

REPERE CONCEPTUALE ÎN EVALUAREA CURRICULUM-ULUI DISCIPLINAR**Ludmila DARII***Catedra Științe ale Educației*

La conception de l'évaluation du curriculum disciplinaire présente les fondations sociologiques, psychologiques, pédagogiques, téléologiques, épistémologiques et méthodologiques. La base fondamentale de construction du modèle méthodologique de l'évaluation disciplinaire se constitue des repères scientifiques de la conception systématique holistique: les repères sociologiques à travers le système des objectifs éducatifs généraux du curriculum et leurs réalisation dans le cadre des objectifs subordonnés; les repères psychologiques qui règlent des critères de l'évaluation du point de vue de l'âge des élèves, leurs ressources internes; les repères pédagogiques qui indiquent la nature et les fonctions du curriculum, les principes et les méthodes de l'évaluation; les repères téléologiques qui identifient les critères de l'évaluation des objectifs au micro niveau; les repères épistémologiques qui indiquent les modalités de détermination de la cohérence des contenus du développement de la science respective.

Conceptul de evaluare a curriculum-ului disciplinar vizează fundamentele sociologice, psihologice, teleologice, pedagogice, epistemologice și metodologice.

În contextul supus reflecției, fiecare domeniu alcătuiește substanța orientărilor speciale în promovarea conceptului de evaluare curriculară sub impactul sporirii calității învățării.

Inventarierea acestui set de implicații este oportunitatea numărul unu în stabilirea bazelor teoretice ale evaluării curriculare.

Fundamentele sociologice ale evaluării curriculum-ului constituie nevoile (comanda) socioculturale privind sistemul de învățământ: cunoștințe, competențe, atitudini, valori care ar trebui să fie interiorizate de către elevi în cadrul educațional.

Orice evaluare a curriculum-ului are ca obiect raportul dintre individ, școală și societate, care comandă un curriculum disciplinar sau altul. În acest context, John Dewey se sprijină pe ideile lui Herbart, și, bazându-se pe principiul biologic, unanim acceptat, constată că ontogeneza repetă filogeneza. Se consideră, deci, că există o paralelă între evoluția istorică a omenirii și dezvoltarea individuală a fiecărei ființe umane, individul traversând stadiile paralele ale epocilor culturale.

J.Dewey „armonizează caracteristicile individuale cu obiectivele și valorile societății” [4, p.118]. Astfel, el concepe un proiect curricular a cărui axă reprezintă dezvoltarea civilizației, urmărind însă, spre deosebire de Herbart, demonstrația implicită a evoluției cunoștințelor abstracte actuale din ocupațiile fundamentale ale omenirii, începând prin a repeta concret activități umane complexe, evoluând firesc spre treapta cunoașterii logice prin rafinarea progresivă într-o comunitate socială embrionară. Aceasta este, după Dewey, singura modalitate de a forma ființe capabile să asigure dezvoltarea relațiilor sociale valoroase și nu doar încadrarea în „nișe” pregătite și evaluate de alții.

Teoriile privind reperele sociale ale evaluării pot fi divizate în două categorii: prima categorie vizează procesul evaluării curriculum-ului și determină rolul factorilor pe secvențe sau etape; a doua reflectă evaluarea influențelor asupra curriculum-ului fără a se preocupa de latura evoluției în transformarea acestuia.

Evaluarea curriculum-ului disciplinar pornește de la identificarea nevoilor și cererilor de educație specifice pentru fiecare nivel, în cazul dat pentru învățământul primar. Se deosebesc mai multe tipuri de nevoi educative: nevoi ale individului în viața personală și nevoile sistematice funcționale (realizarea obiectivelor economice și sociale). Nevoile direcționate spre realizarea obiectivelor societății corespund, în același timp, necesităților individuale (abilitatea de comunicare, integrarea în societate, accesul la patrimoniul cultural). Nevoile educative pot fi repartizate în trei grupe principale: grupa orientată spre „desăvârșirea personală”, grupa de „apreciere personală” a individului cu privire la propriile sale nevoi; grupa „eforturilor sistemelor sociale” [7, p.7].

