

# UN NOU CADRU DE REFERINȚĂ AL CURRICULUMULUI NAȚIONAL

## A NEW FRAMEWORK OF REFERENCE OF THE NATIONAL CURRICULUM

**Elena Gabriela GORUN**

### **Abstract**

*BEING CONTINUALLY CHANGING, THE NATIONAL AND EUROPEAN EDUCATIONAL REALITY REQUIRES, AT CERTAIN TIME INTERVALS, CHANGES TO THE REFERENCE FRAMEWORK, EVEN THE DESIGN OF NEW REFERENCE FRAMEWORKS FOR THE NATIONAL CURRICULUM, ESPECIALLY SINCE THE CURRICULUM FRAMEWORK HAS RECENTLY BECOME A FUNDAMENTAL CRITERION FOR ASSESSING THE VALIDITY AND COHERENCE OF ANY CURRICULUM SYSTEM IN THE WORLD.*

*I PRESENTED THE ESSENTIAL ASPECTS REGARDING THE COORDINATES OF A NEW REFERENCE FRAMEWORK OF THE NATIONAL CURRICULUM. IN THE CONTEXT OF THE NEW STAGE OF CURRICULAR REFORM AND THE INCREASING NEED FOR THE COMPATIBILITY OF EDUCATION WITH THE REAL LIFE OF CHANGING SOCIETIES, WE CONSIDER NOT ONLY USEFUL BUT ALSO NECESSARY THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CLARIFICATIONS.*

**Keywords:** *NEW FRAMEWORK OF REFERENCE, NATIONAL CURRICULUM, CHANGING SOCIETIES*

### *1. Câteva explicații de ordin general*

Cadrul de referință este un document reglator cu rolul de a asigura, pe termen lung, conceperea unitară a curriculumului și corelarea acestuia cu toate componentele procesului educațional.

Fiind în continuă schimbare, realitatea educațională națională și europeană impune, la anumite intervale de timp, modificări ale cadrului de referință, chiar conceperea unor cadre de referință noi pentru curriculumul național, mai ales că, în ultima vreme *Curriculum Framework* a devenit un criteriu fundamental de evaluare a validității și coerenței oricărui sistem curricular din lume.

Elaborat în 1998, cadrul de referință al curriculumului național (CRC) nu mai este, în multe aspecte, de actualitate, întrucât sistemul educațional românesc a trecut printr-un ciclu integral de schimbare curriculară. În studiul *Analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare*<sup>1</sup> sunt prezentate rezultatele vizibile ale acestui cadru de schimbare curriculară care indică nevoia inițierii celui de-al doilea ciclu, mai ales că devine tot mai acută lipsa unei soluții curriculare pentru învățământul obligatoriu de 10 clase: „De fapt,

---

<sup>1</sup> Studiul *Analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare* a fost elaborat în anul 2012 sub egida Centrului Național de Evaluare și Examinare și a apărut la Editura Didactică și Pedagogică.

în urma trecerii la 10 clase obligatorii, cadrul de referință al curriculumului național a devenit caduc, fără să fie pus în operă unul nou care să clarifice anumite aspecte esențiale, cum ar fi:

- scopurile, obiectivele și finalitățile după cele 10 clase obligatorii;
- corelația dintre ciclurile curriculare stabilite în curriculum-ul național și noua formă a școlarității obligatorii;
- integrarea în curriculum-ul românesc a noilor evoluții în domeniul curricular pe plan internațional: competențele-cheie, constructivismul, integrarea disciplinelor școlare, curriculum diferențiat, evaluarea performanțelor elevilor etc.”<sup>2</sup>

Acestea sunt doar *unele* dintre problemele majore cu care se confruntă școala actuală. Este de neînțeles cum s-a ajuns ca, după aproape 20 de ani să persiste o incertitudine cronică în privința rutei elevului în învățământul obligatoriu, decidenții fiind răspunzători de o asemenea stare de lucruri. O regândire a ciclurilor de învățământ și reglementarea lor este o urgență de prim rang<sup>3</sup>.

Se impune, de asemenea, o revizuire și completare a cadrului de referință al curriculumului național, în baza următoarelor scopuri:

- explicitarea noii filosofii subiacente a sistemului curricular și opțiunea pentru anumite soluții curriculare (și nu pentru altele posibile);
- definirea obiectivelor curriculare și indicarea căilor de realizare a acestor obiective;
- structurarea eficace a curriculumului pentru învățământul preuniversitar.

Aceste scopuri pot fi atinse numai în baza unor studii edificatoare, care să pornească de la analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare, analiză care să scoată în evidență nevoile și prioritățile sistemului actual de învățământ preuniversitar din România, pe categorii de beneficiari (*beneficiarii direcți* – elevii și cadrele didactice; *beneficiarii indirecti* – părinții, comunitatea, angajatorii). Altfel, se vor experimenta „modele” și „strategii” care, după câțiva ani, își vor dovedi din nou ineficiența și ineficacitatea.

Vom analiza mediul școlar într-o altă lucrare. Aici ne limităm să-l definim, el reprezentând totalitatea factorilor fizici, informaționali, atitudinali-afectivi, sociali și organizaționali care determină sau influențează, individual sau în interacțiune, un proces intenționat de învățare.

Fiecare dintre elementele definiției își are un statut și rol special, dar și funcții integratoare. Mediul școlar întemeiază cultura organizațională școlară, stimulează (sau inhibă) motivația învățării (atât la cadrele didactice, cât și la elevi), orientează atitudinea față de învățarea pe tot parcursul vieții și atitudinea față de schimbare și inovație în rândul cadrelor didactice, elevilor și părinților.

Raportat la mediul școlar, se consideră că noul cadru de referință curricular trebuie să ofere:

- ținte clare de învățare pentru fiecare ciclu și nivel de învățământ, bazate pe standarde naționale corelate cu cele internaționale; țintele respective trebuie adaptate și completate cu măsuri preventive pentru elevii proveniți din medii dezavantajate;

---

<sup>2</sup> Ibidem, p.5.

