

Analiză, observații și propuneri de îmbunătățire ale comunității MERITO privind programele școlare aferente disciplinelor din învățământul liceal (conform planurilor-cadru aprobate prin Ordinul de ministru nr. 4.350/2025) supuse procesului de transparență decizională

Prin proiectul MERITO, dezvoltat sub umbrela Fundației Romanian Business Leaders, ne propunem să contribuim la transformarea meseriei de profesor în România, în sensul de a o recredibiliza în societate și a o profesionaliza. Recunoaștem anual profesori valoroși din învățământul preuniversitar public, pe care îi reunim într-o comunitate, în care investim continuu pentru a se dezvolta ca experți practicieni și a contribui la dezvoltarea cadrelor didactice din sistem.

Comunitatea MERITO totalizează în prezent peste 130 de profesori laureați și parteneri MERITO, iar unul dintre obiectivele proiectului este de a facilita punți de comunicare și consultare între aceștia și factorii decidenți în domeniul Educației.

Astfel, în contextul dezbaterii publice privind [programele școlare aferente disciplinelor din învățământul liceal \(conform planurilor-cadru aprobate prin Ordinul de ministru nr. 4.350/2025\) supuse procesului de transparență decizională](#), am colectat și centralizat o analiză și o serie de observații și propuneri de îmbunătățire, din comunitate, în vederea creșterii calității Educației pentru fiecare copil. Analiza vizează propunerile de programe școlare pentru disciplinele Limba și literatura română; Chimie; Educație muzicală; Geografie; Informatică; Istorie; Limba franceză; Logică; Matematică.

Demersul comunității MERITO vine ca răspuns la nevoia unui proces curricular coerent, conectat la realitățile din școli și orientat către dezvoltarea elevilor. Profesorii din comunitatea MERITO consideră că acest moment de consultare publică este esențial pentru a introduce ajustări care să îmbunătățească calitatea actului educațional.

Obiectivul acestei poziții publice a comunității MERITO este de a analiza obiectiv și factual propunerile de programe și de a expune o perspectivă nepărtinitoare a profesorilor-practicieni din comunitate cu privire la puncte forte, elemente de progres și potențiale riscuri de impact negativ asupra învățării și dezvoltării elevilor.

Observațiile formulate în analiza disponibilă în acest document se bazează pe experiența consistentă acumulată la clasă, pe studii de specialitate analizate în pregătirea documentului și pe consultări cu colegi din sistem. Modurile de analiză a programelor au inclus: examinarea comparativă a programelor de gimnaziu și a celor propuse pentru clasa a IX-a, pentru identificarea principiilor curriculare, competențelor și conținuturilor relevante; raportarea la profilul absolventului de clasa a X-a și la contextul general actual observat la clasă, aplicând criteriile de coerență curriculară, relevanță, încărcare cognitivă și adecvare la numărul de ore, cu diferențieri clare între filiere și specializări; evaluarea măsurii în care conținuturile, competențele și structura programelor creează premise necesare pentru atingerea profilului de absolvent și în care sunt urmărite continuitatea și progresul între nivelul de intrare al elevilor (format în gimnaziu) și nivelul de ieșire așteptat în clasa a X-a, prin coerență verticală și prin rolul programei de clasa a IX-a în acest parcurs.

Menționăm că un număr limitat de profesori din comunitatea MERITO au fost membri ai unora dintre grupurile de lucru pentru elaborarea programelor școlare, invitați direct sau desemnați ai unor grupuri, comunități și organizații profesionale, prin prisma experienței și expertizei acestora, iar propunerile de programe școlare aflate în transparență decizională nu reflectă automat sau integral viziunile individuale ale acestora asupra disciplinelor. În egală măsură, acest document de poziție publică MERITO este o analiză colectivă a membrilor comunității, ce reflectă puncte de vedere și argumente fundamentate agreeate în comunitate, într-un proces consultativ firesc pentru un astfel de grup profesional, fără a putea îngloba automat sau integral toate opiniile individuale asupra disciplinelor sau asupra rezultatelor grupurilor de lucru.

Comunitatea MERITO își exprimă speranța că vocea profesorilor-practicieni va fi integrată în deciziile finale, într-un cadru real de transparență și dialog, pentru care ne reiterăm disponibilitatea, astfel încât programele școlare să răspundă nevoilor elevilor și să contribuie la un învățământ de calitate.

Analiza, observațiile și propunerile comunității MERITO sunt structurate astfel:

Cap. 1: Considerații generale privind programele școlare aferente disciplinelor din învățământul liceal - **pag. 2-4:**

1.1: Puncte forte, elemente de progres și vulnerabilități generale identificate în propunerile de programe școlare și în elaborarea acestora - **pag. 2-3;**

1.2: Preocupări majore privind elemente fundamentale ale propunerilor, pentru o construcție și implementare viabilă și realistă a programelor școlare - **pag. 3;**

1.3: Posibile provocări și întrebări generale privind implementarea programelor - **pag. 3-4;**

Cap. 2: Puncte forte, elemente de progres, vulnerabilități, observații și propuneri concrete de îmbunătățire structurate pe discipline - **pag. 5-32:**

2.1 LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ - **pag. 7-14;**

2.2 CHIMIE - **pag. 15;**

2.3 EDUCAȚIE MUZICALĂ - **pag. 16-19;**

2.4 GEOGRAFIE - **pag. 19;**

2.5 INFORMATICĂ - **pag. 21-24;**

2.6 ISTORIE - **pag. 25-27;**

2.7 LIMBA FRANCEZĂ - **pag. 28;**

2.8 LOGICĂ - **pag. 29-31;**

2.9 MATEMATICĂ - **pag. 32.**

Cap. 1: Considerații generale privind programele școlare aferente disciplinelor din învățământul liceal:

1.1: Puncte forte, elemente de progres și vulnerabilități identificate în propunerile de programe școlare și în elaborarea acestora:

- ✦ Prezenta analiză confirmă viziunea modernă, în general, a noilor programe școlare și apreciază orientarea spre formarea competenței de gândire critică, absolut esențială în contextul socio-digital actual;
- ✦ Efortul colectiv al membrilor grupurilor de lucru este de apreciat, iar componența eterogenă a acestora a contribuit la varietatea perspectivelor asupra studiului disciplinelor sau la alinierea perspectivelor în procesele decizionale. În același timp, considerăm oportună o prezență mai amplă a profesorilor specialiști-practicieni din învățământul preuniversitar, cu un rol determinant, în componența grupurilor de lucru;
- ✦ Observăm o variație considerabilă a calibrării sau discrepanței volumului de conținut și timpului real alocat la nivelul TC, a tranziției gimnaziu-liceu, a cunoștințelor și competențelor cultivate raportate la profilul absolventului, a valorilor și principiilor insuflate sau, pur și simplu, a obiectivelor stabilite de la o programă / disciplină la alta, ceea ce ne indică procese de elaborare nesincronizate între grupurile de lucru în elaborarea programelor – în imaginea de ansamblu, considerăm oportună o aliniere / structurare unitară a acestor procese de lucru și de comunicare în interiorul comisiilor de elaborare și un schimb de bune practici din interiorul grupurilor de lucru funcționale adecvat pentru comisiile ce continuă elaborarea sau viitoare astfel de demersuri;
- ✦ Obiectul acestei analize îl reprezintă propunerile propriu-zise de programe școlare, însă, ținând cont de anvergura și importanța demersului, nu putem omite câteva observații privind modul de lucru în cel puțin o parte dintre grupurile de elaborare: constatările ne arată că, în general, activitatea de elaborare s-a desfășurat într-un mod bine organizat, cu o colaborare eficientă și consecventă, ce a sprijinit lucrul minuțios și coerent la programe, în ritm constant. Totodată, la nivelul unor grupuri sau sub-grupuri, procesul a fost marcat de anumite dificultăți organizatorice, precum procese decizionale disfuncționale, comunicare fragmentată, notificări privind sarcini suplimentare pe termen foarte scurt – motive pentru care considerăm oportune alinierea / structurarea unitară și schimbul de bune practici menționate anterior.
- ✦ Ținem principii de echitate, flexibilitate și specializare progresivă;
- ✦ Asigură structuri aproximativ unitare pentru toate filierele și profilurile, oferind un cadru de referință clar și stabil pentru elevi, profesori și părinți;
- ✦ Pun accent pe interdisciplinaritate și aplicabilitate, prin integrarea tehnologiilor moderne și dezvoltarea unor competențe necesare în societatea contemporană pentru modificări pozitive la nivel de sistem;
- ✦ Asigură accesul unei majorități a elevilor la același set de competențe-cheie, indiferent de specializarea aleasă;
- ✦ Încurajează adaptarea treptată la un ritm de studiu mai specializat, oferind o bază solidă în primii doi ani de liceu și accentuând specializarea în ultimii doi ani și permit ajustarea parcursului educațional, astfel încât un elev să poată schimba în ciclul inferior profilul sau specializarea fără dificultăți majore;

✦ Urmăresc, prin structura Trunchiului Comun, a Curriculumului de Specialitate și a Curriculumului de Specialitate flexibil, un învățământ mai personalizat și mai orientat spre carieră: se introduce un curriculum nucleu (trunchi comun) care asigură formarea competențelor de bază, esențiale pentru orice domeniu de activitate. În clasele superioare, curriculumul de specialitate devine predominant, oferind elevilor abilități aplicate și relevante pentru piața muncii sau pentru continuarea studiilor universitare. În învățământul tehnologic, se pune accent pe colaborarea cu operatori economici, asigurând o pregătire practică mai intensă.

1.2: Preocupări majore privind elemente fundamentale ale propunerilor, pentru o construcție și implementare viabilă și realistă a programelor școlare (aspecte semnalate și în [analiza comunității privind planurile-cadru pentru învățământul liceal](#)):

✦ Principiile propunerilor de programe nu tind să răspundă nevoilor elevilor în mod echilibrat.

Începând de la planurile-cadru adoptate și continuând cu elaborarea programelor, principiile care le fundamentează se consideră esențiale nu doar ca direcție de lucru, ci și ca ancoră a viabilității pe termen lung. Analizând corelația planurilor-cadru cu propunerile de programe, observăm că anumite principii ce fundamentează constructul curricular, deși valoroase în esență, ridică întrebări privind aplicabilitatea documentului curricular în contextele variate ale spațiului educațional românesc. De exemplu, principiile echității și flexibilității par să se aplice în cea mai mare măsură elevilor din profilul teoretic real și umanist ne-bilingv, în timp ce alte filiere și profile par, mai degrabă, excepții.

✦ Planurile-cadru și propunerile de programe creează contexte pentru fragmentarea / atomizarea învățării.

Principiul fundamental de a urmări interesul major al elevului, se impune atât în Legea Educației, planurile-cadru, cât și în propunerile de programe, și înseamnă interes și învățare profundă, nu una fragmentată și superficială. Conform noilor planuri-cadru, în clasa a XI-a, un elev de la profilul real, specializarea matematică-informatică, ar trebui să studieze 19-22 de discipline, iar în clasa a XII-a 18-21 discipline, spre deosebire de elevii celorlalte state din Europa sau SUA, unde numărul disciplinelor studiate este semnificativ mai mic.

Cercetările în domeniu (Taatsen, N. A. (2013, June 10). The Nature and Transfer of Cognitive Skills. Psychological Review) arată că transferul cognitiv nu se realizează decât în anumite condiții, care nu sunt îndeplinite prin planurile-cadru și propunerile de programe, întrucât numărul disciplinelor studiate pe parcursul unui an școlar este foarte mare. Studiile arată că un număr mare de discipline cu alocare minimă de timp per materie (1-2 ore pe săptămână) îngreunează asimilarea reală a cunoștințelor. Modelele educaționale din multe țări europene, spre care privim cu admirație, demonstrează că un curriculum mai concentrat, cu un număr mai redus de discipline, permite o învățare mai solidă și mai aplicată, precum:

● Marea Britanie: După finalizarea GCSE, elevii care optează pentru A-levels se concentrează de obicei pe 3 până la 4 discipline pe parcursul a doi ani;

● Franța: În ultimii doi ani de liceu, elevii se specializează într-un anumit domeniu și studiază un set de discipline obligatorii și opționale. Numărul total de materii poate ajunge până la 10-12, în funcție de specializare;

● Ungaria: Elevii urmează un curriculum care include atât discipline obligatorii, cât și opționale, numărul total de discipline fiind în general între 12 și 14, în funcție de profilul școlii și de alegerea elevului;

● Germania: În ultimii doi ani de Gymnasium, elevii studiază un set de discipline obligatorii și își aleg cursuri avansate în două sau trei materii. Numărul total de discipline poate varia, dar în general se situează între 8 și 12.

● Statele Unite ale Americii: În ultimii doi ani de liceu, elevii trebuie să îndeplinească anumite cerințe de absolvire care includ discipline obligatorii, dar au și libertatea de a alege cursuri electiv. Numărul total de materii poate varia semnificativ, dar în general elevii urmează între 6 și 8 cursuri pe an.

