

1. Reforma în educație și impactul său asupra profesorului de istorie

1.1 Nevoia de schimbare

Schimbarea este unul dintre cuvintele care revin în mod obsesiv în viața noastră. Guvernele se schimbă, cerințele sociale se schimbă, exigențele legate de găsirea unui loc de muncă sunt tot mai frecvent altele, stabilitatea locurilor de muncă este deja de domeniul trecutului. De ani buni, schimbarea s-a impus și domeniul educațional: practic, nu exista stat dezvoltat al lumii în care progresul economic și social să nu fi fost însoțit de reforme educaționale de fond. Cele mai cunoscute exemple în acest sens sunt reformele educaționale majore inițiate în Australia, Noua Zeelandă, India, majoritatea statelor din America Latină (mai cu seamă în Chile), sau “reforme avansate” aplicate în Statele Unite ale Americii, Marea Britanie, Japonia, Germania ș.a. Toate acestea sunt procese de schimbare inițiate pentru a pregăti respectivele state să facă față provocărilor secolului al XXI-lea.

Începutul anilor '90 a găsit statele din fostul bloc socialist într-un vast proces de reformă, având drept obiectiv trecerea la economia de piață, la pluralism politic și democrație. Statul hipercentralizat, cu certe tendințe autarhice, evolua treptat, spre valorile unei societăți democratice, deschise. Putea ajuta educația la accelerarea și consolidarea acestui proces? Era necesară, sau nu, o reformă a educației înseși?

Aceste întrebări nu și-au găsit un răspuns rapid. Atât românii, cât și celelalte popoare din regiune erau mai curând mândre de realizările anterioare în materie de educație: analfabetismul era redus, gradul de cuprindere a tinerilor în școală era ridicat, iar nivelul mediu de cunoștințe părea să fie superior celui din alte zone ale lumii. Performanțele obținute la diferitele concursuri școlare internaționale erau de natură să consolideze impresia de soliditate pe care o ofereau aceste sisteme educaționale.

O analiză mai atentă¹ a demonstrat însă totala inadecvare a proceselor și a mecanismelor de învățare proprii școlii din fostele state socialiste, în raport cu valorile noii societăți. Ca și societatea în ansamblul său, sistemul educațional era de fapt croit după regulile centralismului și autoritarismului. Implicațiile în plan educațional erau promovarea unui mecanism de învățare centrat pe transmiterea de informații și pe profesorul-expert, purtător de “adevăruri” absolute. Elevul era elementul pasiv al sistemului, principalul său rol fiind acela de a recepta, de a memora și reproduce informațiile, de a adopta un comportament social fidel dogmelor învățate. Chiar și după schimbările politice de la începutul anilor '90, fostele state socialiste continuau să opereze într-o paradigmă educațională învechită, cu totul ruptă de realitatea economică, politică și socială. Voit sau nu, statele din fostul bloc socialist perseverau în a propune un sistem educațional pe care l-am numi “cu spatele la lumea reală”. Romania nu a făcut

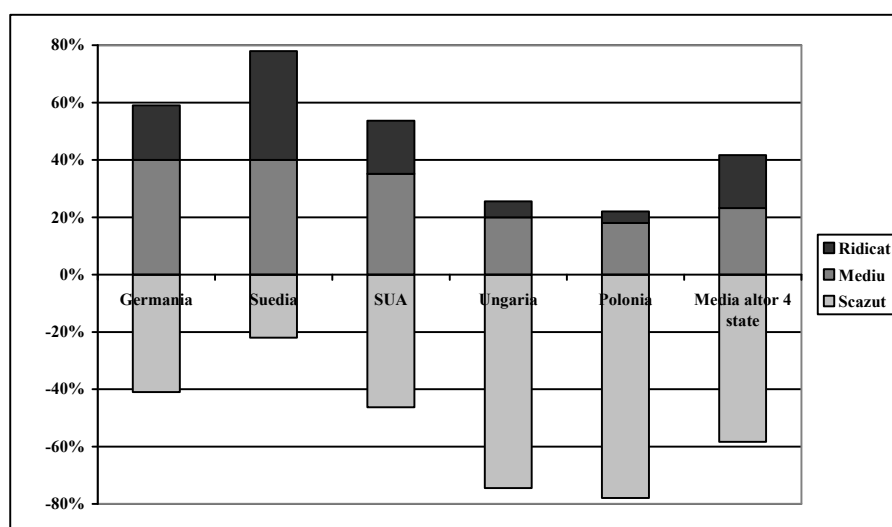
¹ Bîrzea, C. (coord.), *Reforma învățământului din România. Condiții și perspective* ("Cartea Alba"), Institutul de Științe ale Educației, București, 1996, p.

excepție, reforma debutând teoretic la începutul anilor '90, dar căpătând sens și coerență abia în perioada 1997-2000².