La baza evaluării curriculum-ului, după D'Hainaut, stau „convingerile cu privire la ceea ce există real și la ceea ce este dorit; primele sunt convingeri existențiale, celelalte reprezintă valori. Cele mai profunde izvoare ale educației sunt valorile și convingerile care nu apar izolat, ci în sisteme culturale, morale, religioase. Obiectivele educative se evaluează în corelație cu aceste sisteme de valori și convingeri existențiale (filozofia cunoașterii), natura valorilor stabilind natura necesităților societății și a cerințelor individuale. Ierarhia valorilor

determină contribuția fiecăruia dintre aceste sisteme de educație, determină alegerea din patrimoniul cultural a conținutului educației; convingerile despre natura cunoașterii umane sunt exprimate prin importanța relativă care va fi acordată diferitelor moduri de gândire" [6, p.92]. Deci, unul dintre fundamentele în evaluarea curriculum-ului îl constituie politica educativă ce reprezintă expresia unei alegeri de valori. *Evaluarea obiectivelor educaționale* reprezintă o componentă a fundamentelor sociale, care depind de trei dimensiuni: *caracteristicile psihologice ale populației* (interesele, cultura, intelectul, obiceiurile, modul de percepere etc.); *rezultatele sociale așteptate de populație de la educație*; *valorile, modurile de gândire, deprinderile de trai, mediul social și conținutul culturii*.

Fundamentele sociologice sau socioculturale de evaluare angajate în termeni de politică educațională orientează acest proces spre determinarea relațiilor dintre funcțiile învățământului, angajate în formarea permanentă a personalității în vederea integrării sociale, în aprecierea finalităților educaționale, din punctul de vedere al orientărilor valorice. În afară de aceasta, fundamentele sociologice orientează procesul de evaluare a curriculum-ului spre originea epistemologică a acestuia, reflectarea evoluției științelor și a paradigmatelor sociale.

Evaluarea curriculum-ului disciplinar, din acest punct de vedere, se orientează spre determinarea realizării și dezvoltării adecvate a conținuturilor curriculare din perspectiva realizării stadiului atins de știința respectivă, de structura internă și relațiile acesteia cu alte științe.

Fundamente pedagogice ale evaluării curriculum-ului disciplinar

Acest tip de fundamente orientează procesul spre evaluarea relațiilor existente dintre finalitățile educaționale la nivelul învățământului primar și practica educațională, concretizată în curriculum-ul disciplinar, proiectele didactice, activitățile de învățare etc.

În structura *fundamentelor pedagogice* ale evaluării curriculum-ului disciplinar se includ:

- *Tendențele principale în dezvoltarea conceptului de curriculum* conform cărora evaluarea acestui fenomen trebuie să se facă în corespundere cu tendințele evidențiate deduse din analiză abordărilor curriculare:

- tendința de extindere a conceptului de curriculum: de la definirea obiectivelor, conținuturilor la determinarea tehnologiilor de predare-învățare-evaluare;
- tendința de concentrare a conceptului de curriculum la un ansamblu de conținuturi și de situații de învățare aplicate după o ordine de progresie determinată la nivelul obiectivelor pedagogice;
- tendința de deschidere a conceptului de curriculum de la un ansamblu de acțiuni planificate într-o ordine pedagogică determinată: obiective, conținuturi, tehnologii didactice, metode de evaluare, materiale didactice până la formarea adecvată a cadrelor didactice;
- tendința de abordare managerială a curriculum-ului care vizează ansamblul infrastructurilor, științelor și interrelațiilor pedagogice, angajate la nivelul sistemului de învățământ prin intermediul unui proiect global sau specific care permite atingerea unor obiective determinate de orientările și valorile sociale.

