

O PERSPECTIVĂ ASUPRA NOILOR PARADIGME EDUCAȚIONALE

Ana PREDA-TUDOR*

ONE APPROACH TO THE NEW EDUCATIONAL PARADIGMS (Abstract)

In the conditions in which the education system has gone in the past year through a process of change, which had in view the framework plan and curricula for the middle school, this article is going to scrutinize where the changes can be placed, what news they bring and which is the place of the History in the new educational policy. The last educational paradigms for the middle school follow a holistic curricula, regarding all the aspects of the education system designed to realize the connection with the process that begun in the primary cycle, to emphasize the process centered on the student, on the integrated approach and interdisciplinary learning, on the skills they need to develop, on the interests and needs of the specific development time. The place and role of history in this process has not changed as much as we wanted, and we cannot see a real improvement in the allocated schedules related to the other disciplines. History remains an important discipline and teaching History ensures the formation and development of a large part of the skills contained in the training profile of secondary school graduate, but also the formation of a general culture necessary for understanding the world in which he lives and building a better life.

Keywords: *plan framework, curriculum, skills, the place and role of history.*

Școala continuă să joace un rol major în educație, în fenomenul aculturației, dar și în ansamblul evoluției societății, deși trăim într-o perioadă aflată sub semnul schimbărilor rapide. Eficiența unui sistem educativ poate fi analizată de speciali și în funcție de fluența funcționării mecanismelor interne și externe, de sensibilitatea la întreprinderile ideologice, interdisciplinare, didactice și instituționale, la conexiunile cu laturile vieții sociale, economice, politice și culturale, la presiuni, la rezistențe și inerții umane și instituționale specifice, dar și în funcție de modul în care reușește să formeze conștiința comună a societății și să educe un tip de personalitate adaptat intereselor sociale prevalente într-un moment istoric dat. Din analiza aceasta nu trebuie să lipsească nici interacțiunea dintre diverse sisteme de învățământ sau politici educative, dintre modelele naționale și cele alternative, nici

* Profesor de istorie la Colegiul Național „B.P.Hasdeu” Buzău.

posibilitățile reale, de natură economică, nici motivațiile sociale implicite pe care societatea le are de a susține un sistem de învățământ coerent. Toate reperetele enumerate sunt permanent în atenția analiștilor procesului de învățământ, dar constituie totodată preocupări constante ale cercetării istorice, ceea ce valorizează studiul istoriei ca disciplină ce contribuie la constituirea „culturii generale comune, la geneza afectelor și la modelarea conștiințelor”¹.

Un exemplu la îndemână, care ne confirmă părerea, îl reprezintă revista „Studii și Articole de Istorie” care înregistrează cum s-au reflectat schimbările din sistemul de învățământ de-a lungul perioadei postrevoluționare. Impactul lor l-am resimțit personal, atât în postura de elev, dar, mai ales, în cea de profesor. Ordonându-le cronologic, înregistrăm în 1991, criteriile pe care Laura Căpiță și Monica Pleșciuc le propuneau pentru realizarea noilor manuale, având exemplul unor întreprinderi similare germane și franceze². În 1993, aceleași autoare identifică două direcții de presiune generatoare de schimbare: presiunea internă, stimulată de transformările din societatea românească și presiunea externă, impulsionată de evoluția firească a sistemelor de învățământ contemporane, dar și de necesitatea adaptării istoriei la tendințele majore de evoluție a științei istorice³. Profesorii acelei perioade se confruntau cu mai multe situații complexe declanșate de reeșalonarea predării istoriei, care favoriza aglomerarea informațională și solicita revizuirea conținuturilor, „regândirea raportului între informativ și formativ în elaborarea obiectivelor predării istoriei”, dar și „aparitia de programe și manuale vizând noi abordări ale conținuturilor și noi tehnici de muncă în ceea ce privește proiectarea”⁴. În 1995, preocuparea pentru înnoire a disciplinei Istorie în ansamblul schimbărilor din întreg sistemul de învățământ se regăsea în propunerea de reformulare a predării în școală „global, nu secvențial sau pe segmente (...) sub forma sintezei de tip particular”⁵, care să susțină utilizarea cât mai multor modalități de abordare a istoriei ce vor stimula independența în activitate a elevului, spiritul critic, interesul pentru formularea de noi argumente și pentru dezvoltarea abilităților de comunicare.

