinţei ştiinţifice internaţionale, Universitatea de Stat din Cahul, iunie 2015, p. 54–57.

101. **Melnic N.**, „Strategii de eficientizare a timpului în mediul de predare–învăţare”, materialele conferinţei ştiinţifice internaţionale Şcoala modernă: provocări şi oportunităţi, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, Chișinău, 2015, p. 208–210.

102. **Melnic N.**, „Repartizarea eficientă a timpului între activitatea de învăţare şi cea de relaxare”, materialele conferinţei ştiinţifico-practice internaţionale Educaţia incluzivă: dimensiuni, provocări, soluţii, Bălţi, 2016, p. 109–112.

103. Ménard J.-D., „Cum să ne administrăm timpul”, Iaşi, Polirom, 2002, 130 p.

104. Morgestern J., „Tehnica organizării lucrurilor”, Bucureşti, Amaltea, 2005, 272 p.

105. Mândruț O., „Competențele în învățarea geografiei. Ghid metodologic”, Arad, Corint, 2010, 232 p.

106. Mihuleac, E., „Ştiinţa conducerii: metodologie şi metode de conducere”, Bucureşti, E.D.P., 1997, 252 p.

107. Neacşu I., „Metode şi tehnici de învăţare eficientă: fundamente şi practici de succes”, Iaşi, Polirom, 2015, 319 p.
108. Neculau A. (coordonator), „Analiza şi intervenţia în grupuri şi organizaţii”, Iaşi, Polirom, 2000, 295 p.
109. Negreţ-Dobredor I., „Teoria generală a curricumului educaţional”, Bucureşti, Polirom, 2008
110. Negreț-Dobridor I., „Didactica nova”, București, Aramis, 2005, 383 p.
111. Nicola I., „Tratat de pedagogie școlară”, București, EDP, 1996, 348 p.
112. Nicolescu O., Verboncu I., „Fundamentele managementului organizației”, București, Editura Universitară, 2008, 415 p.
113. Nicolescu O., Verboncu I., „Management şi eficienţă”, Bucureşti, Editura Nova, 1994
114. Nica P., Iftimescu A., „Management, concepte şi aplicaţii”, Iaşi, 2003, 346 p.
115. Nicolescu O., Verboncu I., „Management şi eficienţă”, Bucureşti, Editura Nova, 1994
116. Noel M., Tichy Eli Cohen, „Liderul sau arta de a conduce” (traducere de Cosmin Crişan), Bucureşti, Editura Teora, 2000.
117. Oprea C.-L., „Strategii didactice interactive”, Bucureşti, E.D.P, 2008, 315 p.
118. Patraşcu D., „Managementul conflictului în sistemul educațional”, Chișinău, 2017, 468 p.
119. Patraşcu D., Rotaru T., „Cultura managerială a profesorului”, Chişinău, Ştiinţa, 2006, 296 p.
120. Patraşcu D., Garştea R., „Fantasma mentalităţii”, Chişinău, Î.S.F.E.-P. Tipografia Centrală”, 2011, 382 p.
121. Patrick Forsyth, „100 idei geniale: managementul timpului”, Bucureşti, Adevărul, 2011, 254 p.
122. Pânişoară G., „Motivarea eficientă”, Bucureşti, Polirom, 2005 296 p.
123. Păun E., „Şcoala, abordare sociopedagogică”, Iaşi, Polirom, 1999, 170 p.
124. Pâslaru V., „Principiul pozitiv al educaţiei”, Chişinău, 2003, 320 p.
125. Pânişoară I.-O., Pânişoară G., „Motivarea pentru carieră”, Bucureşti, Editura Universităţii din Bucureşti, 2010, 170 p.
126. Piers S., „Arta de a (nu) pierde timpul”, Chişinău, Litera, 2013, p. 304
127. Plan-cadru pentru învățământul superior din Republica Moldova, aprobat de ME, 2015
128. Planul-cadru pentru învăţământul primar, gimnazial şi liceal, aprobat de ME prin Ordinul din 26.03.2016, 44 p.

129. Pleşca M., „Principiile managementului eficient al timpului la studenţi”, Chişinău, Revista de ştiinţe socioumane, 2011, nr. 2 (18), p. 28–35
130. Pogolșa L., „Teoria și praxiologia managementului curriculumului”, Chișinău, Tipografia Centrală, 2013, 368 p.
131. Raţă G., „Strategii de gestionare a timpului liber”, Iaşi, Editura Pim, 2007, 117 p.
132. Radu I.T., „Teoria şi practica în evaluarea eficienţei învăţământului”, Bucureşti, EDP, 1998, 286 p.
133. Recomandări-cadru pentru elaborarea Regulamentului instituţional privind organizarea evaluării activităţii de învăţare a studenţilor, Chişinău, Anexa nr. 1 la Ordinul Ministerului Educaţiei al Republicii Moldova nr. 881 din 18.12.2009, 32 p.
134. Regulamentul de organizare a studiilor în învăţământul superior în baza Sistemului Naţional de Credite de Studiu, Chişinău, Anexa la Ordinul Ministerului Educaţiei al Republicii Moldova nr. 1046 din 29.10.2015, 26 p.
135. Rey B., Carette V. et.al., trad. Ulici A., „Competențele în școală: formare și evaluare”, București, Aramis Print, 2012.
136. Romiță B. Iucu, „Instruire școlară: perspective teoretice și aplicative”, Iași, Polirom, 2008, 224 p.
137. Rusu C., „Managementul schimbării”, Bucureşti, Editura Economică, 2003, 456 p.
138. Sadovei L., „Competenţa de comunicare didactică: repere teoretice şi metodologie”, Chişinău, UPS „Ion Creangă”, 2008, 172 p.
139. Seiwert L., „Învață să câștigi timp! Metoda „simplify your time”: soluții de gestionare a timpului pentru o viață echilibrată”, Bucureşti, Trei, 2012, 320 p.
140. Servan-Schreiber J., „Noua artă a timpului împotriva stresului”, Bucureşti, Ed. Elena Francisc Publishing, 2004, 346 p.
141. Sir David Ross, „Aristotel”, Bucureşti, Humanitas, 1998, p. 89
142. Silistraru N., „Valori ale educaţiei moderne”, Chişinău, IŞE, 2006, 176 p.
143. Steel P., „Arta de a (nu) pierde timpul”, Bucureşti, Litera, 2013, 302 p.
144. Stategia dezvoltării învățământului în Republica Moldova „Educația 2020”
145. Șova T., „Condiții psihopedagogice de diminuare a stresului ocupațional la debutul carierei didactice” (teză de doctor), Chișinău, 2014, 286 p.
146. Teller Y., „Resurse umane şi dezvoltarea organizaţională”, Editura Cavallioti, Bucureşti, 1999, 303 p.
147. Ţvircun V., „Valorificarea criteriului istoricităţii în pedagogie”, Chişinău, 2013, 310 p.

148. Ţvircun V., „A patra dimensiune a timpului şi istoricitatea în pedagogie” în: Studia Universitatis, Chişinău, 2008, nr. 8, p. 145–150.
149. Ţvircun V., „Chronopedagogia şi esenţa ei în actualitate” în: Revista de ştiinţe socioumane, Chişinău, 2009, nr. 2, p. 47–51.
150. Vîrlan S., „Gestionarea timpului. Proiect didactic” în revista Învăţătorul modern, Chişinău, 2014.
151. Voiculescu E., „Timpul ca resursă în educaţie”, Bucureşti, Aeternitas 2011, 181 p.
152. Voiculescu F., Todor I., Voiculescu E., „Managementul timpului”, Cluj-Napoca, Editura Risoprint, 2004, 228 p.
153. Voiculescu F., „Analiza resurse–nevoi şi managementul strategic în învăţământ”, Bucureşti, Aramis, 2004, 414 p.
154. Voiteanu G., „Managementul timpului liber al şcolarului”, în Revista Asociaţiei Generale a Învăţătorilor din România, 2011, nr. 4, p. 425–427.
155. Vlăsceanu M., „Organizaţiile şi cultura organizării”, Bucureşti,Trei, 1999.
156. Vlăsceanu, M., „Organizaţii şi comportament organizațional”, Bucureşti, Polirom, 2003, 332 p.
157. Vlăsceanu M., „Psihologia organizaţiilor şi a conducerii”, Bucureşti, Paideia, 1993, 378 p.
158. Vlăsceanu L., „Sociologie şi modernitate”, Iaşi, Polirom, 2007, 300 p.
159. Zlate M., „Leadership şi Management”, Iaşi, Polirom, 2004, 233 p.