Nu în ultimul rând, dacă CDEOS nu va fi conceput și aplicat corect, acest fapt poate accentua probleme sistemice existente, precum învățarea superficială și predarea / învățarea pentru test.

Cap. 1.3: Posibile provocări și întrebări generale privind implementarea programelor (o parte dintre aspecte au fost semnalate și în [analiza comunității privind planurile-cadru pentru învățământul liceal](#)):

- Cum se va realiza un nivel normal de alfabetizare STEM la clasele cu profil umanist, pedagogic, ținând cont că acest nivel este absolut necesar în societatea actuală?
- Timp de 16 ani nu a existat niciun demers de cercetare cu privire la calitatea curriculumului opțional numit CDȘ. Cercetarea ar fi confirmat în mare măsură că suntem îndreptățiți să ne îngrijorăm fie de capacitatea de a crea, fie de a pune în aplicare programa creată, fie de a identifica nevoi reale ale elevilor și de a da curs acestora. În ce măsură promisiunea de a evalua și monitoriza acest aspect va fi diferită de cea de până acum? Cu ce resurse umane și financiare?
- Există soluții pentru colaborare între licee sau platforme online de opționale, astfel încât toți elevii să beneficieze de diversitatea curriculară?
- Există resurse - financiare și de timp - pentru implementarea noilor programe începând cu anul școlar 2026-2027? Vor fi finalizate metodologiile, ghidurile, procedurile, programele de formare a profesorilor etc. până atunci?
- Vor exista resurse financiare suficiente pentru implementarea noilor programe, precum angajarea experților externi școlii? Dar planul legal pentru contractarea experților?

★ **Concluzii**

Considerăm că echipele de autori care au elaborat propunerile de programe școlare analizate în acest document au depus diligență în vederea cultivării progresului și învățării elevilor, însă opinăm că provocarea principală nu se află la nivelul soluțiilor propuse, ci la fundația pe care acestea au fost construite. Fundația actuală – influențată de Legea Educației, constrângerile bugetare, cât și limitările ce țin de planurile-cadru adoptate, sistemul de tranziție gimnaziu-liceu și mecanismele de angajare și motivare a profesorilor, nivelul de pregătire al acestora (în dezvoltarea de programe analitice și materiale suport), deficitul de personal calificat în foarte multe domenii – creează limite care afectează viabilitatea reformelor dorite.

În acest context, credem că este necesar un dialog deschis pentru a ajusta aceste principii astfel încât să reflecte realitatea implementării lor și să conducă la un sistem educațional mai echitabil, eficient și sustenabil.

Sugerăm câteva direcții posibile de analiză și construcție:

1. Un cadru de sprijin pentru profesori, astfel încât schimbările propuse să poată fi implementate în mod real, eficient și științific.
2. O mai mare coerență între principiile declarate ale planurilor-cadru adoptate și programelor propuse și aplicabilitatea lor reală pentru toate filierele și profilurile;
3. O reconsiderare a numărului de discipline, de ore alocate și a conținuturilor propuse pentru a favoriza învățarea profundă;
4. O evaluare realistă a resurselor disponibile și a capacității de implementare a unei reforme ambițioase.

Cap. 2: Puncte forte, elemente de progres, vulnerabilități, observații și propuneri de îmbunătățire, structurate pe discipline (în ordinea publicării / apariției documentelor de propunere a programelor școlare pe site-ul MEC):

Sinteză: Analiza comunității evidențiază puncte forte importante, precum: coerență, modernizare, orientare spre gândire critică, integrare digitală.

În același timp semnalează transversal riscuri legate de:

- încărcarea cognitivă disproporționată față de numărul de ore;
- diferențe între filiere și inegalități între școli;
- necesitatea formării adecvate a profesorilor;
- riscul fragmentării învățării în contextul unui număr foarte mare de discipline, respectiv de conținuturi la anumite discipline.

2.1 LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ - pag. 7-14 ale acestui document:

Sinteză: Remarcăm, pe de-o parte, faptul că modelul diacronic poate aduce coerență istorică și poate oferi elevilor ancoră culturală solidă, dezvoltând gândirea critică și înțelegerea evoluției literaturii. Totuși, încărcarea din clasa a IX-a poate fi considerată excesivă, cu risc de barieră culturală pentru elevii aflați într-o tranziție fragilă gimnaziu–liceu.

Pentru filiera tehnologică, dificultatea poate fi și mai mare, fiind necesară diferențierea volumului și tipurilor de texte.

Propunerile comunității includ un model mixt tematic-cronologic și introducerea *AI literacy* / a alfabetizării în inteligență artificială, în sprijinul alfabetizării critice, fără adaos de conținut, ci prin actualizarea instrumentelor pedagogice.

2.2 CHIMIE - pag. 15:

Sinteză: Apreciem propunerea de programe pentru coerență verticală, claritate, conținuturi relevante și accent pe practică și digitalizare.

Principalele vulnerabilități vizează:

- nevoia de formare continuă a profesorilor,
- resurse materiale insuficiente în multe școli,
- niveluri foarte diferite ale elevilor și integrare digitală inegală.

Propunem eliminarea modelului VSEPR din clasa a IX-a (profil Științe ale Naturii), ce poate fi abstract pentru nivelul de vârstă.

2.3 EDUCAȚIE MUZICALĂ - pag. 16-19:

Sinteză: Apreciem deschiderea către tehnologiile moderne, integrarea resurselor digitale și dimensiunea creativă, care sprijină competențele secolului XXI.

Vulnerabilitățile identificate includ:

- inegalități majore între școli privind accesul la tehnologie;
- formularea prea generală a activităților (durată, tip produs, criterii), riscând fie superficialitate, fie sarcini nerealizabile în 0,5–1 oră/săptămână.

Remarcăm necesitatea clarificărilor metodologice, a criteriilor de evaluare observabile și introducerea unor repere pentru diferențiere în funcție de resursele școlii.

2.4 GEOGRAFIE - pag. 20:

Sinteză: Observațiile comunității pun accent pe necesitatea consolidării coerente a competențelor și pe dezvoltarea conectată la realitățile actuale. Analiza subliniază importanța contextualizării și a alinamentului cu profilul absolventului, precum și riscurile fragmentării învățării în cadrul general al planurilor-cadru.

2.5 INFORMATICĂ - pag. 21-24:

Sinteză: Observațiile generale vizează coerența conținuturilor cu numărul redus de ore și dificultatea formării competențelor superioare, atunci când timpul didactic este insuficient (în linie cu analiza transversală prezentată pentru disciplinele cu 1h/săpt.)

Propunem și susținem paradigma studiului limbajelor de programare pe structura: C++ → C++ și Python → Python și SQL.

2.6 ISTORIE - pag. 25-27;

Sinteză: Observăm o decalibrare între volumul de conținut și numărul de ore, similar altor discipline socio-umane, precum și riscul ca metodologia axată pe proiecte și dezbateri să fie dificil de aplicat în practica reală, din cauza timpului insuficient și a nivelurilor cognitive diverse ale elevilor.

Propunem o serie de ajustări de abordări și conținuturi.

2.7 LIMBA FRANCEZĂ - pag. 28;

Sinteză: Observăm coerența și adaptarea la nivelurile de competență lingvistică și semnalăm nevoia de echilibrare între conținuturi și timpul disponibil, precum și necesitatea unor activități diferențiate pentru elevii cu niveluri foarte diferite.

2.8 LOGICĂ - pag. 29-31;

Sinteză: Evidențiem o incoerență matematică între volumul de competențe și numărul de ore (1h/săpt.). De asemenea, există riscuri privind compatibilitatea dintre stadiul de dezvoltare cognitivă al elevilor și complexitatea unor conținuturi propuse.

Propunerile comunității sunt fie reducerea conținuturilor, fie renunțarea la obiectivele de nivel înalt (analiză, creare).

2.9 MATEMATICĂ - pag. 32.

Sinteză: Apreciem restructurarea conținuturilor, simplificarea unor capitole și trecerea graduală de la abordări intuitive la cele abstracte.

Vulnerabilități identificate:

- schimbarea de paradigmă de predare poate crea dificultăți în aplicare;
- disponibilitatea și pregătirea continuă a cadrelor didactice pentru adaptarea spre noi metode;
- persistă riscul de învățare superficială, în lipsa unor metode aprofundate și coerente

În centralizarea de propuneri ce urmează sunt menționate aspectele sau secțiunile din documentele de programe școlare puse în consultare publică și analizate, la care observațiile comunității MERITO fac referire.

2.1 LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

★ Puncte forte, elemente de progres, vulnerabilități și observații:

● **Trunchi comun: Din perspectiva studiului disciplinei și a cultivării competențelor literare**, sesizăm următoarele privind modelul diacronic:

- Face vizibil cum un curent răspunde altuia (Romantism vs. Clasicism, Modernism vs. Tradiționalism etc.);
- Ajută elevul să vadă că o operă este un nod într-o rețea istorică de texte, nu „monadă” izolată;
- Pe plan metacognitiv, elevul poate observa că modul în care oamenii scriu și citesc se schimbă, deci și propriul mod de a citi poate fi pus între paranteze și analizat;
- Oferă elevului un traseu de reflecție asupra condiției umane „în timp lung”: cum se schimbă reprezentările despre iubire, moarte, libertate, alteritate;
- Abordarea diacronică poate reprezenta un pas necesar pentru restabilirea coerenței istorice a studiului literaturii și pentru formarea unei perspective culturale solide, fundamentate pe înțelegerea evoluției limbii, a mentalităților și a expresiilor artistice care au construit identitatea românească;
- Literatura română veche, prezentată printr-o pedagogie adecvată profilului cognitiv al elevilor, nu este în mod obligatoriu nici inaccesibilă, nici anacronică. Aceasta poate oferi cadrului didactic oportunități de a dezvolta competențele fundamentale ale profilului absolventului: înțelegerea proceselor culturale, plasarea textelor în context, gândirea critică, raportarea reflexivă la identitate și la tradiție. Experiența didactică poate confirma că elevii pot recepta cu interes texte vechi, atunci când acestea sunt contextualizate inteligent, corelate cu teme universale și integrate în demersuri interactive, interdisciplinare. Cunoașterea originilor culturii române, a instituțiilor scrisului, a formelor incipiente de reprezentare a lumii contribuie la formarea unei culturi generale reale și la consolidarea respectului pentru patrimoniu.
- Intenția de a reface clar traseul istoric al literaturii române – esențial în educație literară și necesar ca elevii să înțeleagă evoluția conceptelor și formelor literare. Apreciem dorința de a reaseza programa pe o logică structurală comună și uniformă la nivelul ciclului liceal. Coerența curriculară poate fi un câștig și poate ajuta profesorii să urmărească progresul elevilor;
- Recunoașterea valorii patrimoniului literar românesc – Literatura veche este parte importantă a identității culturale, iar introducerea acesteia în liceu este necesară, însă rămâne problematic momentul introducerii acesteia.

● **Din perspectiva cultivării motivației spre lectură**, observăm că perspectiva diacronică rămâne fundamentală pentru o formare solidă, dar ordinea în care sunt plasate conținuturile în parcursul liceal devine decisivă pentru impactul ei formativ. Chestionăm dacă abordarea, oricare ar fi aceasta, răspunde nevoilor reale de literație și cercetărilor actuale din pedagogia lecturii. În programele altor sisteme de referință observăm că studiul literaturii naționale nu este impus la început de ciclu, ci introdus treptat, după dezvoltarea competențelor de lectură, interpretare, empatie culturală, autonomie etc. În Finlanda, de pildă, sunt trasate doar speciile, curente etc., iar profesorul are libertatea de a-și alege titlurile și decide ce texte folosește pentru a le ilustra. Elevul nu este împins de la prima întâlnire în literatura medievală, ci pregătit pentru acest pas, prin texte contemporane. Cu alte cuvinte, istoria literară nu este eliminată, ci „amânată strategic”, tocmai pentru a fi mai eficientă.

- Cercetările OECD asupra motivației de lectură arată clar că plăcerea lecturii nu este un „concept inconsistent”, ci premisa formării cititorului competent. Înțelegem argumentul conform căruia o studiul disciplinei nu trebuie să se piardă în afectivism, în același timp în care studiul disciplinei este încurajat prin capacitatea de a cultiva sens și motivație. Un elev care se întâlnește cu literatura română prin experiențe semnificative va înțelege abia mai târziu, dar mult mai profund, de ce e importantă perspectiva diacronică.
- Credem că este fundamentală o introducere în studiul disciplinei care să invite, nu să intimideze, iar istoria literară își va găsi cu siguranță locul în curriculum, dar numai după ce și elevul se acomodează în lectură.

În argumentarea acestei perspective, menționăm 3 studii relevante: [21st Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World \(OECD, 2021\)](#); [Reading for Pleasure: A Review of Current Research \(2024\)](#); [Do Students Today Read for Pleasure? \(OECD, 2021\)](#).

