



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

CENTRUL NAȚIONAL DE
EVALUARE ȘI EXAMINARE

Investește în oameni!

Analiza multicriterială a politicilor în domeniul curriculumului



© 2012. Centrul Național de Evaluare și Examinare

Coordonatori de activitate:

Carmen CREȚU, Romiță IUCU

Membrii grupului de lucru:

Dan POTOLEA, Ovidiu PÂNIȘOARĂ, Lucian CIOLAN, Silviu-Cristian MIRESCU, Mușata BOCOȘ, Liliana PREOTEASA, Zoica VLĂDUȚ, Anca BORZEA

Responsabil de activitate CNEE:

Cristina PINTILIE

Manager de proiect:

Silviu-Cristian MIRESCU

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Analiza multicriterială a politicilor în domeniul curriculumului

Centrul Național de Evaluare și Examinare. - București : Editura

Didactică și Pedagogică, 2012

Bibliogr.

ISBN 978-973-30-3145-1

371

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.,

Str. Spiru Haret, nr. 12, sectorul 1, cod 010176, București

Tel./Fax: 021.312.28.85

E-mail: office@edituradp.ro

www.edituradp.ro

Redactor: *Geangineta Daneș*

Tehnoredactor: *Doina Tibeș*

Coperta: *Elena Drăgulelei Dumitru*

Nr. de plan: 5207.

Tiparul executat la Imprimeria OLTENIA, Craiova

CUPRINS

METODOLOGIA DE ANALIZĂ MULTICRITERIALĂ A POLITICILOR CURRICULARE	4
1. REPERELE UNEI FUNDAMENTĂRI TEORETICE	5
1.1. Clarificări conceptuale.....	5
1.2. Factorii determinanți ai reformei curriculumului	9
1.3. Principiile reformei curriculumului	11
1.4. Finalități ale analizelor politicilor curriculare	14
1.5. Beneficiarii	14
2. METODOLOGIA DE ANALIZĂ MULTICRITERIALĂ A POLITICILOR CURRICULARE	15
2.1. Principii de generare ale noilor planuri-cadru de învățământ.....	15
2.2. Scopurile elaborării metodologiei. Demersuri operaționale	17
2.3. Dimensiuni, descriptori, indicatori – abordare multicriterială.....	17
2.4. Grilă de analiză a politicilor curriculare	20
2.5. Metode și instrumente de analiză, pe fiecare etapă istorică de evoluție a politicilor curriculare	25
2.6. Premise majore și condiții de aplicabilitate. Dimensiunea praxiologică	33
3. LIMITELE METODOLOGIEI	35
4. ANALIZA POLITICILOR CURRICULARE ÎN ROMÂNIA	38
4.1. Preliminarii	38
4.2. Vulnerabilități ale politicilor curriculare	38
4.2.1. Vulnerabilități ale politicilor curriculare în România înainte de 1990.....	38
4.2.2. Vulnerabilități ale politicilor curriculare în România după 1990.....	39
4.3. Repere curriculare proiective.....	41
4.3.1. Pentru experți în proiectare-dezvoltare de curriculum	41
4.3.2. Pentru decidenți.....	42
4.3.3. Pentru practicieni	44
4.4. Recomandări de politică educațională în domeniul curriculumului	45
ANEXE	48
1. Grila de raportare a evaluării politicilor curriculare 2001 – 2010	49
2. Grila de raportare a evaluării politicilor curriculare 1990 – 2000	80
3. Grila de raportare a evaluării politicilor curriculare – înainte de 1990.....	118
REFERINȚE	134

METODOLOGIA DE ANALIZĂ MULTICRITERIALĂ A POLITICILOR CURRICULARE

Metodologia de Analiză Multicriterială a Politicilor Curriculare își propune crearea unui cadru conceptual și acțional modern pentru demersurile de analiză evaluativă a curriculumului românesc, în acord cu noua filosofie curriculară. Aceste demersuri promovează o *viziune curriculară modernă, de tip sistemic-holist*, valorificată în:

- conceperea **sistemului de principii** proprii;
- denominarea **perspectivelor de construcție a politicilor curriculare**;
- inventarierea **dimensiunilor analitice**;
- formalizarea **sistemului descriptorilor și al indicatorilor** corelativi acestora;
- explicitarea **perspectivelor metodologice** de abordare a analizelor politicilor curriculare.

În *demersul de elaborare* a metodologiei s-a avut în vedere intersecția dintre:

- domeniul curriculumului (componentele și subcomponentele curriculare);
- domeniul educației preuniversitare (toate nivelele);
- domeniul axiologic (cristalizat ca urmare a promovării unor valori sociale);
- domeniul socio-economic (respectiv relevanța pentru piața muncii).

Analiza unor politici finalizate / deja implementate (critical review) se realiza cu scopul de a vedea în ce măsură și-au atins obiectivele, dacă au avut obiective legitime, care au fost contribuțiile efective aduse la rezolvarea problemelor vizate și în ce măsură au servit procesului ulterior de politici. Aici putem include și analiza comparativă a unor politici implementate / în curs de implementare, cu scopul de a învăța care este calea de urmat, ce intervenții sunt mai potrivite pentru a îmbunătăți un anumit serviciu public (policy learning). În această categorie se regăsește și instrumentul propus, o grila de analiză a politicilor curriculare, proiectat dintr-o perspectiva multicriterială, pentru a surprinde beneficiile/meritele și punctele slabe ale acestora, în vederea sprijinirii procesului decizional matur, bazat pe evidențe.

Prezenta metodologie este construită în raport cu ideea că analiza unei politici curriculare reprezintă evaluarea și examinarea comprehensivă, empirică, obiectivă, sistematică, în condițiile fidelității și a validității strategiilor de cercetare socio-educatională. Elementele definiției din punct de vedere metodologic urmează să fie descrise în cele ce urmează.

1. REPERELE UNEI FUNDAMENTĂRI TEORETICE

1.1. Clarificări conceptuale

În cadrul prezentei metodologii de analiză a politicilor curriculare conferim concepțelor/sintagmelor politici educaționale, curriculum, politici curriculare, schimbare curriculară, analiza politicilor curriculare, analizarea de politici curriculare, următoarele accepțiuni și dezvoltări ideatice.

Politicile educației

Particularizându-se în câmpul educațional, politica se obiectivează în acele principii, proceduri și procese acționale stabilite în statut, cod administrativ și reglementări instituționale care determină starea și orientarea de educabilitate a populației. Educația reprezintă un scop strategic al tuturor națiunilor, iar politica educației reflectă orientarea evoluției societății în ansamblu.

În sens restrâns, cu referire la demersurile central-guvernamentale, politica educațională se întreprinde prin decizii obiectivate în documente oficiale (legi, hotărâri de guvern, regulamente ministeriale etc.).

În sens larg, cu referire la transferarea și multiplicarea deciziei prin descentralizare, până la nivelul instituțional, politica educațională poate fi asimilată cu planurile sau programele educaționale (politicile), concepute inclusiv la nivelele de politici ale universității, ale școlii, ale clasei (v. Dye, 1975, Jones, 1977).

În *Enciclopedia Internațională a Educației*, Husen, T., 1985, 1995, obiectul de studiu al disciplinei *politica educației* este astfel precizat: „***a studia politicile educației presupune a aborda modalitatea în care distribuția puterii și luarea deciziilor afectează rezultatele educației***” (vol. 3, p. 3977).

Politicile educaționale studiază obiectivele sistemului educațional și acțiunile care ar trebui să fie luate pentru atingerea acestora. Acțiunea politică în educație este un proces în care se pun întrebări, se prezintă probleme, se oferă explicații și se sugerează soluții (Reich, 1993).

Manifestările politicii sunt rezultatele finale ale alegerilor între mai multe variante de acțiune, alegeri făcute în structurile decizionale și stipulate juridic de către structurile legislative abilitate. În majoritatea cazurilor, aceste alegeri sunt rezultatul unor dezbateri/ confruntări și reflectă raportul dintre interes și compromis.

În plan concret, politicile se vizualizează în principii, proiecte și procese acționale stabilite prin statut, interpretate prin cod administrativ, operaționalizate prin reglementări instituționale și susținute prin legislație. Simplificând, politicile indică ceea ce este permis și respectiv nepermis să se întreprindă în domeniul său de aplicare autorizată.

În analiza politicilor educaționale distingem mai multe categorii de nivele de generalitate:

- internațional, național, local regional, instituțional;
- global (de exemplu, politica educației în România sau în universitatea/școala x, analizată pe toate dimensiunile);
- sectorial (se analizează doar una sau câteva dimensiuni: politicile din domeniile curriculumului, ale evaluării și examinării elevilor, ale educației pentru categoriile de elevi cu nevoi speciale, politicile de parteneriat educațional, politicile de formare inițială și continuă a personalului didactic etc.

Politicile curriculare

Această metodologie analizează politicile curriculare configurate la nivel național și sectorial, aflate într-un raport complex de interdeterminare cu toate celelalte politici educaționale sectoriale, în cadrul unitar al politicilor educaționale care reglează multidimensional sistemul național al învățământului preuniversitar din România.

Analiza politicilor curriculumului național are ca orizont de timp specific perioada 2002-2009, dar valorifică și demersurile analitice care s-au operat asupra perioadelor anterioare, 1960-1990, 1991-2009.

Curriculum

Curriculumul, în accepțiunea largă în care este vehiculat astăzi, presupune un sistem complex de „proces decizionale, manageriale sau de monitorizare care preced, însoțesc și urmează proiectarea, elaborarea, implementarea, evaluarea și revizuirea permanentă și dinamică a setului de experiențe de învățare oferite în școală. În sens restrâns, curriculumul desemnează ansamblul documentelor de tip reglator sau de altă natură, în cadrul cărora se consemnează experiențele de învățare” (A. Crișan, 1998).

- Ansamblul experiențelor de învățare pe care școala le oferă elevului spre a-l asista în descoperirea și actualizarea eficientă a propriilor disponibilități.
- Ansamblu demersurilor de planificare, elaborare, implementare, management, monitorizare, evaluare și revizuire a experiențelor de învățare oferite de școală (*ciclul curricular*).
- Ansamblul actelor reglatoare, normative și de altă natură care consemnează elementele „ciclului curricular” (*plan de învățământ, programe*) (MEN, Consiliul Național al Curriculumului, 10.11.1997).

Curriculum are următoarele componente:

- un sistem de considerații teoretice asupra persoanelor supuse procesului educației și a societății;
- finalități și obiective;
- conținuturi sau subiecte de studiu selecționate și organizate cu scopuri didactice;
- metodologii de predare-învățare;
- metodologii de evaluare a performanțelor școlare

(după Husen T., Postlethwaite, T. N., (coord.), 1985, 1994, *The International Encyclopedia of Education*, p. 1147).

În procesul de elaborare a politicilor curriculare, accentul cade pe obiective și conținuturi educaționale, pe documentele curriculare obiectualizate în planul de învățământ și programele școlare și pe curriculum de suport. Ca atare, metodologia de analiză a politicilor curriculare va avea drept cadru permanent de referință aceste componente ale curriculumului, dar va urmări impactul multicriterial al dezvoltării acestor componente asupra proceselor de predare-învățare-evaluare și asupra calității vieții școlii, în ansamblu.

D. Potolea și I. Negreț-Dobridor reliefează două aspecte importante: „conceptul de curriculum nu este unul monolitic, ci unul polisemantic” și „definițiile curriculumului nu sunt numai diferite, ci și conflictuale” (Potolea, D., Negreț-Dobridor, I., 2008, 136).

Abordarea multidimensională a curriculumului presupune, în optica lui D. Potolea (2002, pp. 78-79), trei planuri de analiză: planul structural, planul procesual și planul produsului.

Planul structural indică componentele centrale ale curriculumului și relațiile dintre acestea, putând fi decelate două modele: (a) modelul triunghiular, (b) modelul pentagonal.

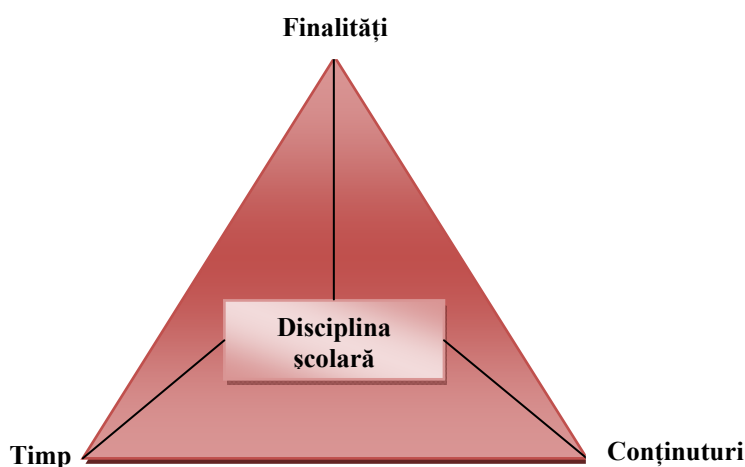


Figura 1. Modelul triunghiular al curriculumului

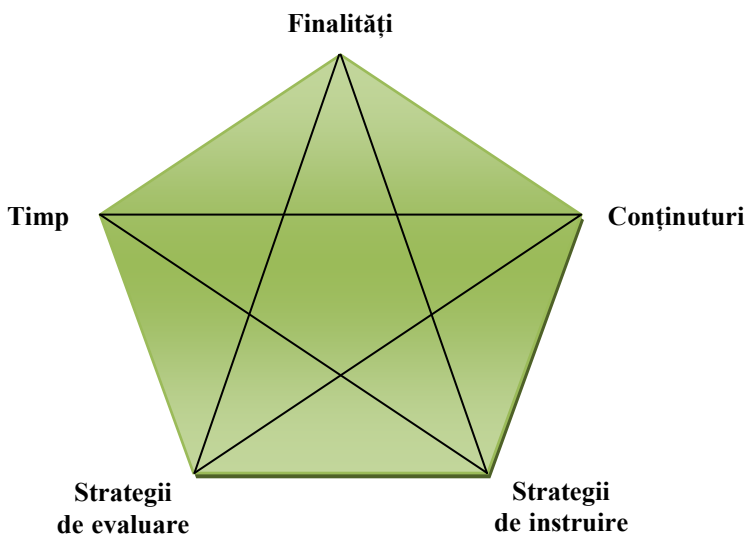


Figura 2. Modelul pentagonal al curriculumului

Planul procesual exprimă trei procese: proiectare, implementare și evaluare. Prin intermediul acestora, intențiile sunt unificate cu acțiunea și acțiunea cu evaluarea. Cele trei procese, la rândul lor, pot fi situate în trei perspective de analiză: ca obiect de cercetare, ca produs teoretic și ca practică efectivă.

Planul produsului indică rezultatele așteptate ale proiectării curriculare (principale – plan de învățământ, programă școlară, manual, precum și auxiliare – ghiduri metodologice pentru cadrele didactice, caiete de muncă independentă pentru elevi, pachete de învățare, seturi multimedia, softuri educaționale).

Valorizând considerațiile de mai sus, în acest studiu, vom folosi termenul de curriculum cu sensul de experiență de învățare, atât cea concepută de școală, cât și cea interiorizată/asimilată de elev; această experiență se desfășoară nu doar în cadrul programului școlar zilnic, ci și în afara lui, prin activități educaționale de tip nonformal (C. Crețu, 2009).

Analiza politicilor curriculare

Metodologia noastră se distanțează de accepțiunile tradiționale ale analizei de politici educaționale, din care decurg și analizele de politici curriculare:

„o disciplină care folosește multiple metode de cercetare și de argumentare pentru a produce și a transforma informația relevantă pentru politici, care poate fi utilizată în contexte

politice pentru a rezolva probleme publice” (Dunn, W. N., 1960, p. 60, apud Miroiu, A. și colab., 2002).

„un demers de identificare a politicilor celor mai plauzibile a conduce către scopul asumat. Analistul de politici (individual sau colectiv) este plasat în afara grupului ce implementează politica și ca atare, nu este influențabil. Forțele care determină acțiunile grupului de implementare sunt relativ stabile în timp și ca atare, au evoluții previzibile în viitor. Comportamentul grupului de implementare este determinată de motivații extrinseci și, ca atare, implicarea subiectivă și atitudinea personală sunt neglijabile” (Reimers, F., McGinn, N., 1997, p. 33).

Demersul nostru metodologic este congruent cu accepțiunile contemporane și inovative ale analizei de politici educaționale:

„cunoașterea – s.n. analiza – este construcție. Este rezultatul reflecției asupra acțiunii, al împărtășirii rezultatului acestei reflecții, al creării unor înțelesuri comune despre procesele implicate în acțiune, al reflecției asupra căilor alternative de organizare a acțiunii colective. Cunoașterea și acțiunea sunt indisolubil legate. Reflecția asupra acțiunii generează cunoaștere, iar aceasta determină acțiunea” (Reimers, F., McGinn, N., 1997, p.38).

De asemenea, ne distanțăm de demersurile metodologice specifice analizelor jurnalistice și eseistice. Metodologia noastră vizează analiza sistematică a politicilor curriculare.

Schimbarea curriculară între inovare/modificare/adaptare și reformă globală

Nu orice schimbare curriculară reprezintă o reformă a curriculumului. În dezvoltarea sa, curriculumul suportă modificări și inovări necesare și permanente asupra unor componente curriculare. O reformă a curriculumului presupune schimbări esențiale asupra tuturor componentelor curriculare, în același timp, subordonate unei viziuni unitare. Reforma curriculumului presupune inovarea unitară a obiectivelor, conținuturilor și metodologiilor educaționale. Finalitățile reformei curriculare stau sub incidența politicii educaționale promovate de un anumit sistem de învățământ.

1.2. Factorii determinanți ai reformei curriculumului

Această problemă cunoaște foarte multe abordări în literatura de specialitate, precum și în planul demonstrativ-acțional al politicilor curriculare din diverse sisteme de învățământ. În ciuda diversității mari a abordărilor, nu se semnalează divergențe majore, în sensul contestării rolului determinant al unor factori, ci mai curând, nuanțări și accente diferite raportate la aceiași factori sau invocarea unor factori noi, cărora autorul respectiv le acordă o semnificație importantă, în contextul factorilor general acceptați.

Una dintre cele mai vehiculate taxonomii a factorilor reformei curriculare, D'Hainaut și Lawton, 1981 [1979], a fost realizată pe criteriul influenței în decizie. Pe baza acestui criteriu, factorii pot fi grupați în două categorii generale:

1. factori generali, rezultați din finalitățile și scopurile generale ale educației, interpretate și reformulate în contextul evoluțiilor majore din societate și cultură;
2. factori particulari și conjuncturali, ce reliefează prioritățile unui anumit context educațional la un moment dat.

Indiferent de gradul lor de generalitate, factorii schimbării curriculare pot fi identificați, conceptualizați și analizați pe următoarele dimensiuni de manifestare, delimitate de autorii sus menționați:

- *Evoluția societății și a valorilor* care se caracterizează prin tendința de trecere „de la elitism la egalitarism”, „de la recomandare la eficacitate”, „de la o educație statică la una dinamică” (pp.35-37).
- *Evoluția economică și exigențele muncii* (marcate în special de trecerea la societățile industriale, de consum și am putea adăuga ca realitate relativ recentă, dar foarte expansivă, societatea informatizată).
- *Evoluția politică*. Influența schimbării politice asupra schimbării educaționale este evidentă și rapidă. În special, în sistemele educaționale cu grad mare de centralizare a puterii, această determinare este directă și imediată. Amploarea schimbării în educație, precum și în domeniile ei de manifestare sunt dependente de amploarea schimbării în acțiunea guvernamentală.
- *Evoluția cunoștințelor și a culturii*. Această dimensiune poate fi analizată atât în termeni de volum, cât și de reconstrucție valorică (dinamica priorităților, dinamica pertinentei și relevanței conținuturilor etc.) și de metodologie a transpunerii didactice.
- *Evoluția științelor educației*. Cercetarea fundamentală și aplicativă în domeniile diverse ale științelor educației conduce la concluzii ce trebuie integrate în politica și dezvoltarea curriculumului. Necesitatea pedagogică a reformei curriculare se fundamentează pe rezultatele cercetării.

În 1993, profesorul Larry Cuban, de la Universitatea Stanford (SUA), abordează cu originalitate problematica raportului dintre stabilitatea și schimbarea curriculumului. Una dintre întrebările pe care autorul își construiește discursul este: **„Ce factori contribuie la schimbarea și la stabilitatea curriculumului, în state, școli și clase?”**

Sintetizând factorii schimbării identificați de autor, la toate nivelele de decizie a reformei, am obținut următoarea clasificare:

- *Factori externi, coercitivi*: sociali, economici, politici, demografici.
- *Factori de proveniență mixtă, externă și internă*: diferențele valorice dintre sistemele școlare, apreciate pe baza obiectivelor, activității și distribuirii puterii de decizie asupra schimbării.
- *Factori interni sau voluntari*: inițiativele proiectate sau luate de persoane cu putere de decizie, la diferite nivele, și de educatori practicieni, în condiții noncoercitive (apud C. Crețu, 2003).

1.3. Principiile reformei curriculumului

- *Integrarea reformei curriculare în reformele globale ale societății.* De altfel, reforma curriculară s-a dovedit a fi, de-a lungul timpului, o consecință a proiectelor de reformă globală a societății. Prin valențele sale formative de lungă durată, curriculumul a fost perceput, încă de la începutul istoriei sale, ca un instrument important în determinarea schimbării sau dimpotrivă, a stabilității unei anumite ordini sociale. Reforma în curriculum semnifică o orientare reformistă esențială în educație, iar prin efectele indirecte, pe termen mediu și lung, ea însăși determină schimbări în toate subsistemele sociale.
- *Reforma trebuie să reflecte obiectivele globale de dezvoltare a societății.* Aceasta implică o bună circulație a informației legate de proiectul de reformă și de implementare a acesteia, consultări permanente între cadrele didactice, receptivitate din partea autorităților școlare, la diferite niveluri. În unele țări, se înființează agenții profesionale pentru campanii sistematice de dezbateri în masă a problematicilor reformei și pentru diseminarea ideilor și strategiei reformei, limitându-se foarte mult confuziile, erorile de interpretare, neinformarea la timp asupra unor aspecte ale schimbării curriculare. Aceste campanii de dezbateri, conduse cu profesionalism, reprezintă nu doar o modalitate de sensibilizare, conștientizare și informare/ explicare, ci și un veritabil training de preinițiere a cadrelor didactice în înfăptuirea reformei.
- *Structurile necesare unei reforme curriculare depășesc cadrul sistemului de educație.* Ele presupun schimbări și la nivelul structurilor celorlalte subsisteme ale societății.
- *Reforma curriculară nu devine realitate socială și pedagogică, decât dacă reușește să transforme, cu timpul, practica educațională* (relațiile didactice, relația școlii cu familia și comunitatea, climatul educațional al școlii, mentalitățile etc.).
- *Reforma curriculară trebuie concepută ca reprezentând o activitate continuă și perfectibilă.* O astfel de interpretare a reformei, ca inovare permanentă, nu conduce la instabilitate tensionată, ci dimpotrivă, este modalitatea cea mai eficientă de a evita schimbările bruște, discontinuitățile violente, incoerențele inevitabile în perioade de reformă precipitată. Sunt totuși situații speciale, ca cea din România de după 1990, când reforma curriculară a fost concepută și s-a desfășurat pe fondul unei tranziții generale, nu doar educaționale, către un nou model societal. Aceasta a implicat reorientări de esență, radicale, în filosofia și politica educației, diferite față de schimbările implicate în reformele curriculare în curs de desfășurare, în majoritatea țărilor europene occidentale. Cu asumarea riscurilor de disfuncționalitate parțială, reforma curriculară a adoptat, în special după 1997, un ritm extrem de alert, antrenând cu sine întreaga reformă educațională, în toate componentele ei. Efectele

nedorite ale vitezei reformei curriculare pot fi însă corectate în timp, cu condiția ca dezvoltarea curriculumului, prin inovare, să se înscrie într-o politică de reformă coerentă și permanentă.

- Reforma curriculară trebuie să fie concepută și aplicată, în interdependență cu realizarea educației permanente.

Notă: Delimitarea conceptuală a principiilor reformei curriculare a fost făcută după o sistematizare elaborată de G.Văideanu (1981, pp. 46-47).

Principiile unei metodologii de analiză a politicilor curriculare trebuie să fie consonante cu principiile elaborării și construcției curriculare (D. Ungureanu, 1999). Astfel, primul principiu îl constituie **Globalitatea**, în raport cu: a. sursele unui conținut pertinent – evoluția științelor exacte și socio-umane – evoluția tehnologiilor; evoluția lumii muncii; evoluția culturii și artei; aspirațiile tinerilor; importanța crescândă a mijloacelor de informare în masă; problematica lumii contemporane, b. subsistemele sistemului de învățământ, c. formele educației – educația formală – educația nonformală; educația informală.

Al doilea principiu îl reprezintă **Coerența** pe axa: finalități educaționale → criterii de pertinență a curriculumului → principiile didacticii tradiționale și moderne → forme de organizare a experiențelor de învățare → criterii și standarde de evaluare. Al treilea principiu este **Relevanța**, care semnifică concordanța între standardele de performanță descrise în planul de adaptare curriculară/cerințele subiecților planului de adaptare curriculară și cerințele societății. **Echilibrul între curriculumul general și cel specific**, sugerat de planul de adaptare curriculară, reprezintă al patrulea principiu; este conferit de particularitățile procesului curricular global și coerent, care contribuie la optimizarea proceselor de învățare, la asigurarea caracterului sistematic al învățării. **Integrarea și compactizarea conținuturilor** sunt modalități văzute, în general, ca o rezultată a cooperării dintre diferiți agenți din câmpul educațional (individuali și colectivi, formali și nonformali, guvernamentali și nonguvernamentali, școlari și familiali) în elaborarea, planificarea și realizarea curriculumului.

Indicatorii de pertinență ai curriculumului școlar sunt: **deschiderea** față de achizițiile și progresele științei, **acord axiologic** între subcultura științifică, cea tehnică și cea literar-artistică a mării culturi școlare, **adecvarea** elementelor culturii școlare la posibilitățile și aspirațiile de generație, dar și la cele individuale concrete, **echilibru** între obiectivele cognitive, afective și psihomotorii, cu interferarea benefică a tuturor, **coerență** în plan diacronic și sincron, cu tendință spre pluri-, multi-, dar mai ales inter- și transdisciplinaritate, **balans** optim și dinamic între valorile informative și cele formative, **orientare** mereu democratică și prospectivă a tuturor valorilor culturii școlare (G. Văideanu, 1988).

În acord cu elaborarea **Planurilor-cadru** și cu principiile generale de proiectare ale acestora, în vederea formării unei culturi curriculare pot fi reținute următoarele:

A) *Principii de politică educațională*

B) *Principii de generare a noilor planuri-cadru de învățământ.*

Principii de politică educațională

Principiul descentralizării curriculumului se referă la îmbinarea trunchiului comun/ curriculumului nucleu cu curriculumul aflat la decizia școlii (CDS), trecerea (prin descentralizare curriculară) de la un învățământ general, proiectat pentru toți, la un învățământ pentru fiecare. Curriculumul la decizia școlii urmărește să coreleze cât mai bine resursele școlii cu nevoile educaționale ale elevilor, cu așteptările și dorințele acestora. Astfel, fiecare școală își poate diferenția oferta curriculară, își creează o personalitate proprie, este valorizată și se afirmă în comunitate.

Principiul flexibilizării curriculumului pornește de la premisa că trecerea de la o școală unică pentru toți la o școală pentru fiecare reclamă necesitatea proiectării și implementării unui curriculum diferențiat și personalizat, proiectarea de trasee educaționale flexibile, particulare, specifice, personalizate.

Principiul desconggestionării recomandă selectarea, structurarea, dimensionarea și esențializarea conținuturilor programelor școlare și diminuarea supraîncărcării informaționale.

Principiul eficienței susține proiectarea unui curriculum care să contribuie la atingerea în condiții de maximă eficiență a finalităților sistemului de învățământ, prin valorizarea rolului și ponderii diverselor componente intrinsece ale sistemului curricular, în elaborarea parcursurilor de învățare și care să răspundă eficient și adecvat provocărilor secolului următor.

Principiul compatibilizării cu standardele europene din învățământ cu paradigmele educaționale promovate la nivel european, cu liniile de politică educațională asumate. De altfel, corelarea la triada *tradiții viabile – realitate social-economică și culturală – valori europene* reprezintă un reper fundamental pentru concepătorii de curriculum și pentru elaborarea politicilor educaționale naționale. Planurile-cadru concepute în spiritul acestui principiu se remarcă, îndeosebi, prin:

- centrarea pe competențe generale și specifice, corelate nu doar cu cunoștințe teoretice, ci și cu abilități practice și de management al procesului de învățare;
- selectarea științifică a unor conținuturi semnificative, relevante pentru formarea și modelarea personalității elevilor;

- proiectarea unor variante de activități de învățare centrate pe elev, care să îl activeze pe acesta și să asigure atingerea finalităților propuse.

Principiul compatibilizării cu Cadrul european al calificărilor (CEC), fiind un instrument destinat promovării învățării de-a lungul vieții, CEC acoperă educația generală și a adulților, educația și formarea profesională, precum și învățământul superior. Cele opt niveluri acoperă întregul spectru al calificărilor, de la cele obținute la sfârșitul învățământului obligatoriu, la cele acordate la cel mai înalt nivel universitar și profesional sau în cadrul educației și formării profesionale. În principiu, fiecare nivel trebuie finalizat prin intermediul unei varietăți de rute educaționale și profesionale. În perspectiva corelării cu acest document, curriculumul este necesar să își definească profiluri de formare compatibile, exprimate în termeni de rezultate ale învățării (competențe).

În strânsă legătură cu acest principiu se află **principiul relevanței**, care are în vedere valorizarea a ceea ce știe, înțelege și este capabilă să facă o persoană la finalizarea unui proces de învățare și care are ca scop promovarea învățării active și predarea inclusivă. Această asumare depinde însă și de alți factori, incluzând modul în care curriculumul a fost furnizat în mediile de învățare. Relevanța curriculumului este o condiție *sine qua non*, nu numai pentru dezvoltarea capitalului uman al absolvenților sistemului de educație și formare profesională, dar și pentru menținerea persoanelor care învață în sistemul de educație și formare și pentru promovarea învățării pe tot parcursul vieții. Acesta este principiul preponderant care a determinat abordările curriculare bazate pe rezultate ale învățării.

1.4. Finalități ale analizelor politicilor curriculare

- informarea decidenților din educație;
- informarea beneficiarilor politicilor educaționale, a publicului larg;
- diagnosticarea (unor stări ale proceselor din câmpul educațional);
- identificarea cauzelor (unor procese din câmpul educațional);
- prefigurarea soluțiilor;
- elaborare și propunere de strategii;
- prognosticarea evoluțiilor din câmpul educațional.

1.5. Beneficiarii

Beneficiarii vizați de prezenta metodologie sunt MECTS, ISJ-urile, directorii de școală, profesorii de la toate nivelurile de învățământ.

2. METODOLOGIA DE ANALIZĂ MULTICRITERIALĂ A POLITICILOR CURRICULARE

2.1. Principii de generare ale noilor planuri-cadru de învățământ

Principiul selecției și ierarhizării culturale se referă la decupajul domeniilor cunoașterii în domenii ale curriculumului școlar; el a condus la integrarea disciplinelor de studiu într-un sistem și la interrelaționarea lor, permițând structurarea Curriculumului Național în arii curriculare pentru întreg învățământul preuniversitar.

Acest principiu susține necesitatea realizării unor decupări din cunoașterea umană și din cultură și asigurarea de legături, de relații funcționale între aceste decupaje. Consecința didactică fundamentală a aplicării acestui principiu la nivelul planurilor-cadru de învățământ o reprezintă stabilirea denumirii disciplinelor școlare, precum și gruparea și ierarhizarea acestora în interiorul unor categorii mai largi, denumite arii curriculare.

Prin raportarea la dinamica și nevoile actuale, dar mai ales la finalitățile de perspectivă ale sistemului de învățământ, generate, evident, de mutații sociale și formulate explicit în documentele de politică educațională, precum și prin raportarea la tendințele generale de evoluție și la standardele internaționale, unanim acceptate în domeniul reformelor curriculare, se impune necesitatea identificării unui set de criterii complementar celor tradiționale. Aceste criterii ar putea viza teme, nevoi specifice, interese, valori și vor susține o abordare de tip integrat al curriculumului (de exemplu: sănătate, globalizare, artă și cultură, durabilitate, echitate etc.).

Principiul modularizării, specific învățământului profesional și tehnic, se referă la abordarea integrată a ceea ce o persoană trebuie să știe, să înțeleagă și să facă pentru a demonstra anumite rezultate ale învățării, definite prin standarde de pregătire profesională. Acest principiu permite o decupare a cunoașterii umane, pornind de la anumite sarcini, funcții legate de activitatea la un loc de muncă. Principiul modularizării permite mai curând o abordare holistică, decât fragmentată, a conținuturilor învățării, orientată către aplicații practice.

Principiul funcționalității recomandă responsabilizarea profesorilor în ceea ce privește adaptarea disciplinelor de studiu și, implicit, a ariilor curriculare (respectiv corelarea experiențelor de învățare pe arii curriculare) la vârstele școlare, la psihologia vârstelor, la particularitățile de vârstă ale elevilor, la etapele ontogenetice ale elevilor, precum și la evoluțiile din domeniul cunoașterii. De asemenea, acest principiu, îmbinat cu exigențele psihopedagogice,

recomandă gruparea programelor de studiu preuniversitare pe cicluri de școlaritate, optim dimensionate. Coroborarea principiului funcționalității cu strategiile de organizare internă a curriculumului a condus la structurarea procesului de învățământ în cicluri curriculare.

Principiul coerenței (parcursului școlar) se referă la asigurarea caracterului omogen al parcursului școlar, la asigurarea echilibrului optim între ariile curriculare și disciplinare de studiu, în plan orizontal și vertical. Astfel, principiul are în vedere gradul de integrare orizontală și verticală a ariilor curriculare în interiorul sistemului de învățământ, precum și stabilirea unor raporturi procentuale optime între ariile curriculare, atât pe orizontală, cât și pe verticală. De asemenea, principiul se referă la raporturile procentuale optime care trebuie să se stabilească în cadrul/ în interiorul ariilor curriculare, între disciplinele pe care acestea le integrează. Principiul are în vedere și construirea unui curriculum care facilitează trasee de pregătire, ce permit mobilitatea și flexibilitatea pe orizontală și pe verticală și eliminarea unor parcursuri de pregătire închise (care nu permit continuarea pregătirii).

Principiul egalității șanselor se referă la dreptul fiecărui individ la educația comună, realizată în cadrul învățământului obligatoriu, prin parcurgerea trunchiului comun și prin valorificarea la maxim a potențialului de care dispune. Aplicarea acestui principiu impune: obligativitatea învățământului general și existența trunchiului comun, în măsură să asigure elevilor accesul la „nucleul” fiecărei componente a parcursului școlar.

Principiul racordării la social subliniază necesitatea asigurării unor corespondențe certe între ofertele educaționale ale instituțiilor de învățământ și cerințele sociale, a unor legături optime și a unor colaborări între instituțiile de învățământ și comunitate. În termeni pragmatici, principiul se referă la necesitatea ca planurile-cadru de învățământ să fie astfel concepute, încât să permită tipuri variate de ieșire din sistemul de învățământ. Spre exemplu, absolvirea gimnaziului oferă ca oportunități de studiu programele: liceelor teoretice, liceelor tehnologice, liceelor vocaționale, școlilor profesionale, iar absolvirea liceului face posibilă angajarea pe piața muncii și oferă ca oportunități de studiu programele școlilor postliceale și programele de studii universitare.

Principiul parteneriatului subliniază importanța implicării tuturor factorilor interesați, atunci când curriculumul este un cadru dinamic de exprimare și reflectare a valorilor, atitudinilor, așteptărilor societății, pentru a atinge un anumit nivel de dezvoltare și de bunăstare; în acest context apare ideea de modernizare continuă, pentru a răspunde viziunilor și intereselor factorilor interesați.

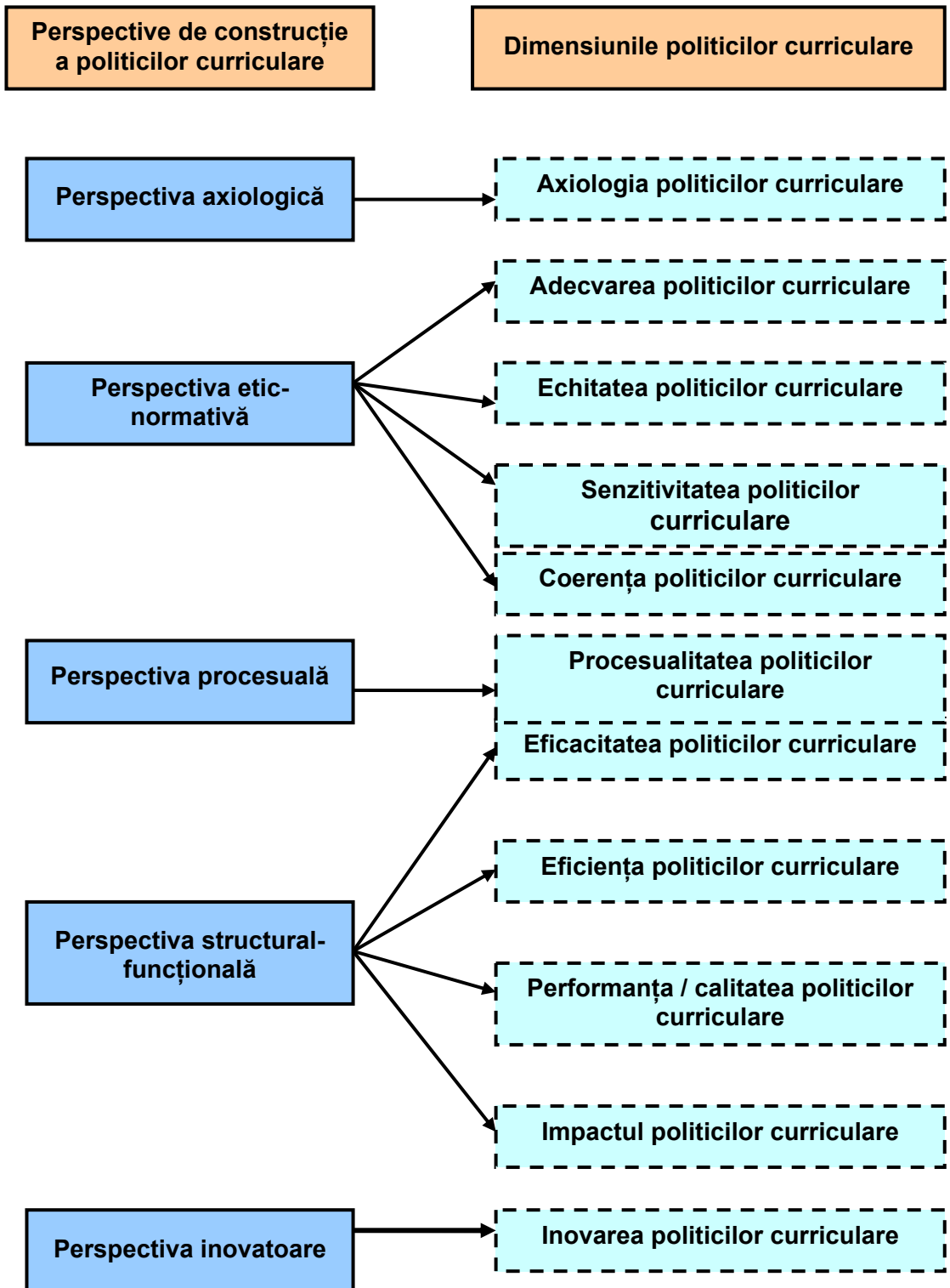
2.2. Scopurile elaborării metodologiei. Demersuri operaționale

Scopurile elaborării metodologiei sunt:

- sistematizarea orientativă, relativă și flexibilă a realității educaționale și a realității curriculare românești;
- promovarea unor strategii de valorizare curriculară, de evidențiere a multidimensionalității curriculumului (curriculumul ca reprezentare, ca reprezentare a acțiunii, ca acțiune propriu-zisă);
- fundamentarea teoretică, metodologică și praxiologică a analizei multicriteriale a curriculumului preuniversitar românesc, într-o abordare curriculară, holistico-sistemică;
- fundamentarea concluziilor referitoare la calitatea și pertinenta:
 - curriculumului preuniversitar românesc și a organizării curriculare;
 - deciziilor privind ameliorarea (din punct de vedere tehnic, strategic și managerial) și reglarea curriculumului (din punct de vedere funcțional);
 - deciziilor privind dezvoltarea curriculară;
- orientarea cercetărilor teoretico-fundamentale și practic-aplicative din domeniul curriculumului și a demersurilor de adoptare de soluții proactive.

