

THE CURRICULUM IN SEARCH OF PEDAGOGICAL IDENTITY

CURRICULUMUL ÎN CĂUTAREA IDENTITĂȚII PEDAGOGICE

CRISTEA Sorin, prof. univ. dr. emerit
Universitatea din București,
Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Departamentul de Formare a profesorilor
<https://orcid.org/0009-0005-1249-6263>

Rezumat: Termenul de *curriculum* este utilizat cu insistență în ultimele decenii, în arealul românesc, fără a beneficia însă de o stabilitate conceptuală necesară cu atât mai mult cu cât rolul său în construcția cursurilor universitare proiectate special pentru formarea profesorilor, inițială și continuă, este determinant. În această perspectivă, studiul nostru, care sintetizează ideile principale promovate la nivel de „Argument” într-o viitoare carte despre CURRICULUM (Sorin Cristea, *Concepte fundamentale în pedagogie, vol.13, CURRICULUM*, în curs de apariție la Didactica Publishing House, București) va avea în vedere:

1. Identificarea problemei fundamentale a *curriculumului*;
2. Istoria termenului de *curriculum*;
3. Construcția conceptului pedagogic de *curriculum*;
4. *Teoria generală a curriculumului*, știință pedagogică fundamentală

1. Identificarea problemei fundamentale a *curriculumului*

Este semnalată de mai multe decenii într-o „*Enciclopedie a Curriculumului*”, publicată chiar în patria curriculumului S.U.A.), care semnalează contradicția amplificată istoric, între „*practica curriculumului*”, în expansiune continuă, și „*teoria producerii curriculumului*”, care nu beneficiază de o *cercetare pedagogică fundamentală* necesară pentru stabilizarea conceptelor de bază (John Goodlad, *Introduction Curriculum as Field o Study*, în Arich Lewy (ed.), *International Encyclopedia of Curriculum*, Pergamon Press, Oxford, 1991).

Situația critică semnalată este întreținută chiar la nivelul *conceptului-cheie* de *curriculum*. definit în „modalități diferite”, care perturbă „liniile de forță ale curriculumului” care ar putea conduce la stabilizarea sa epistemologică la nivel de concept pedagogic fundamental (L.D’Hainaut, coordonator, *Programe de învățământ și educația permanentă*, 1979, trad. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, p. 83).

Conceptualizarea curriculumului solicită raportarea la realitatea *obiectivă* reflectată specific pe baza a trei criterii de ordin epistemologic (și logic) care fixează: a) sfera de referință, (proiectele pedagogice, centrate asupra *finalităților* care orientează valoric și prospectiv educația și instruirea la scara întregului sistem și proces de învățământ); b) *funcția generală* (centrarea asupra finalităților educației / instruirii care determină conținuturile educației / instruirii, strategiile de educație / instruire și de evaluare a educației / instruirii, raportate la un context deschis); c) *structura de bază* (corelația necesară între *designul curricular* și *realizarea-dezvoltarea curriculară*)

Lipsa conceptualizării sau exersarea reconceptualizării în funcție doar de contextul *postmodern* al curriculumului (politic, critic, multicultural, feminist, fenomenologic, poststructuralist, biografic, internațional etc. - W.F. Pinar; W.M Reynolds, Peter Slattery P.M. Taubman, 1995, 2006, Ion Negreț-Dobridor, 2008, pp. 292-294), întreține confuzii sau interferențe înmatriculate în formule precum: *Conținutul învățământului (Curriculum)*, *Curriculum și evaluare*, *Teoria și metodologia curriculumului*.

Rezolvarea problemei fundamentale a *curriculumului* solicită, astfel, delimitarea între istoria *termenului de curriculum* și afirmarea *conceptului de curriculum* care trebuie să asigure nucleul epistemologic tare al *teoriei generale a curriculumului* în calitate de nouă știință pedagogică fundamentală (sau știință fundamentală a educației).

2. Istoria termenului de curriculum

Poate fi reconstituită la nivel *denotativ* și *conotativ*, pe parcursul unei incursiuni istorice din *antichitate* până spre (*post*)*modernitate*, pe fondul unor relații de complementaritate, dar și de interferență a sensurilor, între formule extreme, deschise sau închise.