- *Funcțiile generale ale curriculum-ului* care constituie și sursele de elaborare a criteriilor de evaluare a acestuia:

- funcția de proiectare și evaluare a activităților didactice în contextul priorității obiectivelor educaționale;
- funcția de asigurare și evaluare a corespondențelor între elementele proiectului didactic: obiective-conținut-tehnologii-evaluare;
- funcția de valorificare și evaluare a tuturor dimensiunilor și formelor de instruire din perspectiva învățământului formativ;
- funcția de asigurare și evaluare a calității rezultatelor școlare: nivelul cunoștințelor, capacităților / competențelor, atitudinilor.

- *Domeniile curriculum-ului*

Tipurile de curriculum: se cunosc mai multe clasificări ale curriculum-ului școlar.

Tipul curriculum-ului depinde de criteriile care se pun la bază. Modelul de proiectare este modalitatea de realizare, gradul de generalizare etc.

Analiza tipurilor de curriculum nu intră în aria noastră de cercetare. În același timp, trebuie de remarcat relevanța teoretică și metodologică a unor tipuri de curriculum, deduse din Curriculum-ul național.

Curriculum-ul național reprezintă ansamblul experiențelor de învățare prin care școala asigură realizarea obiectivelor educaționale, stipulate de Legea Învățământului [8, p.17]. Curriculum-ul Național este flexibil și deschis, fiind în măsură să ofere fiecărui elev șanse egale și reale pentru identificarea deplină a propriilor

posibilități și interese. Curriculum-ul Național se constituie din două componente: *curriculum-ul de bază și curriculum-ul disciplinelor școlare*.

Curriculum-ul de bază [3] se încadrează în schema extinsă a politicii educaționale, cuprinzând acel ansamblu de preocupări teoretice și aplicative care pornesc de la datele și resursele reale ale unei comunități umane și sintetizează opțiunile fundamentale ale acesteia privind formarea afiliată a membrilor săi.

Curriculum-ul de bază este elaborat pornind de la prevederile Legii Învățământului, Concepției Învățământului, concepțiilor disciplinelor școlare precum și a tendințelor actuale de dezvoltare curriculară pe plan național și mondial. Din acest punct de vedere documentul poate fi privit ca standard educațional în sens larg.

Curriculum-ul de bază înglobează acei indici care, prin natura lor, asigură coerența procesului de învățământ și a rezultatelor instruirii.

Curriculum-ul de bază cuprinde ansamblul obiectivelor de tip reglator care își propun, în esență, instituirea unei noi calități a învățământului prin următoarele:

- asigurarea coerenței paradigmei curriculare;
- proiectarea și implementarea standardelor educaționale;
- proiectarea, implementarea și evaluarea curriculum-ului pe discipline școlare;
- reglarea procesului de proiectare didactică și evaluarea randamentului școlar;
- dezvoltarea curriculum-ului școlar: elaborarea noilor generații de manuale și materiale didactice.

Curriculum-ul disciplinar sau programa curriculară reprezintă documentul reglator la nivelul unei discipline școlare. În acest sens, curriculum-ul disciplinar poate fi privit ca standard al învățării în cadrul unei discipline concrete [2, p.81].

Curriculum-ul disciplinar are următoarele funcții:

- reprezintă baza elaborării obiectivelor de evaluare la nivelul disciplinei concrete;
- constituie baza elaborării manualelor, a ghidurilor metodologice și a materialelor didactice;
- corelează procesele de proiectare didactică și de evaluare a randamentului școlar;
- reglează derularea procesului didactic și asigură deschiderea spre creativitatea profesională.

▪ *Mediile curriculare* reprezintă coordonatele contextuale, spațiotemporale, materiale și politice în cadrul cărora se proiectează și se evaluează curricula.

Aceste medii oferă cadrul și perspectiva de evoluție a *tipurilor* curriculare existente, premisa dezvoltării lor în contextul unei teorii a schimbărilor sociale aplicată în școală și în afara școlii.