- Riscul semnificativ al poziționării literaturii vechi la începutul parcursului liceal, când elevii sunt în formare identitară și cognitivă, este să pierdem motivația pentru lectură într-unul dintre momentele în care e nevoie să o formăm;

- Ruperea legăturii cu pedagogia și psihologia educațională – cercetări ale unor experți precum John Hattie, Daniel Willingham, Carol Dweck ș.a. arată că motivația precedă învățarea profundă – programa propusă pune dificultatea înaintea motivației, iar rezultatul poate fi respingerea lecturii;
- Eliminarea abordării tematice în clasa a IX-a, care poate fi cheia apropierei de lectură – dacă diacronia este abordată timpuriu, înainte ca elevul să simtă că lectura are legătură cu acesta, disponibilitatea lui tinde să scadă. Observăm că programa propusă pune accent pe traseul istoric al literaturii, dar nu pare a ține cont de nivelul de dezvoltare din prezent al elevilor de 14–15 ani, din România.

Drept propuneri de priorități din perspectiva cultivării motivației spre lectură, putem menționa:

1. Centrarea în clasa a IX-a pe texte accesibile, teme actuale și apropiere de lectură;
2. Introducerea diacroniei în clasa a X-a, când elevii au deja un minim instrumental de lectură și vocabular cultural – Clasa IX-a: structură tematică, cu texte variate, actuale, care să formeze gustul pentru lectură; Clasa a X-a: introducerea graduală a perspectivei diacronice; Clasele XI–XII: aprofundare completă, inclusiv literatura veche și premodernă, cu instrumente adecvate vârstei.

● **Din perspectiva teoriei curriculumului**, „cunoștințele puternice” se referă la cunoștințele specifice incluse în curriculum. Young (2008) observă că „din această perspectivă, școlarizarea înseamnă furnizarea accesului la cunoștințele specializate care sunt încorporate în diferite domenii de cunoaștere”. Potrivit lui Muller și Young (2019), cunoașterea puternică are trei caracteristici:

- a) este diferențiată, ceea ce înseamnă că este altceva decât cunoașterea cotidiană pe care oamenii o dobândesc prin intermediul familiilor sau comunităților lor, altceva decât primesc din mediul digital, din mass-media etc.;
- b) este sistematică și generalizabilă – cunoștințele de specialitate sunt interconectate și legate între ele și nu sunt legate de un context sau o experiență specifică.;
- c) este specializată, ceea ce înseamnă că există conexiuni între disciplinele academice și materiile școlare. Cunoștințele specializate sunt strâns legate de conceptul de recontextualizare al lui Bernstein și de modul în care cunoștințele educaționale, prin procese de reformulare, sunt transformate în contextul pedagogic al predării și învățării. (Sundby & Karseth, 2021) Dar White (2018) observă că majoritatea disciplinelor școlare, în special cele din domeniul umanistic și artistic, nu îndeplinesc caracteristica cheie a relațiilor sistematice între concepte.

În cazul studiilor de didactică se face diferențiere între lectura de plăcere și studiul literaturii, iar educația literară contribuie la dezvoltarea personală și la formarea identității; stimulează empatia și atitudinile etice față de ceilalți; contribuie la gândirea critică; este necesară pentru cultivarea cunoștințelor și a alfabetizării relevante pentru înțelegerea culturii naționale. Astfel, Limba și literatura română este o disciplină de sine stătătoare, cu un aparat conceptual clar și o fundamentare coerentă. Apoi, într-un curriculum **centrat pe elev** și care mizează pe caracterul formativ al **competențelor**, acele conținuturi la care ne raportăm la literatură sunt baza pentru a forma competențelor generale.

Puncte forte ale competențelor cultivate:

- a) **Interpretarea** – prezența acestui proces hermeneutic permite profesorului să dezvolte receptarea textului în funcție de posibilitățile elevilor. Ca timp metodic în disciplină avem: **Prelectura** (care propune elevului un orizont de așteptare, aici un exemplu poate fi problematizarea Iluminismului prin raportare la lumea de azi a influenței inteligenței artificiale și a nevoii de rațiune și cultură), **Lecturile succesive** (în care accentul cade pe înțelegerea textului, pe analiză și pe interpretare), **Postlectură** (profesorul poate extinde lectura unui text clasic înspre ce tip de literatură își dorește și înspre ce percepce că elevul poate rezona);

- b) **Gândire critică și reflexivitate** = două concepte care pot ordona procesul de receptare și spre teorii ale receptării moderne, dar și spre procese specifice literației / înțelegerii de text. Considerăm necesară apariția unor strategii de lectură în programă ce să cuprindă: răspunsul personal, răspunsul creativ, răspunsul critic (sunt concepte care deschid lectura spre elev, spre lumea acestuia, dintr-o perspectivă tranzacțională);
- c) **Competențele** răspund în totalitate profilului absolventului;
- d) **Perspectiva diacronică** – abordarea a studiului disciplinei în funcție de evoluția formelor literare de zeci de ani, întâlnită și în alte țări (Franța, Suedia, Norvegia). Alte programe europene se bazează pe Bax și Mantingh (2019), care au propus o abordare a istoriei literare care echilibrează contextualizarea istorică cu perspectiva cititorului modern. Aceasta se concentrează pe raționamentul literar-istoric, combinând o perspectivă sincronă (interpretarea unui text în contextul istoric) și una diacronică (conectarea textelor mai vechi cu textele contemporane), care poate fi realizată în etapa de postlectură. În termenii lui Bax & Mantingh (2019), ceea ce este menționat în programa propusă poate fi numit „raționament istoric cu accent pe o perspectivă sincronă” (adică pe interpretarea în context);
- e) Considerăm important faptul că sunt menționate texte integrale, iar numărul de ore dedicat literaturii din umanism și iluminism nu îl evaluăm a fi mare;
- f) Considerăm important ca modelul curricular al dezvoltării personale (apariția recurentă a conceptului de „identitate”) să se îmbine cu celelalte modele și să redea elevului modul în care se dezvoltă literatura asemenea unei povești cu caracter formativ - acest aspect poate fi resimțit din modul în care sunt formulate sugestiile metodologice.

Astfel:

- pe de o parte, considerăm necesară lectura literară, ținând cont că în anii de gimnaziu curriculumul este focalizat pe lectură, cu numeroase strategii din domeniul literației, iar în ciclul primar domină principiile literației;
- pe de altă parte, nu putem susține o abordare strict tematică: ținând cont că temele sunt limitate și acestea au fost abordate ca structură în gimnaziu, iar scopul curent tinde spre a sensibiliza elevul prin apelul la valoarea estetică care nu se limitează la temă;
- pentru a pregăti elevul pentru întâlnirea cu literatura, observăm că există un modul la începutul conținuturilor dedicat întâlnirii cu literatura (clasa a VIII-a se finalizează cu tema “Reflecții despre lumea din jur”, acest modul din clasa a IX-a poate fi intitulat „Reflecții despre om, lume și literatură”, în relație cu abordarea de la clasa a VIII-a. În esență, considerăm important a forma elevilor o atitudine și un mod de a gândi ceea ce urmează să studieze (aici pot fi abordate texte diverse – literatura europeană, literatura contemporană etc.);
- considerăm oportună și necesară o dezbatere referitoare la domeniul limbii și la crearea unui model mai funcțional sau adecvat pentru a răspunde nevoii mari de a cultiva competențele de bază (de înțelegere de text, de comunicare orală, comunicare scrisă/redactare, gramatică funcțională, înțelegere a produselor media).

● Trunchi comun, filiera TEORETICĂ, specializarea Științe ale naturii: Structura comună bazată pe competențe (citire, scriere, comprehensiune); conținuturile de limbă (coeziune, construcția textului, normă/abatere); principiul diacronic, din prisma urmăririi evoluției limbii și literaturii; alinierea la competențele-cheie europene:

- Oferă un minim necesar pentru formarea competențelor de receptare și exprimare, esențiale pentru formarea treptată a absolventului de clasa a X-a;
- Sunt potrivite pentru un profil unde accentul nu este filologic, foarte utile pentru elevii care vor studia științe exacte: dezvoltă claritate, structurare logică, scriere funcțională, competențe de argumentare;
- Ajută la formarea unei perspective culturale mature; dezvoltă gândirea istorică, abstractizarea și conexiunile interdisciplinare;
- Având în vedere că profilul cere abilități de argumentare și interpretare pentru care 3 ore sunt insuficiente în rândul elevilor cu lacune mari de literație, a căror nevoie de competențe este de literație funcțională, până la aprofundarea celor literare: Sunt suficiente textele obligatorii pentru atingerea profilului de absolvent (interpretare, argumentare, comunicare)? Mai pot gestiona elevii nativi digital și slab interes pentru lectură volumul mare?

● **Trunchi comun, filiera TEORETICĂ, specializarea Filologie:** Conținuturile suplimentare marcate cu * (ediția textului, dicționare, variație lingvistică); Suplimentarea cu 2 ore a CS, conform planului-cadru; Principiul diacronic din prisma urmăririi evoluției limbii și literaturii; Alinierea la competențele-cheie europene:

- Oferă aprofundare reală, adecvată pentru profilul uman, pregătește pentru interdisciplinaritate (lingvistică, literatură, media);
- Extinde competențele cognitive la nivel superior;
- Ajută la formarea unei perspective culturale mature; dezvoltă gândirea istorică, abstractizarea și conexiunile interdisciplinare;
- Suplimentarea cu 2 ore la CS permite parcurgerea reală a conținuturilor extinse și formarea competențelor superioare de comunicare și analiză textuală;
- Conectare directă cu standardele europene de literație; promovează învățarea autonomă și lectura funcțională;
- Ținând cont de principiul diacronic ca unic principiu de studiu; de conținuturile suplimentare marcate „*” și de cultura istorică dominantă; de faptul că elevii trebuie să stăpânească anterior capacități solide de scriere și interpretare, altfel aprofundarea e artificială; de faptul că relevanța este una dintre cele mai eficiente metode de creștere a motivației cognitive și de faptul că absolventul de filologie e nevoie să fie excelent comunicator, nu doar cunoscător de texte vechi: Aduce acest principiu un plus educațional real sau supraîncarcă? Cum se asigură relevanța pentru elevii foarte conectați la prezent și tehnologie? Se formează competențe actuale de comunicare sau doar de cultură literară?

● Observăm caracterul perfectibil și necesitatea de rafinare a programelor, privind corelațiile dintre concepte, modul în care se pot crea standardele de evaluare și modul în care se pot evalua tipurile de texte propuse la redactare / comunicare orală.

● Considerăm de analizat dacă mai este relevantă dimensiunea descriptivă a sintaxei sau istoria limbii, la profilul REAL, ținând cont de numărul mic de ore alocate;

● Considerăm că este nevoie de mai multă claritate, de un caracter integrator și de o perspectivă mai puternică asupra comunicării, iar studiul limbii să fie legat mai puternic de sens (Myhill, 2018), luând în considerare ca dominante principiile de coeziune și de coerență care pun bazele unui studiu funcțional al limbii (Halliday, Hassan 1976, Harmer 2004, Kolln 1999).

✦ Propuneri concrete de îmbunătățire:

Trunchi comun	
Aspect / mențiune din programa propusă	"Literatura română: o călătorie în timp - Forme literare incipiente (...) Notă: se vor studia un mit, o cronică sau un letopiseț"
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Accent mare pe istorie literară la început de liceu → asupra clasei a IX-a apasă cea mai mare cantitate de „literatură veche” (mit, letopiseț, Iluminism). Elevii „intră în literatură” prin cronici — o posibilă barieră culturală pentru adolescenți - nu se respectă principiul abordării de la simplu la complex. ! Experiențele literare acumulate în gimnaziu sunt adesea insuficiente pentru a susține trecerea la complexitatea conținuturilor din clasa a IX-a, iar această ruptură poate transforma debutul liceului într-o barieră dificil de depășit pentru mulți elevi.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Introducerea unor abordări comparative, prin texte ale unor autori contemporani, care să permită o compensare la nivel tematic / experiențial, pentru a păstra motivația elevilor, ancorarea în universul lor cultural și relevanța culturală. Introducerea unui model mixt (tematic + cronologic), care să valorifice avantajele diacroniei (context istoric, tradiție culturală), dar să nu renunțe la relevanță, conexiunea cu viața de „astăzi”, angajare critică.

Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	V. Programa de limba și literatura română, pentru clasele a V-a - a VIII-a: "Texte recomandate (cu / fără definirea conceptelor operaționale, text integral sau fragment): (a) texte continue, ficționale și nonficționale/texte literare și nonliterare: poezii, piese de teatru, maxime și proverbe, texte epice clasice și contemporane din literatura pentru copii și adolescenți (literatura română, literatura maternă și literatura universală), jurnale, amintiri, memorii; articole de opinie, eseuri, rapoarte; (b) texte discontinue: cataloage, index-uri; (c) texte multimodale (mixte): articole din ziare/reviste, ilustrate cu imagini.
Aspect / mențiune din programa propusă	Relevanța abordării diacronice, din perspectiva elevilor de la filiera tehnologică
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Grad mare de dificultate pentru elevii de la tehnologic / vocațional nepedagogic → acest tip de programă poate fi greu de adaptat nevoilor lor reale. ! Posibile efecte: scăderea motivației intrinseci la început de liceu, cu impact asupra identității de cititor și adâncirea inechităților dintre filiera tehnologică și celelalte filiere. Dacă elevul nu este pregătit treptat pentru nivelul de abstractizare și exigențele interpretative ale liceului, literatura de început de ciclu devine nu un prilej de descoperire, ci un obstacol, care inhibă motivația și încrederea în propria capacitate de a citi și de a înțelege texte complexe. Posibil impact negativ: limitarea achizițiilor de alfabetizare funcțională.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Diferențiere pentru filiere, în vederea echității: mai multe opțiuni de text / volum flexibil în filiera tehnologică. O orientare spre competențe de lectură, interpretare, reflecție, comparare, nu doar spre „cunoaștere literară” în sens istoric.
Propunere distinctă de îmbunătățire / completare a programei	Introducerea explicită și graduală a competenței de <i>AI literacy</i> / alfabetizare în inteligența artificială, în cadrul programei de Limba și literatura română, pentru clasa a IX-a (trunchi comun), prin: • includerea unor competențe specifice referitoare la interacțiunea critică și responsabilă cu instrumente de inteligență artificială generativă; • integrarea unor exemple de activități de învățare adecvate vârstei; • formularea unor recomandări metodologice pentru utilizarea controlată și formativă a IA în procesul didactic. Această actualizare nu modifică structura de ansamblu a programei și nu adaugă conținuturi noi, ci actualizează instrumentele pedagogice prin care competențele deja prevăzute sunt formate.
Argumente de justificare a propunerii	Inteligența artificială generativă a devenit o parte integrantă a mediului de informare și de comunicare în care elevii operează zilnic. Elevii utilizează deja aceste instrumente, însă fără o formare sistematică, ceea ce: • îngreunează procesul dezvoltării a gândirii critice; • favorizează preluarea fără filtru critic a informațiilor eronate (halucinații IA); • crește riscul consolidării analfabetismului funcțional într-un mediu tehnologic complex; • limitează capacitatea de verificare, de comparare, de argumentare și de validare a surselor. Disciplina Limba și literatura română se situează, prin specificul său, în zona de maximă proximitate funcțională față de alfabetizarea critică, de evaluarea mesajelor, de interpretarea textelor și față de discernământul în comunicare. Din această perspectivă, introducerea <i>AI literacy</i> în această disciplină este firească, necesară și sustenabilă.

Fundamentarea propunerii	Recomandări internaționale: • UNESCO (2023) – Guidance for Generative AI in Education: alfabetizarea în domeniul IA este considerată „o competență culturală fundamentală”. • Comisia Europeană (2022–2023) – documentele privind competențele digitale recomandă integrarea <i>AI literacy</i> în disciplinele socio-umane: „este deosebit de important să se anticipeze și să se combată utilizarea abuzivă de către cursanți a inteligenței artificiale (IA) și a altor tehnologii emergente, favorizând o bună înțelegere a acestor tehnologii și explicând modul în care poate fi exploatat în condiții de siguranță potențialul lor.” • articolul Embracing Artificial Intelligence in the Classroom de la Harvard Graduate School of Education (HGSE) – o propunere/pragmatică viziune privind integrarea inteligenței artificiale (IA), mai ales „generative AI” (ca ChatGPT), în procesul de predare și în sala de clasă; este subliniat faptul că IA funcționează ca un instrument pedagogic valoros atunci când elevii sunt învățați să îi examineze limitele: erorile, biasurile, lipsa de contextualizare, pseudo-autoritatea. În acest sens, introducerea IA în clasă devine un catalizator pentru dezvoltarea alfabetizării informaționale și tehnologice; • studiul Embracing the future of Artificial Intelligence in the classroom: the relevance of AI literacy, prompt engineering, and critical thinking in modern education, al cărui autor, Yoshija Walter de la Universitatea de Științe Aplicate Kalaidos, Zurich, Elveția, discută conceptul ingineria prompturilor, o competență-cheie pentru obținerea de răspunsuri specifice din partea sistemelor IA, îmbogățind experiențele educaționale și stimulând gândirea critică. Lucrarea recomandă modalități de a introduce ingineria prompturilor în învățământul preuniversitar. Literatura de specialitate: Studii recente evidențiază că prompt engineering și evaluarea critică a conținuturilor generate de IA stimulează: • gândirea critică și metacogniția; • responsabilitatea epistemică; • discernământul în selecția informațiilor; • capacitatea de argumentare și structurare a textului. Practica educațională curentă Utilizarea IA este deja prezentă în activitățile elevilor (teme, proiecte, comunicare online). Lipsa unui cadru curricular explicit lasă elevul fără repere privind: • cum se formulează un prompt adecvat; • cum se verifică veridicitatea unui text generat de IA; • cum se identifică biasurile și halucinațiile IA; • cum se diferențiază între interpretare culturală și confabulație algoritmică.
Propunere distinctă de îmbunătățire / completare a programei	Completarea secțiunii <i>Competențe specifice</i> Propunere de competență nouă (în cadrul Competenței generale 3): 3.4. Utilizarea responsabilă și reflexivă a instrumentelor de inteligență artificială generativă pentru receptarea și producerea de mesaie orale și scrise.

	Elevul: a) identifică erori, inconsecvențe, <i>halucinații</i> sau bias-uri în texte generate de IA; b) formulează prompturi clare și adecvate scopului comunicării; c) compară texte generate de IA cu surse autentice (texte literare, critice); d) validează informațiile prin raportare la surse primare și secundare.
Propunere distinctă de îmbunătățire / completare a programei	Completarea tabelului „Exemple de activități de învățare” Se pot introduce, în secțiunea dedicată competenței 3, activități precum: • analiza critică a unui text explicativ sau interpretativ generat de IA, identificând o afirmație nefundamentată; • reformularea unui prompt pentru a obține un răspuns mai adecvat; • verificarea unui răspuns generat de IA prin raportare la textul literar studiat; • exerciții de diferențiere între interpretare și halucinație algoritmică; • elaborarea unui jurnal reflexiv privind interacțiunea cu IA.
Propunere distinctă de îmbunătățire / completare a programei	Propunem introducerea următorului paragraf: <i>Utilizarea controlată și formativă a instrumentelor de inteligență artificială generativă facilitează dezvoltarea gândirii critice și a abilităților de analiză și de interpretare. Profesorul poate utiliza texte generate de IA pentru activități de verificare a surselor, de identificare a inconsecvențelor, de analiză a coerenței și discuții privind etica utilizării tehnologiilor digitale. Introducerea acestor activități se va realiza gradual, în acord cu nivelul clasei și cu obiectivele educaționale.</i> De exemplu: <i>compararea reprezentărilor identității în texte vechi și în rezumate generate de IA</i> Elevii citesc un fragment dintr-o cronică (de exemplu, <i>Letopisețul Țării Moldovei</i>) și solicită IA să genereze un rezumat al pasajului, punând accent pe reprezentarea identității colective sau pe portretul unui personaj istoric. Sarcini: 1. identificarea diferențelor dintre rezumatul IA și textul original; 2. observarea eventualelor simplificări, exagerări sau erori conceptuale; 3. explicarea modului în care epoca și mentalitățile istorice nu sunt pe deplin surprinse de IA; 4. formularea unui scurt comentariu despre limitele tehnologiilor actuale în reconstituirea mentalităților vechi.
Argumente de justificare a propunerilor	IMPACT EDUCAȚIONAL ANTICIPAT Integrând competențe de <i>AI literacy</i>, programa: • pregătește elevii pentru realitatea textelor coexistente (umane și algoritmice); • consolidează gândirea critică, deja esențială în programă; • actualizează practici didactice fără a încălca conținutul; • modernizează disciplina în acord cu standardele educației europene; • reduce riscul formării unui nou tip de analfabetism funcțional – analfabetismul algoritmic. În concluzie, propunem includerea, în mod explicit, a alfabetizării în domeniul inteligenței artificiale în programa de Limba și literatura română, clasa a IX-a. Această actualizare nu este o extensie, ci o ajustare necesară a instrumentelor prin care competențele deja prevăzute în programă sunt formate, în acord cu profilul absolventului și cu recomandările internaționale.

Trunchi comun, filiera TEORETICĂ, specializarea Științe ale naturii	
Aspect / mențiune din programa propusă	Volum mare de texte canonice obligatorii: roman realist integral, comedii, basm cult etc. Lipsa contextualizării în zona textelor nonliterare științifice.
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Neadekvat numărului redus de ore; Elevii din acest profil nu au timp pentru lectura extensivă; Elevii nu sunt antrenați în literatură științifică (grafic, tabel, argumentare științifică). ! Riscuri de: Memorare mecanică; respingerea lecturii; analfabetism funcțional accentuat; Dificultăți la Bacalaureat, la științe exacte și în comunicarea academică.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Adaptarea selecției de texte: fragmente și texte funcționale/expozitive specifice științelor. Introducerea textelor științifice: articol de popularizare, raport, explicație, grafice.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Adaptare la profil și la nevoile reale ale elevilor dependenți de tehnologie.
Trunchi comun, filiera TEORETICĂ, specializarea Filologie	
Aspect / mențiune din programa propusă	Supraîncărcare cu conținut teoretic: ediția textelor, tipuri de dicționare, istoria limbii. Prea puține texte moderne/contemporane în raport cu accentul pe secolele XVI–XIX. Lipsa explicită a competențelor media/digitale.
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Riscul de a domina teoretizarea, în detrimentul comunicării reale. Elevii de la profilul uman au nevoie de conectare la realitate și la limbaj contemporan. Problema majoră a generației actuale: consum digital fără filtru critic. ! Riscuri de: Elevii devin buni teoreticieni, dar slabi comunicatori; neglijarea scrierii și argumentării; Scăderea interesului, lipsa relevanței culturale, neînțelegerea comunicării moderne; Vulnerabilitate la manipulare; neînțelegerea textului digital.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Conversia CS în zone aplicative: analiză lingvistică pe texte actuale, scriere academică, tehnici avansate de argumentare. Introducerea obligatorie a literaturii din sec. XX–XXI și a textelor multimodale. Introducerea modulului lectură multimodală și media literacy.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Profilul filologic trebuie să dezvolte competențe de scriere și interpretare superioare. În UE accentul este pe competențe de lectură adaptate secolului XXI, alături de recomandări UE privind alfabetizarea media. Existența profesorilor formați prin Cursurile de Educație media: https://training.cji.ro/courses/intro-edu-media https://educatiamedia.cji.ro/educatie-media-digitala/

2.2 CHIMIE

★ Puncte forte și elemente de progres:

- ✎ Rezultatul final al procesului de elaborare s-a materializat în documente curriculare cu o înaltă credibilitate profesională, generate prin colaborarea unor echipe mixte de profesori universitari și cadre didactice din învățământul preuniversitar, ceea ce le conferă stabilitate;
- ✎ Structura clară, care sprijină cadrele didactice în predare-evaluare;
- ✎ Coerența verticală de la clasa a IX-a până la clasa a XII-a;
- ✎ Conținuturi esențiale și actuale, utile elevilor în viață și în continuarea studiilor;
- ✎ Adaptarea astfel încât să fie urmărite nevoile elevilor din diferite profiluri, filiere, specializări;
- ✎ Accentul pus pe învățarea practică, experimente, proiecte și activități interactive;
- ✎ Deschiderea spre digitalizare, oferind spațiu pentru resurse online, simulări și materiale multimedia;

★ Vulnerabilități și observații:

- ✎ Necesitatea formării adecvate continue a profesorilor, pentru a aplica metode moderne și activități interactive;
- ✎ Resurse insuficiente în unele școli (laboratoare, materiale, echipamente experimentale);
- ✎ Diferențe mari între nivelurile elevilor, care cer diferențiere și sprijin suplimentar;
- ✎ Integrarea digitală neuniformă, dependentă de infrastructura și competențele fiecărei școli.
- ✎ Propunem eliminarea modelului VSEPR din programa clasei a IX-a, filiera teoretică, profil real, specializarea Științe ale Naturii (TC+CS), din cauza gradului ridicat de abstractizare raportat la nivelul de vârstă și achiziții cognitive ale elevilor.

2.3 EDUCAȚIE MUZICALĂ

★ Puncte forte și elemente de progres:

- Deschiderea către tehnologiile moderne, prin integrarea resurselor digitale și a producției muzicale asistate de computer, aspect care susține competența digitală și adaptarea disciplinei la realitățile educației actuale;
- Corelarea interdisciplinară vizibilă, mai ales în legătura cu artele vizuale și literatura, care facilitează abordări tematice complexe și stimulează colaborarea între discipline.
- Deși perfectibilă, apreciem propunerea de programă ca suficient de ofertantă pentru cadrele didactice pentru implementare spre lărgirea orizonturilor de învățare și cultură ale elevilor.