La *nivel denotativ*, există o *preistorie a curriculumului* inițiată în Antichitate, prelungită în Evul Mediu. În Roma antică, *termenul de curriculum* desemna o întrecere sportivă între *care de luptă*, conduse de cai, pe un *traseu circular*, „o alegare rotundă” cu depășirea mai multor obstacole. Prin extindere, *curriculumul* simboliza „o cursă a vieții”, reflectat *retroactiv* = *paideia* din Grecia antică (educația pe tot parcursul vieții) și *prospectiv* = *educația* prin cele *șapte arte liberale*, integrate în *trivium* (gramatica, retorica, logica) și *quadrivium* (aritmetică, astronomie, muzică, geometrie), instituționalizată în primele *universități* medievale europene: Bologna (1008), Oxford (1096) Salamanca (1134) Paris (1200); Cambridge (1209); Paris / Sorbona (1257); Praga, 1347; Cracovia, 1364; Erfurt (1379), Heidelberg (1385), Leipzig (1409).

În *epoca istorică premodernă*, în secolele XVI-XVII, sensul *denotativ* este asumat explicit – *curriculumul* definește *cursurile* anuale, programate la *Universitatea* din Leiden (Olanda, 1582) și la *Universitatea* din Glasgow (Scoția, 1633). Acest sens, asociat cu conținutul planului de învățământ și al programelor școlare / universitare, este consacrat în secolele XVIII-XIX, cu ecouri până în prezent (Ion Negreț-Dobridor, 2008, pp. 17, 18; 93, 94).

În *epoca istorică modernă*, consolidată în prima jumătate a secolului XX, sensul *denotativ* este restructurat prin contribuția lui John Dewey. În „*The child and the curriculum*” (1902), *curriculumul* trebuie să medieze **pedagogic** relația dintre *cunoștințele programei* (științifice, determinate social) și *capacitățile / competențele* psihologice ale elevilor, dependente de *experiențele cognitive* și *noncognitive* acumulate anterior în condiții de învățare *informală* și *formală* (școlară). „*Teoria centrală a curriculumului*”, inițiată de Franklin

Bobbitt (*The Curriculum*, 1918; *How to make curriculum*, 1924) concepe programele de instruire pe baza *obiectivelor* definite în termeni psihologici, de „abilități / aptitudini, atitudini, obișnuințe și modalități de cunoaștere”, îndeplinite în mediul formal și nonformal, necesare pentru viitoarea integrare socio-profesională a absolvenților.

În *epoca istorică postmodernă*, din cea de-a doua jumătate a secolului XX până în prezent, sensul *denotativ* al *curriculumului* este construit pe parcursul a patru *etape*:

1) Etapa 1950-1960. Ralph Tyler, *Principii de bază ale curriculumului și ale instruirii*, 1949): a) *definirea scopurilor* (generale) și a *obiectivelor* (concrete) în termeni *psihologici* (de „comportamente cognitive”) și *sociali*, de *conținuturi* validate social); b) *selectarea experiențelor de învățare* pentru îndeplinirea scopurilor și obiectivelor; c) *organizarea metodologică* a experiențelor de învățare; d) *evaluarea rezultatelor* în raport de criteriile incluse în structura scopurilor și a obiectivelor, comunicate la începutul activității de instruire.

2) Etapa 1960-1970: a) promovarea *curriculumului* ca *model de proiectare* rațională a instruirii la nivel de plan de învățământ și de programe școlare, dar și de activitate concretă a profesorului (*Encyclopedia of Educational Research*, 1969); b) elaborarea unor *taxonomii ale obiectivelor* psihologice, *cognitive* (Bloom, 1956, 1969, 1971), *socio-afective* și *psihomotorii* (Landsheere, 1975, 1979); c) valorificarea *modelului constructivist*, lansat în psihologia pedagogică a lui Lev S. Vîgotski, în anii 1920-1930, aplicat de Jerome S. Bruner la nivel de *învățare eficientă: acțională* (prin *acțiune*), *iconică* (prin *imagini*), *verbală* sau *simbolică* (prin *concepte*) (Jerome S. Bruner, trad., 1970).