Numerele revistei din 1997 și 1999 publică noile curriculum-uri școlare pentru clasele a V-a și a VI-a și apoi la clasele a VI-a, cu textul revizuit, a VII-a și a VIII-a, pentru ca în 2000 să aducă în atenție programele de istorie pentru clasele VIII-XII⁶. În acest din urmă număr revista prezintă totodată criteriile de alegere⁷ și

¹ Mirela Luminița Murgescu, *Tendințe recente în studierea istoriei învățământului*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXII, 1995, p. 100.

² Laura Căpiță, Monica Pleșciuc, *Jurnal de idei cultural-pedagogice și metodice*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LIX, 1991, p. 110-116.

³ Idem, *Pregătirea lecției de istorie*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LX-LXI, 1993, p. 137.

⁴ Ibidem.

⁵ Laura Căpiță, Carol Căpiță, *Istoria între normativitate științifică și necesitate didactică*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXII, 1995, p.88.

⁶ *Curriculum școlar, istorie, clasele VIII-XII*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXV, 2000, p. 17-42.

considerații despre noile manuale de istorie⁸, adăugând două puncte de vedere critice la adresa noilor programe și manuale formulate de profesorii universitari de la Cluj și București, Ioan Aurel Pop și Dinu C. Giurescu, cărora aceștia le reproșau împingerea istoriei spre o zonă marginală, transformând-o într-o disciplină de nișă⁹.

Aprobarea noilor programe pentru gimnaziu în 2004 și a celor de liceu în 2006 generează alte puncte de vedere în numerele din 2007 și 2008. Unele dintre ele argumentează schimbările la nivelul politicilor educaționale, aducând explicații ale programelor¹⁰, susținând caracterul holistic al istoriei, dar și noua viziune asupra predării ei¹¹, axată pe dezvoltarea competențelor, pe critica surselor, pe dezbaterăa temelor istorice prin abordarea diversității, a perspectivelor multiple, a transdisciplinarității. Alte păreri preferă o analiză exclusiv critică a manualului alternativ de istorie¹², evidențiind caracterul perfectibil al schimbărilor și nevoia de colaborare extinsă în aplicarea lor.

Așadar, revista Studii și Articole de Istorie a făcut o regulă din a semna în paginile sale schimbările apărute la nivelul sistemului de învățământ, evidențiind ceea ce e specific pentru istorie. De aceea, demersul nostru apare cu atât mai necesar cu cât o nouă adaptare este în curs de desfășurare. Pentru a o înregistra, ne-am propus să analizăm care este stadiul schimbărilor, ce scopuri au în vedere acestea, ce noutăți aduc planul-cadru și programele și care e locul istoriei în structurile noilor politici educaționale.

Unde ne aflăm acum?

Ne aflăm în momentul în care se încearcă o nouă adaptare a sistemului de învățământ la realitățile sociale și economice ale secolului al XXI-lea, care necesită stabilirea strategiei educative, extragerea elementelor specifice diverselor discipline care să servească atingerii obiectivelor didactice și ideologice, asamblarea lor, dar și asigurarea căilor și mijloacelor de aplicare a politicii școlare. Motivația acestui demers de schimbare la nivel de curriculum are la bază atât analiza situației naționale actuale, cât și a tendințelor la nivel european și internațional¹³.

S-a dezvoltat deja un nou plan cadru pentru învățământul primar. E firesc ca procesul să capete continuitate și pentru celelalte cicluri de învățământ, cu atât mai

⁷ Aurel Constantin Soare, *Criterii de alegere a manualelor școlare*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXV, 2000, p. 49-52.

⁸ Laura Căpiță, *Noile manuale de istorie și utilizarea lor în activitatea didactică*, *ibidem*, p. 43-47.

⁹ Ioan Aurel Pop, *Programa și manualele de istoria românilor. Câteva considerații*; Dinu C. Giurescu, *Despre Planul de învățământ, programe și manuale*, *ibidem*, p. 167-180.