Mediile curriculare constituie, astfel, „categorii de bază pentru inițierea demersului de concepere, proiectare, evaluare a *curriculum-ului* în educație”. Ele intervin „imediat înainte de curentul principal al educației și de cultura școlară pe care o sectorizează, formând în felul acesta surse pentru *ciclurile curriculare* și *ariile curriculare*” [2, p.87].

Clasificarea mediilor curriculare presupune avansarea unor criterii semnificative în plan pedagogic și social. Pot fi sesizate astfel *mediile curriculare* active în afara și în interiorul școlii, la nivelul sistemului social și în cadrul specific sistemului de educație și învățământ. În ansamblul lor, aceste medii sunt situate la linia de intersecție dintre sistemul social și sistemul de învățământ, răspunzând unor deziderate programatice ale educației.

Mediile curriculare exterioare școlii – dar având o importanță semnificativă în proiectarea, realizarea, evaluarea și dezvoltarea conținuturilor și a competențelor curriculare - includ un ansamblu de „invariante culturale”, interpretate, în literatura de specialitate, ca „medii curriculare de bază”: a) structura sistemului social; b) sistemul economic; c) sistemul de comunicare; d) sistemul cunoașterii științifice; e) sistemul tehnologic (al cunoașterii științifice aplicate); f) sistemul moral; g) sistemul religios; h) sistemul estetic; i) sistemul de maturizare și dezvoltare umană (asistența medicală, asistența socială, asistența psihopedagogică).

Mediile curriculare existente în interiorul școlii - implicate direct în luarea și evaluarea deciziilor pedagogice la nivel *macro- și microstructural* – includ un ansamblu de elemente funcționale care condiționează îndeplinirea obiectivelor activităților de educație și instruire: a) organizarea și evaluarea sistemului național de educație și învățământ pe niveluri și trepte școlare; b) coerența și consistența internă a nivelurilor și a treptelor școlare; c) interdependența dintre nivelurile și treptele școlare, pe de o parte, și ciclurile și ariile curriculare, pe de altă parte; d) adaptabilitatea și perfectibilitatea sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic; e) eficiența pedagogică și responsabilitatea socială a instituțiilor angajate în proiectarea, realizarea, evaluarea și dezvoltarea curriculară a planului de învățământ, programelor și manualelor școlare, materialelor-suport, materialelor-anexă, tehnicilor de evaluare.

La nivelul intersecției dintre sistemul social global și sistemul de învățământ pot fi remarcate următoarele medii curriculare:

Mediul curricular managerial, implicat în proiectarea și evaluarea deciziilor de politică generală și de politică educațională și școlară; susținerea ideologică a acestora; traducerea lor administrativă în plan central, teritorial și local.

Mediul curricular economic implicat în crearea și valorificarea resurselor specifice modelului de producție postindustrială, informatizată, cu efecte directe și indirecte la nivelul curriculum-ului școlar.

Mediul curricular comunitar, implicat la nivel macro- și microsocioal, în plan național, teritorial, local și la nivel școlar (climatul psihosocial al școlii, relația școală–familie, relația școală–comunitate educativă locală; managementul clasei de elevi etc.).

Mediile curriculare semnalate oferă cadrul de dezvoltare continuă a tuturor *tipurilor* curriculare existente și de evaluare eficientă a acestora la nivelul proiectării unor *cicluri și arii curriculare* deschise, perfectibile în plan pedagogic și psihosocial, în perspectiva învățământului formativ și a autoeducației.

▪ *Ciclurile curriculare* sunt definite la nivelul unui concept pedagogic operațional care urmărește valorificarea structurii sistemului de învățământ, prin flexibilizare și adaptabilitate multiplă, cu efecte pozitive, provocate și urmărite în mod direct în cadrul activităților educaționale.

Ciclul curricular este operat în interiorul unui nivel școlar, în funcție de profilul diferitelor stadii și sub-stadii de dezvoltare psihopedagogică a elevului.