★ Propuneri concrete de îmbunătățire:

Aspect / mențiune din programa propusă	Competențe generale - formulare din perspectiva corelării cu profilul absolventului
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Corelarea cu profilul absolventului: Programa școlară pentru disciplina Educație muzicală – clasele IX–X (2025) urmărește continuitatea formării culturale și estetice a elevilor, în acord cu aria curriculară Arte. Cu toate acestea, în forma actuală, competențele generale (CG1–CG3) nu sunt formulate în mod explicit în raport cu limbajul și prioritățile din Profilul absolventului (OME nr. 6731/2023). Documentul de referință privind profilul de formare definește opt competențe-cheie ale absolventului de învățământ liceal, dintre care cel puțin patru sunt esențiale pentru Educația muzicală, atât prin conținut, cât și prin finalități formativ-estetice: Competența culturală și de exprimare artistică – capacitatea de a înțelege și exprima idei, emoții, valori și identitate prin forme artistice diverse. Competența digitală – utilizarea tehnologiei pentru creație, documentare, reflecție critică și exprimare multimodală. Competența socială și civică – participarea activă, colaborarea și respectul pentru diversitate culturală și de opinie. Competența de gândire critică și creativă – formularea de opinii argumentate, generarea de soluții artistice și exprimarea originală a ideilor. ! În actuala programă, aceste direcții apar doar implicit, prin activitățile propuse (interpretare, reflecție, creație digitală), însă nu sunt integrate în formularea competențelor generale, ceea ce creează un decalaj între intențiile declarate și evaluabilitatea competențelor în raport cu Profilul absolventului.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Reformularea competențelor generale: 1. Extinderea competenței CG1 Exprimarea ideilor și emoțiilor prin interpretarea muzicală, prin detalierea aspectelor legate de interpretarea vocală, instrumentală sau digitală. Astfel se pune accentul pe identitate, expresie personală și colaborare, se integrează mediile digitale ca spațiu legitim de creație și comunicare artistică și se va asigura contribuția la formarea competențelor culturale, sociale și digitale. 2. CG 2 Explorarea muzicii în relație cu dimensiunile sale istorice și culturale ar trebui să includă și aspecte legate de patrimoniul cultural, național și universal și de dialog intercultural. Este necesară înlocuirea perspectivei informative cu una reflexivă și interculturală și legarea competenței culturale de cea civică, punând accent pe înțelegerea valorilor și a diversității culturale și implicit sprijinirea

	educației pentru patrimoniu și coeziunea socială. 3. CG3 Aprecierea critică a muzicii prin audiție activă și exprimare creativă – Este necesară conectarea cu competențele de gândire critică și creativă cu dimensiunea estetică și interdisciplinară. O posibilă reformulare: Dezvoltarea gândirii critice, a sensibilității estetice și a creativității prin audiție activă, reflecție și creație artistică interdisciplinară. Va fi favorizată astfel interpretarea și reflecția asupra mesajelor muzicii în context cultural, etic și digital și încurajarea autonomiei estetice și a judecății de valoare argumentată.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Integrare terminologică: Introducerea conceptelor din Profilul absolventului („identitate personală”, „diversitate”, „dialog intercultural”, „creativitate”, „reflecție critică”). Clarificare a dimensiunilor civice și digitale: Educația muzicală devine și un spațiu de educație pentru valori, cooperare și utilizare etică a tehnologiilor. Creșterea coerenței verticale: Noile formulări stabilesc o progresie naturală între gimnaziu (unde accentul e pe operare și recunoaștere) și liceu (unde accentul e pe analiză, creație și reflecție).
Aspect / mențiune din programa propusă	Competențe generale - formulare din perspectiva continuității cu competențele generale formate în gimnaziu
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Continuitate în raport cu competențele generale dezvoltate în gimnaziu. Programa școlară pentru Educație muzicală – gimnaziu (2017) a fost concepută pe trei competențe generale: 1. Exprimarea unor idei, sentimente și atitudini prin interpretarea unor lucrări muzicale; 2. Operarea cu elemente de scris-citit și limbaj muzical; 3. Aprecierea lucrărilor muzicale, inclusiv a conținutului lor afectiv și ideatic. Această structură tripartită a permis o articulare echilibrată între dimensiunea expresivă (CG1), dimensiunea cognitivă (CG2) și dimensiunea reflexivă-estetică (CG3). ! În schimb, programa liceală (2025) păstrează doar primele și ultimele dimensiuni (CG1 și CG3), eliminând total zona cognitivă de tip „operare cu limbaj muzical” – adică exact competența care media tranziția între „a ști” și „a exprima”.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	CS.1.x (atașată competenței generale 1) Utilizarea elementelor de limbaj muzical (ritm, timbru, dinamică, formă) pentru înțelegerea și susținerea interpretării artistice.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Această competență este esențială pentru: dezvoltarea gândirii muzicale conștiente; fundamentarea competențelor de analiză și audiție critică; formarea conexiunilor între creație, interpretare și reflecție – cele trei dimensiuni esențiale ale artei muzicale. Integrarea acestei competențe asigură continuitatea cognitivă între gimnaziu și liceu, menținând legătura dintre cunoaștere, expresie și reflecție. Ea dezvoltă gândirea muzicală conștientă și transformă audiția în proces reflexiv, nu doar intuitiv. Totodată, permite o evaluare mai clară a progresului elevilor prin observarea capacității de analiză și argumentare estetică, susține interdisciplinaritatea între muzică, literatură, arte vizuale și TIC și promovează incluziunea, prin activități adaptabile la niveluri diferite de competență și resurse variate.
Aspect / mențiune din programa propusă	Activități de învățare
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Programa actuală pentru clasele IX–X propune o serie de activități moderne și atractive (realizarea de podcasturi, acompaniamente digitale, colaje audio-video, remixuri), însă acestea nu sunt uniform aplicabile în toate unitățile de învățământ. Diferențele majore de resurse materiale și acces la tehnologie, alături de nivelul inegal de formare digitală a profesorilor, pot transforma

	intențiile inovatoare într-un obstacol practic, mai ales în condițiile unui buget de timp de 0,5–1 oră/săptămână. De asemenea, multe activități sunt formulate prea general, fără precizarea duratei, a resurselor sau a competențelor vizate. De exemplu, formularea „realizarea unui produs artistic digital” nu indică ce tip de produs (audio, vizual, multimedia), ce durată, ce obiective formative urmărește și cum se evaluează rezultatul. ! Lipsa de precizie poate genera abordări superficiale sau, dimpotrivă, activități nerealiste în raport cu timpul alocat și cu nivelul de competență al elevilor.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Includerea în Sugestii metodologice a unui paragraf: „Activitățile propuse pot fi adaptate în funcție de resursele materiale și digitale ale școlii, prin selectarea unor variante de bază (interpretare/acompaniament vocal) sau avansate (producție digitală). Se recomandă utilizarea platformelor gratuite și a resurselor online accesibile.”
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Este necesară o clarificare metodologică a activităților de învățare, care să ofere profesorilor repere de diferențiere și adaptare — astfel încât să existe o corelare echilibrată între complexitatea sarcinii, resursele disponibile și competențele vizate.
Aspect / mențiune din programa propusă	Sugestii metodologice - evaluare
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Evaluarea este tratată la nivel declarativ. Modul de raportare a evaluării la competențele generale nu este clar definit. Actuala versiune a programei de Educație muzicală pentru clasele IX–X (2025) tratează evaluarea doar la nivel declarativ, menționând generic termenii „evaluare formativă și sumativă”, fără a oferi criterii observabile, instrumente concrete sau modele de probe. ! Această abordare lasă un grad ridicat de ambiguitate metodologică: profesorii nu dispun de repere unitare pentru a evalua dezvoltarea competențelor, iar evaluarea riscă să se concentreze pe activități punctuale (interpretare, audiție) fără a măsura progresul formativ. De asemenea, programa nu precizează modul de raportare a evaluării la competențele generale și specifice, ceea ce face dificilă construirea unor instrumente coerente de apreciere a performanței elevilor.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Atașarea standardelor de evaluare corelate cu fiecare CS în parte.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Pentru a asigura coerență cu principiile actuale ale Curriculumului Național și cu Profilul absolventului (OME 6731/2023), evaluarea trebuie să devină un proces continuu, reflexiv și centrat pe competențe, nu doar o etapă finală de verificare
Aspect / mențiune din programa propusă	Conținuturi și sugestii de repertoriu
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Conținuturile actuale acoperă parțial competențele propuse. Sunt necesare: - consolidarea dimensiunii cognitive și analitice a limbajului muzical (pentru CG1 și CG3); - extinderea repertoriului către muzica românească actuală și diversitatea culturală (pentru CG2); - clarificarea procesului de reflecție critică și a criteriilor estetice (pentru CG3).
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	1. Completarea de conținuturi legate de analiza practică a elementelor de limbaj (recunoaștere ritmică, structură, forme simple), pentru a consolida gândirea muzicală și a sprijini formarea CG3. 2. Introducerea unor module comparative (muzica și protestul social, muzica și identitatea generațională) și a unor exemple

	extraeuropene (muzici africane, asiatice, latino-americane). Acestea ar consolida competențele CG2 și ar extinde învățarea spre diversitate și dialog cultural. 3. Clarificarea relației dintre audiere, reflecție și creație; Includerea unor exerciții de analiză comparativă între muzici cu mesaje diferite (ex. teme sociale, spirituale, ecologice); Adăugarea unui set minimal de criterii estetice (structură, coerență, originalitate, expresivitate) pentru evaluarea produselor artistice.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	1. Conținuturile oferă o bază solidă pentru exprimarea artistică și creativă, însă componenta cognitivă (analiza și înțelegerea limbajului muzical) rămâne insuficient dezvoltată. Nu se precizează clar exercițiile de recunoaștere auditivă, de scris-citit muzical sau de relaționare a elementelor tehnice cu expresia artistică. Astfel, competențele CG1 și CS1.1 pot fi atinse la nivel expresiv, dar nu complet conștient și reflexiv, fără un minim suport teoretic. Integrarea resurselor digitale susține competența digitală și creativitatea, dar depinde de dotarea școlilor. 2. Domeniul Muzica și contextul cultural-istoric asigură un cadru tematic coerent și contribuie direct la CG2, oferind contexte istorice, sociale și artistice variate. Totuși, conținuturile rămân predominant informative și occidentale, cu accent pe tradiția europeană. Dimensiunea interculturală (muzici extraeuropene, diversitate globală) lipsește, deși este cerută de Profilul absolventului 2023 și de competențele civice și culturale. De asemenea, lipsesc referințele la contextul local (muzica românească post-2000, fuziuni stilistice, cultura urbană). 3. Domeniul Audiere muzicală, reflecție și creație susține clar dimensiunea reflexivă și creativă a programei, integrând audierea, analiza critică și creația digitală. Totuși, pentru atingerea completă a CG3, ar fi necesare criterii clare de analiză muzicală și ghiduri de reflecție estetică (cum se formulează o opinie argumentată, ce indicatori estetici se evaluează etc.). De asemenea, accentul pe creația digitală riscă să devină tehnic, dacă nu se menține dimensiunea artistică și critică a produsului.

2.4 GEOGRAFIE

★ Puncte forte, elemente de progres și observații:

- Centrarea pe elev – Observăm transferul accentului de pe ce trebuie să știe elevul pe ce trebuie să facă utilizând informațiile;
- Învățarea prin investigare – Observăm accentul pe metode active de predare (proiecte, studii de caz, dezbateri), care solicită gândirea critică și prospectivă (capacitatea de a anticipa schimbări);
- Conectare la realitate –Sesizăm integrarea temelor actuale și de mare impact global: schimbările climatice, dezvoltarea durabilă, geopolitica, migrația, revoluțiile industriale (inclusiv AI) – aspecte care lipseau sau erau tangențiale în vechile programe;
- Abordare integrată și interdisciplinară – Opinăm că facilitează învățarea (inter)activă și investigativă, conectând conținuturile școlare la realitățile contemporane prin teme transversale și transcurriculare: educație pentru mediu, educație pentru schimbări climatice, educație pentru digitalizare și securitate cibernetică, educație pentru sănătate, educație civică, gândire critică, interculturalitate;
- O schimbare majoră este faptul că Geografia României revine ca materie de sine stătătoare în clasa a XI-a, pentru consolidarea culturii și conștiinței identitare;
- Formarea competențelor digitale – Este promovată utilizarea resurselor tehnologice moderne, precum Sistemele Informatice Geografice (GIS), hărțile interactive și imaginile satelitare, pentru a dezvolta competențe de gândire spațială și a stimula integrarea conceptelor matematice și științifice;
- Dezvoltarea dimensiunii geo-civice - Este cultivată o abordare responsabilă și conștientă a dezvoltării durabile, cu manifestarea unor atitudini active de protejare a mediului și de promovare a sustenabilității
- Formarea unui absolvent de liceu cu un profil geografic proactiv – Extragem că elevul ar fi capabil să: gândească spațial; să interpreteze fenomenele la diferite scări; să soluționeze probleme; să utilizeze instrumente geospațiale (GIS) pentru a analiza problemele mediului și societății; să acționeze în cunoștință de cauză; să înțeleagă riscurile și vulnerabilitățile mediului și să promoveze soluții de dezvoltare durabilă;
- Numeroase studii de caz pentru contextualizare reală a învățării - Încurajează creativitatea profesorilor și elevilor.