3) Etapa 1970-1980. Afirmarea *curriculumului* la nivel de *concept pedagogic fundamental* și de *politică a educației*, ca *model superior de proiectare a instruirii* în perspectiva *educației permanente* și a *autoeducației*

(L. D'Hainaut, 1979, trad., 1981; Decker E. Walker; Jonas F. Soltis, 1986; George Văideanu, 1986, 1996).

4) Etapa de după 1980-1990, prelungită până în prezent. Reevaluarea *curriculumului* în condițiile unor modele de „reconceptualizare” centrate pe: a) *deconstrucție*, în „viziune postmodernistă” (William E. Pinar; William M. Reynolds; Patrick, Slattery; Peter M. Taubman, 1995; 2006; Ion Negreț-Dobridor, 2008); b) *reconstrucție*, prin reconstituirea obiectului de studiu specific al pedagogiei (educația, instruirea, proiectarea educației și a instruirii), consolidat *normativ* (prin axiome, legi și principii) și *pragmatic* (prin cercetare pedagogică fundamentală și operațională) la nivel de *științe pedagogice fundamentale* (teoria generală a educației, teoria generală a instruirii / didactica generală, **teoria generală a curriculumului**) (Sorin Cristea, 2015, pp. 741-742).

La *nivel conotativ*, „sensurile curriculumului sunt mult mai bogate și mai profunde”. În *preistorie*, din antichitate, *curriculumul* „sugerează ideile de *ordine și predestinare*”, cristalizate în „expresii metaforice precum *curriculum solis* (*mersul circular al soarelui pe boltă*) și *curriculum lunae* (*cursa circulară a astrului nopții*). „Înțelesul mitic” întreține alegoria inclusă în expresia de „*curriculum vitae*” - „o cursă circulară a vieții”, metaforă preluată în timp, valorificată și în prezent (CV – profesional; CV – european; CV (Ion Negreț-Dobridor, 2008, p. 19).

În *epoca istorică premodernă*, sensul *conotativ* al *curriculumului* reflectă „înțelesul teologic” dar și resursele școlii bazată pe „șapte arte liberale” care anticipează diferențele dintre „*cultura umanistă și cultura realistă*, în forme timide încă din Evul Mediu, clare în Renaștere”.

Evoluția *curriculumului* spre modernitate, este marcată de „obsesia universalității în educație” definită programatic în pedagogia („didactica magna”) lui Comenius - „*arta de a-i învăța pe toți totul*” – „întru *Credință, Știință și Virtute*” (Ion Negreț-Dobridor, 2005, pp. 3, 10, 16).

În *epoca istorică modernă*, sensul *conotativ* al *curriculumului* este amplificat și diversificat în urma evocării *experiențelor de învățare* ale elevului care pot fi integrate în programele școlare și chiar în planul de învățământ. *Curriculumul* reprezintă astfel: a) „întregul lanț de experiențe dirijate sau nendirijate implicate în formarea abilităților individului” (Franklin Bobbitt, *The Curriculum*, Houghton Mifflin, Boston, 1918); b) „parcursul alcătuit din toate experiențele elevilor ghidate de profesor” (Hollis I. Caswel; Doak S. Campbell, *Curriculum Development*, American Book Company, New York, 1935); c) „legătura organică între educație și experiență (John Dewey, *Experience and Education*, The Mcmillan Company, New York, 1938, subl.ns.); d) „viața – cu toate experiențele sale – și *programul școlii*”, desfășurat într-un timp determinat (Harrold Ruggs, 1947; Torsten Husen; Neville T. Postlethwaite, eds., 1985).

În *epoca istorică postmodernă (contemporană)*, sensul *conotativ* al *curriculumului* este multiplicat prin „divergența teoriilor” (*umanistă, cognitivistă, reconstrucționistă, academică, tehnologizantă*) care duc la promovarea unor *modele ale curriculumului* reprezentate grafic sau simbolic: *liniar / rațional* (Ralph Tyler, 1949), prin *taxonomia obiectivelor* (Benjamin S. Bloom, 1956), *interacționist* (Hilda Taba, 1962), *constructivist socio-cultural* (Jerome S. Bruner, 1966), *circular / pentadic* (D.K. Wheeler, 1967) *naturalist* (Decker Walker (1971), prin *hiperaționalizare* (Richard Elmore, Gary Sykes, 1992), prin „*dialog negociere și interacțiune*” (W. Doll jr., 1993), *dinamic* (Mc.Gee, 1997), prin „*expansiune curriculară*” (William E. Pinar; William M. Reynolds; Patrick, Slattery; Peter M. Taubman, 1995; 2006) etc. (Ion Negreț-Dobridor, 2008).