¹⁰ Mihai Stănescu, *Programele de istorie pentru liceu - o perspectivă didactică*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXXIII, 2008, p. 173-187.

¹¹ Laura Căpiță, Carol Căpiță, *Marginalii la programa de istorie pentru clasa a XII-a*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXXII, 2007, p. 217.

¹² Gabriel I. Stan, *Principiul individualizării și analiza critică a manualului alternativ la istorie*, în „Studii și articole de istorie”, volumul LXXIII, 2008, p. 226-232.

¹³ *Repere pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național. Document de politici naționale*, Institutul de Științe ale Educației, 2016, p. 2.

mult cu cât un proces de actualizare sau de reformă curriculară este necesar și de dorit în toate sistemele educaționale.

Deși Legea Educației 1/2011 stabilește ca finalități cele 8 competențe cheie, care definesc profilul absolventului de gimnaziu, orientarea pe competențe rămâne în continuare un deziderat¹⁴, accentul fiind pus în continuare pe cunoștințe. Noile planuri cadru și programe școlare pentru gimnaziu urmăresc o construcție curriculară care dezvoltă acele competențe cheie prin care s-a definit profilul de formare al elevilor, într-o perspectivă integrată.

„Legătura cu procesul început în primar este în acest moment slabă, pentru că,...) deși avem programe noi, realitatea din clasă nu s-a schimbat prea mult pentru că nu au fost alocate și resursele necesare”¹⁵.

Propunerile de plan cadru au fost supuse unei largi dezbateri publice, în care, putem recunoaște, ne-am regăsit, care a stârmit pasiuni, solidarități concretizate în variate formule scrise, care au evidențiat puncte de vedere comune, dar și diferențe între teoreticieni și practicieni.

Ce se urmărește prin aplicarea acestor noi planuri-cadru?

Nu doar modificări segmentare, unilaterare, ci schimbări relevante, care să asigure o concepție coerentă, unitară, care să vizeze toate aspectele sistemului de învățământ. În proiectarea curriculară s-a avut în vedere asigurarea coerenței atât în plan orizontal, cât și vertical, între nivelurile de școlaritate și filiere, mutarea accentului de pe predare pe învățare, prin abordarea integrată și interdisciplinară a învățării, centrarea pe elev, pe competențele pe care trebuie să le dezvolte, pe interesele și nevoile lui de dezvoltare¹⁶.

Am văzut în profilul absolventului de gimnaziu, importanța pe care o capătă dezvoltarea capacităților elevilor de a opera cu competențele cheie, cu conceptele și noțiunile specifice diferitelor discipline în contexte și situații noi, cu aplicabilitate în viața reală. Ținând cont de vectorii fundamentali ai dezvoltării personalității elevului s-a proiectat pentru fiecare ciclu de învățământ preuniversitar un anumit nivel de dezvoltare a competențelor cheie, care evoluează de la nivelul elementar corespunzător ciclului primar, la nivelul funcțional ce se deprinde în ciclul gimnazial și primele două clase de liceu sau în învățământul profesional și nivelul dezvoltat care trebuie atins în ciclul superior al liceului, diversificarea obținându-se în funcție de traseul educațional și profesional¹⁷.

„În cazul profesorilor se are în vedere lectura personalizată a curriculumului și lectura critică a resurselor didactice”¹⁸, care să asigure atât o proiectare a

¹⁴ *Document de fundamentare a planului cadru pentru gimnaziu*, Institutul de Științe ale Educației, 5 aprilie 2016, p.4

¹⁵ Idem.

¹⁶ *Repere pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național. Document de politici educaționale*, Institutul de Științe ale Educației, 2016, p. 3.

¹⁷ *Ibidem*, p. 7

¹⁸ *Document de fundamentare a planului cadru pentru gimnaziu*, Institutul de Științe ale Educației, 5 aprilie 2016, p. 5.

predării-învățării centrată pe elev, pe formarea de competențe, raportată la nevoile și oportunitățile contextului socio-economic și cultural în care se află școala, cât și realizarea unei evaluări care să ofere nu doar o simplă măsurare, ci, cu precădere, aprecieri calitative rezultate ca urmare a aplicării metodelor alternative și complementare. Este valorizată, ca și până acum, asumarea unor roluri multiple precum cele de consiliere, mediere socială, asigurare de suport individualizat elevilor cu nevoi diferite de învățare, de promovare și acceptare a diversității.