2.5 INFORMATICĂ

★ Observații:

● Efortul colectiv al membrilor grupului de lucru este de apreciat, iar componența eterogenă a acestuia a contribuit la varietatea perspectivelor asupra studiului disciplinei. În același timp, procesele de comunicare și mecanismul decizional din cadrul grupului necesită îmbunătățire pentru continuarea eficientă a elaborării programelor pentru clasele X-XII.

● În contextul propunerii din cadrul programei ce presupune înlocuirea studiului limbajului de programare C++ cu limbajul Python, considerăm de menționat și de luat în considerare că: majoritatea țărilor vestice și a sistemelor de învățământ de referință au introdus algoritmică și programarea foarte târziu în curriculumul național; multe dintre acestea studiază doar câteva noțiuni generale; în multe dintre aceste sisteme, lipsește experiența acestui domeniu de studiu în mediul preuniversitar, prin comparație cu România, în care acest domeniu face parte din programele de studiu încă din 1971, având o experiență bogată și de bună calitate. În susținerea acestui argument vin toate generațiile de programatori români care provin din clase cu profil matematică-informatică și care, fie că și-au continuat studiile în România, fie în străinătate, au avut un parcurs academic remarcabil, urmate de cariere care au dovedit fără tăgadă o foarte bună integrare pe piața muncii.

● În prezent, facultățile de profil din România (Informatică, Automatică și calculatoare, Cibernetică) formează aproximativ 10.000 de studenți anual. Totuși, pentru perioada 2026–2035, proiecțiile arată că economia digitală va necesita un număr semnificativ mai mare de specialiști IT cu formare de nivel 6. În acest context, devine esențial ca învățământul preuniversitar să consolideze dezvoltarea gândirii computaționale în rândul elevilor de la specializarea matematică-informatică neintensiv. Formarea competențelor specifice disciplinei Informatică este nu doar o premisă pentru accesul elevilor la cariere în domeniul IT, ci și o resursă intelectuală valoroasă pentru orice domeniu tehnic, precum și pentru alte domenii, de exemplu științele medicale.

★ Propuneri concrete de îmbunătățire:

Aspect / mențiune din programa propusă	(CS) filiera teoretică, profilul real, specializarea matematică-informatică - Utilizarea limbajului Python ca unic instrument pentru introducerea conceptelor de programare, inclusiv liste, subprograme, fișiere, interfețe grafice și programare orientată pe obiecte (POO)
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Deși Python este un limbaj popular și versatil, pe care îl considerăm extrem de util și potrivit pentru a construi exemple complexe de programe cu scop specific (de exemplu jocuri cu grafică sau inteligență artificială), considerăm că acesta trebuie să apară într-o etapă ulterioară a procesului de învățare, în care conceptele de bază de programare (de exemplu, variabile, tipuri de date, tablouri – vectori și matrici, fișiere, etc) sunt deja sedimentate, iar gândirea critică predomină în rezolvarea problemei date. Se constată lipsa alinierii la stadiul de dezvoltare cognitivă al elevilor de 14–15 ani. Conform modelelor consacrate ale dezvoltării cognitive (ex. Inhelder & Piaget, 1958; Case, 1992; Sweller, 1994), elevii din clasele de început ale liceului se află în faza de consolidare a gândirii logico-formale, nu în faza de manipulare naturală a conceptelor abstracte de nivel înalt. Programa introduce elemente care necesită: • manipularea simultană a mai multor niveluri de abstracție (tipuri dinamice, obiecte, instanțe, referințe, structuri dinamice); • operarea cu modele mentale asupra unor mecanisme invizibile (gestionarea automată a memoriei, tipuri implicite, conversii). Aceste cerințe depășesc capacitatea cognitivă tipică pentru acest nivel de vârstă, generând suprasolicitare (cognitive overload), învățare superficială și confuzie conceptuală. Didactica programării, fundamentată în ultimele două decenii (Robins, Rountree & Rountree, 2003; Lister, 2011; Luxton-Reilly, 2016),

	recomandă introducerea programării prin: construcție graduală a conceptelor, transparență a mecanismelor, reducerea complexității inițiale, înțelegerea execuției programului înainte de abstractizare. Alte argumente sunt introducerea prematură a Programării Orientate pe Obiecte (OOP), suprasarcina curriculară în raport cu timpul disponibil, abordare excesiv de orientată teoretic, în detrimentul aplicabilității practice. ! Din perspectivă pedagogică și cognitivă, ordinea și nivelul de complexitate propuse de programa actuală nu sunt optim adaptate profilului elevilor de clasa a IX-a. Un demers didactic care introduce rapid concepte avansate, fără fundamentare, riscă să formeze modele mentale incorecte despre funcționarea programelor. Construcția competențelor de programare are nevoie de o abordare secvențială, transparentă și adecvată vârstei, în care conceptele fundamentale sunt consolidate înaintea celor avansate. Reechilibrarea programei în această direcție ar crește semnificativ eficiența procesului de învățare și ar asigura premisele pentru o formare autentică în domeniul informaticii.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Susținem abordarea din varianta de programă prezentată de Societatea pentru Excelență și Performanță în Informatică, construită pe paradigma C++ → C++ și Python → Python și SQL. Documentul include competențele generale vizate și conținuturile propuse, cu o detaliere orientativă a alocării orare, pentru a valida fezabilitatea atingerii competențelor specifice în bugetul de timp alocat. Principiile programei propuse • Propunerea de programă pe care o prezentăm este structurată pe principiul progresiei graduale și al relevanței în raport cu finalitățile educaționale și cu cerințele pieței muncii. • Programa urmărește formarea unei gândiri computaționale și o înțelegere profundă a conceptelor fundamentale ale programării pentru toți elevii. • Programa are o construcție organică, pornind de la fundamente și evoluând natural spre aplicabilitate practică. Rezumând, C++ oferă rigurozitate, claritate și disciplină, iar Python trebuie folosit complementar, nu ca înlocuitor. Susținem utilizarea adecvată, utilă și eficientă a limbajului Python pentru dezvoltarea de aplicații în domeniile pentru care acesta a fost conceput. În același timp, considerăm că limbajul C++ trebuie valorificat în mod prioritar pentru consolidarea fundamentelor programării.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Progresia C++ → C++ și Python → Python și SQL asigură echilibrul dintre rigoarea algoritmică și aplicabilitatea practică, oferindu-le elevilor atât competențe fundamentale (structuri de date, optimizare, gândire algoritmică), cât și abilități moderne, aliniate cu cerințele actuale ale pieței muncii și ale învățământului superior de profil. În afară de aceasta, în România există o experiență pozitivă de mai bine de 30 de ani de învățare a algoritmicii și programării utilizând limbajul C++ ca instrument. O experiență demonstrată atât de rezultatele elevilor la proba de Informatică a Examenului de Bacalaureat, cât și de faptul că profesorii de informatică fac parte din categoria celor care sunt mai degrabă mulțumiți de programa și conținutul acestei probe (spre deosebire de profesorii de limba română, de exemplu). În acest fel, cel puțin în ceea ce privește clasele de la specializarea Matematică-Informatică, prin introducerea limbajului Python ca instrument de lucru dăm cu piciorul întregii experiențe pozitive și bunelor practici dobândite (nu fără efort) în ultimele 3 decenii. Pentru a face o paralelă cu matematica, ceea ce se încearcă prin noile programe, este similar cu introducerea algebrei înaintea aritmeticii, sau, și mai rău, considerarea inutilității memorării tablei înmulțirii, din moment ce există calculatoare cu care se poate calcula rezultatul tuturor acestor înmulțiri.

Aspect / mențiune din programa propusă	(CS) filiera teoretică, profilul real, specializarea matematică-informatică, intensiv - Utilizarea simultană a limbajelor C++ și Python ca instrumente pentru introducerea conceptelor de programare, inclusiv liste, subprograme, fișiere, interfețe grafice și programare orientată pe obiecte (POO)
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Această abordare generează o suprasarcină cognitivă pentru elevii de la profilul intensiv, chiar dacă aceștia beneficiază de un număr dublu de ore față de colegii lor de la neintensiv. Este important de subliniat că ponderea elevilor înscriși în clase cu regim intensiv este relativ redusă la nivel național. ! Din perspectivă pedagogică și cognitivă, ordinea și nivelul de complexitate propuse de programa actuală nu sunt optim adaptate profilului elevilor de clasa a IX-a. Un demers didactic care introduce rapid concepte avansate, fără fundamentare, riscă să formeze modele mentale incorecte despre funcționarea programelor. Construcția competențelor de programare are nevoie de o abordare secvențială, transparentă și adecvată vârstei, în care conceptele fundamentale sunt consolidate înaintea celor avansate. Reechilibrarea programei în această direcție ar crește semnificativ eficiența procesului de învățare și ar asigura premisele pentru o formare autentică în domeniul informaticii.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Susținem abordarea din varianta de programă prezentată de Societatea pentru Excelență și Performanță în Informatică, construită pe paradigma C++ → C++ și Python → Python și SQL. Documentul include competențele generale vizate și conținuturile propuse, cu o detaliere orientativă a alocării orare, pentru a valida fezabilitatea atingerii competențelor specifice în bugetul de timp alocat. Principiile programei propuse • Propunerea de programă pe care o prezentăm este structurată pe principiul progresiei graduale și al relevanței în raport cu finalitățile educaționale și cu cerințele pieței muncii. • Programa urmărește formarea unei gândiri computaționale și o înțelegere profundă a conceptelor fundamentale ale programării pentru toți elevii. • Programa are o construcție organică, pornind de la fundamente și evoluând natural spre aplicabilitate practică. Rezumând, C++ oferă rigurozitate, claritate și disciplină, iar Python trebuie folosit complementar, nu ca înlocuitor. Susținem utilizarea adecvată, utilă și eficientă a limbajului Python pentru dezvoltarea de aplicații în domeniile pentru care acesta a fost conceput. În același timp, considerăm că limbajul C++ trebuie valorificat în mod prioritar pentru consolidarea fundamentelor programării.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Progresia C++ → C++ și Python → Python și SQL asigură echilibrul dintre rigoarea algoritmică și aplicabilitatea practică, oferindu-le elevilor atât competențe fundamentale (structuri de date, optimizare, gândire algoritmică), cât și abilități moderne, aliniate cu cerințele actuale ale pieței muncii și ale învățământului superior de profil.
Aspect / mențiune din programa propusă	(CS) filiera teoretică, profilul real, specializarea matematică-informatică, intensiv - Utilizarea simultană a limbajelor C++ și Python ca instrumente pentru introducerea conceptelor de programare, inclusiv liste, subprograme, fișiere, interfețe grafice și programare orientată pe obiecte (POO)
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Această abordare generează o suprasarcină cognitivă pentru elevii de la profilul intensiv, chiar dacă aceștia beneficiază de un număr dublu de ore față de colegii lor de la neintensiv. Este important de subliniat că ponderea elevilor înscriși în clase cu regim intensiv este relativ redusă la nivel național. ! Din perspectivă pedagogică și cognitivă, ordinea și nivelul de complexitate propuse de programa actuală nu sunt optim adaptate

	profilului elevilor de clasa a IX-a. Un demers didactic care introduce rapid concepte avansate, fără fundamentare, riscă să formeze modele mentale incorecte despre funcționarea programelor. Construcția competențelor de programare are nevoie de o abordare secvențială, transparentă și adecvată vârstei, în care conceptele fundamentale sunt consolidate înaintea celor avansate. Reechilibrarea programei în această direcție ar crește semnificativ eficiența procesului de învățare și ar asigura premisele pentru o formare autentică în domeniul informaticii.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Susținem abordarea din varianta de programă prezentată de Societatea pentru Excelență și Performanță în Informatică, construită pe paradigma C++ → C++ și Python → Python și SQL. Documentul include competențele generale vizate și conținuturile propuse, cu o detaliere orientativă a alocării orare, pentru a valida fezabilitatea atingerii competențelor specifice în bugetul de timp alocat. Principiile programei propuse • Propunerea de programă pe care o prezentăm este structurată pe principiul progresiei graduale și al relevanței în raport cu finalitățile educaționale și cu cerințele pieței muncii. • Programa urmărește formarea unei gândiri computaționale și o înțelegere profundă a conceptelor fundamentale ale programării pentru toți elevii. • Programa are o construcție organică, pornind de la fundamente și evoluând natural spre aplicabilitate practică. Rezumând, C++ oferă rigurozitate, claritate și disciplină, iar Python trebuie folosit complementar, nu ca înlocuitor. Susținem utilizarea adecvată, utilă și eficientă a limbajului Python pentru dezvoltarea de aplicații în domeniile pentru care acesta a fost conceput. În același timp, considerăm că limbajul C++ trebuie valorificat în mod prioritar pentru consolidarea fundamentelor programării.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Progresia C++ → C++ și Python → Python și SQL asigură echilibrul dintre rigoarea algoritmică și aplicabilitatea practică, oferindu-le elevilor atât competențe fundamentale (structuri de date, optimizare, gândire algoritmică), cât și abilități moderne, aliniate cu cerințele actuale ale pieței muncii și ale învățământului superior de profil.

