



Vladimir GUȚU

dr. hab., prof. univ., USM

Curriculum centrat pe competențe: orientări de optimizare/dezvoltare continuă

Rezumat: *Articolul este dedicat problemei optimizării/dezvoltării curriculumului educațional actual. Accentul este pus pe trei aspecte: factorii determinanți ai dezvoltării/optimizării curriculare; conceptul dezvoltării/optimizării curriculare în contextul proiectării, implementării și monitorizării curriculumului; orientări de optimizare/dezvoltare curriculară cu referire la Planul-cadru de învățământ, curricula pe discipline,*

manualele școlare. Se argumentează o nouă abordare a competențelor în structura curriculumului educațional.

Abstract: *The article is centered on the issue of actual curriculum development. The main idea focuses on three aspects: key factors of curricular development/optimization; the concept of curricular development/optimization in the context of design, implementation and monitoring of the curriculum; orientations of curricular development/optimization referring to the curriculum framework, discipline-based curriculum and school textbooks. Also in this article is argued a new approach of the competencies in the structure of the educational curriculum.*

Keywords: *educational curriculum, curriculum paradigm, curriculum development/optimization, curriculum design, key-competencies, transversal competencies, specific competencies, finalities, curriculum products, research, implementation.*

Optimizarea/dezvoltarea curriculumului educațional este un proces continuu, determinat de mai mulți factori: *factorul paradigmatic* – ajustarea curriculumului la paradigma postmodernă din perspectiva interconexiunii abordărilor psihocentrice și sociocentrice, accentuând rolul prioritar al finalităților educației; *factorul socioeducațional* – ajustarea curriculumului la schimbările sociale și educaționale și tendințele evoluției curriculare pe plan național și cel internațional; *factorul „îmbătrînirii” curriculumului educațional* – „lichidarea” contradicțiilor dintre funcționalitatea practică a curriculumului și prevederile teoretice/conceptuale pe care se bazează. Aceste contradicții țin de: corelarea sistemului de finalități pe verticală și pe orizontală; corelarea abordărilor curriculare centrate pe obiective și pe competențe; corelarea complexității conținutului și a finalităților educaționale cu particularitățile de vîrstă, cu interesele și orientările valorice ale elevilor; corelarea finalităților educaționale cu strategiile didactice aplicate, inclusiv cu cele de evaluare a rezultate-

lor școlare; aplicarea noțiunilor/termenilor-cheie în sensul lor științific, validat de comunitatea științifică; statutul documentelor curriculare și funcțiile acestora etc.

Desigur, curriculumul educațional axat pe competențe reprezintă un „salt” valoric în promovarea paradigmei curriculare postmoderne, un indicator important al schimbărilor în sistemul de învățământ. În același timp, el poate fi privit ca prima generație de curricula orientate spre formarea/dezvoltarea competențelor – un nou sistem de referință al finalităților educaționale (de fapt, sîntem la a treia generație de curricula). În acest sens, curriculumul actual este deschis pentru optimizare/dezvoltare continuă.

CONCEPTUALIZAREA OPTIMIZĂRII/ DEZVOLTĂRII CURRICULUMULUI EDUCAȚIONAL

Fundamentarea complexă a optimizării/dezvoltării curriculumului educațional se axează pe:

1. *Teoria generală a curriculumului*, care are ca obiect de studiu specific proiectarea curriculară a educației și instruirii în context pedagogic deschis la nivel de sistem de educație/învățământ, sistem și proces de învățământ, proces și situații de instruire.
2. *Teoria generală a educației*, care are ca obiect de studiu: educația în sens larg social și educația în sens îngust pedagogic, funcțiile educației, finalitățile generale ale educației, structura de bază a educației, laturile educației. Teoria dată este privită în contextul paradigmei curriculumului.
3. *Teoria generală a instruirii*, care are ca obiect de studiu activitatea de instruire ca subsistem al activității educaționale. Categoriile de bază ale acestei teorii sînt: curriculum, principii didactice, forme de organizare a instruirii, obiective/finalități, conținuturi, metodologie/tehnologie/strategie/metode, evaluare; predare-învățare-evaluare, mijloace de învățământ, comunicare didactică.
4. *Teoria generală a cercetării pedagogice* privind cercetarea curriculară. Valorificarea metodologiei de cercetare va asigura baza interpretativă și explicativă necesară pentru înțelegerea perspectivelor dezvoltării/optimizării curriculumului, dar și pentru proiectarea noilor modele conceptuale ale curriculumului educațional.
5. *Teoria generală a personalității*, care are ca obiect de studiu: structura personalității, legitățile de formare/dezvoltare a personalității, particularitățile individuale și de vîrstă, particularitățile interne și externe ale dezvoltării personalității.