<sup>3</sup> Vezi Adrian Gorun (coord.) *Proiect – Legea Educației Naționale*, Editura „Academica Brâncuși”, Târgu-Jiu, 2014.

- prevederi clare și precise pentru utilizarea echipamentelor și auxiliarelor curriculare, cu indicarea explicită a categoriilor de resurse digitale ce pot fi folosite;
- principii și instrumente pentru evaluarea performanțelor școlare (ale elevilor, cadrelor didactice și unităților școlare);
- norme, valori și principii care să orienteze dezvoltarea profesională a cadrelor didactice – formarea inițială, inserția profesională și formarea continuă; raportat la aceste norme, valori și principii este necesar să se conceapă și să se operaționalizeze un nou sistem de evaluare a personalului didactic (sistem care azi este aproape nefuncțional)<sup>4</sup>.

Revenind la cadrul de referință, trebuie precizat că el nu are o structură standard, existând cadre de referință elaborate în diferite țări, deci *diferențiate* din perspectiva *organizării interne, conținutului și anvergurii*. Cu toate acestea, nu pot fi neglijate – în baza studiilor comparative – unele *constante* ce gravitează în jurul unor întrebări de genul: care este contextul de natură să legitimeze dezvoltarea unui nou cadru de referință?; care sunt principiile metodologice cheie care dau identitate cadrului de referință?; care sunt orientările valorice promovare?; la ce tipuri de achiziții generale ar urma să ajungă elevii?; ce principii fundamentează organizarea și optimizarea proceselor de învățare?; care sunt planurile și mecanismele de evaluare a curriculumului?<sup>5</sup>

Pentru a fi „viabil” și „productiv” cadrul de referință trebuie să funcționeze pe trei coordonate:

- teoretico-metodologică – cadrul de referință este înțeles ca instrument de concepere și construcție a curriculumului național;
- axiologică – raportarea la un set de valori educaționale dezirabile, formulate *îndeosebi* în termeni de competențe;
- sistemică – cadrul de referință presupune interacțiuni dinamice între curriculum și celelalte componente ale sistemului și procesului de învățământ (instruire, evaluare, management educațional, formarea personalului didactic)<sup>6</sup>

*Funcția* esențială a cadrului de referință este aceea a *fundamentării științifice și metodologice a proiectării, implementării și evaluării curriculumului la nivel macroeducațional, național*, el fiind un document reglator, care anticipează și reglementează edificarea arhitecturii curriculumului național<sup>7</sup>.

De reținut că niciun cadru de referință „nu se poate sustrage unei opțiuni privind poziționarea sa pe un continuum marcat de polaritățile *continuitate-discontinuitate*”, ceea ce

<sup>4</sup> Vezi *Analiza mediului școlar...*p.9.

<sup>5</sup> Dan Potolea, *Introducere. Câteva elemente de concepție în Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, Editura Didactică și Pedagogică, 2012, p.8.

<sup>6</sup> Ibidem, p.9.

<sup>7</sup> Ibidem.

impune evitarea extremelor în abordare, adică, atât exacerbarea continuității prin conservarea totală a principiilor și schemelor de organizare curriculară pe care se bazează sistemul nostru școlar, cât și excesul de discontinuitate, fracturile abrupte, prin ignorarea voită a câștigurilor reprezentative, atât în planul concepției, cât și al practicilor educaționale<sup>8</sup>.

## 2. Necesitatea unui nou cadru de referință

Orice reformă școlară, pentru a-și atinge finalitățile, trebuie să implice o concepție articulată, bazată pe gândirea strategică în proiectarea, implementarea și evaluarea curriculumului național. Acest demers se realizează prin intermediul cadrului de referință. „Scopul Cadrului de referință este acela de a oferi o paradigmă practică pentru asigurarea unei concepții unitare în dezvoltarea curriculumului pentru toate nivelurile de școlaritate. Este în același timp un cod de analiză și de interpretare a curriculumului care facilitează comunicarea profesională în interiorul dintre diferite categorii de agenți educaționali: decidenți politici, manageri școlari, cadre didactice etc.<sup>9</sup>”. Privit din această perspectivă, cadrul de referință reprezintă „un ansamblu de concepte nodale, principii și norme care fundamentează științific și metodologic proiectarea, realizarea și evaluarea curriculumului” și, în condițiile validării lui, „poate deveni un document de politică educațională, fundamental pentru Curriculumul Național”<sup>10</sup>.

Prin cele trei dimensiuni ale sale (teoretico-explicativă, axiologică și sistemică) dezvoltarea cadrului de referință are ca țintă finală *creșterea relevanței curriculumului* pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a absolvenților învățământului preuniversitar și a contribuției școlii la dezvoltarea socio-economică, tehnologică, științifică și culturală a societății românești<sup>11</sup>.

Specialiștii în educație enumeră printre utilizatorii potențiali ai cadrului de referință<sup>12</sup>:

- conceptorii de curriculum – beneficiază de elementele de reper pentru proiectarea curriculară;
- decidenții de politică educațională – care vor promova o viziune coerentă și unitară asupra curriculumului preuniversitar și vor avea elementele necesare pentru o bună articulare cu celelalte politici educaționale;
- cadrele didactice – care vor avea instrumentul necesar pentru a înțelege paradigma practică, care le sprijină să implementeze noul curriculum, în spiritul în care acesta a fost conceput;
- managerii școlari – pentru că documentul le conferă informații și principii de gestiune a resurselor cu care operează curriculumul

---

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, Centrul Național de Evaluare și Examinare, Editura Didactică și Pedagogică, 2012, p.13.

<sup>10</sup> Ibidem.

<sup>11</sup> Ibidem.

<sup>12</sup> Ibidem, p.14.