În limbă străină

160. Armstrong, M., A Hand book of Human Resource Management Practic, Editura Kogan Page, London, 1999.
161. Адаир Дж. Эффективный тайм-менеджмент. Москва, Изд. Эксмо, 2003 г., 351 с.
162. Архангельский Г.А., Организация времени. От личной эффективности к развитию фирмы. Спб.: Питер, 2008 г., 415 с.
163. Болли Б., Тайм менеджмент. Москва: Гранд-факир, 2003 г., 288 с.
164. Болотова А.К., Психология организации времени: Учебное пособие для студентов вузов. Москва: Аспект Пресс, 2006 г., 254 с.
165. Головаха Е. А., Кроник А. А., Психологическое время личности. Москва: Смысл, 2008 г., 304 с.
166. Гуссерль Э., Феноменология внутреннего сознания времени. Москва: 1994 г., 62 стр.

167. Джош Д., Успеть за 120 минут: Как создать условия для максимально эффективной работы. Москва: Изд. Альпина Паблишер, 2016 г., 158 с.
168. Зайверт Л., Если спешишь не торопись: новый тайм-менеджмент в ускорившемся мире. Семь шагов к эффективности и независимости в использовании времени / Л. Зайверт. Москва: АСТ, 2007 г., 255 с.
169. Захаренко Г., Тайм-менеджмент. Питер: СПб., 2004 г., 128 с.
170. Калинин С. И., Тайм-менеджмент. Практикум по управлению временем. Москва: Изд. 2006 г., 371 с.
171. Кеннеди Д., Жесткий тайм-менеджмент. Москва: Изд. Альпина, 2018 г., 202 с.
172. Кэмпбел Д, Стоунхаус Дж., Хьюсон Б., Стратегический менеджмент (перевод с английского). Санкт-Петербург: Изд. «Проспект», 2003 г, 334 с.
173. Лайкен А., Искусство успевать. Москва: Агенство «ФАИР», 1996 г., 240 с.
174. Лазарев В.С., Системное развитие школы. Москва: 2003 г, 239 с.
175. Матрос Дм.Ш,. Как оптимизировать распределение учебного времени. Москва: Знание, 1991 г., 80 с.
176. **Melnic N.**, Эффективное управление временем в сфере образования. Материалы I–й Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием. Калуга: май 2016, с. 254–259.
177. **Melnic N.** Relaţia dintre timpul de studii şi timpul liber al studentului. Materialele conferinţei internaţionale: Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах Европы и Азии. Hmelnitkii, ianuarie 2016, с.167–169.
178. **Melnic N.**, Тайм менеджмент как инструмент развития организации интеллектуальной собственности. Сборник научной-практической конференции. Университет экономики и права «КРОК» г. Киев, 2015., с. 189–191.
179. **Melnic N.**, О профессиональных качествах современного преподавателя. Международная научно-практическая конференция „Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах Европы и Азии" Переяслав-Хмельницкий, iunie 2015, с. 104–105.
180. **Melnic N.**, Стратегии эффективного обучения с помощью майнд-менеджмента. Международная научно - практическая интернет - конференция „Проблемы и перспективы развития науки в начале третьего тысячелетия в странах Европы и Азии". Хмельницкий: noiembrie 2015.

181. Молчанов Ю.Б., Четыре концепции времени в философии и физике. Москва: Изд. 1977 г., 134 с.
182. Моргенстерн Дж., Искусство планирования и управления своим временем и своей жизнью. Москва: «Добрая книга», 2006 г., 256 с.
183. Патрашку Д., Мухамед Джараид Мустафа Аль-Ханакта, Педагогический менеджмент. Исследование организационно-педагогической деятельности руководителя школы, Кишинэу: 2000, Педагогический менеджмент, Кишинэу: Изд. 2002 г.
184. Подольный Р.Г., Освоение времени. Москва: Изд. 1989 г., 134 с.
185. Поташник М.М., Качество образования: проблемы и технология управления.(В вопросах и ответах). Москва: 2002, 350 с.
186. Прентис С., Интегрированный тайм-менеджмент. Москва: «Добрая книга», 2007 г., 288 с.
187. Тайм-менеджмент как основа успешного обучения в учреждении высшего образования (информационный материал для студентов). Минск: Изд. 2015., 37с.
188. Трейси Б., Результативный тайм-менеджмент: эффективная методика управления собственным временем. пер. с анг. Москва: Смарт Бук, 2007 г., 79 с.
189. Третьяков П.И., Митин С.Н., Бояринцева Н.Н., Адаптивное управление педагогическими системами. Москва: 2003 г., 367 с.
190. Шаповалов Б.А., Шаповалова Т.М. Тайм-менеджмент: Искусство управления своим временем. Кишинэу: Изд. Elan Inc, 2010 г., 68 р.
191. Ягер Дж., Творческое управление временем в новом веке. Москва: Альпина Паблишер, 2003 г., 208 с.
192. De Landsheere G., Le pilotage des systhèmes d`éducationas. De Boeck: Universitatea din Bruxelles, 1994, 124 p.
193. Mullins L.J., Management and Organisational Behaviour, fourth edition, Pitman Publishing, London: 1996, 810 p.
194. Haynes Marion E., Personal. Time Management. Revised Edition, 1987, 1994 by Crisp Publications Inc.; versiunea în limba română – Ed. CODECS, 2000
195. Humphries J. How. Business & Management – Managing successful Teams – How to achieve your goal by working effectively with others. Ed. Plymbride House, Estover Road, UK, 1998.

Referințe la surse electronice:

196. www.zupi.md/15 Chirinciuc Diana. Idei de management al timpului (vizitat la 26 octombrie 2015)
197. http://edu-news.ro/cum-poate-un-elev-sa-se-concentreze-mai-usor-asupra-activitatilor-de-invatare/ (vizitat la 26 martie 2016)
198. http://hvylya.net/analytics/society/kollaps-obrazovaniya-v-ukraine-plohie-novosti-dlya-uchiteley-i-prepodavateley.html (vizitat la 24 noiembrie 2014)
199. http://m.adevarul.ro/locale/constanta/de-e-esec-sistemul-educatie-romanesc-trebui-arate-fapt-zi-scoala-am-explicat-clari-intrebarea-feresc-profesorii-1_56e2e3875ab6550cb8be0ae3/index.html (vizitat la 2 decembrie 2014)
200. http://republica.ro/zinseamna-ca-am-fost-o-invatatoare-buna-nu-mama (vizitat la 26 martie 2015)
201. http://www.academia.edu/6129545/Metode_interactive_de_predare-invatare-evaluare_a_stiintelor (vizitat la 26 martie 2016)
202. http://www.asociatia-profesorilor.ro/profesorul-ca-manager-educational.html(vizitat la 26 decembrie 2014)
203. http://www.catalogscolar.ro/blog/18-obiceiuri-zilnice-care-te-fac-mai-inteligent/#.VsXzNa1FhPg.facebook (vizitat la 24 noiembrie 2014)
204. http://www.presspro-medic.ro/articole/managementul-timpului-194.php. (vizitat la 17 aprilie 2016)
205. http://www.prodidactica.md/revista/Revista_31.pdf (vizitat la 26 martie 2016)
206. http://www.slideshare.net/daniMD/managementul-timpului-16921876 (vizitat la 26 iunie 2016)
207. http://www.tribunainvatamantului.ro/patru-reguli-esentiale-ale-invatarii-in-secolul-al-xxi-lea/ (vizitat la 10 mai 2016)
208. http://www.uav.ro/files/educatie/plus/7.pdf (vizitat la 2 martie 2017)
209. www.statistica.md Site-ul Biroului Naţional de Statistică din Republica Moldova. (vizitat la 21 februarie 2015)
210. www.fiiproductiv.com/blog/index.php/managementul-timpului/managementul-timpului-pentru-oameni-ocupati (vizitat la 22 martie 2015)
211. http://www.profilescan.ro/resurse_ro_12.php Software. ManSarD – Managementul sarcinilor la distanţă, Managementul timpului (vizitat la 14 mai 2016)
212. https://ru.scribd.com/document/86049169/Managementul-timpului Moldovan G. (vizitat la 26 martie 2016)
213. http://www.anosr.ro/wp-content/uploads/2012/07/2006-Ghid-Bologna.pdf Procesul Bologna. Ghid pentru studenţi. Bucureşti, Ed. ANOSR, 2006 (vizitat la 26 martie 2016)
214. https://www.bsuir.by/m/12_100229_1_91317.pdf (vizitat la 07 noiembrie 2017)

