

PLANUL-CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT CA OBIECT AL MANIFESTĂRII CURRICULARE

THE EDUCATIONAL FRAMEWORK PLAN AS THE OBJECT OF THE CURRICULUM MANIFESTATION

CZU: 373.014.542:37.016(478)

<https://doi.org/10.59295/spd2024s.66>

Vladimir GUȚU,

ORCID: 0000-0001-5357-4217

e-mail: vladimir.gutu@usm.md

Universitatea de Stat din Moldova

Nicolae BRAGARENCO,

ORCID: 0000-0003-1994-6317

e-mail: nicolae.bragarenco@usm.md

Universitatea de Stat din Moldova

Natalia TOMA,

ORCID: 0000-0001-7168-2561

e-mail: natalia.toma@usm.md

Universitatea de Stat din Moldova

Summary. *The development and monitoring of the functioning of the framework plan for primary, secondary and high school education is a current issue and falls within the strategy of updating the National Curriculum. The article is built according to the following logic: (•) defining and characterizing the Education Framework Plan as a curricular product; (•) comparative analysis of the Framework Plan from the Republic of Moldova with the Education Plans from different countries; (•) establishing the place of key competencies in the structure of the National Curriculum; (•) establishing strong relationships of school subjects in relation to key competencies; (•) presentation of the logic of capitalizing on key skills and the guidelines for the development of the Education Framework Plan.*

Keywords: curriculum development, curriculum monitoring, Education key skills, National Curriculum, Plan-cadru.

INTRODUCERE

Dezvoltarea și monitorizarea funcționării Planului-cadru de învățământ la etapa actuală, dar și racordarea acestuia la tendințele europene, apare ca un obiectiv important în evoluția sistemului de învățământ din Republica Moldova.

Așadar, planul de învățământ reprezintă un document oficial pe proiectare globală a conținutului instruirii, care stabilește, *conform criteriilor valorice/ pedagogice adaptate la nivel de politică a educației*: finalitățile generale valabile la nivelul întregului sistem de învățământ; finalitățile specifice valabile pe niveluri și trepte de învățământ; numărul de ore maxim rezervat instruirii *formale/ școlare* în cadrul fiecărei trepte de învățământ;

succesiunea subiectelor de învățământ pe ani școlari; numărul de ore săptămânal rezervat fiecărui obiect de învățământ în contextul structurii anului școlar; ofertele de educație nonformală realizabile în contextul *timpului real* de învățare al elevului [3].

PLANUL-CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT DIN REPUBLICA MOLDOVA: ASPECTE COMPARATIVE

În mare parte, Planul-cadru de învățământ actual corespunde cerințelor existente. Planul-cadru pentru învățământul primar nu se deosebește esențial de planurile respective din alte țări:

- nucleul tare de discipline școlare este același: limba maternă, matematica, limba străină, științe, educația fizică, educația tehnologică, educația artistică;
- numărul de ore pe săptămână și pentru studierea unei discipline este același, cu unele excepții, de exemplu: *în multe țări numărul de ore pentru studierea limbii materne și a matematicii este mai mic cu 1-2 ore pe săptămână;*
- se identifică unele deosebiri în denumirea unor discipline școlare, de exemplu: *în planurile de învățământ ale unor state întâlnim așa discipline ca: filosofie pentru copii, psihologie pentru copii, ..., care nu sunt prezente în planul pentru învățământul primar din Republica Moldova, și invers.*

Se constată deosebiri mai mari între planurile pentru învățământul gimnazial din Republica Moldova și din alte state. Acestea se referă la următoarele:

- Numărul de discipline obligatorii în planul pentru învățământul gimnazial din Republica Moldova este mai mare cu 1-4 discipline; acesta conține un număr impunător de discipline opționale (aici nu discutăm problema disciplinelor opționale în Republica Moldova, care este una actuală, dar și specifică).
- Se constată deosebiri esențiale în structurarea disciplinelor reale, accentul fiind pus pe integrarea acestora într-o disciplină sau câteva discipline integrate (pot fi integrate și disciplinele socioumanistice).
- Ca și în planul pentru învățământul primar, se constată alocarea a mai puține ore pentru studierea limbii materne și a matematicii (numărul de ore mai mare în Republica Moldova pentru studierea limbii materne are o argumentare).

