

1. Perspective de abordare a curriculumului

Problematika relativă la curriculum s-a dezvoltat continuu, propunând analizei specializate niveluri și fațete din ce în ce mai variate ale fenomenului educațional. Evoluțiile politicii educaționale, ariei semantice a conceptului, acțiunii curriculare și specialiștilor în curriculum au fost interdependente. „În dinamica lor, aceste fenomene au configurat tendința de astăzi către analiza și proiectarea curriculară autentic calificată a situațiilor educaționale concrete și către diferențierea și individualizarea experiențelor de învățare.” (Crețu, 1998) Se impune astfel crearea unor departamente de pregătire psihopedagogică cu scopul de a analiza curriculumul și de a pregăti specialiști care să-l implementeze.

1.1. Delimitări conceptuale

Termenul de curriculum este consemnat pentru prima dată în documentele universităților din Leiden (1582) și Glasgow (1633). Prima lucrare în care apare acest termen este "The Oxford English Dictionary" (OED) iar înțelesul care i se conferă este cel de "curs obligatoriu de studiu sau de instruire, susținut într-o școală sau o universitate". În limba latină, termenul se referă la fugă, alergare, cursă, întrecere, car de luptă (Cassell's Latin Dictionary, www.amazon.com). Metamorfozarea înțelesului, din referent al faptului sportiv, în semnificativ al contextului educațional, este plasată de cercetătorul american David Hamilton (1989) în torentul mișcărilor ideologice și sociale din Europa celei de-a doua jumătăți a secolului al XVI-lea. Planificarea și organizarea conținuturilor educaționale au început să se obiectualizeze în documente care purtau

numele de curriculum. Până la mijlocul secolului al XIX-lea, termenul de curriculum a fost folosit în general cu înțelesul de "curs oficial, organizat într-o școală, colegiu, universitate, a cărui parcurgere și absolvire asigură cursantului un grad superior de școlarizare; întregul corp de cursuri oferite într-o instituție educațională sau într-un departament al acestuia" (Webster's International Dictionary, www.merriamwebster.com). Astăzi, însă, nici o definiție nu se bucură de o acceptare unanimă. Termenul circulă în literatura pedagogică cu o mare diversitate de accepțiuni. S-a observat chiar că există tot atâtea definiții câte texte despre curriculum s-au scris. John Dewey este unul dintre primii teoreticieni și practicieni care a contribuit la analiza corespunzătoare a conceptului. Lucrarea sa, *Copilul și curriculumul* (1902) atrage atenția asupra erorilor care apar în interpretarea termenului ca reprezentând două entități diferite: una a disciplinelor și subiectelor studiate în școală și cealaltă a experienței de învățare a copilului, organizată de școală. Educatorul trebuie să se bazeze pe experiența educatului. *A învăța greu și a învăța ușor* sunt realități care reflectă capacitățile educatului și particularitățile curriculumului (în sens tradițional, de cunoștințe preorganizate pentru a fi însușite). Prima opoziție explicită față de înțelesul tradițional al termenului de curriculum este dată de cartea lui Bobbitt, *The Curriculum* (1918) în care se lansează interpretarea curriculumului ca un ansamblu de experiențe directe și indirecte ce contribuie la perfecționarea abilităților educatului. Aria semantică a termenului se extinde, așadar, de la cunoștințe, cursuri sau discipline, la întreaga experiență de învățare a individului.

Franklin Bobbitt își sintetizează concepția astfel: "Teoria de bază este simplă. Viața umană, oricât ar varia individual, constă

în desfășurarea unor activități specifice. Educația care pregătește pentru viață pregătește de fapt, în mod expres și adecvat, pentru aceste activități...Acest proces presupune să descoperi ce particularități are fiecare activitate. Se vor pune în lumină: aptitudinile, atitudinile, obiceiurile, aprecierile și formele de cunoaștere de care au nevoie oamenii respectivi. Acestea vor fi obiectivele curriculumului. Vor fi numeroase, precise, particularizate. Curriculumul va fi deci, seria de experiențe pe care copiii și tinerii trebuie să le aibă în vederea atingerii acestor obiective".

(http://facultate.regielive.ro/cursuri/psihopedagogie/teoria_si_metodologia_curriculumului_-135202.html)

Tyler (1949) susținea interpretarea lui Bobbit în *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, curs predat la Universitatea din Chicago între anii 1930 și 1940 și publicat în numai 128 de pagini, supranumite, pe drept cuvânt, *Biblia curriculumului*. Pledoariile pentru importanța modului de proiectare și de aplicare a experienței de asimilare a cunoștințelor au declanșat un nou raționament asupra a ceea ce însemna curriculum. Unii experți în teoria curriculumului desemnează prin acest termen întreaga problematică a didacticii. Totuși, în practica educațională curentă și în majoritatea studiilor teoretice, termenul este folosit cu referire la conținuturile educației. Ultima abordare a curriculumului, corespunzătoare zilelor noastre, este legată de conținuturi dar și de finalitățile educației, de metodologia prin care obiectivele sunt îndeplinite, și de evaluare, prin care emite un diagnostic în legătură cu nivelul și eficiența realizării obiectivelor.

1.2. Abordări în sens larg și în sens restrâns a termenului de curriculum

În sens larg, curriculumul reprezintă ansamblul proceselor educative și al experiențelor de învățare prin care trece elevul pe durata parcursului său școlar. (conținutul învățământului)

În sens restrâns, curriculumul cuprinde ansamblul acelor documente școlare de tip reglator în cadrul cărora se consemnează datele esențiale privind procesele educative și experiențele de învățare pe care școala le oferă elevului. (concept integrator, abordat într-o viziune globală ce valorifică interdependențele dintre obiective, conținuturi, metodologie și strategiile de evaluare)

Sens propriu	Sens figurat
Curriculum (substantiv): alergare, cursă, drum, întrecere, car de curse;	Curriculum solis – curs al Soarelui
Curriculum (verb): a alerga, a se grăbi, a parcurge, a se pierde.	Curriculum lunae – curs al Lunii
	Curriculum vitae – curs al vieții

Tabelul.1.2.1 Sensurile curriculumului

În context școlar **curriculum** reprezintă *parcursul educativ* al elevului sau al studentului.

În înțelesul mitic și homeric, curriculum înseamnă „soartă predestinată a omului să se autodesăvârșească eroic în cursa de la naștere și până la moarte”. (Negreț-Dobridor, 2008: 24) Democrit afirma despre curriculum că reprezintă „natura umană căreia se adaugă spre desăvârșire o a doua natură,

secundară, prin travaliul lăuntric desfășurat de-a lungul întregii vieți”. (Negreț-Dobridor, 2008: 24) Platon vedea în curriculum “efortul de formare umană și de autocucerire prin interiorizarea ideilor.” (Negreț - Dobridor, 2008: 24) Sensurile conceptului de curriculum în Evul Mediu sunt relativ restrictive și au legătură cu cele șapte arte liberale specifice perioadei. Din perspectiva evanghelică curriculum este focalizat pe asimilarea învățaturii hristice în scopul mântuirii sufletului. (Niculescu, 2010: 39) Curriculum în secolul XVI-lea apărea ca document oficial ce cuprindea conținuturi focalizate pe componenta lor informațională. “Centrarea aceasta pe cunoștințe, pe formarea religioasă, pe educația clasică și umanistă este specifică perioadei renascentiste, abordarea pedagogică îmbogățindu-și în această perioadă repertoriul.” (Legendre, 2005: 322)

În perioada modernă, curriculumul este concentrat pe instrucție, conținuturile focalizându-se pe clasic și umanist. În abordarea curriculumului din această perioadă se face trecerea de la conținuturi la competențe. “Chiar dacă încă se păstrează ideea centrării pe competențe a demersului educațional, însăși definirea acestui concept capătă conotații noi.” (Negreț-Dobridor, 2008: 40) Omul total, cu personalitate complexă devine idealul curriculumului postmodern. Ceea ce ar fi de reținut este faptul ca teoria curriculumului, indiferent de perioada în care este abordată, nu este o modă sau o preocupare pasageră ci este o “permanență antropologică la fel ca și educația (Negreț-Dobridor, 2008: 40), “o știință și o artă a prefigurării și realizării personalității umane”. (Niculescu, 2010: 44) Abordarea curriculară a învățământului exprimă o preocupare sporită de a analiza educația pornind de la conceperea *cu claritate a intențiilor educative, a obiectivelor de învățare care vor fi propuse elevilor și în funcție de care urmează a se selecționa informațiile și metodele de predare necesare pentru*

atingerea acestor finalități. „Abordarea curriculară permite deci mutarea accentului de la *ce?* la *în ce scop?* și *cu ce rezultate?* se soldează eforturile învățării.” (Ionescu, 2001: 255).

1.3 Alte abordări ale curriculumului

Abordarea curriculumului poate fi realizată din perspectivă procesuală și din perspectivă structurală.

1.3.1. Perspectiva procesuală

Curriculumul se raportează la nevoile sociale și coordonează procesul educațional. Dezvoltarea curriculumului urmărește diminuarea incompatibilității între deziderat și realitate prin instalarea unei atitudini reflexive la nivelul fiecărui profesor față de activitatea sa profesională. „Conceptul de dezvoltare a curriculumului trebuie pus în corelație cu cel de management al curriculumului”. (Niculescu, 2009: 254) Conceptul de management este privit din perspectiva celor două ipostaze: cea de știință și cea de ansamblu de activități concrete. Prima ipostază ne prezintă o știință preocupată de studiul metodelor destinate procesului complex de conducere. Cea de a doua ipostază presupune activități de planificare a deciziei, de organizare, dirijare și evaluare a controlului. Funcțiile actului managerial sunt de analiză, diagnoză, organizare, prognoză, planificare, programare, implementare, evaluare și decizie. Managementul curriculumului poate îngloba întreaga problematică a teoriei curriculumului fiind o expresie a ipostazei științifice a conceptului de management. Conceptul este pentru a desemna aspectele administrative ale elaborării, implementării și evaluării curriculumului. Proiectarea curriculumului reprezintă un aspect important al

actului managerial și este un proces complex care presupune identificarea obiectivelor, stabilirea conținuturilor, crearea de situații de învățare care valorifică acele conținuturi stabilite și contribuie la îndeplinirea obiectivelor propuse. Ultima etapă în acest proces este cea a evaluării în care se măsoară gradul și calitatea îndeplinirii obiectivelor educaționale. În urma evaluării se transmite un feedback cu rolul de a îmbunătăți calitatea procesului managerial.

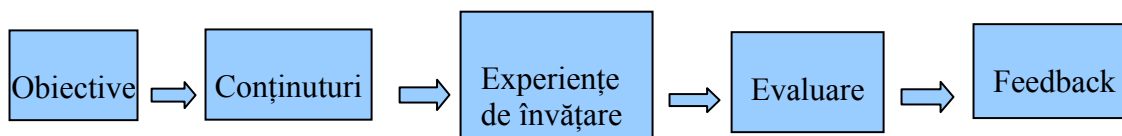


Fig.1.3.1.1 Proiectarea curriculumului

PROIECTAREA CURRICULUMULUI LA NIVEL STRATEGIC

I. IDENTIFICAREA PROBLEMEI

Identificarea motivelor ce determină necesitatea schimbării curriculumului existent

Formularea finalităților educaționale

II. DEZVOLTAREA CONSTRUCȚIEI CURRICULARE

Organizarea activității

Selectarea participanților la elaborarea curriculumului, evaluarea expertizei și organizarea timpului de lucru

Conținuturi

Selectarea și structurarea conținutului

Formularea standardelor de performanță

Stabilirea obiectivelor generale și de referință

Proiectarea lecțiilor

Operaționalizarea obiectivelor și evaluarea lecțiilor

III. EVALUAREA PROIECTĂRII CURRICULUMULUI

Evaluarea documentelor curriculare
Evaluarea curriculumului nou cu acordarea de feedback

PROIECTAREA CURRICULUMULUI LA NIVEL TACTIC

Proiectarea situațiilor de instruire, elaborarea proiectelor de lecție, evaluarea fezabilității

Implementarea proiectelor de lecție cu implicarea elementelor de evaluare

Evaluarea eficienței curriculumului

Fig.1.3.1.2 Proiectarea curriculumului (adaptare după Niculescu, 2010: 269)

În procesul de proiectare și elaborare a curriculumului se ține cont de:

- dezvoltarea rolului curriculumului la nivelul școlii;
 - creșterea rolului profesorului și îmbunătățirea imaginii acestuia în societate;
 - considerarea curriculumului ca un ansamblu de influențe cu valoare educativă;
 - negocierea curriculumului cu scopul elaborării lui în favoarea elevului/studentului, participând ca factor activ la dezvoltarea personalității acestuia.
- Curriculumul ar trebui să pună accent pe formarea de competențe în concordanță cu particularitățile individuale ale educatului, pentru ca acesta să se adapteze și să se integreze eficient la locul de muncă și în societate. Disciplinele din programele școlare ar trebui să fie aplicative, îmbinând calitativ teoria cu practica, raportate permanent la profilul instituției și la ceea ce se întâmplă în societate, pentru a asigura adaptarea la nou și la tehnologia avansată. Elevul/studentul trebuie dotat cu instrumente care să-i permită reușita în activitate, contribuția la propria formare și dezvoltare și implicarea în elaborarea și implementarea curriculumului. Făcându-l responsabil și apreciindu-l atunci când obține progrese, elevul se implică activ în evoluția sa și capătă încredere în forțele proprii. „Activitățile de învățare trebuie să fie plăcute dar trebuie să conducă spre experiențe dezirabile din perspectiva cerințelor viitorului” (McNeil, 1996, apud Niculescu, 2010: 272); ele trebuie să reflecte viața.

Printre cerințele actuale ale activităților de învățare elaborate prin curriculum enumerăm:

- raportarea la modul de gândire, acțiune și simțire a celor care învață, cât și la alte grupuri pe lângă care trăiesc asigurând caracterul multicultural al educației;
- minimalizarea diferențelor umane, fără excluderea variabilității ca realitate, aceasta fiind baza individualizării învățării;
- stimularea competiției și a cooperării;
- cunoașterea valorilor și dezvoltarea personalității;
- crearea unor modele pe care educatul să le imite;
- asigurarea unor relații stimulative de comunicare și interrelaționare;
- dezvoltarea unor structuri cognitive mai complexe;
- determinarea curiozității și perseverenței ca sprijin în evoluția celor care învață;
- stimularea creativității în exprimare și în manifestarea afectivă;
- generarea de comportamente noi, calitativ superioare.

Activitățile descrise în curriculum trebuie să fie atractive, aplicative și pe înțelesul celor care învață.

Evaluarea curriculumului

Adelman și Alexander definesc evaluarea curriculumului ca pe o „judecată asupra valorii și eficacității intențiilor curriculumului, asupra procesului implicat de acesta și asupra ieșirilor din proces, asupra relațiilor dintre aceste aspecte și asupra problemelor legate de resursele necesare”.

(apud Niculescu, 2010: 279)

Modele	Caracteristici
Modelul normativ, centrat pe obiective	-orientare spre produse; -evaluare managerială;

	-modele formale, raționale privind managementul curriculumului.
Modelul interpretativ, subiectiv	-orientare spre procesul instructiv-educativ; -evaluare după modelul culpabilității mutuale; -model democratic, participativ privind managementul curriculumului.

Tabelul nr. 1.3.1.1 Modele de evaluare a curriculumului

Literatura de specialitate prezintă o serie de criterii care stau la baza evaluării unui curriculum. Dintre acestea precizăm:

- validitatea curriculumului - valențele acestuia din perspectiva formării la nivelul elevului a unor competențe reale;
- fidelitatea curriculumului - compatibilitatea dintre finalități și posibilitățile reale;
- relevanța curriculumului - gradul de adecvare a acestuia la cerințele actuale;
- coeziunea curriculumului – existența unor interdependențe între elementele sale componente;
- extensia curriculumului – raportarea experiențelor de învățare la cât mai multe domenii;
- plenitudinea curriculumului – constând în „inclusiunea între specificările aferente și a unor considerații, condiții, criterii și diverse alte indicații, pe lângă elementele curriculare de bază” (Ungureanu, 1999, apud Niculescu, 2010: 284);
- echilibrul curriculumului - relația adecvată dintre domeniile propuse;

- flexibilitatea curriculumului - abordarea diferită a componentelor curriculumului;
- continuitatea curriculumului – trecerile fluente între ciclurile curriculare.

„Principala problemă a evaluării este reprezentată de decizia asupra aspectelor ce trebuie să fie avute în vedere.” (Niculescu, 2010: 286) Este necesară elaborarea unei strategii clare privind culegerea datelor și prelucrarea lor. Evaluarea prevede calendarul, instrumentele, responsabilitățile pentru fiecare moment și pentru fiecare aspect. Ea reprezintă

o problemă a nivelului strategic și un aspect important al procesului instructiv-educativ, asigurând feedback-ul permanent asupra etapelor demersului de proiectare și implementare a curriculumului.

1.3.2 Perspectivă structurală

Curriculumul se raportează la tendințele de evoluție din educație, la standardele internaționale unanim acceptate în domeniul reformelor curriculare și are o anumită configurație structurală descrisă prin: finalități, conținuturi, timp de instruire, strategii de învățare și evaluare.