2.3. Dimensiuni, descriptori, indicatori – abordare multicriterială

Construcția instrumentului de tip grilă se fundamentează pe ideea coerenței dintre perspectivele de construcție ale politicilor curriculare și dimensiunile politicilor curriculare, vizate de această analiză.



Din cauza faptului că evaluarea unei politici depinde de supozițiile făcute în investigație și implicit de scopurile diferiților agenți implicați, aceasta nu are întotdeauna un caracter neutru, ceea ce duce la anticiparea unor posibile riscuri sau vulnerabilități în aplicare (indicate de altfel în instrument).

De aceea și analiza exploatează o serie de documente curriculare de tip suportiv cum ar fi: documente legislative naționale, documente de politică educațională și de politică de curriculum, documente curriculare oficiale. Acestea se regăsesc într-o corespondență cu perspectivele de construcție, respectiv cu dimensiunile de analiză.

2.4. Grilă de analiză a politicilor curriculare

Nr.	Dimensiune	Descriptori	Indicatori	Vulnerabilități	Componente de suport
1.	Axiologia politicilor curriculare	<ul style="list-style-type: none"> Ideologia promovată prin politicile curriculare respective Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă Contribuția politicilor curriculare la dezvoltarea strategiilor de LLL 	<ul style="list-style-type: none"> Valorile promovate în documentele curriculare Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane 	<ul style="list-style-type: none"> Necesitatea derivării pedagogice a unor finalități educaționale și curriculare concrete, operaționale 	<ul style="list-style-type: none"> Documente legislative naționale Documente de politică educațională și de politică de curriculum Documente curriculare oficiale
2.	Adecvarea politicilor curriculare	<ul style="list-style-type: none"> Adecvarea politicilor curriculare la politici cu impact socio-economic (exemplu: <i>Cadrul european al calificărilor și cu cel național</i>) Adecvarea politicilor curriculare la <i>standardele internaționale/ europene în învățământ</i> Adecvarea politicilor curriculare la <i>tradițiile învățământului românesc/național</i> Adecvarea la <i>nevoile comunității regionale și locale</i> Adecvarea la <i>nevoile individuale ale elevilor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> Diferențierea nivelurilor de calificare și competențe pe diferitele cicluri de studiu: Realizarea unor studii de analiză pentru radiografierea pieței forței de muncă Proiectarea unor module curriculare de tip profesional Principii și mecanisme ale descentralizării curriculare și oferirea de oportunități de construcție a curriculumului zonal, local și instituțional: <ul style="list-style-type: none"> Extensia și relevanța curriculumului local și zonal Analize ale rezultatelor aplicate nu numai la nivel sistemic, dar și la nivel regional, instituțional, grup educațional / clasă, personal Modalități de flexibilizare a ofertei curriculare, în vederea creșterii relevanței curriculumului pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a absolvenților învățământului preuniversitar: <ul style="list-style-type: none"> servicii educaționale de suport oferite cadrelor didactice, părinților și elevilor, consiliere educațională și profesională etc. 	<ul style="list-style-type: none"> Imposibilitatea preluării rigide a unor politici și modele acționale și nevoia obiectivă a adaptării acestora la specificul contextului curricular românesc 	<ul style="list-style-type: none"> Documente legislative naționale, europene și internaționale Documente de politică educațională și de politică de curriculum oficiale Ghiduri metodologice

3.	Echitatea politicilor curriculare	<ul style="list-style-type: none"> • Promovarea prin intermediul politicilor respective a egalității de șanse în educație pentru: copiii și tinerii supradotați, grupurile defavorizate, copii și tineri cu CES, alte categorii educaționale aflate în situație de risc • Distribuirea echitabilă a costurilor între diferitele grupuri din societate 	<ul style="list-style-type: none"> • Curriculum diferențiat • Curriculum adaptat pentru diferitele categorii de elevi • Curriculum personalizat • Curriculum la decizia școlii 	<ul style="list-style-type: none"> - Inexistența sau nerespectarea legislației românești în vigoare, referitoare la copiii și tinerii cu aptitudini deosebite 	<ul style="list-style-type: none"> - Documente curriculare oficiale și neoficiale - Ghiduri curriculare - Îndrumătoare didactice - Programe educaționale de formare continuă și perfecționare a cadrelor didactice
4.	Senzitivitate a politicilor curriculare	<ul style="list-style-type: none"> • Gradul de satisfacere proactivă al nevoilor, valorilor, preferințelor etc. actuale ale grupurilor de interes • Capacitatea de anticipare și satisfacere a nevoilor educaționale viitoare ale grupurilor de interes • Principii și mecanisme de dezvoltare flexibilă, ulterioară pe structura propusă în funcție de noi cerințe 	<ul style="list-style-type: none"> • Variabile critice în evaluarea gradului de sensibilitate a politicilor curriculare pe diferite paliere: proiectare-implementare-evaluare; structură-proces-produs • Gradul de satisfacție a grupurilor de interes • Tendințe, orientări, modalități de evoluție viitoare din cultura și filosofia curriculară: centrarea pe elev, calitatea educației și competența; de la curriculum noțional 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. 	<ul style="list-style-type: none"> - Dificultăți legate de prospectarea domeniului curriculumului, de anticiparea schimbărilor și evoluțiilor - corespunzătoare acestuia și de formalizare de predicții 	<ul style="list-style-type: none"> - Rezultate ale evaluărilor externe realizate la macronivel educațional - Rezultate ale cercetărilor pedagogice din domeniul curriculumului
5.	Coerența politicilor curriculare	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coerența externă a politicilor curriculare în relație cu:</i> <ul style="list-style-type: none"> - cadre de referință externe (exemplu: Cadrul european și cel național al calificărilor, standarde profesionale și ocupaționale etc.) - asigurarea caracterului omogen al succesiunii etapelor / cadrelor temporale curriculare, în corelație cu elemente de tip psihologic 	<ul style="list-style-type: none"> • Dezvoltarea de standarde de formare • Realizarea unui management curricular strategic și operativ, comprehensiv • Articularea diferitelor unități curriculare • Cursivitatea, fluența, construcția logică și noncontradictorie a unităților curriculare • Proiectarea unor componente curriculare integrate 	<ul style="list-style-type: none"> - Complexitatea abordării integrate a curriculumului și a construcției mediilor curriculare benefice presupun eforturi semnificative și reflectări specifice în politica de curriculum 	<ul style="list-style-type: none"> - Documente de politică educațională și de politică de curriculum - Documente specifice managementului curricular la macro, mezo și micronivel educațional

		<ul style="list-style-type: none"> • <i>Coerența internă a politicilor curriculare asigurată prin:</i> <ul style="list-style-type: none"> - dezvoltarea mecanismelor de asigurare a coerenței între etapa de cercetare, proiectare, implementare și evaluare a curriculumului; - asigurarea echilibrului optim între finalități – conținuturi – abordări metodologice instructive și evaluative – modalități de organizare și structurare a activităților didactice 	<ul style="list-style-type: none"> • Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare • Reguli și proceduri de implementare focalizate pe criteriile de reușită • Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor • Implicarea și motivarea principalilor actori identificați • Implicarea rețelelor locale, regionale în procese de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare • Mecanisme de comunicare între toți actorii implicați • Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional • Proiectarea și organizarea unor programe/stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare 	<p>- Este necesară asigurarea unei viziuni integrate și proceselor și fenomenelor curriculare studiate</p>	<p>- Documente specifice managementului curricular la macro, mezo și micronivel educațional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ghiduri curriculare - Suporturi și auxiliare curriculare - Îndrumătoare didactice - Programe educaționale de formare continuă și perfecționare a cadrelor didactice
6.	<p>Procesualitatea politicilor curriculare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dezvoltă mecanismele specifice de monitorizare a proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare • Dezvoltă mecanisme care fac posibile procesele de colectare, analiză și utilizare a feedback-ului relevant furnizat de categoriile interesate • Permite abordarea duală a procesualității în sensurile, <i>top-down</i> sau <i>bottom-up</i> • Sprijină formarea cadrelor didactice prin procese specifice de dezvoltare profesională, ca agenți curriculari responsabili în implementarea și evaluarea curriculumului 	<ul style="list-style-type: none"> • Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare • Reguli și proceduri de implementare focalizate pe criteriile de reușită • Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor • Implicarea și motivarea principalilor actori identificați • Implicarea rețelelor locale, regionale în procese de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare • Mecanisme de comunicare între toți actorii implicați • Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional • Proiectarea și organizarea unor programe/stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare 	<p>- Este necesară asigurarea unei viziuni integrate și proceselor și fenomenelor curriculare studiate</p>	<p>- Documente specifice managementului curricular la macro, mezo și micronivel educațional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ghiduri curriculare - Suporturi și auxiliare curriculare - Îndrumătoare didactice - Programe educaționale de formare continuă și perfecționare a cadrelor didactice

7.	<p>Eficacitatea/ impactul politicilor curriculare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Eficacitate/impact intern</i> • Raportul dintre eforturile depuse și impactul evaluat al reformei curriculare la nivelul intern al sistemului și actorilor implicați: <ul style="list-style-type: none"> - rezultatele obținute sunt concordante cu rezultatele proiectate ale politicilor curriculare - performanța realizată vine în întâmpinarea nevoilor curriculare vizate de politica respectivă - cât din ceea ce s-a propus s-a și realizat în termeni de efecte individuale, instituționale și sistemice - măsura în care s-au realizat schimbările scontate la nivelul grupurilor țintă • <i>Eficacitate/impact extern:</i> • Efectele datorate aplicării politicii curriculare în raport cu toate fenomenele care se manifestă în societate și cu nevoile exprimate de aceasta 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza realistă a rezultatelor concrete ale implementării politicilor respective • Analiza rezultatelor în corelație cu gradul de relevanță și de specificitate (individuală, instituțională, sistemică) • Evaluarea rezultatelor neașteptate (neproiectate) prin raportarea la ponderea acestora față de rezultatele proiectate • Creșterea performanțelor în învățare ale elevilor vizibile în rezultatele obținute la testările internaționale • Calitatea formării absolvenților din instituțiile de învățământ obligatoriu ca rezultat al educației formale și impactul lor asupra societății în general (prin raportare la standardele educației formale, dar și la indicatori externi – cerințe de calificare, standarde profesionale și/sau ocupaționale) • Creșterea procentului de promovabilitate și scăderea abandonului școlar • Creșterea încrederii în școală și în calitatea educației furnizate 	<ul style="list-style-type: none"> • Specificul mediilor și al contextelor curriculare, existența unor elemente de curriculum ascuns și de metacurriculum pot denatura rezultatele analizelor și evaluărilor • Lipsa unor studii anterioare aplicării politicilor face dificilă măsurarea contribuției aduse de acestea în diferitele planuri educaționale Efectele politicilor apar într-un interval lung de timp – necesită monitorizare graduală pe termen mediu și lung 	<ul style="list-style-type: none"> - Rezultate ale analizelor și evaluărilor externe realizate la macronivel educațional - Rezultate ale cercetărilor pedagogice din domeniul curriculumului - Rezultate ale cercetărilor pedagogice din domeniul curriculumului - Rezultate ale analizelor și evaluărilor externe și interne realizate la macro, mezo și micronivel educațional
8.	<p>Eficiența politicilor curriculare</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivelul efortului necesar pentru a obține rezultatele proiectate ale politicii curriculare • Abordarea analitică a alternativelor de implementare, în vederea realizării obiectivelor proiectate și analiza lor comparativă 	<ul style="list-style-type: none"> • Costurile proiectării și elaborării noilor documente de politică educațională și a produselor curriculare • Categorii de resurse investite în diferitele etape de implementare • Categorii de costuri: costul unitar, beneficii nete, raportul cost / beneficiu • Inventarierea alternativelor decizionale ale diferitelor instanțe curriculare, pentru proiectarea scenariilor posibile de realizare 	<ul style="list-style-type: none"> • De cele mai multe ori, lipsa de colaborare a factorului economic determină absența estimărilor rezonabile de cost 	<ul style="list-style-type: none"> - Rezultate ale analizelor și evaluărilor externe și interne, realizate la macronivel educațional - Rezultatele analizelor metacurriculumului, din perspectiva instituției, a educatorilor și a educațiilor

9.	<p>Performanța / calitatea politicilor curriculare</p> <ul style="list-style-type: none"> • Rezultatele aplicării politicilor curriculare la nivelele: sistemic, instituțional, clasă și individual • Cantitatea și nivelul de calitate al activităților generate de schimbarea curriculară analizată • Calitatea și consistența produselor curriculare • Asigurarea echilibrului între componentele teoretică și practică, între informativ și formativ, la nivelul produselor curriculare 	<ul style="list-style-type: none"> • Măsura în care absolvenții sistemului de învățământ se integrează pe piața muncii • Disponibilitatea și abilitatea de a achiziționa cunoștințe și deprinderi, chiar și după finalizarea educației formale • Numărul elevilor care reîntre în circuitul școlar după o perioadă de suspendare • Numărul cadrelor didactice implicate în proiectarea, implementarea și evaluarea politicilor curriculare • Scorurile standardizate ale elevilor la testări naționale și internaționale • Nivelul de performanță al elevilor, evaluat prin instrumente standardizate 	<p>- Specificul mediilor și al contextelor curriculare, existența unor elemente de curriculum ascuns și de metacurriculum pot denatura rezultatele analizelor și evaluărilor</p>	<p>- Rezultate ale cercetărilor pedagogice din domeniul curriculumului</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rezultate ale analizelor și evaluărilor externe și interne, realizate la macro, mezo și micro-nivel educațional - Rezultatele analizelor metacurriculumului, din perspectiva instituției, a educatorilor și a educaților - Rezultate ale cercetărilor metacognitive
10.	<p>Inovarea politicilor curriculare</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adaptarea la tendințele, orientările și modelele actuale ale curriculumului • Adaptarea la teoriile actuale ale învățării • Receptivitatea la nevoile elevilor și societății 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconceptualizare • Introducerea unor noi discipline • Introducerea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de grupare a elevilor • Introducerea unor noi modalități de organizare a conținuturilor • Flexibilizarea plajelor orare • Diferențierea/personalizarea curriculumului • Schimbarea rolului cadrelor didactice 		

- **Vulnerabilități:** dificultatea operaționalizării teoriilor curriculare, ale teoriilor învățării, rezistența la schimbare a profesorilor, inexistența statutului oficial de consilier curricular.

- **Documente suport:** Ghiduri metodologice pe tematica teoriilor curriculumului și ale învățării, Ghiduri metodologice de diferențiere a curriculumului, Bănci de proiecte de activități didactice-cadru, Stagii de formare a profesorilor, Documente legislative naționale (atât Legislația principală, cât și legislația secundară și cea conexă/colaterală).

- **Repere proiective**

- Decidenții de politici educaționale
- Experții în proiectare și dezvoltare curriculară
- Practicienii domeniului educațional

Alte dezvoltări ale grilei

a) Pe un alt registru de analiză vom adăuga următorii indicatori:

- Compatibilitatea europeană în domeniile competențelor, proiectării, evaluării etc.
- Adecvarea la realitățile interne naționale
- Rezultatele elevilor raportate la standardele de performanță
- Gradul de satisfacție al elevilor, profesorilor, părinților
- Abandonul școlar
- Angajabilitatea
- Formarea inițială și continuă a profesorilor

b) Dezvoltări ale grilei pe componentele curriculumului:

- Considerentele de filosofie a curriculumului (transfigurată în politici curriculare)
- Proiectarea curriculumului. Niveluri ale proiectării
 - a. Obiective
 - b. Conținuturi. Selecția conținuturilor
- Organizarea conținuturilor
- Implementarea curriculumului. Nivele ale implementării
- Evaluarea curriculumului. Nivele ale evaluării. Standardele curriculare

c) Dezvoltări ale grilei pe:

- Resursele curriculare
- Profesorii
- Structurile instituționale de dezvoltare curriculară la diferite nivele
- Interdependente. Evaluarea curriculumului – formarea și evaluarea profesorilor.

2.5. Metode și instrumente de analiză, pe fiecare etapă istorică de evoluție a politicilor curriculare

Grilă de raportare a evaluării politicilor curriculare

1. Dimensiunea: <i>axiologia politicilor curriculare</i>		
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale
<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia promovată prin politicile curriculare respective • Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă • Contribuția politicilor curriculare la dezvoltarea strategiilor de LLL 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorile promovate în documentele curriculare • Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane 	Documente suport
2. Dimensiunea: <i>adekvarea politicilor curriculare</i>		
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale
<ul style="list-style-type: none"> - Adekvarea politicilor curriculare la politici cu impact socio-economic (exemplu: <i>Cadrul european al calificărilor și cu cel național</i>) - Adekvarea politicilor curriculare la <i>standardele internaționale/europene în învățământ</i> - Adekvarea politicilor curriculare la <i>tradițiile învățământului românesc/național</i> - Adekvarea la <i>nevoile comunității regionale și locale</i> - Adekvarea la <i>nevoile individuale ale elevilor</i> 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorile promovate în documentele curriculare - Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane 	Documente suport
<p>Diferențierea nivelurilor de calificare și competențe pe diferitele cicluri de studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizarea unor studii de analiză pentru radiografierea pieței forței de muncă - Protecția unor module curriculare de tip profesional <p>Principii și mecanisme ale descentralizării curriculare și oferirea de oportunități de construcție a curriculumului zonal, local și instituțional</p> <ul style="list-style-type: none"> - Extensia și relevanța curriculumului local și zonal - Analize ale rezultatelor aplicate nu numai la nivel sistemic, dar și la nivel regional, instituțional, grup educațional / clasă, personal 	<ul style="list-style-type: none"> - Valorile promovate în documentele curriculare - Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane 	Documente suport

<p>Modalități de flexibilizare a ofertei curriculare, în vederea creșterii relevanței curriculumului, pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a absolvenților învățământului preuniversitar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Servicii educaționale de suport oferite cadrelor didactice, părinților și elevilor, consiliere educațională și profesională etc. 		
<p>3. Dimensiunea: echitatea politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Promovarea prin intermediul politicilor respective a egalității de șanse în educație pentru: copiii și tinerii supradotați, grupurile defavorizate, copiii și tinerii cu CES, alte categorii educaționale aflate în situație de risc - Distribuirea echitabilă a costurilor între diferitele grupuri din societate 		
<p>Indicatori</p>		
<p>Curriculum diferențiat</p> <p>Curriculum adaptat pentru diferitele categorii de elevi</p> <p>Curriculum personalizat</p> <p>Curriculum la decizia școlii</p>		<p>Documente suport</p>
<p>4. Dimensiunea: sensibilitatea politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori:</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Gradul de satisfacere proactivă a nevoilor, valorilor, preferințelor etc. actuale ale grupurilor de interes - Capacitatea de anticipare și satisfacere a nevoilor educaționale viitoare ale grupurilor de interes - Principii și mecanisme de dezvoltare flexibilă, ulterioară, pe structura propusă în funcție de noi cerințe 		

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Variabile critice în evaluarea gradului de sensibilitate a politicilor curriculare pe diferite paliere: proiectare-implementare-evaluare; structură-proces-produs - Gradul de satisfacție a grupurilor de interes - Tendințe, orientări, modalități de evoluție viitoare din cultura și filosofia curriculară 		
5. Dimensiunea: coerența politicilor curriculare		
Descriptori:		
<i>Coerența externă a politicilor curriculare în corelație cu:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - cadre de referință externe (exemplu: Cadrul european și cel național al calificărilor, standarde profesionale și ocupaționale etc.) - asigurarea caracterului omogen al succesiunii etapelor / cadrelor temporale curriculare, în corelație cu elemente de tip psihologic 		
<i>Coerența internă a politicilor curriculare asigurată prin:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - dezvoltarea mecanismelor de asigurare a coerenței între etapa de cercetare, proiectare, implementare și evaluare a curriculumului; - asigurarea echilibrului optim între finalități – conținuturi – abordări metodologice instructive și evaluative/ modalități de organizare și structurare a activităților didactice 		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltarea de standarde de formare - Realizarea unui management curricular strategic și operativ, comprehensiv - Articularea diferitelor unități curriculare - Cursivitatea, fluența, construcția logică și noncontradictorie a unităților curriculare - Proiectarea unor componente curriculare integrate 		

6. Dimensiunea: procesualitatea politicilor curriculare

Descriptori:

- Dezvoltarea mecanismelor specifice de monitorizare a proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare
- Dezvoltarea mecanismelor care fac posibile procesele de colectare, analiză și utilizare a feedback-ului relevant, furnizat de categoriile interesate
- Permite abordarea duală a procesualității în sensurile, *top-down* sau *bottom-up*
- Formarea cadrelor didactice prin procese specifice de dezvoltare profesională, ca agenți curriculari responsabili în implementarea și evaluarea curriculumului

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare - Reguli și proceduri de implementare, focalizate pe criteriile de reușită - Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor - Implicarea și motivarea principalilor actori identificați - Implicarea rețelilor locale, regionale în procesele de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare - Mecanisme de comunicare între toți actorii - Interacțiunea strategică dintre toți actorii implicați - Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional - Proiectarea și organizarea unor programe/stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare 		

7. Dimensiunea: eficacitatea/impactul politicilor curriculare

Descriptori

Eficacitate/impact intern

- Raportul dintre eforturile depuse și impactul evaluat al reformei curriculare, la nivelul intern al sistemului și actorilor implicați:
 - rezultatele obținute sunt concordante cu rezultatele proiectate ale politicilor curriculare
 - performanța realizată vine în întâmpinarea nevoilor curriculare vizate de politica respectivă
 - cât din ceea ce s-a propus s-a și realizat în termeni de efecte individuale, instituționale și sistemice
 - măsura în care s-au realizat schimbările scontate, la nivelul grupurilor țintă

Eficacitate/impact extern:

- Efectele datorate aplicării politicii curriculare, în raport cu toate fenomenele care se manifestă în societate și cu nevoile exprimate de aceasta

Indicator	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Analiza realistă a rezultatelor concrete ale implementării politicilor respective - Analiza rezultatelor, în corelație cu gradul de relevanță și de specificitate (individuală, instituțională, sistemică) - Evaluarea rezultatelor neașteptate (neproiectate), prin raportarea la ponderea acestora față de rezultatele proiectate - Creșterea performanțelor în învățare ale elevilor, vizibile în rezultatele obținute la testările internaționale - Calitatea formării absolvenților din instituțiile de învățământ obligatoriu, ca rezultat al educației formale și impactul lor asupra societății, în general (prin raportare la standardele educației formale, dar și la indicatori externi – cerințe de calificare, standarde profesionale și/sau ocupaționale) - Creșterea procentului de promovabilitate și scăderea abandonului școlar - Creșterea încrederii în școală și în calitatea educației furnizate 		

8. Dimensiunea: eficiența politicilor curriculare		
Descriptori		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Nivelul efortului necesar pentru a obține rezultatele proiectate ale politicii curriculare - Abordarea analitică a alternativelor de implementare, în vederea realizării obiectivelor proiectate și analiza lor comparativă 		
<ul style="list-style-type: none"> - Costurile proiectării și elaborării noilor documente de politică educațională și a produselor curriculare - Categorii de resurse investite în diferitele etape de implementare - Categorii de costuri: costul unitar, beneficii nete, raportul cost / beneficiu - Inventarierea alternativelor decizionale ale diferitelor instanțe curriculare pentru proiectarea scenariilor posibile de realizare 		
9. Dimensiunea: performanța / calitatea politicilor curriculare		
Descriptori		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Rezultatele aplicării politicilor curriculare la nivelurile: sistemic, instituțional, clasă și individual - Cantitatea și nivelul de calitate al activităților generate de schimbarea curriculară analizată - Calitatea și consistența produselor curriculare - Asigurarea echilibrului între componentele teoretică și practică, între informativ și formativ, la nivelul produselor curriculare 		
<ul style="list-style-type: none"> - Măsura în care absolenții sistemului de învățământ se integrează pe piața muncii - Disponibilitatea și abilitatea de a achiziționa cunoștințe și deprinderi chiar și după finalizarea educației formale - Numărul elevilor care reîntre în circuitul școlar după o perioadă de suspendare - Numărul cadrelor didactice implicate în proiectarea, implementarea și evaluarea politicilor curriculare - Scorurile standardizate ale elevilor la testări naționale și internaționale - Nivelul de performanță al elevilor, evaluat prin instrumente standardizate 		

10. Dimensiunea: inovarea politicilor curriculare		
Descriptori		
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptarea la tendințele, orientările și modelele actuale ale curriculumului - Adaptarea la teoriile actuale ale învățării - Receptivitatea la nevoile elevilor 		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Reconceptualizare - Introducerea unor noi discipline - Introducerea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de grupare a elevilor - Introducerea unor noi modalități de organizare a conținuturilor - Flexibilizarea plajelor orare - Diferențierea/personalizarea curriculumului 		

- **Vulnerabilități:** dificultatea operaționalizării teoriilor curriculare, ale teoriilor învățării, rezistența la schimbare a profesorilor, inexistența statutului oficial de consilier curricular
- **Documente suport:** Ghiduri metodologice pe tematica teoriilor curriculumului și ale învățării, Ghiduri metodologice de diferențiere a curriculumului, Bănci de proiecte de activități didactice-cadru, Stagii de formare a profesorilor, Documente legislative naționale
- **Repere proiective**
 - Decidenții de politici educaționale
 - Experții în proiectare și dezvoltare curriculară
 - Practicienii domeniului educațional

2.6. Premise majore și condiții de aplicabilitate. Dimensiunea praxiologică

Componenta praxiologică a metodologiei o constituie **Grila de Analiză Multicriterială a Politicilor Curriculare** – instrument de investigare cu funcționalități multiple în cercetările teoretico-fundamentale și practic-aplicative din domeniul curriculumului.

Împreună cu fundamentele psihopedagogice și acționale ale construcției curriculare, ierarhizate dinspre macro- spre micronivelul structural și cu Cadrul de referință al curriculumului național din învățământul preuniversitar, prezenta Metodologie alcătuiește o unitate sinergică și configurează o paradigmă curriculară.

De aceea, prezenta metodologie se aplică în conformitate cu un model acțional proiectiv, care stă la baza analizei multicriteriale a curriculumului, înțelesă ca proces planificat, care să conducă la concluzii obiective, pertinente și valide (vezi secțiunea 6.2.).

Astfel, în vederea aplicării corecte și eficiente a metodologiei, a instrumentarului său și a concepției metodologice generale în praxiologia curriculumului, este necesară asigurarea următoarelor **premise majore**:

- respectarea și valorizarea **noilor paradigme pedagogice**;
- utilizarea metodologiei și a instrumentarului său, din perspectiva **paradigmelor curriculare de actualitate**;
- **adecvarea la noile realități educaționale și curriculare** naționale, europene și mondiale;
- facilitarea analizelor politicilor curriculare, la nivel național, din perspectivele:
 - **tehnicologică** (a „intrărilor” în sistemul curricular);
 - **contextuală** (din perspectiva contextului curricular);
 - **procesuală** (a procesului implicat, respectiv a mediului instituțional de aplicare a curriculumului, precum și a mediilor curriculare – cele ale școlii, cele exterioare școlii și cele aflate la intersecția dintre sistemul social global și cel educațional);
 - **a produsului rezultat** (a ansamblului de experiențe de învățare și de rezultate, obținute ca urmare a implicării elevilor în situațiile de învățare).

Pentru unele din componentele **Grilei de Analiză Multicriterială a Politicilor Curriculare**, pot fi generate **subgrile**, destinate unor analize descriptiv-operaționale, predominant deductive, care pot fi utilizate de diverși agenți curriculari – experți și specialiști în curriculum, cadre didactice practicieni. În acest fel, aceștia își vor exercisa și dezvolta competențele metodologice și proiective, specifice **managementului curricular strategic și operativ**.

Managementul curricular și aplicarea curriculumului vor avea în vedere relevanța **meta-curriculumului**, care va fi valorificat din perspectivele:

- instituției de învățământ (a preocupărilor acestora pentru a promova dezvoltarea personală a elevilor, pentru a le dezvolta integral personalitatea, pentru a constitui comunități care învață);
- a educatorilor (a eforturilor acestora de a evidenția faptul că educația înseamnă mai mult decât suma unor activități educaționale, de predare-învățare, a eforturilor de a asigura legăturile dintre metacurriculum și metacogniție);
- a educaților (a eforturilor acestora de a a-și dezvolta un nucleu de valori și competențe, o motivație și un fel de a da sens tuturor experiențelor lor de învățare).

În aplicarea metodologiei, a instrumentarului său și a concepției metodologice generale în praxiologia curriculumului, se recomandă respectarea următoarelor **condiții de aplicare**, menite să asigure o analiză reflectiv-critică, realizată „din interior” și în plan sincron asupra curriculumului:

- relaționarea analizelor realizate în termeni de **proces curricular** cu cele realizate în termeni de **produs curricular**, cu luarea în considerare a **contextului curricular** specific, a **mediilor curriculare**, precum și a caracteristicilor particulare ale „**intrărilor**” în sistem;
- asigurarea dinamicii dintre **analizele și judecățile de valoare statice**, realizate în legătură cu calitatea elementelor componente ale metodologiei, ale grilei de analiză și ale concepției metodologice valorizate și **analizele dinamice, prospective și predicțiile**, privind efectele pe care le va avea politica de curriculum pe termen mediu și lung;
- susținerea – din punct de vedere teoretic și practic – a procesului de **proiectare, implementare, dezvoltare și evaluare a curriculumului** din România și a eforturilor concertate ale tuturor structurilor instituționale implicate și ale tuturor agenților cu atribuții în acest sens;
- asigurarea **flexibilității** în aplicare, pentru toate nivelele educației preuniversitare, pentru toate ciclurile curriculare, pentru toate ariile curriculare și pentru toate disciplinele de studiu;
- asigurarea **operaționalității** în aplicare, pentru toate componentele și subcomponentele curriculumului;
- asigurarea **specificității** în aplicare, prin facilitarea implementării personalizate a unor politici zonale, locale și instituționale vizând dezvoltarea curriculară, în acord cu specificul socio-cultural și economic al zonei, al localității și al instituției, cu perspectivele dezvoltării și inserției pe piața muncii a absolvenților;
- fundamentarea științifică a demersurilor de adoptare a deciziilor strategice vizând **optimizarea politicilor curriculare** din România, din punct de vedere al revizuirii, reconstrucției, adaptării.

3. LIMITELE METODOLOGIEI

Din cauza faptului că evaluarea unei politici depinde de supozițiile făcute în investigație și implicit de scopurile diferiților agenți implicați, aceasta nu are întotdeauna un caracter neutru, ceea ce duce la anticiparea unor posibile riscuri sau vulnerabilități în aplicare.

Modelele de analiză a politicilor educaționale se grupează, de regulă, în două categorii:

- Modele de analiză evaluativă multicriterială a unor politici implementate sau în curs de implementare, pentru a surprinde beneficiile / meritele și punctele slabe ale acestora. Aici analiza de politici include seturi de criterii și indicatori care permit formularea unor judecăți cu caracter apreciativ, referitoare la diversele dimensiuni ale politicii.
- Modele de analiză *pentru elaborarea* unor politici (intervenții cu scop ameliorativ, centrate pe rezolvarea unei probleme de politici). Aici analiza vizează mai ales problema de politici (discrepanța dintre starea de fapt și starea dorită), nevoia explicită de a interveni printr-o politică publică, precum și analiza evaluativă a soluțiilor alternative posibile.

Precauțiile metodologice ale unei astfel de analize sunt date de sursele principale de *bias*. Identificăm, la acest nivel, cel puțin două surse semnificative, pe care le asumăm ca atare, demersul de evaluare a politicilor curriculare de tipul propus aici fiind unul explicit impregnat axiologic (orientat de opțiuni valorice):

- a. Relația principii – criterii – indicatori de evaluare
- b. Caracteristicile unui curriculum *bine făcut* (opțiunile referitoare la caracteristicile fundamentale ale unui curriculum de calitate).

Ne vom referi, pe rând, la cele două aspecte.

Perspectiva metodologică a unei analize evaluative a politicilor curriculare este dată de convergența a trei elemente fundamentale: principii, criterii și indicatori. Într-o formă procesată și operaționalizată, aceste trei elemente se regăsesc în grilă.

Principii	Formulări generale ale unor valori care acționează ca „ghid” pentru acțiune (principiile de generare și aplicare ale curriculumului)
Criterii	Formulari specifice referitoare la ceea ce este necesar pentru a transpune principiile în practică (care sunt condițiile / acțiunile de îndeplinit pentru a conduce la respectarea principiului)
Indicatori	Definiții precise care permit colectarea de informații pe baza cărora evaluarea poate verifica în ce măsură criteriile au fost atinse

Putem exemplifica conform principiilor enumerate mai sus.

Principii ale construcției curriculare	Criterii	Indicatori
Principiul racordării la social	<p>Relevanța curriculumului în raport cu contextual social, cultural, economic și politic contemporan</p> <p>Relevanța curriculumului în raport cu evoluțiile de pe piața muncii și cu tendințele în antreprenoriatul economic și social</p> <p>Relevanța curriculumului în raport cu nevoile și interesele individuale de învățare și dezvoltare</p>	<p>Competențele propuse în curriculum reflectă competențele cheie / transversale ale „cetățeanului european”.</p> <p>Procesul de elaborare și validare a curriculumului a inclus implicarea directă a stakeholderilor.</p> <p>Experiențele de învățare propuse la nivel curricular reflectă caracteristicile cognitive, emoționale și sociale ale copiilor / elevilor.</p>

Pornind de la cele arătate mai sus este important de reținut faptul că grila propusă în acest context este o grilă cadru, cu caracter *generativ* (poate genera noi dimensiuni de analiză, noi descriptori și indicatori) și *iterativ* (poate fi modificată și adaptată în procesul de utilizare, pentru a servi mai bine scopului principal: *policy learning* și fundamentarea deciziilor pe evidențe).

Dacă ne referim la caracteristicile unui curriculum bine făcut, acesta ar trebui să îndeplinească, în mod cumulativ, cel puțin condițiile de mai jos:

- a. **Relevant**: un curriculum selectiv, care presupune rezultate de învățare complexe și adaptate nevoilor sociale și individuale;
- b. **Consistent și coerent**: buna fundamentare academică și coerența orizontală și verticală internă;
- c. **Aplicat**: centrat pe formarea unor competențe funcționale necesare absolvenților;
- d. **Provocator / interesant**: stimulatив pentru derularea unor experiențe de învățare trăite, care să sprijine învățarea durabilă;
- e. **Flexibil**: la nivel de organizare și management curricular („deschis” la o combinatorică de timpi, locuri, resurse, participanți);
- f. **Generativ**: stimulatив pentru „aderarea” la paradigma învățării pe tot parcursul vieții;
- g. **Combinat / „amestecat”**: diversitatea experiențelor de învățare, asumarea valorilor diversității socio-culturale;
- h. **Resourceful (care oferă resurse)**: oferirea de resurse necesare învățării (cunoștințe, informații, proiecte, idei, activități – pretexte pentru dezvoltarea personală și profesională);
- i. **„Ancorat” valoric**: promotor al valorilor fundamentale ale unei societăți democratice și al conștiinței culturale.

Odată asumate sursele de orientare axiologică (și, implicit, de *bias*), considerăm că grila elaborată poate constitui un model viabil și util de instrument, posibil de îmbunătățit și îmbogățit ca urmare a procesului de aplicare.

4. ANALIZA POLITICILOR CURRICULARE ÎN ROMÂNIA

4.1. Preliminarii

Prezenta metodologie a fost utilizată, în sensul unui proces de pretestare a instrumentului – grilei, pentru evaluarea politicilor curriculare din România, începând cu perioada anului 1968 și terminând cu perioada anilor 2009-2010. Pentru înregistrarea datelor analizei a fost generată o Grilă de raportare, care se poate consulta la capitolul Anexe al prezentei Metodologii (detaliile sunt specifice fiecărei perioade analizate). În urma aplicării acestei Grile a fost identificată o serie de vulnerabilități ale politicilor curriculare din diferitele etape istorice, au fost formulate repere curriculare proiective care se adresează în mod specific experților în proiectare și dezvoltare de curriculum, decidenților și practicienilor, sinteza încheindu-se, în acord cu structura unor documente de profil, cu prezentarea unui set de Recomandări de politică educațională în domeniul curriculumului, din sistemul educațional din România.

4.2. Vulnerabilități ale politicilor curriculare

4.2.1. Vulnerabilități ale politicilor curriculare în Romania, înainte de 1990

- Ideologizarea, ca formă de expresie politică a curriculei, a impregnat și a influențat toate deciziile de politică educațională ale acelor vremuri.
- Transparența și relevanța au fost sacrificate, în favoarea unor produse evaluative de conveniență și stereotipizate politic și ideologic.
- Toate evaluările practicate la acea vreme foloseau criteriile care relevau numai aspectele pozitive și cu incidență directă asupra vizibilității produselor așteptate la nivel politic.
- Curriculumul era perceput mai ales ca produs impus pe cale ierarhică de sus în jos, fără mecanismele autoreglatorii și autoevaluative.
- Sistemul decizional era unul foarte controlat și organizat în filosofia „top-down”, astfel încât interferența planurilor de analiză curriculară și de responsabilitate producea confuzii și blocaje.
- Poate fi evidențiată o construcție logică a curriculumului, deși într-o evidentă opoziție cu principiile unui învățământ deschis, modern și orientat spre valorile democratice.
- Sistemul de evaluare al ciclului decizional era impregnat de logica de partid și realizat cu ajutorul unor grile ideologizante, în absența unor criterii de transparență.

- Nu existau scenarii posibile de proiectare; exista un singur cod unic curricular.
- Cadrele didactice implicate în proiectarea politicilor curriculare erau selectate din rândurile oficialilor Ministerului Educației de la acea vreme.
- Întreaga concepție curriculară era sub controlul Ministerului Educației de la acea vreme, ca atare procesele de conceptualizare, respectiv reconceptualizare erau decise la niveluri superioare, instituțional și politic.
- Mecanismele de generare a unor noi propuneri curriculare erau dependente de substratul ideologic promovat la acea vreme.

4.2.2. Vulnerabilități ale politicilor curriculare în România, după 1990

- Concepția fragmentată a proiectării curriculare pentru diferite niveluri de educație și formare, datorată unor rupturi în opțiuni și recomandări, formulate în diferite momente ale dezvoltării curriculare – inițial reforma curriculară a avut în vedere învățământul obligatoriu dezinteresându-se de celelalte niveluri ale școlarității, iar unele dintre modificările ulterioare nu au fost congruente sau coerente cu concepția inițială, având un caracter mai mult conjunctural.
- Concepția curriculară nu a permis un acces flexibil celor care învață și nu a oferit oportunitatea recunoașterii competențelor obținute în diferite contexte nonformale și informale.
- Reforma curriculară s-a focalizat pe proiectare și a făcut mai puține referințe la evaluarea curriculară și deloc privind sfera implementării.
- Modificările în proiectarea curriculumului au fost realizate fără efectuarea unor analize în ceea ce privește impactul acestor măsuri (decizia de a reduce numărul de ore din planul de învățământ, fără o analiză prealabilă a implicațiilor asupra formării profesionale, eliminarea orientării și consilierii profesionale la liceu).
- Necorelarea reformei curriculare cu programele și activitățile de formare inițială și continuă ale cadrelor didactice în calitatea acestora de agenți esențiali ai demersului de implementare a curriculumului oficial, în conformitate cu principiile asigurării calității.
- Corelarea destul de slabă între politicile curriculare și cele privind evaluarea rezultatelor învățării a condus la efecte de tip *backwash* și, implicit, nu a permis evidențierea măsurii în care au fost atinse obiectivele asumate prin politicile curriculare.

- Insuficienta transparență în elaborarea politicilor curriculare.
- Insuficienta implicare a asociațiilor profesionale și a cadrelor didactice în elaborarea politicilor și strategiilor curriculare, precum și în elaborarea de materiale care să ofere repere cadrelor didactice în implementarea schimbărilor din curriculum.
- Lipsa unei strategii de comunicare și informare referitoare la politicile curriculare asumate și insuficiența materialelor de promovare, explicitare și aplicare a politicilor curriculare.
- Lipsa unei decizii privind Cadrul Național al Calificărilor, ceea ce nu a permis o abordare coerentă, din perspectiva progresului în carieră și a învățării pe tot parcursul vieții a programelor de formare și a recunoașterii achizițiilor obținute în diferite contexte de învățare.
- Insuficiența sprijinului oferit de inspectoratele școlare, care nu au reușit să realizeze o diseminare adecvată și să ofere un sprijin susținut, tuturor unităților IPT din sector, privind modificările în proiectarea și implementarea curriculumului, mai ales în contextul desfășurării în paralel a unui demers de descentralizare și cristalizare a piețelor de muncă locale și regionale.
- Reducerea posibilităților de organizarea a instruirii practice în IPT cu grupe de elevi, datorită constrângerilor bugetare.
- Unele incoerențe în flexibilizarea parcursurilor de învățare și întârzieri în introducerea creditelor transferabile și de acumulare care să permită parcursuri flexibile de învățare.
- Lipsa unei pregătiri adecvate, sistematice și consecvente în domeniul managementului educațional a membrilor administrațiilor locale cu responsabilități în învățământ, inclusiv pe dimensiunea descentralizării curriculare.
- Lipsa unor programe diversificate de tip remedial, care să crească accesul tuturor categoriilor de persoane la educație și să reducă abandonul școlar; diversificarea și multiplicarea măsurilor de sprijin pentru persoane cu CES.
- Lipsa unei coordonări ferme – realizată de către structurile instituționale și persoanele abilitate în acest sens – a activității de elaborare a produselor curriculare, desfășurate la diverse niveluri, aceasta fundamentându-se, de cele mai multe ori, pe viziunea personală a coordonatorilor grupurilor de lucru.
- Lipsa unui sistem organizat științific de formare inițială și continuă a proiectanților/conceptorilor de curriculum și a celor implicați în realizarea curriculumului; insuficienta colaborare profesională a conectorilor de curriculum; inexistența statutului oficial de consilier curricular.