3. Construcția conceptului pedagogic de curriculum

Poate fi realizată pe baza acumulărilor istorice evocate, în raport de trei *criterii de ordin epistemologic* (și logic).

A. Sfera de referință a curriculumului = Activitatea de *proiectare curriculară* a educației și a instruirii la nivel de: a) sistem de învățământ – *reforma curriculară* a sistemului de învățământ); b) proces de învățământ – *reconstrucția curriculară* a planului de învățământ, a programelor / manualelor / auxiliarelor – școlare, a planurilor propuse de profesor (pe ani, semestre, module, capitole, lecții).

B. Funcția generală, fundamentală, a curriculumului = *centrarea proiectului curricular* asupra finalităților educației / instruirii (idealul educației, scopurile generale; obiectivele generale, specifice și concrete / operaționale care:

a) sunt construite la nivelul interdependenței necesară permanent între *cerințele*, față de educație și educat, *psihologice* (exprimate în termeni de *competențe*) și *sociale* (exprimate în termeni de *conținuturi de bază* validate istoric de societate);

b) determină valoric și prospectiv conținuturile de bază ale educației / instruirii, strategiile de educație / instruire și strategiile de evaluare a educației / instruirii, raportate permanent la un context pedagogic și social deschis, intern și extern.

C. Structura de bază a curriculumului (corespunzătoare funcției generale a curriculumului) = *Corelația / Interdependența / Corespondența optimă* necesară între toate *componentele proiectului curricular*:

a. *Componentele centrale (de bază)*, care susțin *conceperea curriculumului* la nivel de ***design curricular*** (finalitățile educației / instruirii – conținuturile educației / instruirii – strategiile de educație / instruire – strategiile de evaluare a educației / instruirii);

b. *Componentele contextuale*, care asigură ***dezvoltarea curriculumului*** în *context pedagogic deschis, intern* (dependent de: formele de organizare disponibile, resursele pedagogice existente – inclusiv spațiul și timpul pedagogic –, stilurile pedagogice propuse, ambianța pedagogică existentă) și

extern (condiționat de calitatea mediului social: economic, politic, cultural, comunitar, natural).

Curriculumul, la nivel de *concept pedagogic fundamental*, definește, astfel, *un tip special de proiect pedagogic* (de educație / instruire), cu:

a) *sferă de referință*, proiectarea educației și a instruirii, aprofundată și extinsă la scara întregului sistem și proces de învățământ;

b) *funcție generală de centrare* asupra finalităților educației / instruirii care *determină* conținuturile de bază ale educației / instruirii, strategiile de educație / instruire și de evaluare (inițială, continuă, finală), raportate la un *context deschis* (intern și extern, pedagogic și social);

c) *structură de bază = interdependența* dintre *componentele centrale* care constituie *designul curricular* (determinat de relația dintre *finalitățile educației / instruirii* – conținuturile de bază – strategiile de educație / instruire – strategiile de evaluare) și *componentele contextuale* care asigură *dezvoltarea curriculară* (condiționată de formele de organizare necesare și posibile; resursele pedagogice existente; stilurile pedagogice disponibile; atmosfera pedagogica existentă, internă și externă).

4. Teoria generală a curriculumului, știință pedagogică fundamentală

Este validată *epistemologic* prin *obiect de studiu specific, normativitate specifică, metodologie de cercetare specifică*.

A. Teoria Generală a Curriculumului, are ca *obiect de studiu specific* *activitatea de proiectare curriculară a educației și a instruirii* la toate nivelurile sistemului și ale procesului de învățământ. Este validată epistemologic în raport de *dimensiunile obiective* ale realității pedagogice, definită prin conceptul de *curriculum*, desfășurate în cadrul *fundamentelor sale generale* (etimologice / filologice, istorice, filozofice; sociologice, psihologice, politice) și *specific-pedagogice – finalitățile educației și ale instruirii* aflate la baza construcției tuturor *produselor curriculare*, la nivel de *sistem* (reforma

curriculară a sistemului de învățământ) și de *proces* (planul de învățământ, programele / manualele / auxiliarele școlare; planificarea activității profesorului pe ciclu, an, semestre / *module* de învățământ; unități de învățare / 2-5 lecții, lecție).