Consecințele acestei stări de lucruri au fost limpede surprinse în diferite studii internaționale. Iată care au fost, spre exemplu, rezultatele cercetării organizate de OECD în anul 2000 (grafic 1) privind gradul de alfabetizare³ a adulților (International Adult Literacy Survey)⁴. Graficul 1 de mai jos se referă la cunoștințele și deprinderile cerute pentru a identifica și utiliza informații cuprinse în diferite tipuri de documente precum grafice, tabele, hărți, scheme de încadrare a personalului etc. Studiul nu ia în considerare capacitatea indivizilor de a utiliza informația în contexte academice.

Rezultatele studiului sugerează limpede două lucruri: (i) suprapunerea existentă între capacitatea adulților de a opera cu informații în lumea reală și nivelul ridicat de dezvoltare economică al statelor din care aceștia provin (vezi Germania, SUA dar mai ales Suedia) și (ii) suprapunerea dintre caracterul deschis, liberal al sistemelor educaționale din aceste țări și eficiența crescută în formarea deprinderilor practice. Concluzia nu poate fi alta decât nevoia de corelare a reformei politice și economice cu cea a sistemului educațional în statele aflate în tranziție spre economia de piață.

Grafic 1. Gradul de alfabetizare a adulților – studiu OECD 2000



Notă: Situația din România este reflectată de ultima coloană "media altor 4 state"

² Georgescu, D. Palade, E. (2003), *Reshaping Education for an Open Society in Romania 1990-2000 - Case studies in large scale education reform*, The World Bank Education Reform and Management Publication Series, vol. II, nr. 3

³ Studiul definește alfabetizarea ca fiind deprinderea de prelucrare a informației necesare îndeplinirii unor sarcini de lucru la serviciu, acasă și în comunitate.

⁴ OECD 2000. *Education at a Glance: OECD Indicators*, Paris: Centre for Educational Research and Innovation

În fapt, schimbarea este determinată de factori obiectivi și anume de explozia informațională proprie ultimelor decenii. Volumul de cunoștințe specific fiecărui domeniu de activitate este atât de mare încât modelele tradiționale de învățare au devenit inoperante. În același timp, cerințele pieței muncii, nevoia de integrare socială activă, solicită noi și noi competențe a căror dezvoltare era foarte dificilă prin abordările educaționale clasice. Aceste evoluții au fost pe deplin confirmate de strategie de dezvoltare pe 10 ani lansată la Consiliu European de la Lisabona (2000), prin care statele europene își propun construirea celei mai dinamice și mai competitive economii bazate pe cunoaștere a lumii, proces în care educației îi este rezervat un loc aparte.

Nevoia de schimbare în educație este în egală măsură susținută și de cercetările realizate la nivel global. Astfel, *Raportul Delors* al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI al Organizației Națiunilor Unite concluzionează că educația începutului mileniului III va trebui să se bazeze pe patru competențe fundamentale și anume: (i) a învăța să cunoști, (ii) a învăța să faci, (iii) a învăța să trăiești împreună cu alții și (iv) a învăța să fii.

Așadar, schimbarea petrecută în sistemul românesc de învățământ a fost o necesitate obiectivă și nu un moft al momentului politic respectiv. În acest context, ar trebui să ne reamintim că introducerea planurilor-cadru de învățământ, regândirea într-o manieră coerentă a programelor școlare, aplicare ambițiosului program în domeniul manualelor școlare, precum și schimbarea de fond propusă în domeniul evaluării rezultatelor școlare aparțin acelor ani.

Nu este scopul acestei lucrări de a face o evaluare a reformei curriculare din România, chiar dacă acest lucru reprezintă încă o necesitate pe nedrept trecută într-un plan secund. În schimb, putem încerca să surprindem

1.2 Sensul schimbării

Așadar, ce s-a urmărit prin reforma educațională românească? De la bun început, trebuie precizat că am avut de a face cu o reformă centrată pe îmbunătățirea calității serviciilor educaționale din România, inițiată și implementată de Ministerul Educației, după un model de tip „de sus-în-jos”.

Reforma structurală produsă la sfârșitul anilor '90 nu a urmărit altceva decât să pună de acord sistemul educațional românesc cu schimbările produse la nivelul societății românești ca întreg. Procesele generale de democratizare, descentralizare, așezarea economiei pe principiile economiei de piață trebuiau să-și găsească ecou și în școală.