- Implementarea reformei curriculumului a evidențiat: decalajul dintre valori, instituții și cunoștințe; inegalitate între dezvoltările din cadrul componentelor reformei; direcțiile de reformă a formării inițiale și continue a cadrelor didactice.
- Incompatibilitatea conceptuală și managerială dintre proiectanții/conceptorii de curriculum care elaborau efectiv curricula pe discipline, în cadrul Proiectului cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială (Grupurile de lucru, Comisiile de coordonare, Consiliul Național pentru Curriculum) și decidenții care aprobau aceste curricula (Președintele și membri Comisiilor naționale pe discipline).

Formularea și implementarea reformei curriculumului au fost acțiuni de curaj atâta timp cât s-au desfășurat în medii preponderent rezistente sau ostile; este meritoriu faptul că reforma, sub aspect global, și-a confirmat succesul și că, în ciuda disfuncțiilor și neîmplinirilor, ea rămâne o sursă permanentă de reflecții, de confruntare de idei, de dezbateri, propuneri și contradicții pentru educația din România și, totodată, o sursă de maximă relevanță pentru construirea de experiențe educaționale benefice și constructive, care să creeze premisele continuării inovațiilor în sistemul educațional.

4.3. Reper curriculare proiective

4.3.1. Pentru experți în proiectare-dezvoltare de curriculum

- Conceptualizarea și consacrarea conceptului de curriculum în filosofia educațională românească, în politicile și în practicile educaționale, promovarea unui nou cod curricular și a unor noi valori curriculare, în consens cu tendințele actuale în domeniu, manifestate la nivel internațional și european și cu tradițiile învățământului românesc, care să configureze o nouă filosofie a educației și să asigure un învățământ formativ; creșterea calității educației și a competitivității școlii românești.
- Generarea și susținerea unei mișcări inovative în domeniul curriculumului, diversificarea și specializarea direcțiilor de cercetare fundamentală și aplicativă a curriculumului: politici curriculare, consiliere curriculară, dezvoltare curriculară, inovare curriculară, personalizare și individualizare curriculară, diferențiere curriculară etc.
- Elaborarea de politici educaționale centrate pe învățământul obligatoriu, pe relațiile acestuia cu celelalte niveluri sau cicluri de învățământ, inclusiv cu cel superior sau terțiar, pe dezvoltarea parteneriatului dintre învățământ, lumea cunoașterii și lumea tehnologiilor moderne din economie și societate.

- Stabilirea conexiunilor dintre reforma curriculumului și celelalte componente ale sistemului și procesului de învățământ.
- Consolidarea unor achiziții valoroase și anticiparea schimbărilor ce vor fi introduse și care vor reprezenta opțiunile fundamentale ale unei politici școlare consecvente, unde nu este loc pentru fluctuații de amploare pe perioade scurte de timp, în afara celor minor-corective.
- 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.
- Compatibilizarea duratei studiilor obligatorii din România cu cea din țările Uniunii Europene și stabilirea de corespondențe adecvate pe arii și cicluri curriculare.
- Reforma curriculumului reprezintă, în plan normativ, formularea primei politici educaționale sectoriale sistematice.
- Construirea unor fundamente teoretice, pentru conceperea și implementarea strategiilor de dezvoltare curriculară.

4.3.2. Pentru decidenți

- Conștientizarea și asumarea ideii că reforma curriculară reprezintă cheia reformei învățământului românesc.
- Distribuirea și formalizarea rolurilor și a responsabilităților în proiectarea curriculară, în construcția și reconstrucția curriculumului, dar și în cadrul procesului de implementare și monitorizare, elemente care reprezintă, în general, punctele vulnerabile ale acțiunii guvernamentale.
- Apelul excesiv la normativitate (reforma de sus în jos) determină dificultăți de acceptare a reformei de către profesori (35,7% – acord; 20% – neutru) (Vlăsceanu, L. (coord.) (2001), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*, Educația 2000+, București).
- Subfinanțarea învățământului generează disfuncții în implementarea reformei.
- Neîncrederea în capacitatea autorităților locale de a susține reforma afirmă necesitatea reformei instituționale.
- Prin consultări cu profesorii, părinții și editurile, MECTS ar trebui să pregătească o strategie viabilă în domeniul manualelor.
- Planificarea eficientă în domeniul educației este dependentă de deținerea de informații cu privire la cererea potențială de tip socio-economic pentru anumite caracteristici

ale profilurilor de formare-dezvoltate pe niveluri, profiluri și specializări. Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale, structurile parteneriale reprezentative sunt cele care se pot angaja în efectuarea periodică de studii privind șansele de angajare ale absolvenților și a succeselor lor din punct de vedere economic și în transmiterea acestui tip de informații persoanelor care se ocupă cu planificarea în cadrul MECTS, precum și personalului din instituțiile de învățământ, care răspunde de consilierea și orientarea elevilor.

- Instituțiile naționale și locale ar trebui să depună eforturi conjugate, în vederea asigurării transparenței reformei curriculare, a dezbaterii noii concepții și a asigurării mecanismelor de implementare a acesteia în activitatea cadrelor didactice la clasă.
- Asigurarea finanțării centrată pe ridicarea pe scara largă a nivelului calității procesului de instruire din cadrul școlilor din mediul rural și diminuarea ponderii profesorilor necalificați.
- Aplicarea în practică a unui nou sistem de gestiune a fluxurilor informaționale la nivelul întregii țări; pe măsură ce ritmul schimbărilor din educație se intensifică, calitatea, relevanța și gradul de înțelegere a comunicării devin esențiale. Este de importanță majoră ca în cadrul procesului de schimbare să se acorde o deosebită atenție comunicării, consultării și fluxului informațional în ambele sensuri, precum și procesului de luare a deciziilor pe bază consultativă, la toate nivelurile sistemului educațional (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Nevoia imediată de concepere a unei politici și a unei strategii de ansamblu, pentru educarea și pregătirea cadrelor didactice și a managerilor școlari, astfel încât aceștia să fie abilitați în vederea proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare.
- MECTS și Ministerul Muncii, Familiei și Protecției Sociale, cu sprijinul structurilor parteneriale consultative, ar trebui să-și continue eforturile actuale, pentru a se pune mai mult accent pe planurile educaționale și de pregătire profesională la nivel regional, în consonanță cu prevederile curriculare și pentru a le coordona cu noile strategii de dezvoltare a resurselor umane.
- Dezvoltarea unor mecanisme care să asigure feed-back-ul de jos în sus în procesul decizional. Fluxurile informaționale trebuie să se bazeze mai mult pe o analiză menită să informeze conducerea și să influențeze luarea de decizii. Sunt necesare eforturi și este nevoie de timp pentru a se echilibra fluxul de informații de sus în jos, cu o comunicare mai eficientă de jos în sus și în plan orizontal, în special la nivel de județ și școli, și pentru a se întări mecanismele de consultare și feed-back, în așa fel

încât profesorii și managerii să simtă că participarea lor la introducerea schimbării în învățământ este relevantă. În cazul în care nu se realizează acest lucru și nu există o participare mai activă din partea electoratului, eforturile de îmbunătățire a sistemului de învățământ din România riscă să fie mai degrabă o succesiune sporadică de inițiative politice, conduse (sau stopate) de Minister, decât un proces continuu, de lungă durată, cu obiective la nivel național.

- În viitor, se va face simțită nevoia unei mai bune informări și coordonări la nivel național a eforturilor principalilor furnizori de asistență în domeniul educației. De asemenea, MECTS va trebui să își asume un rol mai activ în stabilirea priorităților, în ceea ce privește asistența externă și direcționarea ei către domeniile ce necesită sprijin și instituțiile abilitate să gestioneze acest sprijin. În același timp, MECTS trebuie să faciliteze realizarea legăturilor și corelării diferitelor eforturi depuse și să dețină un rol mai important în distribuirea informației, cu privire la ceea ce s-a realizat și la ceea ce nu s-a realizat în diferitele etape ale acestui proces și în identificarea cauzelor implicate.
- Stabilirea unor strategii clare, pentru continuarea programelor derulate și elaborarea de planuri, pentru asigurarea efectelor de durată ale principalelor proiecte din domeniul reformei educației.
- Elaborarea unei noi baze legislative a învățământului, prin eliminarea unor redundanțe și a unor norme învechite, în vederea consacării dezvoltărilor mai recente, în forma unui cod unitar al educației, de la nivelul preșcolar până la cel terțiar (superior).

4.3.3. Pentru practicieni

- Utilizarea unor stimulente instituționale de susținere a noii politici curriculare în învățământul obligatoriu.
- Aplicarea în practică, cu succes, a reformelor depinde, în ultimă instanță, de sentimentul profesorilor că schimbările planificate pleacă de la ei. Există indicii că profesorii nu înțeleg încă și nu îmbrățișează multe dintre schimbările introduse în curriculum și în sistemul de evaluare a elevilor, deoarece nu aderă la acestea și nu și le asumă.
- Aplicarea în practică a noii abordări privind instruirea și efectele acesteia asupra nevoilor de învățare trebuie monitorizată prin activități de cercetare la clasă.

- Participarea la stagii și programe de formare în domeniul proiectării, implementării și evaluării curriculumului.
- Implicarea activă a specialiștilor din diverse domenii în proiectarea, aplicarea, ameliorarea și inovarea curriculumului (inclusiv în activitățile de predare-învățare).
- Anticiparea sistemului resurselor curriculare valorificabile în elaborarea/ proiectarea, implementarea și evaluarea curriculumului, precum și în reglarea și ameliorarea/ optimizarea procesului curricular la nivelul propriei activități.
- Punerea în relație a cunoștințelor disciplinare (nu fragmentarea și abordarea lor insulară), promovarea ideii de a organiza activități educaționale, în manieră inter- și transdisciplinară, de a introduce abordări interdisciplinare ale predării/învățării, realizându-se astfel o îndepărtare față de separarea strictă a materiilor din trecut.
- Realizarea legăturii dintre cunoștințele teoretice și viața practică a elevilor.
- Menținerea și consolidarea pedagogică a Curriculumului la Decizia Școlii (CDȘ) prin îndrumări adecvate de proiectare, aplicare și evaluare, prin exersarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice; asocierea ponderii CDȘ cu specificul contextului comunitar și al intereselor elevilor și părinților, facilitând astfel integrarea școlii în comunitate, responsabilizarea autorităților locale și a părinților față de calitatea școlarității locale.
- Utilizarea manualelor alternative drept instrumente care sintetizează noua logică didactică și drept căi principale de creștere a flexibilității și adaptării proceselor didactice la specificul claselor de elevi.

4.4. Recomandări de politică educațională în domeniul curriculumului

- 1. Crearea unei capacități instituționale solide, permanente și profesioniste, care să gestioneze procesele curriculare pentru învățământul preuniversitar.** Curriculumul reprezintă un domeniu fundamental și dificil al învățământului preuniversitar și pentru a putea susține schimbări coerente, bazate pe analize evaluative de impact este nevoie de un corp profesional stabil și suficient de numeros, coordonat la nivel instituțional, care să poarte responsabilitatea acestei componente a procesului educațional la nivel central.
- 2. Finalizarea cadrului național al calificărilor** într-o manieră articulată, care să coreleze și să pună în coerență nivelul preuniversitar cu calificările specifice

învățământului superior. Proiectarea traseelor educaționale și profesionale, precum și flexibilitatea proceselor de învățare, din perspectiva educației pe parcursul vieții (*lifelong learning*), sunt puternic afectate de întârzierile din acest domeniu.

3. **Realizarea periodică de studii evaluative / de impact privind diferitele componente și niveluri ale curriculumului național**, pentru a putea fundamenta politicile curriculare. Intervențiile de după anii 2000 au o mare doză de arbitrar și de artificialitate, nefiind susținute de argumente științifice sau de o politică educațională.
4. **Asigurarea coerenței concepției privind proiectarea și dezvoltarea curriculumului național** din învățământul preuniversitar, pentru a asigura ușurință în înțelegere și implementare, parcursuri individuale flexibile, transferabilitate și coerență internă. Procesul curricular, cu etapele și caracteristicile sale, este fragmentat, neurmărit consistent și coerent la toate nivelurile și tipurile de școlaritate.
5. **Echilibrarea ofertei curriculare, în funcție de nevoile și interesele mediului socio-economic, de politicile și orientările europene, de dezvoltările din domeniul pedagogiei, dar și de specifiul nevoilor și intereselor noilor generații de elevi.** Gradul de centralizare și caracterul prescriptiv al curriculumului trebuie să se diminueze gradual, în paralel cu creșterea autonomiei școlare și a capacității de (auto)gestionare curriculară. Curriculum la decizia școlii este unul dintre mesajele autentice de descentralizare, autonomie și respect pentru adaptarea locală / contextuală și de aceea el trebuie să fie, în egală măsură, ilustrarea posibilității elevilor de a alege o parte a traseului educațional, conform nevoilor și intereselor proprii.
6. **Interzicerea categorică a efectivelor supradimensionate de elevi în clase sau grupe.** Prevederile legale existente sunt încălcate cu complicitatea tuturor factorilor implicați, astfel încât s-a ajuns la situații de-a dreptul riscante, în care avem grupe de grădiniță cu efective de peste 40 de copii. Implementarea eficientă a unui curriculum, oricât de bine ar fi făcut, este puternic afectată de existența unor condiții normale de lucru la clasă / grupă. Acest element este valabil și pentru posibilitatea de a constitui grupe mai mici de instruire practică (mai ales în ÎPT) sau de a finanța predarea în echipă.
7. **Repoziționarea strategică a formării inițiale și continue a cadrelor didactice**, astfel încât curriculumul pentru formarea profesorilor să fie concordant nevoilor învățământului preuniversitar, iar curriculumul preuniversitar ca proces să consti-

tuie o parte consistentă a programelor de formare inițială. Deficitul de competență psihopedagogică, evident și la noi și dovedit de toate rapoartele internaționale, constituie o piedică semnificativă în buna implementare a curriculumului și în promovarea unor strategii educaționale centrate pe elev.

- 8. Conceperea și implementarea, cu participarea specialiștilor în științele educației și psihologie, a unor programe serioase de pedagogie remedială.** Adaptarea curriculară și asistarea elevilor cu dificultăți de învățare se face sporadic și de cele mai multe ori fără instrumente profesioniste.
- 9. Asigurarea coerenței între curriculum și evaluare, între filosofia / concepția curriculară și cea cu privire la evaluare și examene.** Susținerea reciprocă și articularea celor două componente este fundamentală pentru creșterea calității actului educațional.
- 10. Promovarea mai puternică și coerentă a abordărilor transdisciplinare / cross-curriculare,** ca modalitate de a asigura competențe transversale, de a contribui la mai buna integrare a curriculumului cu cerințele sociale, cognitive și emoționale ale vieții și societății contemporane.
- 11. Promovarea, la nivel de curriculum, a unei noi concepții cu privire la învățare.** În ciuda progreselor și evoluțiilor înregistrate în ultimii ani, sistemul nostru de învățământ preuniversitar este unul mai degrabă stereotip și imobil, centrat în continuare pe transmiterea mecanică de cunoștințe, uneori cu relevanță discutabilă, iar procesele de învățare sunt frecvent în neconcordanță cu tipologia elevilor noului mileniu. O atenție specială trebuie acordată integrării TIC în educație.
- 12. Realizarea schimbărilor curriculare în cadrul unui proiect coerent care să includă, de fiecare dată:**
 - strategia de comunicare și explicare a reformelor, inclusiv prin parteneriate cu asociații profesionale ale cadrelor didactice;
 - un program de formare a cadrelor didactice,
 - ghiduri metodologice și alte instrumente de susținere a implementării curriculumului;
 - instrumente de evaluare adecvate, care să susțină schimbarea.

ANEXE

- 1. GRILA DE RAPORTARE A EVALUĂRII POLITICILOR
CURRICULARE 2001 – 2010**
- 2. GRILA DE RAPORTARE A EVALUĂRII POLITICILOR
CURRICULARE 1991 – 2000**
- 3. GRILA DE RAPORTARE A EVALUĂRII POLITICILOR
CURRICULARE – ÎNAINTE DE 1990**

GRILĂ DE RAPORTARE A EVALUĂRII POLITICILOR CURRICULARE

1. Dimensiune: axiologia politicilor curriculare				
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale	Documente suport	
<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia promovată prin politicile curriculare respective • Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă • Contribuția politicilor curriculare la dezvoltarea strategiilor de LLL 	<ul style="list-style-type: none"> • Valorile promovate în documentele curriculare 	2001	Strategia dezvoltării învățământului pre-universitar, în perioada 2001-2004 – re-actualizare 2002, Planificare prospectivă, până în 2010	<p>Anul 2002 a fost cel în care Comisia Europeană a adresat tuturor statelor candidate invitația de a se asocia procesului de dezvoltare a sistemelor educaționale și de formare profesională, în conformitate cu planul de lucru pentru implementarea celor trei obiective strategice privind sistemele de educație și formare profesională, stabilite pentru perioada 2001- 2010, pentru statele membre, adoptat, în februarie 2002, de Consiliul pentru Educație și aprobat, în martie 2002, de Consiliul Europei de la Barcelona.</p> <p>Invitația a fost asumată politic de Guvernul României, cu prilejul celei de-a 6-a Conferințe a miniștrilor educației din Europa (Bratislava – iunie 2002). Prin Strategia Dezvoltării Învățământului Preuniversitar s-a asumat faptul că restructurarea formelor de educație și a învățământului face obiectul unei <i>politici unitare</i>. Direcțiile Strategiei au fost considerate condiții pentru o <i>conlucrare instituțională largă</i> și pentru <i>participarea activă a mulțimilor actori sociali</i>, la implementarea reformei educaționale. Ministerul Educației invita toți partenerii la colaborare, încheierea unor parteneriate strategice, pentru o dezvoltare coerentă și continuă a educației, în perspectiva anilor 2010. În Strategie, Ministerul Educației a declarat necesitatea <i>continuării</i> reformei învățământului preuniversitar. Politicile educaționale au avut ca scop dezvoltarea societății românești, inclusive și prospere, prin asigurarea cuprinderii fiecărui copil și tânăr de vârstă școlară într-o formă de învățământ, prin dezvoltarea unor programe educaționale individualizate, adresate adulților care nu au beneficiat de prima șansă oferită de educație, pentru dobândirea competențelor cheie specifice economiei cunoașterii și societății informaționale, pentru a participa activ și determinat în proiectele de dezvoltare socială, civică, culturală, economică și administrativă a comunității locale.</p> <p>Reforma sistemică, eficientă și coerentă era considerată cea care generează valoare adăugată a procesului educațional, în dezvoltarea personală și profesională a fiecărui elev, viitor cetățean, în dezvoltarea durabilă a comunităților.</p>

<p>Memorandum al Guvernului privind strategia de descentralizare a învățământului preuniversitar</p>	<p>2005</p>	<p>În anul 2005, au fost formulate șapte priorități de politică educațională, ca o continuare a inițiativelor anterioare, dar și ca reflectare a apropierii momentului aderării la UE, de implementare a unor recomandări și direcții de politici educaționale, la nivel european. Între aceste priorități, transformarea ulterioară în proiecte de dezvoltare și chiar în politici publice, menționăm: Descendralizarea învățământului preuniversitar, Asigurarea calității în educație (Legea calității și HG pentru înființarea ARACIS și ARACIP), Educația timpurie (proiectul de educație timpurie și politica publică aflată și azi pe site-ul MECTS).</p> <p>În 2005, a fost momentul de reînființare a Consiliului Național al Reformei Învățământului (CNRI), organism național cu rol consultativ în problemele fundamentale ale reformei educației în România, conform Legii Învățământului, organism consultativ cu o reprezentare largă a principalilor stakeholderi din domeniul educațional. Între altele, Consiliul Național al Reformei Învățământului are următoarele atribuții: participă la elaborarea și dezbaterile orientărilor generale ale politicilor educaționale, examinează principalele proiecte ale reformei învățământului din perspectiva coerenței, pertinentei, eficienței folosirii resurselor și a calității rezultatelor și identifică și analizează cauzele eventualelor blocaje, dezechilibre și disfuncționalități în procesul reformei învățământului. Ulterior, după anul 2006, s-a renunțat din nou la serviciile acestui organism.</p> <p>Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane.</p> <p>Prin Strategia Dezvoltării Învățământului Preuniversitar, s-a promovat Programul Asigurarea educației de bază pentru toți cetățenii; formarea competențelor cheie, prin care, alături de cele patru instrumente cognitive care alcătuiesc tradițional alfabetizarea de bază (abilități de comunicare, scriere, citire și calcul matematic), s-a stabilit nevoia pentru dobândirea unor noi competențe, ca de exemplu: alfabetizarea digitală și informațională, cultura tehnologică, comunicarea în limbi moderne de largă circulație, cultura și conduita civică, cetățenia democratică, gândirea critică, capacitatea de adaptare la situații noi, lucrul în echipă, interesul pentru dezvoltarea personală și învățarea continuă.</p> <p>Necesitatea asigurării competențelor de bază pentru toți a fost un mesaj cheie al <i>Memorandumului asupra învățării permanente</i>, lansat în anul 2000 de Comisia Europeană. Obiectivul de bază al acestui mesaj viza garantarea accesului universal și continuu la învățare, pentru a se forma și reînnoi competențele necesare, pentru o participare susținută la dezvoltarea societății cunoașterii.</p>
--	-------------	--

<p>Prin proiectul Asigurarea educației de bază, prin educație formală, urmau să se realizeze:</p> <ul style="list-style-type: none"> • asigurarea relevanței și a continuității la nivelul obiectivelor și conținuturilor programelor între învățământul preșcolar, primar și gimnazial; • regândirea <i>Planului-cadru de învățământ</i>, din perspectiva generalizării grupeii pregătitoare; evaluarea consecințelor acestui obiectiv strategic pentru balanța resurselor umane, materiale și financiare; • revizuirea programelor școlare pentru învățământul obligatoriu; • introducerea și utilizarea metodelor moderne interactive în realizarea educației de bază; • elaborarea de programe școlare noi pentru discipline opționale (exemplu: Educația pentru sănătate; Educația pentru mediu ș. a.) • generalizarea unui program de alfabetizare informațională/competențe digitale; • asigurarea accesului efectiv al tuturor elevilor la studiul a cel puțin două limbi moderne; • dezvoltarea unui model curricular pentru educație tehnologică <p>Prin proiectul Formarea competențelor cheie ale cetățeniei democratice și motivația pentru participarea activă la viața social-politică, în vederea asigurării coeziunii sociale urma să se realizeze dezvoltarea competențelor-cheie, specifice cetățeniei democratice, printre altele prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • diversificarea conținuturilor prevăzute prin curriculum opțional și teme cross-curriculare și consolidarea metodelor de instruire, bazate pe experiența personală a elevilor; • introducerea disciplinei educației/cultură civică, la toate nivelurile învățământului gimnazial; • introducerea unor metode și forme de evaluare și dezvoltare a creativității, adaptabilității și a transferabilității cunoștințelor în situații noi. <p>Prin Programul Fundamentarea ofertei educaționale pe baza nevoilor de dezvoltare personală a elevilor, din perspectiva dezvoltării durabile și a asigurării coeziunii economice și sociale, s-a stabilit ca analiza nevoilor de formare profesională să fie rezultatul interacțiunii organizaționale specifice actorilor sociali, al valorilor inițiativei și responsabilității, al procedurilor contractuale, toate convenite în cadrul parteneriatului social și civic; s-a preconizat adoptarea unor instrumente de planificare a învățământului, la nivel regional, care să contracareze o ofertă supradimensionată a aceluiași tip de abilități și totodată să prevină un deficit de abilități specifice unor calificări solicitate de piața muncii, la nivel regional, sau prin direcțiile strategice stabilite în programele naționale de restructurare industrială și creștere economică.</p>	<p>2001 2003</p> <p>Strategia Dezvoltării Învățământului Preuniversitar, Documente de programare a proiectelor Phare TVET 2001-2003. Termeni de referință ai proiectelor Phare TVET 2001-2003. Rapoarte finale ale proiectelor Phare TVET 2001, 2002, 2003. Ordin 5723/ 23.12.2003</p>
--	--

<p>Prin Proiectul Curriculum național, Ministerul Educației și-a propus continuarea dezvoltării și revizuirii curriculumului național, în vederea asigurării coerenței și calității procesului educativ. Cadrul instituțional al proiectării, aplicării și revizuirii curriculumului național, urma să se realizeze prin:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reorganizarea Consiliului Național al Curriculumului și a unor structuri care să asigure descentralizarea; 2. Dezvoltarea Centrului Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic, care urma să coordoneze elaborarea și revizuirea curriculumului pentru învățământul profesional și tehnic; 3. Asigurarea colaborării instituționale între CNC, CNDIPT și alte instituții subordonate, cu direcțiile de specialitate din Ministerul Educației și Cercetării. <p>Coerența conceptuală și metodologică a curriculumului urma să fie asigurată prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • echilibrul între artele curriculare; • adaptarea periodică a curriculumului și a auxiliarelor curriculare; • revizuirea și armonizarea curriculumului național, în vederea trecerii la învățământul obligatoriu de 9 ani, prin includerea grupeii pregătitoare; • atașarea la curriculumul național de oferte opționale pentru activitățile extracurriculare. <p>Din punctul de vedere al politicilor și evoluțiilor instituționale, se poate remarca, în perioada următoare (2005-2010), o succesiune de măsuri cu un grad scăzut de consecvență și eficiență. CNC este desființat ca instituție de sine stătătoare și integrat, în 2007, în structura unei instituții extrem de cuprinzătoare: Centrul Național pentru Curriculum și Evaluare în Învățământul Preuniversitar, care înglobează funcții legate de curriculum, evaluare, manuale școlare și programe de excelență. Aici putem discuta de un aparent conflict de interese, generat de reunirea acestor funcții într-o singură instituție.</p> <p>Ulterior, structura de mai sus se sparge din nou, rezultând Centrul Național de Evaluare și Examinare și o structură internă cu statut oarecum incert în interiorul Institutului de Științe ale Educației (ISE), care preia atribuțiile referitoare la curriculum și evaluare. Astfel, funcția fundamentală de proiectare, dezvoltare și asistență în implementarea curriculumului național a fost serios redusă din perspectiva capacității instituționale, dovadă fiind și faptul că intervențiile curriculare din această perioadă au fost mai degrabă sporadice și fără mare consistență.</p>		<p>2007</p> <p>2009</p> <p>2010</p>	<p>HG 231 / 07.03.2007</p> <p>HG 1401 / 2009 HG 1412 / 2009</p>
---	--	-------------------------------------	---

<p>În anul 2010, se înființează Consiliul pentru Curriculum, dar sub forma unui organism consultativ, a cărui funcționalitate nu se ridică încă la nivelul așteptărilor, deoarece lipsește organismul profesional și executiv puternic, care să dinamizeze propunerile de reformă curriculară.</p> <p>Prin Proiectul Modernizarea învățământului profesional și tehnic s-au preconizat, printre altele:</p> <ul style="list-style-type: none"> – elaborarea periodică, în parteneriat strategic, a <i>Planului de măsuri integrate privind dezvoltarea educației și a formării profesionale în context regional – Planul regional de acțiune pentru învățământ PRAI</i>; – proiectarea și elaborarea standardelor de pregătire profesională pentru calificările care vor fi pregătite prin învățământ profesional și tehnic, având în vedere includerea competențelor specifice economiei cunoașterii și societății informaționale, a promovării spiritului antreprenorial; – proiectarea și elaborarea unui curriculum flexibil, utilizând creditele transferabile în cadrul formării profesionale inițiale; – diversificarea conținuturilor prevăzute prin curriculum în dezvoltare locală, curriculum opțional și teme cross-curriculare. <p>Proiectul a vizat o abordare la nivel de sistem, care a avut în vedere și aspecte legate de formarea continuă a profesorilor, modernizarea evaluării și certificării, abordarea integrată, din perspectiva asigurării calității sistemului.</p> <p>Prin proiectele Phare TVET 2001-2003, s-a avut în vedere revizuirea modului de proiectare a curriculumului care se bazează pe standarde de pregătire profesională, descrise prin unități de competențe; curriculumul din IPT are ca scop formarea, în vederea obținerii unei duble recunoașteri, academice și profesionale, ceea ce permite atât continuarea studiilor, cât și angajarea absolvenților pe piața muncii; revizuirea curriculumului și fundamentarea acestuia pe standarde de pregătire profesională au condus la gruparea rezultatelor învățării pe trei categorii:</p> <ul style="list-style-type: none"> – unități de competențe cheie, care permit realizarea unuia dintre scopurile fundamentale ale IPT și anume acela de a sprijini elevii să își dezvolte acele competențe cheie transferabile, care să îi ajute la integrarea socială, precum și la integrarea cu succes pe piața muncii; aceste competențe sunt comune tuturor calificărilor din toate domeniile de pregătire profesională, la un anumit nivel de calificare; de exemplu, la nivelul 2 (ISCO 88COM UE – 85/368/EEC) aceste competențe sunt: Comunicare în limba modernă, 	
---	--

	<p>Lucrul în echipă, Utilizarea calculatorului și prelucrarea informației, Comunicare și numerație, Dezvoltare personală în scopul obținerii performanței, Igiena și securitatea muncii, Asigurarea calității, iar la nivelul 3 (ISCO 88COM UE – 85/368/EEC), aceste competențe sunt: Comunicare în limba modernă, Managementul relațiilor interpersonale, Utilizarea calculatorului și prelucrarea informației, Comunicare, Dezvoltarea carierei profesionale, Procesarea datelor numerice, Gândire critică și rezolvare de probleme și Inițierea unei afaceri</p> <ul style="list-style-type: none"> – competențele tehnice generale sunt comune tuturor calificărilor dintr-un domeniu de calificare profesională, la un anumit nivel de calificare; – competențele tehnice specializate sunt specifice fiecărei calificări.
<p>2. Dimensiunea: adecvarea politicilor curriculare</p>	
<p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adecvarea politicilor curriculare la politici cu impact socio-economic (exemplu, <i>Cadrul european al calificărilor și cu cel național</i>) - Adecvarea politicilor curriculare la <i>standardele internaționale/europene în învățământ</i> - Adecvarea politicilor curriculare la <i>tradițiile învățământului românesc/național</i> - Adecvarea la <i>nevoile comunității regionale și locale</i> - Adecvarea la <i>nevoile individuale ale elevilor</i> 	
<p>Indicatori</p>	<p>Curriculumul din IPT este proiectat, astfel încât să se coreleze într-un mod flexibil cu dezvoltările europene în domeniu: <i>Cadrul European al Calificărilor, Cadrul European de Referință pentru Asigurare a Calității în VET, Cadrul Comun European de Referință al Limbilor, Cadrul european pentru asigurarea competențelor cheie de-a lungul întregii vieți; Sistemul European de Credite Transferabile pentru Formarea Profesională.</i></p> <p>Referitor la Cadrul European al Calificărilor (EQF), România s-a angajat să implementeze un Cadrul Național al Calificărilor, transparent și care să se coreleze cu EQF. În acest scop a fost semnat, în anul 2005, Acordul național tripartit privind Cadrul Național al Calificărilor, iar calificările din IPT s-au dezvoltat, pornind de la principiile asumate prin Acord.</p> <p>A fost aprobată Legea calității în educație (2006), iar calificările profesionale din IPT au fost dezvoltate în mod transparent, cu consultarea factorilor interesați; a fost introdus mecanismul de validare a calificărilor de către juriile de validare (în anii 2003-2004) și de către Comitetele sectoriale (începând cu anul 2005).</p>
<p>Documente suport</p>	<p>Documente de programare a proiectelor Phare TVET 2001-2003 Termeni de referință ai proiectelor Phare TVET 2001-2003 Rapoarte finale ale proiectelor Phare TVET 2001, 2002, 2003</p> <p>Acordul național tripartit privind Cadrul Național al Calificărilor Legea calității în educație</p>
<p>Referințe temporale</p>	<p>Începând cu anul 2003</p> <p>2005, 2006</p>

<p>Tot prin Legea calităţii sunt stabilite condiţiile generale de asigurare a calităţii la nivel de curriculum, din punct de vedere al procesului educaţional, al instituţiei furnizoare de educaţie şi la nivel de sistem al curriculum-ului preuniversitar.</p> <p>Competenţa de comunicare în limba străină din standardele de pregătire profesională a fost dezvoltată pe niveluri, în concordanţă cu nivelurile din Cadrul Comun European de Referinţă al Limbilor.</p> <p>Competenţele cheie introduse în calificările din IPT au fost dezvoltate pornind de la Cadrul european pentru competenţele cheie pe tot parcursul vieţii.</p> <p>Unităţilor de competenţe din standardele de pregătire profesională din IPT le-au fost asociate credite, începând cu anul 2003.</p> <p>Diferenţierea nivelurilor de calificare şi competenţe, pe diferitele cicluri de studiu</p> <p>Legea 268/2003 introduce învăţământul obligatoriu de 10 clase; aceeaşi lege defineşte ciclul gimnazial, ciclul inferior al liceului şi ciclul superior al liceului şi introduce învăţământul din şcolile de arte şi meserii şi anul de completare, ca învăţământ pentru profesionalizare. Şcolile de arte şi meserii s-au organizat, în scopul asigurării calificării profesionale de nivel 1 (ISCO 88COM UE – 85/368/EEC), iar anul de completare asigura calificare profesională de nivel 2. La finalizarea ciclului superior al liceului, elevii puteau dobândi certificat de calificare profesională de nivel 3 (absolvenţii liceului tehnologic care au promovat examenul de certificare) sau atestat profesional.</p> <p>O inovaţie curriculară notabilă a perioadei imediat următoare este legată de diferenţierile între trunchiul comun, curriculum diferenţiat şi curriculum la decizia şcolii. Se încearcă, prin planurile de învăţământ din 2009, care impun această modificare, o mai bună adaptare a curriculumului la nevoile specifice de învăţare ale elevilor şi la structura profilurilor şi a specializărilor existente, la nivel de învăţământ secundar superior.</p> <p>Realizarea unor studii de analiză pentru radiografierea pieţei forţei de muncă</p> <p>Prin Proiectul Modernizarea învăţământului profesional şi tehnic, inclus în Strategia Dezvoltării Învăţământului Preuniversitar, s-a stabilit ca obiectiv eficientizarea parteneriatului în cadrul Comitetelor Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social în Formarea Profesională, al consiliilor de administraţie ale unităţilor de învăţământ, al Consortiilor Regionale.</p>	<p>începând cu anul 2003</p>	<p>Legea 268/ 13 iunie 2003</p> <p>OM 34 10/2009 OM 34 11/2009 OM 34 12 / 2009</p> <p>Documente de programare a proiectelor Phare TVET 2001-2003 Termeni de referinţă ai proiectelor Phare TVET 2001-2003 Rapoarte finale ale proiectelor Phare TVET 2001, 2002, 2003</p> <p>Ordin M.E.C. nr.3033/14.01.2002, pentru aprobarea Regulamentului cadru de organizare şi funcţionare a Comitetelor Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social în Formarea Profesională</p>
---	------------------------------	---

<p>Documentele de planificare a programelor Phare TVET 2001-2003 și 2004-2006, de modernizare a învățământului profesional și tehnic, și-au propus, printre altele, revizuirea calificărilor profesionale și a curriculumului pentru învățământul profesional și tehnic, în scopul creșterii relevanței calificărilor profesionale pentru piața muncii. În acest scop, a fost elaborat un mecanism de planificare strategică în IPT, bazat pe trei elemente definitorii:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Anticiparea timpurie a nevoilor de pregătire profesională prin IPT. 2. Acțiunea colectivă complementară a actorilor instituționali, pe mai multe niveluri decizionale, respectiv, național, regional, județean și local. 3. Asumarea responsabilității definirii ținutelor și a căilor de acțiune în cadrul procesului de planificare participativă, având la baza interesul instituțional comun și elaborarea documentelor de planificare strategică, pe baza studiilor prospective menite a asigura anticiparea timpurie a nevoilor de formare profesională. <p>Proiectarea modelului a fost realizată, începând din anul 2000, prin valorificarea experiențelor din perioada 1996 – 2000, iar primele instrumente care au informat deciziile de planificare strategică a ofertei IPT s-au realizat, în anul 2004.</p> <p>Relevanța ofertei de formare profesională prin IPT față de cererea pieței muncii este abordată din două puncte de vedere:</p> <ul style="list-style-type: none"> - cantitativ, având în vedere deficitul de competențe și calificări de pe piața muncii; - calitativ, având în vedere concordanța dintre competențele care descriu o calificare și nevoile pieței muncii pe de o parte, și calitatea rezultatelor învățării, pe de altă parte. <p>Proiectul Phare TVET 2001 a propus înființarea unei Autorități Naționale a Calificărilor, care să administreze un sistem de calificări profesionale, evaluarea rezultatelor elevilor și certificarea acestor rezultate.</p> <p>Au fost introduse în școlile IPT evaluarea bazată pe competențe pentru curriculumul profesional, activitatea de experiență la locul de muncă (pregătire practică) și elementele de competențe cheie ale curriculumului.</p> <p>S-au constituit Organismul Interimar de Acreditare și Jurile de Validare ale calificărilor profesionale pe baza unor proceduri de validare. Această activitate urma să devină responsabilitatea Autorității Naționale pentru Calificări, atunci când aceasta urma să se constituie.</p>	<p style="text-align: center;">2004</p> <p style="text-align: center;">2005</p>	<p>Ordin M.E.C.T. nr. 3106/22.01.2004, privind organizarea procesului de validare a standardelor de pregătire profesională, elaborate în cadrul proiectului Phare TVET RO 0108.01 de modernizare a învățământului profesional și tehnic.</p> <p>Ordinul M.Ed.C. nr.4458/04.07.2005, privind organizarea procesului de validare a standardelor de pregătire profesională, revizuite și elaborate în cadrul Proiectului Phare TVET RO 2002, de modernizare a învățământului profesional și tehnic</p>
---	---	---

<p>Odată cu începerea dezbaterilor la nivel european referitoare la Cadrul European al Certificărilor, la nivel național, a fost semnat Acordul tripartit privind Cadrul Național al Certificărilor, care stabilea un Cadru de referință comun pentru dezvoltarea unitară a calificărilor în România, în concordanță cu principiile și instrumentele Cadrului European al Certificărilor, care recunoaște conceptele de rezultat al învățării și standard de pregătire profesională pentru IPT.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Proiectarea unor module curriculare de tip profesional <p>Învățământul profesional și tehnic a adoptat un model de proiectare curriculară bazat pe standarde de pregătire profesională și diferențiat, în funcție de ruta de pregătire profesională:</p> <ul style="list-style-type: none"> – O rută de pregătire progresivă (ruta SAM – an de completare – ciclul superior al liceului tehnologic, cunoscută și ca ruta „2+1+2”; – O rută de pregătire directă (ciclul inferior al liceului – ciclul superior al liceului „2+2”) <p>În anul 2005, se produce un eveniment important, de la care au fost așteptate consecințe fundamentale: se semnează Acordul Tripartit privind Cadrul Național al Certificărilor și începe o activitate specifică, susținută de diverse proiecte, în cadrul CNFPA, devenită autoritate de calificări pentru aria preuniversitară.</p> <p>Proiectarea curriculară pentru ruta „2+1+2” sau ruta profesională, s-a realizat pe baza unităților de competență din Standardul de pregătire profesională (SPP). Această rută de pregătire a asigurat o pregătire progresivă, de la nivelul 1, la nivelurile 2 și 3 (ISCO 88COM UE – 85/368/EEC), recunoscute prin certificate de calificare profesională. Școala de arte și meserii este organizată ca parte a învățământului obligatoriu, care se finalizează, din punct de vedere educațional, cu certificat de absolvire, iar din punct de vedere al calificării profesionale, cu certificat de calificare profesională.</p> <p>Planul de învățământ asigură, prin arile curriculare proiectate, dobândirea cunoștințelor și abilităților specifice acestui nivel educațional.</p> <p>O calificare, pe un anumit nivel, este descrisă prin trei categorii de unități de competențe, respectiv <i>unitățile de competențe pentru abilitățile-cheie (sociale), unitățile de competențe tehnice generale și unități de competențe tehnice specializate (competențe tehnice și respectiv profesionale)</i>, cărora li s-a atribuit un număr variabil de credite, în funcție de nivelul de calificare:</p>	<p>2005</p>	<p>Acord tripartit privind cadrul național al calificărilor, semnat la data de 23.02.2005</p> <p>Ordin M.E.C.T. nr. 3257/19.02.2004, privind aprobarea standardelor de pregătire profesională, elaborate în cadrul proiectului Phare TVET RO 0108.01 de reformă a învățământului profesional și tehnic și ordine ulterioare de revizuire sau elaborare de noi calificări.</p> <p>Ordin M.Ed.C. nr. 3974/27.04.2005, cu privire la aprobarea Manualului de scriere a unităților de competență, elaborat în cadrul Programului Phare 2001, de modernizare a învățământului profesional și tehnic.</p> <p>Ordin M.Ed.C. nr. 3973/27.04.2005, cu privire la aprobarea Metodologiei de elaborare, avizare și aprobare a standardelor de pregătire profesională și a curriculumului pentru învățământul postliceal, și a Reperele metodologice pentru proiectarea standardelor de pregătire profesională și a curriculumului la învățământul postliceal.</p>
---	-------------	--