Teoria generală a curriculumului este legitimată academic pe baza unor *concepțe pedagogice* proprii: a) *denotative*, care definesc și analizează obiectul de studiu specific : *curriculumul, fundamentele generale și specific pedagogice ale curriculumului*; b) *normative, prescriptive*, care ordonează conceperea și dezvoltarea obiectului de studiu specific (*curriculumul* ca proiect pedagogic superior / *proiect curricular*): normativitatea / axiomele, legile, principiile – curriculumului; c) *metodologice / pragmatice: modelele de curriculum, metodologia construcției și a evaluării curriculumului*).

În funcție de *concepțele denotative* care fixează obiectul de studiu specific (*curriculumul / proiectul curricular*), sunt construite *concepțele normative* sau *prescriptive* (care ordonează valoric construcția și dezvoltarea obiectului de studiu specific) și *concepțele metodologice* sau *pragmatice*, angajate în cercetarea pedagogică fundamentală și operațională necesară pentru consolidarea *teoriei curriculumului* și perfecționarea *practicii curriculumului*.

Concepțele care susțin legitimitatea epistemologică a *teoriei generale a curriculumului* sunt elaborate în funcție de *concepțele pedagogice fundamentale* definite și analizate de *teoria generală a educației* și de *teoria generală a instruirii (didactica generală)*, prelucrate, reconstituite și valorificate la nivelul corelației dintre *curriculumul construit* (ca *design curricular*) și *curriculumul realizat* în context deschis (prin dezvoltare curriculară).

Legitimitatea academică a teoriei generale a curriculumului, presupune recunoașterea și respectarea prealabilă a criteriilor care susțin *validarea epistemologică a domeniului* prin elaborarea și aplicarea unor *concepțe pedagogice proprii*. De aceea, în procesul academic de formare inițială și

continuă a profesorilor, de la toate treptele și disciplinele de învățământ, studiul *teoriei generale a curriculumului* trebuie realizat *după* cunoașterea și aprofundarea problematicii pedagogice definită și analizată *conceptual* – la nivel general, abstract / esențial, stabil (istoric) – de *teoria generală a educației* și de *teoria generală a instruirii (didactica generală)*.

B. Teoria Generală a Curriculumului (TGC) promovează *normativitatea specifică* domeniului necesară pentru *ordonarea valorică a obiectului de studiu specific* (activitatea de proiectare curriculară a educației și a instruirii la toate treptele sistemului și ale procesului de învățământ), la nivel: *macrostructural*, prin axiomele și legile TGC și *microstructural*, prin principiile TGC.

Normativitatea TGC la nivel *macrostructural* ordonează Curriculumul (C) / Proiectul Curricular (PC) la nivelul cerințelor imperative categorice, absolute, generale definite de Axiomele TGC și de Legile TGC.

<p>Axiomele TGC = Definesc cerințele imperative categorice <i>determinate</i> epistemologic prin focalizarea / corelarea conceptelor fundamentale care definesc C/PC, <i>necondiționate</i> empiric (care nu mai trebuie demonstrate empiric)</p>	<p>Legile TGC = Definesc cerințele imperative categorice <i>determinate</i> de axiomele TGC la nivelul conexiunilor generale necesare între toate componentele C/PC, de bază și contextuale</p>
<p>I. Axioma realizării C / PC la nivelul interdependenței necesară între <i>Designul curricular (Conceperea curriculumului)</i> și <i>Dezvoltarea</i></p>	<p>1. Legea interdependenței / dintre componentele de bază ale C/ PC (finalitățile educației / instruirii – conținuturile educației / instruirii – strategiile de educație / instruire –</p>