(timp, competențe, conținuturi), reglând deciziile cu privire la diverse aspecte ale curriculumului;

- specialiștii în evaluare
  - care au la dispoziție elemente generale și specifice finalurilor de trepte de școlaritate (învățământ obligatoriu, liceu) spre a construi modalități de evaluare concordante cu acestea;
- elevii și părinții
  - pentru că documentul prezintă profilurile de formare și concepția planurilor de învățământ, a programelor și manualelor școlare care orientează și dau substanță proceselor de predare-învățare-evaluare.

Considerăm că lista potențialilor utilizatori ai cadrului de referință trebuie completată, având în vedere diversificarea relațiilor școlii cu mediul exterior, caracterul public al interesului pentru educație, interesul angajatorilor pentru pregătirea resursei umane etc. Avem în vedere:

- comunitatea (locală, regională, chiar națională) care formulează cerințele prototipului de om dezirabil
  - care poate interveni pentru eventualele corecții, urmărind misiunea școlii și finalitățile educației prin raportare la idealul educațional;
- angajatorii
  - care formulează cerințe, în legătură cu nevoile practice, putând interveni cu corecții, care să flexibilizeze relația învățământ – practică socială /viață reală;
- instituțiile de învățământ superior
  - care dobândesc informații privitoare la curriculumul național din învățământul preuniversitar, la nivelul standardelor de evaluare, la gestiunea resurselor cu care operează curriculumul etc., informații pe care le valorifică în elaborarea și aplicarea curriculumului propriu.

Cum am mai precizat, după schimbarea regimului politic din 1989, primul cadru de referință relevant pentru Curriculumul Național a apărut în 1998<sup>13</sup>.

Elaborat sub ministeriatul Andrei Marga, documentul reprezintă un concept fundamental în istoria reformei curriculumului din România, marcând o schimbare majoră de viziune și apropiind învățământul românesc de spiritul european prin noile concepte și practici introduse. În acea perioadă, o nouă învățare a învățării s-a impus în întregul sistem. Din păcate, schimbările produse ulterior nu au mai fost nici coerente cu concepția inițială, nici inspirate de o nouă concepție cristalizată și unitară, ci au reprezentat acțiuni de răspuns al

---

<sup>13</sup> Curriculumul Național pentru învățământul obligatoriu, Cadru de referință, 1998, București. Autori: Al. Crișan, M. Cerkez, M. Singer, M. Oghină, L. Sarivan, L. Ciolan.

decidenților administrativi la presiunile politicului partinic, grupurilor de interes sau agenților antireformatori.

Cadrul de referință din 1998 trebuie reconsiderat din următoarele motive<sup>14</sup>:

- a fost elaborat și aplicat într-un context social-politic, național și internațional, diferit de cel prezent;
- a vizat numai învățământul obligatoriu;
- nu a avut precizări pentru învățământul preșcolar și, inițial, nici pentru învățământul liceal;
- preocupările ulterioare pentru definirea curriculumului pentru învățământul liceal s-au înscris într-o concepție diferită;
- s-a raportat la o structură instituțională care azi nu mai există;
- s-a focalizat pe proiectare, făcând puține referințe la evaluarea curriculară.

Problema unui nou cadru de referință a stat în atenția specialiștilor încă din perioada ministeriatului lui Mircea Miclea, însă un studiu în acest sens s-a realizat abia în anul 2008<sup>15</sup>. Deși, în baza acestui studiu, s-au cristalizat coordonatele unui nou cadru de referință, oficial nu s-a realizat nimic.

Reconsiderarea cadrului de referință este necesară și ca urmare „a schimbărilor produse în tabla de valori a educației, în epistemologia și metodologia cunoașterii științifice, în înțelegerea mecanismelor învățării și a inovațiilor, în teoria și practica educației”<sup>16</sup>.

### 3. Componentele cadrului de referință

Autorii studiului *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului* propun un set de coordonate ale acestuia, pe care le evidențiem și noi<sup>17</sup>:

- ✓ Principii metodologice cheie ale Cadrului de referință;
- ✓ Rețeaua conceptelor nodale ale Cadrului de referință;
- ✓ Politici și strategii ale finalităților educaționale; valori și competențe:
  - competențe generice și competențe cheie;
  - profiluri de formare și niveluri de învățământ;
- ✓ Ariile curriculare;
- ✓ Principii ale proiectării curriculare:
  - proiectarea planului-cadru de învățământ;
  - proiectarea programei școlare; abordarea modulară a programei;
  - proiectarea manualului școlar;
- ✓ Implementarea curriculumului; conducerea și monitorizarea curriculumului;
- ✓ Evaluarea curriculumului; evaluare și certificare;
- ✓ Implicațiile renovării curriculumului; schimbări extra-curriculare necesare.

Componentele cadrului de referință îi asigură identitatea explicând și justificând nevoile sale de dezvoltare. Atât analiza multicriterială a politicilor curriculare, evaluarea calității curriculumului proiectat, cât și analiza mediului școlar și analiza performanțelor

---

<sup>14</sup> *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, Centrul Național de Evaluare și Examinare, Editura Didactică și Pedagogică, 2012, pp.14-15.

<sup>15</sup> *Studiul Nevoi și priorități de schimbare educațională în România; fundamente ale dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar*, coord. M. Miclea, C. Bârzea, D. Potolea, P. Petrescu.

<sup>16</sup> *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, Centrul Național de Evaluare și Examinare, Editura Didactică și Pedagogică, 2012, pp.15.

<sup>17</sup> *Ibidem*, pp.15-16.

școlare ale elevilor dau indicii în privința nevoilor cărora trebuie să le răspundă politicile educaționale referitoare la Curriculumul Național.

În privința analizei multicriteriale a politicilor curriculare am prezentat nevoile anterior. Apelând la studiul amintit mai sus, redefinim nevoile identificate, ca nevoi posibil de acoperit la nivelul Curriculumului Național, pe coordonatele calitate, performanțe școlare și mediul școlar.