Ciclul curricular reflectă finalitățile nivelului școlar și ale treptelor școlare, de referință, asigurând specificarea acestora definită în termenii unor obiective la nivel de treaptă școlară, în cazul nostru la nivelul învățământului primar.

Fundamentele teleologice ale evaluării curriculum-ului disciplinar Teleologia (în limba franceză – studiul scopurilor, teoria finalității), ca teorie a finalităților și a obiectivelor educaționale, constituie baza proiectării nevoilor, cerințelor, exigențelor sociale și educative, precum și baza evaluării din punctul de vedere dacă acestea sunt adecvat reflectate în obiectivele educaționale care, la rândul lor, devin repere ale eficienței curriculum-ului disciplinar. În contextul teleologic, obiectivele educaționale reprezintă finalitățile educaționale microstructurale care asigură articularea curriculară la nivelul procesului de învățământ. Ele reflectă dimensiunea valorică a finalităților macrostructurale (idealul educațional, scopurile educaționale) definite pe termen lung la scara socială a întregului sistem de învățământ [1, p.117].

Obiectivele educaționale sunt cele care răspund exigenței de a transforma idealul și scopurile educative în ținte concrete de atins în cadrul variatelor situații de învățământ. Acestea se raportează la caracterul „intențional” al procesului de învățământ, care se concretizează prin grade diferite de generalitate: ideal, scopuri, obiective.

În viziunea lui R.Mager, obiectivele constituie o intenție ce descrie modificarea pe care dorim s-o provocăm la elevi și ceea ce vrem să obținem de la ei. D.Potolea definește obiectivele într-un sens generic astfel: „Categorii de obiectiv desemnează intenționalitatea procesului instructiv-educativ, tipurile de schimbări pe care sistemul sau procesul de învățământ le preconizează să le introducă în dezvoltarea personalității elevilor” [9, p.27]. M.Stanciu definește obiectivele educaționale ”drept enunțuri cu caracter intenționat care anticipează o modificare (schimbare) în personalitatea educabilului ca urmare a implicării acestuia într-o activitate intensivă” [10, p.72].

Definirea conceptului de obiectiv educațional presupune două aspecte esențiale: conținutul teleologic al obiectivelor și manifestarea axiologică a acestora.

Primul aspect permite sesizarea relației de determinare educațională existentă între obiectivele macrostructurale la nivel de sistem de învățământ (ideal, scop) și obiectivele microstructurale la nivel de proces de învățământ (obiective generale, de referință și operaționale).

Al doilea aspect – manifestarea axiologică a obiectivelor – permite definirea acestora într-un sens larg și unul restrâns. Prima definiție (în sens larg) evidențiază capacitatea obiectivelor educaționale de a desemna intenționalitatea activității de instruire și de formare a personalității, iar cea de-a doua (în sens restrâns) – de a indica acțiunile concrete realizate de elevi în cadrul educațional.

Corelarea acestor două aspecte, după S.Cristea, permite definirea evaluării obiectivelor educaționale la nivelul unui concept pedagogic fundamental care reflectă:

- normele valorice de raportare la finalitățile macrostructurale (care evidențiază faptul că scopul poate fi atins numai prin obiective, iar acestea nu ar avea nici o rațiune dacă nu ar fi raportate la scop) și la activitatea educațională;

- strategiile de organizare a activității didactice / formative în termeni de conceptualizare–programare–proiectare;
- tacticile de realizare a actului educațional: nici menținerea activității didactice în sfera obiectivelor generale (ceea ce duce la formalism), nici structurarea acesteia în numeroase acțiuni și operații concrete și raportarea lor la obiectivele de referință și generale (ceea ce duce la o pseudoactivitate) nu pot fi acceptate, ele fiind două extreme ale procesului educațional.