<p><i>curriculumului (realizarea-dezvoltarea designului curricular în context pedagogic și social deschis).</i></p>	<p>strategiile de evaluare), realizate la nivel <i>global</i></p> <p>2. Legea adaptării componentelor de bază ale C/PC la <i>componentele contextuale</i> ale C/PC (formele de organizare a educației / instruirii, resursele pedagogice, stilurile pedagogice; ambianța pedagogică: internă și externă), desfășurate în context <i>deschis</i>.</p>
<p>II. Axioma centrării C/PC la nivelul interdependenței dintre cerințele educației / instruirii și ale educatului / elevului: a) <i>psihologice</i>, definite în termeni de <i>competențe</i> (generale și specifice; cognitive, noncognitive, psihomotorii); b) <i>sociale</i>, definite în termeni de <i>conținuturi de bază</i>, validate de societate (istoric, <i>academic</i>), <i>mediate</i> pedagogic.</p>	<p>1. Legea realizării curriculumului C / PC) la nivelul interdependenței dintre cerințele de <i>formare-dezvoltare psihologică</i> a educatului / elevului <i>cognitivă, noncognitivă</i> (afectivă, motivațională, volitivă, caracterială) și psihomotorie</p> <p>2. Legea realizării C / PC la nivelul interdependenței dintre cerințele de <i>formare-dezvoltare socială</i> a educatului / elevului, <i>culturală, civică, profesională, comunitară, naturală</i>.</p>

Normativitatea TGC la nivel *microstructural* ordonează Curriculumul (C) / Proiectul Curricular (PC) la nivelul cerințelor imperative *ipotetice*, necesare condiționat în *proiectarea curriculară* a educației și a instruirii, exprimate prin *trei categorii de principii* care vizează organizarea, planificarea și realizarea-dezvoltarea *optimă* a resurselor pedagogice existente.

a. Principiile generale ale C/PC	
- principiul <i>transpunerii</i> pedagogice a <i>cunoștințelor de specialitate</i> în <i>cunoștințe cu valoare formativă pozitivă</i> , necesară în orice Curriculum (C) / Proiect Curricular (PC) – C/PC;	
- principiul <i>optimizării</i> relației dintre <i>informare-formare pozitivă</i> , necesară în elaborarea <i>mesajului pedagogic</i> în cadrul oricărui C/PC;	
- principiul <i>evaluării-autoevaluării</i> permanente a activității de educație / instruire, necesară pentru <i>regalarea-autoreglarea</i> oricărui C/PC.	
b. Principiile specifice ale C/PC	
- principiile organizării C/PC: organizarea frontală; organizarea microgrupală, organizarea individuală, organizarea diferențiată / individualizată în context deschis: frontal, microgrupal, individual; formal sau nonformal	
- principiile planificării C/PC: <i>stabilizarea</i> planificării la nivel de finalități ale educației / instruirii și de conținuturi de bază; <i>flexibilizarea</i> planificării, la nivel de strategii de educație / instruire și de strategii de evaluare	
- principiile implementării / realizării-dezvoltării C/PC: interdependența între acțiunile integrate în activitatea de educație/instruire (instruirea realizată-dezvoltată ca activitate de predare-învățare-evaluare); evaluarea continuă	
c. Principiile operaționale	
<i>Principiile didactice</i> operaționale în cadrul activităților concrete de educație / instruire	
- orientarea formativă pozitivă a educației / instruirii	- participarea eficientă în plan cognitiv și noncognitiv
- sistematizarea educației / instruirii	- interdependența dintre <i>cunoașterea: intuitivă – logică</i>

- esențializarea educației / instruirii	- interdependența dintre <i>teorie</i> și <i>practică</i>
- accesibilitatea educației / instruirii	- reglarea-autoreglarea permanentă a activității

C. Teoria Generală a Curriculumului (TGC) este susținută epistemologic prin *metodologia de cercetare specifică*, elaborată și angajată la nivel macrostructural și microstructural, special pentru: a) consolidarea *Teoriei curriculumului*, necesară, pe termen lung, realizată în condiții de *cercetare pedagogică fundamentală*; b) perfecționarea *Practicii curriculumului*, necesară pe termen scurt și mediu, în condiții de *cercetare pedagogică operațională*.