Mai puțin sunt comparabile planurile pentru învățământul liceal din Republica Moldova și din alte state. Cauzele/ motivele sunt următoarele: diversitatea abordărilor conceptuale ale învățământului liceal: licee clasice, licee teoretice, licee cu o mare diversitate de profiluri, licee vocaționale etc.; diversitatea duratei studiilor liceale: între 2 și 4 ani; diversitatea misiunii învățământului liceal: de la formarea culturii generale până la formarea în scopul continuării studiilor în învățământul superior.

În același timp, putem identifica existența unui nucleu tare al disciplinelor pentru învățământul liceal în toate țările: limba maternă, limba străină, tehnologii informaționale, antreprenariat (în diferite forme).

Trebuie constatată o deosebire a planului de învățământ pentru toate treptele din Republica Moldova în raport cu cele din diferite state: în planurile de învățământ din

mai multe state sunt specificate obiectivele generale pentru treptele respective de învățământ și competențele transversale (cheie) corelate cu tipologia și statutul disciplinelor de studii. Este logică și argumentată prezența acestei componente în structura planurilor de învățământ, deoarece anume planul de învățământ are menirea să asigure atingerea acestor finalități.

În Republica Moldova situația este alta: competențele-cheie sunt prezentate în Codul Educației. În varianta actuală, „competențele-cheie și transversale” sunt prezente în *Cadrul de referință al Curriculumului Național* (2018). Propunerea de a le include în structura curricula disciplinare nu este întemeiată nici teoretic și nici metodologic:

- 1) plasarea componentelor „competențe-cheie”, „competențe transversale/ trans-disciplinare” în structura curriculumului pe discipline va fi una artificială și nu va fi compatibilă cu funcția acestui document (constatăm că locul acestora este în structura Planului-cadru de învățământ, ceea ce corespunde funcției acestui document);
- 2) se va crea impresia că funcția curriculumului unei discipline este exagerat extinsă, ceea ce diminuează realizarea eficientă a funcției specifice disciplinei predate;
- 3) se constată un dezechilibru esențial între competențele-cheie/ competențele transversale și competențele specifice unei discipline (analiza sistemică a acestui dezechilibru va reveni acelor concepatori care vor dezvolta curriculumul actual).

În acest context putem înainta unele sugestii:

Corelarea în cadrul planurilor de învățământ a disciplinelor de studii cu sistemul de competențe-cheie și competențe transversale.

Competențe-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții (Bruxelles, 22 mai 2018):

1. competențe de alfabetizare;
2. competențe multilingvistice;
3. competențe în domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii;
4. competențe digitale;
5. competențe personale, sociale și de a învăța să înveți;
6. competențe cetățenești;
7. competențe antreprenoriale;
8. competențe de sensibilizare și expresie culturală [1, p.6].

Tabelul 1. Sistemul disciplinelor de studii vis-à-vis de competențele-cheie

Nr. crt.	Competența-cheie Disciplina	1	2	3	4	5	6	7	8
1.	Limba maternă	OV	+	V	V	VO	V		OV
2.	Limba străină I	OV	V	+	V	VO	V		O

3.	Matematică	OV			+	VO	V	V	OV
4.	Științe (cl. II-IV)	OV			+	VO	V	V	OV
5.	Biologie	OV			+	VO	V	V	OV
6.	Fizică	OV			+	O	V		O
7.	Chimie	O			+	VO	V	V	OV
8.	Informatică	OV			+	OV	+	V	OV
9.	Istorie	OV	V	V		OV		V	OV
10.	Geografie	OV	V	V	V	OV		V	OV
11.	Educația moral-spirituală	OV				O		+	O
12.	Educația civică	O	V			OV		V+	O
13.	Educația muzicală	OV				VO	V	V	VO
14.	Educația plastică	OV				VO	V	V	VO
15.	Educația tehnologică	OV			+V	VO	V	V	OV
16.	Educația fizică	OV				OV	V	V	OV

Semnele convenționale:

- (+) – competența este echivalată cu disciplina de studii (ea se formează în cadrul studierii disciplinei concrete);
- (O) – competența nu se echivalează cu o anumită disciplină de studii (ea se formează în cadrul mai multor discipline de studii);
- (V) – disciplina în cadrul predării-învățării căreia poate fi formată prioritar competența specifică altei discipline sau competența care nu are acoperire disciplinară.