Pornind de la natura teleologică a obiectivelor, se evidențiază următoarele funcții în cadrul acestui fenomen:

Funcția de proiectare și evaluare axiologică. Constituirea unei societăți democratice nu se poate realiza decât prin repere axiologice fundamentale, ceea ce presupune că și cadrele didactice sunt conștiente de sistemul de valori care le-ar orienta activitatea practică. Această funcție are în vedere comunicarea obiectivelor, percepute în sens axiologic, și anticiparea produselor activității didactice, înțelese ca schimbări survenite în procesul de formare a elevului prin gradul de atingere a obiectivelor propuse.

Funcția de reglare metodologică evidențiază importanța corelației existente dintre obiectivele didactice proiectate într-o anumită perspectivă axiologică și criteriile de evaluare produse deja în cadrul elaborării curriculum-ului disciplinar.

Funcția evaluativă. În cadrul procesului de învățământ, obiectivele devin criterii importante în evaluarea eficienței activității desfășurate și realizării feedback-ului la nivel de curriculum.

Funcțiile obiectivelor educaționale pot constitui baza formulării unui sistem de indicatori privind evaluarea curriculum-ului disciplinar: valoarea și complexitatea obiectivelor, corelația obiectivelor–conținuturilor–tehnicilor de predare–învățare–evaluare; stabilirea eficienței actului educațional, realizarea feedback-ului etc.

Concretizarea acestor indicatori se realizează în conformitate cu tipologia și structura obiectivelor educaționale. De cele mai multe ori se disting trei tipuri de obiective educaționale având drept criteriu gradul de generalitate: obiective generale (finalitățile și scopurile) definite la un nivel înalt de abstractizare; obiective cu nivel de abstractizare intermediar; obiective operaționale. În cadrul acestei tipologii pot fi evidențiate mai multe subtipologii: obiective transdisciplinare, obiective pe arii curriculare, obiective-cadru și de referință.

În cadrul acestor clasificări obiectivele transdisciplinare constituie instrumentarul de bază privind proiectarea și evaluarea curriculum-ului disciplinar.

Obiectivele generale transdisciplinare constituie primul nivel de concretizare a obiectivelor generale educaționale. Ele pot avea un grad diferit de generalizare. Obiectivele transdisciplinare derivă din structura personalității, experiența socială în sens larg și vizează sintetic cunoștințele, capacitățile (competențele) și atitudinile pe care elevul ar trebui să le interiorizeze în cadrul întregului parcurs școlar. Clasificarea obiectivelor transdisciplinare se realizează în baza unor principii psihologice și este cunoscută în teoria și practica educațională sub denumirea de taxonomia obiectivelor.

Modelul taxonomic prelucrat de V.I.Guțu, care constituie baza unor curricule disciplinare, elaborate în cadrul proiectului reformei învățământului obligatoriu, se fundamentează pe trei abordări coerente: prima abordare este legată de categoriile procesuale: cunoașterea, aplicarea, integrarea; a doua – de unitatea sintetică a cunoștințelor, capacităților, competențelor și atitudinilor; a treia se referă la ierarhizarea obiectivelor cognitive în conformitate cu complexitatea operațiilor de gândire [3].

Obiectivele transdisciplinare sau taxonomiile pot fi privite ca standarde în temeiul cărora se elaborează și se evaluează obiectivele pe trepte și niveluri, obiectivele pe arii curriculare și cele pe discipline.

Acest tip de obiective reprezintă mecanismul de bază care asigură coerența dintre toate tipurile de obiective educaționale la nivel transdisciplinar și intradisciplinar.

Clasificarea ierarhică a obiectivelor educaționale în cadrul curriculum-ului de bază are o mare importanță pentru concepătorii de curriculum pe discipline. În același timp, ea nu poate asigura evaluarea calității obiectivelor curriculare, deoarece nici un obiectiv disciplinar nu poate fi exclusiv general, de referință sau operațional. Cu alte cuvinte, obiectivele nu au un caracter static.

În acest context, modelul tridimensional de clasificare a obiectivelor disciplinare poate servi drept instrumentar de evaluare eficientă a obiectivelor curriculare [5, p.297-300].