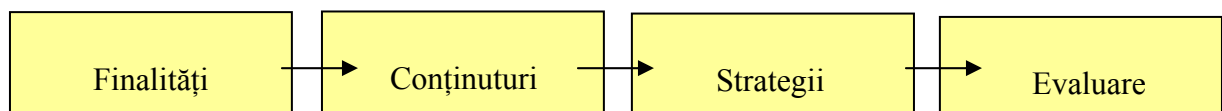


Fig. 1.3.2 Configurația structurală a curriculumului

1.3.2.1 Finalitățile educaționale

Finalitățile educaționale reprezintă un sistem de acțiuni informativ-formative desfășurate în mod conștient care determină la nivelul educatului un model dinamic, funcțional, mereu deschis spre perfecțiune. Finalitățile se structurează pe următoarele niveluri organizate ierarhic:

- pe cicluri școlare;
- pe ani școlari;
- pe arii curriculare;
- pe discipline.

„Astfel, finalitățile pot fi definite ca un concept pedagogic ce desemnează produsele prezumate ale demersurilor educaționale pe diferitele lor trepte de derulare (ciclul școlar generic, cicluri școlare, ani școlari, discipline pe ani școlari)”. (Niculescu, 2010: 115)

Finalitatea educației de maximă generalitate este reprezentată de idealul educațional care descrie tipul de personalitate obținut în urma desfășurării întregului demers educațional.

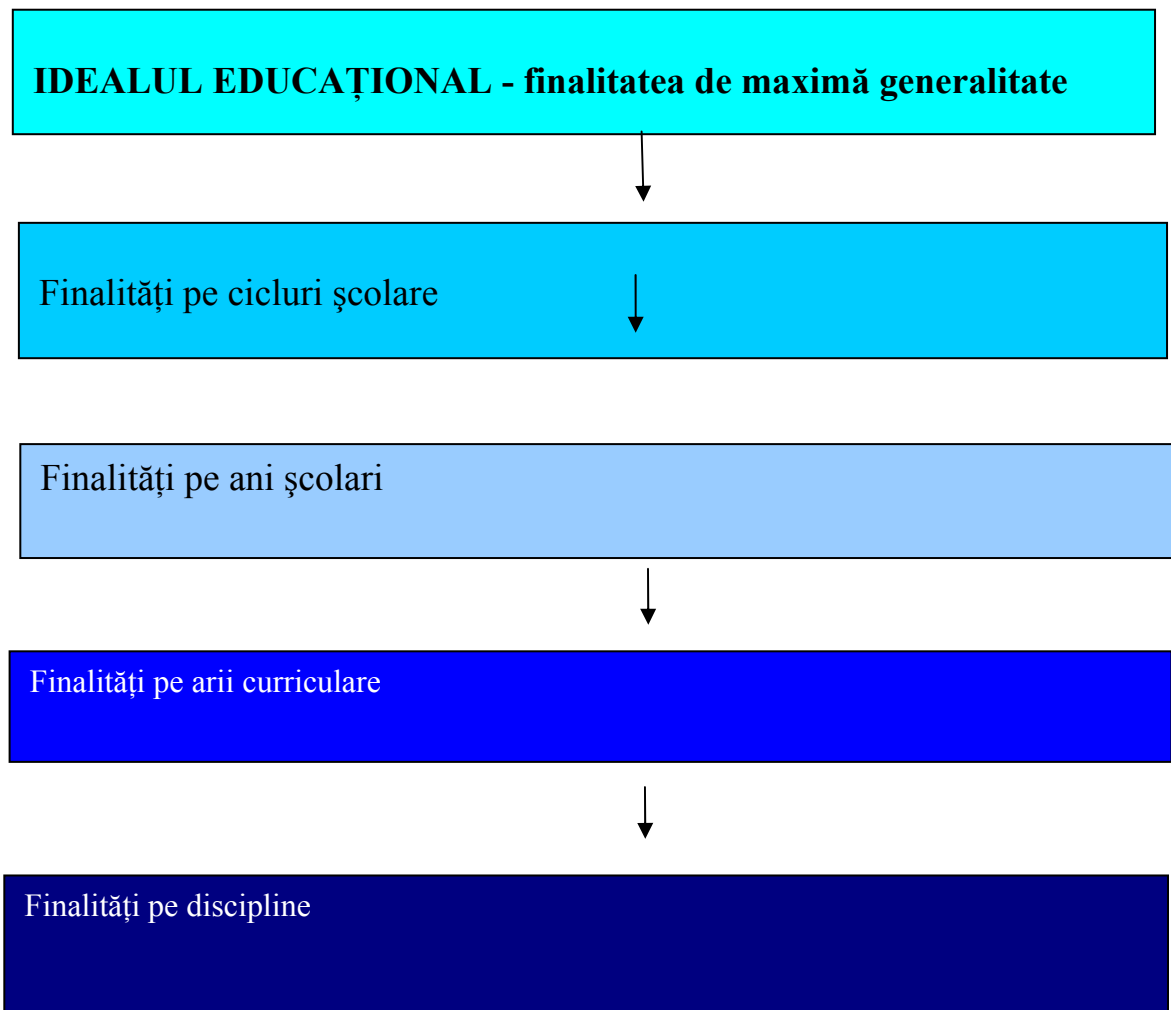


Fig. 1.3.2.1 Ierarhia finalităților educaționale

Rodica-Mariana Niculescu (2010) consideră că finalitățile sunt cele care generează obiectivele indiferent de nivelul de analiză. Astfel, finalitățile generale, formulate în termeni de competențe psihosociale și profesionale, generează obiective generale. Pe o treaptă mai scăzută de generalitate sunt finalitățile de referință care generează obiective de referință.

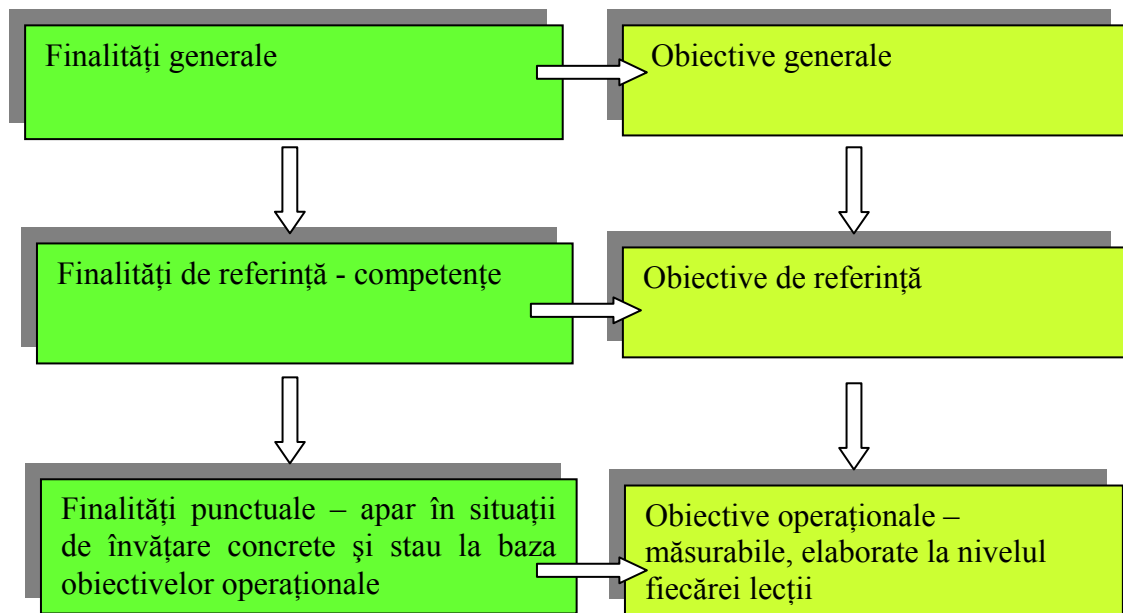


Fig. 1.3.2.2 Finalitățile educaționale

Obiectivele de referință sunt instrumente ale procesului instructiv-educativ prin care se urmărește obținerea de competențe concrete. Prin concretizarea competențelor se formulează **obiectivele operaționale**, elemente de bază în implementarea curriculumului. Formularea lor reprezintă un demers specific fiecărei situații de instruire și are o serie de *avantaje*:

- descrie comportamente observabile și măsurabile;
- susține evaluarea rezultatelor obținute;
- stabilește eficiența actului educațional;
- face posibilă individualizarea învățământului;
- permite antrenarea elevilor în propria lor formare.

Criticile aduse la adresa obiectivelor operaționale sunt cele legate de :

- dificultatea elaborării lor;
- ignoranța aspectelor subiective, fiind mai greu de măsurat;
- accentul pus pe aspectele cantitative.

Problema operaționalizării obiectivelor este mereu dezbătută în elaborarea și implementarea curriculumului. Fiecare cadru didactic trebuie să aibă capacitatea de a formula obiective operaționale, în funcție de elevii cu care lucrează. La început, elaborarea lor se realizează în scris ca apoi proiectarea să se facă în plan mental. În literatura de specialitate există o serie de studii care abordează problematica operaționalizării obiectivelor finalizate printr-un număr mare de taxonomii structurate pe trei domenii: cognitiv, afectiv, psihomotor. Pentru *domeniul cognitiv* cele mai interesante contribuții le-au adus taxonomiile lui: Bloom, Guilford și De Block. *Domeniului afectiv* îi sunt consacrate taxonomiile lui: French și Raven iar pentru *domeniul psihomotor* sunt taxonomiile lui Guilford, Dave, Kilber și Harrow. (Landsheere, 1979, apud Niculescu, 2010: 156-157) Mager a identificat trei mari *caracteristici* ale obiectivelor operaționale:

-finalitatea - obiectivul vizează un comportament terminal, ce descrie ceea ce educatul va face la finalul etapei de învățare;

-fidelitatea - obiectivul include condiții prin care comportamentul este specific situației date;

-calitatea - obiectivul descrie criteriile de obținere a performanței: limite de timp, nivel de productivitate, standarde calitative, praguri și scoruri limită.

Scrierea obiectivelor operaționale necesită o atentă utilizare a termenilor, o folosire corectă a verbelor. Se recomandă să nu se utilizeze verbe ca: a ști, a înțelege, a cunoaște. Verbele recomandate sunt cele de tipul: a argumenta, a explica, a descrie, a compara, a identifica, a rezolva, a diferenția, a construi, a elabora, a scrie, a compune, a prezenta, a analiza, a preciza, a exemplifica, a stabili, a demonstra, a proiecta, a enumera, a cerceta. Formularea completă a obiectivelor trebuie să conțină cinci elemente:

-cine este *subiectul* comportamentului dorit;

-ce *comportament* observabil va dovedi că obiectivul a fost realizat;
-care va fi *produsul* acestui comportament (performanța);
-care sunt *condițiile* în care trebuie să aibă loc comportamentul;
-care sunt *criteriile* în care comportamentul este evaluat ca fiind satisfăcător.
Pentru că timpul nu ne permite să utilizăm zilnic toate cele cinci elemente, Mager a realizat o variantă mai scurtă a elaborării obiectivelor operaționale care conține:

- comportamentul dorit;
- condițiile în care trebuie să se producă comportamentul;
- criteriile de performanță la care trebuie să se ajungă.



Fig. 1.3.2.3 Varianta scurtă a elaborării obiectivelor operaționale

Cadrul didactic va acorda atenție elaborării obiectivelor educaționale pentru că în funcție de acestea se va asigura dezvoltarea educatului și se va aprecia calitatea evoluției sale.

1.3.2.2 Conținuturile învățământului

Conținuturile și problematica lor reprezintă o temă majoră de dezbateră pentru specialiștii în curriculum. (Delisle, Begin, 1992, Miller, 2001, Niculescu, 2010) Cele mai importante componente ale conținuturilor sunt:

- conceptele (creștere, cultură, evoluție);
- generalizările – concluziile elaborate în urma cercetărilor științifice;
- deprinderile – abilitățile;

- valorile – credințele împărtășite.

În vederea selecției conținuturilor literatura de specialitate enumeră câteva metode ca:

- cercetarea;
- utilizarea expertului în domeniu – la care se face apel atunci când se selectează conținuturile;
- evaluarea nevoilor - stabilirea priorităților în funcție de echilibrul dintre nivelul performanței și obiectivul urmărit.

Curriculumul reprezintă o expresie a relației dintre cultură și conținuturile educației de aceea această relație trebuie explicată corespunzător. În anii anteriori, noțiunea de curriculum era confundată cu cea a conținuturilor, în zilele noastre când vorbim de curriculum ne referim la: finalități, strategii didactice, evaluare și timp de instruire. Conținutul „ca element component al curriculumului este transmis, învățat și împărtășit.” (Niculescu, 2010: 164)

Principalele modalități de organizare a conținuturilor sunt:

- modelul intradisciplinar;
- modelul interdisciplinar;
- modelul multidisciplinar;
- modelul modular.

Modelul intradisciplinar presupune o structurare pe discipline distincte cu propriile lor obiective generale, de referință și operaționale. *Modelul interdisciplinar* reprezintă o structurare pe arii curriculare, specifice unor domenii mai largi de cunoaștere, ce pot determina existența unor obiective generale comune. Acest model facilitează dezvoltarea gândirii laterale și „fundamentează atitudini de deschidere către cunoașterea înțeleasă ca un ansamblu și nu ca o structură compartimentată și fără comunicare între

compartimentele sale.” (Niculescu, 2010: 183) *Modelul multidiscplinar* presupune o structurare de tip tematic, fiecare abordare tematică implicând diferite arii ale cunoașterii. Su-Yen-Chen (2003, apud Niculescu, 2010) numește acest model *interdisciplinary curriculum*, Chan Kin-sang (2006) utilizează sintagma *integrated curriculum* iar Thornley și Graham (2001) vorbesc de *an implicit integration model*.

Modelul modular constă în organizarea conținuturilor relativ strânse ca arie. Modelul urmărește dobândirea de competențe și este specific categoriilor bine definite de educabili. „Elevul își poate alege modulul autoevaluându-și posibilitățile prin raportare la cerințele strict necesare parcurgerii modulului; dacă nu deține acest potențial adecvat acestor cerințe poate alege altul”. (Niculescu, 2010: 185)

1.3.2.3 Strategiile didactice

Măiestria cadrului didactic constă în alegerea acelor strategii prin care poate obține performanța la nivelul clasei. Strategiile sunt specifice pentru fiecare secvență de instruire. Având o paletă largă de metode și tehnici, strategia didactică este selectată în funcție de:

- natura finalităților urmărite;
- volumul și natura conținuturilor;
- trăsăturile celor educați;
- locul de desfășurare;
- materialul didactic existent;
- timpul de instruire;
- modalitatea de evaluare.

În ceea ce privește alegerea metodelor prin corelație cu nivelul de exigență formulat prin obiective, Niculescu (2010) remarcă faptul că metoda didactică aleasă trebuie să corespundă nivelului de exigență formulat prin obiectiv. Printre metodele moderne utilizate enumerăm:

- învățarea prin cercetare (accent pus pe invenții);
- metodele interactive;
- metodele destinate dezvoltării gândirii critice.

Confucius scria acum 2500 de ani despre un mod activ de predare cu apel la descoperire (Wragg, 1997) ceea ce ne determină să afirmăm că structura de bază a metodelor moderne există din cele mai vechi timpuri dar noutatea provine din modalitatea de abordare raportată la explozia informațională și tehnologică specifică timpurilor noastre.

1.3.2.4 Evaluarea

Evaluarea intervine pe parcursul derulării procesului instructiv-educativ, dar se poate raporta și la rezultatul acestuia. „Esența demersului evaluativ este aceea de cunoaștere a efectelor (rezultatelor) unei situații de învățare asupra etapelor ulterioare ale procesului (alte situații de învățare).” (Niculescu, 2010: 200) Prin intermediul evaluării se reglează procesul instructiv - educativ permițând reglarea din mers a aspectelor negative, prin adaptări, ameliorări și optimizări succesive de la o secvență la alta. În procesul de evaluare întâlnim, cel mai des, două tipuri de evaluare:

- evaluarea sumativă – de produs;
- evaluarea formativă – de proces.

Evaluarea sumativă constă în:

- diagnoza asupra produsului;
- ierarhizarea celor evaluați după criterii dinainte stabilite;
- elaborarea unui prognostic pentru cel evaluat.

Evaluarea formativă se caracterizează prin:

- diagnoza asupra procesului;
- raportarea celui evaluat la sine;
- valențele educative pe care le are asupra celuilalt;
- comunicare permanentă între educator și educat.

Evaluarea se poate realiza din perspectiva elevului, cadrului didactic și implică raportarea la indicatorii de reușită proiectați pentru fiecare dintre secvențele de instruire. Gama modalităților de evaluare este extrem de largă.

1.3.3 Perspectiva produsului

Curriculumul se raportează la tradițiile naționale ale sistemului de învățământ și cuprinde o varietate de documente curriculare: planul de învățământ, programele școlare, manualele școlare și materialele didactice.