Scurt comentariu:

1. Din opt competențe-cheie, cinci au o „acoperire” disciplinară în planul de învățământ (+).
2. Altele cinci competențe-cheie au mai degrabă un statut de competențe transversale/ interdisciplinare (O).
3. Disciplinele din planul de învățământ, alături de misiunea lor de bază – de a forma competențele specifice acestora, au „potențial” de a contribui în mai mică sau mai mare măsură la formarea altor competențe-cheie sau transversale.
4. În cadrul acestor opt competențe sunt lipsă competențele specifice, care se formează prin educație fizică, educație muzicală, educație plastică, educație coregrafică (competențele artistice).

Unele concluzii și sugestii:

1. Competențele-cheie, de fapt, pot fi clasificate astfel: competențe-cheie propriu-zise care au „acoperire” disciplinară în planul de învățământ; competențe-cheie transversale care nu au „acoperire” disciplinară în planul de învățământ; competențe-cheie care au „acoperire” fragmentară de mai multe discipline școlare.

2. Disciplinele din planul de învățământ pot fi clasificate, în raport cu „potențialul”

lor de a forma competențe-cheie și cele transversale, astfel: discipline care au misiunea de a forma direct una sau alta competență-cheie; discipline care dispun de „potențial” conținutul de a contribui la formarea și altor competențe, de regulă, a celor transversale; discipline care, în virtutea specificului lor, nu dispun de „potențial conținutul” de a contribui la formarea altor competențe-cheie decât a celor care se formează în cadrul acestor discipline. De exemplu, disciplina „matematica” nicicum nu poate fi orientată la formarea abilităților muzicale, coregrafice etc. Deși aceasta nu înseamnă ca la orele de matematică elevii nu pot să cânte un cântec cu un conținut matematic; de regulă, disciplinele care au misiunea directă de a forma una sau altă competență-cheie constituie nucleul tare al planului de învățământ; competențele transversale, care nu au o acoperire disciplinară în planul de învățământ, se formează: (a) În cadrul disciplinelor din planul de învățământ, ținându-se cont de misiunea și potențialul acestor discipline în acest sens. Pot fi identificate câteva modalități: prin introducerea unor module specifice în conținutul disciplinei de studii; prin extinderea și completarea finalităților și conținuturilor disciplinei concrete în vederea contribuirii la formarea unei competențe transversale; prin integrarea achizițiilor specifice competenței transversale în structura competenței specifice disciplinei date; (b) În cadrul disciplinelor opționale, care, de fapt, devin obligatorii din momentul alegerii acestora de către elevi, deoarece ele contribuie la atingerea finalităților proiectate. Cu alte cuvinte, tipologia și statutul disciplinelor opționale se determină, în primul rând, de tipul competențelor-cheie și al celor transversale. Disciplinele opționale au funcție directă de a forma competențele respective care au mai puțină sau nu au acoperire disciplinară în nucleul tare din planul de învățământ; (c) Competențele-cheie și cele transversale pot fi formate și în cadrul activităților extracurriculare (învățământul nonformal), dar și în mod individual.

Trebuie de menționat că atribuirea artificială unor discipline din planul de învățământ a funcției de a contribui la formarea unor competențe specifice altor discipline sau grupului de discipline este periculoasă. În acest sens, trebuie respectat întocmai principiul intra-, inter- și transdisciplinarității în educație.

O analiză generală a corelării competențelor-cheie și a competențelor transversale/transdisciplinare cu cele specifice disciplinelor din curricula pe discipline ne permite să constatăm:

1. Competențele transversale/transdisciplinare în toate curricula sunt formulate identic, deși se știe că potențialul conținutul al disciplinelor este diferit (*a se vedea* argumentarea de mai sus). Deloc nu este argumentată, de exemplu, plasarea competenței în matematică în grupul de competențe transdisciplinare/transversale (ea poate fi transdisciplinară numai în cazul ariei curriculare respective). Desigur, în cadrul studierii oricărei discipline școlare pot fi aplicate unele abilități matematice în scopuri specifice acestei discipline (ca transfer), și nu altfel.

2. Dacă aceste zece competențe-cheie au și statut interdisciplinar, este evident faptul că unele din ele trebuie să se regăsească într-o variantă sau alta în structura și în conținutul competențelor specifice disciplinelor de studii. Acest proces de analiză și stabilire a coerenței dintre competențele-cheie, competențele transdisciplinare și cele specifice

revine domeniului de cercetare și/ sau acelor grupuri de experți/conceptori, care vor avea sarcina să dezvolte în continuare curriculumul național.