215. Educație și timp, C. Cucoș, 30.07.2016 http://www.literaturadeazi.ro/rubrici/de-magistro/educatie-si-timp-14018 (vizitat la 10 iulie 2018)

216. https://www.upsc.md/wp-loads/2017/11/subdiv_dep_dacdc_rap_activ_2016_2017.pdf (vizitat la 26 martie 2017)

217. https://www.upsc.md/wp-loads/2017/11/subdiv_dep_dacdc_rap_activ_2016_2017.pdf (vizitat la 12 iunie 2018)

218. http://takkagri.weebly.com/uploads/3/0/3/1/30319257/8.developing_mgt_skills.pdf

219. https://epublications.marquette.edu/dissertations/AAI8618722/ (vizitat la 26 martie 2018)

220. https://books.google.md/books?id=f-czHXVaOEC&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_book_other_versions#v=onepage&q&f=false (vizitat la 06 mai 2018)

221. http://www.literaturadeazi.ro/rubrici/de-magistro/educatie-si-timp-14018 (vizitat la 12 martie 2018)

222. http://www.scritub.com/management/Fundatia-Europeana-pentru-Mana3477144.php http://anale.feaa.uaic.ro/anale/resurse/27_Corodeanu_DT_- (vizitat la 15 aprilie 2018).

224. Managementul_timpului_sau_tehnici_si_instrumente_pt_a_economisi_eficient_timpul.pdf (vizitat la 15 aprilie 2018)

225. http://takkagri.weebly.com/uploads/3/0/3/1/30319257/8.developing_mgt_skills.pdf (Whetten&Cameron) (vizitat la 11 septembrie 2018)

226. http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000673/067335fo.pdf (Gaston Mialaret ”Les sciences de l'éducation en France”) (vizitat la 20 Iunie 2017)

227. https://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Studiu-Eurydice_timpul-de-instruire.pdf

ANEXE

Anexa 1. *Modelul praxiologic ACE FIRST eficace pentru susținerea prezentărilor*

Acţiune *(comportamente: ce spunem sau ce facem):* • Ne pregătim din timp • Aflăm din cine se compune auditoriul • Ne înfățișăm calmi și stăpâni pe situație • Avem un discurs bine repartizat • Răspundem la întrebări	**Focalizare** *(atenţie conştientă în interior şi exterior):* • Încercăm să comunicăm clar • Reacție eficientă la auditoriu
Cogniţii *(ce gândim; convingeri):* • „Mă pricep să fac prezentarea” • „Voi reuși” • „Voi crea impresie bună” • „Aceste idei sunt importante”	**Intenții** *(sopuri: ce ne propunem):* • Să transmitem ideile cu eficacitate
	Rezultate *(consecinţele finale):* • Auditoriul este receptiv și implicat • Există un feedback pozitiv
Emoţii *(sentimente):* • Interes nerăbdător • Stimă de sine pozitivă • Sentiment de autoritate • Deschidere	**Sistem** *(contextul):* • Colegii sunt cooperanți • Auditoriul așteaptă ca prezentarea să fie bună, dată fiind reputația noastră
	Tensiune *(energie în corp)* • Energie utilă, care declanșează vivacitate și pozitivism

STUDIU DE CAZ PRIVIND MANAGEMENTUL TIMPULUI

Modul de analiză şi administrare a resurselor de timp este proba decisivă a raţionalităţii proiectării pedagogice. Or, toate nevoile în educaţie sunt dependente de limitele, constrângerile timpului.

Caracteristicile resurselor temporale:

1. *Timpul este prin excelenţă o resursă limitată,* spre deosebire de orice alte resurse, o *limitare absolută* şi independentă de procesele care îl „utilizează“. *Limitele timpului sunt absolute şi inextensibile.*
2. *Timpul este o resursă cu o dinamică unidirecţională, el se consumă ireversibil şi într-un singur sens,* neputând fi depozitat, trecut în conservare sau recuperat. Singurul mod în care timpul lasă urme sunt semnele, produsele, rezultatele bune sau rele ale folosirii lui.
3. *Timpul este o resursă cu polivalenţă maximă.* Efectiv, el poate fi folosit în orice fel, iar orice activitate este consumatoare de timp. Din aceste perspective, timpul apare simultan ca *nevoie și ca resurse.*
4. *Timpul este o resursă care se autoconsumă,* indifirent dacă şi în ce mod este asimilat ca resursă a activităţilor umane. Timpul este singura resursă al cărei consum nu poate fi oprit sau suspendat, pe lângă faptul ca este limitată la modul absolut. *Timpul ori este folosit raţional şi eficient, ori este irosit definitiv.*
5. *Timpul este o resursă cu potenţial variabil,* valoarea lui de întrebuinţare nefiind aceeaşi în diferitele etape ce alcătuiesc durata reală a unei activităţi sau programul cronologic al vieții indivizilor, grupurilor și societăţilor.
6. În sfârșit, dar nu în ultimul rând, trebuie să menționăm și faptul că, sub raport economic, *timpul este cea mai costisitoare resursă,* iar această proprietate rezultă ca un corolar economico-financiar al tuturor caracteristicilor timpului ca resursă, prezentate mai înainte.

Analiza componenţială a timpului porneşte de la **schema celor “tre 8” – 8 ore de „slujbă”, 8 ore de timp liber şi 8 ore de odihnă.** Având în vedere că durata săptămânii de muncă e în continuă micşorare, **timpul de muncă instituţionalizat** e o caracteristică importantă a societăţii contemporane. În învăţământ, pornind de la faptul că învăţarea este forma dominantă de activitate, **timpul instituţional de învăţare** cuprinde două categorii de activităţi de învăţare: activităţi colective (în clasă) şi activităţi individuale (independente, în afara programului şcolar). Astfel, timpul global de învăţare poate fi delimitat în: **timpul instituţionalizat** şi **timpul**

opţional/facultativ.

Din perspectiva activităţii cât mai eficiente în sensul produselor rezultatelor învăţării cu un consum de timp cît mai redus, **vă propunem să efectuaţi un studiu urmat de judecăţi de valoare asupra utilizării timpului ca resursă-cheie de către elevi, cadre didactice, manageri, instituţie educaţională, ţinând cont şi de schema celor „trei 8”.**

Clasele	**Nr. ore săptămâ-nă/planul de învăţă-mânt**	**Nr. ore săptămână de învăţare**		**Activităţi individuale săptămânale în afara programului şcolar**	**Nr. ore consumate pentru îndeplinire a lucrului de acasă (zilnic)**	**Timp liber zilnic/pe săptămână**	**Timp de odihnă ore /%**	**Rapor-tul celor „trei 8”**	**Suprasarcină**
	Total max.	Obliga-torii /%	Opţio-nale /%	Ore /%	Ore /%	Ore /%			
I									
II									
III									
IV									
V									
VI									
VII									
VIII									
IX									
X									
XI									
XII									

1. A se specifica separat, pe clase, disciplinele opţionale solicitate şi aria din care fac parte.
2. A se prezenta separat, pe clase, structura activităţilor în timpul liber (anexa-chestionar pentru cadrele didactice şi elevi).
3. A se realiza o analiză privind gestionarea timpului, urmată de judecăţi de valoare, interperetări grafice, concluzii şi propuneri.