În contextul acestor teorii, se identifică cel puțin cinci direcții de optimizare/dezvoltare a curriculumului educațional: I) proiectarea/reproiectarea unui curriculum optimal din punctul de vedere al formării/dezvoltării personalității elevului/studentului; II) proiectarea/reproiectarea optimă a finalităților educației, reflectarea acestora în cadrul curricular și realizarea mai eficientă a actului educațional în contexte concrete; III) organizarea și realizarea optimă a procesului de instruire în raport cu finalitățile proiectate/reproiectate; IV) optimizarea instruirii în funcție de particularitățile individuale ale elevilor (nivel de dezvoltare, performanțe, motive, interese etc.); V) cercetarea problemelor din cadrul curriculumului în vederea: reproiectării curriculumului educațional din perspectiva dezvoltării/optimizării; eficientizării procesului de instruire/predare-învățare-evaluare.

În viziunea noastră, conceptele de *optimizare* și *dezvoltare* fac parte din ansamblul factorilor ce asigură calitatea curriculumului la nivel de *produs* și de *proces*: cercetare, proiectare, implementare, monitorizare și management, fiecare dintre ei îndeplinind funcții specifice în contexte concrete.

Proiectarea/reproiectarea curriculumului reprezintă o activitate complexă cu o metodologie și strategie specifică, avînd drept scop asigurarea interdependenței și a interconexiunii *concepție curriculară-obiective/competențe-conținuturi-metodologie-evaluare* și presupunînd: elaborarea concepției generale a curriculumului; proiectarea produselor curriculare (plan de învățământ, curricula pe discipline, manuale școlare, ghiduri metodologice, proiecte didactice de lungă durată); proiectarea procesului de instruire (axată pe unități de învățare). De regulă, activitatea de proiectare este necesară atunci cînd se concepe un curriculum. În cazul R. Moldova, elaborarea unui curriculum absolut nou a fost dictată de reforma începută în anii 1995, finanțată de Banca Mondială și Guvernul R. Moldova. Importanța acestui document era motivată de schimbarea paradigmei educaționale. Necesitatea proiectării noului curriculum apare și în alte contexte/condiții: introducerea noilor discipline în planul de învățământ; integrarea a două sau mai multe discipline școlare; introducerea noilor discipline la decizia școlii; schimbarea concepției predării-învățării unei discipline (modificarea paradigmei curriculare) etc. În alte cazuri, putem vorbi doar de reproiectarea curriculumului.

Dezvoltarea curriculumului educațional este un concept și o activitate care presupune: dezvoltarea teoriei curriculare prin noi abordări, concepte etc.; modificarea cadrului conținutal și structural prin introducerea de noi elemente/componente curriculare; crearea de noi produse/documente curriculare; elaborarea de noi tehnologii educaționale etc. Dezvoltarea curriculumului este un proces continuu și are drept scop raportarea curriculumului la schimbările permanente și tendințele dezvoltării curriculumului la nivel național și internațional. Dezvoltarea curriculumului se axează pe: rezultatele cercetărilor științifice respective; experiențe de implementare a curricula școlare; transfer tehnologic etc.

Optimizarea curriculumului educațional este un principiu și o activitate care presupune „îmbunătățirea”, „corectarea a ceva care nu mai merge bine sau a face mai bine ceea ce merge deja bine” [5, pp. 190-191]. Astfel, optimizarea înseamnă a face ceva mai bine, cu efort și instrumente minime, într-un timp mai scurt, pentru a obține calitate/eficiență cu mijloace adecvate. Cu referire la curriculum, *principiul optimizării* se aplică în următoarele contexte:

I. În cazul proiectării/reproiectării curriculumului educațional, avînd ca scop: obținerea unor produse curriculare optime din punctul de vedere al organizării/realizării procesul educațional. Aici curriculumul poate fi conceput sau reproiectat în raport cu abordarea inițială, stabilind însă mai bine conexiunile între componentele sale și formulînd mai potrivit finalitățile instruirii etc. În acest caz, optimizarea nu presupune obligatoriu și dezvoltarea documentului. De menționat și fenomenul

invers: dezvoltarea curriculumului nu înseamnă întotdeauna și optimizarea acestuia. De ex., dezvoltarea curriculumului axat pe competențe nu asigură automat calitatea documentului. Însă, de regulă, optimizarea curriculumului se sincronizează cu dezvoltarea acestuia.

