

OBIECTIVE EDUCAȚIONALE, FUNCȚII PEDAGOGICE ¹

- rolurile pe care obiectivele le au în proiectarea, monitorizarea și evaluarea proceselor de instruire

În ansamblul demersului educațional, OE îndeplinesc patru funcții pedagogice esențiale - *de comunicare axiologică, de anticipare a rezultatelor educației, evaluativă, de organizare și reglare a întregului proces pedagogic.*

1. *Funcția de comunicare axiologică.* Educația încorporează întotdeauna anumite opțiuni, relative la trebuințe și aspirații social-umane, fințează numai în planul valorilor întemeiate istoric. În determinarea orientării generale și a conținutului concret al obiectivelor educației instituționalizate sunt angajate concepții despre societate și individ, interese economice, de clasă, puncte de vedere despre rolul social al științei și culturii etc. În selecția și ierarhizarea obiectivelor intervin sistematic criterii axiologice, deciziile politico-ideologice situându-se în prim plan.

Dacă deplasăm analiza la nivelul activităților didactice nemijlocite, funcția în discuție își dovedește și aici rosturile, atât din unghiul de vedere al interesului profesorului, cât și al elevilor. Există astăzi suficiente dovezi experimentale care demonstrează că de cele mai multe ori comunicarea obiectivelor lecției elevilor *favorizează realizarea* lor. În cadrul unei învățări focalizate pe obiective explicite elevii vor ști să diferențieze esențialul de neesențial, vor avea o dominantă clară a activității lor care, se pare, că este mai importantă decât îndemnul adresat de profesor de a fi atenți și de a urmări cursul lecției. Desigur, procedeul nu trebuie absolutizat; el depinde de natura obiectivelor urmărite.

Comunicarea pedagogică dintre cadrele didactice nu poate ocoli nici problema obiectivelor. Modurile de definire, selecție și ierarhizare a obiectivelor, așa cum transpar ele din proiectele de lecții și etapele de autoanaliză a lecției, sunt indici semnificativi pentru evaluarea acțiunilor prestate de profesori. În prezent, formularea, comunicarea și justificarea obiectivelor alese ocupă o

¹ *Revista de pedagogie.* 2007, 1-6, pp. 65-66.

poziție nouă, nemarginalizată, în ansamblul competențelor care definesc profesorul eficient.

2. *Funcția de anticipare a rezultatelor educației.* Prin definiție, orice obiectiv anticipă o realitate care nu există încă, prefigurează o capacitate care urmează a fi formată. Din totdeauna cadrele didactice, în virtutea unor exigențe profesionale proprii, au făcut astfel de anticipații elaborând și ordonând scopurile activităților instructiv-educative cu elevii. Proiectarea obiectivelor se poate realiza însă la diferite nivele de generalitate și rigoare, indicând într-o manieră mai abstractă sau mai concretă capacități și performanțe umane. Problema este importantă, pentru că așa cum remarca LANDSHEERE (1979, 11) "teoria modernă a elaborării programelor, învățământul programat, teoria evaluării formative și sumative, planificarea educației stăruie toate asupra indispensabilei precizii cerute obiectivelor de urmărit, fără de care toate aceste inițiative sunt inevitabil sortite eșecului."

Abordând cadrul de referință propus de → *analiza sistemică a procesului de învățământ*, am putea spune că, într-o anumită etapă, procesul de modernizare a vizat cu predilecție subsistemul "intrărilor" (input) - conținuturi, metode, mijloace etc. în speranța că se vor obține efecte educaționale mai bune. Alternativele actuale sugerează o examinare mai atentă a subsistemului "ieșirilor", în primul rând a rezultatelor intenționate, în funcție de care, se pot organiza și valorifica toate resursele sistemului, apropiindu-se pe această cale de cele dorite. Proiectarea procesului didactic ar trebui, așadar, să înceapă cu specificarea a ceea ce se așteaptă să se producă în finalul său.

Pentru a clarifica ideea obiectivelor formulate din perspectiva "output" să recurgem la două exemple și contraexemple:

a₁ - transmiterea de cunoștințe

b₁ - exersarea gândirii matematice.

a₂ - elevii vor formula în termeni proprii principiul...și vor ilustra aplicațiile sale în diferite situații.

b₂ - elevii vor putea rezolva ecuațiile de gradul 2.