2. CRONOMETRAREA TIMPULUI INDIVIDUAL AL UNEI SĂPTĂMÂNI

(minimum 3 cadre didactice)

	Activitatea de muncă (ore, %)	Formare profesională ore, %	Activitate publică socială (ore, %)	Preocupare în familie (ore, %)	Timp liber Ore, %	Timp de odihnă Ore, %
Luni	lecţii asistare şedinţe pregătire dirigenţie consultare					
Marţi	lecţii asistare şedinţe pregătire didigenţie consultare					
Miercuri	lecţii asistare şedinţe pregătire didigenţie consultare					
Joi	lecţii asistare şedinţe pregătire didigenţie consultare					
Vineri	lecţii asistare şedinţe pregătire didigenţie consultare					
Sâmbătă	lecţii asistare şedinţe pregătire didigenţie consultare					
Duminică						

Se va face analiza utilizării timpului cu determinarea ponderii activităţilor indicate **pentru o zi (în medie) şi pe săptămână**, urmată de judecăţi de valoare, interpretare grafică şi concluzii, propuneri cu referinţă la **managementul timpului**, în special a eficienţei de *planificare, organizare şi control al timpului*, precum şi a eficacităţii realizării responsabilităţilor conform Fişei de Post.

CHESTIONAR

CU PRIVIRE LA STRUCTURA ACTIVITĂŢII ÎN TIMPUL LIBER

(minimum 3 clase: a IV-a, a IX-a, a XII-a)

Structura activităţilor în timpul liber	**Timpul alocat**		**Pe lună** *(ore sau minute, %)*
	Pe zi *(ore sau minute, %)*	**Pe săptămână** *(ore sau minute, %)*	
Lecturarea cărţilor			
Vizionare TV			
Ascultare radio			
Utilizarea calculatorului			
Navigare pe internet			
Vizionarea spectacolelor			
Frecventarea cinematografului			
Activităţi cu prietenii			
Activităţi în familie			
Activităţi sportive			
Excursii			
Preocupări religioase *(frecventarea Bisericii)*			
Vizitarea muzeelor			
Pescuit			
Expoziţii			
Ocupaţii bazate pe interese/pasiuni			
..			
..			
..			
..			
..			
..			

Anexa 3. *Agenda evaluării ierarhiei condiţiilor*

Această ierarhie se aplică condiţiilor importante pentru perfecţionarea şcolii. Ne interesează opinia dumneavoastră referitor la aplicabilitatea acestora în raport cu şcoala în care activaţi. Această informaţie este confidenţială, iar răspunsurile pe care le veţi oferi nu vor fi divulgate niciunuia dintre membrii comunităţii şcolare. Rezultatele obţinute însumate vor servi drept bază pentru activitatea de dezvoltare din şcoala dumneavoastră.

Acestora li se adaugă un şir de 24 de afirmaţii despre şcoală. Am dori să aflăm cât de mult se potrivesc aceste afirmaţii propriei dumneavoastră percepţii despre şcoală. Nu există răspunsuri corecte sau incorecte; pur şi simplu, marcaţi spaţiul din dreptul răspunsului pe care îl consideraţi cel mai apropiat de viziunile dumneavoastră.

Vă rugăm să indicaţi căreia dintre funcţiile enumerate mai jos i se potriveşte postul dumneavoastră actual:

Funcţie în echipa superioară de management ☐
Funcţie în echipa medie de management ☐
Altă funcţie ■

Cheia răspunsurilor:

1 = Dezacord total (niciodată nu e aşa)
2 = Dezacord (rareori e aşa)
3 = Acord (uneori este aşa)
4 = Acord total (e valabil întotdeauna)

Încercuiţi varianta potrivită de răspuns

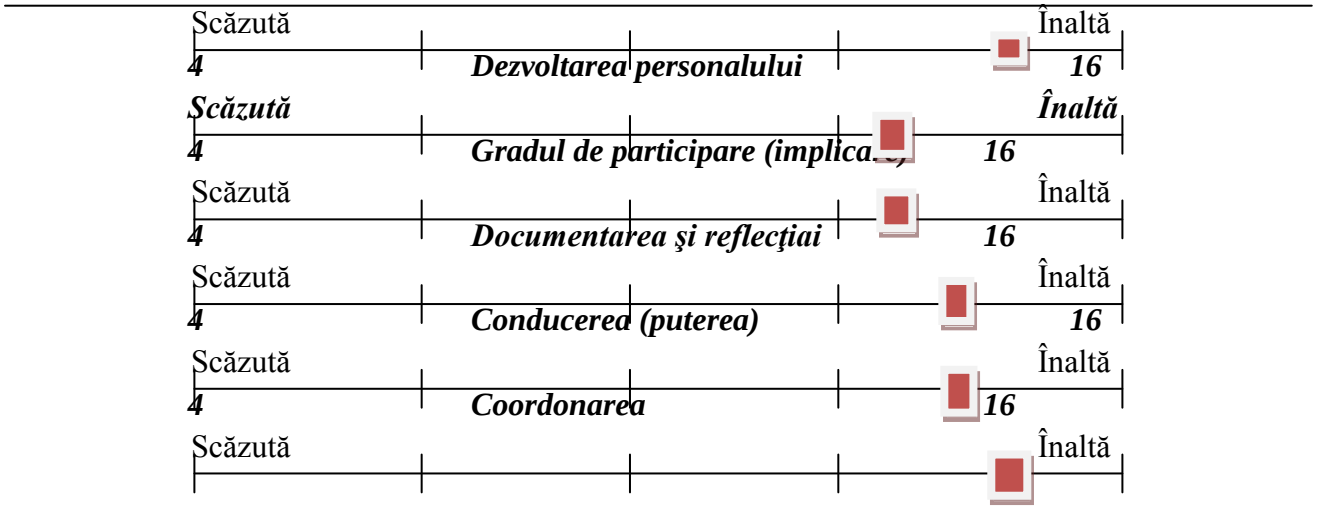
1. În şcoală există o politică adecvată cu privire la dezvoltarea personalului.	1	2	3	**4**
2. Există proceduri care asigură o bună corespundere între politica de dezvoltare a personalului şi necesităţile reale ale personalului.	1	2	**3**	4
3. Ştiu cu cine ar trebui să vorbesc despre propriile mele necesităţi de dezvoltare profesională.	1	2	3	**4**
4. Membrii personalului se susţin reciproc în activităţile de dezvoltare profesională.	1	2	**3**	4
5. Există o politică general acceptată care se sprijină pe principiile de implicare a elevilor în procesul decisional.	1	2	**3**	4
6. Există proceduri clar definite de implicare a elevilor în procesul Decisional.	1	2	**3**	4
7.Elevii ştiu cu cine ar trebui să ia legătura pentru a-şi expune opiniile pe marginea strategiei şcolii .	1	2	**3**	4
8. Elevii îmi vorbesc adesea despre aspectele vieţii şcolii .	1	2	**3**	4
9. Şcoala promovează politica de aplicare a experienţei personalului pentru a orienta deciziile legate de dezvoltarea şcolii.	1	2	**3**	4
10. Colectarea sistemică a informaţiei reprezintă o parte componentă a procesului de planificare.	1	2	**3**	4
11. Toţi colegii au un cuvânt de spus atunci când e vorba de a contribui sau interpreta informaţia în vederea procesului de planificare.	1	2	**3**	4
12. Mă simt în măsură de a-mi exprima liber opiniile cu privire la				