	<p>– Nivelul 1 – 30 de credite, din care 15, pentru abilități-cheie și experiență de muncă și 15, pentru competențe tehnice și profesionale</p> <p>– Nivelul 2 – 15 credite, din care 5, pentru abilități-cheie și experiență de muncă și 10, pentru competențe tehnice și profesionale</p> <p>– Nivelul 3 – 30 de credite, din care 10, pentru abilități-cheie și experiență de muncă și 20, pentru competențe tehnice și profesionale.</p> <p>Ariile de cultură generală au preluat un număr variabil de credite din unitățile de competențe pentru abilitățile-cheie, respectiv pentru „comunicare în limba modernă”, „utilizarea calculatorului și prelucrarea informației”, „dezvoltare personală în scopul obținerii performanței”, „tranziția de la școală la locul de muncă” (definită prin echivalare cu educație antreprenorială), parte din cele 15 credite menționate.</p> <p>Instruirea practică săptămânală și cea comasată, inclusă în module de curriculum diferențiat sau la decizia școlii (în dezvoltare locală), asigură achiziția de competențe de tip „experiență în muncă”.</p> <p>Echivalarea convențională a unui credit s-a considerat a fi 40/60 de ore de pregătire (corelarea cu numărul de ore din planul-cadru).</p> <p>Proiectarea curriculară pentru ruta „2+2” utilizează modele diferite de proiectare pentru ciclul inferior și ciclul superior al liceului tehnologic.</p> <p>A. Ciclul inferior al liceului, filiera tehnologică, urmărește pregătirea complexă a elevilor, sub următoarele dimensiuni:</p> <ul style="list-style-type: none"> – asigurarea competențelor-cheie pentru toți, dezvoltate prin ariile curriculare de cultură generală (scop al învățământului obligatoriu) – asigurarea unor competențe de preprofesionalizare, pentru nivelul 3 de calificare profesională, dezvoltate prin aria „Tehnologii”, precum și prin alte discipline la decizia școlii (scop al învățământului tehnic și profesional) <p>Competențele-cheie dobândite se certifică cu scop educațional, prin certificatul de absolvire a învățământului obligatoriu.</p> <p>Competența preprofesională dobândită se certifică, cu scop profesional, prin portofoliul de educație permanentă.</p> <p>B. Ciclul superior al liceului, filiera tehnologică, urmărește pregătirea complexă a elevilor, sub următoarele dimensiuni:</p>
	<p>Acord național tripartit privind Cadrul Național al Calificărilor, semnat la 23.02.2005.</p>

<p>– asigurarea competențelor de cunoaștere și sociale, realizate prin arile curriculare de cultură generală, în vederea obținerii absolvirii nivelului III ISCED, prin examen de bacalaureat. Aceste competențe îi asigură absolventului mobilitatea intelectuală și personală pentru continuarea studiilor în învățământul terțiar, universitar și non-universitar, indiferent de profil;</p> <p>– asigurarea competențelor tehnice și profesionale pentru nivelul 3 de calificare (în calificări, definite de Nomenclatorul calificărilor profesionale, ce pot fi obținute prin învățământul preuniversitar), realizate prin aria curriculară „Tehnologii”, precum și prin alte discipline din curriculumul diferențiat și la decizia școlii (curriculum în dezvoltare locală).</p> <p>Competențele de cunoaștere și sociale se recunosc cu scop educațional, prin diplomă de bacalaureat.</p> <p>Competențele tehnice și profesionale se recunosc cu scop profesional, prin certificat de calificare de „tehnician”, nivelul de calificare profesională 3, pentru una dintre calificările înscrise în Nomenclatorul calificărilor profesionale, ce pot fi obținute prin învățământul preuniversitar.</p> <p>Modularizarea curriculumului din ÎPT constă în proiectarea parcursului de educație și formare profesională, pe baza uneia sau a mai multor unități de competențe din Standardul de pregătire profesională. Astfel, fiecărei unități de competențe tehnice generale și specializate îi corespunde un modul de curriculum. Acestor module le sunt integrate abilitățile-cheie, care nu se furnizează în prezent în module distincte.</p> <p>Fiecare modul se dezvoltă ca o unitate autonomă de instruire, a cărei evaluare are în vedere criteriile de performanță din curriculum.</p> <p>În ÎPT, s-a elaborat un model de Plan Regional de Acțiune pentru învățământ, care transpune, în context regional și educațional, obiectivele dezvoltării resurselor umane ale Planului Național de Dezvoltare, prin intermediul consorțiilor regionale, care cuprind factorii interesați relevanți; acest model se intenționează a fi extins asupra învățământului superior și dezvoltării resurselor umane la nivel regional, în general. S-a elaborat un model al Planului Local de Acțiune pentru învățământ (PLAI) și al Planului de Acțiune a Școlii (PAS). Aceste instrumente de planificare strategică au fost revizuite, și, în prezent, sunt elaborate în perspectiva anului 2013. S-au constituit Comitete Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social (CLDPS), care au, printre altele, responsabilități în avizarea curriculumului în dezvoltare locală, pentru asigurarea relevanței curriculumului față de nevoile locale ale pieței muncii.</p>	<p>Ordin 5723/23.12.2003 HG 458/ 06.06.2000, privind aprobarea nomenclatoarelor ocupațiilor, meseriilor și specializărilor, pentru care se asigură pregătirea profesională prin învățământul preuniversitar, precum și durate de școlarizare.</p> <p>OMEC 3418/08.03.2001, privind încheierea situației anuale la școala profesională, în cadrul curriculumului organizat pe module.</p> <p>OMECT nr. 4338/09.06.2008, referitor la aprobarea reperelor metodologice, privind elaborarea curriculumului în dezvoltare locală în ÎPT.</p>
--	--

<p>Principii și mecanisme ale descentralizării curriculare și oferirea de oportunități de construcție a curriculumului zonal, local și instituțional</p> <ul style="list-style-type: none"> – Extensia și relevanța curriculumului local și zonal – Analize ale rezultatelor aplicate, nu numai la nivel sistemic, dar și la nivel regional, instituțional, grup educațional / clasă, personal. <p>Descentralizarea curriculară, parțial susținută de abordarea celor trei dimensiuni (trunchi comun, curriculum diferențiat și curriculum la decizia școlii) s-a lăsat oarecum așteptată, ca și descentralizarea în ansamblu a învățământului preuniversitar, unde politica publică aferentă se află și astăzi în stadiul de pilotare.</p> <p>În termeni absoluți, curriculum la decizia școlii a pierdut teren, 7% pondere, la nivel de curriculum național.</p> <p>Dezvoltările europene incluse în Strategia Educație și formare 2010, în mod special adoptarea celor 8 domenii de competență cheie, au avut drept consecință adaptarea corespunzătoare a planurilor-cadru de învățământ pentru liceu. Astfel, în planul-cadru pentru ciclul inferior al liceului, care face parte din învățământul obligatoriu, au fost introduse noi discipline în trunchiul comun, care să răspundă nevoii de a forma competențele cheie: a fost introdusă TIC, pentru toți elevii din clasele a IX-a și a X-a, din licee și școli de arte și meserii, disciplina Educație antreprenorială, pentru toți elevii din clasa a X-a și au fost reintroduse, la toate filierele, disciplinele: Educație muzicală și Educație vizuală. A fost reintrodusă a doua limbă modernă în liceul tehnologic. Programele școlare de la liceu au fost modificate, în sensul trecerii de la o formulare în termeni de obiective, care se adresează cadrului didactic, la o formulare în termeni de competențe, care pune în centrul demersului pe cel care învață. Ulterior, programele școlare pentru gimnaziu au fost și ele reformulate în termeni de competențe, deși exercițiul a fost unul de adaptare la niște conținuturi prestabilite și deci mai puțin coerent.</p>	<p>2005-2010</p>
<p>3. Dimensiunea: echitatea politicilor curriculare</p> <p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promovarea, prin intermediul politicilor respective, a egalității de șanse, în educație pentru: copiii și tinerii supradotați, grupurile defavorizate, copiii și tinerii cu CES, alte categorii educaționale aflate în situație de risc - Distribuirea echitabilă a costurilor, între diferitele grupuri din societate 	

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<p>Curriculum diferențiat</p> <p>Curriculumul a fost proiectat, începând cu anul 2003, prin trei componente: trunchi comun, curriculum diferențiat și curriculum la decizia școlii (pentru IPT acesta se particularizează prin curriculum în dezvoltare locală).</p> <p>Trunchiul comun reprezintă, în ciclul inferior al liceului, oferta educațională constând din aceleași discipline și același număr de ore pentru toate filierele, profilurile și specializările din cadrul învățământului liceal. Această ofertă educațională contribuie la:</p> <ul style="list-style-type: none"> – finalizarea educației de bază, prin continuarea dezvoltării competențelor cheie urmărite în cadrul învățământului obligatoriu – condiție pentru asigurarea egalității de șanse pentru toți elevii, oricare ar fi specificul liceului (filiară, profil); – asigurarea continuității între învățământul gimnazial și cel liceal. <p>Trunchiul comun vizează dobândirea unor competențe cheie relevante pentru traseul de formare al elevului, prin domenii disciplinare academice, evaluarea acestora realizându-se prin examenul de bacalaureat.</p> <p>În cazul ciclului superior al liceului, această ofertă este comună pentru toți elevii din cadrul aceluiași profil de formare și vizează:</p> <ul style="list-style-type: none"> – aprofundarea competențelor-cheie dobândite în învățământul obligatoriu, relevante pentru traseul de formare a elevului; – dobândirea competențelor specifice fiecărui profil de formare. <p>Alocarea orelor pentru disciplinele din structura trunchiului comun s-a realizat, în conformitate cu semnificația asociată trunchiului comun pentru această etapă de școlaritate.</p> <p>Curriculumul diferențiat reprezintă, în ciclul inferior al liceului, oferta educațională stabilită la nivel central, constând dintr-un pachet de discipline cu alocările orare asociate acestora, diferențiată pe profiluri (în cazul filierelor teoretică și tehnologică) și pe specializări (în cazul filierei vocaționale). Această ofertă educațională asigură o bază comună pentru pregătirea de profil (în cazul filierelor teoretică și tehnologică) și răspunde nevoii de a iniția elevul în trasee de formare specializate.</p> <p>Pentru ciclul superior al liceului, curriculumul diferențiat reprezintă oferta educațională stabilită la nivel central, constând dintr-un pachet de discipline cu alocările orare asociate acestora,</p>	2010	Ordin 5723/23.12.2003, cu privire la aprobarea planurilor-cadru de învățământ pentru clasele a IX-a și a X-a. Ordine pentru aprobarea programelor școlare

OM 3081 / 2010

	<p>diferențiată pe specializări – în cazul tuturor filierelor. Această ofertă educațională asigură pregătirea pe trasee de formare specializate. Curriculumul diferențiat este obligatoriu pentru elevii din cadrul aceleiași specializări și vizează dezvoltarea competențelor specifice specializării.</p> <p>Prin curriculumul diferențiat i se oferă elevului o bază suficient de diversificată, care îi este necesară pentru a se orienta în privința studiilor ulterioare și pentru a se integra social și profesional.</p> <p>Curriculumul la decizia școlii reprezintă numărul de ore alocate în scopul dezvoltării unor oferte curriculare proprii fiecărei unități de învățământ. Prin această ofertă curriculară, se asigură cadrul pentru susținerea unor performanțe diferențiate și a unor nevoi și interese specifice de învățare ale elevilor. Pentru IPT, această componentă ia forma curriculumului în dezvoltare locală, specific fiecărei unități de învățământ, menit a facilita adecvarea rezultatelor învățării la nevoile locale ale pieței forței de muncă.</p> <p>În comparație cu ponderea curriculumului la decizia școlii în planurile-cadru pentru învățământul obligatoriu, în ciclul superior al liceului s-a optat pentru o pondere mai mare a curriculumului la decizia școlii, ceea ce asigură premisele pentru coparticiparea elevului la constituirea propriului traseu de formare și creșterea responsabilității școlii în gestionarea ofertei curriculare, în raport cu nevoile educaționale identificate.</p> <p>Proiectarea curriculumului național a ținut cont de nivelul ridicat de complexitate al finalităților învățământului preuniversitar, determinat de necesitatea asigurării deopotrivă a educației de bază pentru toți cetățenii – prin dezvoltarea echilibrată a tuturor competențelor cheie și prin formarea pentru învățarea pe parcursul întregii vieți – și a inițierii în trasee de formare specializate.</p> <p>Curriculum adaptat pentru diferitele categorii de elevi</p> <p>În perioada analizată, au continuat să fie elaborate planuri-cadru și programe specifice pentru învățământul special. A fost elaborat pentru prima oară, în anul 2005, un plan-cadru de învățământ pentru copiii cu deficiențe grave, severe, profunde sau asociate. Nota privind aplicarea acestui plan-cadru menționează principiul adaptării ofertei educaționale la specificul, tipul și gradul deficiențelor, efectivele reduse ale claselor și posibilitatea acordată cadrelor didactice de a desfășura unele activități în echipă cu profesorul psihopedagog.</p>
--	---

	<p>În același timp, deși în legislație există prevederi specifice privind suportul acordat elevilor cu nevoi speciale integrați în învățământul de masă, aplicarea acestora este deseori limitată de insuficiența resurselor financiare sau umane, iar capacitatea cadrelor didactice din școlile de masă de a adapta curriculumul la nevoile celui care învață este limitată. Programele de formare în domeniul educației remediale au fost insuficiente și ele au atins un număr limitat de profesori.</p> <p>Programele școlare pentru IPT au inclus exemple de strategii didactice care vizează adaptarea curriculumului la elevii cu CES.</p> <p>Curriculumul personalizat</p> <p>Strategiile didactice din curriculumul pentru IPT au promovat și inclus metode de învățare orientate către elev care permit personalizarea activităților de învățare. A fost aprobată, pentru un număr de 272 de unități de IPT, desfășurarea activităților de instruire practică pe grupe, ceea ce permite aplicarea mai personalizată a curriculumului în cazul activităților de instruire practică.</p> <p>Curriculumul la decizia școlii</p> <p>Așa cum am arătat mai sus, acest segment a pierdut teren în termeni absoluți, însă el transmite în continuare un mesaj important de politică educațională: nu tot ceea ce învață elevii la școală este și trebuie decis la nivel central.</p> <p>Acest segment al curriculumului este aprobat de comisiile specializate din școală și apoi avizat la nivel de ISJ.</p> <p>Un aspect sensibil care poate fi încadrat la analiza echității este reprezentat de suprimarea, în 2010, a ariei curriculare Consiliere și orientare din planurile de învățământ. După mai mulți ani de tentative de a profesionaliza în școală activitatea de consiliere și orientare, după artificii cu impact redus de asimilare a consilierii cu ora de dirigiență, în anul 2010, Consilierea dispare ca și componentă a planurilor de învățământ, aceasta fiind o decizie cel puțin riscantă, neconcordantă politicilor europene, care încurajează explicit serviciile de Consiliere și orientare adresate tinerilor și adulților, ca o platformă de susținere a LLL, dar și în opoziție cu nevoile specifice ale elevilor aflați în proces de construcție a carierei lor educaționale și profesionale. În același timp, din punct de vedere conceptual, se creează o lipsă de coerență la nivelul planurilor-cadru, prin dispariția de facto a uneia din cele 7 arii curriculare, Consiliere și orientare, la nivelul învățământului liceal, deși aceasta continuă să existe și să aibă ore alocate la învățământul primar și la cel gimnazial.</p> <p>Programul <i>A doua șansă</i> a fost elaborat, în vederea corectării abandonului școlar, prin asigurarea cadrului instituțional pentru revenirea la școală a copiilor și tinerilor care au abandonat școala,</p>
--	---

înainte de finalizarea învățământului obligatoriu. Dezvoltat inițial, în 1999, pentru absolvenții învățământului primar care, din motive sociale, nu au finalizat învățământul gimnazial, el a fost revizuit și dezvoltat în cadrul proiectului PHARE 2003 *Acces la educație*, pentru grupuri dezavantajate, implementat de Ministerul Educației. Revizuirea a avut în vedere schimbările legislative referitoare la durata învățământului obligatoriu (10 clase, în loc de 8) și la structura acestuia (ultimii doi ani ai învățământului obligatoriu includ, pentru prima oară, învățământul profesional, prin școala de arte și meserii), dar a încercat, totodată, să răspundă și problemelor rezultate din implementare: un număr mare de potențiali candidați la acest program nu îl puteau accesa, întrucât nu finalizaseră studiile primare. Ca urmare, o primă măsură a fost extinderea programului pentru învățământul primar, după ce o modificare a Legii Învățământului, inițiată de Ministerul Educației, a permis organizarea cursurilor de recuperare a învățământului primar. Atât pentru învățământul primar, cât și pentru cel secundar inferior, programul se caracterizează prin flexibilitate și centrare pe nevoile elevului, prin adecvarea la specificul grupului țintă. Astfel, câteva din caracteristici sunt:

- o durată standard mai mică decât a programului din școala de masă pentru nivelul corespunzător: doi ani pentru învățământul primar (un an școlar efectuat într-un semestru), respectiv patru ani și jumătate pentru învățământul secundar inferior (față de o durată normală de 6 ani);
- posibilitatea de a adapta durata programului, în funcție de ritmul celui care învață (atât prin scurtarea programului, cât și prin prelungirea sa);
- organizarea modulară a curriculumului, ceea ce permite parcurgerea anilor de studiu cu viteze diferite de către elevi cu ritmuri diferite de învățare, dar și avansarea cu „viteze diferite”, la discipline diferite, de către același elev;
- certificarea rezultatelor obținute la sfârșitul fiecărui modul, ceea ce permite reluarea programului pentru elevii care se retrag temporar, fără ca aceștia să mai fie nevoiți să repete clasa;
- posibilitatea de a recunoaște competențele dobândite în contexte nonformale și informale, prin evaluări, în urma cărora se pot elibera acreditații care recunosc parcurgerea modului recunoscut, permițând elevului trecerea la următorul modul;
- organizarea flexibilă a cursurilor, în funcție de situația concretă a elevilor, din care mulți lucrează (cursuri serale, cursuri la sfârșit de săptămână, cursuri comasate în anumite perioade etc.);
- ghiduri ale cadrului didactic, care sugerează și exemplifică strategii didactice adaptate adulților;

		<ul style="list-style-type: none"> – manuale pentru elevi, adaptate vârstei și experienței lor de viață, precum și nevoilor de învățare ale unui adult; – posibilitatea cadrelor didactice, stabilită prin metodologia aprobată prin ordin al ministrului, de a acorda suport individual elevilor, răspunzând astfel nevoilor specifice ale acestora. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tinerii cu vârste cuprinse între 18-24 de ani, care nu părăsesc sistemul de educație înainte de a obține o calificare profesională. Aproximativ 20% dintre tinerii cu vârste cuprinse între 18-24 de ani părăsesc sistemul de educație, înainte de a obține o calificare profesională, care să le permită integrarea socio-profesională pe piața muncii. • Tinerii cu vârste între 18-24, care nu urmează un parcurs universitar. Ponderele populației din grupa de vârstă 20-24 ani, care a absolvit cel puțin studii de nivel secundar superior, se situează, în anul 2005, în jurul valorii de 76%. <p>Tinerii și adulții cu vârste între 18-24, care nu participă la nici o formă de educație și formare profesională. Numai 1,3% dintre adulții din România, cu vârste între 25 și 64 de ani, au participat la educație sau formare, comparativ cu media UE, care se situează în jurul a 10%. Răspunzând aceste valori la ținta europeană, conform căreia nivelul mediu de participare la educația permanentă va fi de cel puțin 12,5% din totalul populației cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani, este evidentă necesitatea unor programe imediate și susținute, pentru stimularea participării la educație a adulților.</p>
4. Dimensiunea: senzitivitatea politicilor curriculare			
Descriptori			
	<ul style="list-style-type: none"> – Gradul de satisfacere proactivă a nevoilor, valorilor, preferințelor etc. actuale ale grupurilor de interes – Capacitatea de anticipare și satisfacere a nevoilor educaționale viitoare ale grupurilor de interes – Principii și mecanisme de dezvoltare flexibilă, ulterioară, bazate pe structura propusă în funcție de noi cerințe 		
	Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
	<ul style="list-style-type: none"> – Variabile critice în evaluarea gradului de senzitivitate a politicilor curriculare, pe diferite paliere: proiectare-implementare-evaluare; structură-proces-produs 	2005	
<p>Criteriile pentru validarea standardelor de pregătire profesională din IPT sunt următoarele:</p>			
a)	dacă există o nevoie reală pentru calificarea respectivă;		
b)	dacă s-au utilizat metodele potrivite pentru a asigura corelarea SPP cu cerințele pieței muncii;		
c)	dacă titlul propus și nivelul stabilit exprimă corect nivelul de competențe și statusul profesional al absolvenților;		

<p>Ordinul M.Ed.C. nr. 4458/04.07.2005, privind organizarea procesului de validare a standardelor de pregătire profesională, revizuite și elaborate în cadrul Proiectului Phare TVET RO 2002, de modernizare a învățământului profesional și tehnic, Ordinele ministrului de aprobare a programelor școlare pentru disciplinele opționale.</p>	<p>2005-2010</p>	<p>d) dacă obținerea calificării permite accesul la alte nivele superioare ale calificării respective;</p> <p>e) dacă nu există obstacole nerezonabile în calea obținerii calificării;</p> <p>f) dacă probele de evaluare sunt credibile pentru domeniul profesional respectiv.</p> <p>Dezvoltarea la nivel central a ofertei de programe la decizia școlii a reprezentat un răspuns interesant la nevoia de a satisface preferințele diverșilor actori interesați de educație, fiind, în același timp, o modalitate de a completa oferta de trunchi comun, prin adăugarea unor teme de interes, pentru realizarea obiectivelor politicii educaționale. Astfel, au fost elaborate și aprobate prin ordin al Ministrului Educației, programe de discipline opționale, legate de teme fundamentale pentru realizarea competențelor cheie:</p> <ul style="list-style-type: none"> - educație pentru cetățenie democratică: disciplina Cultură civică – clasa a V-a (educație moral - civică), disciplina Educație civică – liceu, disciplina Educație pentru democrație – liceu - disciplina Drepturile omului – liceu - programa de Educație europeană pentru ciclul primar, disciplina Instituțiile Uniunii Europene – liceu - disciplina Educație interculturală – gimnaziu și liceu - disciplina Istoria evreilor. Holocaustul - disciplina Educație financiară – gimnaziu și liceu - disciplina Educație pentru sănătate <p>În anumite cazuri, au fost dezvoltate specializări noi, ca urmare a solicitărilor celor interesați: un exemplu este planul-cadru de învățământ pentru clasele a IX-a – a XII-a, filiera vocațională, profilul teologic, cultul ortodox, specializarea ghid turistic religios, precum și planul – cadru, pentru clasele a IX-a – a XII-a, filiera vocațională, profil artistic, specializarea conservare-restaurare de bunuri culturale.</p> <p>În această perioadă, analizele de impact și de satisfacție a celor direct implicați în procesul curricular au lipsit. După celebrul raport <i>Școala la Râșcruce</i>, a mai existat o tentativă în 2006 de a produce o analiză, soldată cu un raport intitulat: <i>Nevoi și priorități ale sistemului de învățământ preuniversitar</i>, fundamentat de cercetări cantitative și calitative, dar nefinalizat, atât ca analiză, cât mai ales ca utilizare și impact.</p> <p>La nivel de concepție și filozofie curriculară, de articulare strategică, nu au avut loc schimbări și intervenții semnificative, cadrul de referință din 1998 și documentele ulterioare de politică curriculară de la începutul anilor 2000 rămânând, practic, singurele documente oficiale de politică curriculară sistemică.</p>
--	------------------	--

5. Dimensiunea: coerența politicilor curriculare

Descriptori

Coerența externă a politicilor curriculare, în corelație cu:

- cadre de referință externe (exemplu, Cadrul european și cel național al calificărilor, standarde profesionale și ocupaționale etc.)
- asigurarea caracterului omogen al succesiunii etapelor / cadrelor temporale curriculare, în corelație cu elemente de tip psihologic

Coerența internă a politicilor curriculare asigurată prin:

- dezvoltarea mecanismelor de asigurare a coerenței între etapa de cercetare, proiectare, implementare și evaluare a curriculumului;
- asigurarea echilibrului optim între finalități – conținuturi – abordări metodologice instructive și evaluative – modalități de organizare și structurare a activităților didactice

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<p>Dezvoltarea de standarde de formare</p> <p>Standardul de pregătire profesională din IPT se elaborează pe baza analizei unuia sau a mai multor standarde ocupaționale și constituie transpunerea acestora în oferta educațională. Din perspectiva definirii competențelor, diferența esențială dintre cele două tipuri de standarde constă în faptul că, în vreme ce, în cazul SPP-ului, competențele sunt concepute în termeni de rezultate ale învățării, în cazul standardului ocupațional (SO), competențele sunt concepute în termeni acționali, de activități care trebuie realizate, în conformitate cu specificul locului de muncă. Ambele tipuri de standarde sunt validate de către partenerii sociali (comitetele sectoriale), conform metodologiei specifice de validare.</p> <p>Prin raportare la evoluțiile europene, România se află în acest moment printre țările care au introdus un sistem de formare profesională, bazat pe rezultatele învățării. Conform Cadrului European al Calificărilor (engl. <i>European Qualification Framework - EQF</i>), termenul de <i>rezultat al învățării</i> este un element esențial în eforturile realizate la nivel național, regional și sectorial, în vederea revizuirii sistemelor de educație și formare. Astfel, „<i>rezultatele învățării sunt utilizate ca elemente de construcție a calificărilor</i>”. Rezultatele învățării reprezintă „<i>setul de cunoștințe, deprinderi și/sau competențe pe care o persoană le-a dobândit sau este capabilă să le demonstreze, după finalizarea procesului de învățare</i>”.</p> <p>Practic, designul curricular din învățământul preuniversitar este, începând cu 1998, și mai apoi 2000, unul bazat pe rezultatele învățării. Modelele de proiectare curriculară pe obiective, și mai apoi pe competențe, ilustrează acest aspect.</p>	<p>2003</p> <p>2000-2010</p>	<p>Ordin M.Ed.C. nr. 3974/27.04.2005, cu privire la aprobarea Manualului de scriere a unităților de competență, elaborat în cadrul Programului Phare 2001, de modernizare a învățământului profesional și tehnic</p>

<p>Proiectarea unor componente curriculare integrate</p> <p>Tentativele de abordare integrată a curriculumului sunt prezente și la nivel de învățământ primar și preșcolar, dar și la nivel secundar. Ele rămân însă mai degrabă marginale, dacă privim curriculumul în ansamblul său. Sunt notabile direcțiile trasate de curriculumul pentru învățământul preșcolar din 2008.</p> <p>Modulele din curriculumul pentru IPT sunt componente curriculare integrate, care includ cunoștințele, deprinderile și atitudinile unei persoane, legate de dobândirea uneia sau mai multor unități de competențe din SPP. De regulă, un modul integrează o unitate de competențe tehnice cu o unitate de competențe-cheie.</p>	2008	Curriculum pentru învățământul preșcolar
<p>6. Dimensiunea: procesualitatea politicilor curriculare</p> <p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltă mecanismele specifice de monitorizare a proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare - Dezvoltă mecanisme care fac posibile procesele de colectare, analiză și utilizare a feedback-ului relevant furnizat de categoriile interesate - Permite abordarea duală a procesualității în sensurile, <i>top-down</i> sau <i>bottom-up</i> - Formarea cadrelor didactice prin procese specifice de dezvoltare profesională, ca agenți curriculari responsabili în implementarea și evaluarea curriculumului 		
<p>Indicatori</p> <p>Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare</p> <p>Prin proiectul Curriculum național, inclus în Strategia Dezvoltării Învățământului Preuniversitar s-a preconizat realizarea unor acțiuni de evaluare periodică, pe baza construirii unui sistem coerent și relevant de evaluare internă și externă a curriculumului (de sistem și pe componente) prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> • aplicarea periodică a unor forme de evaluare externă a curriculumului, în cadrul participării la proiecte internaționale (TIMSS, PISA și altele); • utilizarea concluziilor oferite de rezultatele evaluării de progres și finale, realizate prin examene și evaluări naționale, în procesul de revizuire periodică a curriculumului național; • crearea unui sistem deschis de informare și consultare a persoanelor, grupurilor și instituțiilor interesate. <p>În IPT, prin proiectul Phare TVET 2003, s-a realizat o <i>Analiză critică</i> a implementării proiectelor Phare TVET 2001-2001, care a avut în vedere și curriculumul. Rezultatele analizei au stat la baza planificării și implementării proiectelor ulterioare, inclusiv pentru componenta curriculum în IPT, din punct de vedere al proiectării, implementării și evaluării.</p>	2001	Strategia dezvoltării învățământului preuniversitar, în perioada 2001-2004, reactualizare 2002, Planificare prospectivă până în 2010.
<p>Referințe temporale</p> <p>2006</p>	2006	Studiul <i>Analiza critică a implementării proiectelor Phare TVET 2001 și 2002</i>

<ul style="list-style-type: none"> – Reguli și proceduri de implementare, focalizate pe criteriile de reușită – Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor. <p>Procesul de proiectare a curriculumului din IPT a condus la creșterea gradului de conștientizare a actorilor cheie implicați și a beneficiarilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Implicarea și motivarea principalilor actori identificați – Implicarea rețelelor locale, regionale, în procesele de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare – Mecanisme de comunicare între toți actorii – Interacțiunea strategică dintre toți actorii implicați – Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional. <p>Proiectarea și organizarea unor programe/stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare</p> <p><i>Procesul Bologna</i> a generat un nou context pentru formarea inițială a cadrelor didactice, prin reorganizarea structurală și curriculară a învățământului superior (în România, noile măsuri fiind aplicate, începând cu anul universitar 2005-2006). În acest context, programele de formare inițială pentru profesorii din învățământul secundar și terțiar, oferite de departamentele pentru pregătirea personalului didactic din universități (DPPD), au fost reorganizate în două module (conform OMECT 4343/2005, modificat de OMECT nr. 4316/2008). Modulul I (30 credite) este integrat ciclului de licență și permite absolvenților să predea, numai în învățământul secundar obligatoriu. Modulul II (30 credite) poate fi urmat, numai după terminarea studiilor de licență și este absolut necesar pentru cei care doresc să predea în învățământul post-obligatoriu.</p> <p>Tematica cursurilor de formare inițială pentru profesia didactică, numărul de ore alocat, numărul de credite și forma de examinare sunt stabilite prin OMECT nr. 4316/2008. Astfel, în cadrul modului I, disciplinele obligatorii sunt: Psihologia educației, Fundamentele pedagogiei, Teoria și metodologia curriculumului, Teoria și metodologia instruirii, Teoria și metodologia evaluării, Managementul clasei de elevi, Didactica specialității, Instruire asistată de calculator, Practică pedagogică în învățământul preuniversitar. În cazul modului II, disciplinele obligatorii</p>	<p>Studiul <i>Analiza critică a implementării proiectelor Phare TVET 2001 și 2002</i></p> <p>Rapoarte finale ale proiectelor Phare TVET. Raport de țară – Educație și formare 2010 (elaborat 2009)</p>
	<p>2005-2010</p>

	<p>sunt: <i>Psihopedagogia adolescenților, tinerilor și adulților, Proiectarea și managementul programelor educaționale, Didactica domeniului și dezvoltări în didactica specialității, Practică pedagogică în învățământul liceal, postliceal și universitar.</i> Pe lângă disciplinele obligatorii, există două pachete de discipline opționale, din care se alege pentru studiu câte o disciplină (de exemplu, <i>Sociologia educației, Educație interculturală, Consiliere și orientare, Comunicare educațională</i> etc.).</p> <p>În cazul cadrelor didactice din învățământul preșcolar și primar, formarea inițială este organizată în cadrul <i>departamentelor pentru pedagogia învățământului primar și preșcolar</i>, din cadrul facultăților de științe ale educației (anterior Procesului Bologna, formarea inițială era organizată în Colegii Universitare cu durata de 3 ani).</p> <p>Dezvoltarea curriculumului pentru formarea inițială a cadrelor didactice</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programele școlare pentru formarea cadrelor didactice din învățământul preșcolar și primar sunt definite la nivelul fiecărui departament din cadrul facultăților de științe ale educației. Formarea inițială oferită de aceste departamente cuprinde atât cursuri cu caracter general, cât și cursuri și activități practice pentru formarea pedagogică. • Curriculumul pentru formarea inițială a profesorilor din învățământul secundar și terțiar este dezvoltat de către fiecare departament de formare a cadrelor didactice din cadrul universităților, pe baza prevederilor OMECT nr. 43/16/2008. Pentru fiecare dintre disciplinele de studiu, se completează o fișă a disciplinei care descrie obiectivele sau competențele care sunt vizate a se forma prin respectiva disciplină, tematica de curs și pentru aplicații, numărul de ore alocat, forma de examinare, recomandări bibliografice. <p>Competențe ale viitoarelor cadre didactice, derivate din tematica formării inițiale</p> <p>La nivelul specialiștilor în educație, există un larg consens cu privire la necesitatea unui nou set de competențe pentru personalul didactic, în contextul schimbărilor sociale și economice și al reformelor din învățământul românesc. Aceste noi competențe sunt puse în relație cu rolurile cadrelor didactice: elaborarea și dezvoltarea curriculumului școlii; elaborarea și implementarea activităților cross-curriculare; evaluarea și selecția manualelor; participarea la proiectele locale, naționale sau internaționale; lucrul într-un mediu de învățare intercultural; dezvoltarea de parteneriate între școală și comunitate; auto-management și dezvoltare profesională.</p>
--	--

<p>Toate proiectele Phare TVET au avut o componentă importantă de formare a cadrelor didactice, autori de curriculum, dar și de formare pentru implementarea curriculumului (metode de predare-învățare centrate pe elev, integrarea elevilor cu CES, formarea cadrelor didactice pentru evaluarea centrată pe competențe, formarea cadrelor didactice pentru elaborarea auxiliarelor didactice).</p> <p>Programe specifice de formare continuă a personalului didactic au fost organizate în cadrul unor proiecte de colaborare cu Ministerul Educației și KulturKontakt Austria, pentru aplicarea curriculumului centrat pe elev, pentru dobândirea competențelor antreprenoriale prin firma de exercițiu, în cadrul curriculumului de la profilul Servicii.</p>	
<p>7. Dimensiunea: eficacitatea/ impactul politicilor curriculare</p>	
<p>Descriptori</p>	
<p><i>Eficacitate/impact intern</i></p>	
<p>- Raportul dintre eforturile depuse și impactul evaluat al reformei curriculare la nivelul intern al sistemului și actorilor implicați:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rezultatele obținute sunt concordante cu rezultatele proiectate ale politicilor curriculare - performanța realizată vine în întâmpinarea nevoilor curriculare vizate de politica respectivă - cât din ceea ce s-a propus s-a și realizat în termeni de efecte individuale, instituționale și sistemice - măsura în care s-au realizat schimbările scontate, la nivelul grupurilor țintă. 	
<p><i>Eficacitate/impact extern:</i></p>	
<p>- Efectele datorate aplicării politicii curriculare, în raport cu toate fenomenele care se manifestă în societate și cu nevoile exprimate de aceasta.</p>	
<p>Indicatori</p> <p>Indicatorul cel mai relevant pe care îl putem avea la dispoziție din această perspectivă îl reprezintă rezultatele la evaluările internaționale comparative (PISA, TIMSS, PIRLS) sau analize ale rezultatelor, la examenele naționale. Dacă în ceea ce privește dimensiunea internațională, România a continuat să performeze sub așteptări în această perioadă, ocupând locuri sub media europeană și situând România la nivel de risc (vezi ultimele rezultate PISA), aceste rezultate nu au fost reflectate la nivel național în analize coerente și consistente și, eventual, în planuri de ameliorare.</p> <p>Analizele interne la nivel de examene naționale, mai ales la nivel de examen de BAC, sunt mai degrabă descriptiv-constatative, fără a avansa cauze sau propuneri de politici curriculare, centrate pe îmbunătățire.</p>	<p>Referințe temporale</p> <p>2003-2009</p> <p>2006</p>
	<p>Documente suport</p> <p>Rapoarte finale ale proiectelor Phare TVET.</p> <p>Studiul <i>Analiza critică a implementării proiectelor Phare TVET 2001 și 2002.</i></p> <p>Rapoartele anuale privind starea sistemului de învățământ.</p>

	<p>Elementul cel mai dificil aici este acela al lipsei studiilor serioase de analiză și evaluare, care să permită formularea unor concluzii bazate pe evidențe, referitor la această dimensiune de analiză.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Analiza realistă a rezultatelor concrete ale implementării politicilor respective - Analiza rezultatelor, în corespondență cu gradul de relevanță și de specificitate (individuală, instituțională, sistemică). <p>Analiza critică a implementării politicilor curriculare a relevat aspecte importante, privind nevoia de implicare a angajatorilor, dar și lipsa de pregătire a acestora, pentru a participa la procesul de elaborare/ revizuire a curriculumului.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluarea rezultatelor neașteptate (neproiectate), prin raportarea la ponderea acestora față de rezultatele proiectate - Creșterea performanțelor în învățare ale elevilor, vizibile în rezultatele obținute la testările inter-naționale - Calitatea formării absolvenților din instituțiile de învățământ obligatoriu, ca rezultat al educației formale și impactul lor asupra societății în general (prin raportare la standardele educației formale, dar și la indicatori externi – cerințe de calificare, standarde profesionale și/sau ocupaționale) - Creșterea procentului de promovabilitate și scăderea abandonului școlar - Creșterea încrederii în școală și în calitatea educației furnizate. <p>Din acest punct de vedere, situația este critică, școala românească aflându-se în acest moment la un nivel din cele mai scăzute niveluri de încredere. Lipsa unor analize periodice nu permite să spunem dacă politicile curriculare prezintă una din cauzele majore ale acestei lipse de încredere în școală și în calitatea educației pe care o oferă. Lipsa de coerență a acestor politici, modificările planurilor-cadru, efectuate fără suport științific și fără dezbateri publice, au creat impresia de instabilitate și inadecvare a curriculumului la nevoile societății. Discursul public, dar și analize ale Ministerului Educației (Raportul privind starea învățământului – 2005) incriminează adeseori lipsa de relevanță a ceea ce se învață, în raport cu nevoile pieței muncii și cu nevoile de dezvoltare personală. În unele situații, afirmațiile privind lipsa de relevanță nu sunt susținute de argumente și dovedesc necunoașterea dezvoltărilor curriculare. Pe de altă parte, percepția negativă aproape generalizată arată că, cel puțin la nivelul comunicării și al transparenței, eforturile făcute au fost insuficiente.</p>
--	--

8. Dimensiunea: eficiența politicilor curriculare

Descriptori

- Nivelul efortului necesar pentru a obține rezultatele proiectate ale politicii curriculare
- Abordarea analitică a alternativelor de implementare, în vederea realizării obiectivelor proiectate și analiza lor comparativă

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> – Costurile proiectării și elaborării noilor documente de politică educațională și a produselor curriculare – Categorii de resurse investite în diferitele etape de implementare – Curriculumul din IPT și din învățământul general a fost realizat preponderent cu finanțare din fonduri de preaderare Phare sau Banca Mondială și se realizează în prezent prin FSE. – Categorii de costuri: costul unitar, beneficii nete, raportul cost / beneficiu – Inventarierea alternativelor decizionale ale diferitelor instanțe curriculare pentru proiectarea scenariilor posibile de realizare 	2003-2009	Rapoarte finale proiecte Phare TVET