Care sunt noutățile aduse de noul plan cadru?

Specialiștii care l-au elaborat vorbesc despre modificări ale ponderii ariilor curriculare și ale alocărilor orare pentru anumite discipline, despre oferte curriculare noi, despre elaborarea CDS/CDL-ului în conformitate cu nevoile și interesele specifice de învățare ale elevilor, raportate la specificul școlii, al tradițiilor, la cerințele comunității locale, la cerințele pieței muncii locale și predarea lui integrată și despre asigurarea continuității de studiu a unor discipline pe tot parcursul anilor de gimnaziu.

Ce au în vedere noile programe?

Știm că programa reprezintă un document curricular care conține oferta educațională a unei discipline raportată la statutul ei din planul-cadru¹⁹, care coordonează activitatea profesorului și care constituie un punct de pornire pentru elaborarea și evaluarea diferitelor resurse didactice.

Construcția programelor se realizează pe baza unor principii ce urmăresc centrarea activității pe elev, adaptată particularităților de vârstă, îmbinarea abordărilor disciplinare cu cele multi-, pluri-, inter- și transdisciplinare, descongestionarea conținuturilor care să permită flexibilizarea și individualizarea curriculumului, compatibilizarea curriculumului național cu cel european, respectarea diversității, asigurarea unei educații de calitate. Elaborarea lor a trebuit să respecte tiparul unitar impus prin documentul de politici educaționale pentru toate clasele, model ce a cuprins nota de prezentare, competențele generale, competențe specifice, însoțite de activități de învățare cu caracter de recomandare, conținuturile învățării și sugestii metodologice²⁰. Structura aleasă facilitează înțelegerea și aplicarea curriculumului de către profesor prin recomandarea unor modalități adecvate de lucru cu elevii ce vizează atât dezvoltarea competențelor specifice, cât și a aspectelor atitudinale, dar și a unor sugestii de realizare a evaluării obiective.

Care e locul istoriei în structurile noilor politici educaționale?

Putem observa ușor că specificul disciplinei acoperă cu precădere competențele sociale și civice, dar și multe dintre competențele de comunicare în limba

¹⁹ D. Potolea, S.Toma, A. Borza, *Coordonate ale unui nou cadru de referință al curriculumului național*, CNEE, București, 2012.

²⁰ *Reper pentru proiectarea și actualizarea curriculumului național. Document de politici educaționale*, Institutul de Științe ale Educației, 2016, p. 28, 29.

maternă, digitale, legate de a învăța să înveți, de sensibilizare și exprimare culturală, spirit de inițiativă și antreprenoriat din profilul absolventului²¹ alcătuit pe baza recomandărilor Parlamentului și Consiliului Uniunii Europene.

Noua programă de istorie promovează mai sus amintitele principii pedagogice pe care se bazează întregul demers curricular, particularizându-le prin asigurarea coerenței și a progresului la nivelul disciplinei, precum și al transferabilității competențelor cheie, prin deschiderea către abordări inter-, pluri- și transdisciplinare cu celelalte discipline de studiu, în interiorul ariei curriculare „Om-Societate”.

În gimnaziu, disciplina Istorie continuă și aprofundează demersul de învățare început în învățământul primar, urmărind formarea unui cetățean creativ, care să dispună de abilități de comunicare socială, verbală și nonverbală, de un set de valori care să-i orienteze activitatea, toate acestea ușurându-i realizarea corelației evenimentelor din trecut cu realitățile prezentului și servindu-i la conturarea unui profil de dezvoltare propriu, în acord cu societatea în care trăiește.