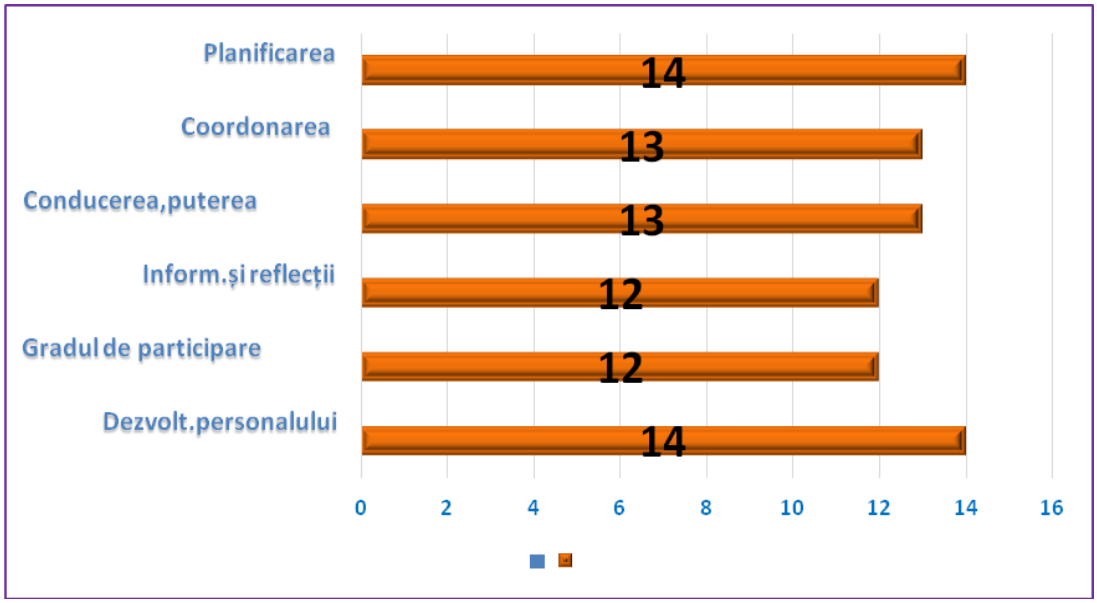
strategiile şi practicile şcolii.	1	2	**3**	4
13. Personalul este adesea încurajat să conducă activităţile de îmbunătăţire.	1	2	**3**	4
14. Membrilor personalului care îşi asumă roluri de conducere li se acordă sprijinul necesar.	1	2	**3**	4
15. Ştiu cu cine ar trebui să vorbesc dacă doresc să primesc un sfat sau o indicaţie cu privire la diferite aspecte ale muncii mele.	1	2	3	**4**
16. Cred că stilurile de conducere folosite sunt în general potrivite pentru sarcina de curs.	1	2	**3**	4
17. Şcoala are o politică bine definită de informare a oamenilor cu privire la priorităţile dezvoltării.	1	2	**3**	4
18. Conexiunea şi redundanţa diferitelor activităţi sunt bine coordonate.	1	2	**3**	4
19. Personalul are o imagine clară asupra responsabilităţilor proprii şi asupra responsabilităţilor celorlalţi.	1	2	3	**4**
20. Contactele neoficiale cu colegii contribuie în mod pozitiv la munca mea.	1	2	**3**	4
21. Planurile reflectă priorităţile definite de comun acord.	1	2	**3**	4
22. Există proceduri bine stabilite de comunicare.	1	2	**3**	4
23. Ştiu cum trebuie să contribui la procesele de planificare şcolară.	1	2	3	**4**
24. Procesele de planificare din şcoala noastră încurajează formarea unor relaţii pozitive de lucru .	1	2	3	**4**

Diagnosticarea condiţiilor din şcoală

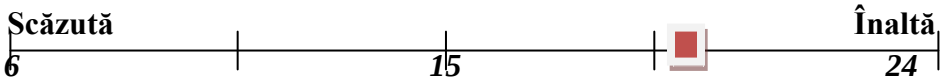
Pentru a estima condiţiile şcolii în care activaţi, adunaţi rezultatele obţinute la punctele 1–4 şi veţi obţine valoarea pentru dimensiunea „dezvoltarea personalului”; cele de la punctele 5–8 vor genera „gradul de participare”; suma scorurilor de la punctele 9–12 caracterizează dimensiunea „informării şi reflecţiei”, cele de la punctele 13–16 – „puterea sau conducerea”; scorurile totale la punctele 17–20 reflectă aspectul legat de „coordonatori”, iar cele de la punctele 21–24 dezvăluie dimensiunea planificării. „Vizualizarea” acestor scoruri oferă o indicaţie asupra condiţiilor şcolii dumneavoastră, care poate servi ulterior drept bază pentru discuţie.

Perfecţionarea şcolii într-o eră a schimbării

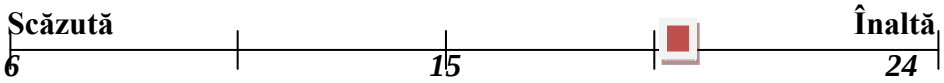




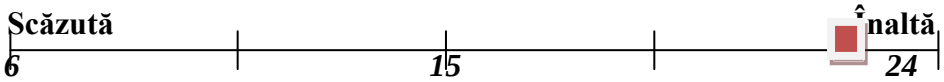
Această scară vă permite să estimaţi unele dintre normele caracteristice ale şcolii dumneavoastră. Adunaţi scorurile de la punctele 1, 5, 9, 13, 17, 21 şi veţi obţine dimensiunea *obiectivelor*; prin însumarea scopurilor obţinute pentru punctele 2, 6, 10, 14, 18, 22 veţi afla dimensiunea *structurii*; prin totalizarea valorilor de la punctele 3, 7, 11, 15, 19, 23 veţi stabili dimensiunea *rolurilor*; în sfîrşit, prin adunarea cifrelor de la punctele 4, 8, 12, 16, 20, 24 veţi calcula valoarea ce caracterizează dimensiunea *relaţională*. Prin vizualizarea tuturor acestor dimensiuni veţi avea indicaţii asupra managementului din şcoala dumneavoastră şi aceste date vor putea servi drept bază pentru discuţiile ulterioare.



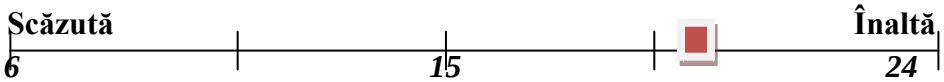
Obiectivele sunt normele ce ţin de scopurile şcolii, de consensul general şi de percepţia comună asupra ţelurilor şi priorităţilor ei.