9. Dimensiunea: performanța / calitatea politicilor curriculare

Descriptori

- Rezultatele aplicării politicilor curriculare la nivelele: sistemic, instituțional, clasă și individual
- Cantitatea și nivelul de calitate al activităților, generate de schimbarea curriculară analizată
- Calitatea și consistența produselor curriculare
- Asigurarea echilibrului între componentele teoretică și practică, între informativ și formativ, la nivelul produselor curriculare

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<p>În concordanță cu <i>Memorandumul asupra învățării permanente</i>, lansat de Comisia Europeană, în 2000, se formulează ca prim mesaj-cheie asigurarea de noi competențe de bază pentru toți. Obiectivul de bază al acestui mesaj vizează garantarea accesului universal și continuu la învățare, pentru a se forma și reînnoi competențele necesare, pentru o participare susținută la dezvoltarea societății cunoașterii. În cadrul Programului <i>Monitorizarea învățării permanente ca dimensiune majoră a politicii educaționale, Asigurarea complementarității educației formale, nonformale și informale</i>, s-au preconizat:</p> <ul style="list-style-type: none"> – proiectarea curriculară în domeniul educației permanente pe baza unor structuri flexibile, care să permită adaptarea atât la nevoile participanților, cât și la procesul de învățare specific adulților; 	2001 2001	<p><i>Memorandumul asupra învățării permanente</i></p> <p>Strategia dezvoltării învățământului preuniversitar, în perioada 2001-2004 – reactualizare 2002, Planificarea prospectivă până în 2010</p>

<ul style="list-style-type: none"> – dezvoltarea unor programe prin școlile din învățământul profesional și tehnic, care să ofere cursuri, pentru desfășurarea cărora școala și agentul economic beneficiar cad de acord asupra conținutului pregătirii și asupra nivelului de calificare; Se avea astfel în vedere, mai ales pentru IPT, dezvoltarea unui curriculum modular, care să permită dezvoltarea competenței de „a învăța să înveți”, flexibilizarea modalităților de tranziție de la școală la viața activă, introducerea mecanismelor de validare a învățării, în alte contexte decât cele formale. – Măsura în care absolvenții sistemului de învățământ se integrează pe piața muncii. Prin proiectele Phare TVET, au fost dezvoltate metodologii de analiză a inserției profesionale a absolvenților, care au fost pilotate și ulterior aprobate prin ordin de ministru. – Disponibilitatea și abilitatea de a achiziționa cunoștințe și deprinderi, chiar și după finalizarea educației formale – Numărul elevilor care reintră în circuitul școlar după o perioadă de suspendare – Numărul cadrelor didactice implicate în proiectarea, implementarea și evaluarea politicilor curriculare – Scorurile standardizate ale elevilor la testări naționale și internaționale – Nivelul de performanță al elevilor, evaluat prin instrumente standardizate. 	2007	<p>OMECT nr. 6011/21.11.2008, privind aprobarea metodologiei pentru monitorizarea inserției socio-profesionale a absolvenților de IPT</p>	
<p>10. Dimensiunea: inovarea politicilor curriculare</p>			
<p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> – Adaptarea la tendințele, orientările și modelele actuale ale curriculumului – Adaptarea la teoriile actuale ale învățării – Receptivitatea la nevoile elevilor 			
<p>Indicatori</p>		<p>Referințe temporale</p>	<p>Documente suport</p>
<ul style="list-style-type: none"> – Reconceptualizare Anii de după 1998 au fost cei care au adus curriculumul din România în acord cu tendințele proiectării curriculare la nivel european și mondial. Problema fundamentală constă în capacitatea redusă de inovare, după anii 2000, ilustrată în tipologia intervențiilor din această perioadă. Concepția proiectării curriculare în IPT este, de asemenea, una modernă, care urmează orientările la nivel european și internațional, care pornesc de la ideea conform căreia curriculumul este considerat un cadru dinamic de orientare a proceselor de predare-învățare și ca un mecanism de asigurare a calității. Adoptarea, în procesul de dezvoltare a curriculumului, a unei abordări bazate pe rezultate ale învățării, valorizarea a ceea ce absolventul știe, înțelege și este capabil să facă, la finalizarea procesului de învățare, reprezintă o modalitate de corelare a nevoilor individuale ale elevilor și a nevoilor pieței muncii cu oferta de pregătire. 		<p>Ordin MEN 4312/16.08.2000</p>	

<p>– Introducerea unor noi discipline</p> <p>Sub denumirea de „Educația pentru calitate”, Ministerul Educației a lansat introducerea unei noi dimensiuni în curriculumul școlar, care poate fi abordată în manieră integrată (cross-curriculară) la nivelul curriculumului nucleu și ca disciplină (temă opțională pe segmental de curriculum la decizia școlii); în acest scop se recomandau includerea în oferta școlară a unui program referitor la calitate și sau a unor teme cross-curriculare care vizează educația pentru calitate, precum și includerea educației pentru calitate în formarea inițială și continuă a profesorilor.</p> <p>Sub denumirea „Firma de exercițiu”, ca metodă interactivă de formare a competențelor antreprenoriale, a fost restructurat curriculumul din IPT, profil servicii. Noul curriculum presupune un alt mod de abordare a formării profesionale, în vederea dobândirii unor competențe, ca de exemplu: lucrul în echipă, luarea deciziilor, competențe de comunicare și prezentare, asumarea responsabilității. Aceasta a permis implementarea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de lucru pentru elevi, schimbarea rolului cadrului didactic, din transmisiător de informații, în consultant, persoană care ghidează din umbră activitatea elevilor și care pune accent pe spiritul de inițiativă și creativitate al acestora.</p> <p>– Introducerea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de grupare a elevilor</p> <p>În învățământul preuniversitar, ca și în cel terțiar, reformele recente au urmărit – cel puțin ca obiectiv – centrarea pe elev/ student, accentuarea formării de competențe, nu doar asimilarea de cunoștințe, diversificarea strategiilor și metodelor de predare, asigurarea calității etc. Curriculumul național a fost periodic revizuit. Programele școlare recomandă – în secțiunile de sugestii metodologice – organizarea procesului didactic centrat pe elev, pe nevoile de învățare și pe interesele elevilor, utilizarea metodelor participative de predare și a metodelor alternative de evaluare, asigurarea relevanței conținuturilor etc., astfel încât să se favorizeze atât asimilarea de cunoștințe, cât și dezvoltarea de competențe și de atitudini adecvate la elevi, introducerea unor noi modalități de organizare a conținuturilor.</p> <p>În IPT, conținuturile sunt organizate pentru a răspunde competențelor din standardele de pregătire profesională. Organizarea modulară a curriculumului presupune abordarea interdisciplinară.</p> <p>– Flexibilizarea plașelor orare</p> <p>Curriculumul din IPT oferă precizări privind modul de parcurgere al modulelor și permite flexibilizarea plașelor orare, inclusiv în funcție de disponibilitatea întreprinderilor, în cazul organizării instruirii practice în întreprinderi.</p> <p>– Diferențierea/personalizarea curriculumului</p>	<p>Ordin MEC nr. 3600/29.04.2002, privind înființarea Centralei de Coordonare a Firmelor de Exercițiu, care funcționează în liceele economice din România, începând cu anul școlar 2001-2002.</p> <p>OMECT 3172/2006</p>
---	--

Vulnerabilități:

- necorelarea modificărilor curriculare cu activitățile de formare inițială și continuă ale profesorilor;
- legătura destul de slabă între politicile curriculare și cele privind evaluarea rezultatelor învățării, ceea ce a condus la efecte de tip *backwash*, ce nu au susținut realizarea obiectivelor asumate prin politicile curriculare;
- lipsa unei strategii de comunicare și informare referitoare la politicile curriculare asumate și o insuficientă transparență în elaborarea acestora;
- insuficiența materialelor de promovare, explicitare și aplicare a politicilor curriculare;
- insuficienta implicare a asociațiilor profesionale și a cadrelor didactice în elaborarea politicilor și strategiilor curriculare, precum și în elaborarea de materiale care să susțină cadrele didactice în implementarea schimbărilor din curriculum;
- lipsa unei decizii privind Cadrul Național al Calificărilor, care nu permite o abordare coerentă, din perspectiva progresului în carieră și a învățării pe tot parcursul vieții a programelor de formare și a recunoașterii achizițiilor obținute în diferite contexte de învățare;
- concepția fragmentată a proiectării curriculare între diferite cursuri de educație și formare, care împiedică accesul flexibil al celor care învață, recunoașterea competențelor obținute în diferite contexte;
- modificările în proiectarea curriculumului, fără efectuarea unor analize în ceea ce privește impactul unor măsuri (decizia de a reduce numărul de ore din planul de învățământ, fără o analiză prealabilă a implicațiilor asupra formării profesionale, eliminarea orientării și consilierii profesionale la liceu);
- absența unui sistem coerent de formare continuă a cadrelor didactice care să aplice curriculumul oficial la nivelul standardelor;
- absența unei formări inițiale a cadrelor didactice din IPT, în concordanță cu noul curriculum și dezvoltările tehnologice în domeniile profesionale;
- lipsa unor facilități pentru întreprinderile care participă la formarea continuă a personalului didactic din IPT;
- crearea unor decalaje între școlile IPT care au fost beneficiare ale proiectelor Phare TVET (beneficiare ale dotărilor cu echipamente) și formării și restul școlilor IPT;

- inspectoratele școlare nu au reușit o diseminare și un sprijin suficient, către toate unitățile IPT din sector, privind modificările în proiectarea și implementarea curriculumului, mai ales în condiții de descentralizare și de cristalizare a piețelor de muncă locale și regionale;
- lipsa unei pregătiri adecvate, sistematice și consecvente în domeniul managementului educațional, a membrilor administrațiilor locale cu responsabilități în învățământ;
- reducerea posibilităților de organizare a instruirii practice în IPT cu grupe de elevi, datorită constrângerilor bugetare;
- instruire practică în întreprindere (experiență la locul de muncă) insuficientă, datorită lipsei interesului întreprinderilor;
- este necesară continuarea demersurilor pentru o abordare coerentă a curriculumului pe diferite niveluri sau cicluri de învățământ, învățământ obligatoriu, învățământ liceal, inclusiv cu cel din învățământul superior sau terțiar, din perspectiva progresului în carieră, a învățării pe tot parcursul vieții și pentru recunoașterea competențelor dobândite în diferite contexte, prin flexibilizarea parcursurilor de învățare, introducerea creditelor care să permită aceste parcursuri flexibile;
- lipsa unor programe diversificate de tip remedial, care să crească accesul tuturor categoriilor de persoane la educație și să reducă abandonul școlar; diversificarea și multiplicarea măsurilor de sprijin pentru persoane cu CES;
- aplicații interdisciplinare reduse;
- lipsa de coerență între reforma curriculară și reforma din domeniul evaluării; aceasta a făcut ca promovabilitatea la examenul de certificare a competențelor, în IPT, să înregistreze valori care au un grad redus de credibilitate, în ciuda mecanismelor de asigurarea calității introduse (participarea agenților economici în comisiile de certificare, a monitorului de calitate);
- dificultatea operaționalizării teoriilor curriculare, ale teoriilor învățării, rezistența la schimbare a profesorilor, inexistența statutului oficial de consilier curricular.

Componente de suport: Ghiduri metodologice pe tematica teoriilor curriculumului și ale învățării, Ghiduri metodologice de diferențiere a curriculumului, Bănci de proiecte de activități didactice-cadru, Stagii de formare a profesorilor, Documente legislative naționale.

Recomandări de politică educațională, în domeniul curriculumului

- 1. Crearea unei capacități instituționale solide, permanente și profesioniste, care să gestioneze procesele curriculare pentru învățământul preuniversitar.** Curriculumul reprezintă un domeniu fundamental și dificil al învățământului preuniversitar și, pentru a putea susține schimbări coerente, bazate pe analize evaluative de impact, este nevoie de un corp profesional stabil și suficient de numeros, coordonat la nivel instituțional, care să poarte responsabilitatea acestei componente a procesului educațional la nivel central.
- 2. Finalizarea cadrului național al calificărilor, într-o manieră articulată, care să coreleze și să pună în coerență nivelul preuniversitar cu calificările specifice învățământului superior.** Proiectarea traseelor educaționale și profesionale, precum și flexibilitatea proceselor de învățare din perspectiva LLL, sunt puternic afectate de întârzierile din acest domeniu.
- 3. Realizarea periodică de studii evaluative / de impact privind diferitele componente și niveluri ale curriculumului național, pentru a putea fundamenta politicile curriculare.** Intervențiile de după anii 2000 au o mare doză de arbitrar și de artificialitate, nefiind susținute de argumente științifice sau de politică educațională.
- 4. Unificarea concepției privind proiectarea și dezvoltarea curriculumului național din învățământul preuniversitar, pentru a asigura ușurință în înțelegere și implementare, parcursuri individuale flexibile, transferabilitate și coerență internă.** Procesul curricular, cu etapele și caracteristicile sale, este fragmentat, neurmărit consistent și coerent, la toate nivelurile și tipurile de școlaritate.
- 5. Echilibrarea ofertei curriculare, în funcție de nevoile și interesele mediului socio-economic, de politicile și orientările europene, de dezvoltările din domeniul pedagogiei, dar și de specificul nevoilor și intereselor noilor generații de elevi.** Dispariția nejustificată din planurile de învățământ a unor arii curriculare, cum ar fi, Consilierea și orientarea, pot produce consecințe dintre cele mai grave. Gradul de centralizare și caracterul prescriptiv al curriculumului trebuie să se diminueze gradual, în paralel cu creșterea autonomiei școlare și a capacității de (auto)gestionare curriculară. Curriculumul la decizia școlii este unul dintre mesajele autentice de descentralizare, autonomie și respect pentru adaptarea locală / contextuală și, de aceea, el trebuie să fie, în egală măsură, ilustrarea posibilității elevilor de a alege o parte a traseului educațional, conform nevoilor și intereselor proprii.

- 6. Interzicerea categorică a efectivelor supradimensionate de elevi în clase sau grupe.** Prevederile legale existente sunt încălcate cu complicitatea tuturor factorilor implicați, astfel încât s-a ajuns la situații de-a dreptul riscante, în care avem grupe de grădiniță cu efective de peste 40 de copii. Implementarea eficientă a unui curriculum, oricât de bine ar fi făcut, este puternic afectată de existența unor condiții anormale de lucru la clasă / grupă. Acest element este valabil și pentru posibilitatea de a constitui grupe mai mici de instruire practică (mai ales în VET) sau de a finanța predarea în echipă.
- 7. Repoziționarea strategică a formării inițiale și continue a cadrelor didactice,** astfel încât curriculumul pentru formarea profesorilor să fie concordant nevoilor învățământului preuniversitar, iar curriculumul preuniversitar ca proces să constituie o parte consistentă a programelor de formare inițială. Deficitul de competență psihopedagogică, evident și la noi, și dovedit de toate rapoartele internaționale, constituie o piedică semnificativă în buna implementare a curriculumului și în promovarea unor strategii educaționale centrate pe elev.
- 8. Conceperea și implementarea, cu participarea specialiștilor în științele educației și psihologie, a unor programe serioase de pedagogie remedială.** Adaptarea curriculară și asistarea elevilor cu dificultăți de învățare se face sporadic și de cele mai multe ori fără instrumente profesioniste.
- 9. Asigurarea coerenței între curriculum și evaluare, între filosofia/ concepția curriculară și cea cu privire la evaluare și examene.** Susținerea reciprocă și articularea celor două componente este fundamentală pentru creșterea calității actului educațional.
- 10. Promovarea mai puternică și coerentă a abordărilor transdisciplinare / cross-curriculare,** ca modalitate de a asigura competențe transversale, de a contribui la mai buna integrare a curriculumului cu cerințele sociale, cognitive și emoționale ale vieții și societății contemporane.
- 11. Promovarea, la nivel de curriculum, a unei noi concepții cu privire la învățare.** În ciuda progreselor și evoluțiilor înregistrate în ultimii ani, sistemul nostru de învățământ preuniversitar este unul mai degrabă stereotip și imobil, centrat în continuare pe transmiterea mecanică de cunoștințe, uneori cu relevanță discutabilă, iar procesele de învățare sunt frecvent în neconcordanță cu tipologia elevilor noului mileniu. O atenție specială trebuie acordată integrării TIC în educație.

12. Realizarea schimbărilor curriculare în cadrul unui proiect coerent, care să includă, de fiecare dată:

- o strategie de comunicare și explicare a reformelor, inclusiv prin parteneriate cu asociații profesionale ale cadrelor didactice;
- un program de formare a cadrelor didactice;
- crearea de ghiduri metodologice și alte instrumente de susținere a implementării curriculumului;
- dezvoltarea și aplicarea instrumentelor de evaluare adecvate, care să susțină schimbarea.

GRILĂ DE RAPORTARE A POLITICILOR CURRICULARE, PERIOADA 1990-2000

Caracterizarea generală a perioadei

În România, termenul *curriculum* nu avută o vehiculare semnificativă înainte de anul 1989. Începând cu anul 1990, schimbarea finalităților, a conținuturilor și a cadrelor normative școlare, au fost asociate cu politicile curriculare, ca prioritate a politicilor din domeniul educației.

Curriculumul a devenit paradigmă fundamentală de structurare a politicilor și a strategiilor din învățământul obligatoriu.

Dacă în alte țări, precum cele ale Europei occidentale, reformele actuale ale învățământului sunt concepute ca inovări și adaptări în sens optimizator a diferitelor aspecte ale sistemelor și proceselor educaționale, fiind recunoscute sub sintagma de „reformă avansată”, în România, reforma începută în 1998 și dezvoltată în ritmuri diferite pe parcursul ultimului deceniu are particularități distinctive.

Reforma învățământului românesc „încheie tranziția de la sistemul educațional autoritarist și centralist la sistemul educațional, adecvat unei societăți bazate pe libertăți individuale, economie de piață, competiție a valorilor, stat de drept, puse pe direcția integrării euroatlantice” (A. Marga, 1997).

Aplicarea politicilor educaționale a fost etapizată, după cum urmează:

1. O fază *reparatorie*, imediat după decembrie 1989, în mare parte reactivă, caracterizată prin *dezideologizarea în educație*, îmbinată cu anularea unor norme juridice și promovarea altora noi, menite a slăbi sau înlătura formele precedente de organizare și funcționare ale școlii, respectiv de transmitere a unor conținuturi;

2. O fază de *multiplicare și confruntare a alternativelor* legislative, instituționale și sistemice, de conținut și metodologice; la finalul ei a fost adoptată o *nouă legislație* pentru învățământ (1995 – Legea învățământului, 1997 – Statutul personalului didactic) și au fost conturate unele strategii novatoare, odată cu promovarea unor infuzii de resurse financiare, inclusiv împrumuturi de la Banca Mondială și fonduri nerambursabile de la Uniunea Europeană.

3. O fază a *construcțiilor sistematice* (sfârșitul anilor 90) – etapa consacrării unei reforme curriculare de amploare și accelerate. În această perioadă, s-au elaborat noi planuri și programe de învățământ, seturi alternative de manuale, s-a regândit evaluarea continuă și finală, mai ales în organizarea examenelor de capacitate și bacalaureat. Este etapa consacrării unui veritabil curriculum al învățământului obligatoriu – din anul 1998 s-a operat, pentru prima dată, cu un *Curriculum național pentru învățământul obligatoriu* –, un curriculum coerent, structurat pe baza unei filosofii educaționale unitare și a unui set comun de principii și norme, de la clasa I, la clasa a XII-a, proiectat după o metodologie nouă, concretizată într-un set de documente oficiale cu aplicabilitate imediată (un nou plan de învățământ și programele școlare asociate).

Reforma curriculară realizată în perioada 1990-2000 a constat în proiectarea și implementarea unor schimbări la mai multe niveluri:

a) elaborarea noului curriculum național – centrat pe influențarea formativă a elevilor, pe dezvoltarea abilităților lor intelectuale și a capacităților lor de integrare în societate și în familie

b) elaborarea și furnizarea manualelor școlare alternative

c) schimbarea activităților din clasă.

1. Dimensiune: axiologia politicilor curriculare

Descriptori

- Ideologia promovată prin politicile curriculare respective
- Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă
- Contribuția politicilor curriculare la dezvoltarea strategiilor de LLL

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none">• Ideologia promovată prin politicile curriculare respective În majoritatea documentelor referitoare la politica educațională din România, s-a conturat o nouă „filosofie” sau valori esențiale privind procesul de predare/învățare. Aceste valori își găsesc expresia în Legea Învățământului (1995), în noile planuri-cadru de învățământ la nivel național (1998), în Evaluarea în învățământul primar (noul sistem de evaluare din învățământul primar) (1998), Orientări pentru reforma educației din România, a ministrului Andrei Marga (1996) și în alte documente, precum și în discursurile multor educatori români. Noua concepție subliniază necesitatea trecerii de la „informativ la formativ”, prin dezvoltarea deprinderilor de gândire ale elevilor, care le vor servi în procesul de învățare continuă pe tot parcursul vieții.• Valorile promovate în documentele curriculare<ul style="list-style-type: none">○ Formularea idealului educațional al societății românești postdecembrie: „Titlul 1. Dispoziții generale. Art. 3 (2) <i>Idealul educațional al școlii românești constă în dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în formarea personalității autonome și creative.</i>” Sistemizarea finalităților educaționale pe șase dimensiuni macrostructurale ale curriculumului: „Art. 4.(1) <i>Învățământul are ca finalitate formarea personalității umane, prin: a) însușirea cunoștințelor științifice, a valorilor culturale naționale și universale; b) formarea capacităților intelectuale, a disponibilităților afective și a abilităților practice, prin asimilarea de cunoștințe umaniste, științifice, tehnice și estetice; c) asimilarea tehnicilor de muncă intelectuală, necesare instruirii și autoinstruirii pe durata întregii vieți; d) educarea spiritului respectării drepturilor și libertăților fundamentale ale omului, al demnității și al toleranței, al schimbului liber de opinii; e) cultivarea sensibilității față de problematica umană, față de valorile moral-civice, a respectului pentru natură și mediul înconjurător; f) dezvoltarea armonioasă a individului, prin educație fizică, educație igienico-sanitară și practicarea sportului; g) profesionalizarea tinerei generații pentru desfășurarea unor activități utile, producătoare de bunuri materiale și spirituale.</i>”	2000 1995 1998 1997 1995 1998 1997	OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i> , Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000 Legea Educației nr. 84/1995, republicată, Titlul 1, articolul 3, punctul (2); articolul 4, punctul (1).

<p>Curriculum Național pentru învățământul Obligatoriu. Cadru de Referință, pp.15-16</p>	<p>1998</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Obiectivul pe termen lung al reformei curriculare este elaborarea, validarea și implementarea unui nou cadru curricular pentru clasele I-XII, în perioada 1999 - 2001, și înlocuirea programelor tradiționale (bazate aproape exclusiv pe acumularea de informații) cu noi programe, care să permită o învățare mai activă, să fie concentrate pe complexitatea informației, pe aptitudini metodologice și pe capacități intelectuale, ca și pe atitudini și valori. <p>Noul <i>Curriculum Național</i> a fost elaborat pe baza unui set de principii și de criterii, menite să asigure coerența la nivelul proiectării și al dezvoltării sale.</p> <p>Principii</p> <p>Principiile de elaborare a curriculumului vizează componentele de bază ale procesului de învățământ. Aceste principii sunt enunțuri sintetice, care exprimă caracteristicile noului demers curricular în viziunea reformei învățământului.</p> <p>A. Principii privind curriculumul ca întreg</p> <ul style="list-style-type: none"> • Curriculumul trebuie să reflecte idealul educațional al școlii românești așa cum este acesta definit în <i>Legea învățământului</i>. • Curriculumul trebuie să respecte caracteristicile de vârstă ale elevului, corelate cu principiile de psihologie a învățării. • Curriculumul trebuie să reflecte dinamica valorilor socio-culturale specifice unei societăți deschise și democratice. • Curriculumul trebuie să stimuleze dezvoltarea unei gândiri critice și creative. • Curriculumul trebuie să-i ajute pe elevi să-și descopere disponibilitățile și să le valorifice la maximum în folosul lor și al societății. <p>B. Principii privind învățarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Elevii învață în stiluri diferite și în ritmuri diferite. • Învățarea presupune investigații continue, efort și autodisciplină. • Învățarea dezvoltă atitudini, capacități și contribuie la însușirea de cunoștințe. • Învățarea trebuie să pornească de la aspecte relevante pentru dezvoltarea personală a elevului și pentru inserția sa în viața socială. • Se produce prin studiu individual și prin activități de grup.
--	-------------	---

<p>C. Principii privind predarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Predarea trebuie să genereze și să susțină motivația elevilor pentru învățarea continuă. • Profesorii și învățătorii trebuie să creeze oportunități de învățare diverse, care să faciliteze atingerea obiectivelor propuse. • Profesorii și învățătorii trebuie să descopere și să stimuleze aptitudinile și interesele elevilor. • Predarea nu înseamnă numai transmitere de cunoștințe, ci și de comportamente și de atitudini. • Predarea trebuie să faciliteze transferul de informații și de competențe de la o disciplină la alta. • Predarea trebuie să se desfășoare în contexte care leagă activitatea școlară de viața cotidiană. <p>D. Principii privind evaluarea</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluarea este o dimensiune esențială a procesului curricular și o practică efectivă în clasă. • Evaluarea trebuie să implice folosirea unei mari varietăți de metode. • Evaluarea trebuie să fie un proces reglator care informează agenții educaționali despre calitatea activității școlare. • Evaluarea trebuie să-i conducă pe elevi la o autoapreciere corectă și la o îmbunătățire continuă a performanțelor. • Evaluarea se fundamentează pe standarde curriculare de performanță, orientate spre ceea ce va fi elevul la finalizarea parcurșului său școlar și la intrarea în viața socială. <p>Principii și deziderate asumate în documentele curriculare:</p> <ul style="list-style-type: none"> - șanse egale la educație - acces liber la educație - libertate - democrație și valorile democrației - promovarea gândirii critice și divergente - respectul pentru drepturile individuale, inclusiv la nediscriminare - responsabilitatea individuală față de comunitate și societate - toleranță - dreptul la exprimare - dragoste față de țară - deontologie profesională - profesionalism - moralitate - asigurarea educației integrale a elevilor, influențarea formativă a întregii lor personalități - sensibilitatea față de problemele omului și valorile etice și civice 		<p>Legea Educației nr. 84/1995, republicată cu modificările și completările ulterioare (1999)</p>
--	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă, pe parcursul întregii vieți. <ul style="list-style-type: none"> ○ Categoriile de rezultate ale politicilor curriculare: <p><i>Rezultatele învățării</i> (procesul de învățare fiind înțeles ca proces continuu – „învățare continuă”, pe tot parcursul vieții, care să asigure integrarea în viața publică și în cea privată):</p> <ul style="list-style-type: none"> - cunoștințe - capacități și abilități intelectuale - capacități și abilități aplicative (rezolvare de probleme cu incidență practică) - competențe teoretice și practice (care să faciliteze eliminarea din învățământ a barierelor dintre educația teoretică – strict academică și cea profesională sau vocațională – centrată pe profesie, dintre „a ști” și „a face”, „a cunoaște” și „a aplica”). 	<p>1995 1998 1997</p> <p>2001</p>	<p>Legea 128/1997 privind statutul personalului didactic.</p> <p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, grup de coordonare: A. Neculau, A. Mirolu, I. Mărginean, D. Potolea) (2001), Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p>
<p>2. Dimensiunea: adecvarea politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Adecvarea politicilor curriculare la politici cu impact socio-economic (exemplu: <i>Cadrul european al calificărilor și cu cel național</i>) - Adecvarea politicilor curriculare la <i>standardele internaționale/europene în învățământ</i> - Adecvarea politicilor curriculare la <i>tradițiile învățământului românesc/național</i> - Adecvarea la <i>nevoile comunității regionale și locale</i> - Adecvarea la <i>nevoile individuale ale elevilor</i> 		
<p>Indicatori</p>	<p>Referințe temporale</p>	<p>Documente suport</p>
<p>Diferențierea nivelurilor de calificare și competențe pe diferitele cicluri de studiu:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realizarea unor studii de analiză pentru radiografierea pieței forței de muncă - Proiectarea unor module curriculare de tip profesional <p>Principii și mecanisme ale descentralizării curriculare și oferirea de oportunități de construcție a curriculumului zonal, local și instituțional</p> <ul style="list-style-type: none"> - La nivelul țării se produce o trecere importantă către o strategie de dezvoltare regională. Educația națională și politica în domeniul pregătirii profesionale vor trebui să se adapteze în acest sens, însă această adaptare centralizată ar putea să nu fie adecvată. - Se prevede în mod explicit redistribuirea numărului de ore în planul de învățământ pe arii curriculare, tinzând către armonizarea cu media europeană. 	<p>2000</p> <p>2001</p>	<p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000.</p> <p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, (2001), Ministerul Educației și Cercetării.</p>

<p>Extensia și relevanța curriculumului local și zonal</p> <ul style="list-style-type: none"> - descentralizarea conducerii sistemului de învățământ și transferul unor competențe manageriale către autoritățile locale - descentralizarea și regionalizarea abordărilor curriculare, pentru a se răspunde intereselor regionale și comunitare, sociale, culturale și economice - gratuitatea studiului în școala obligatorie este o opțiune națională care presupune introducerea unor mecanisme și reglementări clare privind modul de gestionare economică și de implicare a comunităților regionale și locale, concomitent cu respectarea unor standarde naționale precis definite și monitorizate <p>- <i>Analize ale rezultatelor aplicate nu numai la nivel sistemic, dar și la nivel regional, instituțional, grup educațional / clasă, personal</i></p> <p>- <i>Analize ale rezultatelor la nivel sistemic</i></p> <p>Rezultatele testărilor la nivel național la matematică și limba română, în perioada 1995-1998, evidențiază un grad de realizare a obiectivelor propuse de 60-70%, la limba română și de 66%, la matematică. Deși rezultatele se prezintă multumitor din punct de vedere statistic, la nivelul analizei calitative sunt evidențiate importante lacune în formarea capacităților și însușirea informațiilor de bază. De asemenea, sunt constatate diferențe semnificative între rezultatele obținute în mediul urban și cel rural.</p> <p>- <i>Analize ale rezultatelor la nivel regional</i></p> <p>Datele statistice arată că în toate județele țării promovabilitatea este de peste 90%, între unele județe existând diferențe de maxim 4 procente. De asemenea, se constată că gradul de repetenție sau situație școlară neîncheiată este mai mare cu aproximativ un procent, în mediul rural, față de mediul urban.</p> <p>- <i>Analize ale rezultatelor la nivel instituțional</i></p> <p>Studiul de impact „Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu” prezintă câteva analize ale unor instituții de învățământ din diverse județe. Aceste studii sunt axate pe identificarea efectelor reformei curriculare urmărindu-se aspecte, precum: avantajele și dezavantajele reformei pentru sistem, în general, și pentru elevi, eficiența sistemului de notare, motivarea cadrelor didactice, motivarea elevilor, calitatea elevilor la absolvire.</p>	<p>2001</p> <p>1995-1996, 1997-1998</p>	<p>A. Crișan, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p> <p>Lazăr Vlăsceanu (coord.), <i>Dis-tribuția performanțelor școlare ale elevilor de clasa a IV-a – 1995, MEN, 1995.</i></p> <p>Comelia Novak (coord.), <i>Evaluarea gradului de alfabetizare funcțională a absolvenților învățământului primar, promoția 1996, Consiliul Național de Evaluare și examinare, 1996.</i></p> <p>Adrian Stoica (coord.), <i>Evaluarea performanțelor școlare ale absolvenților clasei a IV-a, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, 1998 – Citate în „Școala la răscruce”.</i></p> <p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, grup de coordonare: A. Neculau, A. Miroiu, I. Mărginean, D. Potolea) (2001), Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p> <p>Ordinul Ministerului Învățământului nr. 3577/15.04.1998 – sprijinirea accesului la studii al romilor.</p>
	<p>1997-2000</p>	<p>Educația profesională</p> <p>Începând cu anul școlar 1996-1997, s-a trecut la introducerea treptată a unor noi planuri de învățământ pentru învățământul și pregătirea profesională și tehnică. Ciclul complet de trei ani al formării profesionale în programul Phare-VET s-a încheiat, în iunie 1999. Ciclul de învățământ postsecundar de doi ani s-a finalizat, în iunie 1998, și a inclus adoptarea unui nou sistem de evaluare. În cadrul celor 20 de sectoare diferite ale economiei românești, s-au identificat 15 domenii de instruire de bază (cum ar fi mecanica, chimia industrială, construcțiile și lucrările publice, agricultura etc.). Planurile de învățământ au</p>

	<p>fost elaborate de comisii naționale, care includ reprezentanți din partea MEN, a ministerelor de profil, a școlilor, a întreprinderilor economice și a partenerilor sociali. Planurile de învățământ au fost elaborate pe baza cerințelor de formare fixate de MEN care, la rândul lor, se bazează pe cerințele pentru ocuparea forței de muncă, întocmite de către Consiliul pentru Standarde și Evaluare Ocupațională. Acest Consiliu a fost înființat în urma consultărilor dintre MEN și MMPS.</p> <p>Modalități de flexibilizare a ofertei curriculare, în vederea creșterii relevanței curriculumului pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a absolvenților învățământului preuniversitar</p> <p>► Servicii educaționale de suport oferite cadrelor didactice, părinților și elevilor, consiliere educațională și profesională etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se susține necesitatea promovării consecutive a unei noi logici didactice, menite a transforma „școala centrată pe profesor” în „școala centrată pe elev”; astfel, profesorul are libertatea și responsabilitatea de a organiza programele de învățare ale elevilor, de a-i plasa în situații de învățare variate, care să faciliteze achiziționarea noului. - Se realizează <i>acțiuni de formare a cadrelor didactice</i> pentru aplicarea noului curriculum, seminarii pe teme de didactica disciplinelor, seminarii vizând folosirea mijloacelor de învățământ, pe tema utilizării tehnologiei informației. - Instruirea, prin cursuri speciale, a membrilor administrației locale cu responsabilități în învățământ (inclusiv a celor aleși) în domeniul managementului educațional. - Se prevede elaborarea urgentă a unor ghiduri metodologice, practic-orientative, pentru cadrele didactice, în vederea aplicării noului proces curricular, inclusiv a curriculumului la decizia școlii. - Elaborarea unui set de stimulente profesionale – cu incidență asupra carierei și salarizării – pentru a încuraja cadrele didactice să dezvolte noul curriculum (de exemplu, înlocuirea de noi poziții profesionale: formator, mentor, proiectant de curriculum etc.). <p>Parteneriatul între autoritățile educaționale numite, autoritățile locale, și partenerii sociali este realizat prin programul Phare-VET pentru formarea profesională și tehnică.</p>	2001
<p>3. Dimensiunea: echitatea politicilor curriculare</p> <p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Promovarea prin intermediul politicilor respective a egalității de șanse în educație pentru: copiii și tinerii supradotați, grupurile defavorizate, copiii și tinerii cu CES, alte categorii educaționale aflate în situație de risc - Distribuirea echitabilă a costurilor între diferitele grupuri din societate 		

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<p>Actualul sistem educațional pune prea mult accentul pe selecție și pe performanța celor mai buni elevi și nu acordă suficientă atenție nevoilor de învățare ale elevilor defavorizați, în funcție de categoria socială din care provin, de sex și etnie – în special în cazul copiilor de romi – sau de amplasare geografică. În pofida realizărilor substanțiale obținute în urma acestui tip de educație, în promovarea limbilor minorităților naționale, el nu reușește să își îndeplinească rolul, și anume să asigure echitatea în rândul grupurilor sociale și dezvoltarea societății civile.</p> <p>Curriculum diferențiat, ca dimensiune de noutate a reformei curriculare, în Romania postdecembristă</p> <ul style="list-style-type: none"> – În cazul școlilor cu profil vocațional, programele școlare se stabilesc respectând obiectivele stabilite pentru profilul respectiv. – În învățământul special, se folosesc planuri de învățământ, metodologii și programe școlare alternative. – Pentru învățământul profesional, pentru școlile de arte și meserii, planurile-cadru de învățământ și programele școlare se elaborează respectând standardele profesionale cu consultarea factorilor interesați. – Planurile-cadru pentru învățământul liceal cuprind cinci domenii majore de studiu (cu domeniile de conținut pe discipline detaliate mai jos): <ul style="list-style-type: none"> - Disciplinele umaniste și sociale (limba și literatura română, două limbi străine, literatură universală, istorie, psihologie, logică, economie, filosofie, limba latină, greacă, estetică, istoria muzicii etc.) - Științele (matematică, fizică, chimie, geografie, biologie) - Discipline opționale (exemplele pot include tehnici de laborator pentru fizică și biologie sau noțiuni de bază ale conservării sau teorie literară pentru științele umaniste) - Educație fizică - Discuții libere (orientare și consiliere-educație civică, educație medicală, educație ecologică). <p>În mod evident, importanța acordată unora sau altora dintr-un liceu teoretic, un liceu tehnologic și un liceu cu profil sportiv vor acoperi toate cele cinci arii, dar cu diferențe notabile în ceea ce privește numărul de ore alocat fiecărui grup de discipline și nivelul de cunoștințe preconizate a fi asimilate de elevi. De exemplu, disciplinele opționale sunt mult mai importante pentru liceele de artă, cele de sport și cele economice, însumând 30% din numărul de ore. Reforma curriculară s-a corelat cu elaborarea manualelor alternative și cu crearea unei industrii energice de profil, în vederea stabilirii unui sistem competitiv de piață în ceea ce privește manualele.</p>	<p>2000</p> <p>1995</p> <p>1998</p>	<p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000.</p> <p>Legea Învățământului 84/1995 republicată cu modificările și completările ulterioare (1999).</p>

<p>Curriculum adaptat pentru diferitele categorii de elevi</p> <ul style="list-style-type: none"> - Măsuri instituționale de sprijinire a romilor, pentru a-și forma o naturală reprezentare culturală și civică, aptă să-i integreze în mod democratic în instituțiile României democratice; - Alocarea de locuri destinate romilor, la concursurile de admitere la facultate (Universitatea București, Universitatea „Al.I. Cuza”, Universitatea „Babeș-Bolyai”, Universitatea de Vest Timișoara, Universitatea din Brașov, Universitatea din Sibiu, Universitatea din Craiova) - Constituirea de clase de a IX-a cu elevi romi, la școlile normale din orașele București, Timișoara, Cluj-Napoca, Târgu-Mureș, Iași, Sibiu. <p>Activitățile didactice se pot desfășura fie în limba română, fie într-una din limbile minorităților naționale.</p> <p>Curriculum la decizia școlii</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curriculumul la decizia școlii flexibilizează procesul de învățământ, acordând libertate școlilor conferită de planurile-cadru de învățământ. Prin CDȘ, școlile primesc posibilitatea definirii unor trasee particulare de învățare pentru elevi. În practică însă, CDȘ-ul a indus o serie de disfuncții legate de suprimarea plăjei orare, protejarea anumitor norme didactice, iar programele de discipline opționale au repetat și repetă trunchiul comun. - Dintre toate schimbările induse de reforma curriculară, CDȘ constituie conceptul cu cel mai mare grad de nouitate. - Este important ca distincția comunitară a unei școli obligatorii să se poată manifesta și în profilul și în performanțele CDȘ. - Politicile curriculare să asocieze ponderea curriculumului la decizia școlii (CDȘ), cu specificul contextului comunitar și al intereselor elevilor și părinților, facilitând astfel integrarea școlii în comunitate, responsabilizarea autorităților locale și a părinților față de calitatea școlărității locale. - Creșterea ponderii curriculumului la decizia școlii, inclusiv sub forma orelor de învățare individuală sub supraveghere instituțională. 	2001	<p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, grup de coordonare: A. Neculau, A. Miroiu, I. Mărginean, D. Potolea) (2001), Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p>
<p>4. Dimensiunea: senzitivitatea politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gradul de satisfacere proactivă a nevoilor, valorilor, preferințelor etc. actuale ale grupurilor de interes - Capacitatea de anticipare și satisfacere a nevoilor educaționale viitoare ale grupurilor de interes - Principii și mecanisme de dezvoltare flexibilă, ulterioară pe structura propusă, în funcție de noi cerințe. 		
<p>Indicatori</p>	<p>Referințe temporale</p> <p>1992 1994</p>	<p>Documente suport</p>
<p>Variabile critice în evaluarea gradului de senzitivitate a politicilor curriculare pe diferite paliere: proiectare-implementare-evaluare; structură-proces-produș</p> <p>Primele politici de curriculum constau în identificarea unor nevoi și anchetarea privind textele preliminare ale programelor și au fost elaborate de IȘE. Această anchetă își propune chestionarea cadrelor didactice cu privire la stabilirea conținuturilor pentru programele școlare.</p>		