Astfel, evaluarea calității curriculumului proiectat a condus la următoarele concluzii privitoare la nevoi<sup>18</sup>:

- redefinirea componentelor specifice (din structura programelor școlare pentru fiecare disciplină) și reactualizarea lor;
- regândirea cantității de informații asociate conținuturilor învățării;
- accentuarea dimensiunii integrate a curriculumului – condiție a dobândirii competențelor cheie;
- accentuarea importanței TIC la nivelul proiectării și a materialelor suport;
- accentuarea valorii funcționale a sugestiilor metodologice, pentru a depăși caracterul informativ, astfel încât acestea să includă într-o mai mare măsură exemplificarea strategiilor didactice utilizate în predarea disciplinelor școlare și posibile activități de învățare subsumate acestora – elemente care permit trecerea reală de la centrarea pe conținuturi la centrarea pe experiențe de învățare;
- reconsiderarea manualelor școlare și elaborarea unei noi generații de manuale și noile criterii de evaluare a acestora;
- „lansarea” unui nou model de proiectare curriculară, care să revalorizeze potențialul formativ al ariilor curriculare;
- introducerea în componenta *sugestii metodologice* în măsură mai mare a exemplurilor de strategii didactice utilizate în predarea disciplinelor școlare și posibile activități de învățare subsumate acestora (cadrele didactice vor avea, în programă, un sprijin în elaborarea strategiilor de predare care să permită *trecerea de la centrarea pe conținuturi la centrarea pe experiențe de învățare*);
- realizarea unui program amplu de formare a cadrelor didactice, care să pornească de la un cadru comun de referință.

Analiza mediului școlar – înțeles ca totalitate a factorilor fizici, informaționali, atitudinali-afectivi, sociali și organizaționali care determină sau influențează, individual sau în interacțiune, un proces intenționat de învățare a indicat autorilor studiului o serie de nevoi cărora Curriculumul Național să le confere soluții<sup>19</sup>:

- prefigurarea de măsuri, de oferte curriculare, compensatorii, pentru grupurile recunoscute că au un risc mare de abandon, absentism, părăsire timpurie a școlii, dificultăți de învățare, ca și pentru elevii cu medii de proveniență dezavantajate (ex. mediul rural, fostele „colonii” muncitorești, așezările cu populație preponderent romă etc.);
- ameliorarea calității manualelor școlare, în privința informației cuprinse;
- ținte clare de învățare pentru fiecare ciclu și nivel de învățământ, bazate pe standarde naționale, corelate cu cele internaționale (țintele respective trebuie adaptate și completate cu măsuri preventive pentru elevii proveniți din medii dezavantajate);

---

<sup>18</sup> Ibidem, pp.22-23.

<sup>19</sup> Ibidem, pp.23-24.

- prevederi clare și precise privind utilizarea echipamentelor și auxiliarelor curriculare, dublate de îmbunătățirea continuă a auxiliarelor curriculare, cu menționarea explicită a categoriilor de resurse digitale posibil de utilizat.

Autorii studiului privind coordonatele noului cadru de referință valorifică studiile comparative, internaționale, la care participă România începând cu anul 1995 (TIMSS, PIRLS, PISA), studii ce relevă mai multe aspecte negative privind performanțele elevilor români. Fiind o relație apreciată ca relație de cauzalitate între aceste rezultate slabe și cadrul de referință al curriculumului național, remediile presupun măsuri referitoare la<sup>20</sup>:

- compensarea numărului de resurse educaționale „de acasă” ale elevilor (calculator, birou sau masă de scris, dicționar și computer) și a numărului mic de cărți pe care le utilizează elevii;
- revizuirea, reconsiderarea timpului, a numărului și a relevanței cunoștințelor normate de programele școlare disciplinare;
- eliminarea „excesului” de cunoaștere academică și orientarea contextualizării învățării, respectiv orientarea procesului de implicare a elevilor în construirea cunoașterii și în dezvoltarea abilităților de gândire la nivel superior;
- diversificarea ofertei educaționale, prin utilizarea corespunzătoare a ofertei de CDS;
- includerea în structura curriculumului a precizărilor referitoare la evaluare, care să sprijine evaluarea progresului în învățare al elevilor, ținând cont și de contextul socio-economic, și să conducă la evitarea selecției competențelor/obiectivelor/conținuturilor, respectiv la evitarea efectului *backwash* și a „defavorizării” statutului unor discipline care nu sunt implicate în evaluări/examene naționale;
- revizuirea periodică a curriculumului pornind de la analiza rezultatelor la testările internaționale și de la baze de date provenite din administrarea unor evaluări naționale, succesive, cu respectarea normelor pentru obținerea de informații valide care să ilustreze tendințele;
- definirea unor niveluri de performanță pentru competențele prevăzute în structura curriculumului;
- asigurarea flexibilității curriculumului și a unui parcurs diferențiat de formare a elevilor;
- includerea de prevederi referitoare la dezvoltarea competențelor profesorilor, în scopul dezvoltării achizițiilor de învățare ale elevilor;
- includerea de elemente care să sprijine rafinarea metodologiilor de testare, de prelucrare și de interpretare a rezultatelor școlare;
- prevederea de procedee și instrumente obiective și transparente de evaluare a învățării.

Consider utilă această analiză și importante soluțiile propuse. Numai că ele sunt „plasate” exclusiv în mediul intern educațional, trecându-se peste un aspect esențial: acela că educația este un subdomeniu al sistemului social, multe dintre efectele negative constatate fiind generate de factori sociali. De exemplu, scăderea alarmantă a motivației învățării nu are doar cauze imputabile școlii, ci și profunde cauze sociale, criza educației fiind strâns legată de criza culturii, criza de autoritate a instituțiilor, clivajele sociale tot mai frecvente, slabele performanțe economice, instabilitatea politică ș.a.m.d. Apoi nu trebuie făcută abstracție de alterarea continuă a statusului profesional al dascălilor, de perisabilitatea cunoștințelor lor, de limitele sistemului de formare inițială și continuă, de deficitul de pregătire psiho-pedagogică și metodică, de tarele mecanismelor de selecție la intrarea în sistem și ale mecanismelor de

---

<sup>20</sup> Ibidem.



evaluare profesională, de supraîncărcarea birocratico-administrativă a colectivelor didactice ș.a.m.d.