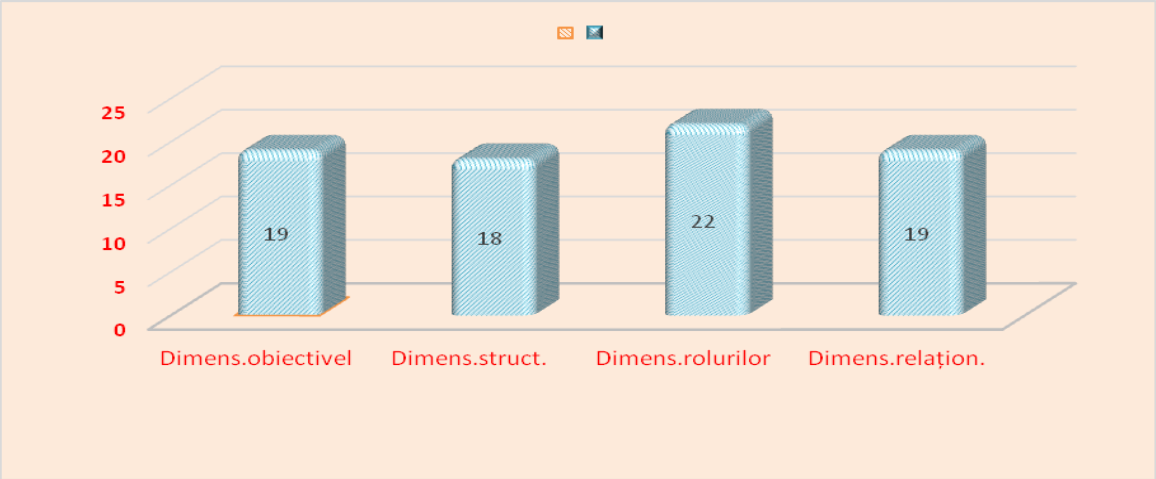
Structurile sunt normele ce ţin de relaţiile, responsabilităţile şi obligaţiile reciproce caracteristice pentru diferite funcţii şi deţinătorii acestora



Rolurile sunt normele ce ţin de modul în care ar trebui să se manifeste o persoană cu o funcţie concretă sau cum ar trebui să interacţioneze şi să se comporte două persoane



Relaţiile reprezintă normele ce ţin de nivelurile de susţinere neoficială, pe care colegii le aşteaptă de la alţii sau şi le oferă reciproc.



Pentru a uşura mecanismul de evaluare am divizat conţinutul activităţii supus diagnosticării în patru niveluri de apreciere: ***scăzut, satisfăcător, suficient, înalt***, care se încadrează în intervalul de la –1,00 (minimum), 0, 00 până la +1, 00 (maximum), calculându-se indexul după metoda prezentată mai sus.

Concluzie:

În urma analizei rezultatelor am constatat că se tinde spre o perfecționare continuă și eficientă. Deși condițiile instituției nu denotă o relevanță maxima, se observă totuși o orientare spre amplificarea condițiilor. Se impune o analiză și perfecționare pe dimensiunile *informare și reflecție* și dimensiunea *gradul de participare*, s-ar cere o revizuire a politicii care se sprijină pe principiile de implicare a elevilor în procesul decizional. Aspectul de *dezvoltare a personalului* și *planificare* ating aproape cota maximă, ceea ce ne demonstrează că există o politică adecvată cu privire la dezvoltarea personalului, aproape fiecare dintre personalul instituției știe cu cine să vorbească despre propriile sale necesități de dezvoltare profesională, se susțin reciproc în activitățile de dezvoltare profesională. Dacă analizăm normele caracteristice școlii și anume dimensiunea obiectivelor, ele se reflectă în politicile și planurile strategice ale instituției, nu ating cota maximă, dar este o tendință de amplificare a eficienței lor. Dimensiunea structurii se reflectă în procedurile stabilite atât de comunicare, cât și cele care asigură o bună corespundere între politica de dezvoltare a personalului și necesitățile reale ale personalului.

Normele ce ţin de modul în care ar trebui să se manifeste o persoană cu o funcţie concretă sau cum ar trebui să interacţioneze şi să se comporte două persoane ating aproape cota maximă, ceea ce demonstrează că în instituție personalul are o imagine clară asupra responsabilităților proprii și asupra responsabilităților celorlalți. Normele ce ţin de nivelurile de susţinere neoficială, pe care colegii le aşteaptă de la alţii sau şi le oferă reciproc sunt relaționarea colectivului care se manifestă la un nivel destul de bun.

Anexa 4. *Curriculum/programă analitică*

Universitatea Pedagogică de Stat „ION CREANGĂ” din Chișinău

str. Ion Creangă, nr. 1, MD - 2069, Chișinău, Republica Moldova
www.upsc.md

Denumirea programului de studii	Managementul educațional
Ciclul	II
Denumirea cursului	Managementul timpului
Facultatea/catedra responsabilă de curs	Formare continuă/Management educațional
Titular de curs	Cojocaru Valentina, dr. în ped., conf. univ.
Cadre didactice implicate	Melnic Natalia, doctorand
e-mail	

Codul cursului	**Număr de credite ECTS**	**Anul**	**Semestrul**	**Total ore**	**Total ore**	
					contact direct	**Studiu individual**
S					35	115

Descriere succintă a integrării cursului în programul de studii

Timpul nu are valoare obiectivă decât cu privire la fenomene. Se poate spune că „toate lucrurile ca fenomene (obiecte ale intuiţiei sensibile) sunt în timp” [Kant Im.]. Prin urmare, realitatea empirică a timpului rămâne ca o condiţie a tuturor experienţelor noastre. Deci, timpul, în care trebuie gândită orice schimbare a fenomenelor, rămâne şi nu se schimbă, pentru că în el succesiunea sau simultaneitatea nu pot fi reprezentate decât ca determinări ale lui. În această ordine de idei, singurul lucru pe care îl putem face pentru a transforma timpul în aliat este de *a învăţa să-l gestionăm corect*, de a învăţa să ne stabilim priorităţile, să ne planificăm cu grijă lucrurile pe care le avem de îndeplinit şi să încercăm să profităm de oportunităţi atunci când ele apar. **Managementul timpului** se referă tocmai la *optimizarea proiectării și planificării activității manageriale* și se concentrează asupra *stabilirii obiectivelor, asupra planificării și stabilirii priorităților educaționale.* Identificarea acestei dimensionări a timpului în activitatea managerială este un lucru foarte important, deoarece *pune în valoare noţiunea de* **rațional și eficient** în utilizarea timpului pentru obținerea rezultatelor scontate.

Această perspectivă reclamă elucidarea bazelor teoretico-metodologice ale managementului timpului.

Competenţe dezvoltate în cadrul cursului

• Managementul sinelui • Proiectare/planificare a acțiunilor în timp • Organizare a acțiunilor în timp • Controlul timpului • Utilizare a Matricei priorităților în timp • Comunicare și prezentare • Managementul stresului • Conducere a reuniunilor • Eficiență individuală
Finalităţi de studii realizate la finele cursului
• interpretarea conceptului de self-management și specific al timpului ca resursă-cheie în educație; • identificarea caracteristicilor managementului timpului; • abilități de elaborare a matricei priorităților; • capacități și deprinderi de utilizare a modelului ACE FIRST de prezentare; • capacități și abilități de prezentare/argumentare a paradigmei Time management; • abilități manageriale privind proiectarea timpului, organizarea timpului, controlul timpului; • abilități de gestionare a propriei persoane cu referință la utilizarea rațională a timpului; • identificarea condițiilor psihopedagogice de eficiență organizațională în raport cu timpul utilizat; • abilități de soluționare a situațiilor de stres; • abilități de evaluare a eficienței individuale și organizaționale în contextul managementului timpului.
Precondiții
Cunoașterea managementului organizației școlare, a didacticii generale și a componentelor interioare ale didacticii: conștientizarea resurselor educației, valorii timpului în educație, finalităților educaționale, curriculumul școlar, metode și tehnici de instruire; motivarea profesională.
Unități de curs
Timpul ca resursă a educației și condiții de eficiență. Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare. Managementul timpului în dezvoltarea individuală și organizațională. Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării

timpului. Managementul ședințelor și managementul stresului în contextul de abordare a timpului. Modelul metodologic-managerial al managementului timpului în instituția educațională. Criterii de eficiență în perspectiva utilizării raționale a timpului.

Strategii de predare și învățare

Prezentări Power-Point, studiu de caz, analiză-dezbatere, interferența activităţilor expozitive cu cele participative, seminare, lucrări practice cu caracter investigativ, feedback continuu.

Strategii de evaluare

Tehnici și instrumente de evaluare, specifice conceptului și principiilor managementului timpului, aplicabile la nivel de sistem, unitate școlară, cadru didactic, elev, folosind și posibilitățile TIC.