Formularea a₁ se referă la ceea ce face profesorul și confundă metodele de învățământ utilizate cu obiectivele educației. Formularea b₁ se concentrează pe activitatea elevului, dar antrenamentul în rezolvarea de exerciții și probleme reprezintă o modalitate de acces la anumite performanțe matematice, nu însă și capacitatea sau performanța înseși. Din examinarea comparativă a celor două perechi de obiective putem constata că formulările a₁ și b₁ definesc obiectivele în termen de input și neglijează funcția de anticipare a obiectivelor, în timp ce formulările a₂ și b₂ se circumscriu abordării de tip output, anvizajează rezultatele efective ale educației.

3. *Funcția evaluativă.* O varietate de forme și tipuri de evaluare în educație se legitimează prin *raportarea la obiective*. Calitatea obiectivelor, claritatea și concretețea lor sunt condiții esențiale pentru validitatea și fidelitatea evaluării randamentului școlar.

Concepția modernă despre obiective reclamă un mod unitar de a gândi proiectarea obiectivelor cu aprecierea realizării lor. Această afirmație trebuie înțeleasă în cel puțin două sensuri. Primul se referă la cerința de a preciza tehnicile de evaluare nu la finele procesului de instruire, cum se întâmpla nu de puține ori în practica tradițională, ci odată cu formularea obiectivelor și în corespondență cu ele. Al doilea sens are în vedere recomandarea de a include chiar în formularea obiectivului elemente care să fie direct relevante pentru operațiile de evaluare. În special, obiectivele operaționalizate, care includ în plus față de descrierea a ceea ce "va face elevul", în situația de testare și un criteriu de măsurare a reușitei, realizează joncțiunea cea mai semnificativă dintre obiective, proiectarea obiectivelor și evaluarea lor.

4. *Funcția de organizare și reglare a întregului proces pedagogic.* Ar fi însă simplificator dacă am considera că obiectivele marchează doar etapa inițială și finală a unui proces pedagogic. Ele intervin în calitate de *criterii referențiale în cursul interacțiunii efective* dintre predare și învățare, însoțesc operațiile de → *evaluare continuă* sau *formativă*. Pe temeiul lor se selectează strategiile didactice și metodele de evaluare. La încheierea unei unități

instrucționale, rezultatele școlare ale elevilor, ca și eficiența globală a procesului didactic sunt apreciate, de asemenea, în conformitate cu obiectivele adoptate. În alți termeni, obiectivele sunt implicate în toate cele trei faze ale unei acțiuni educaționale - *proiectare, implementare, evaluare*, ele având un rol esențial nu numai în definirea intențiilor educative, ci și în organizarea și controlul științific al procesului de instruire.

→ *core curriculum, curriculum centrat pe dezvoltarea gândirii; curriculum la decizia școlii; curriculum național; evaluare finală; evaluare formativă; evaluare sumativă; implementarea curriculumului; obiective educaționale (concept), pachete curriculare, taxonomii ale obiectivelor*

Ref. bibl.: AUSUBEL, R. *Învățarea în școală*. Buc.: EDP, 1981
☼ B. BLOOM *et alii*. *Handbook on Formative and Summatives Evaluation of Student Learning*. New-York, 1971
☼ DAVIES, I. *Objectives in Curriculum Design*. New York: Mc Graw Hill, 1986
☼ IONESCU, M., RADU I. *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Dacia, 1995
☼ LANDSHERE, G. *Definirea obiectivelor educației*. Buc.: EDP, 1979
☼ MEN-CNC. *Curriculum Național. Cadru de referință pentru învățământul obligatoriu*. București: Corint, 1998
☼ PĂUN, Emil & POTOLEA, Dan. *Pedagogie. Fundamentari teoretice si demersuri aplicative*. Iași: Polirom, 2002
☼ POTOLEA, Dan. *Scopuri și obiective ale procesului didactic*. În: *Sinteze pe teme de didactică modernă*. Buc.: Tribuna învățământului, 1986
☼ RADU, I.T. *Teorie și practică în evaluarea eficienței învățământului*. Buc.: EDP, 1981
☼ VLĂSCEANU, L. (coord.). *Școala la răscruce: schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu: studiu de impact*, Iași, Polirom, 2002.
(D.P.)