II. În cazul procesului de instruire, prin: redefinirea finalităților, reorganizarea conținuturilor, alegerea strategiilor și a metodelor didactice, individualizarea și diferențierea instruirii, monitorizarea timpului, crearea condițiilor, diversificarea formelor de organizare a instruirii etc.

În teoria și practica educațională se aplică și noțiunile *raționalizare*, *modernizare*, *perfecționare*, *reactualizare*, *renovare* a curriculumului, care sînt, de fapt, “derivate”, “concretizări” ale noțiunilor *optimizare/dezvoltare*.

Raționalizarea, de regulă, se referă la îmbunătățirea structurii sau a unui element al structurii, la ameliorarea organizării unei activități. Cu referire la curriculum, acest termen este mai puțin aplicabil.

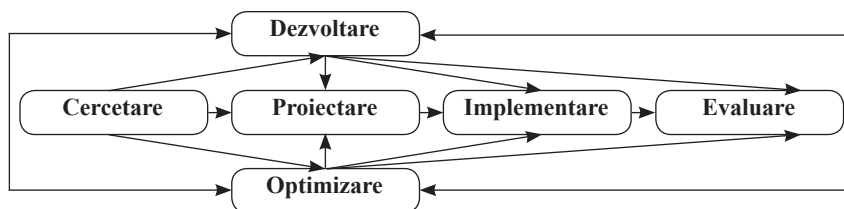
Modernizarea înseamnă reproiectarea curriculumului în conformitate cu noua paradigmă. Deși se referă mai mult la îmbunătățirea procesului de învățămînt prin implementarea de noi metode, tehnologii informaționale etc., în R. Moldova este pe larg utilizat în cadrul renovării curriculumului de generația a treia. Curriculumul actual pe discipline este numit și curriculum modernizat.

Perfecționarea curriculumului include elemente de raționalizare și modernizare și, de regulă, presupune îmbunătățirea unor părți ale întregului. Practic, acest termen nu se aplică cu referire la curriculum; mai mult, “manifestarea” acestuia nu are indicatori clari de măsurare.

Reactualizarea ține de ajustarea curriculumului la cerințele actuale. Este o noțiune mai puțin reușită, deoarece, din start, apreciază curriculumul existent ca unul neactual, ceea ce vine în contradicție cu valoarea reală a acestuia; vorba poate fi numai despre unele elemente/aspecte mai puțin funcționale.

Așadar, conceptul de *optimizare/dezvoltare* a curriculumului face parte dintr-o abordare mai largă de asigurare a calității învățămîntului (vezi Figura 1).

Figura 1. Conceptul de dezvoltare/optimizare în contextul curricular



La nivel de *produs*, curriculumul optimal este determinat de: experți în domeniu, în funcție de criteriile existente/stabilite; cadrele didactice – în procesul de implementare; rezultatele elevilor raportate la finalitățile curriculare. La

nivel de *proces*, acesta este determinat de: inspectori/monitori în domeniu; cadrele didactice (prin autoevaluare); rezultatele elevilor raportate la finalitățile curriculare.

Ce curriculum poate fi numit optimal la nivel de produs? Acela care: asigură organizarea eficientă a procesului educațional la nivel de sistem și de proces; este apreciat pozitiv de către experți, cadrele didactice în baza criteriilor de calitate; asigură formarea/dezvoltarea personalității elevului în raport cu potențialul său.

Ce curriculum poate fi numit optimal la nivel de proces? Acela care: prin structură, logică și conținut garantează atingerea finalităților curriculare; asigură realizarea finalităților curriculare prin strategii didactice active/interactive; vizează obiective realizabile în limitele temporale prevăzute.

Curriculumul optimal în plan procesual nu înseamnă cel mai bun la general, dar cel mai bun/eficient pentru un context anume, pentru condiții și posibilități ale cadrelor didactice concrete, pentru o etapă concretă și în corespundere cu nivelul de pregătire al elevilor etc. Prin urmare, rezultatele unui elev (grup de elevi) pot fi optime, iar ale altui elev (grup de elevi) – nu. Cu alte cuvinte, rezultatul optim trebuie stabilit pentru fiecare elev în parte.