Cercetarea domeniului de elaborare a curriculumului din România (Al. Crișan, C. Crețu, D. Potolea, M. Niculescu, S. Cristea, M. Stanciu și alții) relevă preocuparea pentru conceptualizarea unor documente curriculare în acord cu politica educațională. Rezultatele cercetării au evidențiat faptul că proiectarea generează modele de evaluare adaptate paradigmei curriculare iar evaluarea oferă feedback-ul necesar pentru autorii de curriculum în realizarea unui document cu valoare de model pedagogic la nivelul fiecărei discipline școlare.

Factorii care influențează elaborarea unui curriculum sunt:

- globalitatea în raport cu sursele conținuturilor, cu tipurile de educație și relevanța curriculumului;
- echilibrul optim între curriculumul general și cel specific pentru niveluri aptitudinale înalte;
- echilibrul între obiectivele culturii generale și cele ale antrenării în aria de manifestare a competențelor;
- integrarea conținuturilor. (Crețu, 1998).

Posibilitățile de organizare ale curriculumului sunt:

- organizarea logică – cunoștințele sunt organizate în așa fel încât „oglesc fenomenologia creșterii științei”. (Cucos, 2002: 219)

Fiecare disciplină poate fi considerată un eșantion reprezentativ al cunoașterii. (http://www.preferatele.com/docs/psihologie/5/curriculumul_concep_2.php);

- organizarea lineară – conținuturile se prezintă ca o succesiune de cunoștințe și valori care se întrepătrund;
- organizarea concentrică – conținuturile nucleu sunt completate și dezvoltate prin alte conținuturi din același domeniu. Organizarea curriculumului contribuie la dezvoltarea acestuia, acest fapt fiind demonstrat de către toate abordările prezentate.

Principiile de dezvoltare a curriculumului evidențiate în literatura de specialitate sunt:

-principiul colaborării – la dezvoltarea curriculumului participă cei competenți și cei interesați (specialiști, reprezentanți ai unor instituții, cercetători, cadre didactice, părinți, elevi, comunitatea locală);

-principiul evaluării – evaluarea curriculumului reprezintă un element principal cercetării, proiectării, experienței și validării.

1.3.3.1 Modele de dezvoltare a curriculumului

1.3.3.1.1 Modelul pe baza sarcinilor de dezvoltare (developmental tasks):

- indivizii umani sunt considerați ca variabile de răspuns atât la nevoile proprii cât și la cerințele sociale;

- modelul are în vedere creșterea, formarea și dezvoltarea educatului;

- sarcinile care stau la baza acestui model sunt legate de:

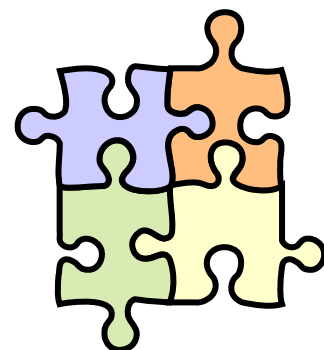
- un model adecvat la dependența-independența față de ceilalți;
- un model adecvat de primire-oferire a afectivității;
- adaptarea la schimbările din mediul social;
- acceptarea schimbărilor propriului corp;
- rolul bio-psiho-social al omului;
- controlul lumii înconjurătoare;
- un model adecvat de simboluri și de abilități conceptuale;
- conștiință, moralitate, valori proprii și un sistem etic pentru ghidarea comportamentului.

Fiecare dintre aceste sarcini de dezvoltare se pot transcrie ca finalități ale educației pe baza lor fiind concepute experiențele de învățare.

1.3.3.1.2 Zetetica

Zetetica (lb. greacă – zetesis - cerere, nevoie)

Zetetica este un concept introdus de Tykonciner (1964) și studiază originile multiple ale cunoașterii sistematice în corespondență cu procesele mentale implicate în cercetările respective și interrelațiile dintre diferitele arii ale cunoașterii: artele și simbolistica informaticii, hilenergetica (fizica, chimia, astronomia, geologia și mineralogia), științele biologice, științele socio-umane, exelimologia (exelixis-evoluție, devenire) (cosmologie, științele evoluției, istoria), pronoetica (agricultura, medicina, tehnologia, disciplinele utilitare), cibernetica socială (științele politice, economia, managementul), științele diseminării (științele educației, psihologia educației, biblioteconomia, jurnalismul).



1.3.3.1.3 Modelul holist

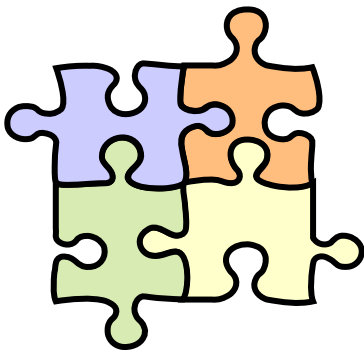
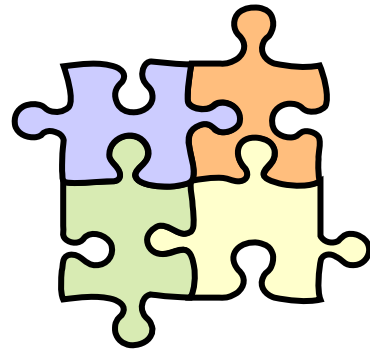
Modelul holist (Titone, 1964) imprimă ideea că învățarea umană se desfășoară pe 3 planuri: tactic, strategic și egodinamic și integrează psihologia genetică a lui Piaget și teoria ierarhică a tipurilor de învățare descrise de Gagne. Organizarea conținuturilor se realiza sistematic, respectând particularitățile individuale ale educatului.

1.3.3.1.4 Modelul demersurilor transdisciplinare

Acest model cuprinde 20 de competențe axate pe exploatarea informației (a dobândi și a prelucra informația), relaționarea cu mediul și comunicarea eficientă (a recepționa și a emite mesaje).

Abordarea curriculară a învățământului exprimă o preocupare sporită de a concepe educația elevilor pornind de la precizarea clară a finalităților educative, în funcție de care se vor selecta conținuturile și se vor evalua rezultatele. În sfârșit, abordarea curriculară presupune că orice schimbare în desfășurarea învățământului trebuie realizată sub forma integrării a trei procese concepute unitar: proiectarea, implementarea și evaluarea.

„Curriculumul există prin cele trei procese; nici unul nu poate fi suspendat și în consecință, urmează să fie integrate într-un concept comprehensiv al curriculumului”. (Potolea, 2002: 81)



2. Contribuții la fundamentarea teoriei curriculumului

Teoria curriculumului studiază problematica interdependenței dintre finalități, conținuturi, metodologie, evaluare și timp. La nivelul finalităților teoria curriculumului are în vedere: tipurile de finalități, factorii care determină finalitățile și metodele prin care se realizează aceste finalități. La nivelul conținutului, teoria curriculumului are în vedere tipurile de conținuturi, criteriile de selecție a acestora și metodele de structurare a lor. La nivelul timpului, teoria curriculumului urmărește unitățile de timp specifice, relația dintre timp și învățare și factorii care determină timpul necesar învățării.

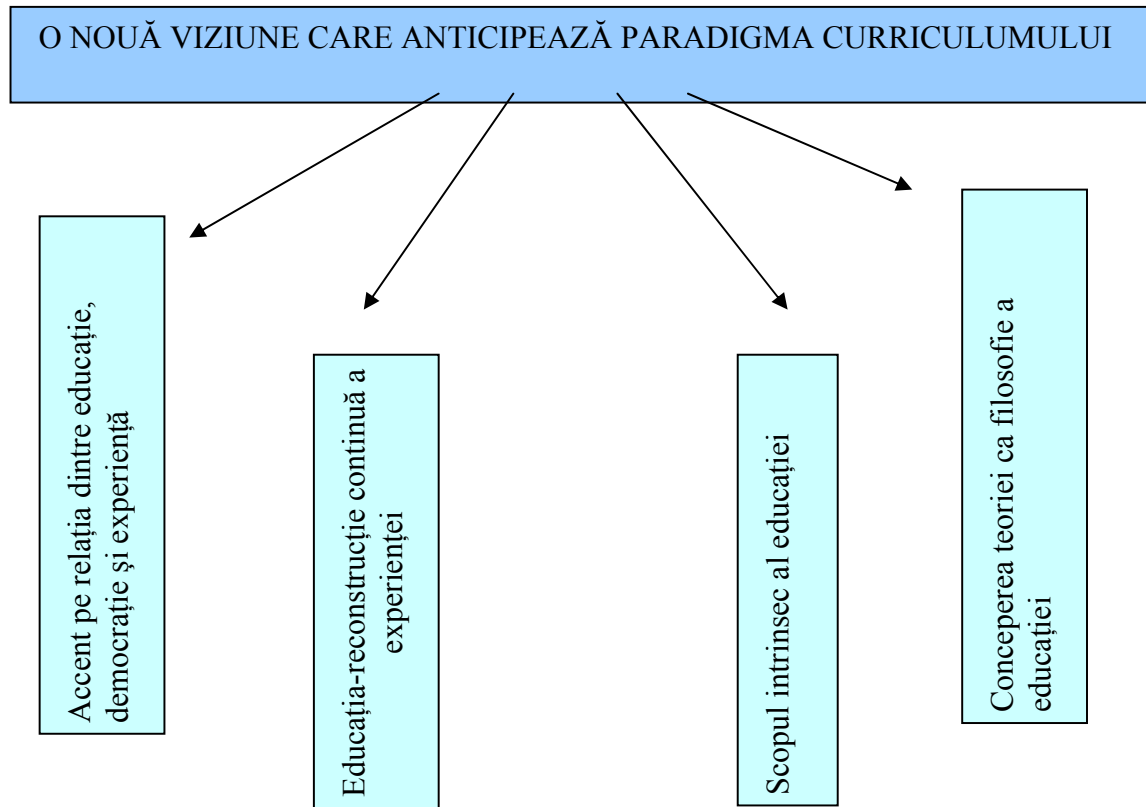


Fig. 2.1 Educația din perspectiva paradigmei curriculumului

2.1. Studiile lui John Dewey

Noua viziune care anticipează paradigma curriculumului se bazează pe relațiile dintre educație și democrație (ca valoare socială), pe de o parte, între educație și experiență (a celui educat), pe de altă parte. În opera pedagogică a lui John Dewey identificăm o teorie a curriculumului bazată pe valorificarea experienței de viață a celui educat. Din perspectivă istorică ne sunt prezentate trei studii fundamentale care au continuitate în susținerea acestei teorii.

Primul studiu, celebru în istoria gândirii pedagogice moderne și postmoderne, intitulat *Copilul și curriculumul* (*The child and the Curriculum*) a fost publicat de John Dewey în anul 1902 și a marcat trecerea de la abordarea premodernă la abordarea modernă a curriculumului, deschizând calea spre postmodernitatea acestuia. *Experiența elevului a fost considerată o sursă a proiectării programelor școlare și trebuie valorificată prin educație.* (Cristea, 2002)

Al doilea studiu *Școala și societatea* a fost publicat de John Dewey în anul 1915. El a valorificat experiența acumulată de marele pedagog american la Școala experimentală de la Chicago și a evidențiat relația dintre *școală și progresul social* (dimensiunea socială a educației) și legătura dintre *școală și viața elevului* (dimensiunea psihologică a educației).

Al treilea studiu, intitulat *Experiență și educație*, publicat în 1939, a confirmat importanța paradigmei curriculumului și a fundamentelor

psihologice și sociale ale educației sub forma unei teorii inteligente despre educație, bazată pe recunoașterea rolului experienței educatului.

Pentru a demonstra contribuția lui John Dewey la fundamentarea teoriei curriculumului, vom analiza premisele de ordin social și premisele de ordin psihologic.

Premisele de ordin social pornesc de la experiența definitivă a științei respectând valorile și normele societății. Programa școlară pune accent pe *diviziunea disciplinei* pe teme, capitole, lecții și este abordată din perspectiva socială. Curriculumul evoluează odată cu schimbările din societate. Progresul social este dependent de contribuția fiecărei școli în valorificarea curriculumului.

Premisele psihologice ale curriculumului promovează conținutul științific și sunt de mai multe feluri:

- a) premise psihologice de ordin *paradigmatic* – educatul este considerat punct de plecare, centru și final;
- b) premise de ordin *teleologic* (dimensiunea psihologică a idealului educației) - prin curriculum se promovează ca ideal dezvoltarea multilaterală educatului;
- c) premisa de ordin *axiologic* - criteriul aflat la baza curriculumului este legat de resursele psihologice care asigură dezvoltarea personalității educatului;
- g) premisa de ordin *metodologic* - tehnicile de învățare, metodele nu trebuie să se adreseze numai intelectului ci și personalității educatului;

În viziunea lui John Dewey o atenție sporită a fost acordată cunoașterii psihologice a educatului ca sursă de selectare a curriculumului. În acest sens, un rol important îl joacă observarea faptelor educatului, a sentimentelor, intereselor și a acțiunilor sale. Trebuie făcut pasul de la conținuturi la

personalitatea celui cu care se lucrează. Astăzi, acest aspect se numește învățare centrată pe elev. Astfel, importante devin metodele cu care se prelucrează conținuturile și prin intermediul cărora este implicat educatul în procesul de dezvoltare a sa. Soluția este aceea de a regândi atât *conținutul* cât și *metoda*, plecând de la *studiul educatului*. Metafora lui John Dewey sugerează direct că elevul devine soarele în jurul căruia gravitează dispozitivele pedagogiei. Educatul, cu toate resursele sale psihologice, este centrul în jurul căruia gravitează conținutul, metodele, mijloacele de învățământ, profesorul, spațiul clasei, organizarea clasei, organizarea instruirii. *Reconstrucția curriculumului* va pleca deci de la experiențele psihologice trăite de educat în comunitate, familie, școală. Clasa se prezintă ca un laborator sau atelier în care interesele și capacitățile educatului sunt activate. Interesele fundamentale valorificate în aceste laboratoare sunt:

- interesul pentru conversație;
- interesul pentru cercetare sau descoperire a lucrurilor;
- interesul pentru lucrul bine făcut;
- interesul pentru expresia artistică.

Aceste patru categorii de interese au fost abordate ca surse pentru elaborarea curriculumului alături de experiență, considerată de John Dewey, sursa importantă a curriculumului. Educația tradiționalistă se bazează pe conținuturi care se transmit de la o generație la alta iar educația nouă abordează educația din punct de vedere a dezvoltării personalității educatului. John Dewey nu a absolutizat rolul conceptului de *experiență*, atrăgând atenția asupra riscurilor care pot să apară în progresivism, atunci când se ignoră conținutul științific pentru a da o mai mare atenție elevului. În spiritul curriculumului, trebuie corelat conținutul cu experiența educatului

câștigată atât prin încercare-eroare cât și prin identificarea relației cauză-efect.

2.2 Școala de la Chicago

Contribuție importantă la fundamentarea și dezvoltarea teoriei curriculumului a adus și *Școala de la Chicago*, numită de John Dewey „întreprindere de cooperare” în care „înțelepciunea, tactul și devotamentul cadrelor didactice au produs transformarea planurilor originare amorfe într-o organizație cu viață și mișcare proprie.” În această școală s-au produs modificări la nivelul programelor școlare și au fost utilizate metodele interactive cu accent pe muncă productivă și joc (metoda rezolvării de probleme, învățarea prin descoperire, lucrul în grupuri mici, drumeții, vizite, excursii, întâlniri cu poeți, istorici, autori de manuale școlare). Fiecare cadru didactic devine responsabil de propria disciplină ca de o livadă proprie. Unii profesori oferă direct fructele livezilor lor, alții îi determină pe elevi să adune roadele pomilor. Din când în când profesorii evaluează cantitatea de fructe existentă în bagajul elevilor, dar nu sunt interesați și de compotul produs din fructe de fiecare elev în parte. (Niculescu, 2010) Trecând de la metafora livezii la metafora drumului sugerat prin termenul de curriculum trebuie să observăm că un drum planificat dinainte trebuie să ducă undeva. Pentru educat un astfel de drum duce la obținerea unui loc de muncă. Printr-o organizare sistematică a curriculumului se ajunge în direcția bună. Proiectarea, implementarea și evaluarea modului de desfășurare a activității educative dintr-o școală va trebui să vizeze toate componentele procesului de învățământ, pentru că fiecare influențează calitatea actului educativ, astfel încât o eventuală disfuncție apărută la nivelul uneia dintre ele afectează

funcționarea tuturor celorlalte și atrage disfuncții ale întregului proces, în ansamblul său.

2.3 Planuri de analiză a curriculumului

Din cele abordate până acum putem concluziona că noțiunea de curriculum este multidimensională. Datorită acestui fapt ea este abordată pe mai multe *planuri de analiză*: planul structural, planul procesual și planul produsului. (Potolea, 2002)

- Planul structural pune în evidență componentele esențiale ale curriculumului și relațiile dintre ele.
- Planul procesual „exprimă cele trei procese – *proiectare, implementare, evaluare* – prin care intențiile sunt unificate cu acțiunea și acțiunea cu evaluarea” (Potolea, 2002: 80).
- Planul produsului – indică principalele categorii de produse curriculare și diferite **tipuri de curriculum** centrat pe elevi sau centrat pe nevoile sociale:

-*Curriculumul prescriș (formal)* este rezultatul proiectării și reprezintă ceea ce se dorește să rețină și să aplice toți elevii. Acest tip de curriculum îndeplinește funcția de mecanism unificator al culturii elevilor. (Păun, 2002)

-*Curriculumul real* este rezultatul implementării, ceea ce ajunge efectiv la elevi din curriculumul prescriș.