Acest model se constituie din trei categorii de obiective.

Prima categorie (conform conținutului) evidențiază obiectivele în corespundere cu tipul lor: obiective de cunoștințe; obiective de capacități; obiective de atitudini.

A doua categorie (conform formulării) repartizează obiectivele în alte trei grupuri:

- obiective cu formulare generală, care nu permite o evaluare identică și obiectivă a rezultatului obținut. Acest tip se corelează cu obiectivele generale ale disciplinei și cu obiectivele-cadru;
- obiective cu o formulare generală, însă mai concretă, corelată cu unitățile de conținut clar descrise (obiectivele de referință); dar și în acest caz evaluatorii pot aprecia rezultatul actului învățării în mod diferit. În baza acestui tip pot fi formulate mai multe variante de obiective de evaluare;
- obiective cu formulare operațională; caracterizate prin faptul că pot fi apreciate identic de mai mulți evaluatori. De regulă, ele sunt și obiective de evaluare.

A treia categorie (conform ierarhizării) presupune două grupuri de obiective:

- finale: care pot fi atinse la finele actului educațional;
- intermediare: realizarea lor este o condiție obligatorie pentru atingerea ulterioară a obiectivelor finale. Acestea sunt corelate cu sarcinile didactice.

Clasificarea dată este una convențională. Orice obiectiv poate deveni final numai la o etapă fixă de învățare, adică nici un obiectiv nu poate fi exclusiv final sau intermediar. Obiectivul final la următoarea etapă a procesului de învățare se transformă (sau poate să se transforme) în obiectiv intermediar.

În conținutul curriculum-ului disciplinar se fixează cele trei categorii de obiective, în afară de obiectivele operaționale intermediare.

Atunci când se vor evalua obiectivele curriculare în cadrul unei unități de conținut, va fi important ca acestea să fie puse în concordanță cu domeniile respective ale taxonomiei și clasificării tridimensionale a obiectivelor educaționale.

Drept reperi științifice ale conceptului sistemico-holistic servește baza fundamentală de construire a modelului metodologic de evaluare a curriculum-ului disciplinar: reperele *sociologice* prin sistemul obiectivelor generale educaționale a curriculum-ului la macronivel și realizarea acestora în cadrul obiectivelor subordonate; reperele *psihologice* reglează criteriile de evaluare ale curriculum-ului disciplinar din punctul de vedere al particularităților de vârstă a elevilor, resurselor interne acestora; reperele *pedagogice* indică natura și funcțiile curriculum-ului disciplinar, principiile și metodele de evaluare, reperele *teleologice* identifică criteriile de evaluare a obiectivelor la micronivel; reperele *epistemologice* indică modalitățile de determinare a coerenței conținuturilor stadiului dezvoltării științei respective.

Referințe:

1. Ausubel D.P., Robinson F.G. Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică, - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. - 182 p.
2. Cristea S. Dicționar de pedagogie. - Chișinău-București: Litera Internațional, 2000. - 382 p.
3. Curriculum de bază. Documente reglatoare (Guțu Vl.) - Cimișlia: Tip.Cim. 1997. - 240 p.
4. Dewey J. Fundamente pentru o știință a educației. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1992. - 376 p.
5. Guțu Vl. Obiectivele evaluării în învățământul universitar // Culegere de articole științifice. Seria „Științe socioumanistice”. Vol.III. - Chișinău: CE USM, 2002, p.297.
6. Hainaut L.D. Programe de învățământ și educație permanentă. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981. - 302 p.
7. Herseni T. Sociologie. - București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988.
8. Legea Învățământului în Republica Moldova // Monitorul Oficial. - Chișinău. - 1996. - 24 p.
9. Potolea D. Scopuri și obiective ale procesului didactic / Curs de pedagogie, Universitatea din București, 1986. - 100 p.
10. Stanciu M. Reforma conținuturilor învățământului. - Iași: Polirom, 2000. - 318 p.

Prezentat la 03.12.2008