Argumentele care ilustrează acest punct de vedere susțin că istoria este disciplina care formează și dezvoltă gândirea creativă folosindu-se de metodele și tehnicile specifice de investigație a faptelor istorice, stimulează conștientizarea interdependențelor dintre specificul local, caracterul național și perspectiva globală, dintre identitate și alteritate, dintre drepturi și responsabilități, dintre ideile și comportamentul propriu și mediul socio-economic și cultural în care trăiește. Totodată, istoria vizează stimularea imaginației și a curiozității elevilor în căutarea de răspunsuri la problemele vieții contemporane plecând de la exemple oferite de oamenii din trecut prin intermediul surselor istorice. Elevul poate ajunge la această performanță dacă deprinde ce algoritmi specifici poate utiliza în investigarea surselor și în analiza evenimentelor istorice, dacă poate emite opinii cu privire la impactul pozitiv și/sau negativ al proceselor istorice, pe care să le susțină prin argumente, dacă realizează proiecte istorice și culturale, individual sau în grup, apelând la diferite instrumente de cunoaștere²². Toate aceste contribuții permit atât formarea unei culturi generale necesare înțelegerii lumii în care trăiește, cât și construirea unei vieți de calitate.

În ciuda acestor argumente irefutabile, la nivelul planului-cadru observăm că alocarea pentru disciplina Istorie a crescut la două ore pe săptămână doar la clasa a V-a, elementele de noutate oprindu-se aici, repartizarea numărului de ore la celelalte clase rămânând aceeași ca până acum. În situația dată, aș abandona stilul formal și aș lansa o remarcă căreia i se poate imputa alura partizană, răutăcioasă, dar nu și lipsa de obiectivitate: istoria nu iese nici acum din conul de umbră repartizat de planurile-cadru anterioare, deși contribuie substanțial la formarea multor competențe din profilul absolventului de gimnaziu. Trebuie să recunoaștem că și această oră a fost obținută în urma unor luări de poziție inițiate de organizațiile

²¹ *Document de fundamentare a planului cadru pentru gimnaziu*, Institutul de Științe ale Educației, 5 aprilie 2016, p. 3, 4.

²² *Document de fundamentare a planului cadru pentru gimnaziu*, p. 9, 10.

profesionale ale profesorilor, de centrele universitare sau de membrii Academiei Române.

Aprobarea noului plan-cadru pentru gimnaziu a permis lansarea unui alt proces – acela de selecție a grupului de lucru pentru elaborarea programei de istorie, alături de alte 74 grupuri pe discipline. Supus unor termene, ca de obicei, prelungite sau depășite și unor condiții, la care s-au adăugat și dificultățile postării aplicațiilor pe o platformă care funcționa pe alocuri, apelul național s-a încheiat cu selecția a 15 membri în grupul de lucru, la care s-au adăugat experții Institutului de Științe ale Educației, reprezentanții Ministerului și ai CNEE, în total 19 profesori.

Radiografiind grupul de lucru, observăm o componență eterogenă, cu profesori veniți din mai toate zonele țării, unii care se cunoșteau mai demult, alții care s-au integrat rapid cerințelor și ritmului de lucru. Un grup care a lucrat în spații simpatice, în jurul unor mese rotunde sau dispuse în U, așezate pe terasă sau în interior, pe care s-au așezat formate și idei vechi și noi, clișee, poate prea mult vehiculate, dorința de înnoire, puncte de vedere diferite, uneori total opuse. Au fost cu noi și ceva neliniști, suspiciuni, nemulțumiri, dar, mai ales, gândul că ceea ce realizăm noi acolo va fi privit, analizat până la ultima virgulă, criticat sau apreciat de profesori ca noi, mai mult sau mai puțin specialiști, experți ai diferitelor instituții de resort sau ai societății civile, cu rol de formatori de opinie, reprezentanți ai asociațiilor profesionale, ai mediului academic, de părinți.

Punctul de plecare al activității, de care depindea întreaga construcție a programei, a fost să hotărâm abordarea pe care o considerăm a fi oportună pentru disciplina noastră în perioada gimnazială, cronologică sau pe teme de studiu. În această discuție au contat foarte mult experiența la clasă a profesorilor, modul în care ei au receptat de-a lungul timpului reacția elevilor, greutățile întâmpinate în parcurgerea materiei, dar și ce se dorește a fi schimbat, în ce proporții, ce efecte pot genera aceste schimbări, impactul lor pe termen scurt și lung asupra elevilor, a comunității din care fac parte și a societății în ansamblu.