Și analiza performanțelor școlare ale elevilor a scos în evidență nevoi de ordin prioritar<sup>21</sup> precum:

- revizuirea mecanismelor de selecție a conceptelor care reprezintă conținuturile învățării, astfel încât să fie posibilă alocarea unui buget de timp suplimentar pentru exersarea abilităților și a strategiilor de înțelegere;
- adecvarea conținuturilor programelor școlare la rezultatele intenționate ale învățării, respectiv la spectrul competențelor stabilite prin anticiparea evoluțiilor profesionale;
- includerea în documentele reglatoare ale Curriculumului Național a prevederilor referitoare la utilizarea de metode didactice care să solicite elevii să interacționeze cu problemele și conținuturile, să se angajeze în alegerea opțiunilor, formarea de judecăți, în procesele de control și în formularea de probleme cu focalizare pe deprinderile de gândire de ordin superior și pe deprinderile metacognitive;
- crearea de oportunități, eventual în cadrul CDȘ, pentru proiectarea și implementarea unor oferte curriculare de nivel național, cu rol remedial, pentru categorii de elevi identificați sistematic, programe susținute de cadre didactice implicate, care să fie motivate prin diverse mijloace;
- corelarea riguroasă a conținuturilor învățării cu rezultatele așteptate ale învățării – competențele stabilite prin anticiparea evoluțiilor profesionale;
- susținerea prin curriculum a dezvoltării de competențe transversale, care să determine creșterea performanțelor acestora la testările internaționale, relevante pentru situații de viață, contexte concrete, cotidiene;
- crearea de oportunități, în Curriculumul Național, pentru includerea de aspecte inovative în domeniul evaluării, compatibile cu tendințele înregistrate la nivelul internațional – de exemplu, evaluarea computerizată.

#### 4. Standardele unei noi calități a educației și formării; repere europene

Principalele repere europene pentru fundamentarea, organizarea, funcționarea și reglementarea curriculumului școlar, identificate de autorii studiului sunt<sup>22</sup>:

a) *Competențele* – vector al reformelor curriculare europene; reperul este revendicat de societatea bazată pe cunoaștere, iar *învățarea centrată pe competențe* a parcurs mai multe etape, începând cu anii '80.

Astfel, s-a insistat pe *competențele transversale*, care facilitează transferul cunoștințelor, iar transdisciplinaritatea a fost adoptată ca principiu de organizare a cunoștințelor.

Momente semnificative în abordarea învățării centrate pe competențe:

- *Raportul Delors (2000)*, care identifică competențe: *a învăța să știi, a învăța să faci, a învăța să trăiești împreună cu ceilalți, a învăța să fii*;
- *Programul DeSeCo Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (2002)*, lansat de OECD, care propune un set de competențe relevante pentru societatea cunoașterii: *acțiunea autonomă și reflexivă, utilizarea interactivă a instrumentelor/mijloacelor, participarea și funcționarea în grupuri sociale eterogene*;

---

<sup>21</sup> Ibidem, p.24.

<sup>22</sup> Ibidem, pp.25-28.

- *Cadrul de Referință European pentru Limbile Străine*, care fixează competențele generale și specifice ale activităților și strategiilor comunicative de învățare a limbilor: *receptarea orală și scrisă, interacțiunea orală și scrisă, producerea de mesaje orale și scrise și medierea* (interpretare, traducere, rezumare, glosare) *orală și scrisă*;
- Recomandarea Comisiei Europene privind competențele *cheie* (2006);
- Cadrul European al Calificărilor EQF (2005), care vizează armonizarea și corelarea sistemelor de educație și formare, din perspectiva rezultatelor învățării/calificărilor.

Competențele „pot oferi avantajul transferabilității” și o facilitare a integrării socio-economice a absolvenților. Una dintre categoriile importante de competențe o reprezintă *competențele cheie*, definite „ca o combinație specifică de cunoștințe, abilități și atitudini adecvate contextului de care are nevoie fiecare individ pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii”<sup>23</sup>. Sunt identificate *opt competențe cheie*:

- ✓ comunicare în limba maternă;
- ✓ comunicare în limbi străine; competențe matematice, în științe și tehnologii;
- ✓ competențe digitale;
- ✓ competența de a învăța să înveți;
- ✓ competențe civice și sociale;
- ✓ asumarea inițiativei și antreprenoriat;
- ✓ sensibilizare la cultură și exprimare culturală.

Sunt țări precum Austria, Germania, Irlanda, Marea Britanie care au realizat demersuri de introducere a competențelor cheie încă dinainte de anul 2009, iar altele se află în fază incipientă.

b) *Orientarea către abordări cross-curriculare, integrarea disciplinelor și „noile educații”*

Este vorba de o diversificare a „câmpului educațional” în așa fel încât conținuturile să devină *experiențe de învățare* orientate către interesele și scopurile proprii ale celui educat, accentul mutându-se pe *traseul personal de formare a elevului*, pe *construirea cunoașterii în mod particular* de către fiecare persoană. Se realizează o redimensionare a rolului cunoașterii și o abordare integrată a curriculumului sub diferite forme: organizarea disciplinelor pe *arii curriculare* (se pornește de la premisa că există o serie de competențe generale comune unui grup de discipline), introducerea (pe lângă disciplinele de studiu tradiționale) în curriculumul școlar a unor *teme transversale* (organizate în diverse moduri): activități integrate de tipul proiectelor, relaționările interdisciplinare (între diferite domenii de studiu); noi dimensiuni ale educației („noile educații” – *Educația pentru sănătate, Educația pentru democrație, mediu, Educația pentru drepturile omului, Educația pentru dezvoltare durabilă, Educația pentru conservarea și valorizarea tradițiilor* etc.).