În continuare prezentăm o posibilă logică de structurare a competențelor-cheie, a competențelor transdisciplinare și a celor specifice disciplinelor de studii:

1. *Competențele transversale/ transdisciplinare* se deduc din sistemul competențelor-cheie, însă nu se reduc la acestea. Construirea/ proiectarea setului de competențe transversale/ transdisciplinare trebuie să aibă în vedere: transferabilitatea și/ sau discriminarea competențelor-cheie în cele transdisciplinare/ transversale; identificarea nucleului tare al competențelor transdisciplinare/ transversale valabile pentru toate disciplinele de studii (de exemplu, a învăța să înveți etc.) și a nucleului variat specific ariilor curriculare; structura personalității și modelele de formare a acestora (de aici vor fi deduse și alte tipuri de competențe transversale decât cele prevăzute în curricula, de exemplu: analitice, investigaționale, manageriale etc.).

2. Construirea/ proiectarea setului de *competențe specifice* disciplinei de studii trebuie să aibă în vedere următoarele: transferabilitatea și/ sau discriminarea competențelor transdisciplinare în competențele specifice; taxonomia competențelor cognitive, afective și psihomotorii în integritatea lor; specificul și potențialul conținutului disciplinei; forma de manifestare a competenței raportată la nivelul/ ciclul de învățământ.

3. Construirea/ proiectarea sistemului de *competențe transdisciplinare/ transversale* și a celor *specifice disciplinelor de studii* trebuie să aibă în vedere două axe: una verticală prin discriminarea competențelor-cheie în cele transversale/ transdisciplinare și a ultimelor în cele specifice disciplinei și alta orizontală prin raportarea la taxonomia competențelor cognitive, afective și psihomotorii, la forma de manifestare a competențelor în timp, dar și la modalitățile de formare a acestora.

În acest context trebuie de menționat că formarea competențelor se realizează în conformitate cu aceste axe.

Competențele specifice constituie achiziții (stau la bază) pentru formarea competențelor transversale, iar ultimele – achiziții pentru formarea competențelor-cheie (în cazul când competențele-cheie nu îndeplinesc și funcția celor transversale).

Însă, această linie logică nu asigură formarea competențelor respective pe axa verticală, deoarece nu fiecare competență specifică direct influențează (ca achiziție) la formarea competențelor transversale și, respectiv, nu fiecare competență transversală duce la formarea competenței-cheie.

Altă modalitate de formare a competențelor transversale (convențional o numim *complementară*) se realizează în cadrul studierii unităților de conținut, când apar foarte des necesități de a apela la subiecte din alte discipline, sau achiziții cognitive ale elevilor obținute în cadrul studierii altor discipline. În acest caz, putem vorbi despre formarea „indirectă” a competențelor transversale (convențional) prin formarea competențelor specifice disciplinei sau despre apelarea la competențele transversale pentru a eficientiza procesul de formare a competențelor specifice în cadrul studierii disciplinei școlare.

POSIBILE VARIANTE ALE DEZVOLTĂRII PLANULUI-CADRU DE ÎNVĂȚĂMÂNT

Din toate produsele curriculare, planul de învățământ este cel mai constant și mai rar supus schimbărilor radicale. Necesitatea reprojecării Planului-cadru de învățământ prin dezvoltare se determină prin mai mulți factori stabiliți în urma cercetării curriculare, monitorizării funcționalității curriculumului actual, dar și de tendințele în politicile curriculare promovate pe plan internațional și național.

Așadar, „îmbătrânirea” planului de învățământ este anunțată de elevi/studenti, profesori, manageri, cercetători, părinți prin următoarele fenomene: (1) când se atestă nivelul scăzut al rezultatelor școlare, cu mult mai joase decât cele prevăzute de curricula și standarde; (2) când se atestă scăderea bruscă a motivării pentru învățare și a interesului cognitiv pentru toate sau anumite discipline școlare; (3) când se atestă supraîncărcarea informațională; (4) când numărul și conținutul disciplinelor vine în contradicție cu tendințele internaționale și cele naționale în domeniul educației; (5) când se constată că planul de învățământ nu asigură formarea/ dezvoltarea personalității elevului în raport cu finalitățile sistemului de învățământ.

În contextul acestor fenomene pot fi propuse câteva strategii de reprojecare a Planului-cadru de învățământ actual.