Urmând tiparul de alcătuire al programei, s-au elaborat competențele generale care caracterizează obiectul de studiu și acoperă toți anii de studiu gimnaziali. În funcție de fiecare competență generală au fost concepute competențele specifice, într-o evoluție gradată de la un an de studiu la altul, formate și dezvoltate prin diferite unități de conținut.

Activitățile de învățare pe care ne-am străduit să le propunem au solicitat și ele o atenție deosebită din partea grupului de lucru, de vreme ce era nevoie să fie raportate la competențele specifice deja formulate și la obiectivele pe care profesorul ar putea să și le asume în demersurile de la clasă. Ca și competențele specifice cu care se află în strânsă legătură, activitățile de învățare propuse respectau și ele principiul gradualității, trecând de la operații/operațiuni simple, dependente de achizițiile anterioare, la activități complexe, bazate pe cooperare, autonomie și capacitate de proiectare. Interdependența dintre cele două componente are menirea de a evidenția zona de maximă eficiență a predării și învățării.

Ca urmare a introducerii unei ore în plus la clasa a V-a, s-a impus gândirea conținuturilor astfel încât să permită reeșalonarea lor echilibrată pe ani de studiu, dar și un număr de ore la dispoziția profesorului. În elaborarea unităților de conținut s-a urmărit, ca și până acum, familiarizarea elevilor cu evoluția omenirii din Preistorie și până în contemporaneitate, păstrându-se studiul primelor trei epoci în clasele a V-a și a VI-a. În clasa a VII-a conținuturile sunt centrate pe aspecte specifice epocilor modernă și contemporană, iar în clasa a VIII-a pe aprofundarea istoriei românilor, abordată cronologic, sub aspect politic, dar și socio-cultural, din perspectiva politicii interne și a afirmării în relațiile internaționale. Modalitatea de abordare propusă respectă în continuare principiul integrării istoriei locale în cea națională și a acesteia în istoria universală, dar și dozarea diferită pe an de studiu a aspectelor sociale, culturale și politice.

Preponderența elementelor de cultură și civilizație în cazul clasei a V-a se justifică prin faptul că elevii se raportează mai ușor la subiecte care au legătură cu experiențele lor cotidiene de cunoaștere, dar și pentru că puterea lor de abstractizare poate fi exersată și întărită cu teme mai familiare, astfel încât înțelegerea subiectelor politice să se facă mai ușor, respectând principiul gradualității. Așa se ajunge la echilibrarea îmbinării elementelor de civilizație cu cele politice în clasa a VI-a pentru ca, în clasele a VII-a și a VIII-a, să se asigure preponderența socialului și politicului.

Toate aceste conținuturi servesc drept suport teoretic pentru formarea și dezvoltarea competențelor specifice.

Importante în activitatea grupului de lucru au fost și nota de prezentare și sugestiile metodologice. Dacă prima prezintă poziția disciplinei în planul-cadru pentru gimnaziu, aportul disciplinei la învățarea elevului și la formarea profilului gimnazial al elevului, finalitățile disciplinei în gimnaziu, cea de-a doua oferă profesorului un suport orientativ de utilizare a programei, de proiectare a demersului didactic, de alegere și realizare a activităților de predare-învățare-evaluare în strânsă concordanță cu specificul disciplinei și cu particularitățile de vârstă ale elevilor.

În loc de concluzie, aș prefera o reflecție asupra a ceea ce a lipsit în tot acest demers asumat de construcție. Ca orice lucru, nici proiectul la a cărei realizare am participat nu este perfect, ci perfectibil. Supunerea documentului analizei în Comisia Națională, dar și dezbaterii publice are scopul de a evidenția și remedia eventuale inadvertențe.

Consider că ceea ce nu s-a luat în considerare în tot acest proces complicat de înnoire a programelor este faptul că nu s-au proiectat activități comune între diversele grupuri de lucru, mai ales între cele din aceeași arie curriculară, care să asigure puncte de intersecție între discipline în jurul studiului temelor comune, cu abordări concrete de conținuturi din mai multe direcții disciplinare, întărindu-se chiar din etapa construcției, orientările inter-, pluri- și transdisciplinare. Poate așa ceva va deveni posibil în programele pentru liceu.