„Noile educații”, ca abordări cross-curriculare aduc beneficii sistemului educațional, însă au creat și neajunsuri, punând chiar sub semnul întrebării corpus-ul de cunoaștere oferit de școală. Totuși, temele cross-curriculare, proiectate ca unități de studiu ce permit explorarea unor probleme semnificative ale lumii reale sunt relevante pentru experiența de viață și existența cotidiană a elevului.

---

<sup>23</sup> Ibidem, p.26.

Autorii studiului precizează că „abordarea integrată în plan curricular, inter- sau transdisciplinară, nu a condus la renunțarea la disciplinele tradiționale de studiu, ca domenii de sine stătătoare, ci la modalități practice de organizare a curriculumului prin: organizarea de activități integrate de tipul proiectelor; utilizarea preponderentă a relaționărilor între concepte, fenomene, procese din domenii diferite de cunoaștere; corelarea rezultatelor învățării cu situațiile de viață cotidiană”<sup>24</sup>.

*Regândirea metodelor didactice și abordarea personalizată a predării-învățării, din perspectiva centrării pe elev*

Vizează promovarea metodelor de predare-învățare active și interactive, care să permită implicarea elevului ca subiect al învățării și coparticipant la procesul educațional.

Abordarea personalizată și accentul pus pe învățarea prin cooperare devin priorități ale metodologiei didactice, perspectiva asupra învățării trecând de la abordarea behavioristă la constructivismul social.

c) *Evaluarea rezultatelor învățării și portofoliul de educație permanentă* reprezintă un alt reper european.

Accentul pus pe elev oferă posibilitatea orientării spre demersuri personalizate în evaluare, demersuri care valorizează progresul individual în detrimentul raportării la norma de grup și promovează importanța portofoliului de educație permanentă, „ca depozitar al rezultatelor învățării dobândite în contexte formale, nonformale și informale de educație”.<sup>25</sup> Este necesară în acest sens, *dezvoltarea instrumentelor de evaluare care să poată măsura deprinderile, abilitățile și componenta atitudinală a competențelor și punerea în discuție a legăturii dintre evaluare și competența de învățare pe parcursul vieții*.<sup>26</sup>

##### *5 Principii metodologice cheie ale elaborării cadrului de referință*

Orientarea demersurilor de revizuire și adaptare a reformei la un nou stadiu trebuie să se bazeze pe un set de principii metodologice cheie, care să confere o anumită specificitate noului cadru de referință.

Autorii studiului „Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național” sintetizează șase principii, așa cum vor fi prezentate în continuare.<sup>27</sup>

##### *A. Recunoașterea rolului esențial al cadrului de referință în îmbunătățirea calității curriculumului și a rezultatelor școlare ale elevilor*

Relația directă care influențează calitatea este exprimată prin corelațiile dintre calitatea cadrului de referință, calitatea produselor curriculare, calitatea implementării curriculumului și calitatea rezultatelor școlare după modelul:<sup>28</sup>

---

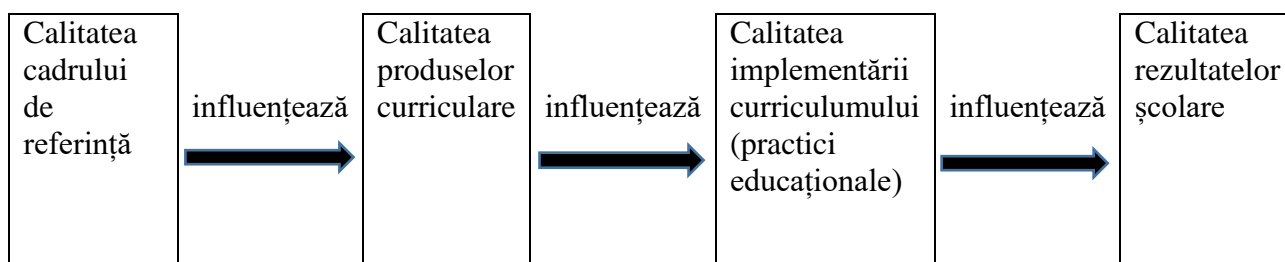
<sup>24</sup> Ibidem, p.27.

<sup>25</sup>Ibidem, p. 28.

<sup>26</sup> Ibidem, p.28.

<sup>27</sup> Ibidem, pp. 32-37.

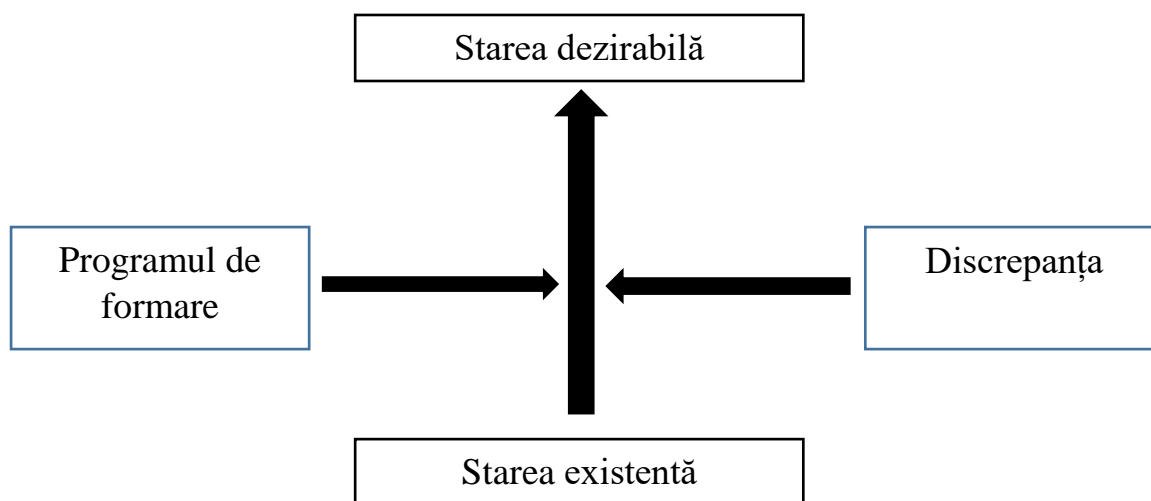
<sup>28</sup> Ibidem, p.31.