Așadar, sistemul modalităților de optimizare/dezvoltare a curriculumului decurge/se deduce din teoriile, principiile și legitățile de proiectare curriculară și de realizare a procesului educațional. De menționat că nu există o variantă unică de optimizare/dezvoltare, ci o mare diversitate. Problema constă în alegerea celei mai adecvate soluții pentru contextul dat – fundamentul teoretic al căreia va fi abordarea sistemică/holistică.

Condiții optimale – curriculum optimal. Fără crearea condițiilor necesare este imposibil de a concepe și a dezvolta curriculumul educațional. Proiectarea/reproiectarea optimală a curriculumului scris (a produselor curriculare) nu poate avea loc fără: politici curriculare clare; structuri ce asigură implementarea curriculumului la nivel național și raional; grupuri de concepatori de curricula și programe de formare continuă a acestora; motivarea concepătorilor de curricula prin diverse forme; fundamentarea unei metodologii și strategii clare de proiectare/reproiectare, de optimizare și dezvoltare a curriculumului educațional.

Realizarea principiului optimizării curriculumului la nivel de proces se axează pe respectarea următoarelor condiții: 1. *materiale și de asigurare didactică* (existența cabinetelor, laboratoarelor, mijloacelor tehnice, materialelor didactice etc.); 2. *de asigurare a sănătății elevilor* (respectarea normelor igienice, asigurarea medicală etc.); 3. *de asigurare a climatului moral-psihologic și estetic* (comunicare eficientă, tact pedagogic, acceptarea diversității

de opinie, stimularea și motivarea elevilor, promovarea valorilor și a orientărilor estetice etc.).

**FUNDAMENTAREA UNOR ORIENTĂRI
PRIVIND OPTIMIZAREA/DEZVOLTAREA
CURRICULUMULUI EDUCAȚIONAL**

Optimizarea/dezvoltarea curriculumului actual, centrat pe competențe, ține de o abordare mai largă a noțiunii de *competență* și a statutului documentelor curriculare privind formarea/dezvoltarea competențelor la elevi. Așadar, **competența** poate fi definită/privită în contextul mai multor abordări: 1. reprezintă o caracterizare integrală a personalității (*abordare psihosocială*); 2. reprezintă un ansamblu de achiziții personale formate în baza interiorizării cunoștințelor și dezvoltării abilităților, capacităților, atitudinilor (*abordare psihologică*); 3. reprezintă un ansamblu de cunoștințe, capacități/abilități, atitudini ca parte componentă a conținuturilor educaționale (*abordare pedagogică/conținutală*) [1, p. 291]; 4. reprezintă un sistem de obiective-intrări ca indicatori de competențe [5, p. 225] și finalități-ieșiri (*abordare teleologică*).

În contextul acestor abordări, important este să se stabilească o taxonomie a competențelor. Autorii de standarde educaționale și de curricula funcțională propun următoarea clasificare: *competențe-cheie, competențe transversale, competențe specifice disciplinei școlare și subcompetențe*. În viziunea noastră, această clasificare poate fi concretizată și dezvoltată prin următoarele argumente științifice: 1. Noțiunile *competențe-cheie* și *competențe transversale* reprezintă în plan psihologic achiziții complexe (metacompetențe), formate/dezvoltate în cadrul studierii disciplinelor școlare în integralitatea lor, iar în plan pedagogic – finalitățile proiectate la nivel de sistem și de trepte de învățământ. 2. *Competența specifică disciplinei* este o formulare strict pedagogică; formularea psihologică ar fi *competența ca achiziție a personalității formată/dezvoltată prin intermediul/în cadrul unei discipline concrete* (disciplina școlară nu poate dispune de „competențe”, competențe poate avea persoana). 3. Noțiunea *subcompetența* se referă strict la dimensiunea psihologică a competențelor – ca achiziție intermediară, constitutivă a acesteia (poate fi privită și ca derivată a altei competențe). În plan pedagogic și, în primul rând, teleologic, echivalentul noțiunii de *subcompetențe* este *competențe specifice unității de învățare*. Această abordare structurează sistemul de competențe în raport cu același indicator – plan pedagogic (are un sistem de referință) și plan psihologic (are alt sistem de referință). Această noțiune nu poate fi aplicată în plan pedagogic/teleologic, deoarece ar trebui să folosim termenul de *cunoștințe* ca *subcunoștințe, de abilități* ca *subabilități*, de *atitudini* ca *subatitudini*. În acest context, vom accentua următoarele: *competențele* abordate în plan psihologic nu pot fi operaționalizate, iar privite în plan teleologic ca obiective/fi-

nalități pot fi operaționalizate, ceea ce creează condiții și contexte de operaționalizare a obiectivelor.