Bibliografie

Obligatorie:

1. Anghelache Valerica, „Managementul schimbării educaționale: principii, politici, strategii”, Iași, Institutul European, 2012
2. Cojocaru Vasile Gh., „Timpul ca dimensiune a vieții și a înfăptuirilor”, Chișinău, Tipografia Balacron, 2018
3. Cojocaru V., „Competenţă–Performanţă–Calitate, concept şi aplicaţii în educaţie”, Chișinău, Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016
4. Cucoș C., „Timp şi temporalitate în educaţie. Elemente pentru un management al timpului şcolar”, Iaşi, Polirom, 2002
5. Th. Codreanu
6. Iosifescu Ș., „Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ”, București, IȘE-MEC, 2001
7. Jonaert P., Ettayebi M., Defise R., „Curriculum și competențe”, Cluj-Napoca, Editura ASCR, 2010
8. Heidegger M., „Fiinţă şi timp”, Bucureşti, Humanitas, 2006
9. Moldovan G., „Managementul timpului”, Revbium, 2006
10. Mayer Jeffrey J., „Gestionarea timpului pentru toţi”, Bucureşti, Teora, 1996
11. Patrick Forsyth, „100 Idei Geniale: Managementul timpului”, Adevărul, 2011
12. Piers Steel „Arta de a (nu) pierde timpul Chișinău”, Litera, 2013
13. Pincovschi Irina, Mihai Mihaela, „Managementul timpului”, Ed. H*G*A, 2001
14. Patraşcu D., „Pedagoghiceskii menedjment”, Chișinău, 2000
15. Voiculescu F., „Analiza resurse–nevoi și managementul strategic în învățământ”, București, Aramis, 2004
16. Țvircun V., „Criteriul istoricității în pedagogie”, București, 2015

Opţională:

1. Ghilia Alecu Ivan, „Asaltul timpului”, București, 1961
2. Gonţa Cristina, „Ochiul timpului”, Chișinău, Epigraf, 2007
3. Jean-Denis Menard, „Cum să ne adminstrăm timpul”, Iaşi, Polirom, 2002
4. Jigău Mihaela, „Timpul elevilor”, Bucureşti, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, 2008
6. Johns Ted, „Organizarea perfectă a timpului”, Bucureşti, Editura Naţional, 1998

Universitatea Pedagogică de Stat „ION CREANGĂ” din Chișinău

str. Ion Creangă, nr. 1, MD - 2069, Chișinău, Republica Moldova
www.upsc.md

Denumirea programului de studii	Management educațional
Ciclul	
Denumirea cursului	Managementul timpului
Facultatea/catedra responsabilă de curs	Formare continuă/Management educațional
Titular de curs	Cojocaru Valentina, dr. în ped., conf. univ.
Cadre didactice implicate	Melnic Natalia, doctorand
e-mail	

Codul cursului	**Număr de credite ECTS**	**Anul**	**Semestrul**	**Total ore**	**Total ore**	
					contact direct	**Studiu individual**

Descriere succintă a integrării cursului în programul de studii
Timpul nu are valoare obiectivă decât cu privire la fenomene. Se poate spune că toate lucrurile ca fenomene (obiecte ale intuiţiei sensibile) sunt în timp [Kant Im.]. Prin urmare, realitatea empirică a timpului rămâne ca o condiţie a tuturor experienţelor noastre. Deci, timpul, în care trebuie gândită orice schimbare a fenomenelor, rămâne şi nu se schimbă, pentru că în el succesiunea sau simultaneitatea nu pot fi reprezentate decât ca determinări ale lui. În această ordine de idei, singurul lucru pe care îl putem face pentru a transforma timpul în aliat este de *a învăţa să-l gestionăm corect*, de a învăţa să ne stabilim priorităţile, să ne planificăm cu grijă lucrurile pe care le avem de îndeplinit şi să încercăm să profităm de oportunităţi atunci când ele apar. **Managementul timpului** se referă tocmai la *optimizarea proiectării și planificării activității manageriale* și se concentrează asupra *stabilirii obiectivelor, asupra planificării și stabilirii priorităților educaționale.* Identificarea acestei dimensionări a timpului în activitatea managerială este un lucru foarte important, deoarece *pune în valoare noţiunea de* **rațional și eficient** în utilizarea timpului pentru obținerea rezultatelor scontate. Această perspectivă reclamă elucidarea bazelor teoretico-metodologice a managementului timpului
Competenţe dezvoltate în cadrul cursului
Managementul sinelui; Proiectare/planificare a acțiunilor în timp; Organizare a acțiunilor în timp; Controlul timpului; Utilizare a Matricei priorităților în timp; Comunicare și prezentare; Managementul stresului; Conducere a reuniunilor; Eficiență individuală.

Finalităţi de studii

- interpretarea conceptului de self-management și specificului timpului ca resursă-cheie în educație;
- identificarea caracteristicilor managementului timpului;
- abilități de elaborare a matricei priorităților;
- capacități și deprinderi de utilizare a modelului ACE FIRST de prezentare;
- capacități și abilități de prezentare/argumentare a paradigmei Time management;
- abilități manageriale privind proiectarea timpului, organizarea timpului, controlul timpului;
- abilități de gestionare a propriei persoane cu referință la utilizarea rațională a timpului;
- identificarea condițiilor psihopedagogice de eficiență organizațională în raport cu timpul utilizat;
- abilități de soluționare a situațiilor de stres;
- abilități de evaluare a eficienței individuale și organizaționale în contextul managementului timpului.

Precondiții

Cunoașterea managementului organizației școlare, didacticii generale și a componentelor interioare ale didacticii: conștientizarea resurselor educației, a valorii timpului în educație, a finalităților educaționale, curriculumul școlar, metode și tehnici de instruire; motivarea profesională.

Repartizarea orelor la curs

Nr. d/o 1	**Unități de conținut**	Total ore	Curs		Seminar		Laborator		Lu Indi
			zi	f/r	zi	f/r	zi	f/r	zi
1.	Timpul ca resursă a educațieiși condiții de eficiență	6	4		2				
2	Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare	8	4		2		2		
	Managementul timpului în implementarea curriculumului educațional	7	3		2		2		
4	Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului	8	4		2		2		
5	Modelul metodologic-manageial al managementului timpului în instituția educațională	6	2		2		2		
	TOTAL	35	17		10		8		

Conținutul unităților de curs
Tema 1. *Timpul ca resursă a educației și condiții de eficiență*. Formele de existenţă şi caracteristicile timpului. Dimensiunea temporală din perspectiva filosofică, psohologică, pedagogică, economică. Abordările moderne ale dimensiunii temporale. **Tema 2.** *Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare*. Specificarea entităților de instituție și organizație, mecanismelor/dialecticii de dezvoltare din perspectiva schimbării. Definirea managementului timpului și a caracteristicilor sale (principii, forme, metode, tehnici și instrumente, strategii de utilizare). Utilizare rațională a timpului: planificarea timpului–organizarea timpului–controlul timpului. **Tema 3**. *Managementul timpului și implementarea curriculumului educaţional*. Planurile de învățământ, curriculumul școlar pe dimensiunea temporală. Proiectarea formării competențelor în timp. Didactica axată pe competențe și dimensiunea temporală. Managementul timpului universitar prin sistemul creditelor de studii. **Tema 4.** *Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului*. Matricea priorităților. Managementul ședințelor și managementul stresului în contextul de abordare a timpului. Modelul ACE FIRST de perezentare. **Tema 5.** *Modelul metodologic-managerial al managementului timpului în instituția educațională*. Formarea de competențe specifice în managementul timpului. Criterii de eficiență în perspectiva utilizării raționale a timpului.
Lucrul individual