-*Curriculumul realizat* se referă la ceea ce elevii asimilează efectiv și poate fi constatat cu ocazia procesului de evaluare.

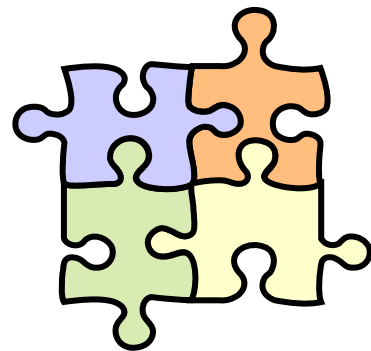
Elevii realizează o selecție a cunoștințelor pe care și le însușesc, în funcție de interesele personale de cunoaștere, proiectele de viitor, aspirațiile școlare, astfel încât „*elevul va dezvolta atitudini diferențiate și strategice față de*

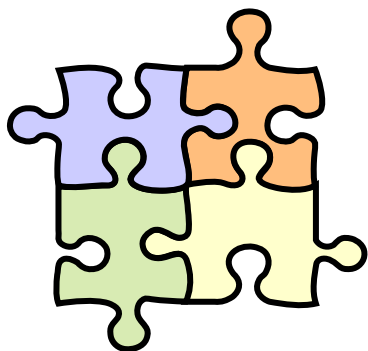
diferite obiecte de învățământ, în funcție de rolul lor în asigurarea succesului său școlar, profesional și social”. (Păun, 2002: 23)

-*Curriculumul ascuns* reprezintă o ipostază interesantă și îndelung analizată a curriculumului care reunește experiențele de învățare care emerg din mediul psihosocial și cultural al școlii (climatul de studiu, personalitatea profesorilor, relațiile interpersonale, sistemul de recompense și pedepse, atitudinile elevilor față de profesori și ale profesorilor față de elevi, sistemul de valori al fiecăruia). (Niculescu, 2010)

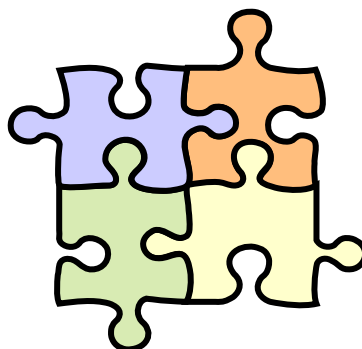
Există o diversitate de tipuri de curriculum care contribuie la maximalizarea potențialului elevilor, angajându-i activ în propria formare. Formarea experienței și dezvoltarea competențelor nu trebuie să fie doar obiective scrise pe hârtie sau sintagme utilizate în discursurile specialiștilor în domeniu.

„Cei ce sunt chemați, prin statut și profesie, să contribuie la formarea acestor competențe trebuie să cunoască semnificațiile reale a demersurilor pe care le întreprind, să utilizeze în cunoștință de cauză și într-un sistem de decodificare unitar conceptele implicate în reformele educaționale” și să valorifice teoriile care stau la baza elaborării și dezvoltării curriculumului. (Niculescu, 2010: 20)





3. Componentele unui curriculum



În zilele noastre curriculum este văzut ca o întrepătrundere a conținuturilor, obiectivelor, metodologiei și evaluării. Eash (1989) consideră că un curriculum conține cinci mari categorii de componente:

- concepția despre individ (elev) și societate;
- scopurile și obiectivele;
- conținutul caracterizat prin selecție, întindere și ordonare;
- metodologia și mediile de învățare;
- evaluarea.

După cum afirma Eash (1989) componentele sunt interdependente în mod analog celor care compun sistemele (muscular, respirator, circulator) organismului uman. Orice disfuncție a oricărui sistem afectează structura și funcționarea celorlalte. Toate trebuie să fie bine coordonate pentru ca organismul să trăiască și să se dezvolte. Cele cinci categorii de componente ale curriculumului s-au concretizat în două *segmente* ale unui curriculum, indiferent de disciplina de învățământ la care se referă:

- Curriculum nucleu (trunchiul comun);
- Curriculum la decizia școlii.

Curriculum-nucleu (trunchiul comun) cuprinde obiectivele-cadru, obiectivele de referință, conținutul și standardele curriculare de performanță *obligatorii* pentru toate școlile de același tip și pentru toți elevii din aceste școli. Corespunde numărului minim de ore acordat fiecărei discipline de studiu în planurile cadru de învățământ și este menit să asigure egalitatea șanselor de instruire.

Curriculum la decizia școlii acoperă diferența dintre numărul minim de ore, acordate pentru curriculumul nucleu, și numărul maxim de ore acordate pe săptămână de planurile de învățământ pentru fiecare disciplină, în fiecare an de studiu. Curriculumul la decizia școlii devine, prin dreptul de a lua decizii

conferit școlii, emblema puterii reale a acestuia. Derivată din libertatea oferită de planurile cadru de învățământ de a decide asupra unui segment al Curriculumului Național, această putere dă posibilitatea definirii unor trasee particulare de învățare ale elevilor. Libertatea de decizie la nivelul școlii este în concordanță cu democratizarea societății și reprezintă o șansă de adecvare la un sistem deschis, cu opțiuni multiple. În alegerea curriculumului la decizia școlii trebuie propuse cursuri opționale care să răspundă nevoilor educaționale ale elevilor, să ia în calcul preferințele părinților și ale comunității pe care școala o deservește. Aceste cursuri opționale pot fi alese în funcție de:

- interesele elevilor;
- dorințele părinților;
- cerințele comunității;
- deciziile consiliilor profesoriale;
- părerile reprezentanților grupurilor formale și informale

(consiliul local, ONG, asociații).

Se pot stabili opționale de aprofundare (derivate dintr-o disciplină studiată în trunchiul comun, care urmărește aprofundarea obiectivelor, competențelor din curriculumul–nucleu prin noi unități de conținut), opționale de extindere (derivate dintr-o disciplină studiată în trunchiul comun, care urmărește extinderea obiectivelor cadru și a competențelor generale din curriculum–nucleu prin noi obiective și competențe specifice) și opționale integrate (introduc ca obiective de studiu noi discipline structurate în jurul unei teme integratoare pentru o anumită arie curriculară sau pentru mai multe arii curriculare). Pentru construirea unei programe de opțional integrat se utilizează diverse proceduri de abordare:

Pași de parcurs	Comentarii	Obiective de referință	Conținuturi
De ce ar fi necesar pentru elevi un opțional?			
Ce trebuie să știe elevul la sfârșitul anului?			
De ce trebuie să învețe elevul aceste teme?			
Alte obiective			

Nucleul programei

OBIECTIVE DE REFERINȚĂ	CONȚINUTURI

- Propunerea unui titlu
- Formularea argumentului
- Realizarea opționalului
- Activități de evaluare
- Precizarea surselor bibliografice.

Pentru argumentarea cursului opțional trebuie răspuns la următoarele întrebări:

- Grupul țintă - Cine va învăța?
- Competența - Ce va ști să facă la sfârșitul cursului?
- Circumstanțe- În ce condiții va ști să facă aceste lucruri?
- Performanța - Cât de bine?

Dacă un opțional proiectat se bucură de succes, poate fi continuat printr-un nou proiect care poate fi propus în oferta următoare.

În completarea unui curriculum nucleu, școala poate opta pentru una dintre următoarele variante de curriculum la decizia școlii:

- Curriculum nucleu aprofundat
- Curriculum extins
- Curriculum elaborat în școală.

Curriculum nucleu aprofundat diversifică activitățile de învățare destinate conținuturilor obligatorii, până la acoperirea numărului maxim de ore prevăzut pentru o disciplină școlară.

Curriculum extins lărgeste oferta de învățare cu noi conținuturi, în plus față de cele prevăzute în curriculum nucleu, până la acoperirea numărului maxim de ore prevăzut în planurile-cadru de învățământ pentru o disciplină școlară. Programele școlare oferă sugestii privind obiectivele de referință și conținuturile care ar putea fi dezvoltate pe această cale.

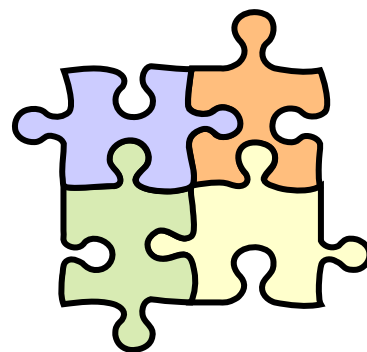
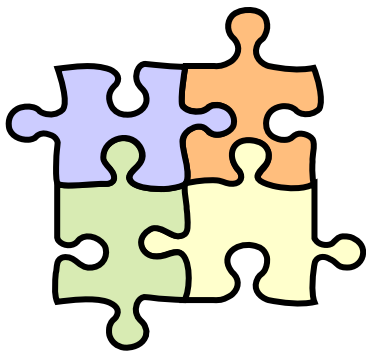
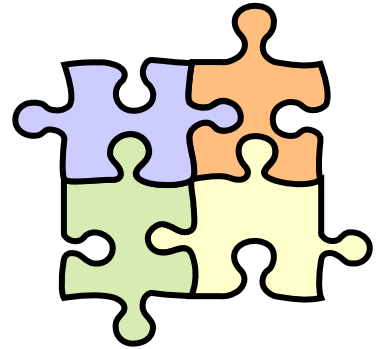
Curriculum elaborat în școală cuprinde diverse tipuri de activități opționale pe care școala le propune, în funcție de resursele de care dispune, precum și în funcție de interesul elevilor, sau de interesele comunității locale în pregătirea elevilor în anumite domenii. El se poate prezenta sub două forme:

- opționalul la nivelul unei discipline de studiu;
- opționalul la nivelul uneia sau al mai multor arii

curriculare.

Aflându-ne într-un proces continuu de reformare, opționalele se înmulțesc iar conținuturile curriculare se diversifică. Se impune o pregătire

serioasă a cadrelor didactice pentru a recepta corect mesajele noilor structuri curriculare, pentru a pune accent pe metodele moderne și pentru a schimba mentalitatea legată de implementarea curriculumului.



4. Documentele curriculare

Un curriculum presupune elaborarea, în ordine, a următoarelor tipuri de documente curriculare:

- cadrul de referință (documentul care exprimă concepția aflată la baza curriculumului);
- planul de învățământ;
- programe școlare;
- ghiduri metodologice pentru profesori;
- manualele școlare;
- materiale suplimentare de suport.

4.1 Planul de învățământ

Planul de învățământ este un document oficial, cu caracter unitar și obligatoriu, care pentru fiecare ciclu școlar, pentru fiecare tip și profil de instituție școlară, prezintă:

- ariile curriculare din care se vor selecționa conținuturile propuse elevilor spre învățare;
- obiectele de învățământ care vor fi studiate de elevi în cadrul fiecărei arii curriculare;
- numărul de ore acordat în cadrul fiecărui obiect de învățământ, în fiecare an de studiu, pentru însușirea cunoștințelor care alcătuiesc

curriculumul nucleu al disciplinei respective și curriculumul la decizia școlii.

Ariile curriculare se referă la domeniile largi în care vor fi inițiați elevii în școli și care reunesc mai multe discipline școlare între care există strânse legături epistemologice și psihopedagogice. În România sunt 7 arii curriculare:

- limbă și comunicare: limba și literatura română, limbile materne ale minorităților, limbile moderne;
- matematică și științe ale naturii: matematică, fizică, chimie, biologie;
- om și societate: istorie, geografie, educație civică, logică, psihologie, pedagogie, sociologie, economie, filosofie, religie;
- arte: muzica, desenul;
- educație fizică și sport: orele de educație fizică și opționale de sport;
- tehnologii: educație tehnologică, informatică;
- consiliere și orientare: dirigenție, opționale.

Procesul de elaborare a planului de învățământ este complex și are la bază o serie de principii ca:

- principiul *selecției și al ierarhizării culturale*, a cărui aplicare a condus la opțiunea pentru cele șapte arii curriculare;
- principiul *egalității șanselor*, asigurând tuturor elevilor posibilitatea de a primi o educație comună, întrucât ariile

curriculare rămân aceleași, indiferent de ciclul școlar frecventat sau de parcursul școlar urmat;

-principiul *coerenței* în ceea ce privește ponderea acordată, prin numărul de ore alocat, diferitelor arii curriculare în planurile cadru ale unor școli cu diverse profiluri și specializări;

-principiul *funcționalității* care solicită raportarea disciplinelor de învățământ și a ariilor curriculare la particularitățile de vârstă ale educatului;

-principiul *descentralizării și al flexibilizării* curriculumului care presupune crearea posibilității ca educatul să își aleagă un parcurs de învățare diferențiat, în acord cu propria motivație și planurile sale de viitor;

-principiul *racordării la social* care are în vedere asigurarea unei legături optime între școală și societate, între școală și comunitatea locală, dar și asigurarea unei pregătiri ce permite educatului posibilitatea de a avea acces la învățământul superior, concomitent cu o pregătirea care să asigure o intrare imediată pe piața muncii.

4.2 Programele școlare

Programele școlare sunt documente oficiale care descriu oferta educațională a unei discipline pentru un parcurs școlar determinat și prezintă următoarele aspecte:

- obiectivele cadru;
- obiectivele de referință sau competențele;
- exemple de activități de învățare;
- conținuturi;

□ standardele curriculare de performanță.

Obiectivele cadru sunt finalități educative cu un grad mare de generalitate care urmează să fie atinse de către educat după ce parcurge mai mulți ani de studiu.

Obiectivele de referință specifică rezultatele așteptate ale învățării pe fiecare an de studiu și se referă la formarea unor capacități și aptitudini specifice disciplinei respective.

Conținuturile precizează temele care urmează să fie studiate cu elevii în clasă pentru a le oferi informațiile necesare realizării obiectivelor de referință ale anului de studiu respectiv.

Standardele curriculare de performanță reprezintă criteriile de evaluare a calității învățării.

Calitatea programelor școlare se analizează prin raportarea lor la:

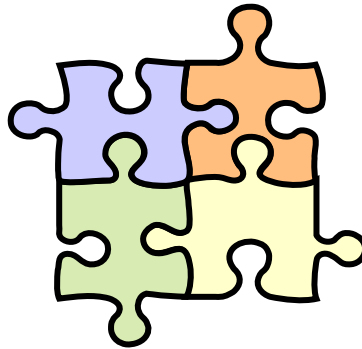
- *stadiul de dezvoltare* al educatului;
- *valoarea formativă* a elementelor de conținut;
- *valoarea lor pentru educația permanentă*;
- *cerințele profesionalizării* într-un anumit domeniu;
- *posibilitățile psihopedagogice* de a transmite un anumit conținut

unor elevi aflați în anumite stadii ale dezvoltării lor intelectuale și sociale.

Conținuturile selecționate vor fi organizate atât pe verticală, cât și pe orizontală. *Organizarea pe verticală* a conținutului se referă la *succesiunea logică* a elementelor de conținut de-a lungul întregului curriculum. Scopul principal al unei asemenea organizări este acela de a-i ajuta pe elevi să-și construiască o structură cognitivă coerentă cu privire la un domeniu de studiu.

Organizarea pe orizontală se referă la corelarea tematică a conținutului disciplinelor, pentru evitarea suprapunerilor și pentru a le pregăti pe celelalte.

Organizarea pe verticală și cea pe orizontală a conținutului sunt totodată principalele *criterii de analiză* a unei programe școlare. Acestor criterii li se adaugă *relevanța conținutului* în raport cu obiectivele educative urmărite (utilitatea lui), *autenticitatea și consistența internă* (corectitudinea științifică, caracterul esențial și modernitatea cunoștințelor selecționate) (Popescu, 2003).



4.3. Manualele școlare

Manualele școlare sunt instrumente de lucru pentru elevi și îndeplinesc mai multe *funcții*:

- *funcția informativă* – oferă informațiile necesare pentru realizarea obiectivelor;
- *funcția formativă* – conțin aplicații, exerciții, probleme de natură să permită exersarea și dezvoltarea capacităților de a opera mintal cu informația;
- *funcția stimulatorie* – prin modul în care trezesc interesul și curiozitatea pentru problemele abordate și stimulează efortul creator.

Un manual școlar este evaluat în funcție de:

- *valoarea științifică* (corectitudinea științifică, coerența, rigoarea cu care sunt tratate problemele, deschiderea către interdisciplinaritate);
- *valoarea psihopedagogică* (accesibilitate, adaptarea la particularitățile de vârstă ale elevilor, măsura în care înlesnește desfășurarea unor activități diferențiate de instruire a acestora);
- *valoarea estetică* (ilustrație, tehnoredactare, colorit);
- *calități igienice* (lizibilitate, calitatea hârtiei și a cernelei, format, greutate);
- *aspectul economic* (rezistența la deteriorare, costuri).