În această ordine de idei, se propune următoarea clasificare a competențelor:

- I. *abordarea psihologică a competențelor*: competențe (metacompetențe) formate în cadrul învățării mai multor discipline școlare; competențe formate în cadrul studierii disciplinei școlare (specifice); competențe formate în cadrul învățării unităților complexe de conținut (subcompetențe);
- II. *abordarea pedagogică a competențelor*: competențe-cheie; competențe transversale; competențe specifice disciplinei (generale); competențe specifice unității de învățare (intermediare/constitutive);
- III. *abordarea teleologică a competențelor*: obiective generale orientate la formarea competențelor în cadrul studierii disciplinei școlare; obiective de referință orientate la formarea de competențe specifice în cadrul studierii unității de învățare; obiective operaționale orientate la formarea dimensiunii operaționale a competențelor.

În acest sens, trebuie concretizat statutul și esența *competențelor-cheie și transversale*. *Competențele-cheie* reprezintă finalitățile la nivel de sistem și de trepte ale învățământului; unele au acoperire „disciplinară” în planul de învățământ (de ex., competența în matematică, știință, tehnologie; competența de comunicare în limba maternă/în limba străină), altele nu au această acoperire (de ex., competența de a învăța să înveți, competențele acțional-strategice etc.) și nici nu pot avea, deoarece au un statut transversal/transdisciplinar. Cu alte cuvinte, nu putem „transfera” automat toate competențele-cheie în competențe transversale.

Dacă în cadrul modernizării curriculumului de generația a treia accentul a fost pus pe dezvoltarea curricula pe discipline, optimizarea/dezvoltarea continuă a curriculumului se va axa pe dezvoltarea/optimizarea întregului pachet curricular din perspectiva abordării centrate pe competențe, dar și din perspectiva interconexiunii abordărilor psihocentrice și sociocentrice. În acest sens, fiecare document/produs curricular trebuie să realizeze funcțiile sale specifice inclusiv cu privire la dimensiunea „competențe”.

Planul-cadru de învățământ, ca document curricular oficial, stabilește finalitățile generale pentru întregul sistem, dar și pentru nivelurile și treptele de învățământ [1, p. 291]. Această funcție ne permite să îl dezvoltăm/optimizăm introducând în structura sa componenta *competențe-cheie și competențe transversale (plan pedagogic)*, atribuindu-i în așa mod un alt statut și modalități de funcționare. Planul-cadru de învățământ poate fi optimizat/dezvoltat și pe alte linii directoare: redimensionarea ariilor curriculare; redimensionarea

disciplinelor; integrarea unor discipline de studiu; micșorarea numărului obligatoriu de discipline școlare; introducerea noilor discipline; redimensionarea timpului pentru studierea unor discipline școlare etc.