Modelul conferă indicii asupra rezultatelor reformei curriculare în termeni de calitate a rezultatelor școlare. Astfel, dacă rezultatele școlare se îmbunătățesc calitativ, înseamnă că se poate vorbi despre o calitate superioară la nivelul fiecărei componente a modelului: „Caracteristicile calitative ale CR influențează benefic calitatea produselor curriculare – plan de învățământ, programe, manuale, auxiliare curriculare; acestea la rândul lor generează, cu mai mult sau mai puțin succes, practica educațională a implementării curriculumului și, în sfârșit, practica curriculumului, în funcție de calitatea ei, are un impact mai mare sau mai mic asupra rezultatelor școlare ale elevilor”.<sup>29</sup>

B. *Caracterul decisiv al asimilării analizei de nevoi pentru asigurarea relevanței, eficacității și eficienței schimbărilor curriculare*

Autorii studiului ilustrează mecanismul analizei de nevoi prin următoarea schemă:



*Starea dezirabilă* este exprimată prin itemi precum: valori, standarde, norme, practici bune și inovații, în timp ce *starea existentă* este dată de particularitățile reale ale sistemului curricular (concepții, produse, practici, impact). La rândul ei, discrepanța „poate fi gândită ca un cursor care, prin mișcarea în sus și în jos, exprimă un grad mai mare sau mai mic de neconcordanță între starea dezirabilă și cea reală”.<sup>30</sup>

C. *Fundamentarea demersurilor curriculare pe un concept revizuit, multidimensional și comprehensiv al curriculumului*

Trebuie avut în vedere caracterul polisemantic al conceptului de curriculum, acesta fiind, în multe situații:

<sup>29</sup> Ibidem.

<sup>30</sup> Ibidem, p. 32.

- asimilat cu experiențele de învățare;
- redus la conținuturi și obiective;
- echivalat cu procesul de proiectare;
- examinat în relație cu planul, programa, manualul școlar.

Dar, problematica curriculumului trebuie abordată prin trei dimensiuni: *dimensiunea structurală* (modelul pentagonal: obiective, conținuturi, timp de învățare, strategii de instruire și strategii de evaluare), *dimensiunea procesuală* (proiectare, implementare și evaluare) și *dimensiunea produsului* (plan cadru, programă, manual, auxiliare curriculare). „Construcția noului CR este, de asemenea, în consens cu schimbările de paradigmă recunoscute în aria curriculumului: de la curriculum național la curriculum «centrat pe competențe transferabile»; de la distribuirea cunoașterii la cultivarea capacităților de cunoaștere; de la abordarea monodisciplinară la perspectiva inter-, pluri- și transdisciplinarității în structurarea curriculumului”.<sup>31</sup>

#### D. Dezvoltarea și consolidarea bazelor interdisciplinare ale sistemului curricular

Construcția unui Curriculum Național funcțional necesită analize și evaluări de impact a unor categorii diverse de factori: sociali, politici, economici și culturali, epistemologici și științifici, psihologici și pedagogici. Aceasta, pentru că stabilirea a ceea ce se include și ceea ce se exclude din sfera Curriculumului Național este o problemă de larg interes social și politic<sup>32</sup>, „țintele școlii” fiind abordate extrem de diferit de către actorii direcți sau indirecti ai educației. „Este necesară o largă consultare democratică, o analiză evaluativă a intereselor diferitelor grupuri sociale, inițierea unor negocieri și, finalmente, selecția și organizarea priorităților curriculare. Decizia finală, datorită prerogativelor de care dispune, revine autorității politice. Aceasta, pentru a fi credibilă și a avea succes, are nevoie de consolidarea autorității profesional-științifice”.<sup>33</sup>

Pentru dezvoltarea și consolidarea bazelor interdisciplinare ale sistemului curricular sunt necesare acțiuni concertate privitoare la:

- programele de formare, educaționale sau profesionale care să țină cont de imperativele pieței muncii și dinamica calificărilor și a ocupațiilor (intelectualizarea profesiilor prin instrumentarea lor cu noile TIC, creșterea elementelor de concepție din cadru diferitelor tipuri de activitate profesională, metamorfozele rapide ale unor calificări, apariția unor domenii care solicită noi competențe, nevoia de reconversie și mobilitate profesională, presiunea formării continue pe tot parcursul vieții revendică sincronizarea curriculumului școlar general și profesional cu aceste evoluții<sup>34</sup>);
- spiritul cunoașterii științifice care să susțină transformarea paradigmatelor de cercetare pe direcția regăsirii lor în cunoașterea și gestionarea cunoașterii din învățământ (diferențierea între diferite forme ale cunoașterii – teoretică, practică, experimentală –, evitarea transferurilor inadecvate de cunoaștere de la un domeniu la altul – cunoaștere științifică versus cunoaștere artistică sau

<sup>31</sup> Ibidem, p. 33.

<sup>32</sup> Ibidem.

<sup>33</sup> Ibidem.

<sup>34</sup> Ibidem, pp. 33-34.