Prin intermediul manualului se dezvoltă gândirea, se facilitează transferul de informații dintr-un domeniu în celălalt și se valorifică deprinderile de muncă intelectuală. Cei care elaborează manualele ar trebui să țină cont de particularitățile psihologice ale educatului și de variatele stiluri de învățare. Manualele moderne au aplicații care determină educatul să cerceteze, să găsească soluții la situațiile problematice.

Manualul tradițional	Manualul modern
Operează o selecție rigidă a conținuturilor din care rezultă un ansamblu fix de informații vizând o tratare amplă, de tip academic.	Operează o selecție permisivă din care rezultă un ansamblu variabil de informații, în care profesorul și elevul au spațiu de creație.
Informațiile sunt prezentate ca interpretare standardizată, închisă, universal valabilă și autosuficientă. Informațiile constituie un scop în sine.	Informațiile sunt prezentate astfel încât permit interpretări alternative și deschise. Informațiile constituie un mijloc pentru formarea unor competențe, valori și atitudini.

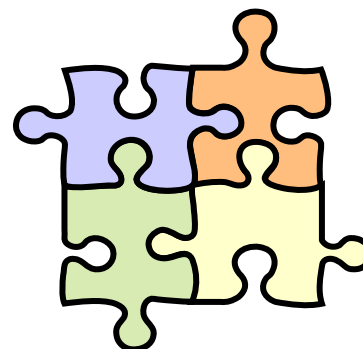
Oferă un mod de învățare care presupune memorarea și reproducerea.	Oferă un mod de învățare care presupune înțelegerea și explicarea.
Reprezintă un mecanism de formare a unei cunoașteri de tip ideologic.	Reprezintă un mecanism de stimulare a gândirii critice.

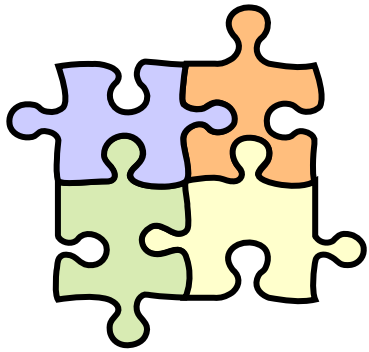
Tabelul 4.3.1 Analiză comparativă a manualului modern și a manualului tradițional

În condițiile unei explozii informaționale și tehnologice educatul trebuie învățat să utilizeze manualul, să-l valorifice ca un instrument eficient în procesul de cunoaștere și dezvoltare.

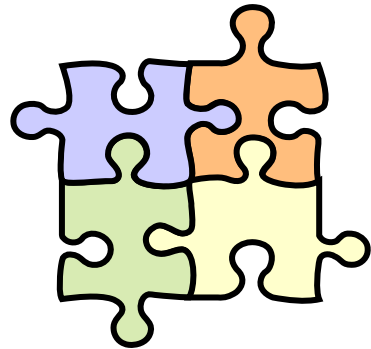
„Analfabetul viitorului nu va fi neștiutorul de carte ci cel care nu știe să învețe singur cu cartea.”

(Toffler, 1974)





5. Cicluri curriculare



5. Cicluri curriculare

Aplicarea principiului funcționalității care stă la baza teoriei curriculumului a determinat structurarea procesului de învățare în cinci *cicluri curriculare*:

- ciclul curricular al achizițiilor fundamentale (grupa mare pregătitoare și clasele I-II);
- ciclul curricular de dezvoltare (clasele III-VI);
- ciclul curricular de aprofundare (X-XI);
- ciclul curricular de specializare (XII-XIII).

Fiecare ciclu curricular oferă un set coerent de obiective, care consemnează ceea ce ar trebui să atingă elevii la capătul unei anumite etape a parcursului lor școlar. Introducerea ciclurilor curriculare a declanșat următoarele efecte:

- asigurarea continuității de trecere de la o treaptă de școlaritate la alta (grădiniță-învățământ primar, primar-gimnaziu, gimnaziu-liceu);
- crearea premiselor necesare pentru extinderea școlarității către vârstele de 6 și 16 ani;
- construirea unei structuri a sistemului de învățământ mai bine corelată cu vârstele elevilor.

Ciclul curricular al achizițiilor fundamentale (grupa pregătitoare a grădiniței, urmată de clasele I și a II-a) urmărește acomodarea la cerințele sistemului școlar și alfabetizarea inițială. Este importantă această perioadă pentru că educatul este învățat să se joace, să citească, să scrie, să vorbească,

să se ocupe de propria ținută, să se comporte, să relaționeze cu ceilalți și să se integreze în mediul din care face parte.

Ciclul curricular al achizițiilor fundamentale vizează:

- asimilarea elementelor de bază ale principalelor limbaje convenționale (scris, citit, calcul aritmetic);
- stimularea elevului în vederea perceperii, cunoașterii și stăpânirii mediului apropiat;
- stimularea potențialului creativ al elevului, a intuiției și a imaginației acestuia;
- formarea motivării pentru învățare, înțeleasă ca o activitate socială.

Ciclul curricular de dezvoltare (clasele a III-a - a VI-a) are ca obiectiv major formarea capacităților de bază necesare pentru continuarea studiilor.

Ciclul de dezvoltare vizează:

- valorificarea achizițiilor lingvistice și încurajarea folosirii limbii române, a limbii materne și a limbilor străine pentru exprimarea în situații variate de comunicare;
- dezvoltarea unei gândiri structurate și a competenței de a aplica în practică rezolvarea de probleme;
- familiarizarea cu o abordare pluridisciplinară a domeniilor cunoașterii;
- constituirea unui set de valori consonante cu o societate democratică și pluralistă;
- încurajarea talentului, a experienței și a expresiei în diferite forme de artă;

- formarea responsabilității pentru propria dezvoltare și sănătate;
- formarea unei atitudini responsabile față de mediu.

Ciclul curricular de observare și orientare (clasele a VII-a - a IX-a) are ca obiectiv major orientarea în vederea optimizării opțiunii școlare și profesionale ulterioare. El vizează:

- descoperirea de către elev a propriilor afinități, aspirații și valori în scopul construirii unei imagini de sine pozitive;
- formarea capacității de analiză a setului de competențe dobândite prin învățare în scopul orientării spre o anumită carieră profesională;
- dezvoltarea capacității de a comunica, inclusiv prin folosirea diferitelor limbaje specializate;
- dezvoltarea gândirii autonome și a responsabilității față de integrarea în mediul social.

Ciclul curricular de aprofundare are ca obiectiv major adâncirea studiului în profilul și specializarea aleasă, asigurând, în același timp, o pregătire generală pe baza opțiunilor din celelalte arii curriculare. Acesta vizează:

- dezvoltarea competențelor cognitive ce permit relaționarea informațiilor din domenii înrudite ale cunoașterii;
- dezvoltarea competențelor socioculturale ce permit integrarea activă în diferite grupuri sociale;
- formarea unei atitudini pozitive și responsabile față de acțiunile personale cu impact asupra mediului social;

- exersarea imaginației și creativității ca surse ale unei vieți personale și sociale de calitate.

Ciclul curricular de specializare are ca obiectiv major pregătirea în vederea integrării eficiente în învățământul universitar de profil sau pe piața muncii. Acesta vizează:

- dobândirea încrederii în sine și construirea unei imagini pozitive asupra reușitei personale;
- luarea unor decizii adecvate în contextul mobilității condițiilor sociale și profesionale;
- înțelegerea și utilizarea modelelor de funcționare a societății și de schimbare socială.

O nouă organizare a ciclurilor curriculare

Potrivit membrilor Comisiei Prezidențiale, actuala structură a ciclurilor curriculare are deficiențe majore:

- desconsideră educația timpurie;
- fragmentează învățământul obligatoriu de 10 ani;
- propune o rută de profesionalizare prea timpurie, neatractivă și nejustificată de dinamica pieței muncii, la care selecția se face prin eșec, nu prin performanțe sau vocație;
- nu e compatibilă cu procesul Bologna, care s-a implementat în învățământul superior din 2005, și cu cadrul european al calificărilor (EQF)¹, care stă la baza mobilității muncii în Uniunea Europeană.

¹ Nivelurile EQF sunt nivelurile din Cadrul European al Calificărilor. CP reprezintă clasa pregătitoare. Acodarea de credite pentru doctorat este opțională.

Actuala structură a determinat situarea României pe ultimul loc în Europa în privința participării la o formă de educație a tinerilor de 15-24 de ani. Doar 41,9% dintre acești tineri participă la vreo formă de învățământ (față de 64,5% – Lituania, 63,4% – Polonia, 62,7% – Slovenia), ceea ce are consecințe catastrofale asupra nivelului de pregătire a forței de muncă.

”În mod predominant, forța noastră de muncă este calificată pentru ocupații rutiniere cu nivel scăzut de calificare, în decalaj față de solicitările unei economii bazate pe cunoaștere; prea mulți români se vor confrunta cu riscul de a ocupa cele mai prost remunerate și cele mai nesolicitate ocupații. Pentru a ieși din această stare, cu efecte dramatice pentru copiii noștri în viitorul apropiat, este nevoie de promovarea unei noi structuri a ciclurilor de studii din învățământul preuniversitar”. (Raportul Comisiei Prezidențiale, 2010)

Noua structură vizată de comisie raportează nivelurile învățământului preuniversitar cu cadrul european al calificărilor și reorganizarea învățământului superior conform procesului Bologna. Astfel, se va asigura un învățământ gratuit timp de 13 ani, de la clasa pregătitoare, până la sfârșitul liceului. Accesul în învățământul liceal este garantat pentru toți cei care doresc, în condițiile în care UE estimează că din 2010 doar 15% dintre

noile ocupații vor solicita doar absolvirea unei forme de învățământ obligatoriu. Învățământul obligatoriu se păstrează la 10 ani [clasa pregătitoare (1) + învățământ primar (4) + învățământ gimnazial (5)] și se organizează în același tip de unitate de învățământ. Noua organizare a ciclurilor curriculare are la bază principiile respectării particularităților individuale ale educaților și principiul accesibilității. Specialiștii în domeniu constată că este mai bine să se organizeze procesul instructiv-educativ în funcție de vârstă, raportând dificultatea informațiilor la acest indicator. Când elevii vor trebui să se pregătească la discipline specifice vârstei și cerințelor pieții muncii vor da dovadă de interes, plăcere și voință în rezolvarea sarcinilor. Centrarea învățării trebuie să se facă pe educat, pe posibilitățile sale, pe interesele, și aptitudinile care îl caracterizează.

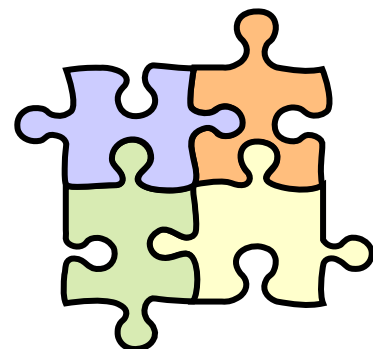
Vârsta minimă de acces	Clasa	Niveluri EQF	Nivelul de învățământ	Cicluri curriculare
		8	Doctorat	Doctorat
		7	Masterat (120-160 credite)	Masterat
		6	Licență (180-240 credite)	Licență
		5	Ciclul scurt (120 credite)	Ciclul scurt

18-19	XII-XIII	4	Învățământ liceal (teoretic, tehnologic, vocațional)	
17	XI			
16	X			
15	IX	3	Învățământ gimnazial	Ciclul curricular Observare și orientare
14	VIII			
13	VII			2
12	VI			
11	V			
10	IV			
9	III	1		
8	II			
7	I			
5-6	CP	CP	CP	
0-5	Educație timpurie (creșe, grădinițe, programe de suport pentru părinți, evaluare și intervenție timpurie)			Prerechizitele școlarizării

Tabelul 5. Noua structură a ciclurilor de învățământ

Școlarizarea obligatorie se încheie la 16 ani, vârstă la care tinerii pot intra pe piața muncii, conform legislației în vigoare. Se desființează școala de arte și meserii și se promovează trei tipuri de licee: teoretic, tehnologic și vocațional. Statul își asumă, în strânsă cooperare cu familia, toate responsabilitățile în realizarea educației timpurii. La finalul ciclului primar și

al învățământului obligatoriu, elevii vor fi evaluați la nivel național. Funcția acestor evaluări este de a diagnostica eficiența și calitatea sistemului de învățământ, nu de a face selecția elevilor (nu vor exista admiși sau respinși, ci un anumit punctaj care să semnifice măsura în care elevul a dobândit competențele unui nivel de școlarizare). Absolventul de învățământ obligatoriu va primi o diplomă și un supliment la diplomă care să specifice competențele pe care le posedă și nivelul lor de realizare. În baza unor standarde naționale riguroase de asigurare a calității, liceele vor dobândi autonomie în stabilirea numărului de locuri și a procedurilor de admitere. Statul va controla respectarea standardelor de calitate și va finanța integral costurile școlarizării tuturor elevilor admiși la liceu. Liceele de calitate vor atrage mai mulți elevi, deci mai mulți bani, după principiul: finanțarea urmează elevul. Se creează mecanismul prin care banul public se alocă acolo unde este calitate și se induce o competiție benefică între licee. Examenul de bacalaureat va verifica gradul de dezvoltare a competențelor-cheie și specifice (pe profiluri de licee). Curriculum va fi abordat în funcție de noile cicluri curriculare și se va raporta permanent la exigențele societății. Noua lege a educației care va fi introdusă din februarie 2011 va aduce noi modificări la această abordare. Important este să ne adaptăm la aceste schimbări și să ne centrăm eforturile în vederea dezvoltării competențelor educaților.



6. Alte tipuri de curriculum

După *forma* lor de concretizare, pot fi distinse mai multe *tipuri de curriculum*:

- curriculum centrat pe un domeniu de studiu;
- curriculum centrat pe elevi;
- curriculum centrat pe mediul social al elevilor.

6.1 Curriculum centrat pe un domeniu de studiu

În cazul elaborării acestui tip de curriculum se va ține cont de acele cunoștințe sau competențe pe care educatul le dobândește în urma studiului unei discipline.

Avantaje:

- educatul beneficiază de o organizare logică a conținutului de învățat;
- asigură o modalitate sistematică și eficientă de însușire a patrimoniului cultural;
- corespunde modului în care au fost pregătiți să predea cei mai mulți profesori;

Dezavantaje:

- fragmentarea excesivă a informațiilor, ceea ce are drept consecință uitarea rapidă a acestora;
- îndepărtarea de lumea reală;

- nu acordă atenție abilităților, nevoilor, intereselor și experiențelor personale de viață ale elevilor;
- reduce motivația de învățare;
- încurajează pasivitatea și superficialitatea în învățare;
- noile acumulări ale cunoașterii vor face necesară crearea a tot mai multe discipline de studiu.

6.2 Curriculum centrat pe elevi

Pregătirea unui asemenea curriculum pune accentul pe asigurarea metodelor și condițiilor organizatorice de natură să-i angajeze pe elevi în activitățile de învățare pe care le vor dori. Elevii vor fi consultați în legătură cu orice alegere făcută. Elevii participă la stabilirea ordinii în care vor fi abordate diferitele conținuturi. Materialele de învățare sunt alese de elevi, nu există un orar fix, timpul este utilizat în mod flexibil, după cât este necesar și după interesul elevilor. Gruparea elevilor este și ea concepută în mod flexibil și se realizează în funcție de interesele comune care îi reunesc la un moment dat pe anumiți elevi. Spațiul școlar utilizat are caracteristici similare. Sala de clasă este doar locul central de întâlnire. Activitățile de învățare se pot desfășura în oricare alt loc din interiorul școlii sau din afara ei, în funcție de condițiile necesare pentru studierea unui anumit lucru care îi interesează pe elevi. În general, profesorul este o persoană care învață împreună cu elevii săi.

Avantaje:

- răspunde direct unor trebuințe și interese de cunoaștere și de acțiune ale elevilor, ceea ce determină creșterea motivației intrinseci a învățării;
- intensifică participarea elevilor la activitatea de învățare;
- pune accentul pe dezvoltarea potențialului individual de care dispune fiecare elev.

Dezavantaje:

- nu pregătește în mod adecvat pentru viață, întrucât nu se preocupă de scopurile sociale ale educației și de transmiterea sistematică a moștenirii culturale a umanității;
- nu asigură o bază comună de pregătire a elevilor;
- activitățile de învățare sunt adeseori organizate inadecvat pentru însușirea unor abilități și a unor cunoștințe indispensabile oricărui om;
- cei mai mulți profesori nu au fost pregătiți să lucreze cu elevii în această manieră;
- face dificilă trecerea elevilor de la o școală la alta și intrarea lor în forme superioare de învățământ care au păstrat structura academică tradițională.

6.3 Curriculum centrat pe mediul social al educatului

Proiectarea unui astfel de curriculum se bazează mai mult pe *implicarea elevilor* în soluționarea unor probleme comunitare și pe *desfășurarea unor acțiuni* menite să contribuie la formarea unor deprinderi de relaționare socială. Elevul participă la evenimentele sociale, la acțiunile comunitare, la proiectele cu specific social, dezvoltându-și capacitățile de comunicare, relaționare și coordonare. Evoluția cognitivă a individului nu

poate fi disociată de mediul social în care acesta este plasat. „Structurile cognitive se dezvoltă nu numai prin maturizare și exercițiu individual ci și prin transmisie socială și interacțiune cu ceilalți.” (Neculau, 2004: 283)

Prin ancorare socială, identitatea elevului exprimă o reprezentare unificatoare a existenței și prin curriculum se valorifică această identitate.