1. Reducerea numărului de discipline școlare prin integrarea a două sau mai multe discipline înrudite.
2. Reducerea numărului de discipline obligatorii în cadrul fiecărei arii curriculare – construind un nucleu tare de discipline școlare și, respectiv, mărirea numărului de discipline opționale.
3. Reconstruirea disciplinelor școlare și, în primul rând, a celor reale în: (a) discipline integrate – nucleul tare pentru toți elevii; (b) discipline autonome pentru elevii dotați sau cei care vor să studieze aprofundat una sau altă disciplină.
4. Studiarea disciplinelor cu o singură oră pe săptămână → într-un semestru (în loc de două semestre) sau într-un an (în loc de 2-3 ani).
5. Fuzionarea unor discipline școlare în structura/ conținutul altor discipline școlare ca un modul sau ca una sau mai multe unități de învățare.
6. Cel mai radical model de reconstrucție a planului de învățământ este cel de a se dezice de structurarea acestuia pe discipline. În cazul dat se propun domenii mari de activitate sau structurare pe competențe transversale.

Trebuie de menționat că: în cadrul reactualizării planului de învățământ pot fi realizate una sau mai multe strategii concomitent; în dependență de tipul strategiei aplicate (strategiilor aplicate) poate și trebuie modificat numărul de ore prevăzute.

Învățământul centrat pe competență presupune implicarea activă a elevilor în activități realizate în timp care asigură formarea acestora în conformitate cu finalitățile proiectate. Cu alte cuvinte, se cere și o redimensionare a timpului prevăzut pentru studiarea disciplinelor școlare cu orientarea spre învățare individuală și complementară în cadrul nonformal.

Strategia de integrare a două sau mai multe discipline școlare, strategia de reducere a numărului de discipline obligatorii creează un șir de dificultăți: (a) o parte din cadre didactice rămân fără ore; (b) cadrele didactice de astăzi în mare parte nu sunt formate pentru a predă discipline integrate; (c) facultățile cu profil pedagogic nu sunt orientate la formarea cadrelor didactice pentru a predă disciplinele integrate; (d) nomenclatorul de specialități nu prevede așa tipuri de specialități; (e) cadrul calificărilor nu prevede așa modele de competențe profesionale etc.

CONCLUZIE

În contextul acestor probleme, reproiectarea Planului-cadru de învățământ și implementarea acestuia trebuie să fie realizată în conformitate cu abordarea propusă repartizată pe etape și în timp: reproiectarea Planului-cadru de învățământ – proiect (1 an); recalificarea cadrelor didactice în conformitate cu etapele implementării Planului-cadru de învățământ reproiectat (5 ani în cadrul învățământului general); redimensionarea formării inițiale a cadrelor didactice din momentul aprobării Planului-cadru de învățământ reproiectat; introducerea modificărilor respective în Nomenclatorul de specialități și elaborarea unui Cadru de calificări pentru noi specialități didactice. În același timp planul-cadru de învățământ reactualizat devine și obiectul monitorizării acestuia.

REFERINȚE

1. GUȚU, VI. (coord.), ACHIRI, I., BÎRNAZ, N., CHIORBĂ, C., CIUVAGA, V., DANDARA, O., DARII, L., GREMALSCI, A., GHICOV, A., GUȚU, I., MORARI, M., MURARU, E., OLARU, V., PAIU, M., SOCHIRCĂ V., SOLCAN, A., ȘEVCIUC, M., TOMA, N., ȚURCANU, C., VELIȘCO, N., VITCOVSCII, A. *Curriculum de bază: sistem de competențe pentru învățământul general*. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, Universitatea de Stat din Moldova, UNICEF Moldova, Chișinău: 2020, 35 p. ISBN 978-9975-152-01-3.
2. GUȚU, VI. (coord.), DANDARA, O., DARII, L., ȘEVCIUC, M., TOMA, N., VICOL, M. Iu. *Curriculum Național: concept, structură și orientări strategice de dezvoltare*. Universitatea de Stat din Moldova, UNICEF Moldova, Chișinău: CEP USM, 2018, 138 p. ISBN 978-9975-142-41-0.
3. GUȚU, VI., BUCUN, N., GHICOV, A., ACHIRI, I., PALADI, O., GORAȘ, M., LUNGU, C., GAICIUC, V., CEAPA, V., COTOVIȚCAIA, D., MARIN M., NASTAS, S. *Evaluarea Curriculumului Școlar*. Ghid metodologic. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, Institutul și Științe ale Educației, Chișinău: Lyceum 2017, 76 p. ISBN 978-9975-3157-5-3.

* Articolul este realizat în cadrul Subprogramului (2024-2027) „Teoria și metodologia monitorizării și dezvoltării continue și ciclice a curriculumului școlar”, cifrul 01.14.01.