<p>Proiectul de reformă a învățământului preuniversitar, denumit RO-3724, finanțat de Banca Mondială și Guvernul României, stabilește elaborarea cadrelor de referință, stabilirea curriculumului național, elaborarea programelor școlare și elaborarea planului de învățământ.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gradul de satisfacție a grupurilor de interes <p>Tendințe, orientări, modalități de evoluție viitoare din cultura și filosofia curriculară</p> <p>Se propune elaborarea noului plan-cadru și se analizează posibilele adaptări ale programelor școlare la filosofia noului planuri-cadru și de referință.</p> <p>Este elaborat documentul de politică educațională <i>Curriculum și dezvoltare curriculară în contextul reformei învățământului</i>. Documentul este avizat ca program strategic pentru viitoarele procese și acțiuni de elaborare a noului curriculum, în concordanță cu o concepție sistematic elaborată asupra planurilor de învățământ.</p> <p>Se pledează – ca opțiuni fundamentale ale politicii de curriculum – pentru consolidarea achizițiilor valoroase și anticiparea schimbărilor ce vor fi introduse.</p>	1995	<p>- Al. Crișan (coord.), <i>Programe școlare pentru învățământul gimnazial: texte preliminar, București,</i></p> <p>- <i>Curriculum școlar. Ghid metodologic, IȘE, Secția curriculum, 1</i></p> <p>- Al. Crișan (coord), <i>Curriculum și dezvoltare curriculară în contextul reformei învățământului. Politici curriculare de perspectivă, IȘE</i></p> <p>citare în „Școala la răscruce”</p>
<p>5. Dimensiunea: coerența politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori</p>		
<p><i>Coerența externă a politicilor curriculare în corelație cu:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - cadre de referință externe (exemplu, Cadrul european și cel național al calificărilor, standarde profesionale și ocupaționale etc.) - asigurarea caracterului omogen al succesiunii etapelor / cadrelor temporale curriculare, în corelație cu elemente de tip psihologic. <p><i>Coerența internă a politicilor curriculare asigurată prin:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - dezvoltarea mecanismelor de asigurare a coerenței între etapa de cercetare, proiectare, implementare și evaluare a curriculumului - asigurarea echilibrului optim între finalități – conținuturi – abordări metodologice instructive și evaluative – modalități de organizare și structurare a activităților didactice. 		
	<p>Referințe temporale</p>	<p>Documente suport</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Pentru atingerea scopurilor reformei au fost concepute două seturi de documente: conceptuale și practice. Documentele conceptuale au inclus: (1) un document privind politica educațională în elaborarea curriculumului (unul pentru învățământul obligatoriu și altul pentru învățământul liceal), (2) un document care descrie noul plan-cadru de învățământ pentru clarificarea dezbaterii naționale privind alternativele posibile; (3) un ghid pentru cei care concep curriculumul (reprezentând material de referință pentru toți cei care lucrează la acesta); și linii directoare generale pentru curriculumul la nivel național: principiile și obiectivele de bază, țelurile principalelor etape ale procesului de învățământ și 	1997	

<p>ale disciplinelor. Documentele pentru învățământul obligatoriu (1) și (3) au fost concepute primele, după care a urmat documentul (4) pentru învățământul obligatoriu. În 1998, a fost conceput și aprobat planul-cadru de învățământ pentru clasele I-V, urmând să fie pus în aplicare în anul școlar 1998 – 1999.</p> <p>Documentele practice au fost elaborate pentru diferitele niveluri ale învățământului preuniversitar, pentru a facilita implementarea noului Curriculum Național în cadrul școlilor.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Începând cu anul școlar 1998-1999, în România, Curriculumul Național cuprinde, ca documente reglatoare: <ol style="list-style-type: none"> 1. Curriculumul Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință și 2. Planurile-cadru de învățământ pentru clasele I-XII. <p>Alături de aceste documente reglatoare, Curriculumul Național mai cuprinde:</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. programele școlare 4. manualele școlare alternative 5. auxiliare curriculare, ghiduri de implementare, ghiduri metodice, îndrumătoare, metodologii de aplicare, norme metodologice, reglementări și materiale didactice de suport/ ajutoare. <p>Dezvoltarea de standarde de formare</p> <p>Se stabilește nomenclatorul ocupațiilor și meseriilor pe care elevii le vor dobândi la finalizarea școlii profesionale.</p>		
<p>Realizarea unui management curricular strategic și operativ, comprehensiv</p> <p>Noul sistem de evaluare care stă la baza reformelor este poate cea mai profundă schimbare în curs de desfășurare. El realizează trecerea de la o abordare în funcție de normă, la una în funcție de criteriu. Aceasta înseamnă că un profesor care are succes este acela care predă, în așa fel încât toți elevii ating obiectivele de învățare propuse pentru toți elevii.</p> <p>Analizele realizate demonstrează o oarecare lipsă de coerență între reforma curriculară și reforma din domeniul evaluării (aceasta a făcut ca promovabilitatea la examenul de capacitate să nu fie aproape deloc corelată cu conținutul schimbărilor curriculare), o persistență a probelor de evaluare reproductive și o inconsistență a evaluărilor formative.</p>	<p style="text-align: center;">2000</p> <p style="text-align: center;">2001</p>	<p>Hotărârea Guvernului României nr.458/6.06.2000, privind aprobarea nomenclatoarelor ocupațiilor, meseriilor și specializărilor pentru care se asigură pregătirea profesională prin învățământul preuniversitar, precum și durata de școlarizare (și anexele).</p> <p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, grup de coordonare: A. Neculau, A. Miroiu, I. Mărginean, D. Potolea) (2001), Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p>

<p>Articularea diferitelor unități curriculare</p> <p>Se prevede explicit îmbunătățirea coerenței curriculumului din învățământul obligatoriu, în funcție de ciclurile curriculare, succesiunea lor și integrarea într-un tot unitar.</p> <p>Cursivitatea, fluența, construcția logică și noncontradictorie a unităților curriculare</p> <p>Se susține considerarea curriculumului ca un tot organic cu componente interdependente, mai ales prin:</p> <ul style="list-style-type: none"> - centrarea priorității a obiectivelor, conținutului și strategiilor de predare pe învățarea elevilor și pe susținerea motivației lor pentru învățare - focalizarea activităților de predare pe obiectivele prevăzute în programele școlare - inovarea strategiilor de predare, pentru a le racorda la noile organizări curriculare - accentuarea interdependențelor dintre discipline și ariile curriculare, dar și dintre ariile curriculare - pe orizontală (la același nivel al școlarității) și pe verticală (ciclii curriculare). <p>Pentru ariile curriculare sunt stabilite obiective-cadru și de referință. Obiectivele de referință stabilite în interiorul obiectivelor-cadru pun în evidență cursivitatea, fluența, construcția logică și continuitatea unor performanțe.</p>	<p>2000</p> <p>2001</p> <p>1990-2000</p>	<p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România, Ministerul Educației Naționale, 2000.</p> <p>Școala la răscruce. <i>Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu</i>, coord. L. Viăsceanu, 2001.</p>
<p>6. Dimensiunea: procesualitatea politicilor curriculare</p>		
<p>Descriptori</p>		
<ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltă mecanismele specifice de monitorizare a proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare - Dezvoltă mecanisme care fac posibile procesele de colectare, analiză și utilizare a feedback-ului relevant, furnizat de categoriile interesate - Permite abordarea duală a procesualității în sensurile, <i>top-down</i> sau <i>bottom-up</i> - Formarea cadrelor didactice prin procese specifice de dezvoltare profesională, ca agenți curriculari, responsabili în implementarea și evaluarea curriculumului 		
	<p>Indicatori</p>	<p>Documente suport</p>
<p>Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare</p> <p>Proiectul de reformă a învățământului preuniversitar (Education Reform Project – RO - 3724), demarat în 1994, a utilizat în procesul specific de implementare și evaluare a noului curriculum strategii organizaționale, precum: descentralizarea mecanismului de finanțare a sistemului de învățământ, crearea pieței manualelor, modernizarea conținutului educației la nivelul programelor școlare, al manualelor și al sistemului de evaluare. De asemenea, o altă strategie a reprezentat-o perfecționarea cadrelor didactice pentru dezvoltarea competențelor necesare susținerii implementării procesului de reformă. Pentru elaborarea</p>	<p>Referințe temporale</p> <p>1994-1999</p>	<p>Documente suport</p> <p>Legea învățământului 84/1995, republicată cu modificările și completările ulterioare (1999)</p>

<p>noilor programe, au fost constituite grupuri de lucru, formate din experți și practicieni din toată țara; a fost înființat Consiliul Național pentru Curriculum, prin Legea Învățământului 84/1995, republicată cu modificările și completările ulterioare (1999). Până în 1997, au funcționat comisiile pentru: învățământ primar, discipline științifice și discipline umaniste.</p> <p>Reguli și proceduri de implementare focalizate pe criteriile de reușită</p> <p>Grupuri de lucru (trei-cinci sau mai mulți experți) elaborează anual noile programe pentru noul curriculum și au obligația de a finaliza un curs anual în trei sau patru luni, conform metodologiei de bază pentru curriculum. Pentru disciplinele sau domeniile care se desfășoară pe mai mulți ani de studiu, un grup de lucru poate să reevalueze curriculumul pentru învățământul primar, gimnazial sau liceal. Trei comisii de coordonare – pentru învățământul primar, pentru disciplinele științifice și învățământul liceal cu profil umanist sau artistic – consiliază grupurile de lucru, le facilitează comunicarea și asigură integrarea noilor planuri de învățământ.</p> <p>O comisie ministerială revizuieste și modifică noile planuri de învățământ. Consiliul Național pentru Curriculum se află în vârful acestei piramide. El include experți din cadrul Institutului de Științe ale Educației, reprezentanți de la cel mai înalt nivel din Ministerul Educației Naționale și cadre universitare. El aprobă noile programe școlare și hotărăște asupra transmiterii acestora către Unitatea de Coordonare a Proiectului de Reformă a Învățământului Preuniversitar și asupra inițierii procesului de editare a manualelor alternative. Consiliul Național pentru Curriculum trebuie să definească și să revizuiască elementele conceptuale și metodologice ale proiectului de reformă și să facă față crizelor sau să aplaneze disputele care se pot ivi în cadrul acestui proces.</p> <p>Cadrul formal și informal pentru distribuirea responsabilităților la toate nivelurile sistemului educațional în ceea ce privește manualele și materialele auxiliare dovedește faptul că, în teorie, toate nivelurile sistemului educațional sunt implicate în procesul de decizie. Ministerul Educației Naționale ia decizii și aprobă planurile-cadru de învățământ, care stau la baza noilor manuale și materiale auxiliare. Ministerul acoperă aceste costuri și asigură materialele pentru învățământul obligatoriu. Pentru învățământul neobligatoriu, guvernul și chiar școlile asigură materialele prin propriile surse sau prin surse externe. Unitatea de Coordonare a Proiectului de Reformă a Învățământului Preuniversitar, organism ministerial, care administrează fondurile din cadrul unui împrumut al Băncii Mondiale, organizează licitații pentru manualele alternative și selectează profesorii ce vor face parte din grupul de evaluatori. La încheierea programului de împrumut, coordonarea Proiectului de Reformă va fi preluată de un departament al Ministerului Educației Naționale.</p>	<p>1997</p>	<p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000.</p>
---	-------------	---

<p>Prin intermediul proiectului cofinanțat de Banca Mondială și Guvernul României, s-a făcut un efort substanțial pentru a pune capăt monopolului EDP și pentru stimularea apariției unui sector particular în editarea de carte școlară. Acest proiect (în valoare de 39,3 milioane de USD) finanțează reformarea a 250 de titluri, care reprezintă circa 50% din manualele școlare.</p> <p>Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Dezbateri cu personalul didactic din toate ciclurile de școlarizare, organizate prin inspectoratele școlare.</i> • <i>Cursuri de formare a profesorilor, în domeniul reformei curriculumului.</i> <p>Selectarea manualelor are loc la nivelul județului, unde profesorii pot alege dintre manualele expuse.</p> <p>Implicarea și motivarea principalilor actori identificați</p> <p>Implicarea rețelelor locale, regionale în procesele de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare</p> <p>Programul Educația 2000+ , 1999-2002, al Centrului Educația 2000+, București</p> <p>Obiectiv: crearea unor modele dinamice de implementare a reformei educaționale la nivel local, astfel reforma să devină efectivă prin conectarea eforturilor de la toate nivelurile sistemului, promovarea comunicării orizontale între instituțiile de învățământ, precum și prin facilitarea schimbării instituționale și dezvoltarea resurselor umane.</p> <p>Principalele direcții strategice au fost: <i>Susținerea analizei și dezvoltării de politici (strategii) educaționale, sectoriale și globale, la nivel local și național; Dezvoltarea de capacități: instituționale; Dezvoltarea de resurse umane; Dezvoltare și implementare de curriculum interactiv și inovativ; Susținerea procesului de integrare europeană prin educație.</i></p>	<p>Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză (coord. L. Vlăsceanu, A. Miroiu, I. Mărginan, D. Potolea) (2001), Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.</p> <p>2001 2001</p> <p>1999-2002</p> <p>2001</p> <p>Reformă la firul ierbii, A. Crișan, coord., Humanitas Educațional.</p>
--	---

	<p>Grup țintă: profesori, profesori universitari, decidenți din sistemul educațional, experți în educație, elevii din 75 de școli și membri ai comunităților în care s-a desfășurat proiectul.</p> <p>Localizare: Proiectul a fost implementat în 8 județe: Cluj, Constanța, Galați, Hunedoara, Iași, Sibiu, Timiș și în București.</p> <p>Rezultate: Structurile și instrumentele de lucru pentru dezvoltarea activităților în cadrul programului au fost proiectate și implementate după cum urmează: centre de implementare; instituții-cheie; grupuri de lucru; școli-pilot; corp de monitori; formatori și consultanți independenți.</p> <p>Informații statistice:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 75 de școli; • peste 60 de formatori de înaltă calificare; • 35 monitori pentru implementare; • 4 școli-resursă/centre de resurse. <p>Mecanisme de comunicare între toți actorii</p> <p>- Comunicarea între toți actorii s-a realizat pe verticală, prin intermediul inspectoratelor școlare – comisiile de specialitate – consiliul pentru curriculum – ministerul de resort.</p> <p>- Este necesar să se afirme în școală și în relațiile elevilor și părinților cu școala o cultură a exigenței, a gândirii disciplinate, a curiozității nelimitate și a muncii independente, a comunicării active și neîngrădite.</p> <p>Interacțiunea strategică dintre toți actorii implicați</p> <p>Susținerea necesită creării mecanismelor care să permită realizarea unui nou și veritabil parteneriat între stat, patroni, sindicate și școală, în care și unii și alții să se considere ca ofertanți și beneficiari, solicitanți și realizatori.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional <ul style="list-style-type: none"> – Proiectarea și organizarea unor programe/stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • S-a fundamentat restructurarea sistemului de formare inițială a cadrelor didactice, perfecționarea cadrelor didactice în perspectiva introducerii noului curriculum și a noilor manuale școlare. • Schimbarea radicală a actualului sistem de formare inițială și continuă a personalului didactic și managerial prin: alocație bugetară specifică, filiere distincte în învățământul superior, acreditarea de instituții specializate în organizarea cursurilor de formare inițială și continuă, a personalului didactic, crearea și încurajarea unei piețe libere a ofertei de formare continuă, introducerea de stimulente pentru cariera didactică, mai ales pentru candidații din mediul rural, formarea de institutori și profesori cu dublă și chiar triplă specializare, elaborarea standardelor profesionale pentru cariera didactică, afirmarea identității profesionale a corpului didactic. • S-a prevăzut explicit că este necesară dezvoltarea unui sistem de formare continuă a personalului didactic, astfel ca noul cod curricular explicit să fie stăpânit ca terminologie și mai ales ca aplicație. 		
7. Dimensiunea: eficacitatea/ impactul politicilor curriculare		
Descriptori		
<i>Eficacitate/impact intern</i>		
<ul style="list-style-type: none"> • Raportul dintre eforturile depuse și impactul evaluat al reformei curriculare, la nivelul intern al sistemului și actorilor implicați: <ul style="list-style-type: none"> - rezultatele obținute sunt concordante cu rezultatele proiectate ale politicilor curriculare - performanța realizată vine în întâmpinarea nevoilor curriculare vizate de politica respectivă - cât din ceea ce s-a propus s-a și realizat în termeni de efecte individuale, instituționale și sistemice - măsura în care s-au realizat schimbările scontate la nivelul grupurilor țintă. 		
<i>Eficacitate/impact extern</i>		
Efectele datorate aplicării politicii curriculare, în raport cu toate fenomenele care se manifestă în societate și cu nevoile exprimate de aceasta.		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza realizată a rezultatelor concrete ale implementării politicilor respective Analiza rezultatelor concrete ale implementării politicii de curriculum relevă coerența internă a activităților, modernizarea conținuturilor învățării, decongestionarea conținuturilor, abordarea conținuturilor din perspectiva unor finalități clare (obiectivele-cadru și de referință), crearea manualelor alternative, reconsiderarea mecanismelor de evaluare, creșterea rolului și a responsabilității factorului local. <ul style="list-style-type: none"> - Analiza rezultatelor în corespondență cu gradul de relevanță și de specificitate (individuală, instituțională, sistemică) - Evaluarea rezultatelor neașteptate (neproiectate), prin raportarea la ponderea acestora față de rezultatele proiectate 	1995-2000	Buletinul informativ, <i>Proiectul reformei învățământului Preuniversitar din România</i> , UCR, 1995

<ul style="list-style-type: none"> ● Creșterea performanțelor în învățare ale elevilor, vizibilă în rezultatele obținute la testările internaționale Rezultatele elevilor la testările PISA, din anul școlar 2000-2001, arată că România se situează pe locul 34 din 42 la citire, matematică, științe, neobținând un scor mai mare decât media OECD. România se situează pe o poziție de mijloc din această perspectivă, per ansamblu varianta internă (de la nivelul școlii) indicând o omogenitate relativă, iar varianta externă (cea dintre școli) reprezentând jumătate din varianta totală. <ul style="list-style-type: none"> - Calitatea formării absolvenților din instituțiile de învățământ obligatoriu, ca rezultat al educației formale și impactul lor asupra societății în general (prin raportare la standardele educației formale, dar și la indicatori externi – cerințe de calificare, standarde profesionale și/sau ocupaționale). ● Creșterea procentului de promovabilitate și scăderea abandonului școlar Pentru învățământul primar și gimnazial, datele se referă la abandonul pe parcursul anului școlar, respectiv la diferența dintre numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar și numărul celor rămași în sistem la sfârșitul anului (abandonul cuprinde, deci, și cazurile de exmatriculare, deces, migrație externă). Pentru celelalte niveluri, datele se referă la situațiile efective de abandon, la elevii care nu se regăsesc în anul școlar următor. <p>În perioada 1995 - 1997, evoluția abandonului școlar se prezintă după cum urmează:</p> <ul style="list-style-type: none"> – în învățământul primar și gimnazial, ponderea elevilor care abandonează cursurile se menține la un nivel relativ constant, de-a lungul întregii perioade analizate și se situează sub valoarea de 1%; – în învățământul liceal, se înregistrează o diminuare a proporției respective de elevi, de la aproape 5%, în anul școlar 1993 - 1994, la aproximativ 4% în următorii ani; – la nivelul învățământului profesional, se manifestă cea mai ridicată rată de abandon, cu o tendință de creștere de la aproximativ 4% – în școlile profesionale (anii școlari 1993 - 1994 și 1994 - 1995) și 6,1% – în școlile de ucenici (1994 - 1995), la 5,4% și respectiv 7,9%, în anul școlar 1996 - 1997; – o evoluție, de asemenea ascendentă, a fenomenului în speță apare la nivelul învățământului post-liceal și de maiștri: de la aproximativ 4%, în primul an al perioadei de referință, la aproape 6%, în 1996 - 1997. ● Creșterea încrederii în școală și în calitatea educației furnizate 	<p>2000</p> <p>1995</p>	<p>Programul internațional OECD pentru evaluarea elevilor (OECD Programme for International Student Assessment).</p> <p>Cartea albă a reformei învățământului românesc (1994).</p>
---	-------------------------	--

8. Dimensiunea: eficiența politicilor curriculare

Descriptori

- Nivelul efortului necesar pentru a obține rezultatele proiectate ale politicii curriculare
- Abordarea analitică a alternativelor de implementare, în vederea realizării obiectivelor proiectate și analiza lor comparativă

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Costurile proiectării și elaborării noilor documente de politică educațională și a produselor curriculare Pentru proiectul Reforma Învățământului Preuniversitar (Education Reform Project – RO 3724), demarat de Guvernul României cu Banca Mondială, au fost investite 100 de milioane USD. ● Categoriile de resurse investite în diferitele etape de implementare Au fost investite resurse umane (specialiști, experți, personal administrativ, profesori), resurse materiale (manuale, computere, obiecte de mobilier etc.) și resurse de timp. ● Categoriile de costuri: costul unitar, beneficii nete, raportul cost / beneficiu - <i>Dezvoltarea curriculumului</i> (3,2 milioane USD), prin care s-a asigurat validarea și implementarea noului curriculum pentru clasele I-XI. - <i>Formarea profesorilor pentru aplicarea noului curriculum</i> (6,4 milioane USD), prin care s-a asigurat restructurarea sistemului de formare inițială a cadrelor didactice, dezvoltarea capacității caselor corpului didactic de a asigura perfecționarea profesorilor, dotarea cu calculatoare a școlilor pilot. - <i>Examinare și evaluare</i> (6,8 milioane USD), prin care s-a urmărit îmbunătățirea calității și obiectivității evaluării în învățământul preuniversitar, s-a înființat Consiliul Național pentru Evaluare și Examinare prin OM. Nr. 6799/15 iulie 1994. - <i>Manuale</i> (47,2 milioane USD). Obiectivul principal l-a constituit realizarea și publicarea în școli a manualelor adecvate la noile planuri și programe de învățământ. - <i>Standarde ocupaționale</i> (2,3 milioane USD). Au fost redefinite standardele ocupaționale, în funcție de cerințele societății, ale economiei de piață. Standardele ocupaționale au fundamentat conținuturile disciplinelor cu specific tehnologic. - <i>Aplicarea proiectului</i> (1,8 milioane USD). Realizarea activităților stabilite în proiect la termen, menținerea contactului permanent cu instituțiile furnizoare de fonduri, monitorizarea activităților proiectului, organizarea diverselor licitații etc. - Inventarierea alternativelor decizionale ale diferitelor instanțe curriculare pentru proiectarea scenariilor posibile de realizare. 	1994	Buletinul informativ, <i>Proiectul Reformei Învățământului Preuniversitar din România</i> , UCP Ordinul Ministrului Învățământului nr. 6799/15 iulie 1994

9. Dimensiunea: performanța / calitatea politicilor curriculare

Descriptori

- Rezultatele aplicării politicilor curriculare la nivelele: sistemic, instituțional, clasă și individual
- Cantitatea și nivelul de calitate al activităților generate de schimbarea curriculară analizată
- Calitatea și consistența produselor curriculare
- Asigurarea echilibrului între componentele teoretică și practică, între informativ și formativ la nivelul produselor curriculare

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Măsura în care absolvenții sistemului de învățământ se integrează pe piața muncii - Disponibilitatea și abilitatea de a achiziționa cunoștințe și deprinderi, chiar și după finalizarea educației formale ● Numărul elevilor care reîntră în circuitul școlar după o perioadă de suspendare În perioada anilor școlari 1995-2000, numărul elevilor reînmatriculați se prezintă astfel: <ul style="list-style-type: none"> - la nivelul învățământului primar: 1995-1996 – 3565 elevi; 1996-1997 – 2483 elevi; 1997-1998 – 3025 elevi; 1998-1999 – 3251 elevi; 1999-2000 – 5064 elevi; 2000-2001 – 2779 elevi - la nivelul învățământului gimnazial: 1995-1996 – 3116 elevi; 1996-1997 – 2142 elevi; 1997-1998 – 2037 elevi; 1998-1999 – 3078 elevi; 1999-2000 – 4834 elevi; 2000-2001 – 2542 elevi. <p>Sunt constatate diferențe semnificative între numărul elevilor reînmatriculați din mediul urban și cel rural. Spre exemplu, în anul școlar 2000-2001, numărul elevilor de la nivelul învățământului primar din mediul rural reînmatriculați este de trei ori mai mare, comparativ cu mediul urban, iar în gimnaziu ponderea elevilor care s-au reînscris în circuitul școlar în mediul rural este de două ori mai mare față de cel urban.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Numărul cadrelor didactice implicate în proiectarea, implementarea și evaluarea politicilor curriculare Numărul cadrelor didactice implicate în studiul proiectului de reformă a învățământului preuniversitar a fost de 5 778. Acestea au fost chestionate cu privire la situația curriculumului din România, au fost implicați în focus-grupuri, analize instituționale, analize ale conținuturilor și manualelor alternative. ● Scorurile standardizate ale elevilor la testări naționale și internaționale Nivelul de performanță al elevilor evaluați prin instrumente standardizate - <i>La testările naționale realizate în 1998</i> pentru clasa a IV-a, la nivelul disciplinelor limba și literatura română și matematică, sunt evidențiate scoruri medii situate între aproximativ 25 și 30 puncte și medii școlare între 5 și 7. 	<p>1990-2000</p> <p>1998-1999</p>	<p>Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu, coord. L. Vlăsceanu, 2001.</p>

<p>La limba română, pe obiectivul cadru „capacitatea de înțelegere a unui text nou citit”, media școlară a fost de 6,33, pe obiectivul „înșușirea unor noțiuni de gramatică”, media școlară a fost de 7,42, iar pe obiectivul „abilități de comunicare scrisă”, media a fost de 7,46.</p> <p>La testul de matematică, pe obiectivul cadru „cunoașterea numerelor naturale”, media școlară a fost de 6,62, pe obiectivul „abilități în utilizarea celor patru operații aritmetice”, media a fost de 7,17, pentru obiectivul „cunoașterea figurilor geometrice și rezolvarea problemelor de geometrie”, media școlară a fost de 7,02, iar pentru „rezolvarea problemelor de aritmetică”, media a fost de 5,06.</p> <p>– <i>Evaluarea națională din 2000</i>, pentru clasa a IV-a, s-a realizat pe baza curriculumului nou introdus, începând cu anul școlar 1998-1999.</p> <p>Pentru limba română, au fost aplicate două teste, fiind urmărite 14 obiective, gradul de realizare al acestora fiind cuprins între 26% și 85%.</p> <p>Pentru matematică, au fost aplicate două teste, urmându-se 17 obiective, iar gradul de realizare a fost cuprins între 41% și 93%.</p> <p>Pentru testul de științe ale naturii, au fost de asemenea aplicate 2 teste, urmându-se 9 obiective, iar gradul de realizare al acestora a fost cuprins între 37% și 86%.</p> <p>– <i>Pentru examenul de capacitate din 1999 (examen pilot)</i>, au fost administrate câte două teste pentru fiecare disciplină (limba și literatura română, matematică, cultură generală – istoria românilor și geografia României).</p> <p>La limba și literatura română, rezultatele evidențiază o orientare spre stânga a performanțelor obținute, confirmând gradele de performare scăzută. Calitativ, sunt înregistrate performanțe scăzute în ceea ce privește respectarea normelor ortografice și de punctuație.</p> <p>La testul de matematică, rezultatele arată că 46,2 % (la testul 1) și 43,5 % (la testul 2) au scoruri cuprinse numai între 10 și 49 de puncte, iar restul de 53,8 %, respectiv 55,5 % au scoruri cuprinse între 50 și 100 de puncte.</p> <p>La istoria românilor, s-au înregistrat rezultate nesatisfăcătoare pe obiective, precum identificarea și analiza relațiilor de tip cauză-efect (14,4%).</p> <p>La geografia României, s-au remarcat rezultate nesatisfăcătoare pe obiective, precum înțelegerea unor fenomene și caracteristicile lor (19%), utilizarea terminologiei specifice (34%), construirea unui demers explicativ (11,8%) și caracterizarea unor regiuni (18,1%).</p>	<p>1998-2000</p>

10. Dimensiunea: <i>inovarea politicilor curriculare</i>		
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale
<ul style="list-style-type: none"> - Adaptarea la tendințele, orientările și modelele actuale ale curriculumului - Adaptarea la teoriile actuale ale învățării <p>Receptivitatea la nevoile elevilor</p>	<p>Indicatori</p> <ul style="list-style-type: none"> ● În documentele Ministerului Educației Naționale (MEN), sunt formulate șase direcții complexe de reformă, rezultate din analizele stării actuale a învățământului românesc și pe expertizele internaționale ale reformelor din Europa Centrală și de Răsărit: <ul style="list-style-type: none"> – reducerea încărcării programelor de învățământ și compatibilizarea europeană de curricula; – convertirea învățământului dintr-un învățământ predominant reproductiv, într-unul, în esență, creativ și reamplasarea cercetării științifice la baza studiilor universitare; – ameliorarea infrastructurii și generalizarea comunicațiilor electronice; – crearea unui parteneriat și, în general, a unei noi interacțiuni între școli și universități, pe de o parte, și mediul înconjurător economic, administrativ și cultural, pe de altă parte; – management orientat spre competitivitate și performanță, distanțat deopotrivă de centralism și de populism; integrarea în forme noi, ale organizațiilor comune, în rețeaua internațională a instituțiilor de învățământ. 	<p>2000</p> <p>1998</p>
	<p>● Dimensiunile de nouitate ale Curriculumului Național</p> <p>Din perspectiva proiectării pedagogice comparative, a documentelor curriculare reglatoare, înainte și respectiv, după 1990, schimbarea cea mai semnificativă adusă de cele din urmă, este, după opinia noastră, compatibilizarea cu rezultatele cercetării pedagogice și cu tendințele de practică educațională, înregistrate pe plan internațional. Consecința directă, dar realizabilă doar pe termen lung, este formarea unei noi culturi curriculare, exprimate în praxisul educațional pe următoarele dimensiuni:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. „Plasarea învățării – ca proces – în centrul demersurilor școlii (important este nu ceea ce profesorul a predat, ci ceea ce elevul a învățat). 2. Orientarea învățării spre formarea de capacități și atitudini, prin dezvoltarea competențelor proprii rezolvării de probleme, precum și prin folosirea strategiilor participative în activitatea didactică. 3. Flexibilizarea ofertei de învățare venite dinspre școală (structurarea unui învățământ pentru fiecare, deci pentru elevul concret, iar nu a unui învățământ uniform și unic pentru toți, conceput pentru un elev abstract). 	<p>1999</p> <p>1995</p> <p>1990</p> <p>1991</p>
		<p>Documente suport</p> <p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000.</p> <p>Ordinul Ministerului Învățământului nr. 3987/6.06.1998.</p> <p>Ordinul Ministerului Învățământului nr. 4008/19.06.1998.</p>

<p>4. Adaptarea conținuturilor învățării la realitatea cotidiană, precum și la preocupările, interesele și aptitudinile elevului.</p> <p>5. Introducerea unor noi modalități de selectare și de organizare a obiectivelor și a conținuturilor, conform principiului „nu mult ci bine”; important este nu doar ce anume, dar cât de bine, când și de ce s-a învățat în școală.</p> <p>6. Posibilitatea realizării unor parcursuri școlare individualizate, motivante pentru elevi, orientate spre inovație și spre împlinire personală.</p> <p>7. „Responsabilizarea tuturor agenților educaționali, în vederea proiectării, monitorizării și evaluării curriculumului”. MEN, Consiliul Național pentru curriculum, 1998, <i>Noul Curriculum Național: șapte dimensiuni ale noutății</i> (p.14)</p> <p>● Reconceptualizare</p> <p>Reforma curriculară este considerată cheia reformei învățământului românesc. Schimbările profunde din domeniul curricular sunt văzute ca elemente de generare și de dinamizare a tuturor celorlalte componente ale reformei.</p> <p>Reforma curriculară se bazează pe expertize interne și internaționale.</p> <p>Începând din anul școlar 1998-1999, în România, Curriculumul Național cuprinde:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu; - Cadrul de referință (document reglator care asigură coerența componentelor sistemului curricular, în termeni de procese și de produse); - Planurile-cadru de învățământ pentru clasele I - XIII, document care stabilește arile curriculare, obiectele de studiu și resursele de timp necesare abordării acestora; - Programele școlare, care stabilesc obiectivele cadru, obiectivele de referință, exemplele de activități de învățare, conținuturile învățării, precum și standardele curriculare de performanță, prevăzute pentru fiecare disciplină existentă în planurile-cadru de învățământ; - Ghiduri, norme metodologice și materiale suport care descriu condițiile de aplicare și de monitorizare ale procesului curricular; - Manualele alternative. 	<p>1990-1991</p> <p>1990-1991 1999</p> <p>1996-1997</p> <p>1990-2000</p> <p>1998</p> <p>1999</p> <p>1995</p> <p>1990</p> <p>1991</p> <p>1990-1991</p> <p>1990-1991</p> <p>1999</p> <p>1996-1997</p> <p>1990-2000</p>	<p>Notă privind aplicarea planurilor de învățământ pentru școala profesională, ca urmare a Ordinului Ministrului Învățământului nr. 513/13.11.1998, cu privire la reorganizarea învățământului profesional și tehnic preuniversitar.</p> <p>Ordinul nr. 4263/29.07.1998 (programe școlare pentru disciplina Religie).</p> <p>Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu, coord. L. Viăsceanu, 2001 – Legea învățământului 84/1995, republicată cu modificările și completările ulterioare (1999).</p> <p>OECD, <i>Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România</i>, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000.</p>
---	--	---

Planul de învățământ pentru clasele I-VIII, este inovator în multe privințe. În primul rând, acesta grupează disciplinele în arii curriculare, cum ar fi: „limbă și comunicare”, „om și societate”, „matematică și științe”, „consiliere și orientare” etc. În al doilea rând, el se bazează pe structura de 70% discipline de bază și 30% opționale, determinând doar un număr de ore minim și unul maxim pentru fiecare disciplină. În al treilea rând, oferă o concepție integrată a curriculumului și nu abordează separat disciplinele. În al patrulea rând, acesta încurajează abordări și activități crosscurriculare și interdisciplinare. Având în vedere toate acestea, noul plan-cadru de învățământ pare să fie un pas pozitiv al sistemului românesc de învățământ, meritând sprijinul națiunii și al partenerilor din străinătate.

● **Introducerea unor noi discipline**

- Reorganizarea învățământului profesional și tehnic presupune introducerea disciplinei *Orientare și consiliere vocațională*, cu conținut tematic specific.
- Se introduce disciplina *Educație antreprenorială*, care urmărește orientarea și integrarea pe piața muncii a absolvenților.
- Se introduce „Religie”, pentru cultul creștin.
- Se introduce „Cultură civică”, la clasa a III-a.
- Se introduce „Științe”, începând cu clasa a II-a.
- Se introduce unei limbi moderne din clasa a II-a, fără a exista programe, manuale sau profesori calificați.

● **Introducerea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de grupare a elevilor**

- Activitățile didactice sunt reduse de la 6 zile de lucru la 5, diminuându-se astfel cantitativ conținuturile de predare.
- Se reduce școala obligatorie de la 10 clase la 8 clase.
- Se instituie învățământul obligatoriu de 9 clase.
- Se promovează organizarea activităților didactice din perspectivă inter- și transdisciplinară.

● **Introducerea unor noi modalități de organizare a conținuturilor**

- Sunt promovate conținuturile inter- și transdisciplinare.
- Se reduc cantitativ conținuturile (și datorită reducerii numărului de zile lucrătoare) dar, totuși cantitatea este mare.
- Conținuturile sunt raportate la obiectivele de referință.
- Diferențierea/personalizarea curriculumului.

	<p>● Inovări în învățământul profesional</p> <p>Principalele noutăți din cadrul planului de învățământ vizează:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Modificări în structura anului școlar (două semestre) - Definirea clară a planului de învățământ/săptămâni de studiu, cu stabilirea numărului de ore alocate culturii generale și celei tehnice, ca și instruirii practice - Asigurarea unei pregătiri mai cuprinzătoare, în primii doi ani de studiu ai școlilor profesionale și alegerea unei anumite meserii (sau grup de meserii) în anul trei de studii, prin intermediul unor curricula modulare - Autonomie pentru ca școlile să stabilească, în cooperare cu partenerii sociali, conținutul planului de învățământ în proporție de 30%, pe baza nevoilor locale - Includerea unei limbi străine (două pentru turism și unități de alimentație) și a tehnologiei informaționale pe lista materiilor de studiu - Introducerea în anii doi și trei de studiu a unei noi materii care vizează dezvoltarea personală și socială, materie care include consiliere în vederea alegerii carierei și dezvoltarea deprinderilor antreprenoriale - Introducerea în programa postliceală a unor noi teme modulate, care le vor asigura elevilor o pregătire mai flexibilă, capabilă să răspundă nevoilor înregistrate pe piața muncii - Introducerea unei metodologii didactice, centrate pe elev și pe procesele sale de învățare, menită să le dezvolte elevilor capacitatea de gândire critică, de luare a deciziilor, lucru în echipă, soluționarea problemelor etc. - Elaborarea unor „pachete de studiu”, care să fie folosite de către profesori și elevi în adoptarea noilor planuri de învățământ - Introducerea unei noi metodologii de administrare a examenului de absolvire, ulterioară unui nou sistem de atestare (în noua formulă, comitetele de examinare vor include reprezentanți ai partenerilor sociali) - Asigurarea unor dotări moderne, în conformitate cu noile planuri de învățământ.

Vulnerabilități

- Deși pe plan internațional conceptul de curriculum se folosea din a doua jumătate a secolului al XVI-lea, în țara noastră el a început să fie utilizat, sporadic, începând cu anii 80. Însă, din precauție, el era evitat, considerându-se că este periculos să se vorbească despre curriculum în educația românească, într-o perioadă în care planul de învățământ era elaborat la nivel central, ca document unic, obligatoriu, normativ. Astfel, s-a indus ideea instaurării unei rezistențe generale la schimbare, în rândul teoreticienilor și în rândul cadrelor didactice, precum și la nivelul instanțelor educaționale. În locul lui se utilizau concepte apropiate ca sens, cum ar fi programă și conținuturi.
- Deschiderea conceptuală și operațională s-a produs după anul 1990, și mai ales după 1997, în consecință, legislația educațională specifică emisă în România, în perioada 1990-2000, este săracă.
- Informațiile referitoare la manualele alternative și la materialele auxiliare nu sunt bine difuzate și nu există termene limită rezonabile, pentru expunerea manualelor, colectarea de date și trimiterea comenzilor către edituri. Deși profesorii și școlile aleg manualele, restricțiile financiare pot conduce la confuzii referitoare la comenzi, confuzii produse, uneori, și prin intervenția directorilor și inspectorilor.
- Din punctul de vedere al aplicării noului curriculum și al promovării reformei curriculare, circa 25% din personalul didactic reprezintă reformiștii, susținătorii reformei, circa 40% procentajul fluctuanților (cadre didactice care nici nu se opun, dar nici nu promovează reforma) și *circa 35% procentajul dezinteresatilor*, respectiv al conservatorilor sau tradiționaliștilor rezistenți la schimbare – în special cadre didactice tinere, mai ales necalificate sau angajate temporar în sistem – și pe cei mai în vârstă, care sunt deja cantonați în activități rutiniere (Vlăsceanu, L. (coord.) (2001), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*, Educația 2000+, București).