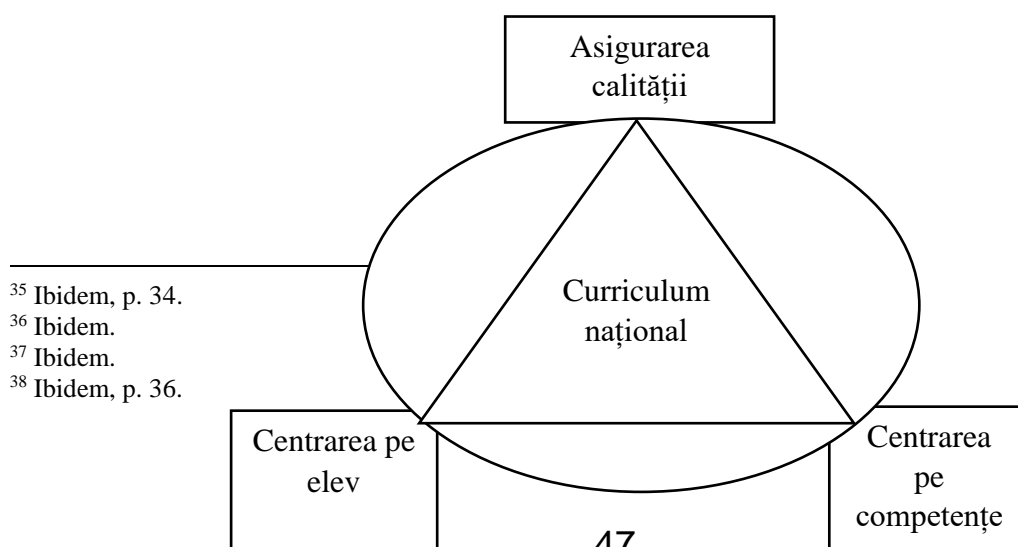
religioasă –, examinarea tipologiei cunoștințelor – declarative-factuale, conceptuale, metodologice, criteriale, condiționale etc. – și a relevanței lor pentru fundamentarea capacităților de gândire de ordin superior, analiza raporturilor dintre diversitatea și sinteza științelor în etapa actuală, contactul cu variate modele de cunoaștere etc. se pot constitui în repere care să susțină mai eficient reconfigurarea procesului de cunoaștere în învățământ<sup>35</sup>);

- mai buna utilizare a celor trei surse psihologice majore care generează dezvoltarea curriculumului: psihologia dezvoltării, psihologia învățării și psihologia gândirii (achizițiile în aceste domenii fortifică mecanismele de funcționare ale curriculumului și oferă informații valabile pentru re proiectarea obiectivelor naționale și analiza cele mai importante componente a competenței - abilitățile<sup>36</sup>).

Autorii studiului „Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național” susțin că refundamentarea construcției Curriculumului Național trebuie să se fundamenteze în transformările de paradigmă care au loc în educație și au, în principal, în vedere:

- ✓ tranziția de la input la output în construcția și evaluarea programelor. În acest sens, accentuarea rezultatelor învățării se focalizează pe competențe, fiind acceptate căi și mijloace alternative de formare a acestora, existând posibilitatea „recunoașterii formelor nonformale și informale de pregătire dacă ele pot conduce la un rezultat controlabil;”<sup>37</sup>
- ✓ deplasarea accentului de la asimilarea cunoașterii la producerea cunoașterii și de la păstrarea cunoașterii la împărtășirea cunoașterii prin participarea activă și constructivă a elevului;
- ✓ trecerea de la centrarea pe profesor și pe activități de predare, la centrarea pe elev și activități de învățare;
- ✓ evoluția de la curriculum național la curriculum centrat pe competențe;
- ✓ echilibrarea raportului dintre competențele specifice și competențele transversale;
- ✓ trecerea de la cunoștințe și deprinderi la capacități de învățare și gândire de ordin superior, de la rezultatele/produsele cunoașterii la procese/metodologii de investigație.

E. Construcția „structurii de rezistență” a curriculumului bazată pe trei piloni: centrarea pe competențe, centrarea pe elev și asigurarea calității Modelul propus este următorul:<sup>38</sup>



<sup>35</sup> Ibidem, p. 34.

<sup>36</sup> Ibidem.

<sup>37</sup> Ibidem.

<sup>38</sup> Ibidem, p. 36.

F. *Promovarea unui raport echilibrat între normativitate, prescripție, autonomie și independență în planul construcției, implementării și evaluării curriculumului*

Tot mai mult este promovată ideea rolului activ-creativ al profesorului, căutându-se soluții pentru stimularea inițiativei și imaginației profesional-științifice. De asemenea, este acreditată ideea promovării spiritului creativ al conceptelor și realizatorilor curriculumului. Autorii studiului amintit își pun întrebarea: „Cât de precisă sau cât de independentă ar trebui să fie activitatea curriculară a cadrelor didactice?” întrucât „cât” exclude raporturile disjunctive și deschide problema „dozei”, răspunsul la întrebare depinde de caracterul învățământului – centralizat sau descentralizat: gradul de centralizare/descentralizare conferă poziția cadrului didactic în raport cu criteriul decizie – control – execuția deciziei. „Abordate din punct de vedere practic, nemijlocit, întrebarea formulată poate duce la răspunsuri și comentarii dilematice. Dacă documentele curriculare reglatoare puse la dispoziția cadrului didactic conțin doar referințe și principii generale, ele vor fi criticate deoarece nu asigură o orientare suficientă; dacă aceleași documente integrează mai multe prescripții, constrângeri și detalieri, documentele vor fi criticate pentru că sunt prea complicate și controlează excesiv activitatea cadrelor didactice”.<sup>39</sup>

Principiul raportului funcțional dintre *prescriptiv* și *autonom* articulează construcția și punerea în practică a planurilor de învățământ, programelor și manualelor școlare. De aceea cadrul de referință propus „își justifică opțiunile și sugerează situarea proiectării și dezvoltării curriculare pe o platformă normativă, cu anumite caracteristici prescriptive, dar în același timp flexibilă, care nu blochează, ci susține contribuțiile proprii ale corpului profesoral la dezvoltarea curriculumului larg, relevant pentru nevoile naționale, regionale, locale și personale ale elevilor.”<sup>40</sup>

\* \*  
\*  
\* \*

Am prezentat aspectele esențiale privitoare la coordonatele unui nou cadru de referință al curriculumului național. În contextul noului stadiu al reformei curriculare și al nevoii tot mai acute a compatibilizării învățământului cu viața reală a societății în schimbare, considerăm nu doar utile, ci și necesare clarificările de ordin teoretic și metodologic.

---

<sup>39</sup> Ibidem, p. 37.

<sup>40</sup> Ibidem.