6.4 Un nou curriculum flexibil

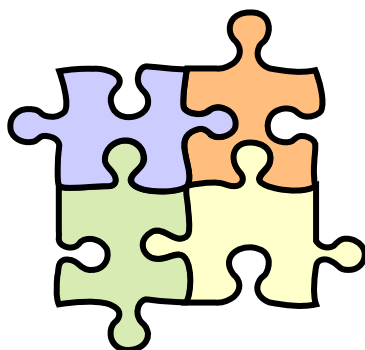
În raportul Comisiei Prezidențiale se arată că la ora actuală curriculumul este perceput de toți actorii implicați (elevi, profesori, părinți) ca fiind supraîncărcat și cu relevanță scăzută pentru viața de adult și pentru piața muncii. Școala trebuie să formeze competențe, nu doar să transmită informații. Așa cum nu poți stabili un traseu până nu definești clar punctul unde trebuie să ajungi, tot la fel nu poți stabili un curriculum (= un traseu de formare) fără să stabilești clar competențele care trebuie formate și dezvoltate:

- Competențe de comunicare în limba maternă și în una sau două limbi de circulație internațională;
- Competențe fundamentale de matematică, științe și tehnologie;
- Competențe digitale (de utilizare a tehnologiei informației pentru cunoaștere și rezolvarea de probleme);
- Competențe axiologice sau de valorizare (necesare pentru participarea activă și responsabilă la viața socială);
- Competențe pentru managementul vieții personale și al evoluției în carieră;
- Competențe antreprenoriale;
- Competențe de expresie culturală;

- Competențe de a învăța pe tot parcursul vieții.

Curriculumul va fi derivat din aceste competențe, manualele vor fi evaluate în funcție de capacitatea lor de a promova aceste competențe, predarea profesorilor în funcție de măsura în care le dezvoltă, iar elevii în funcție de măsura în care au dobândit competențele menționate la niveluri specifice pentru fiecare ciclu de studiu. Fiecare disciplină va fi apreciată în funcție de contribuția pe care o are la formarea competențelor. Curriculumul național obligatoriu va stabili doar în proporție de 70-80% ce discipline trebuie predate. Școala și profesorul vor decide pentru 20-30% din activitățile de predare: vor preda și alte discipline, vor extinde numărul de lecții la o anumită disciplină sau vor opta pentru consolidarea cunoștințelor și deprinderilor deja dobândite.

Ca să nu rămână înțepenți în vechile rutine, profesorii au nevoie de ghiduri pentru valorificarea competențelor în cadrul disciplinei lor, pentru predarea și evaluarea lor adecvată. Degeaba centrăm curriculumul pe competențe dacă profesorii nu vor ști cum să le implementeze în activitatea lor zilnică de predare, învățare și evaluare. Directorii și profesorii vor avea nevoie de instrumente pentru analiza nevoilor de învățare (ale elevilor și ale comunității locale) și pentru construcția ofertei curriculare proprii. Performanța depinde mult mai mult de capacitatea de a utiliza instrumentele de cunoaștere decât de activitatea cognitivă internă. Reușita va depinde mai mult de calitatea educației și a parteneriatului educat-educator.



7. Reforma curriculară

Reforma curriculară, abordată ca un proces *continuu* de transformare *structurală și funcțională* a curriculumului educațional (obiective, conținuturi, strategii, evaluare) cu scopul creșterii adaptabilității sale, a eficienței și integrării în noile tendințe pedagogice ale educației și școlii, a produs schimbări majore la nivelul programelor școlare și a conținuturilor.

În ultimii ani, în România, **programele școlare** trec printr-un proces complex de **elaborare și revizuire în viziune curriculară**. Acest fapt presupune **o interacțiune a obiectivelor, conținuturilor, metodologiei și a evaluării**. Procesul elaborării coerente a programelor școlare este proces dificil și de lungă durată, presupunând o **muncă de echipă și profesionalism din partea autorilor de curriculum**. În prezent, programele școlare pentru gimnaziu și liceu sunt elaborate în concordanță cu noile planuri-cadru de învățământ. În loc ca programa să fie sub forma unei înșiruiți de conținuturi cu capitole și lecții, astăzi ea poartă amprenta viziunii curriculare.

Noul curriculum școlar, prin conceperea lui ca echilibru între curriculumul nucleu și curriculumul la decizia școlii, contribuie la **descentralizarea și flexibilizarea deciziilor curriculare la nivelul unităților școlare**. Elaborarea curriculumului reprezintă un proces continuu, de care sunt legate atât perioade de schimbare profundă, cât și de stabilitate.

„În prezent, se apropie la noi încheierea perioadei de schimbări majore la nivelul curriculumului scris și de intrare într-o fază de stabilitate necesară implementării profunde a

reformei și producerii de efecte vizibile la nivelul curriculumului efectiv și realizat. Curriculumul scris nu poate produce efecte profunde decât dacă devine parte a muncii cotidiene a celor implicați în actul educativ. De la literă la spiritul unui curriculum este uneori o cale foarte lungă, care nu poate fi străbătută în lipsa **formării inițiale și continue adecvate a personalului didactic**. Anii imediat următori vor fi cu siguranță dedicați acestui proces, în care însă existența unor documente de calitate cu rol reglator și orientativ, precum cele din zona curriculumului, este hotărâtoare”. (Marga, Georgescu, 1992)

Reforma la nivelul conținuturilor curriculare este accentuată și presupune o adaptare la cerințele actuale ale societății. Conținuturile curriculare, privite ca un sistem de valori gnoseologice și de abilități practice, obiectivate în sistemul de cunoștințe, priceperi și deprinderi, sunt selectate din tezaurul cunoașterii și practicii umane care se transmit și se dobândesc cu scopul dezvoltării personalității, al profesionalizării tinerei generații, în vederea integrării ei socio-profesionale. Dimensiunile sintetice cu ajutorul cărora se evaluează conținutul curricular sunt: cantitatea și calitatea. Cantitatea evidențiază volumul de cunoștințe teoretice și practice care se selectează pentru o disciplină de învățământ, în funcție de nivelul școlar, profilul și obiectivele operaționale. Prin cantitate conținutul învățământului răspunde la întrebarea *cât anume?* trebuie transmis și însușit pentru o disciplină de învățământ determinând caracterul informativ al conținutului. Calitatea conținutului evidențiază valoarea, esența, profunzimea, durabilitatea și eficiența formativă a cunoștințelor în dezvoltarea personalității educatului.

Calitatea răspunde la întrebarea *ce anume se transmite?* Cel mai bun răspuns la această întrebare este NON MULTA SED MULTUM (Nu multe ci mult).

Printre cele mai importante caracteristici ale conținuturilor educaționale putem preciza:

- stabilitatea, care asigură constanța și valabilitatea în timp a cunoștințelor teoretice și practice. De exemplu: Teorema lui Pitagora elaborată în anul 500 I.H. s-a păstrat până în prezent.
- mobilitatea, caracteristica conținuturilor de a se înnoi în permanență ca urmare a progresului științific, tehnic, cultural dar și a uzurii morale a anumitor cunoștințe teoretice și practice. De exemplu: viziunea sistemică asupra psihicului uman.
- diversificarea și specializarea conținuturilor datorită diversificării științelor, apariției de noi discipline de învățământ.
- amplificarea treptată a conținutului educațional de la cel primar spre cel secundar și superior prin modalități diferite.

Sursa informativă și formativă globală a conținuturilor educației este reprezentată de cultura societății omenești iar celelalte surse care stau la baza conținuturilor curriculare sunt:

- evoluția științelor exacte;
- evoluția tehnologiei;
- evoluția lumii muncii și a profesiunilor;
- evoluția științelor socio-umane;
- evoluția culturii și artei;
- dezvoltarea sportului și turismului;
- știința despre viitor;
- aspirațiile tineretului;

- mass-media și exigențele comunicării;
- achizițiile cercetării pedagogice;
- problematica lumii contemporane.

Evoluția științelor exacte a accelerat apariția interdependențelor dintre ele cu scopul refacerii pe un plan superior a unității inițiale. Au apărut noi concepte, fenomene și teorii. De exemplu: în fizica cuantică descoperirea de noi particule, în genetică clarificarea structurii A.D.N-ului, în pedagogie dezvoltarea caracterului interdisciplinar al pedagogiei.

Evoluția tehnologiei este cea care a determinat profilul societății și al tipului uman generând trei valuri (Toffler, 1974): societatea și omul agricultor, societatea industrială și omul mașină, societatea informatizată și omul robotizat. Tehnica și tehnologia au avut un impact decisiv asupra urbanismului și a transporturilor, asupra vieții de familie, a stilurilor de viață și a opțiunilor profesionale. Dar viteza de producere a noutăților tehnice și tehnologice a crescut din ce în ce mai mult iar capacitatea oamenilor de a face față acestor schimbări a început să întâmpine dificultăți din ce în ce mai mari. Omul are astfel misiunea de a se adapta la schimbare, la reformă.

Evoluția lumii muncii și a profesiunilor a accelerat procesul de dezvoltare a competențelor. De-a lungul timpului munca a cunoscut faze de mecanizare și automatizare iar în prezent traversează etapa de informatizare. Evoluția muncii a influențat și lumea profesiunilor care au devenit din ce în ce mai numeroase și diferite, din ce în ce mai specializate. O caracteristică a evoluției muncii în prezent este informatizarea care a avut ca efect generalizarea învățării asistate de calculator. Efectele negative ale acesteia se referă la creșterea distanței comunicării dintre oameni. Folosirea

calculatorului în școală dar și în afara școlii ca mijloc de educație este benefic dar poate avea și efecte negative. Petrecerea unui timp îndelungat în fața calculatorului poate afecta vederea, comunicarea și poate conduce la dependența de calculator. Folosirea calculatorului este utilă și recomandată pentru dezvoltarea gândirii spațiale, în imagini, pentru stimularea emisferei stângi a creierului și pentru reducerea distanței informaționale între oamenii din diferite zone de dezvoltare a lumii.

Evoluția științelor socio-umane a stimulat dezvoltarea relațiilor interumane.

Sociologia își elaborează legițile grupurilor umane mari și ale societății în general, psihologia socială își diferențiază legile micro-grupurilor iar psihologia își definește legile specifice psihicului uman și ale personalității. Pătrunderea științelor socio-umane în școală a determinat transformarea lor în discipline de învățământ. Astfel au contribuit la cunoașterea relațiilor interumane, la valorificarea atitudinilor superioare și la dezvoltarea capacităților și competențelor individuale. Științele socio-umane sunt cele care situează omul în centrul dezvoltării societății și nu tehnica sau tehnologia. Prin intermediul acestor științe se cunoaște și se valorifică potențialul fiecărui educat.

Evoluția culturii și artei a stimulat adaptarea omului la noile valori apărute la nivelul societății. Cultura reprezintă ansamblul valorilor create de oameni pe parcursul dezvoltării istorice a societății, atât în plan ideatic cât și practic și care evidențiază nivelul și stadiul de dezvoltare a societății la un moment dat. După cum afirma Ioan Bontaș cultura are atât un aspect obiectiv prin ansamblul bunurilor create ca valoare materială existențială pentru om

(piramide, poduri, temple, catedrale) cât și un aspect subiectiv prin ansamblul bunurilor spirituale (idei, teorii filosofice, științifice, juridice, estetice) ce alcătuiesc cultura spirituală. Cultura este descrisă printr-o multitudine de definiții, majoritatea punând accent pe transformarea naturii și emanciparea omului față de aceasta.

Dezvoltarea sportului și a turismului a adus mai multe posibilități de valorificare a activităților extrașcolare. Dezvoltarea sănătății elevului reprezintă unul dintre obiectivele generale ale unor discipline de învățământ. În acest sens sănătatea trebuie înțeleasă ca un produs al interacțiunii dintre educația formală, educația non-formală și cea informală având în vedere toate aspectele ei: fizice, psihice, sociale. Sportul și turismul au un rol deosebit în dezvoltarea și menținerea stării de sănătate a persoanei în general și a elevului în special. Conștientizarea acestui rol este una dintre datoriile mereu actuale ale educației și școlii. Prin activitățile extrașcolare organizate se întărește sănătatea, se îmbogățește bagajul de cunoștințe, se valorifică abilitățile, se antrenează în sarcini care pun accentul pe munca în echipă și se dezvoltă relațiile interumane.

Știința viitorului aduce multe schimbări și solicită un educat bine pregătit, flexibil, cu competențe de comunicare, de organizare și prelucrare și de interacțiune cu ceilalți în vederea îndeplinirii scopurilor propuse. Lumea în care trăim are o viteză de schimbare din ce în ce mai accelerată. Pentru a putea evita efectele negative ale accelerării procesului de dezvoltare este imperios necesară anticiparea acestor fenomene și pregătirea pentru ele. Viitorologia (sau știința viitorului) este una dintre modalitățile de anticipare a principalelor tendințe ale viitorului lansând semnalele de alarmă pentru

științele și disciplinele științifice. Unul dintre viitorologii cunoscuți la noi, Adler Toffler, prezintă în lucrările sale *Șocul viitorului* și *Al treilea val* câteva dintre efectele negative ale viitorului asupra prezentului: rezistența la schimbare, alienarea ființei umane datorată stresului, disfuncțiile comunicării. Educația poate să răspundă provocărilor viitorului prin pregătirea educatului pentru a face față stresului impus de schimbare.

Aspirațiile tineretului spre comunicare, spre democrație și egalitatea șanselor, înțelegere, toleranță sunt abordate de către educația pentru viață, educația sexuală, educația pentru familie, educația democratică, educația pentru timpul liber. Reducerea drastică a natalității, creșterea mortalității infantile, înmulțirea sinuciderilor și coborârea vârstei la care se realizează acestea, determină o nouă problemă pentru societatea contemporană cu privire la viața și la percepția ei de către tineri. Sexualitatea umană a constituit o problemă în toate timpurile dar societatea contemporană traversează o nouă criză a sexualității concretizată în fenomene cum ar fi creșterea ratei incestului, a perversiunilor sexuale și a violurilor. De aceea școala și formele educației aplicate în cadrul ei au misiunea de a răspunde acestor semnale de alarmă cu privire la valorile fundamentale ale societății. Tinerii sunt nepregătiți în fața acestor noi probleme și pericole, au nevoie de educație, de sprijin și de ajutor, chiar dacă ei consideră că le cunosc pe toate. Ar fi bine să avem încredere în ei dar și ei ar trebui să demonstreze că putem avea încredere în ei.

Mass-media și exigențele comunicării solicită din partea oamenilor capacitatea de selecție a informațiilor demne de a fi reținute. Descoperirea tiparului, a telegrafului, a ziarului, a telefonului și a televiziunii a generat în

etape diferite ale evoluției societății omenesti noi exigențe ale comunicării interumane. Tiparul a făcut posibilă multiplicarea cărții și pătrunderea ei în medii din ce în ce mai largi, fiind considerat și momentul apariției omului modern (Marschall, 2009). Toate celelalte mijloace de comunicare au contribuit la reducerea distanțelor informaționale între oameni, la răspândirea științei de carte, la democratizarea societății. Pentru societatea actuală internetul reprezintă unul dintre cele mai eficiente mijloace de comunicare în masă.

Noutățile semnificative din toate domeniile de activitate pot fi cunoscute prin intermediul Internetului. Mesajele ajung mult mai repede, informațiile sunt mult mai diverse și poți vedea locuri pe care nu ai avea ocazia să le vezi vreodată. Dacă prin statutul său mass-media nu are în mod explicit funcții educative, școala este cea care este chemată să coordoneze relația cu mass-media, apropiindu-se mai mult de aceasta, în așa fel încât influențele non-educative ale mass-mediei să fie reduse la maxim. Prin rolul său ca subsistem al societății, școala este chemată să promoveze criterii de analiză și selecție a informațiilor, să stimuleze gândirea critică a educaților.

Cercetarea pedagogică demonstrează importanța metodelor activ-participative utilizate în procesul instructiv-educativ. Creșterea caracterului formativ al educației rămâne o aspirație mereu actuală a pedagogiei. Dacă educatul își va forma atitudinile de receptivitate la nou, de prelucrare critică a informațiilor, de participare și responsabilitate, de colaborare, de respect față de muncă, adevăr, cultură și educație, atunci acesta își va dezvolta structuri mentale și comportamentale care să îi permită obținerea de performanțe.

Lumea contemporană caracterizată prin schimbare, conflict și incertitudine a pus în evidență următoarele noi fenomene: globalizarea, războiul civilizațiilor și amalgamul de valori. Educația are misiunea de a le face față. „Școala nu mai deține monopolul în formarea tinerelor generații, dar rolul ei și al profesorilor nu poate fi pus la îndoială” acesta căpătând noi dimensiuni care decurg din multiculturalitate, comunicare universală și tehnologie avansată. (Voinea, 2010: 15)

„Transmiterea datelor cu viteza luminii, digitalizarea textelor, a imaginilor și a sunetelor, recurgerea la sateliții de comunicații, revoluția din telefonie, generalizarea informaticii în majoritatea sectoarelor de producție și de servicii, miniaturizarea computerelor și conectarea lor în rețea la scară planetară au dat peste cap, puțin câte puțin, ordinea lumii.” (Ramont, 1998: 142) Profesorii trebuie să facă față solicitărilor dificile specifice societății actuale și să se adapteze permanent la particularitățile celor cu care lucrează. Educația permanentă va fi cea care va permite adaptarea eficientă la schimbările specifice lumii contemporane.