Date fiind noutățile extrem de semnificative atrase de introducerea conceptului de curriculum în sistemul educațional românesc și de mișcarea inovativă indusă de acesta, lipsa totală de cultură curriculară și de experiență românească în materie de curriculum, nu este deloc de mirare că au apărut controverse, neînțelegeri și greutăți pe durata elaborării programelor cadru și a segmentelor de curriculum școlar. Amintim câteva **vulnerabilități, disfuncții și nerealizări /nereușite**, caracteristice perioadei reformei curriculare din România, respectiv perioadei anilor 1997-2000:

- disfuncții în conceptualizarea reformei, în articularea acesteia din perspectiva integrării europene;

- limite în promovarea și mediatizarea corectă a programului de reformă, în abordarea învățământului din perspectivă curriculară;
- dificultățile de asimilare a codului curricular, a limbajului specific domeniului curriculumului, care au determinat dificultăți de conceptualizare, de gândire, de aplicație, de operaționalizare, în manieră sistemică și în viziune curriculară;
- inadecvarea suficientă a ritmului schimbărilor la posibilitățile locale reale de conceptualizare a reformei și a implicațiilor acesteia, ceea ce a generat insuficiența, sau chiar lipsa demersurilor de pregătire a cadrelor didactice, pentru a recepta și accepta reforma în cunoștință de cauză și inexistența unui cadru funcțional de diseminare a ideilor reformatoare, a reglementărilor și documentelor curriculare, a rezultatelor obținute;
- insuficienta pregătire și mediatizare a filosofiei de structurare a noilor programe școlare, înainte de introducerea în sistem a noilor manuale școlare (demers perceput, adesea, ca fiind unul tehnicist, rigid, lipsit de substanță);
- În ciuda progreselor semnificative înregistrate de privatizarea și descentralizarea sectorului de resurse umane, se manifestă, în continuare, o lipsă de claritate sau de consens cu privire la modul de distribuire a autorității în domeniul educației și al pregătirii profesionale, între diferitele niveluri de conducere (centrală, județeană și locală) și sectoarele public, privat și ONG-uri.
- inexistența unei interdependențe între componentele reformei: curriculum – formare – și perfecționare – evaluare – management – descentralizare;
- programele pentru învățământul primar au rămas centrate pe conținuturi și nu pe obiective, așa cum reiese din intențiile formulate în notele de prezentare; modalitățile de operaționalizare a temelor impun menținerea atenției cadrului didactic pe transmiterea de informații și nu pe formarea de capacități și competențe;
- unele obiective se mențin în zona declarativă, neputând fi transpuse în „ținte de atins” și nici evaluate;
- ruptura conceptuală (pedagogică și didactică) dintre documentele curriculare specifice învățământului primar și celui gimnazial;
- insuficienta articulare a programelor din învățământul primar pe orizontală – în cadrul aceleiași clase și pe verticală – vizând evoluția disciplinei de la clasa I la clasa a IV-a și slaba lor articulare cu segmentul preșcolar și cu cel gimnazial;
- Deși rezultatele reformei inițiate în domeniul manualelor școlare sunt deja vizibile – în învățământul obligatoriu, profesorii pot alege dintre mai multe manuale pentru fiecare materie (manuale elaborate pe baza primelor programe noi de după 1990) și

au apărut edituri particulare pentru manuale. Politica actuală pe termen lung în domeniul producerii de manuale este neclară și nu au fost găsite metodele prin care se pot asigura manuale gratuite elevilor defavorizați, de la nivelurile superioare ale învățământului obligatoriu. Potrivit Legii Învățământului, manualele sunt oferite gratuit elevilor din învățământul obligatoriu, însă elevilor nevoiași din licee nu li se asigură întotdeauna această facilitate. De asemenea, se pune întrebarea dacă, odată cu încheierea proiectelor cu finanțare externă, guvernul va fi pregătit să preia subvenționarea cărților și monitorizarea elaborării de manuale.

- criticarea – din perspectivă politică, economică sau a sistemului de distribuire în școli – a manualelor alternative. Această critică este nejustificată din punct de vedere pedagogic, întrucât este axiomatic faptul că învățarea se realizează într-o diversitate nelimitată de modalități practice, ceea ce face dezirabilă existența suporturilor alternative de generare a performanțelor școlare; astfel, politica manualelor școlare s-ar fi putut concentra apoi pe problema reală a proiectării/construcției psihopedagogice și științifice a manualelor, problemă care, în mod curios, nu a fost abordată niciodată.
- confuziile în implementarea curriculumului local – care este, mai degrabă, la decizia comunității, a mediului economic și social aflat în proximitate;
- confuziile în implementarea curriculumului la decizia școlii – care, din principiu, a fost respins în totalitate de conservatori, dar care era dorit de profesori, pentru a fi aplicat în propria școală, cu o medie de 50%, din totalul orelor din planul-cadru;

Introducerea CDS în proiectarea curriculară și în practica didactică românească s-a confruntat cu o situație contradictorie: o elaborare conceptuală performantă, de nivel european, dar o întâmpinare deficitară în practica școlară, datorată unei multitudini de factori, dintre care doi au atras atenția analiștilor (Vlăsceanu, L. (coord.) (2001), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*, Educația 2000+, București). Este vorba, pe de o parte, de confuzia conceptuală, manifestată la nivelul profesorilor, inerentă în absența unei pregătiri inițiale sau postuniversitare speciale, precum și a ignorării, din comoditate sau din lipsa exercițiului de interpretare prea riguroasă a documentului normativ. Astfel, unii profesori au confundat libertatea și responsabilitatea mărită conferită de CDS, cu un *laissez-faire* generalizat. Pe de altă parte, succesul imediat al implementării CDS-ului a fost obstrucționat de reacția de respingere exagerată a altei părți a corpului didactic, cauzată de o nouă confuzie: disfuncțiile apărute în școală s-ar fi datorat reformei curriculare în sine, în mod special acestui CDS, neînțeles. De aici și până la reducerea ponderii CDS, în actualul plan-cadru, cu mult sub media CDS în UE, a fost doar o chestiune de timp și de conjunctură. Menționăm că pentru un elev de 13 ani din UE sunt

alocate, în medie, 570 de ore, în sistem CDS, în timp ce unui elev român, la aceeași vârstă, i se oferă doar 51 de ore.

Intenția reformei curriculare care a stat la baza instituirii CDS a fost aceea de a lăsa la libertatea și posibilitatea profesorului de a adapta proiectarea experiențelor de învățare oferite în școală, la caracteristicile psihocomportamentale ale elevilor, la nevoile și interesele educaționale manifestate de aceștia și la nivelele de progres școlar diagnosticate prin evaluări alternative. În mod greșit, CDS a fost înțeles ca fiind elaborat și asumat exclusiv de către școală. El solicită competențe profesionale, responsabilitate și implicare activă din partea profesorului. Soluția degajată de studiu este aceea a revenirii la ponderea CDS de 20-25% din planul-cadru, dar pe terenul pregătit cu „clarificări și demonstrații detaliate ale modurilor de instituire și de aplicare”; soluția a fost validată de practica educativă, profesorii de astăzi fiind deja acomodați, în mare parte, cu exigențele reale ale proiectării unui CDS de calitate. De altfel, în urma proiectului de reformă s-au editat ghiduri metodologice pertinente, de implementare a CDS. Totodată, numeroși educatori de mare valoare profesională publică CDS de suport, din ce în ce mai mult și mai elaborat. Din păcate, asemenea publicații apar prin eforturi financiare proprii și uneori la edituri obscure, fără distribuție largă.

Sistemul educațional românesc – de la nivel preșcolar, la nivel terțiar – se adaptează rapid la schimbările produse în activitatea de învățare, datorită tehnologiei comunicațiilor. Există probabilitatea ca limitările de natură financiară să afecteze și pe viitor acest proces de adaptare, însă, în ultimii ani, acest aspect a fost parțial înlăturat, datorită priorității acordate acestui domeniu de agențiile de sprijin internațional și bilateral, precum și prin ajutorul acordat, pe plan local, de către părinți. Pentru ca aceste investiții să ducă la îmbunătățirea procesului de învățare și la sporirea echității în obținerea de performanțe școlare, se impune formularea unui plan național, pentru folosirea tehnologiei comunicațiilor în cadrul programelor de specializare a cadrelor didactice, pentru învățământul la distanță (fără frecvență), precum și pentru alte activități de învățământ.

- Domeniul cel mai puțin dezvoltat al reformei generale a învățământului îl reprezintă formularea strategiei și politicii de ansamblu, cu privire la dezvoltarea profesională a profesorilor, managerilor și factorilor de decizie; acest aspect al programului de reforma a rămas în urma eforturilor instituționale, în vederea schimbării planurilor de învățământ, a manualelor și a sistemelor de evaluare.

Disfuncțiile la care ne-am referit au fost cauzate, printre altele, de următoarele realități educaționale:

- lipsa unei coordonări ferme – realizate de către structurile instituționale și persoanele abilitate în acest sens – a activității de elaborare curriculară desfășurate la diverse niveluri, aceasta fundamentându-se, de cele mai multe ori, pe viziunea personală a coordonatorilor grupurilor de lucru;
- lipsa unui sistem organizat științific de formare inițială și continuă a proiectanților/conceptorilor de curriculum și a celor implicați în realizarea curriculumului; insuficienta colaborare profesională a conectorilor de curriculum;
- prevalarea – la unii dintre componenții grupurilor de lucru – a interesului centrat excesiv pe conținuturile disciplinei;
- Implementarea reformei curriculumului a evidențiat: decalajul dintre valori, instituții și cunoștințe; inegalitate între dezvoltările din cadrul componentelor reformei; direcții de reformă a formării inițiale și continue a cadrelor didactice.
- incompatibilitatea conceptuală și managerială dintre proiectanții/conceptorii de curriculum care elaborau efectiv curricula pe discipline, în cadrul Proiectului cofinanțat de Guvernul României și de Banca Mondială (Grupurile de lucru, Comisiile de coordonare, Consiliul Național pentru Curriculum) și decidenții care aprobau aceste curricula (Președintele și membrii Comisiilor naționale pe discipline).

Formularea și implementarea reformei curriculumului au fost acțiuni de curaj, atâta timp cât s-au desfășurat în medii preponderent rezistente sau ostile; este meritoriu faptul că reforma, sub aspect global, și-a confirmat succesul și datorită faptului că, în ciuda disfuncțiilor și neîmplinirilor, ea rămâne o sursă permanentă de reflecții, de confruntare de idei, de dezbateri, propuneri și contradicții pentru educația din România și, totodată, o sursă de maximă relevanță, pentru construirea de experiențe educaționale benefice și constructive, care să creeze premisele continuării inovațiilor în sistemul educațional.

Repere proiective

1. Pentru experți în proiectare-dezvoltare de curriculum

- Conceptualizarea și consacrarea conceptului de curriculum în filosofia educațională românească, în politicile și în practicile educaționale, promovarea unui nou cod curricular și a unor noi valori curriculare, care să configureze o nouă filosofie a educației și să asigure un învățământ formativ.
- Generarea și susținerea unei mișcări inovative în domeniul curriculumului, diversificarea și specializarea direcțiilor de cercetare fundamentală și aplicativă a curricu-

lumului: politici curriculare, consiliere curriculară, dezvoltare curriculară, inovare curriculară, personalizare și individualizare curriculară, diferențiere curriculară, arii curriculare etc.

- Elaborarea de politici educaționale centrate pe învățământul obligatoriu, pe relațiile acestuia cu celelalte niveluri sau cicluri de învățământ, inclusiv cu cel superior sau terțiar, pe dezvoltarea parteneriatului dintre învățământ, lumea cunoașterii și lumea tehnologiilor moderne din economie și societate.
- Elaborarea unei noi baze legislative a învățământului, prin eliminarea unor redundanțe și a unor norme învechite și în vederea consacării dezvoltărilor mai recente, în forma unui *cod unitar al educației*, de la nivelul preșcolar până la cel terțiar (superior).
- Consolidarea unor achiziții valoroase și anticiparea schimbărilor ce vor fi introduse – să reprezinte opțiunile fundamentale ale unei politici școlare consecvente, unde nu este loc pentru fluctuații de amploare pe perioade scurte de timp, în afara celor minor-corective.
- Realizarea, evaluarea și aplicarea unui nou curriculum național, în concordanță cu o concepție sistematic elaborată asupra planurilor de învățământ.
- Reforma curriculumului reprezintă, în plan normativ, formularea primei politici educaționale sectoriale sistematice.
- Pe măsură ce ritmul schimbărilor din educație se intensifică, calitatea, relevanța și gradul de înțelegere a comunicării devin esențiale. Este de importanță majoră ca în cadrul procesului de schimbare să se acorde o deosebită atenție comunicării, consultării și fluxului informațional, să se acorde mai multă atenție, prioritate și stimulente, în vederea îmbunătățirii fluxului comunicării în ambele sensuri, precum și a procesului de luare a deciziilor pe bază consultativă, la toate nivelurile sistemului educațional (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Nevoia imediată de concepere a unei strategii și a unei politici de ansamblu, pentru educarea și pregătirea profesorilor/managerilor, astfel încât aceștia să informeze și să stabilească prioritățile schimbării la nivelul instituțiilor, în cadrul programelor, al cheltuielilor publice și al sprijinului provenit de la ONG-uri și de la alți sponsori ai educației și pregătirii profesorilor/managerilor. Această strategie va trebui să se bazeze pe:

- analiza atentă a numărului de cadre și a competențelor necesare în viitor în domeniul educației
- analiza calificării de care dispun profesorii
- analiza obiectivă a capacității de care dispun cei care organizează această pregătire, inclusiv universitățile, de a răspunde nevoilor reale ale profesorilor, legate de predarea fiecărei discipline în parte și de competențele pedagogice necesare
- inovare curriculară și organizare de cursuri de specializare pentru toți profesorii din învățământul preuniversitar, ținând cont de relația dintre calificarea profesorului și rezultatele la învățătură ale elevilor (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Schimbarea atitudinii profesorilor și managerilor, care se poate realiza printr-o mai bună selecție, evaluare și pregătire, pentru a se pune mai mult accent pe echitate, atunci când se iau în considerare accesul la educație, parcurgerea etapelor de școlarizare, construirea unei cariere, practicile educative, utilizate la clasele elevilor defavorizați din punct de vedere social (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Promovarea unui învățământ superior, bazat pe nevoile locale ale comunităților și pe cerințele speciale ale familiilor mai sărace, care nu dispun de mijloacele financiare adecvate, pentru a-și trimite copiii la facultăți situate la mare distanță de casă. Cu toate acestea, colegiile existente sunt uneori încorect percepute ca fiind inferioare universităților și nu ca instituții diferite, care oferă un alt tip de educație de calitate.
- MEN ar trebui să pregătească o strategie, pentru a încuraja transformarea unor universități de învățământ particulare (care sunt într-un număr impresionant și care s-ar putea să nu fie acreditate), în colegii și dezvoltarea acestor colegii, care să ofere un ciclu scurt de învățământ superior, legat de nevoile locale și adaptat la condițiile locale, iar MMPS ar trebui să aprobe statutul absolvenților de colegiu și certificatele care le sunt acordate (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Învățământul superior se confruntă cu necesitatea dezvoltării de „noi domenii” de studiu, într-o perioadă de constrângeri financiare și administrative; pregătirea în domenii cum ar fi economia de piață, procesele democratice, societatea civilă și cibernetica ar putea avansa substanțial, dacă universitățile și colegiile ar putea beneficia de numărul semnificativ de tineri, care au urmat cursuri de specializare în străinătate sau în România, în cadrul unor programe care stimulează creativitatea. O

prioritate pentru transformarea și modernizarea deplină a curriculumului pentru învățământul superior o constituie acordarea de stimulente speciale pentru recrutarea, dezvoltarea profesională și păstrarea unor astfel de cadre universitare tinere (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).

- Întrucât deciziile se iau ținând cont de răspunderile cele mai potrivite pentru fiecare nivel și tip de management, este deosebit de important ca actualii și viitorii manageri să fie pregătiți pentru noile responsabilități pe care le vor aduce privatizarea, descentralizarea și managementul bazat pe stimulente. Înainte de se putea înregistra progrese substanțiale în domeniul educației și al pregătirii profesionale, este nevoie să fie dezbătută și aprobată o strategie explicită, însoțită de o planificare făcută din timp, pentru punerea ei în practică, și de planuri de pregătire profesională detaliate.
- MEN să inițieze o revizuire amplă, sistemică, a instituțiilor și organismelor educaționale vechi și nou create, pentru a veni în sprijinul introducerii schimbării, pentru a le revizui și adapta permanent funcționarea, pe măsură ce se acumulează experiență; se vor analiza funcțiile, interrelațiile și eficiența operațiunilor menite să determine dacă instituțiile și organismele trebuie reorientate, pentru a se alinia la reformele preconizate în învățământ, în general, sau să fie restructurate, pentru a se soluționa problema constrângerilor de ordin material din domeniul educației. S-ar putea realiza un program de implementare în decurs de trei, până la cinci ani, a priorităților reformei generale în educație, precum și activități pentru întărirea legăturilor dintre principalele instituții naționale și pentru o mai bună informare, pregătire și mobilizare a instituțiilor, la nivel de județ și de școală.
- MEN și Ministerul Muncii și Protecției Sociale ar trebui să-și continue eforturile actuale, pentru a se pune mai mult accent pe planurile educaționale și de pregătire profesională, la nivel regional, și pentru a le coordona cu noile strategii ale agențiilor regionale de dezvoltare.
- O piedică majoră în calea dezvoltării la timp, efectiv și eficient a educației din România o reprezintă hățișul legislativ, procedural și al reglementărilor, care este peste măsură de rigid, care impune constrângeri instituțiilor și persoanelor particulare și lasă prea puțin loc de manevră pentru o adaptare flexibilă a schimbărilor nou introduse. Legea Învățământului din România este deosebit de amănunțită, în comparație cu legile din majoritatea țărilor OECD, care oferă numai un cadru general. La toate nivelurile sistemului, de la clasă până la consiliile școlare și inspectorate și la funcționarii din Ministerul Educației Naționale, se exprimă frustrarea în legătură cu con-

strângerile provenind din natura politicilor și a procedurilor. Constrângerile nu provin numai din legislația, reglementările și procedurile din domeniul educației, ci și din cele din sectoare înrudite (finanțele publice, Curtea de Conturi, impozitele și taxele pe bunuri și servicii importate). România ar trebui să ia în calcul o împărțire corectă a responsabilităților între legislație (punând accentul pe obiectivele și strategiile generale) și reglementări (strategii amănunțite și abordări), pentru a crea un cadru și proceduri mai permissive și mai flexibile.

- Deși orientarea către reformă a managementului din cadrul Ministerului Educației Naționale este binevenită, politica și procesul decizional care nu se sprijină pe date reale, pe metode adecvate, pe analize detaliate și pe feed-back din partea sistemului, pot aduce prejudicii. Pe de o parte, acest lucru este o continuare a vechilor practici manageriale și, pe de altă parte, el reprezintă o reacție la frustrarea generată de lipsa de date actuale și corecte. Se impune dezvoltarea cât de curând posibil a unui sistem solid de informații pentru managementul educațional, completat prin folosirea noului model analitic al MEN, privind eficientizarea costurilor educației, analizarea beneficiilor financiare pe care le-ar aduce politicile și acțiunile alternative și stabilirea priorităților în aplicarea măsurilor de reformă.
- Comunicării pe teme administrative i se acordă de obicei mai multă importanță decât problemelor profesionale legate de noile politici și de sprijinul real de natură profesională acordat școlilor și claselor. La toate nivelele lipsește feed-back-ul de jos în sus în procesul decizional și, în același timp, se exercită presiuni birocratice enorme asupra nivelelor inferioare ale sistemului, să furnizeze date pentru uzul MEN. Fluxurile informaționale trebuie să se bazeze mai mult pe o analiză menită să informeze conducerea și să influențeze luarea de decizii. Sunt necesare eforturi și este nevoie de timp, pentru a se echilibra fluxul de informații de sus în jos, cu o comunicare mai eficientă, de jos în sus și în plan orizontal, în special la nivel de județ și școli și pentru a se întări mecanismele de consultare și feed-back, în așa fel încât profesorii și managerii să simtă că participarea lor la introducerea schimbării în învățământ este relevantă. În cazul în care nu se realizează acest lucru și nu există o participare mai activă din partea electoratului, eforturile de îmbunătățire a sistemului de învățământ din România riscă să fie mai degrabă o succesiune sporadică de inițiative politice, conduse (sau stopate) de Minister, decât un proces continuu, de lungă durată, cu obiective la nivel național.
- Ori de câte ori acest lucru este posibil, România trebuie să adopte un cadru și proceduri, care să le permită diferiților participanți la sistemul de învățământ să își

îndeplinească rolurile potențiale și responsabilitățile mai eficient și cu mai multă eficacitate.

- Prin dialog cu partenerii săi internaționali, guvernul României trebuie să ia măsuri pentru a facilita și reorganiza asistența externă, în vederea dezvoltării sistemului de învățământ. Asistența internațională sub formă de proiect, care a fost potrivită pentru România de la începutul, până la mijlocul decadei 1990, ar trebui să lase acum locul unui gen de asistență mai bine integrată în strategia generală și conformă cu prioritățile sistemului de învățământ, bine înrădăcinate în instituțiile românești. Acest lucru este posibil în prezent, datorită existenței unei politici mai clare și a unui plan-cadru de învățământ, a unei direcții strategice și a noilor politici privind finanțarea învățământului superior, precum și a rețelei formate de capacitățile de reformă și noile instituții înființate în cadrul unor proiecte anterioare. Se fac simțite noi necesități și există un potențial pentru asistență eficientă, provenită din surse externe pentru îmbunătățirea dotării școlilor, a specializării profesorilor și implicarea comunității în problemele legate de școală.
- În viitor, se va face simțită nevoia unei mai bune informări și coordonări la nivel național a eforturilor principalilor furnizori de asistență în domeniul educației. Este nevoie să se renunțe la practica desemnării persoanei de contact pentru asistență din străinătate și a atribuirii răspunderii pentru aplicarea în practică, *ad hoc*, și în mod fragmentat, a orientării proiectelor către persoana cea mai interesată sau calificată din cadrul MEN sau al altor agenții de resort. În condițiile apariției noilor structuri instituționale la nivel național, aceste legături pot și ar trebui să fie atribuite agențiilor și birourilor specializate. De asemenea, MEN va trebui să își asume un rol mai activ în stabilirea priorităților, în ceea ce privește asistența externă și direcționarea ei către domeniile ce necesită sprijin și instituțiile abilitate să gestioneze acest sprijin. De asemenea, MEN trebuie să faciliteze realizarea legăturilor și corelării diferitelor eforturi depuse și să dețină un rol mai important în distribuirea informației, cu privire la ceea ce s-a realizat și la ceea ce nu s-a realizat în diferitele etape ale acestui proces și în identificarea cauzelor implicate.
- Stabilirea unor strategii clare pentru continuarea programelor derulate și elaborarea de planuri pentru asigurarea efectelor de durată ale principalelor proiecte din domeniul reformei educației.
- Sporirea capacității de care dispune MEN și a atenției pe care o acordă evaluării și coordonării activităților educaționale finanțate din surse externe.

2. Pentru decidenți

- Conștientizarea ideii că reforma curriculară este cheia reformei învățământului românesc.
- Reforma trebuie continuată. Pertinența direcției reformei a fost confirmată.
- Implementarea și monitorizarea sunt cele mai slabe aspecte al acțiunii guvernamentale.
- Introducerea pe scară largă, operaționalizarea și susținerea aplicării efective a conceptului de curriculum.
- Construirea unor fundamente teoretice pentru conceperea și implementarea strategiilor de dezvoltare curriculară.
- Distribuirea și formalizarea responsabilităților în proiectarea curriculară, în construcția și reconstrucția curriculumului.
- Apelul excesiv la normativitate (reforma de sus în jos) determină dificultăți de acceptare a reformei de către profesori (35,7% – acord; 20% – neutru) (Vlăsceanu, L. (coord.) (2001), *Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu*, Educația 2000+, București).
- Compatibilizarea duratei studiilor obligatorii din România cu cea din țările Uniunii Europene și stabilirea de corespondențe adecvate pe arii și cicluri curriculare.
- Subfinanțarea învățământului generează disfuncții în implementarea reformei.
- Neîncrederea în capacitatea autorităților locale de a susține reforma afirmă necesitatea reformei instituționale.
- Prin consultări cu profesorii, părinții și editurile, MEN ar trebui să pregătească o strategie viabilă în domeniul manualelor, care să includă o analiză detaliată a costurilor, să ia în calcul acordarea unor cupoane pentru manuale elevilor nevoiași și însărcinarea școlilor cu achiziționarea de manuale pentru învățământul obligatoriu (în condițiile descentralizării efective a resurselor financiare la nivelul școlilor); evaluarea manualelor din punct de vedere al eficacității învățării trebuie să stea la baza revizuirii și utilizării în continuare a actualei generații de materiale didactice; trecerea la „o piață liberă” a manualelor, statul finanțând, în continuare, manualele pentru învățământul primar (OECD, *Analiza politicilor naționale în domeniul educației: România*, Copyright România Ministerul Educației Naționale, 2000).
- Planificarea eficientă în domeniul educației este dependentă de deținerea de informații cu privire la cererea potențială pentru anumite specializări. Ministerul Muncii și Protecției Sociale este instituția cea mai potrivită pentru a se angaja în efectuarea periodică de studii privind șansele de angajare ale absolvenților și a succeselor lor din punct de vedere economic și în transmiterea acestui tip de

informații persoanelor, care se ocupă cu planificarea în cadrul MEN, precum și personalului din școli, colegii și universități, care răspunde de orientarea elevilor și de elaborarea planurilor de învățământ. Cu toate acestea, este foarte probabil ca o economie ca a României, aflată în evoluție rapidă, să sufere schimbări frecvente și substanțiale ale structurii cererii de forță de muncă, de aceea, prioritățile strategice sunt:

- formarea de absolvenți cu o mai mare putere de adaptare (pe baza unor structuri curriculare mai ample sau a specializărilor multiple)
 - încercările de îmbunătățire a capacității de previziune în ceea ce privește cererea și oferta de mână de lucru.
- MEN și alte instituții naționale de importanță majoră trebuie să asigure înțelegerea reală a noilor valori esențiale, aplicarea lor și recompensarea acestei activități, prin politicile și programele școlilor, precum și în cadrul programelor de formare inițială și de specializare a profesorilor.
 - Instituțiile naționale și locale ar trebui să depună eforturi conjugate, în vederea dezbaterii noii concepții referitoare la procesul de predare/învățare și la implicațiile acesteia la clasă, precum și în ceea ce privește instruirea profesorilor, inspectorilor și managerilor de școli.
 - Ridicarea pe scară largă a nivelului școlilor din mediul rural și al profesorilor necalificați.
 - Crearea unui program național de instruire la distanță, pentru ridicarea nivelului profesional al profesorilor.
 - Aplicarea în practică a unui nou sistem de gestiune a fluxurilor informaționale, la nivelul întregii țări.
 - Aducerea de amendamente la legislație, în sensul prelungirii duratei învățământului obligatoriu cu un an, care să corespundă fie clasei a IX-a, fie anului pregătitor de la grădiniță.

3. Pentru practicieni

- Utilizarea unor stimulente instituționale de susținere a noii politici curriculare în învățământul obligatoriu.
- Aplicarea în practică, cu succes, a reformelor depinde, în ultimă instanță, de sentimentul profesorilor că schimbările planificate pleacă de la ei. Există indicii că profesorii nu înțeleg încă și nu îmbrățișează multe dintre schimbările introduse în curriculum și în sistemul de evaluare a elevilor. Profesorii se așteaptă ca părinții să

aibă dificultăți în a accepta noul sistem de evaluare prin calificative la clasele primare (foarte bine, bine, suficient), în locul notării de la zece la unu, folosită în trecut.

- Aplicarea în practică a noii abordări privind predarea și efectele acesteia asupra nevoilor de învățare trebuie monitorizată prin activități de cercetare la clasă.
- Participarea la stagii și programe de formare în domeniul curriculumului.
- Evidențierea, caracterizarea și argumentarea interacțiunilor dintre elementele curriculumului.
- Implicarea activă în proiectarea, aplicarea, ameliorarea și inovarea curriculumului.
- Anticiparea sistemului resurselor curriculare, valorificabile în elaborarea/ proiectarea, implementarea și evaluarea curriculumului, precum și în reglarea și ameliorarea/ optimizarea procesului curricular.
- Abordarea cunoașterii școlare nu doar ca produs, ci și ca proces.
- Punerea în relație a cunoștințelor disciplinare (nu fragmentarea și abordarea lor insulară), promovarea ideii de a organiza activități educaționale în manieră inter- și transdisciplinară, de a introduce abordări interdisciplinare ale predării/învățării, realizându-se astfel o îndepărtare față de separarea strictă a materiilor din trecut.
- Realizarea legăturii dintre cunoștințele teoretice și viața practică a elevilor.
- Menținerea și consolidarea pedagogică a Curriculumului la Decizia Școlii (CDS), prin îndrumări adecvate de proiectare, aplicare și evaluare, prin exersarea competențelor profesionale ale cadrelor didactice; asocierea ponderii CDS cu specificul contextului comunitar și al intereselor elevilor și părinților, facilitând astfel integrarea școlii în comunitate, responsabilizarea autorităților locale și a părinților față de calitatea școlarității locale.
- Utilizarea manualelor alternative drept instrumente care sintetizează noua logică didactică și drept căi principale de creștere a flexibilității și adaptării proceselor didactice la specificul claselor de elevi.

GRILĂ DE RAPORTARE A EVALUARII POLITICILOR CURRICULARE

– perioada dinaintea de 1990 –

1. Dimensiune: axiologia politicilor curriculare			
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> • Ideologia promovată prin politicile curriculare respective • Politicile curriculare susțin strategiile de dezvoltare sustenabilă • Contribuția politicilor curriculare la dezvoltarea strategiilor de LLL 	<p style="text-align: center;">Indicatori</p> <ul style="list-style-type: none"> • Valorile promovate în documentele curriculare <ul style="list-style-type: none"> - Ideologia promovată era marxist-leninistă, comunistă, socialistă - Concepția materialist-dialectică și istorică - Modelul de personalitate: Omul nou „făuritor conștient și activ al socialismului și comunismului” - Principiile sistemului educațional: principiul politehnizării, îmbinarea strânsă a muncii, învățământului și producției – factori primordiali pentru construcția socialismului și comunismului, pentru progresul și civilizația omenirii. Asigurarea politică și profesională, a posibilității de a trece de la o specialitate sau activitate la alta contribuie atât la satisfacerea în condiții superioare a intereselor generale ale societății, cât și la dezvoltarea multilaterală a personalității umane - Structurarea curriculumului a vizat următoarea idee centrală: Învățământul se desfășoară pe baza principiului integrării cu producția, cercetarea științifică și proiectarea. Elevii, studenții și personalul didactic participă la activitatea productivă, de cercetare și proiectare, de creație tehnică, științifică și cultural-artistică, la realizarea obiectivelor dezvoltării economice și sociale a țării. - Învățământul asigură tineretului formarea multilaterală, capacitatea de a se adapta cerințelor dezvoltării rapide a forțelor de producție, progresului economiei naționale și cunoașterii umane. • Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane 	<p>1968-1989</p>	<p>Legea privind învățământul în Republica Socialistă România, 13 mai 1968</p> <p>Legea educației și învățământului nr. 28, din 21 decembrie 1978</p> <p>Cap. 1 Principii generale Art. 11 (L1, 1978)</p>
<p>• Categoriile de rezultate ale învățării – idealul educațional fundamentat pe idealul de om al societății contemporane</p> <p>Învățământul avea misiunea de a asigura însușirea de către tinerile generații a cunoștințelor științifice, tehnice și culturale, a deprinderilor necesare exercitării unor profesii utile societății, formarea lor în spiritul concepției materialist-dialectice și istorice despre natură și societate, al umanismului socialist, al ideologiei și politicii Partidului Comunist Român, al principiilor eticii și echității socialiste, cultivarea în rândurile acestora a dragostei față de patrie, partid și popor, față de idealurile de pace și progres social.</p>			

<p>Prin întregul său conținut, procesul instructiv-educativ din învățământul de toate gradele trebuia să asigure:</p> <ol style="list-style-type: none"> a) un înalt nivel de pregătire științifică, tehnică și culturală, policalificarea și pregătirea în profile largi a elevilor și studenților, astfel încât, după absolvire, să se integreze rapid și eficient în procesul de producție și în activitatea socială, să îndeplinească în cele mai bune condiții obligațiile ce le revin și, atunci când este necesar, să poată trece de la o specialitate sau activitate la alta; b) însușirea de către elevi și studenți a politicii și ideologiei Partidului Comunist Român, a socialismului științific, a concepției materialist-dialectice și istorice despre lume și viață, formarea de oameni înaltați, constructori activi ai socialismului și comunismului; c) formarea și dezvoltarea atitudinii înaintate față de muncă, de avutul obștesc și de îndatoririle sociale, a spiritului revoluționar, creator, a devotamentului față de cauza socialismului și comunismului; d) cultivarea dragostei față de patrie, partid și popor, de trecutul de lupta pentru libertate socială și națională a poporului român, față de tradițiile comune de luptă, împreună cu naționalitățile conlocuitoare, față de lupta revoluționară a clasei muncitoare, a tuturor oamenilor muncii fără deosebire de naționalitate, a Partidului Comunist Român, a hotărârii de a contribui la dezvoltarea economică și socială a țării, de a apăra cu orice sacrificiu cuceririle revoluționare ale poporului, independența și suveranitatea patriei; e) educarea în spiritul unității și prieteniei frățești a tinerilor, a tuturor oamenilor muncii din patria noastră, fără deosebire de naționalitate; f) promovarea spiritului colectiv și de înțajutorare, de dreptate, a dragostei de adevăr, cinstei, modestiei și corectitudinii, a responsabilității sociale, a respectului față de legile țării și normele de conviețuire în societate; g) cultivarea respectului față de celelalte popoare, a solidarității cu tineretul de pretutindeni, cu toate forțele progresiste, democratice din întreaga lume; h) dezvoltarea fizică și intelectuală armonioasă a tinerelor generații. 	<p>• Valorile promovate în documentele curriculare</p> <p>Învățământul avea drept scop însușirea, de către cetățeni, a culturii generale și a cunoștințelor necesare exercitării unor profesii utile societății, formarea concepției lor materialist dialectice despre natură și societate, educarea intelectuală, morală, estetică și fizică, cultivarea dragostei lor față de popor, față de idealurile de pace și progres social.</p>
	<p>L.î. 1968</p>

2. Dimensiunea: adecvarea politicilor curriculare		
Descriptori		
- Adecvarea politicilor curriculare la politici cu impact socio-economic (ex. <i>Cadrul european al calificărilor și cu cel național</i>) - Adecvarea politicilor curriculare la <i>standardele internaționale/europene în învățământ</i> - Adecvarea politicilor curriculare la <i>tradițiile învățământului românesc/național</i> - Adecvarea la <i>nevoile comunității regionale și locale</i> - Adecvarea la <i>nevoile individuale ale elevilor</i>	Indicatori	Referințe temporale
		Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Diferențierea nivelurilor de calificare și competențe pe diferitele cicluri de studiu: <ul style="list-style-type: none"> - Realizarea unor studii de analiză pentru radiografierea pieței forței de muncă - Proiectarea unor module curriculare de tip profesional. <p>Întreaga organizare a învățământului, numărul elevilor din învățământul liceal, profesional și de maistri, precum și al studenților, se stabileau în raport cu nevoile dezvoltării economice și sociale a țării. Tinerii își puteau alege formele de învățământ și viitoarea meserie sau profesie, în funcție de cerințele de forță de muncă ale societății, de posibilitățile și aptitudinile lor.</p> <p>Tuturor absolvenților li se asigura, potrivit pregătirii obținute prin studiile efectuate, locuri de muncă, în condițiile stabilite de lege.</p> <p><i>Se remarcă o „asociere” bună a sistemului de învățământ cu sistemul socio-profesional și cu piața muncii, dintr-o perspectivă pseudo-corelativă.</i></p>	1968-1989	Art. 15, L.î. 1978
<ul style="list-style-type: none"> ● Principii și mecanisme ale descentralizării curriculare și oferirea de oportunități de construcție a curriculumului zonal, local și instituțional: <ul style="list-style-type: none"> - Extensia și relevanța curriculumului local și zonal - Analize ale rezultatelor aplicate nu numai la nivel systemic, dar și la nivel regional, instituțional, grup educațional / clasă, personal. <p>Curriculum centralizat.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Modalități de flexibilizare a ofertei curriculare, în vederea creșterii relevanței curriculumului pentru dezvoltarea personală, socială și profesională a absolvenților învățământului preuniversitar: <ul style="list-style-type: none"> - Servicii educaționale de suport oferite cadrelor didactice, părinților și elevilor, consiliere educațională și profesională etc. <p>Oferță curriculară fermă și imuabilă pe cicluri educaționale.</p>		

3. Dimensiunea: echitatea politicilor curriculare			
Descriptori	Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> - Promovarea prin intermediul politicilor respective a egalității de șanse în educație pentru: copiii și tinerii supradotați, grupurile defavorizate, copii și tineri cu CES, alte categorii educaționale aflate în situație de risc - Distribuirea echitabilă a costurilor între diferitele grupuri din societate. 	<p style="text-align: center;">Indicatori</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Curriculum diferențiat <i>La nivel liceal pe tipuri și profiluri și în cadrul școlilor profesionale</i> <ul style="list-style-type: none"> - Diferențierea pe tipuri și profiluri se realiza în treapta I, prin disciplinele legate de meseria în care elevii se pregătesc și prin activitatea practică. - Diferențierea pregătirii pe tipuri și profiluri de liceu în treapta a II-a se realiza prin discipline de specialitate, specifice profilului și meseriei alese, precum și prin activitatea practică. ● Curriculum adaptat pentru diferitele categorii de elevi <i>În școlile speciale pentru elevii cu nevoi educaționale speciale (cu „handicap” – termen conform uzanțelor vremii)</i> <ul style="list-style-type: none"> - Pentru cultivarea talentelor și dezvoltarea unor aptitudini, unele școli generale funcționau cu program special. - Pentru copii cu deficiențe senzoriale, fizice sau intelectuale, ori cu tulburări de comportament, se organizau școli generale speciale, cu durata de studii și programe școlare specifice fiecărei categorii de deficiențe. ● Curriculum personalizat Nu este cazul. ● Curriculum la decizia școlii Nu este cazul. 	<p>1968-1989</p>	<p>Art. 37, L.î. 1978</p> <p>Art. 30, L.î. 1968</p>
4. Dimensiunea: senzitivitatea politicilor curriculare			
Descriptori	<ul style="list-style-type: none"> - Gradul de satisfacere proactivă al nevoilor, valorilor, preferințelor etc. actuale ale grupurilor de interes - Capacitatea de anticipare și satisfacere a nevoilor educaționale viitoare ale grupurilor de interes - Principii și mecanisme de dezvoltare flexibilă, ulterioară pe structura propusă, în funcție de noi cerințe. 		