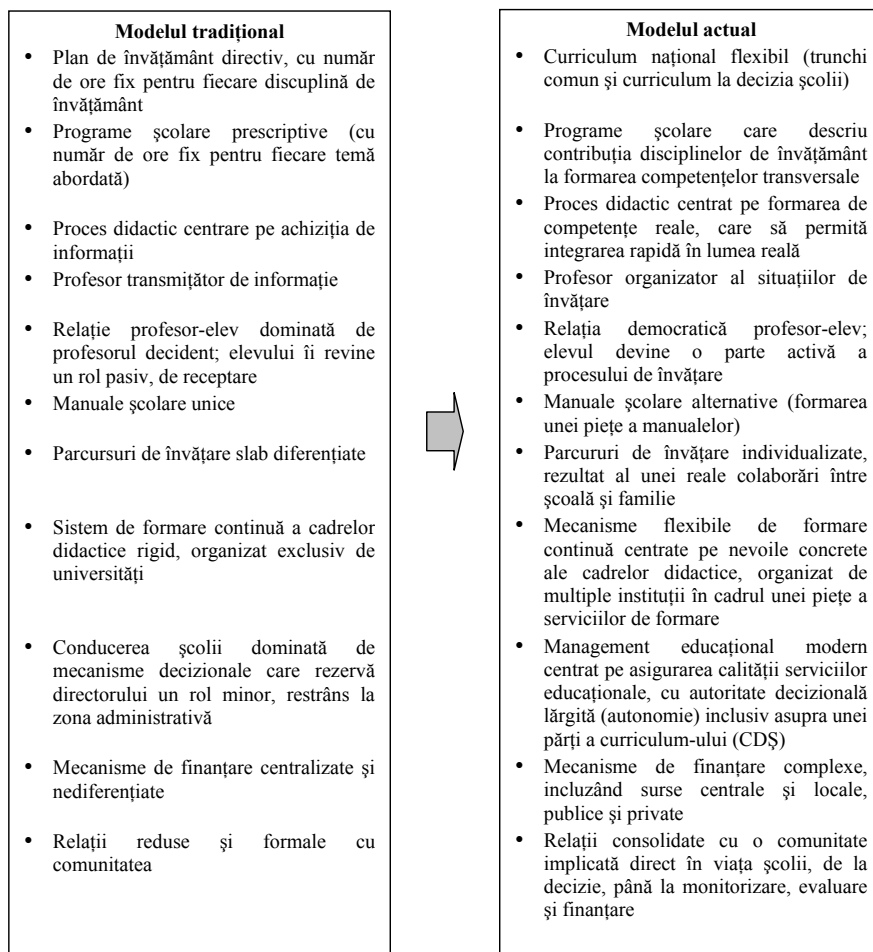
Noua paradigmă educațională a urmărit centrarea activității didactice pe elev și nevoile sale educaționale, pe dezvoltarea așa numitelor competențe transversale și pe formarea unor atitudini bazate pe valori, care să permită o cât mai facilă inserție socială a viitorilor absolvenți. În acest sens, în activitatea la clasă accentul a fost deplasat:

- de la aspectele teoretice („să știe că”) la aspectele practice („să știe să facă”); de la cunoștințe academice, la cunoștințe funcționale;
- de la cantitate („cât”), la calitate („cum”); de la un volum mare de informații la informații structurate, care să permită legături de sens;
- de la predare, la învățare: profesorul nu mai ține un discurs, ci intermediază/facilitează învățarea;

- de la evaluarea cantității de informație acumulată la evaluarea capacității de aplicare a acesteia, prin schimbarea accentului de la metodele clasice de evaluare la cele alternative, prin creșterea obiectivității evaluării ca urmare a elaborării descriptorilor de performanță - criterii de notare formulate de echipe formate din specialiști în curriculum și specialiști în evaluare.

Astfel, în contextul reformei educaționale, principalul scop al școlii nu se mai subordonează idealurilor enciclopediste, principala sa menire fiind înzestrarea elevului cu un ansamblu structurat de competențe de tip funcțional.

Reprezentată schematic și luând în considerare diversele aspecte ale activității școlare, noua paradigmă educațională ar putea fi sintetizată după cum urmează:



Fără îndoială, această nouă paradigmă educațională are un impact major și asupra modului în care se predă istoria în școală, toate aspectele mai sus menționate fiind relevante atât pentru profesorii de istorie, cât și pentru oricare alt cadru didactic. Implicațiile practice, în activitatea de zi de zi a profesorilor de istorie, vor fi detaliate în capitolele ce urmează.