8. Selecția și organizarea conținuturilor curriculare

Dintre cele mai importante criterii de selecție a conținuturilor curriculare precizăm:

- ❖ trecerea de la societatea industrială la cea postindustrială și informatizată;
- ❖ descentralizarea politică și creșterea autonomiei educației;
- ❖ trecerea de la elitism la egalitarism (școala pentru toți);
- ❖ interacțiunea între calitatea și cantitatea cunoștințelor.

Societatea actuală impune necesitatea informatizării sistemului de învățământ. Aceasta se concretizează în prezența calculatoarelor în orice școală, de la orașe și sate, ca principale mijloace didactice, dezvoltarea culturii digitale, lărgirea sferei de comunicare între beneficiarii sistemului educațional din diferite zone ale țării sau chiar ale lumii. Informatizarea sistemului de învățământ pentru a fi eficientă trebuie să rămână în domeniul metodologiei didactice și să fie în strânsă interdependență cu celelalte mijloace de învățământ, fără a se substitui acestora. Calculatorul este un mijloc de a obține informațiile mai facil dar el nu poate înlocui nici celelalte mijloace didactice și nici educatorul.

Educația rămâne o activitate vie și dinamică al cărei specific îl reprezintă relația profesor-elev indiferent de metodologia folosită.

Descentralizarea politică reprezintă un câștig mai vechi al societăților capitaliste și o nouă achiziție a societăților post-comuniste. Pe plan educațional descentralizarea politică se manifestă în creșterea autonomiei educației. Dar acest efect nu se produce în mod automat și liniar ci în etape diferite, caracterizate prin disfuncții și probleme, prin avantaje de durată și dezavantaje de moment. Cele mai importante probleme ale autonomiei educaționale din România sunt legate de: insuficiența resurselor financiare locale și formarea managerilor locali educaționali.

Trecerea de la elitism la egalitarism reprezintă tendința evoluției educației și școlii din antichitate de a asigura șanse educaționale egale pentru toți. În antichitate erau avantajați cetățenii liberi, în evul mediu clericii, în epoca modernă copiii reprezentanților burgheziei. Revoluția franceză din 1789 este cea care se situează sub semnul egalității, fraternității și solidarității punând pentru prima dată problema egalității de șanse educaționale. Mișcările protestatere care au urmat și revoluțiile ulterioare au contribuit la traducerea în fapt a problematicii egalității de șanse educaționale. În România, înainte de 1989, egalitatea de șanse educaționale se realiza după criteriile politice iar după 1989 criteriile economice tind să le înlocuiască pe cele politice. Egalitatea reală de șanse educaționale reprezintă o aspirație a societății moderne greu de realizat.

Interacțiunea între calitatea și cantitatea cunoștințelor este un criteriu mereu actual al selecției și organizării conținuturilor educaționale. O cantitate excesivă de cunoștințe conduce la supraîncărcarea programelor și manualelor, la reducerea calității conținuturilor și la scăderea eficienței procesului de învățământ. O cantitate prea mică de cunoștințe nu este în măsură să asigure înțelegerea, aprofundarea, prelucrarea și redarea originală a cunoștințelor. Ca urmare se poate observa necesitatea unui echilibru permanent între cantitatea și calitatea cunoștințelor teoretice și practice obținute.

Caracteristicile de vârstă ale educaților sunt alte criterii de selecție a conținuturilor curriculare. În funcție de acestea se stabilește nivelul informațiilor ce se transmit, se aleg metodele de lucru și se realizează evaluarea. Caracteristicile individuale ale educaților sunt cele care pot determina elaborarea unor manuale alternative cu conținuturi potrivite pentru cei cu aptitudini și interese deosebite dar și diferențierea conținuturilor pentru clase diferite: de matematică, de limbi străine, de biologie și altele.

Elevul nu este un depozit de cunoștințe ci o persoană vie, cu un anumit tip de personalitate la care educația trebuie să se raporteze.

9. Inter, pluri și transdisciplinaritate la nivelul conținuturilor curriculare

Interdisciplinaritatea conținuturilor curriculare reprezintă o constantă a politicii curriculare, pe plan mondial. Interdisciplinaritatea implică un anumit grad de întrepătrundere între diferite domenii de cunoaștere și între diferite modalități de lucru. Acest fapt combate viziunea liniară și statică asupra lumii, oferă posibilitatea completării și restructurării noilor conținuturi. Alte avantaje ale interdisciplinarității conținuturilor sunt următoarele:

- favorizează transferurile de la cunoaștere la acțiune conducând la asumarea unui stil de viață eficient;
- permite o măsură de apărare a caracterului integral și global al intelectului;
- reflectă caracterul dinamic al realității.

Interdisciplinaritatea este deschisă completărilor și restructurărilor cunoștințelor teoretice și practice, ceea ce nu se poate obține printr-un sistem închis și monodisciplinar de cunoștințe. De asemenea cunoașterea nu se realizează numai în școală, la clasă ci și în afara ei prin activități organizate în cadrul unor cercuri școlare, prin intermediul concursurilor școlare și extrașcolare, prin excursii, vizite, activități culturale și sportive, prin intermediul mass-mediei, pe stradă, în parcuri și cartiere. Prin interdisciplinaritate se facilitează apariția unei legături puternice între educația formală, educația nonformală și educația informală, care va permite centrarea întregii activități a educatului pe criteriile acțiunii eficiente. Expertul belgian D'Hainaut (1981) identifică în lucrările sale mai multe

tipuri de transfer ale experienței de învățare, specifice unor modalități diferite de organizare a conținuturilor educaționale. El subliniază transferul de concepte, de metode, de probleme, specific pluridisciplinarității și transferul între două sau mai multe discipline în cazul interdisciplinarității.

Pluridisciplinaritatea se referă la integrarea unor teme, probleme, situații educaționale, cu metodologii specifice. Pluridisciplinaritatea este larg aplicabilă în fazele de inițiere cognitivă într-un domeniu elementar. Pentru nivelul specializării pluridisciplinaritatea este insuficientă conducând la sacrificarea rigorii științifice.

Transdisciplinaritatea a fost definită în două sensuri: cel al întrepătrunderii mai multor discipline și metodologii și cel al trecerii de la învățarea centrată pe conținuturi, la învățarea centrată pe necesitățile educatului.

Eficiența conținuturilor curriculare se asigură prin:

- explicarea informațiilor cu ajutorul exemplilor, faptelor, imaginilor, desenelor, aplicațiilor;
- selectarea conținuturilor teoretice și practice fundamentale;
- aducerea cunoștințelor teoretice și practice la nivelul exigențelor științifice ale prezentului;
- adaptarea cunoștințelor teoretice și practice unor noi domenii de cercetare;
- schimbarea structurii conținuturilor prin sistematizare, sinteză și integrarea lor în sisteme noi de cunoștințe;

- respectarea principiului accesibilității și cel al legării teoriei cu practica.

(Barnett, Coate, 2005)

Ilustrarea reprezintă condiția solicitată de principiul didactic al înuiției care susține eficiența descoperirii cunoștințelor pornind de la situațiile concrete, pentru a înțelege aspectele abstracte ale realității. Așa cum în cunoașterea realității se pornește în mod inductiv, de la concret la abstract, în procesul educațional se repetă drumul descoperirii, prin explicațiile intuitive, pentru a se asigura accesibilitatea cunoștințelor.

Explozia informațională determină necesitatea selecției acelor cunoștințe cu adevărat valoroase, cu un grad mare de fiabilitate și rezistență la uzură. Actualizarea este o condiție care privește caracterul științific al cunoștințelor teoretice și practice selectate și organizate în curriculum. De exemplu: la începutul dezvoltării psihologiei conținuturile educaționale reflectau viziunea asociaționistă asupra psihicului, pentru ca treptat ele să fie actualizate într-o nouă viziune structuralistă, sistemică și cibernetică. Adaptarea cunoștințelor teoretice și practice la noile domenii de cercetare reprezintă o condiție esențială în relația dintre educație și cercetare.

10. Organizarea modulară a conținuturilor curriculare

Conceptul de *modul didactic* semnifică un ansamblu de elemente educaționale specifice alcătuit din seturi de cunoștințe, situații de învățare, activități, metode și mijloace, centrat pe *necesitățile celui care învață*. După părerea lui D'Hainaut (1981) modulul pedagogic trebuie să îndeplinească următoarele condiții:

- să prezinte un ansamblu de situații de învățare;
- să vizeze obiective bine determinate;
- să urmărească realizarea de materiale didactice necesare în procesul de predare;
- să se integreze în itinerarii diferite ale studiului.

Modulul poate evolua pe trasee diferențiate, cu grade variate de dificultate, în funcție de volumul de cunoștințe, tipuri și stiluri de învățare, nevoile, vârsta și nivelul de pregătire a educatului. Modulul didactic poate fi structurat în trei părți :

- sistemul de intrare în modul (cunoștințe anterioare, obiectivele vizate, pre-testul, testul de intrare);
- corpul modulului (obiective, trasee opționale, lecții, activități de laborator, instruire asistată de calculator, sinteza, proba de evaluare)
- sistemul de ieșire din modul (sinteza generală, proba finală, recuperarea generală, recomandări pentru alegerea modulului următor).

Din punct de vedere al conținutului, modulul didactic este alcătuit din :

-obiectivele educaționale ale domeniului din care face parte modulul respectiv;

-tabloul general al modulelor elaborate și marcarea poziției modulului respectiv;

-rezumatul conținutului modulului;

-durata medie de parcurgere a modulului;

-condițiile de acces în modul;

-populația căruia îi este adresat modulul;

-indicarea modulelor accesibile după terminarea modulului inițial;

-calificarea și validarea achizițiilor obținute prin parcurgerea modulului;

-indicarea modulelor ce vor fi parcurse simultan;

-precizarea metodelor și procedeele de instruire, evaluare și reorientare;

-prezentarea conținuturilor didactice ale modulului;

-prezentarea materialului didactic sau de documentar și a surselor de procurare ale acestora.

Avantajele organizării modulare a conținuturilor curriculare constau în:

- valorificarea învățării permanente;

- articularea educației formale și nonformale;

- actualizarea permanentă a conținuturilor;

- asigurarea reușitei educației;

- flexibilitatea în articularea cu alte module,

- reducerea redundanței informaționale;

- acoperirea lacunelor sau omisiunilor;

- asigurarea legăturii dintre învățare, corecție și specializare;
- transpunerea în limbaj de programare pe calculator;
- asigurarea interdisciplinarității;
- facilitarea individualizării învățării;
- integrarea în toate structurile sistemului de învățământ.

Dezavantajele organizării modulare a conținuturilor curriculare sunt:

- costurile ridicate;
- timp mai mare pentru elaborare și experimentare;
- formarea formatorilor;
- efort mai mare din partea educatului;
- rezistențe de ordin administrativ.

Organizarea modulară constituie o altă modalitate de modernizare și adecvare ale acestuia la cerințele școlii contemporane. Cursurile modulare sunt structuri organizatorice în acord cu dorințele și aptitudinile elevilor. Aceștia optează pentru un modul pe care îl parcurge cu ajutorul profesorului, efectuându-se apoi evaluarea rezultatelor. Temeiul filosofic al structurării modulare a conținutului îl constituie holismul, adică încercarea de a concepe o totalitate informațională ca unitate integrată de elemente ce își pierd trăsăturile secvențiale. Structurarea modulară asigură cuprinderea cunoștințelor în ansambluri logice care depășesc cantitativ și calitativ caracteristicile conținuturilor curriculare. (Cornbeth, 1990)

11. Abordarea integrată a conținuturilor curriculare

Ultima noutate cu privire la organizarea conținuturilor educaționale se referă la integrarea acestora. Abordarea integrată a conținuturilor reprezintă atât o concepție nouă cât și o nouă modalitate de integrare a disciplinelor de învățământ. Predarea integrată a disciplinelor este o strategie de organizare nu numai a conținuturilor propriu-zise ci a întregii experiențe de învățare. Universul se prezintă ca o unitate intrinsecă iar știința și apoi educația trebuie să reflecte această unitate specifică și nu diversitatea domeniilor sale de studiu. Abordarea integrată a conținuturilor este cea care oferă obiectivele, conținuturile și demersurile necesare pentru a transcende divergențele de limbaj sau de formă ale altor științe.

Cele mai importante modalități de integrare a conținuturilor curriculare sunt:

❖ integrarea cunoștințelor în jurul unui pol:

- pol științific: scheme conceptuale, metode, natură, știință;
- pol practic: aplicații comune;
- pol personal: formarea conștiinței de sine;
- pol societal: istorie, tehnologie.

❖ integrarea prin lecție deoarece acestea au o anumită structură alcătuită din: noțiuni esențiale, metode, probleme permanente, consecințe.

❖ recombinația elementelor unor programe distincte, de exemplu a celor de la matematică, fizică și chimie.

- ❖ integrarea conținuturilor în jurul unor activități fundamentale, de exemplu realizarea unor proiecte, a unor acțiuni sociale de natură administrativă sau de asistență socială.
- ❖ integrarea conținuturilor în jurul unei singure discipline, fiind modalitatea clasică de organizare a conținuturilor educaționale centrate pe educat.

Un curriculum centrat pe nevoile, posibilitățile, pe ritmul, rolurile și demersurile celui care învață ar putea reprezenta cadrul integrator care va înlocui curriculumul centrat pe disciplinele de învățământ.

12. Noi perspective în abordarea curriculumului

Consiliul Național pentru curriculum a identificat elementele de noutate ale curriculumului național. Acestea sunt :

- Plasarea învățării ca proces central în procesul instructiv-educativ;
- Orientarea învățării spre formarea de capacități și atitudini prin folosirea strategiilor activ-participative;
- Diferențierea ofertei de învățare pentru fiecare educat;
- Adaptarea conținuturilor învățării la realitatea contemporană, la preocupările, interesele și aptitudinile educatului;
- Introducerea unor noi modalități de selecție și organizare a conținuturilor care să asigure învățarea potrivit principiului NU MULT CI BINE.
- Realizarea unor parcursuri școlare individualizate, motivante pentru elevi, orientate spre noutate și spre împlinire personală.
- Responsabilizarea agenților educaționali.

Plasarea învățării ca proces central în procesul instructiv-educativ

Reforma curriculară presupune învățare centrată pe elev, pe competențele pe care acesta le dobândește. Aceasta nu înseamnă ruperea predării de învățare ci deplasarea accentului de pe munca de predare a educatorului pe munca educatului, pe dezvoltarea capacităților și a atitudinilor superioare. Învățarea implică procesul de transformare a informațiilor în cunoștințe, prin

interiorizarea lor, prin trecerea de pe planul extern pe plan intern devenind din cunoștințe pentru alții cunoștințe pentru sine. Învățarea nu se desfășoară doar pe plan cognitiv ci pe toate celelalte planuri: afectiv, volitiv, caracterial, comportamental. (Dilon,2009)

Orientarea învățării spre formarea de capacități și atitudini prin folosirea strategiilor activ-participative

Învățământul modern își pierde treptat caracterul reproductiv, orientat spre însușirea de cunoștințe, devenind din ce în ce mai creativ și activ, centrându-se pe dezvoltarea competențelor. Teoriile actuale ale personalității arată că nu există om fără calități. Ca urmare rolul educației este de a identifica înclinațiile aptitudinale ale educatului, de a stimula formarea structurilor complexe de personalitate bazate pe aceste aptitudini, de a orienta educatul către acele domenii de activitate unde aceștia pot obține rezultate superioare și succese, potrivit intereselor și aspirațiilor proprii. (Lasnier, 2000)

Pedagogia modernă a demonstrat eficiența utilizării metodelor interactive la lecție (conversația euristică, problematizarea, demonstrația, jocul de rol, dezbateră, metode și tehnici de lucru individual sau pe echipe). Educatorul trebuie să își adapteze conținuturile la specificul educatului și să găsească cele mai bune metode de valorificare a acestuia. Este un proces dificil dar merită a fi realizat pentru că cel mai important lucru în procesul instructiv-educativ este să contribui la dezvoltarea educatului și să obții tot ce este mai bun la el. (Goodson, 1994)

Diferențierea ofertei de învățare pentru fiecare elev implică adaptarea conținuturilor la particularitățile individuale ale elevilor și se realizează prin intermediul curriculumului la decizia școlii, prin disciplinele opționale, prin intermediul manualelor alternative, cu ajutorul sarcinilor de lucru individualizate, a fișelor de lucru, a lucrului individual și pe grupe.