Nr.	**Unități de conținut**	**Ore**	**Subiectul**	**Produsul preconizat**	**Modalități de evaluare**
1.	Timpul ca resursă a educației și condiții de eficiență	6	Dimensiunea temporală în educație	Ciclograma timpului în formula „trei 8”	Chestionare, testare
2.	Managementul instituţiei de învăţământ în context temporal şi de schimbare	8	Evouție/dezvoltare a instituției/ organizației în timp	Schimbarea organizațională în timp	Prezentare-tabel a schimbării pe domenii în organizația școlară
3.	Managementul timpului și implementarea curriculumului educaţional	7	Curriculumul școlar pe dimensiunea temporală	Proiectarea competențelor în timp	Proiect didactic
4.	Self-managementul, condiție indispensabilă a eficientizării timpului	8	Managementul sinelui	Managementul ședințelor, stresului,	Matricea priorităților
5.	Modelul metodologic-manageial al managementului timpului în instituția educațională	6	Paradigma Time management	Planificarea timpului, organizarea timpului, controlul timpului	Test, proiect

Metode și tehnici de predare și învăţare
Prezentări Power-Point, studiu de caz, analiză-dezbatere, interferența activităţilor expozitive cu cele participative, seminare, lucrări practice cu caracter investigativ, feedback continuu.
Strategii de evaluare
Tehnici și instrumente de evaluare, specifice conceptului și principiilor managementului timpului, aplicabile la nivel de sistem, unitate școlară, cadru didactic, elev, folosind și posibilitățile TIC.
Bibliografie

Obligatorie:

1. Anghelache Valerica, „Managementul schimbării educaționale: principii, politici, strategii”, Iași, Institutul European, 2012
2. Cojocaru Vasile Gh., „Timpul ca dimensiune a vieții și a înfăptuirilor”, Chișinău, Tipografia Balacron, 2018
3. Cojocaru V., „Competenţă–Performanţă–Calitate, concept şi aplicaţii în educaţie”, Chișinău, Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016
4. Cucoș C., „Timp şi temporalitate în educaţie. Elemente pentru un management al timpului şcolar”, Iaşi, Polirom, 2002
5. Th. Codreanu
6. Iosifescu Ș., „Managementul educațional pentru instituțiile de învățământ”, București, IȘE-MEC, 2001
7. Jonaert P., Ettayebi M., Defise R., „Curriculum și competențe”, Cluj-Napoca, Ed. ASCR, 2010
8. Heidegger M., „Fiinţă şi timp”, București, Humanitas, 2006
9. Moldovan G., „Managementul timpului”, Revbium, 2006
10. Mayer Jeffrey J., „Gestionarea timpului pentru toţi”, București, Teora, 1996
11. Patrick Forsyth „100 Idei Geniale: Managementul timpului”, Adevărul, 2011
12. Piers Steel, „Arta de a (nu) pierde timpul”, Chișinău, Litera, 2013
13. Pincovschi Irina, Mihai Mihaela, „Managementul timpului”, Ed. H*G*A, 2001
14. Patrașcu D., „Pedagoghiceschii menedjment”, Chișinău, 2000
15. Voiculescu F., „Analiza resurse-nevoi și managementul strategic în învățământ”, București, Aramis, 2004
16. Țvircun V., „Criteriul istoricității în pedagogie”, București, 2015

Opţională:

1. Ghilia Alecu Ivan, „Asaltul timpului”, București, 1961
2. Gonţa Cristina, „Ochiul timpului”, Chișinău, Epigraf, 2007
3. Jean-Denis Menard, „Cum să ne adminstrăm timpul”, Iaşi, Polirom, 2002
4. Jigău Mihaela, „Timpul elevilor”, București, Institutul de Ştiinţe ale Educaţiei, 2008
5. Johns Ted, „Organizarea perfectă a timpului”, București, Editura Național, 1998

DECLARAŢIA PRIVIND ASUMAREA RĂSPUNDERII

Subsemnata, Melnic Natalia, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat *Managementul timpului în eficientizarea activității instituției de învățământ* sunt rezultatul propriilor cercetări şi realizări ştiinţifice. Conştientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecinţele în conformitate cu legislaţia în vigoare.

Septembrie 2018 _____ Melnic Natalia

CURRICULUM VITAE

Numele: Melnic

Prenumele: Natalia

Data şi locul naşterii: 10.04.1977, or. Chişinău

Cetăţenia: Republica Moldova

STUDII, CALIFICĂRI

Luna şi anul înmatriculării	Luna şi anul absolvirii	Studii, calificări, instituţia de învăţământ
01.11.2014	Prezent	Doctorandă. Pedagogie generală. Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chişinău
01.09.2007	18.12.2009	Diplomă de Master. Master în Management Universitatea „Perspectiva-INT”, Chişinău
01.09.2002	01.07.2007	Diplomă de licenţă. Profil economie. Specialitatea Management, Universitatea „Perspectiva-INT”, Chişinău
01.09.1994	25.06.1999	Diplomă de licenţă. Facultatea Psihopedagogie. Spec. Învăţător la clasele primare. Învăţător de artă plastică Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chişinău
09.1984	15.06.1994	Şcoala medie s. Sârcova, r. Rezina

STAGII, DEZVOLTARE PROFESIONALĂ

Perioada	STAGII, VIZITE DE STUDIU:
februarie 2017	Curs de dezvoltare profesională *„Marketing local şi regional pentru dezvoltarea regională competitivă”*, Chişinău, GIZ, Academia de Administrare Publică
octombrie 2016	Curs de dezvoltare profesională *„Dezvoltarea leadershipului în administraţia publică"*, Chişinău, Academia de Administrare Publică
august 2015	Тренинг на онлайн-платформе дистанционного овразования ”Тайм-менеджмент”
septembrie 2015	Simpozionul Internaţional „Universul Ştiinţelor”, Premiul şi trofeul de excelenţă, Iaşi, Academia Română „Gh. Zane”
mai 2015	Concursul Republican Europa la noi acasă *„Cooperare pentru dezvoltare”* Chişinău, Perspectiva-INT, Diplomă de onoare
decembrie 2014	Training *"Управление временем"*. Camera de comerţ, Chişinău
decembrie 2014	Cursul *"Time management"*, Chişinău, Business Intelligence Group ”Ascending”
Septembrie–decembrie 2013	Cursul *Dezvoltare personală*, Chişinău, Ascending, Innova
decembrie 2013	Seminar metodologic pentru cadrele didactice universitare *„Pedagogia şi psihologia învăţământului superior”,* Perspectiva-INT

ACTIVITATE PROFESIONALĂ:

Perioada de activitate	Funcţia (instituţia, organizaţia, întreprinderea, ministerul, departamentul)
01.09.2016–18.05.2017	Metodist, Academia de Administrare Publică, Chişinău
2004–2005	Șef Departamentul studii, Universitatea „PERSPECTIVA-INT”, Chişinău
2003–2016	Metodist, Universitatea „PERSPECTIVA-INT”, Chişinău
19.01.1998–01.09.2003	Învăţător de artă plastică, şcoala nr. 52, Chişinău

PARTICIPĂRI LA FORURI ŞTIINŢIFICE NAŢIONALE ŞI INTERNAŢIONALE:

Participare cu comunicări, organizare, coordonare a conferinţelor naţionale şi internaţionale, seminarelor, trainingurilor, meselor rotunde etc. cu problematică în domeniul învăţământului, evaluării, diagnosticării: 25 de lucrări.

LUCRĂRI ŞTIINŢIFICE PUBLICATE:

45 de lucrări, dintre care **20** reflectă direct tema tezei, **3** articole de sinteză în reviste recenzate de circulaţie naţională, **1** articol de circulaţie internaţională.

PREMII ŞI MENŢIUNI: Brevet. Medalia „Cuvioasa Parascheva”, iunie 2013

COMPETENȚE LINGVISTICE ȘI DE COMUNICARE:

Româna – maternă; rusa – utilizator experimentat (C2); franceza – utilizator independent (A2); engleza – utilizator independent (A2).

Bună stăpânire a pachetului Office (procesor de text, calcul tabelar, (Excel, Word), Access, PowerPoint).

DATE DE CONTACT: MD 2028, Republica Moldova, mun. Chişinău, str. Suceviţa, 36, ap. 9A, tel. 078790008, e-mail: melnic_natalia@mail.ru