2.6 ISTORIE

★ Puncte forte, elemente de progres și observații:

● Competențele generale aliniate la documentele europene - Competențele generale derivate din recomandările europene reflectă o viziune coerentă asupra formării elevilor ca cetățeni activi, gânditori critici și responsabili. Cele patru competențe generale, formulate în acord cu cele opt competențe-cheie europene pentru învățarea pe tot parcursul vieții, reprezintă un cadru solid de dezvoltare.

Faptul că fiecare competență generală generează un număr restrâns de competențe specifice este benefic: profesorul are posibilitatea să lucreze în profunzime, urmărind progresul elevilor într-un mod realist, pe durata unui an școlar. Această abordare sprijină învățarea autentică și transferul de competențe între discipline.

● Flexibilitatea curriculară – 25% din timp la dispoziția profesorului – Alocarea unui sfert din timpul anual pentru activități și conținuturi propuse de profesor permite personalizarea parcursului didactic. Profesorul își poate adapta demersurile la particularitățile clasei și la nevoile concrete ale elevilor.

Conform studiilor europene privind autonomia profesională a cadrelor didactice (Eurydice, 2023), această libertate didactică stimulează creativitatea, inovația pedagogică și adaptarea conținuturilor la contexte reale de învățare. Proiectele interdisciplinare și transdisciplinare, activitățile remediale sau digitale sporesc angajamentul elevilor și încurajează colaborarea.

● Abordarea cronologică a conținuturilor – Structurarea cronologică a materiei creează un cadru predictibil și logic, ușor de urmărit de către elevi. Această abordare sprijină înțelegerea relațiilor cauzale și formarea gândirii istorice – o competență de bază menționată în Recomandarea Consiliului Europei (2018) privind educația istorică.

De asemenea, oferă elevilor repere stabile în timp, contribuind la formarea unei perspective coerente asupra evoluției civilizației umane și la dezvoltarea simțului identității culturale europene.

● Introducerea EAI (Exemple de Activități de Învățare) – Prezența unor activități de învățare care includ elemente digitale și strategii moderne (de tip proiecte interactive, simulări, lucrul colaborativ online) indică o preocupare pentru conectarea învățării la realitatea cotidiană a elevului.

Această componentă răspunde tendințelor din educația europeană contemporană, care promovează *digital literacy* / alfabetizarea digitală, învățarea activă și dezvoltarea competenței de utilizare critică a informației istorice.

? Lipsa tranziției gimnaziu-liceu prin aprofundarea temelor fundamentale din programa de gimnaziu reprezintă o vulnerabilitate semnificativă – Programele liceale ar trebui să asigure o tranziție fluidă de la gimnaziu prin aprofundarea temelor fundamentale introduse anterior, precum operele literare și artistice ale Orientului Antic (ex. Epopeea lui Ghilgameș, piramidele egiptene), contribuțiile științifice ale Mesopotamiei (sistemul sexagesimal, codul lui Hammurabi), Greciei (teoremele lui Pitagora, filosofia pre-socratică) și Romei (dreptul roman, inginerie hidraulică). Aceste elemente, acoperite sumar în ciclul inferior, merită extinse în liceu pentru a consolida cunoștințele și a permite explorarea profunzimii istorice.

Conform studiilor Eurydice (2020) privind curriculumurile integrate în Europa, continuitatea verticală între cicluri sporește retenția informațională cu până la 30% și facilitează transferul de competențe cognitive superioare. Elevii dezvoltă astfel o înțelegere stratificată a evoluției civilizațiilor, reducând anxietatea de învățare și sporind încrederea în abilitățile lor analitice.

✦ Propuneri concrete de îmbunătățire:

Aspect / mențiune din programa propusă	Supraîncărcarea conținuturilor în documentul programei: A. Detaliere conținuturi
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Programele detaliază aproximativ 54 de concepte, procese și personalități istorice, ceea ce este dificil de parcurs în 36 de săptămâni de școală. ! O densitate prea mare limitează timpul pentru reflecție, dezbateri și activități de analiză, esențiale pentru dezvoltarea competențelor de gândire istorică. Studiile OECD (2023) arată că o programă echilibrată, care valorifică calitatea în detrimentul cantității, sporește motivația elevilor și eficiența învățării.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Eliminarea unor conținuturi obligatorii din trunchiul comun (domenii de conținut 4 și 5, Geneza lumii medievale și Credință, putere și cunoaștere în lumea medievală, au conținuturi detaliate precum cele menționate mai jos la care se poate renunța ca obligativitate, cel puțin în trunchiul comun: • Papa Grigore al VII-lea și împăratul Henric al IV-lea; • Concordatul de la Worms; • Prima Cruciadă, Cruciada a IV-a; • Ordine militare religioase.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Curriculum Overload: A WAY FORWARD (OECD, 2020): https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2020/11/curriculum-overload_167e276d/3081ceca-en.pdf
Aspect / mențiune din programa propusă	Dezechilibru între perioade istorice (regăsit în domeniile de conținut)
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Observăm o pondere excesivă a conținuturilor dedicate Evului Mediu, în detrimentul Preistoriei și Antichității ! Perioada antică oferă un cadru tematic bogat pentru dezvoltarea abilităților de analiză comparativă, pentru înțelegerea originii valorilor democratice și a patrimoniului cultural european.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Redistribuirea echitabilă a spațiului alocat perioadelor istorice studiate ar sprijini formarea unei perspective istorice integrate și ar stimula interesul elevilor pentru universalitatea istoriei umane.
Aspect / mențiune din programa propusă	Integrarea perspectivelor multiple
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Documentul menționează multiperspectivitatea ca concept cheie în laboratorul istoriei, alături de cauzalitate și obiectivitate, promovând analiza surselor cu perspective multiple pentru argumentare. Totuși, conținuturile se axează predominant pe narațiuni eurocentrice – de la civilizații antice la tranziția spre Modernitate – fără secțiuni dedicate explicit perspectivelor celor cuceriți în imperii coloniale, precum aztecii sub Hernan Cortez sau populațiile indigene din America. Observăm la detalierea conținuturilor (ex. 6.1 Marile descoperiri geografice) care evidențiază conchistadori și imperii coloniale, dar omit voci ale victimelor sau rezistenței locale. Documentul deși promovează multiperspectivitatea, conținuturile limitează. ! Copiii pot percepe învățarea ca un proces unilateral și neautentic, ceea ce limitează gândirea critică și înțelegerea profundă a istoriei complexe. În plus, se degradează capacitatea elevului de a analiza evenimente istorice din diverse unghiuri, esențială pentru formarea

	unei perspective bine informate și echilibrate. Pe termen lung, o abordare curriculară care nu valorifică multiperspectivitatea poate contribui la formarea unor cetățeni cu înțelegere istorică limitată, predispuși la viziuni eurocentrice și la stereotipuri simplificate despre istorie și societate. Aceasta poate afecta dezvoltarea competențelor civile, precum empatia, dialogul intercultural și capacitatea de a combate dezinformarea. Lipsa unei înțelegeri nuanțate în istorie poate slăbi reziliența democratică a tinerilor și încrederea lor în învățământ, dar și în valorile pluraliste și drepturile omului în societate.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Integrarea în conținuturi și în detalierea lor a perspectivei musulmane privind Cruciadele; Integrarea civilizațiilor indigene la capitolul cuceritorilor coloniali; Detalierea unor EAI cu aceste aspecte; Evidențierea consecințelor asupra culturilor cucerite, inclusiv perspective critice asupra colonizării și rezistenței. Includerea surselor primare multiple (cronici arabe, codexuri mexicane) pentru extracția și analiza informațiilor diverse. Promovarea învățării bazate pe dezbateri și activități interactive care să exploreze perspectivele diferite.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	Recomandarea Consiliului Europei privind educația istorică (2018) subliniază importanța narațiunilor pluriperspectiviste Recomandarea a Comitetului Miniștrilor Consiliului Europei privind predarea istoriei în Europa: https://rm.coe.int/16805a7e3c EUROCLIO - Guide for teachers on multiperspectivity in history teaching: https://rm.coe.int/0900001680493c9e.pdf
Aspect / mențiune din programa propusă	Lipsa perspectivelor de gen și religie
Vulnerabilitate / aspect de îmbunătățire și potențial risc / impact negativ	Absența conținuturilor privind rolul femeilor în istorie și contribuțiile lor culturale, sociale sau politice diminuează reprezentativitatea narativelor istorice. În același sens, istoria religiilor ar trebui abordată echilibrat, pentru a sprijini înțelegerea diversității spirituale și a valorilor toleranței – principii fundamentale în educația interculturală europeană. ! Neincluderea perspectivelor de gen și religie în programa școlară limitează dezvoltarea empatiei și a respectului față de diversitatea culturală și spirituală, elemente esențiale într-o lume globalizată și diversă. Lipsa conținuturilor despre femei și religii poate genera stereotipuri și prejudecăți, reducând capacitatea elevilor de a înțelege complexitatea societăților actuale. Pe termen lung, această omisiune poate conduce la formarea unor adulți cu perspective înguste, deficit de toleranță și înțelegere interculturală, incapabili să se adapteze și să coopereze eficient în societăți pluraliste. Într-o lume diversă, neglijarea egalității de gen și a diversității religioase subminează echitatea socială și poate perpetua discriminarea. Acest lucru poate afecta inclusiv coeziunea socială și capacitatea tinerilor de a contribui la societăți democratice și incluzive, consolidate pe respectul pentru drepturile omului și diversitate.
Propunere de reformulare / îmbunătățire / Soluție	Includerea unor studii de caz despre personalități feminine (ex. Aspasia, Cleopatra, Elisabeta I) ar promova egalitatea de gen și ar reflecta obiectivele European Gender Equality Strategy 2020–2025. Includerea conținuturilor legate de Evoluția marilor Religii de la politeism, Creștinism la Marile Religii ale lumii, în special pentru profilul Științe Sociale.
Argumente de fundamentare și justificare a propunerii	https://rm.coe.int/0900001680493c9e.pdd https://rm.coe.int/16805d5287 - Recomandarea CM/Rec(2007)13 a Consiliului Europei privind egalitatea de gen în educație, care cere integrarea perspectivei de gen în curriculumuri, inclusiv istorie, prin reprezentarea femeilor și evitarea stereotipurilor.

2.7 LIMBA FRANCEZĂ

★ Puncte forte, elemente de progres și observații:

● În elaborarea conținuturilor, apreciem că grupul de lucru a avut permanent în vedere adaptarea lor la realitățile tehnologice actuale, astfel încât programa să răspundă nevoilor reale ale elevilor și să fie în acord cu instrumentele moderne de predare-învățare, cu propuneri de activități cât mai interesante care să-i apropie pe elevi de studiul Limbii franceze.

● Medierea lingvistică și culturală – Introducerea competenței de mediere lingvistică și culturală, în contexte plurilingve și pluriculturale vizează capacitatea elevilor de a interpreta, reformula și transmite informații între diferite persoane, texte sau situații, adaptând mesajul la context și la nivelul de înțelegere al interlocutorului. Aceasta observăm că reflectă evoluțiile actuale din Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi, unde medierea este considerată esențială pentru comunicarea într-o societate diversă și interconectată. Prin dezvoltarea acestei competențe, elevii sunt încurajați să devină intermediari eficienți ai sensului, nu doar utilizatori ai limbii.

Încurajăm medierea lingvistică, ce contribuie la: stimularea gândirii critice și a capacității de sinteză, dezvoltarea interacțiunii interculturale, îmbunătățirea competențelor de comunicare orală și scrisă în contexte variate și creșterea autonomiei elevului în gestionarea mesajelor complexe.

2.8 LOGICĂ

Prezenta analiză confirmă viziunea modernă a noii Programe școlare și apreciază orientarea fermă spre formarea competenței de gândire critică, absolut esențială în contextul socio-digital actual.

În spiritul profesionalismului și al dorinței de a asigura fezabilitatea curriculară, aducem în atenție o serie de observații care indică:

- I. o discrepanță majoră între volumul de conținut și timpul real alocat la nivelul TC acolo unde această disciplină se predă 1h/săpt.
- II. o discrepanță între nivelul de dezvoltare cognitivă/deficitul de timp și complexitatea unor conținuturi propuse.
- III. o discrepanță între obiectivele declarate – predare diferențiată și acțiune remedială – și încărcarea programei.

Remarcăm și susținem următoarele aspecte de înaltă calitate și elemente de progres:

- a) Competențele generale sunt clar formulate și exprimă intențiile majore precum dezvoltarea raționamentului critic și a atitudinilor reflexive sau aplicarea principiilor și cunoștințelor de logică
- b) Nivelul taxonomic este ridicat la nivelele superioare de analiză, evaluare și creare, confirmând orientarea autentică spre dezvoltarea gândirii critice.
- c) Sofismele sunt integrate în combaterea formelor de manipulare din mass-media și AI, asigurând relevanța socială a disciplinei.
- d) Competențele specifice sunt formulate incluzând verbele taxonomiei lui Bloom, ceea ce permite formularea unor sarcini corecte și evaluare formativă și sumativă clară, pe toate nivelurile taxonomiei
- e) Există o foarte bună corelație între competențe specifice și conținuturi, fiecare UC oferă instrumente necesare pentru a îndeplini acțiunea cerută de CS
- f) Activitățile de învățare sugerate și impuse de natura competențelor vizate (dezbateri, proiect, studiu de caz) sunt adecvate și reprezintă căi potrivite de a forma competențele la standardul dorit.