În această perspectivă, TGC construiește *conceptele pedagogice metodologice (pragmatice)*, necesare pentru optimizarea relației dintre „curriculumul conceput” (*designul curricular*) și „curriculumul dezvoltat” (*realizat-dezvoltat* în context deschis).

Conceptele pedagogice metodologice angajate în activitatea de *cercetare* necesară în TGC reflectă dimensiunea *pragmatică* a *conceptelor pedagogice denotative și normative* stabilizate epistemologic la nivelul științelor fundamentale ale educației: *teoria generală a educației și teoria generală a instruirii (didactica generală)*. Le putem identifica pe orizontala și verticala unui *model-ideal* al *conceptelor pedagogice fundamentale*, definite și analizate de *științele pedagogice fundamentale*, validate epistemologic și academic (Sorin Cristea, 2021, pp. 26-28).

TEORIA GENERALĂ A EDUCAȚIEI	TEORIA GENERALĂ A INSTRURII	TEORIA GENERALĂ A CURRICULUMULUI
1. EDUCAȚIE	1. INSTRUIRE (I)	1. CURRICULUM (C/PPC)
2. Sistemul de educație / învățământ (SÎ) / Cadrul de realizare a E/SÎ	2. Procesul de învățământ (PÎ) / Cadrul de realizare a I/PÎ	2. Fundamentele generale ale C: filologice, istorice, filozofice, sociologice, psihologice, politice / Cadrul de realizare a C
3. Finalitățile E/SÎ – macrostructurale: idealul educației, scopurile generale ale E/SÎ	3. Finalitățile I/PÎ – microstructurale: obiectivele generale, specifice, concrete (operaționale) – ale I/PÎ	3. Finalitățile macrostructurale ale E/SÎ și microstructurale ale I/PÎ = Fundamentele specific-pedagogice ale C/PPC
4. Conținuturile generale ale E/SÎ: morală, științifică, tehnologică, estetică, psihofizică	4. Conținuturile I/PÎ: planul de învățământ, programele / manualele / auxiliarele – școlare; proiectele profesorului	4. Conținuturile C: <i>fundamentale</i> (planul de învățământ); <i>operaționale</i> (programele / manualele / auxiliarele – școlare; proiectele profesorului
5. Formele generale de realizare a E/SÎ:	5. Formele generale de realizare a I/PÎ:	5. Formele C: - formal, nonformal; informal;

<p>- organizată: formală, nonformală;</p> <p>- neorganizată: informală</p>	<p>- formală, nonformală; informală;</p> <p>- frontală, grupală, individuală;</p> <p>- lecții de diferite tipuri și variante</p>	<p>- general, de profil, specializat;</p> <p>- național, teritorial, local;</p> <p>- obligatoriu, opțional, facultativ;</p> <p>- construit, dezvoltat, nul (0 / zero)</p>
<p>6. Metodele E/SÎ: morală, științifică, tehnologică, estetică, psihofizică</p>	<p>7. Metodele I/PÎ, bazate pe: comunicare, cercetare didactică, acțiune, raționalizare a învățării</p>	<p>7. Metodele C / PPC, de:</p> <p>- organizare a resurselor pedagogice</p> <p>- planificare a activității</p> <p>- implementare a planificării în context pedagogic și social deschis</p>
<p>7. Evaluarea E/SÎ:</p> <p>- inițială /diagnostică și predictivă;</p> <p>continuă/formativă, autoformativă;</p> <p>finală/sumativă, cumulativă</p> <p>- criterii <i>calitative</i>: eficiența, eficacitatea, echitatea E/SÎ</p>	<p>7. Evaluarea I/PÎ:</p> <p>- inițială /diagnostică și predictivă;</p> <p>continuă/formativă, autoformativă;</p> <p>finală/sumativă, cumulativă</p> <p>- criterii <i>calitative</i>: eficiența, eficacitatea, tendința de evoluție –</p>	<p>7. Evaluarea C / PPC:</p> <p>- inițială /diagnostică și predictivă;</p> <p>continuă/formativă, autoformativă;</p> <p>finală/sumativă, cumulativă</p> <p>- criterii <i>calitative</i>: validarea / confirmarea; corectarea; ajustarea;</p>