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Variabile critice în evaluarea gradului de senzitivitate a politicilor curriculare pe diferite paliere: proiectare-implementare-evaluare; structură-proces-produs Curriculumul era perceput mai ales ca produs impus pe cale ierarhică de sus în jos, fără mecanisme autoreglatorii și autoevaluative. ● Gradul de satisfacție a grupurilor de interes Nu s-au realizat studii care să ateste cu date obiective acest aspect. ● Tendințe, orientări, modalități de evoluție viitoare din cultura și filosofia curriculară Centralizată, controlată, respectiv <i>top-down</i>. 	1968-1989	
5. Dimensiunea: coerența politicilor curriculare		
Descriptori		
<i>Coerența externă a politicilor curriculare, în corelație cu:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - cadre de referință externe (exemplu, Cadrul european și cel național al calificărilor, standarde profesionale și ocupaționale etc.) - asigurarea caracterului omogen al succesiunii etapelor / cadrelor temporale curriculare, în corelație cu elemente de tip psihologic. 		
<i>Coerența internă a politicilor curriculare asigurată prin:</i>		
<ul style="list-style-type: none"> - dezvoltarea mecanismelor de asigurare a coerenței între etapa de cercetare, proiectare, implementare și evaluare a curriculumului; - asigurarea echilibrului optim între finalități – conținuturi – abordări metodologice instructive și evaluative – modalități de organizare și structurare a activităților didactice. 		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Dezvoltarea de standarde de formare Existența unor forme incipiente, nestructurate de standarde de formare, este evidentă pentru învățământul profesional și tehnic. ● Realizarea unui management curricular strategic și operativ, comprehensiv Nu poate fi identificată existența unui management curricular strategic. 	1968-1989	

<ul style="list-style-type: none"> ● Articularea diferitelor unități curriculare Articularea coerentă a ciclurilor, programelor, treptelor, profilurilor de formare. ● Cursivitatea, fluența, construcția logică și non-contradictorie a unităților curriculare Poate fi evidențiată o construcție logică a curriculumului, deși într-o evidentă opoziție cu principiile unui învățământ deschis, modern și orientat spre valorile democratice. ● Proiectarea unor componente curriculare integrate Nu se aplică perioadei respective. 	
6. Dimensiunea: procesualitatea politicilor curriculare	
Descriptori	
<ul style="list-style-type: none"> - Dezvoltă mecanismele specifice de monitorizare a proiectării, implementării și evaluării politicilor curriculare - Dezvoltă mecanisme care fac posibile procesele de colectare, analiză și utilizare a feedback-ului relevant furnizat de categoriile interesate - Permite abordarea duală a procesualității în sensurile, <i>top-down</i> sau <i>bottom-up</i> - Formarea cadrelor didactice prin procese specifice de dezvoltare profesională, ca agenți curriculari responsabili în implementarea și evaluarea curriculumului. 	Documente suport
Indicatori	Referințe temporale
<ul style="list-style-type: none"> ● Strategii organizaționale utilizate în procesele specifice de proiectare, implementare și evaluare a politicilor curriculare Strategii organizaționale bazate pe dispoziții, control și în o structurare externă de tip TOP-DOWN ● Reguli și proceduri de implementare focalizate pe criteriile de reușită Criteriile de reușită focalizate pe progresul și evoluțiile conexe realizărilor comuniste și socialiste. ● Nivelul de conștientizare al actorilor și chiar al beneficiarilor ● Implicarea și motivarea principalilor actori identificați Sistemul educațional și-a construit în plan organizațional și în planul actorilor, o contra-cultură ca formă de rezistență la presiunea ideologică a acelor vremuri. ● Implicarea rețelelor locale, regionale în procesele de promovare, susținere și monitorizare a politicilor curriculare În sens formal și ideologic. 	1968-1989

<p>În vederea dezbaterii și soluționării problemelor fundamentale ale dezvoltării și perfecționării învățământului de toate gradele, a stabilirii căilor și mijloacelor de îndeplinire a sarcinilor ce revin școlii din Programul partidului, s-a organizat „Congresul educației și învățământului, for larg democratic, reprezentativ, expresie a participării oamenilor muncii la conducerea activității în acest domeniu”.</p> <p>„Consiliul Superior al Educației și Învățământului și Ministerul Educației și Învățământului poartă întreaga răspundere pentru îndeplinirea unitară a politicii partidului și statului în domeniul învățământului, a măsurilor privind organizarea, îndrumarea și controlul acestuia.”</p> <p>Ministerele și celelalte organe centrale răspund, potrivit legii, de realizarea sarcinilor ce revin unităților de învățământ din domeniul lor de activitate.</p> <p>Consiliile populare răspund de aducerea la îndeplinire a sarcinilor privind învățământul și unitățile administrative-teritoriale în care funcționează.</p> <p>În organizarea și desfășurarea procesului instructiv-educativ, în asigurarea condițiilor de muncă și viață ale elevilor, studenților și personalului didactic, Ministerul Educației și Învățământului colaborează cu Uniunea Tineretului Comunist, Uniunea Asociațiilor Studenților Comuniști din România, Organizația Pionierilor, cu Uniunea Generală a Sindicatelor din România, Consiliul Național al Femeilor și uniunile de creație. Unitățile de învățământ colaborează cu organizațiile de copii și tineret, cu celelalte organizații obștești, precum și cu instituțiile de stat care au sarcini în domeniul educației.</p> <p>Școala conlucrează cu familia în educarea copiilor și tineretului, în pregătirea lor pentru muncă și viață. Comitetele cetățenești de părinți și consiliile comitetelor cetățenești de părinți, forme organizate de colaborare între școală și familie și de control al societății asupra activității din învățământ, contribuie la perfecționarea procesului de instruire și educare a preșcolanilor și elevilor, la integrarea socială a tinerei generații.</p> <p>Conducerea fiecărei unități de învățământ se realizează pe baza principiului muncii și conducerii colective, cu participarea largă a personalului didactic, a elevilor și studenților, a reprezentanților oamenilor muncii din alte unități socialiste, precum și a comitetelor cetățenești de părinți.</p>	<p>Art. 17, L.î. 1978</p> <p>Art. 18, L.î. 1978</p> <p>Art. 19, L.î. 1978</p> <p>Art. 20, L.î. 1978</p> <p>Art. 21, L.î. 1978</p>
---	---

<p>Directorul, decanul, rectorul, celelalte cadre din conducerea unităților de învățământ, întregul personal didactic răspund de respectarea prevederilor legale în adoptarea hotărârilor și în întreaga activitate a unităților, de buna organizare și desfășurare a procesului instructiv-educativ.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mecanisme de comunicare între toți actorii ● Interațiunea strategică dintre toți actorii implicați <p>Erau realizate sub coordonarea centralizată a factorilor politici responsabili. Comunicarea era alterată și viciată de componenta ideologică.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Principii și mecanisme de analiză a deciziilor formale majore și a întregului ciclu decizional <p>Sistemul de evaluare al ciclului decizional era impregnat de logica de partid și realizat cu ajutorul unor grile ideologizante, în absența unor criterii de transparență.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Proiectarea și organizarea unor programe/ stagii de formare inițială și continuă a personalului didactic, focalizate pe noile coordonate ale politicilor educaționale și curriculare 	<p>D. Perfecționarea pregătirii personalului didactic, Art. 100, L.î. 1978.</p> <p>Art. 101, L.î. 1978</p> <p>Art. 102, L.î. 1978</p>
<p>„Întregul sistem de perfecționare a pregătirii profesionale a personalului didactic avea ca scop însușirea temeinică a disciplinei de specialitate și a metodei predării acesteia, a ideologiei și a politicii partidului și statului nostru, a realizărilor noi în domeniul specialității și al pedagogiei, a metodelor de muncă cu preșcolarii, elevii și studenții.</p> <p>Perfecționarea pregătirii personalului didactic se organizează de Ministerul Educației și Învățământului prin unități de învățământ și de cercetare științifică.</p> <p>Ministerele economice, celelalte organe centrale și locale care au în subordine unități de învățământ au obligația de a sprijini perfecționarea pregătirii personalului didactic, în concordanță cu dezvoltarea tehnicii și tehnologiilor de producție, cu cerințele procesului instructiv-educativ.”</p> <p>Activitățile de perfecționare a pregătirii personalului didactic se organizează diferențiat, în funcție de specificul muncii și de ciclul de învățământ în care acesta își desfășoară activitatea, pe baza planurilor anuale și de perspectivă, elaborate de Ministerul Educației și Învățământului, după cum urmează:</p> <p>a) pentru personalul didactic din învățământul preșcolar și primar se organizează cursuri de perfecționare, activități metodic-științifice periodice, consfătuiri și schimburi de experiență, precum și activități de pregătire în vederea definitivării în funcție și obținerii gradelor didactice;</p>	

<p>b) pentru personalul didactic din învățământul gimnazial, liceal, profesional și de maiștri se organizează cursuri de perfecționare, stagii în unități productive, activități științifice și metodice, constatări și schimburi de experiență, precum și activități de pregătire pentru definitivarea în funcție și obținerea gradelor didactice;</p> <p>c) pentru personalul didactic din învățământul superior se organizează perfecționarea prin doctorat, cursuri postuniversitare, stagii în unități de producție, cercetare și proiectare, seminarii periodice, de scurtă durată, constatări și manifestări științifice de specialitate.</p> <p>Participarea la activitățile de perfecționare este obligatorie.</p> <p>«Perfecționarea pregătirii personalului didactic care predă discipline de științe sociale în învățământul de toate gradele se face de către Ministerul Educației și Învățământului, împreună cu Academia „Ștefan Gheorghiu”»</p> <p>Perfecționarea pregătirii cadrelor cu funcții de conducere, îndrumare și control din învățământul preșcolar, primar și gimnazial se organizează de către inspectoratele școlare, iar a celor din învățământul liceal, profesional și de maiștri, din învățământul superior și de la inspectoratele școlare, de către Ministerul Educației și Învățământului.</p>	<p>Art. 103, L.î. 1978</p> <p>Art. 104, L.î. 1978</p>
<p>7. Dimensiunea: eficacitatea/ impactul politicilor curriculare</p>	
<p>Descriptori</p>	
<p><i>Eficacitate/impact intern</i></p>	
<p>- Raportul dintre eforturile depuse și impactul evaluat al reformei curriculare, la nivelul intern al sistemului și actorilor implicați:</p> <ul style="list-style-type: none"> - rezultatele obținute sunt concordante cu rezultatele proiectate ale politicilor curriculare - performanța realizată vine în întâmpinarea nevoilor curriculare vizate de politica respectivă - cât din ceea ce s-a propus s-a și realizat în termeni de efecte individuale, instituționale și sistemice - măsura în care s-au realizat schimbările scontate la nivelul grupurilor țintă 	
<p><i>Eficacitate/impact extern</i></p>	
<p>- Efectele datorate aplicării politicii curriculare, în raport cu toate fenomenele care se manifestă în societate și cu nevoile exprimate de aceasta</p>	
<p>Indicatori</p>	<p>Referințe temporale</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Analiza realizată a rezultatelor concrete ale implementării politicilor respective • Analiza rezultatelor în corespondență cu gradul de relevanță și de specificitate (individuală, instituțională, sistemică) • Evaluarea rezultatelor neașteptate (neproiectate), prin raportarea la ponderea acestora față de rezultatele proiectate 	<p>1968-1989</p> <p>Documente suport</p>

<p>Toate evaluările practicate la acea vreme foloseau criterii care relevau numai aspectele pozitive și cu incidență directă asupra vizibilității produselor așteptate la nivel politic. Transparența și relevanța au fost sacrificate în favoarea unor produse evaluative de conveniență și stereotipizate politic și ideologic.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Creșterea performanțelor în învățare ale elevilor, vizibile în rezultatele obținute la testările internaționale Unica formulă acceptată la nivel național pentru evaluarea performanțelor erau olimpiadele școlare. ● Calitatea formării absolvenților din instituțiile de învățământ obligatoriu, ca rezultat al educației formale și impactul lor asupra societății în general (prin raportare la standardele educației formale, dar și la indicatori externi – cerințe de calificare, standarde profesionale și/sau ocupaționale) La absolvirea clasei a X-a, elevii primeau diploma de absolvire a învățământului obligatoriu de 10 ani, precum și certificat de calificare care le dau dreptul să se încadreze în producție ca practicanți în meseriile în care s-au pregătit, să se înscrie în învățământul profesional ori să continue studiile în treapta a II-a a învățământului liceal. Absolvenții primei trepte a învățământului liceal, care nu continuă studiile în treapta a II-a de liceu, sau în școala profesională se încadrează în producție, fiind obligați să efectueze un stagiu de practicant, cu durata de 6 - 12 luni. Absolvenții treptei a II-a de liceu, la care nomenclatorul de pregătire prevede efectuarea unui stagiu de practicant și care nu continuă studiile în învățământul superior, se încadrează în producție, având obligația să efectueze un stagiu de practicant de 6 - 18 luni. Durata stagiului de practicant pentru fiecare meserie, organizarea și conținutul acestuia, precum și modul de retribuire a practicanților se stabilesc prin decret al Consiliului de Stat. Studiile liceale se încheiau cu examenul de bacalaureat, organizat potrivit normelor stabilite de Ministerul Educației și Învățământului. Candidații care promovează examenul de bacalaureat primesc diploma de bacalaureat și certificatul de calificare, care le dau dreptul să participe la concursul de admitere la orice instituție de învățământ superior sau să se încadreze în producție, potrivit legii. ● Creșterea procentului de promovabilitate și scăderea abandonului școlar Nu exista abandon școlar. Elevii și studenții sunt obligați: <ul style="list-style-type: none"> a) să învețe temeinic și să muncească cu pasiune pentru a-și însuși cele mai noi cuceriri ale științei, tehnicii și culturii, ale cunoașterii umane, să manifeste interes pentru tot ce este nou și înaintat, să-și lărgescă neconținut orizontul cultural-științific, să se pregătească cu înaltă responsabilitate pentru muncă și viață, pentru a se încadra în producție, în activitatea economică și socială; 	<p>Art. 41, L.î. 1978</p> <p>Art. 46, L.î. 1978</p> <p>Art. 47, L.î. 1978</p> <p>Art. 148, L.î. 1978</p>
---	--

	<p>b) să-și însușească ideologia și politica partidului, concepția sa despre lume și viață, să cunoască istoria și trecutul de luptă al poporului, al clasei muncitoare și al partidului, să acționeze în spiritul unității și prieteniei frațești a tinerilor, a tuturor oamenilor muncii din patria noastră, fără deosebire de naționalitate, să se formeze ca oameni înaintați, militanți activi pentru înfăptuirea Programului de edificare a societății socialiste multilateral dezvoltate și înaintarea României spre comunism;</p> <p>c) să fie devotați patriei, partidului și poporului, gata oricând să apere, cu orice sacrificii, cuceririle revoluționare, independența și suveranitatea țării, să lupte pentru triumful cauzei socialismului, progresului și păcii în lume;</p> <p>d) să participe la activitățile practice, de producție, cercetare și proiectare, să-și însușească, în cele mai bune condiții, meseria sau profesia pentru care se pregătesc, să-și formeze temeinice deprinderi de muncă pentru a contribui activ la dezvoltarea economică și socială a țării;</p> <p>e) să respecte Constituția și legile țării, principiile eticii și echității socialiste, să-și formeze înalte trăsături moral-cetățenești, să se comporte în toate împrejurările corespunzător normelor socialiste de conviețuire în societate;</p> <p>f) să frecventeze cu regularitate cursurile, să participe la toate activitățile stabilite prin planul de învățământ; să respecte regulamentele școlare și universitare, ordinea și disciplina, să aibă o ținută și o comportare corespunzătoare în unitatea de învățământ și în afara ei;</p> <p>g) să păstreze și să folosească cu grijă baza materială a unității de învățământ, precum și a unităților în care efectuează practica productivă ori activitatea de cercetare și proiectare;</p> <p>h) să respecte normele de organizare și funcționare a internatelor, căminelor și cantinelor și să participe la activitățile de autogospodărire a lor;</p> <p>i) să se prezinte și să muncească, după absolvire, la locul de muncă în care au fost repartizați.</p> <p>• Creșterea încrederii în școală și în calitatea educației furnizate La acea dată a analizei, încrederea în calitatea educației și în instituția de învățământ este remarcabil mai mare decât datele existente la acest moment.</p>
<p>8. Dimensiunea: eficiența politicilor curriculare</p> <p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivelul efortului necesar pentru a obține rezultatele proiectate ale politicii curriculare - Abordarea analitică a alternativelor de implementare, în vederea realizării obiectivelor proiectate și analiza lor comparativă. 	

Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Costurile proiectării și elaborării noilor documente de politică educațională și a produselor curriculare Nu există date analitice de cercetare. Discuțăm despre o analiză informală. ● Categoriile de resurse investite în diferitele etape de implementare ● Categoriile de costuri: costul unitar, beneficii nete, raportul cost / beneficiu Nu există date și informații care să ateste valoarea costurilor defalcate pe criteriile menționate. Economia centralizată nu impunea descrierea și oficializarea datelor analizate. ● Inventarierea alternativelor decizionale ale diferitelor instanțe curriculare, pentru proiectarea scenariilor posibile de realizare Nu existau scenarii posibile de proiectare. Există un singur cod unic curricular. 	1968-1989	
9. Dimensiunea, performanța / calitatea politicilor curriculare		
Descriptori		
<ul style="list-style-type: none"> - Rezultatele aplicării politicilor curriculare la nivelele: sistemic, instituțional, clasă și individual - Cantitatea și nivelul de calitate al activităților generate de schimbarea curriculară analizată - Calitatea și consistența produselor curriculare - Asigurarea echilibrului între componentele teoretică și practică, între informativ și formativ la nivelul produselor curriculare 		
Indicatori	Referințe temporale	Documente suport
<ul style="list-style-type: none"> ● Măsura în care absolvenții sistemului de învățământ se integrează pe piața muncii Raportele vremii arată faptul că integrarea pe piața muncii era într-o foarte mare măsură ridicată. Datele oficiale vorbesc de 99%. ● Disponibilitatea și abilitatea de a oferi cunoștințe și deprinderi chiar și după finalizarea educației formale Sistemul a permis și la momentul respectiv dezvoltarea unor axe mai ales în plan non-formal, fiind respinse componentele informale ale educației. 	1968-1989	

<p>În scopul perfecționării continue a pregătirii profesionale a personalului muncitor din toate domeniile de activitate, în raport cu noile cuceriri ale științei și tehnicii, cu cerințele dezvoltării economico-sociale ale țării, se organizează, în condițiile prevăzute de lege, forme de perfecționare a pregătirii profesionale. Perfecționarea pregătirii profesionale a personalului muncitor se organizează de către ministere, celelalte organe centrale, consiliile populare județene și al municipiului București, pe specialități și profiluri din domeniul lor de activitate.</p> <p>Ministerul Educației și Învățământului îndrumă și coordonează, potrivit legii, întreaga activitate de perfecționare a pregătirii personalului muncitor, asigurând întâptuirea unitară a politicii partidului și statului în acest domeniu. Ministerul Educației și Învățământului, împreună cu Ministerul Muncii și Comitetul de Stat al Planificării, elaborează, pe baza propunerilor ministerelor, celorlalte organe centrale, precum și ale consiliilor populare județene și al municipiului București, proiectul planurilor anuale și de perspectivă de perfecționare a pregătirii profesionale ca parte integrantă a planurilor și programelor de asigurare, pregătire și perfecționare a forței de muncă.</p> <p>Pentru realizarea programelor de perfecționare organizate de ministere, celelalte organe centrale, consiliile populare județene și al municipiului București și unitățile din subordine, Ministerul Educației și Învățământului acordă, prin unitățile de învățământ și de cercetare, îndrumare și asistență de specialitate, elaborează, împreună cu celelalte ministere și organe centrale, programe și tematici-cadru pentru organizarea cursurilor de perfecționare, materiale documentare și alte lucrări necesare îmbunătățirii organizării și conținutului activității de perfecționare.</p> <p>Activitățile desfășurate de cadrele didactice în cadrul perfecționării pregătirii profesionale a personalului muncitor constituie o îndatorire de serviciu, fiind incluse în norma didactică obligatorie a acestora.</p> <p>Cursurile postuniversitare constituie o formă de perfecționare a pregătirii specialiștilor din diferite domenii ale economiei, științei, tehnicii și culturii, care au absolvit o instituție de învățământ superior cu durata de cel puțin 4 ani, la cursurile de zi sau, cel puțin 5 ani, la cursurile serale sau fără frecvență, în scopul completării, adâncirii sau reînnoirii cunoștințelor profesionale.</p> <p>Planurile de învățământ și programele pentru cursurile postuniversitare se elaborează de către instituțiile de învățământ superior, împreună cu ministerele și celelalte organe centrale interesate și se aprobă de Ministerul Educației și Învățământului.</p> <p>Doctoratul este forma superioară de perfecționare a pregătirii specialiștilor în diferite ramuri ale științei, tehnicii și culturii. Tematica și conținutul activităților pentru obținerea titlului de doctor se stabilesc pe ramuri și domenii ale științei, de către institutele centrale de cercetare, academii de științe și instituțiile de învățământ superior, în colaborare cu unitățile de producție și social-culturale de profil.</p>	<p>A. Perfecționarea pregătirii muncitorilor, tehnicienilor, maștrilor și a altor categorii de personal muncitor Art. 87, L.i. 1978 Art. 88, L.i. 1978</p> <p>Art. 89, L.i. 1978</p> <p>Art. 90, L.i. 1978</p> <p>B. Perfecționarea prin cursuri postuniversitare Art. 91, L.i. 1978</p> <p>Art. 93, L.i. 1978</p>
---	--

<p>Specialitățile în care se organizează doctoratul se aprobă, în condițiile stabilite de lege, odată cu nomenclatorul de profiluri și specializări pentru învățământul superior.</p> <p>Întregul sistem de perfecționare a pregătirii profesionale a personalului didactic are ca scop însușirea temeinică a disciplinei de specialitate și a metodicii predării acesteia, a ideologiei și a politicii partidului și statului nostru, a realizărilor noi în domeniul specialității și al pedagogiei, a metodelor de munca cu preșcolarii, elevii și studenții.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Numărul elevilor care reintră în circuitul școlar după o perioadă de suspendare Conform documentelor oficiale nu exista abandon școlar. ● Numărul cadrelor didactice implicate în proiectarea, implementarea și evaluarea politicilor curriculare Cadrele didactice implicate în proiectarea politicilor curriculare erau selectate din rândurile oficialilor Ministerului Educației de la acea vreme. ● Scorurile standardizate ale elevilor la testări naționale și internaționale Nu se aplică pentru perioada respectivă. ● Nivelul de performanță al elevilor, evaluat prin instrumente standardizate Nu se aplică pentru perioada respectivă. 	<p>C. Perfecționarea prin doctorat Art. 96, L.î. 1978</p> <p>Art. 97, L.î. 1978</p> <p>D. Perfecționarea pregătirii personalului didactic Art. 100</p>
<p>10. Dimensiunea: inovarea politicilor curriculare</p>	
<p>Descriptori</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptarea la tendințele, orientările și modelele actuale ale curriculumului - Adaptarea la teoriile actuale ale învățării <p>Receptivitatea la nevoile elevilor.</p>	
<p>Indicatori</p>	<p>Documente suport</p>
<ul style="list-style-type: none"> ● Reconceptualizare Întreaga concepție curriculară era sub controlul Ministerului Educației de la acea vreme, ca atare procesele de conceptualizare, respectiv reconceptualizare erau decise la nivelul superiorilor, instituțional și politic. ● Introducerea unor noi discipline Mecanismele de generare a unor noi propuneri curriculare era dependent de substratul ideologic promovat la acea vreme. 	<p>Referințe temporale</p> <p>1968-1989</p>

<ul style="list-style-type: none"> ● Introducerea unor noi modalități de organizare a activităților didactice, noi modalități de grupare a elevilor Forma superioară de organizare a activității didactice era lecția. ● Introducerea unor noi modalități de organizare a conținuturilor Nu este cazul. ● Flexibilizarea plajelor orare Sistemul de învățământ de la acea vreme oferea diferite modalități de organizare a procesului de învățământ, avem în vedere cursurile cu frecvență și cele din cadrul învățământului seral. Învățământul liceal era organizat pe două trepte: treapta I – clasele IX - X și treapta a II-a – clasele XI - XII, la cursurile de zi, și clasele XI - XIII, la cursurile serale. Învățământul liceal de zi se organiza pe două trepte, fiecare cu durata de 2 ani. Învățământul liceal seral se organiza numai pentru treapta a II-a și avea durata de 3 ani. Școlile profesionale funcționau cu învățământ de zi și seral și aveau durata de 1 - 1 1/2 ani. Școlile de maiștri [...] Durata studiilor era de 1 - 1 1/2 ani, la învățământul de zi și de 2 ani, la învățământul seral. ● Diferențierea/personalizarea curriculumului Nu este cazul. 	<p>Art. 23, L.î 1978</p> <p>Art. 37, L.î. 1978</p> <p>Art. 49, L.î. 1978</p> <p>Art. 60, L.î. 1978</p>
--	--

Componente de suport:

- Legea privind învățământul în Republica Socialistă România, 13 mai 1968
- Legea educației și învățământului nr. 28, din 21 decembrie 1978

Vulnerabilități

- Ideologizarea, ca formă de expresie politică a curriculei, a impregnat și a influențat toate deciziile de politică educațională ale acelor vremuri.
- Transparența și relevanța au fost sacrificate în favoarea unor produse evaluative de conveniență și stereotipizate politic și ideologic.
- Toate evaluările practicate la acea vreme foloseau criteriile care relevau numai aspectele pozitive și cu incidență directă asupra vizibilității produselor așteptate la nivel politic.
- Curriculumul era perceput mai ales ca produs impus pe cale ierarhică de sus în jos, fără mecanisme autoreglatorii și autoevaluative.
- Sistemul decizional era unul foarte controlat și organizat în filosofia *top-down*, astfel încât interferența planurilor de analiză curriculară și de responsabilitate producea confuzii și blocaje.
- Poate fi evidențiată o construcție logică a curriculumului, deși într-o evidentă opoziție cu principiile unui învățământ deschis, modern și orientat spre valorile democratice.
- Sistemul de evaluare al ciclului decizional era impregnat de logica de partid și realizat cu ajutorul unor grile ideologizante, în absența unor criterii de transparență.
- Nu existau scenarii posibile de proiectare; exista un singur cod unic curricular.
- Cadrele didactice implicate în proiectarea politicilor curriculare erau selectate din rândurile oficialilor Ministerului Educației de la acea vreme.
- Întreaga concepție curriculară era sub controlul Ministerului Educației de la acea vreme, ca atare procesele de conceptualizare, respectiv, reconceptualizare erau decise la niveluri superioare, instituțional și politic.
- Mecanismele de generare a unor noi propuneri curriculare erau dependente de substratul ideologic promovat la acea vreme.

REFERINȚE

Curriculum

1. Beauchamp, G.A., 1972, *Basic components of a curriculum theory*. In „Curriculum Theory Network”, 10, 16-22.
2. Bocoș, M., 2008, *Teoria curriculumului. Elemente conceptuale și metodologice*, Casa cărții de știință, Cluj-Napoca.
3. Chiș, V., 2002, *Provocările pedagogiei contemporane*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
4. Ciolan, L., 2008, *Învățarea integrată*, Polirom, Iași.
5. Crețu, C., 1998, „Curriculum diferențiat și personalizat”, Polirom, Iași.
6. Crețu, C., 2000, *Teoria curriculumului*, ed. UAIC, Iași.
7. Crișan, A., 1994, „Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic”, In *Revista de pedagogie*, 3-4, 1994.
8. D'Hainaut, L., 1981, *Programe de învățământ și educație parmanentă*, EDP, București.
9. De Landsheere, V., De Landsheere G., 1979, *Definirea obiectivelor educației*, E.D.P., București.
10. Dewey, J. 1902, *The Child and the Curriculum*, Chicago, University of Chicago Press.
11. Frey, K., 1971, *Theories des Curriculums*, Beltz, Weinheim.
12. Frey, K., Aregger, K., 1975, ein Model zur Integration von Theorie und Praxis in Curriculumprojekten: Das Generative Leitsystem. In Haft H., Hameyer, U., (eds.) *Curriculumplanung, Theorie und Praxis*. Kosel, München, pp. 133-56.
13. Frey, K., 1980, *Curriculum-Lehtplan*. In Roth, L. (ed.), *Handlexikon zur Didaktik der Schulfacher*, Ehrenwirth, München, pp. 44-51.
14. Fullan, M., 1982, *The Meaning of Educational Change*. Teachers College Press, New York.
15. Husen,T., Postlethwaite, N.T. (Eds.-in chief), Ediția I, 1985, *The International Encyclopediia of Education*, vol.2,5,8, Pergamon Press.
16. Husen,T., Postlethwaite, N. T. (Eds.-in chief), Ediția II, 1994, *The International Encyclopediia of Education*, vol. 2, 5, 8, Pergamon Press.

17. Ionescu, M., 2007, *Instrucție și educație*, ediția a III-a, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
18. Iucu, R., 2006, *Managementul clasei de elevi*, Polirom, Iași.
19. Jackson, P.W., 1992, *Conceptions of curriculum and curriculum specialists*, In Jackson, P.W. (ed.), *Handbook of research on curriculum*. Macmillan Pub. Comp.
20. MEN, Consiliul Național al Curriculumului, 1997, Proiectul de reformă a învățământului preuniversitar. Componenta Curriculum. Documentar pentru Seminarul de Management educațional organizat de Phare VET.
21. M.E.N. – C.N.C., Crișan, C. (coord.), 1998, Curriculum național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință, IȘE, București.
22. Negreț, I., 2001, Teoria curriculumului, în *Prelegeri pedagogice*, I. Cerghit, I. Neacșu, I. Negreț-Dobridor, I. O. Pânișoară (coord.), Editura Polirom, Iași.
23. Pânișoară, I. O., 2008, *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași.
24. Potolea, D., 2004, in Păun, E., Potolea, D. (coord.), *Fundamente ale pedagogiei*, Editura Polirom, Iași.
25. Schrag, F., 1992, *Conceptions of Knowledge*, in Ph.W. Jackson (ed.), *Handbook of research on curriculum: a project of the American Educational Research Association*. Macmillan Pub. Comp., pp. 268-301.
26. Ungureanu, D., 1999, *Educație și curriculum*, Editura Eurostampa, Timișoara.
27. Văideanu, G., 1996, *Unesco-50. Educație*. E.D.P. – R.A., București.
28. Webster's Ninth New Collegiate Dictionary, 1990, Merriam-Webster Inc., Publishers, Springfield, Massachusetts, USA.

Politici curriculare

29. Ball, T., Dagger, R., 2000, *Ideologii politice și idealul democratic*, Editura Polirom, Iași.
30. Bârsănescu, Șt., 1937, *Politica culturii în România contemporană*. Studiu de pedagogie, Tipografia concesionară Al. A. Țerek, Iași.
31. Boudon, R.(coord.), 1997, *Tratat de sociologie*, Editura Humanitas, București.
32. Braud, Ph., 2001, *La science politique*, PUF, Paris.
33. Cărtărescu, M., 1999, *Postmodernismul românesc*, Editura Humanitas, București.
34. Ciolan, L. (2006) *Towards a culture of quality policymaking in transition countries. Case study on Education*. University of Bucharest Press, 2006 (bi-lingual). Disponibil si online la www.policy.hu/document/200710/Ciolan_PS_July2006.pdf&letoltes=1.
35. Ciolan, L. (2008) *Politicile educationale: intre improvizatie si profesionalism*. In: *Managementul politicilor publice* (Coord.: C. Crăciun, P. Collins), Polirom, Iași.

36. Ciolan, L. (Coord.) (2009) Manual pentru evaluarea ex-ante a impactului politicilor educaționale. București: Secretariatul General al Guvernului.
37. Ciolan, L.; Nielsen, S. (2010) - From teaching to Learning. And from Policy copying to policy learning for teachers? (with S.Nielsen). In Vocational Education: Research and Reality (Profesinis Rengimas. Tyrimai Ir Realijos), 8/2010, p.34-49.
38. Connor, S., 1999, Cultura postmodernă, Editura Meridiane, București.
39. Crețu, C, 1999, 2000, Reforma curriculară, în Teoria curriculumului și conținuturile învățământului, Editura Univ. „Al. I.Cuza” Iași, pp. 180-210.
40. Crețu, C., 2008, Politici educaționale românești la începutul mileniului III. În Prelegeri academice, vol. VI, Editura Academiei Române, pp. 127-143. ISSN 1583-4514.
41. Crețu, C, 2006, Global Curriculum. Concepts development and current models, in vol. Current and Future Challenges, in Curriculum and future challenges, in Curriculum development: policies, practices and networking for change, A. Crișan (ed.), pp.109-121.
42. Fink, D., Stoll, L., 1998, Educational change: easier said than done, in Hargreaves, A., Lieberman, A., Fulla, M., Hopkins, D., 1998, International Handbook of Educational Change, ed. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London.
43. Georgescu D., 1999, Reforma învățământului – o șansă pentru schimbarea de mentalitate, Agenția Națională Socrates, Editura Trei, București.
44. Hargreaves, A., Lieberman, A., Fulla, M., Hopkins, D., (eds.) 1998, International Handbook of Educational Change, ed. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London.
45. Husen, T., Postlethwaite, N. T. (Eds. – in chief), Ediția II, 1994, The International Encyclopedya of Education, Pergamon Press.
46. Husen, T., Kogan, M., 1994, Educational research and policy. How do they relate?, Oxford Pergamon Press.
47. Iluț, P., 1977, Abordarea calitatativă a socioumanului, Editura Polirom, Iași.
48. Legrand, L. 1988, Les politiques de l'éducation, p.3, Que sais-je?, Press Universitaire de France.
49. Lieberman, A., Fulla, M., Hopkins, D., 1998, International Handbook of Educational Change, ed. Kluwer Academic Publishers, Dordrecht, Boston, London.
50. Lyotard, J., F., 1993, Condiția postmodernă, Editura Babel, București.
51. Marga, A., 1999, Educația în tranziție, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
52. Mucchielli, A., 1991, Les méthodes qualitatives, PUF.
53. Pal, L. (2006). Beyond Policy Analysis. Public Issue Management in Turbulent Times. Toronto: Thomson & Nelson.

54. Reimers, F., McGinn, N., 1997, Informed dialogue: using research to shape educational policy around the world, ed. Praeger, Westport, Connecticut, London.
55. Slattery, P., 1995, Curriculum development in the postmodern era, Garland Publishing, Inc., New York & London.
56. Stacey, R., 1995, Managing chaos, ed. Kogan Page, Londra.
57. Stanciu, I.,GH., 1995, Școala și doctrinele pedagogice în secolul XX, EDP, București.
58. Terzis, N., P., (coord.), 2000, educational Systems of Balcan Countries: issues and trends, ed. Kyriakidis Brothers.
59. Trow, M., 1944, Policy analysis, in Husen,T., Postlethwaite, N.T. (Eds. – in chief), Ediția II, 1994, The International Encyclopedya of Education, Pergamon Press, pp. 4550-4556, Oxford: Pergamon Press.
60. Vattimo G., 1993, Sfârșitul modernității, Editura Pontica, Constanța.
61. Văideanu, G., 1988, Educația la frontiera dintre milenii, Editura Politică, București.

Aplicații curriculare – studii și cercetări de suport interdisciplinar

62. Bîrzea, C. et al. (1993), Reforma învățământului în România. Condiții și perspective, Institutul de Științe ale Educației, București, mss.
63. Ciolan, L.; Crișan, Al.; Dworski, M.; Georgescu, D.; Oghină, D.; Sarivan, L.; Singer, M. (2000), The New National Curriculum, Ministerul Educației Naționale, București.
64. Crețu, C. (1999, 2000, 2001), Teoria curriculumului și conținuturile educației, Editura Universității „Al. I. Cuza”, Iași.
65. Crețu, C. (1994), Curriculum, perspective conceptuale, istorice și vocaționale, în „Revista de pedagogice”, nr. 3-4.
66. Cristea, S. (1994), Proiectarea pedagogică în perspectiva reformei învățământului, în „Revista de pedagogie”, nr. 3-4.
67. Cristea, S. (1994), Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București.
68. Crișan, Al. (1990), Faze în elaborarea unei reforme a învățământului, în „Tribuna Învățământului”, nr. 42.
69. Crișan, Al. (1990), Politică educațională și reformă, în „Tribuna Învățământului”, nr. 45.
70. Crișan, Al. (1991), Reforma învățământului. Democratizarea cadrului de proiectare, în „Tribuna Învățământului”, nr.1.
71. Crișan, Al. (1991), Reforma pe un traiect cu dublu sens (reforma „de sus în jos” și „reforma de jos în sus”, n.n), în „Tribuna Învățământului”, nr. 37.

72. Crișan, Al. (coord.) (1991), Reforma conținuturilor învățării, Institutul de Științe ale Educației, București, mss.
73. Crișan, Al. (coord.) (1992), Programe școlare pentru învățământul gimnazial: texte preliminare, Institutul de Științe ale Educației, București, mss.
74. Crișan, Al. (coord.) (1994), Curriculum de bază pentru învățământul secundar. Variantă preliminară, Institutul de Științe ale Educației, București, mss.
75. Crișan, Al. (coord.) (1996), Curriculum școlar. Ghid metodologic, Editura Aramis, București.
76. Crișan, Al. (coord.) (1996), Ghid metodologic de formare-dezvoltare profesională pentru aplicarea noului curriculum școlar, Institutul de Științe ale Educației, București, Institutul de Științe ale Educației, București.
77. Crișan, Al. (coord.) (1996), Problematika implementării Curriculumului Național în România. Ghid orientativ, Institutul de Științe ale Educației, București.
78. Crișan, Al. (coord.) (1998), Curriculum și dezvoltare curriculară în contextul reformei învățământului. Politici curriculare de perspectivă, Institutul de Științe ale Educației, București.
79. Crișan, Al. (coord.) (2003), Reformă la firul ierbii, Editura Humanitas Educațional, București.
80. Crișan, Al., Mândruț, O., Singer, M. (1991), Propuneri pentru un calendar al reformei conținuturilor, în Tribuna Învățământului, nr. 49.
81. D'Hainaut, L. (coord.) (1981), Programe de învățământ și educație permanentă, Editura Didactică și Pedagogică, București.
82. Georgescu, D. (1999), Reforma învățământului – o șansă pentru schimbarea de mentalitate, Editura Trei, București.
83. Georgescu, D. (1998), Reforma învățământului preuniversitar – câteva precizări necesare, în volumul „Reforma învățământului românesc: Reforma acum”, Ministerul Educației Naționale, București.
84. Georgescu, D., Crișan, Al., Cerkez, Al., (coord.) (1998), Curriculum Național, Planul-cadru de învățământ pentru învățământul preuniversitar, Editura Thritenius, București.
85. Georgescu, D. (1999), Reforma învățământului. O șansă pentru schimbarea de mentalitate, Editura Trei, București.
86. Marga, A. (1998), Reforma acum, Editura Trei, București.
87. Marga, A. (1998), Reforma învățământului acum, Ministerul Educației Naționale, Buletin Informativ nr. 1.
88. Marga, A. (1998), Reforma învățământului acum, Editura Școala Românească, București.

89. Marga, A. (1999), Reforma învățământului și „provocările” noului secol, Colegiul Noua Europă, București.
90. Marga, A. (1999), Educația în tranziție, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
91. Marga, A. (2007), Anii reformei. 1997-2000, ediția a 2-a, Editura Fundației pentru Studii Europene, Cluj-Napoca.
92. Marga, A. (2000), Anii reformei: 1997-2000, Editura Fundației de Studii Europene, Cluj-Napoca.
93. Marga, A. (2001), Reforma Educației. Bilanțul unui mandat: 1997-2000, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca.
94. Miclea, M., Vlăsceanu, L., Potolea, D., Bârzea, C., Petrescu, P. (coord.) (2006), Nevoi și priorități de schimbare educațională în România – fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar, Școala Națională de studii Politice și Administrative, București.
95. Miroiu, A. (coord.) (1998), Învățământul românesc azi, Editura Polirom, Iași.
96. Păun, E.; Potolea, D. (coord.) (2002), Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative, Editura Polirom, Iași.
97. Stanciu, M. (1999), Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic, Editura Polirom, Iași.
98. Radu, N.; Singer, M., (coord.) (1991), România în fața reformei învățământului primar, Institutul de Științe ale Educației, București, mss.
99. Ungureanu, D. (1999), Educație și curriculum, Editura Eurostampa, Timișoara.
100. Vlăsceanu, L. (coord.) (2001), Școala la răscruce. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu, Educația 2000+, București.
101. Vlăsceanu, L. (coord., grup de coordonare: A. Neculau, A. Miroiu, I. Mărginean, D. Potolea) (2001), Reformă și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Sinteză, Ministerul Educației și Cercetării, Centrul Educația 2000+, Consiliul Național pentru Curriculum, București.
102. *** (2000) Programul internațional OECD pentru evaluarea elevilor (OECD Programme for International Student Assessment).
103. *** (1993), Ministerul Învățământului, Institutul de Științe ale Educației, Reforma învățământului din România: condiții și perspective, București.
104. *** (1994), Ordinul Ministrului Învățământului nr. 6799/15 iulie 1994.
105. *** (1994), Ministerul Învățământului, Cartea albă a reformei învățământului românesc, București.
106. *** (1995), Buletinul informativ, Proiectul reformei învățământului Preuniversitar din România, UCP.
107. *** (1997), Legea 128/1997 privind statutul personalului didactic.

108. *** (1998), Ministerul Educației Naționale, Reforma învățământului românesc. Reforma „ACUM”, București.
109. *** (1998), Ministerul Educației Naționale, Curriculum Național. Cadru de referință pentru învățământul obligatoriu, București.
110. *** (1998), Ministerul Educației Naționale, Curriculum Național. Planul-cadru de învățământ, București.
111. *** (1998), Ministerul Educației Naționale, Comisia Națională de Reformă a Planurilor de Învățământ, Plan cadru pentru Învățământul Preuniversitar, București.
112. *** (1998), Ministerul Educației Naționale, Consiliul Național pentru Curriculum, Noul Curriculum Național: șapte dimensiuni ale noutății, București.
113. *** (1998), Ordinul nr. 4263/29.07.1998 (programa școlară pentru disciplina Religie).
114. *** (1998), Ordinul Ministrului Învățământului nr. 3577/15.04.1998 cu privire la sprijinirea accesului la studii al rromilor.
115. *** (1998), Ordinul Ministrului Învățământului nr. 3987/6.06.1998.
116. *** (1998), Ordinul Ministrului Învățământului nr. 4008/19.06.1998.
117. *** (1998), Notă privind aplicarea planurilor de învățământ pentru școala profesională ca urmare a Ordinului Ministrului Învățământului nr. 513/13.11.1998 cu privire la reorganizarea învățământului profesional și tehnic preuniversitar.
118. *** (1999), Legea educației nr.84/1995, republicată cu modificările și completările ulterioare.
119. *** (2000), Hotărârea Guvernului României nr.458/6.06.2000 privind aprobarea nomenclatoarelor ocupațiilor, meseriilor și specializărilor pentru care se asigură pregătirea profesională prin învățământul preuniversitar, precum și durata de școlarizare.
120. *** (1999), Curriculum Național – Planuri cadru de învățământ pentru învățământul preuniversitar, Consiliul Național pentru Curriculum, Editura Corint, București.
121. *** (2001), Proiectul de reformă a învățământului preuniversitar (Education Reform Project – RO-3742) (2000-2001).
122. *** (2003), Ministerul Educației și Cercetării, Reforma învățământului obligatoriu din România, București.
123. *** (2007), Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic, Curriculumul în învățământul profesional și tehnic.
124. www.edu.ro, Reforma învățământului obligatoriu în România.
125. <http://www.edu.ro>
126. <http://cnc.ise.ro>