Adaptarea conținuturilor învățării la realitatea contemporană, la preocupările, interesele și aptitudinile elevului

Cercetările psihopedagogice contemporane au arătat că cea mai eficientă investiție a unei societăți este cea în educație, pentru a reuși să răspundă exigențelor societății. Dacă societatea contemporană este o societate a cunoașterii și a acțiunii eficiente atunci școala este chemată să pregătească viitorii profesioniști pentru cunoaștere și acțiune eficientă. Educatul trebuie pregătit în funcție de locurile de muncă libere, de particularitățile acestora, de principiile de dezvoltare a economiei, culturii și a societății în general.

Introducerea unor noi modalități de selecție și de organizare a conținuturilor educaționale potrivit principiului *nu mult ci bine*

Planurile de învățământ sunt supraîncărcate din punct de vedere cantitativ ceea ce imprimă un program de lucru obositor și obținerea de performanțe reduse. Excesul cantitativ al conținuturilor curriculare se explică prin caracterul monodisciplinar al acestora, prin dotarea tehnică deficitară a procesului instructiv-educativ, care nu permite susținerea cu tehnici, metode și mijloace adecvate organizării și desfășurării calitative a

învățării. Eficientizarea conținuturilor curriculare se desfășoară pe mai multe etape:

- evaluarea conținuturilor existente prin eliminarea conținuturilor depășite;
- inventarierea surselor generatoare de noi conținuturi cum ar fi evoluția științelor exacte, a tehnicii și tehnologiei, a științelor socio-umane;

- stabilirea criteriilor pentru selecționarea și organizarea conținuturilor în funcție de finalitățile educaționale și de principiile didactice;
- selectarea propriu-zisă a conținuturilor.

Realizarea de parcursuri individualizate, motivante pentru elevi, orientate spre inovație și spre împlinire personală

Această dimensiune de noutate a curriculumului se poate realiza prin curriculumul la decizia școlii, prin modularizarea conținuturilor și prin stabilirea de obiective afective specifice unui nou curriculum. Ea este necesară pentru a-l determina pe educat să decidă parcursul individual eficient. A învăța pentru sine, pentru a obține o specializare și pentru a se descurca în viață reprezintă coloana vertebrală a unui parcurs școlar motivant și eficient. (de exemplu concursurile organizate de Academia Oamenilor de Știință din România care acordă premii valoroase pentru ideile științifice inovative tinerilor până în 30 de ani)

Responsabilizarea agenților educaționali se referă la managementul propriu și gestiunea eficientă a tuturor resurselor (umane, financiare, materiale, de timp) de la nivelul unităților educaționale care se pot numi agenți educaționali (școli de diferite nivele și profile, cluburi literare, case ale copiilor și tinerilor, mass-media). Acestor agenți trebuie să le acordăm încrederea și responsabilitatea în puterea de transformare a educației. Ar trebui să se pună accent pe o nouă ierarhie de valori care să stea la baza educației.

Predarea în viziunea noului curriculum ar trebui:

- să genereze și să susțină motivația educatului pentru învățarea permanentă (elevii lipsiți de motivație au rezultate mai slabe decât cei implicați în procesul instructiv-educativ) (eficientă este trecerea de la motivația extrinsecă la motivația intrinsecă);
- să ofere oportunități de învățare diverse (educatul să fie antrenat într-un proces dominat de factori stimulativi și de metode diferite de lucru) (eficientă este învățarea în care au fost antrenați majoritatea analizatorilor educatului);
- să valorifice aptitudinile și interesele elevilor (eficientă este învățarea care corespunde particularităților individuale ale educatului);
- să formeze comportamente adecvate și atitudini superioare;
- să permită transferul de cunoștințe de la un domeniu la altul;
- să asigure posibilitatea exprimării opiniilor și susținerii argumentelor acestora pe diverse teme.

Învățarea în viziunea noului curriculum ar trebui:

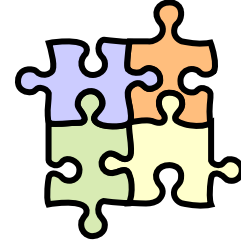
- să implice efort și responsabilitate;
- să se bazeze pe un parteneriat productiv cu educatorul;
- să facă apel la experiențele de viață;
- să respecte ritmul de lucru al educatului;
- să declanșeze curiozitatea și dorința de a cerceta problemele lansate în predare;
- să dezvolte aptitudini și competențe;
- să pornească de la aspecte relevante pentru dezvoltarea profesională a educatului și integrarea acestuia la locul de muncă și în societate.

Evaluarea în viziunea noului curriculum ar trebui:

- să fie obiectivă;
- să se realizeze prin intermediul mai multor metode;
- să fie continuă;
- să fie un proces reglator;
- să contribuie la obținerea performanței.

Noul curriculum va asigura caracterul permanent al educației și va determina ca sistemul de învățământ să pună accent pe responsabilitatea cunoașterii. Se potrivește aici o veche maximă *cunoașterea înseamnă putere*. Angajații cu studii, permanent interesați de evoluția profesională sunt mereu puternici, conducând detașat în topul profesioniștilor și fiind mereu lideri pe piața cunoașterii, dotați cu un spirit viu, responsabil și eficient. Într-o societate a educației permanente ar trebui să domine eficiența, calitatea dar și conduita morală. Pentru aceasta ar trebui reconsiderat statutul științelor socio-umane pe care se sprijină civilizația și cultura. Imperativele educației viitoare, din perspectiva noului curriculum, sunt bine conturate, cu proiecte generoase de

ameliorare și armonizare a sistemului de învățământ cu dezideratele societății noastre.



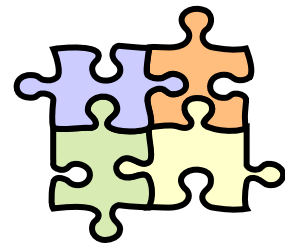
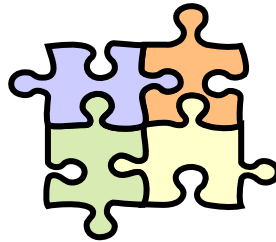
Bibliografie

- ❖ *** *Curriculum Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință.* (1998) București: Editura Corint;
- ❖ ****Cartea albă a Reformei învățământului din România.* (1995) București;
- ❖ Barnett, R., Coate, K. (2005) *Engaging the Curriculum in Higher Education.* Bucks: Open University Press;
- ❖ Bobbitt, F. (1918) *The Curriculum.* Boston: Houghton Mifflin;
- ❖ ****Cassell's Latin Dictionary,* (1968) www.amazon.com;
- ❖ Chang-King-sang, J. (2006) *The Implementation of an Integrate Curriculum. A case study.* in *Curriculum Perspective.* vol. 26, nr. 1;
- ❖ Cornbleth, C. (1990) *Curriculum in Context.* Basingstoke: Falmer Press;
- ❖ Crețu, C. (1998) *Curriculum diferențiat și personalizat.* Iași: Editura Polirom;
- ❖ Crețu, C. (1999) *Teoria curriculum-ului și conținuturile educației.* Iași: Editura Universității AL.I.Cuza;
- ❖ Cristea, S. (2000) *Dicționar de pedagogie.* Chișinău- București: Editura Litera – Litera Internațional;
- ❖ Cucuș, C. (2002) *Pedagogie.* Iași: Editura Polirom;

- ❖ D'Hainaut, L. (1981) Elaborarea noilor conținuturi, în *Programe de învățământ și educație permanentă*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
- ❖ Delisle, R., Begin, P. (1992) *L'Interdisciplinarite au primaire: une voie d'avenir?* Universite de Sherbrooke: Edition du CRP;
- ❖ Delors, J., coord. (2000) *Comoara lăuntrică. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*. Iași: Editura Polirom;
- ❖ Dewey, J. (1990) *Démocratie et éducation*. Paris: Armand Colin;
- ❖ Dillon, J.T. (2009) The question of curriculum. in *Journal of Curriculum Studies*. vol.41, nr. 3;
- ❖ Goodson, I.F. (1994) *Studying Curriculum. Cases and Methods*. Buckingham: University Press;
- ❖ Ionescu, M., Radu, I., coord. (2001) *Didactica modernă*. ediția a II-a. Revizuită. Cluj-Napoca: Editura Dacia;
- ❖ Landsheere de V., Landsheere de G. (1979) *Definirea obiectivelor educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică;
- ❖ Lasnier, F. (2000) *Reussir la formation par competences*. Montreal: Guerin;
- ❖ Legendre, R. (2005) *Dictionnaire de l'éducation actuelle*. Montreal: Guerin;
- ❖ Marga, A. (1999) *Educația în tranziție*. Cluj-Napoca: Editura Dacia;
- ❖ Marshall, H. (2009) Educating the European citizen in the global age: engaging with the post-national and identifying a research agenda. in *Journal of Curriculum Studies*. vol.41, nr.2;
- ❖ McNeil, J. (1996) *Curriculum. A Comprehensive introduction*, Fifth Edition. Los Angeles: Harper Collins Publisher;

- ❖ Miller, J.P. (2001) *A Unified Model of the Human Psyche*. Publisher John Miller;
- ❖ Neculau, A., coord. (2004) *Manual de psihologie socială*. Iași: Editura Polirom;
- ❖ Negreț-Dobridor, I. (2008) *Teoria generală a curriculumului*. Iași: Editura Polirom;
- ❖ Niculescu, R.M. (2003) *Teoria și managementul curriculumului*. Brașov: Editura Universității Transilvania;
- ❖ Păun, E., Potolea, D. (2002) *Pedagogie - Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*. Iași: Editura Polirom;
- ❖ Popescu, V. V. (1991) Conținutul învățământului - delimitări conceptuale, caracteristici, criterii de selecție, în *Revista de Pedagogie*. nr. 1;
- ❖ Popescu, V.V. (2003) *Dimensiuni esențiale în științele educației*. București: Editura Printech;
- ❖ Ramont, I. (1998) *Geopolitica haosului*. București: Editura Doina;
- ❖ Su Yen Chen (2003) Interdisciplinary Curriculum. in *Curriculum Perspectives*. vol.23, nr. 2;
- ❖ Thornley, C., Graham, S. (2001) Curriculum Integration. in *Curriculum Perspectives*. vol.23, nr.3;
- ❖ Toffler, A. (1974) *Șocul viitorului*, București;
- ❖ Tyler, R.W. (1949) *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- ❖ Ungureanu, D. (1999) *Teoria curriculumului*. Note de curs. Timișoara: Editura Mirton;
- ❖ Voinea, M. (2010) *Gândirea critică și școala postmodernă*. Brașov: Editura Universității Transilvania;

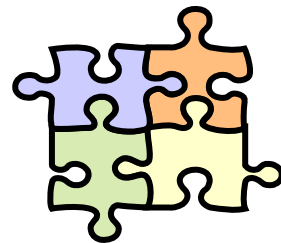
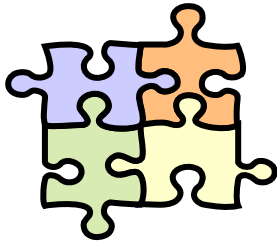
- ❖ ***Webster's International Dictionary (1909)
www.merriamwebster.com;
- ❖ Wragg, C. (1997) *The Cubic Curriculum*. London: Routledge.



Webografie

- <http://www.scribte.com/profesor-scoala/Fundamentele-Pedagogiei-si-Teo13937.php>
- http://www.gov.ro/capitolul-5-educatie_11a2086.html
- <http://www.google.ro/#q=continuturi+curriculare&hl=ro&start=30&sa=N&fp=8c77d6d813f597bc>
- http://www.contabilizat.ro/file/cursuri_de_perfectionare/economie_generala/Pedagogie/cap28.pdf
- www.merriamwebster.com;
- www.amazon.com

- http://www.preferatele.com/docs/psihologie/5/curriculumul_concep_2.php
- http://facultate.regielive.ro/cursuri/psihopedagogie/teoria_si_metodologia_curriculumului_-135202.html



Subiecte de evaluare

1. Comentați următoarea afirmație: *Dacă aș fi avut ocazia să învăț acest lucru în tinerețe, când mintea mă ajuta mai bine, rezultatul ar fi fost altul. Poate că am avut această ocazie, dar la vârsta aceea nu am știut să o recunosc.* (Niculescu, 2010)
2. Să ne imaginăm exersarea tragerii cu pistolul ca pe un demers educațional. Fixarea țintelor la anume distanță, gradual crescute, presupune exersarea ochirii și poate reprezenta stabilirea traiectoriilor corecte. „Ochirea pe o anume traiectorie fixată în raport cu ținta poate fi o expresie metaforică a obiectivului, ținta fiind finalitatea fixată, iar orificiul de glonț în țintă poate fi rezultatul obținut (experiența de învățare).” (Niculescu, 2010: 85) Această situație corespunde educației formale. Cum ați descrie o

situație specifică educației nonformale pornind de la acest exemplu?

3. Argumentați părerea lui Stenhouse: Curriculum „nu este o intenție sau prescripție ci ceea ce se întâmplă în situații reale, nu este aspirație ci achiziție”. (apud Niculescu, 2010: 88)
4. Comentați afirmația: *Curriculum este un ansamblu organizat de finalități, obiective, conținuturi, prezentate în manieră secvențială, de mijloace didactice, de activități de învățare și de procedee de evaluare pentru măsurarea realizării obiectivelor.* (Demause, Stauven, 2006)
5. Dați două exemple prin care să demonstrați afirmația: „Curriculum reprezintă acele aspecte ale vieții școlare care au valențe educaționale.” (Preedy, 1988, apud Niculescu, 2010: 87)
6. Analizați următoarea definiție a curriculumului din perspectiva proces-produs: „Curriculum este reprezentat de acele lucruri pe care elevii la școală datorită modului în care este organizată, concepută, planificată viața școlară, dar care nu sunt incluse în planuri”. (Kelly, 1982, apud Niculescu, 2010: 87)
7. Construiți și analizați o situație instructiv-educativă utilizând o paradigmă explicativă a curriculumului.
8. Aplicați cunoștințele psihopedagogice despre curriculum în explicarea lipsei de motivație a studenților în executarea unor sarcini didactice.
9. Interpretați problematica reformei în învățământ pe baza caracteristicilor curriculumului.
10. Explicați cum ar trebui să se abordeze o atitudine pozitivă și responsabilă față de profesia didactică în contextul plecării

specialiștilor din domeniu în străinătate.

11. Identificați trei concepte specifice domeniului științelor educației din perspectiva curriculumului și dați câte un exemplu pentru fiecare.
12. Analizați principalele direcții de acțiune și cercetare didactică în vederea dezvoltării teoriei curriculumului.
13. Exemplificați trei dintre instrumentele necesare valorificării curriculumului la nivelul învățământului românesc.
14. Descrieți procesul instructiv-educativ ca un proces curricular. Argumentați.
15. Prezentați cum este abordat curriculumul în practica educațională curentă. Dați trei exemple.
16. Analizați proiectarea curriculumului la nivel strategic. Exemplificați.
17. Dacă ar trebui să proiectați și să elaborați un curriculum precizați trei elemente de care trebuie să țineți cont în acest proces.
18. Enumerați trei dintre cerințele actuale ale activităților de învățare elaborate prin curriculum. Argumentați.
19. Literatura de specialitate prezintă o serie de criterii care stau la baza evaluării unui curriculum. Precizați și analizați trei dintre ele.
20. Conținuturile învățământului reprezintă o temă majoră de dezbateră pentru specialiștii în curriculum. Dacă ați fi un astfel de specialist pentru ce conținuturi ați opta? Argumentați.
21. Măiestria cadrului didactic constă în alegerea acelor strategii prin care poate obține performanță la nivelul clasei. Dați exemple de trei strategii pe care le-ați utiliza la clasă în vederea asigurării calității în învățare.

22. Analizați unul dintre modelele de dezvoltare a curriculumului prezentând avantajele și dezavantajele sale.
23. Exemplificați una dintre contribuțiile aduse la fundamentarea teoriei curriculumului.
24. Descrieți unul dintre documentele curriculare pe care le utilizați în procesul instructiv-educativ.
25. Sunteți evaluatorul unui manual școlar. Care sunt criteriile de evaluare care stau la baza analizei voastre? Argumentați.
26. Realizați o analiză comparativă între manualul tradițional și manualul modern. Exemplificați.
27. Aplicarea principiului funcționalității care stă la baza teoriei curriculumului a determinat structurarea procesului de învățare în cicluri curriculare. Argumentați importanței existenței acestor cicluri.
28. Analizați noua lege a educației din perspectiva teoriei curriculumului. Exemplificați.
29. Noile tipuri de curriculum dinamizează procesul instructiv-educativ. Ca specialist în teoria curriculumului argumentați pentru care tip nou de curriculum optați.
30. Reforma la nivelul conținuturilor curriculare este accentuată și presupune o adaptare la cerințele actuale ale societății. Prezentați trei dintre modalitățile prin care facilitați această adaptare.
31. Reprezentați grafic relația dintre componentele curriculumului. Argumentați.
32. Pe baza schemei de mai jos construiți o definiție a conceptului de curriculum.

Curriculum școlar. Proiectare și realizare.	Ce urmărim?	Finalități
	Cu ce realizăm finalitățile?	Resurse
	Unde le realizăm?	Proces de învățământ
	Cum?	Strategii
	Cum constatăm rezultatele?	Evaluare
	Cum ameliorăm rezultatele?	Cercetare pedagogică