	progresivă, regresivă a I/PÎ	restructurarea; eliminarea C/PPC
8. Acțiunile integrate în activitatea E/SÎ: - elaborarea și comunicarea empatică a mesajului pedagogic - receptarea, asimilarea și valorificarea mesajului pedagogic - evaluarea rezultatelor mesajului pedagogic receptat, asimilat și valorificat în condiții de feedback extern și intern, negativ și pozitiv, în acord cu finalitățile I/PÎ	8. Acțiunile integrate în activitatea I/PÎ - elaborarea și comunicarea pedagogică a mesajului didactic - receptarea, asimilarea, interiorizarea și valorificarea mesajului didactic - evaluarea rezultatelor mesajului didactic receptat, asimilat, interiorizat și valorificat de elev, în acord cu finalitățile I/PÎ	8. Acțiunile integrate în activitatea construcție a C/PPC: - organizarea resurselor pedagogice existente/disponibile (informaționale, umane, didactico-materiale, financiare) - planificarea activității pe baza resurselor pedagogice organizate - implementarea planificării în context deschis / <i>dezvoltarea curriculară a designului curricular</i>
9. NORMATIVITATEA EDUCAȚIEI - Axiomele educației - Legile educației - Principiile educației	9. NORMATIVITATEA INSTRUIRII - Axiomele instruirii - Legile instruirii - Principiile instruirii	9. NORMATIVITATEA CURRICULUMULUI - Axiomele curriculumului - Legile curriculumului - Principiile curriculumului

<p>10. METODOLOGIA DE CERCETARE A EDUCAȚIEI în cadrul sistemului de învățământ:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fundamentală (istorică și teoretică - operațională (empirică, aplicată) 	<p>10. METODOLOGIA DE CERCETARE A INSTRUIRII în cadrul procesului de învățământ:</p> <ul style="list-style-type: none"> - fundamentală (istorică și teoretică - operațională (empirică, aplicată) 	<p>11. METODOLOGIA DE CERCETARE A CURRICULUMULUI :</p> <ul style="list-style-type: none"> - fundamentală (istorică și teoretică - operațională (empirică, aplicată)
--	---	---

La acest nivel, în condiții de *cercetare aplicată* și de *operaționalizare a conceptelor fundamentale* sunt elaborate *conceptele derivate*, cu referință specială la conținuturile și *ariile curriculare*, formele / tipurile curriculare, construcția și evaluarea curriculară, consilierea curriculară, negocierea curriculară etc.

Bibliografie:

- BLOOM, B.S., *Taxonomy of Educational Objectifs, Handbook I: Cognitive Domaine*, David McKay Company Inc., New York, 1971
- BRUNER, JEROME, S., *Pentru o teorie a instruirii*, trad. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1970
- CRISTEA, S. *Dicționar Enciclopedic de Pedagogie, vol. I, A-C*, Didactica Publishing House, București, 2015,
- CRISTEA, S., *Pedagogie. Hărți conceptuale, volumul I*, Didactica Publishing House, București, 2021
- CRISTEA, S., *Concepte fundamentale în pedagogie, vol.13, CURRICULUM*, în curs de apariție la Didactica Publishing House, București

- D'HAINAUT, L., coordonator, *Programe de învățământ și educația permanentă*, 1979, trad. Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981
- De LANDSHEERE, V.; De LANDSHEERE, G., *Definirea obiectivelor educației*, trad., Editura Didactică și Pedagogică, București, 1979
- DEWEY, J., *Trei scrieri despre educație (Școala și societatea, 1899; Copilul și curriculumul, 1902, Experiență și educație, 1938*
- NEGREȚ-DOBRIDOR, I., *Didactica nova*, Editura Aramis, București, 2005
- NEGREȚ-DOBRIDOR, I., *Teoria generală a curriculumului educațional*, Editura Polirom, Iași, 2008
- PINAR, W.F.; W.M REYNOLDS, W.M.; SLATERY, PETER; TAUBMAN, P.M., *Understanding Curriculum: An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*, Peter Lang Publishing, New York, 1995, 2006
- TYLER, RALPH, W., *Basic Principles of Curriculum and Instruction*, The University of Chicago Press, Chicago, 1949, 1950
- VÎGOTSKI, L. S., *Opere psihologice, vol. 1, vol.2*, trad., Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971, 1972