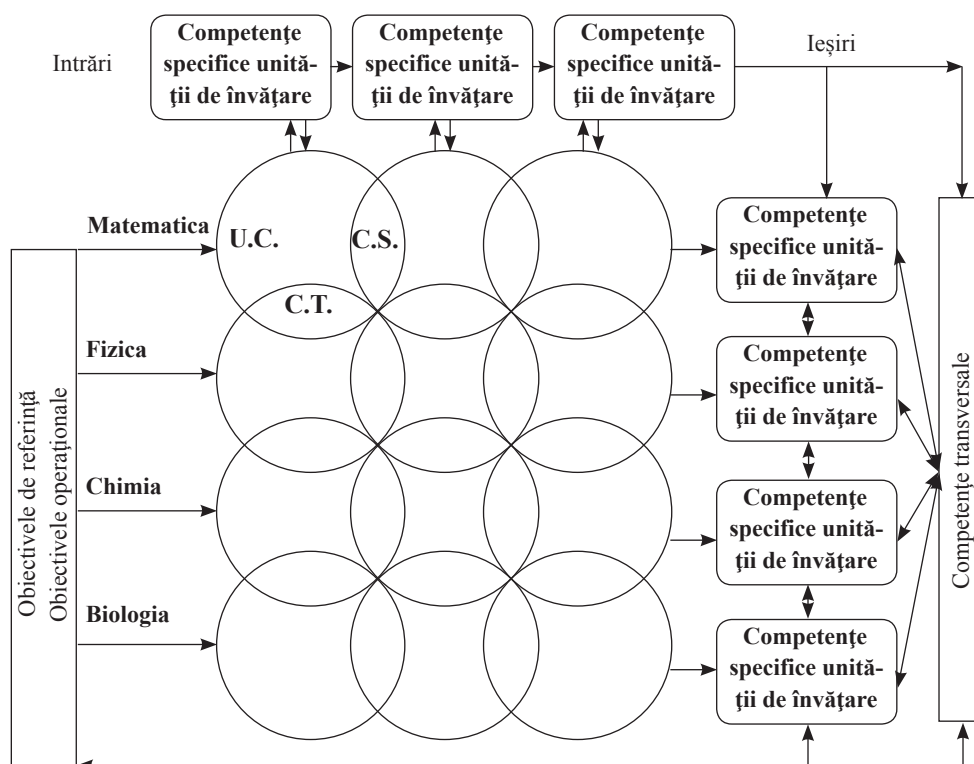
Curriculumul pe discipline ca produs curricular va include: competențe (generale) specifice disciplinei și competențe specifice unității de învățare (plan pedagogic). Formularea taxonomică a competențelor specifice disciplinei școlare și unității de învățare va asigura, în limitele potențialului conținutului și ale specificului disciplinei, formarea/dezvoltarea competențelor transversale. Și, invers, „potențialul”/„nivelul” competențelor transversale în contexte concrete de învățare va contribui la formarea/dezvoltarea competențelor specifice. Curriculumul pe discipline poate fi optimizat/dezvoltat

și pe alte linii directoare: dezvoltarea continuă a interconexiunilor dintre componentele curriculare pe verticală și pe orizontală; reactualizarea și redimensionarea conținuturilor disciplinelor școlare: introducerea unor tematici actuale, integrarea conținuturilor în unități complexe, descongestionarea, lichidarea academismului exagerat, asigurarea interdisciplinarității etc.; valorificarea laturii praxiologice a curricula pe discipline etc.

Proiectarea didactică de lungă durată și de scurtă durată reprezintă un demers curricular, desfășurat de către cadrele didactice, care are menirea de a realiza prevederile curricula pe discipline în contexte reale de predare-învățare. Anume la această etapă vor fi formulate și reformulate obiectivele ca intrări în proces ori de câte ori va fi nevoie pentru a forma/dezvolta competențele specifice, precum și unitățile de învățare-ieșiri în calitate de finalități (vezi Figura 2).

De menționat că obiectivele orientate la formarea de competențe se formulează pentru elevi/studenti și indică ce vor putea face ei. În acest caz, obiectivele devin cel mai important factor de stabilire a strategiilor de predare-învățare-evaluare.

Figura 2. *Proiectarea didactică de lungă durată/pe unități de învățare: conexiunile intra- și interdisciplinare în formarea competențelor specifice și a celor transversale: intrări și ieșiri (U.C. – unitatea de conținut/de învățare; C.S. – competențe specifice; C.T. – competențe transversale)*



Manualul școlar, ca produs curricular orientat la formarea de competențe, trebuie să se axeze pe un sistem de activități și sarcini didactice care includ elevul în realizarea consecutivă și logică a operațiilor, acțiunilor și activității respective. În acest sens, manualul este cel mai important document curricular în plan praxiologic și experiențial, care asigură eficiența formării/dezvoltării competențelor. Abordarea manualului școlar din perspectiva formării/dezvoltării competențelor specifice este un subiect care va fi elucidat în alte publicații.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Grupul Editorial Litera/Litera Internațional, 2002.
2. Golu M. Dinamica personalității. București: Geneze, 1993.
3. Guțu VI. Pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2013.
4. Guțu VI. Proiectarea didactică în învățământul superior. Chișinău: Știința, 2007.
5. Negreț-Dobridor I. Teoria generală a curriculumului educațional. Iași: Polirom, 2008.