Observații care indică:

I. Discrepanța majoră între volumul de conținut și timpul real alocat la nivelul TC acolo unde această disciplină se predă 1h/săpt

În ciuda calității viziunii, alocarea de timp face ca obiectivele să fie nerealizabile didactic. Argumentul nostru se bazează pe o analiză strict cantitativă.

Unitatea de conținut	Competența specifică vizată	Activități, metode sugerate (în afara timpului de prezentare a informațiilor)	Timp estimativ
UC1 Introducere și Principii logice	CS1.1	Dezbateri/Brainstorming despre utilitatea logicii în viața reală; Studiu de caz- analiza unor enunțuri din media pentru a identifica încălcări ale principiilor.	2 ore
UC2 Termenii	CS1.2; CS 4.1	Muncă de echipă pentru hărți conceptuale pentru clasificări complexe; Joc de rol; Analiză pentru identificare erori de definire și clasificare	4 ore
UC3 Propoziții categorice și logice	CS 2.1; CS 3.1	Exerciții de formalizare intensivă; Muncă în perechi/individuală de construire și utilizare a tabelor de adevăr pentru testarea validității	6 ore
UC4 Raționamente deductive (silogismul)	CS 3.1, CS 3.2	Testarea validității prin toate metodele; dezbateri structurată (utilizarea argumentelor silogistice în susținerea unui punct de vedere)	7 ore
UC5 Logica predicatelor monadice	CS 1.3	Exerciții de simbolizare avansată; transformarea propozițiilor din limbaj natural în limbaj	4 ore

		formal	
UC6 Raționamente inductive și analogia	CS 2.1; CS 3.2	Colectarea de date, observare (muncă de cercetare inductivă) Evaluarea critică a argumentelor prin analogie (analiza riscurilor, de exemplu).	3- 4 ore
UC7 Logică aplicată și gândire critică	CS4.1, CS 4.2	Studii de caz complex (analiza discursurilor/ media/ rețelelor sociale pentru identificarea sofismelor, biasurilor cognitive. Elaborarea de proiecte de grup pentru combaterea manipulării. Joc de rol argumentare și contraargumentare pe o temă.	7-8 ore
Timp necesar pentru realizarea activităților care susțin formarea competențelor			38 ore
Programele speciale din an școlar (Școala Altfel, Săpt Verde)			2 ore
Evaluare inițială și evaluare sumativă (pentru fiecare C)			8 ore
Timp alocat pentru prezentarea informațiilor noi (15 min/aprox 24 subiecte)			6 ore
Total			54 ore
Nr de ore/an școlar la filiere și profile cu predare logică 1h/săpt.			34 ore
Deficit de ore/ an școlar			20 ore

Pentru activitățile de tip proiect de Grup (precum cele solicitate la UC 7 pentru combaterea manipulării), dezbateri structurată (UC 4) și elaborarea de hărți conceptuale/analiza studiilor de caz (UC 2, 7), timpul alocat în acest tabel este obligatoriu să fie consumat în cadrul orelor de curs. Acest lucru este impus de următoarele considerente:

1. pentru a respecta ultimele prevederi ale MEC privind limitarea temelor de casă și asigurarea unui învățământ echilibrat.
 2. lucrul exclusiv în clasă previne utilizarea necontrolată a instrumentelor de Inteligență Artificială (AI) de către elevi, care ar submina obiectivul de formare a raționamentului propriu și de creare (nivel taxonomic superior).
 3. competențele de nivel superior (analiză, creare) necesită ca profesorul să observe sistematic și să evalueze procesul de lucru în echipă și nu doar produsul final.
- Activitățile necesare pentru a forma competențele dorite necesită aproximativ 20 ore peste timpul de studiu anual alocat, demonstrând de ce metodologia propusă nu poate fi aplicată eficient în cadrul TC la clase cu 1h/săpt. Sugestia noastră este de a verifica și pentru CS această estimare a timpului necesar.

Analiza noastră demonstrează că este vorba aici de o **incoerență matematică fundamentală**.

Comisia de elaborare a programei trebuie să ia o decizie clară cu privire la ce este prioritar. Nu pot fi menținute simultan și volumul actual de conținut și competențe de nivel superior care solicită metode active consumatoare de timp. Dacă prioritatea este formarea gândirii critice prin metodele sugerate, atunci trebuie renunțat la unele UC. Dacă prioritatea este acoperirea întregului volum de conținut, atunci trebuie să renunțăm la nivelele superioare din taxonomia lui Bloom și la a susține că formăm sau dezvoltăm toate competențele din programă (ceea ce ne-ar duce în exact aceeași situație în care ne aflăm azi).

II. Discrepanță între nivelul de dezvoltare cognitivă/deficitul de timp și complexitatea unor conținuturi propuse.

Conform teoriei lui Piaget, elevii de clasa a IX-a se află în stadiul operațiilor formale, dar încă la începutul acestei etape. Gândirea lor este adesea legată de experiențe concrete și necesitatea de a vedea aplicabilitatea imediată. Operațiile formale de ordin superior, precum utilizarea cuantorilor sau presuposițiile contrafactice necesită o maturizare cognitivă care nu este garantată în masă la 14-15 ani, (probabil la un număr foarte redus de elevi care au intrat la liceu cu medii sub 5 nu este cazul, deloc). La aceasta s-ar adăuga viteza de parcurgere impusă de deficitul de ore, ceea ce ar suprasolicita capacitatea de procesare. În locul dezvoltării unor

competențe, maximum obținut ar fi o memorare superficială a unor fragmente de informație sau algoritmi de rezolvare propuși de profesori pentru a forța rezolvarea cu succes a sarcinilor.

În cazul logicii predicatelor, simbolizarea propozițiilor cu cuantori de tip - oricare și există - și a funcțiilor propoziționale necesită un nivel înalt de formalism și de abstractizare pură, care nu se traduce imediat în analiza mesajelor media sau a argumentării cotidiene, corelația directă fiind minimă. În cazul metodei reducerii la absurd, raționamentele ipotetice bazate pe presupoziii contrafactice (asumarea concluziei opuse și demonstrarea contradicției) solicită un nivel avansat de gândire ipotetico-deductivă, care este greu de fixat în contextul lipsei de timp.

Păstrarea acestor teme în programa (TC sau CS) contrazice scopului declarat al programei, anume: formarea și dezvoltarea gândirii critice aplicate. *Propunerea noastră este eliminarea acestor UC și teme din programă.*

III. Discrepanță între obiectivele psihopedagogice și didactice declarate – predare diferențiată și acțiune remedială – și încărcarea programei

Disciplina Logică și argumentare este, prin excelență, ierarhică și cumulativă. Noțiunile funcționează ca instrumente interdependente: înțelegerea termenilor (UC 2) este o precondiție pentru înțelegerea propozițiilor categorice (UC 3); înțelegerea propozițiilor categorice este fundamentală pentru rezolvarea inferențelor imediate (conversiune, obversiune) și, în mod crucial, pentru testarea silogismului (UC 4). Dacă un număr semnificativ de elevi nu reușesc să identifice corect structura și tipurile de propoziții la un moment dat **profesorul este obligat didactic să se oprească** și să aloce timp suplimentar pentru remediere, înainte de a merge mai departe. Oricine continuă predarea înainte de atingerea acestui nivel critic de stăpânire compromise iremediabil înțelegerea capitolelor ulterioare.

MEC, prin documente de reglementare, impune aplicarea didacticii diferențiate și a remedierii ca strategii cheie pentru gestionarea diversității din clasă. Diferențierea presupune adaptarea conținuturilor, resurselor, sarcinilor de lucru la nevoile individuale. În practică, aceasta înseamnă că, în timp ce elevii care întâmpină dificultăți lucrează la consolidarea propozițiilor categorice, elevii avansați trebuie să primească sarcini de extindere și provocare (ex: analiza unor inferențe complexe sau studii de caz). Remedierea necesită alocare de timp, timp care, așa cum am arătat la punctul I. nu există. Conform declarațiilor ministeriale, acest timp la dispoziția profesorului ar putea ajunge la 25% din totalul orelor, asta înseamnă că, la 34 ore, 25% ar însemna aproximativ 8 ore. Deficitul este, deja de 20 de ore, la care s-ar adăuga cele 8.

Soluția pe care o propunem, coroborând toate datele din acest document: stabilirea conținuturilor pornind de la timpul real: 25 ore pe an, care includ activitățile de predare-învățare și evaluare (cele de evaluare fiind minim 5 ore) și 8 ore la dispoziția profesorului. În lipsa acestei ajustări, paradigma de funcționare va rămâne aceeași, a învățării pe primele două niveluri ale taxonomiei lui Bloom, iar Bacalaureatul va evalua, ca în prezent, capacitatea elevilor de a reproduce algoritmi de rezolvare gândiți de profesori pentru ca elevii lor să obțină succes la examen, nu să gândească critic.

Propunem, de asemenea, ca, pentru programa de TC cu o oră pe săptămână, conținuturile de gândire critică să prevaleze în raport cu cele strict formale. Interesul este ca majoritatea populației să aibă o minimă formare și informare critică, mai degrabă decât să stăpânească teoretic conținuturi formale. Dat fiind că practicile de la clasă tind să se schimbe foarte greu, este de așteptat, cu actuala propunere de programă, ca simpla învățare computațională, formală și algoritmică ce se petrece în acest moment în vasta majoritate a claselor, să se adâncească și să devină imposibil de reformat în viitor.

Iar dacă abordăm chestiunea învățării din perspectiva profunzimii învățării (de exemplu, cf. taxonomiei SOLO), actuala propunere va direcționa inevitabil spre o învățare superficială (nivelurile 1, 2, 3 SOLO), ceea ce va duce la o instruire superficială și efemeră, legată strict de promovarea examenelor, și nu de pregătirea pentru viața complexă într-o societate democratică. Alocării realiste de timp trebuie să-i corespundă și o alocare realistă a conținuturilor.

2.9 MATEMATICĂ

★ Puncte forte, elemente de progres și observații:

- Se propune o aprofundare a unor noțiuni relevante și eliminarea din programa a unor capitole dificil de înțeles, ceea ce poate duce spre o relativă simplificare a studiului disciplinei. Totodată, ținând cont de eliminarea unor noțiuni ce puteau servi drept eventuale ingrediente de bază pentru unele capitole abstracte, considerăm de menționat necesitatea unui număr mai mare de ore alocate conținuturilor menționate;
- Schimbarea paradigmei studiului disciplinei opinăm că va contribui la cursivitatea și aplicabilitatea studiului, mai ușor de înțeles și mai intuitiv de către elevi. Sesizăm inclusiv faptul că este specificat că anumite noțiuni vor fi predate la nivel intuitiv, iar apoi se crește gradul de abstractizare;
- În același timp, o schimbare bruscă de paradigmă în studiul disciplinei poate crea vulnerabilități de aplicare și implementare, ținând cont că progresul în reducerea analfabetismului matematic la gimnaziu, după reforma curriculară aferentă, este greu vizibil. Opinăm că modalitățile de predare a matematicii vor fi necesar a fi actualizate / schimbate. În același timp, acest aspect ridică semne de întrebare privind disponibilitatea cadrelor didactice spre această schimbare de paradigmă, cât și privind pregătirea continuă a acestora în vederea adaptării metodelor didactice;
- Considerăm oportună separarea unor capitole, pe ani de studiu diferiți, la profile reale distincte – astfel poate apărea distincția între studiul disciplinei între specializări precum Matematică-Informatică și Științele naturii, mai mult decât doar prin numărul de ore alocate;
- Opinăm că eliminarea noțiunii de vector de la clasa a IX-a poate fi neconstructivă în înțelegerea geometriei analitice menționate în programa propusă. În același timp, putem observa că vectorii sunt doar un instrument, dificil comprehensibil de către elevi, ce poate motiva eliminarea acestora din programa propusă;
- La profilul real, putem sesiza necesitatea studiului aprofundat al noțiunii de "diferențială", la clasa a XII-a, pentru facilitarea înțelegerii integrării prin schimbare de variabilă. Totodată, nu putem omite nici faptul că noțiunea de "diferențială" poate fi provocator de abstractă pentru studiul în ciclul liceal, ținând cont că studiul acesteia corespunde, mai degrabă, anului 2 de licență;
- La profilurile real și tehnic, sesizăm insistența în programa propusă privind statistica și probabilități, ținând cont de posibilele trasee viitoare de studiu ale absolvenților, în egală măsură în care în sisteme internaționale de referință conceptele și noțiunile specifice sunt studiate mai aprofundat decât prevede programa propusă.