

MANAGEMENTUL CURRICULUMULUI OPȚIONAL

Daniel Ovidiu CROC NAN

Universitatea de Stat din Tiraspol

Curriculum developments in optional disciplines, is a request the schools are determined in order to individualize their educational offer. Often, as a function of their extension and the management team responsibility, managerial methods and techniques are useful. In this paper such a mechanism is presented. As a method, it is extracted from the European practice in that field and adapted at peculiar conditions of schools. A few managerial methods are described. These can clarify the vision about the structure, project, implementation, monitor and evaluation of any curricular development program. The method can be satisfactory not only in curricular development but in any kind of program too.

Dacă curriculumul național reprezintă centrul de greutate al sistemului educațional, curriculumul opțional (reprezentat de opționale separate sau corelate tematic pe pachete), realizează individualizarea traseului educațional la nivelul școlii. Acesta reflectă o anumită dispoziție spre educare și formare a școlii și poate reprezenta o soluție a orientării educației spre susținerea intereselor elevului. Pentru aceasta, trebuie atent fundamentat și construit, adaptat și readaptat necesităților de învățare ale fiecărui ciclu, ale grupurilor sau chiar ale fiecărui elev în parte.

Dacă în 1949, prin publicarea cărții *Basic Principles of Curriculum and Instruction* Tyler [apud 2] elabora o formulare modernă a teoriei curriculumului prin focalizarea conceptului pe instituția școlară, astăzi conceptul *curriculum* semnifică: „o sferă largă de modele de gândire privind experiența umană” [1]; „întreaga activitate de învățare planificată și îndrumată de școală, indiferent dacă se realizează în grup sau individual, în interiorul sau în afara școlii” [6]; „lista de conținuturi ale disciplinelor școlare” [7]; „un proiect care definește țelurile, scopurile și obiectivele unei acțiuni educaționale, căile, mijloacele și activitățile folosite pentru atingerea acestor scopuri, metodele și instrumentele necesare evaluării rezultatelor obținute” [5]; lista poate continua.

Caracterul dinamic al curriculumului este evidențiat de înlocuirea tot mai frecventă a conceptelor de proiectare și planificare curriculară, cu cel de „dezvoltare curriculară”. Sintagma descrie elaborarea și testarea în vederea oficializării și a generalizării, a unui ansamblu de documente de tip proiectiv și a unuia de tip aplicativ în care sunt consemnate atât ofertele educaționale, cât și de experiențele de învățare propuse. Dacă experții în curriculum preferă pentru descrierea acestuia schemele de natură triadică ca de pildă: concept, proiect, acțiune [3], aplicabilitatea acestora în proiectarea curriculară, pentru a descrie varietatea componentelor curriculare și a interacțiunilor acestora este redusă, fiind utilă o reprezentare mai de detaliu. O astfel de reprezentare este și structura de tip „fagure” (fig.1), care prezintă celule interconectate, nu neapărat identice și nici cu legături saturate (în sensul cuplării fiecare cu fiecare). De exemplu, structura nu nominalizează nici compartimentele, nici conexiunile și nici dinamica acestora, completarea fiind făcută de cel care efectuează analiza curriculară, potrivit obiectivelor propuse și competențelor ce-i revin. Celulele, odată completate permit focalizarea asupra problemelor identificate și a interconexiunilor acestora.

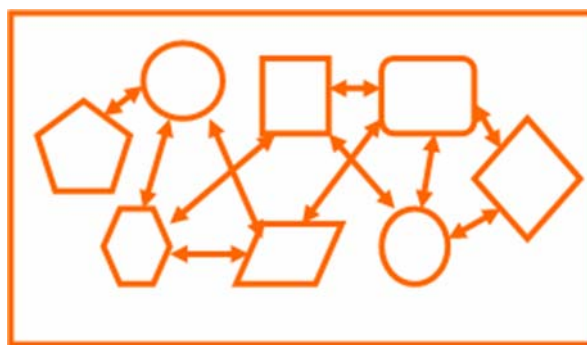


Fig.1. Reprezentare de tip „fagure” a curriculumului prin componente și conexiuni.

Odată format cadrul conceptual și acțional, se poate trece la operaționalizare prin inițializarea modalităților de acțiune concretă în vederea realizării adaptărilor curriculare. Instrumentele analitice cu care poate fi realizat un astfel de deziderat sunt idei și proceduri care ajută la înțelegerea problemelor, permit evidențierea direcțiilor și a soluțiilor de îmbunătățire sau adaptare la diferite contexte, permit testarea, implementarea și evaluarea. Practica curriculară a identificat ca și componente ale dezvoltării curriculare fazele: analiză, proiectare, implementare, monitorizare / evaluare (APIME).

Pentru a fi eficient, orice model de dezvoltare curriculară trebuie să permită analiza întregului curriculum pentru identificarea priorităților; proiectarea strategiei de dezvoltare; implementarea planului de dezvoltare, monitorizarea și evaluarea, în vederea modificărilor de parcurs dacă rezultatele evaluării le recomandă. Cele patru faze formează un circuit de dezvoltare curriculară (fig.2.) în care analiza poate evidenția o componentă curriculară „slabă” ce devine subiect al investigațiilor, în scopul identificării cauzelor și propunere planul remedial [4].

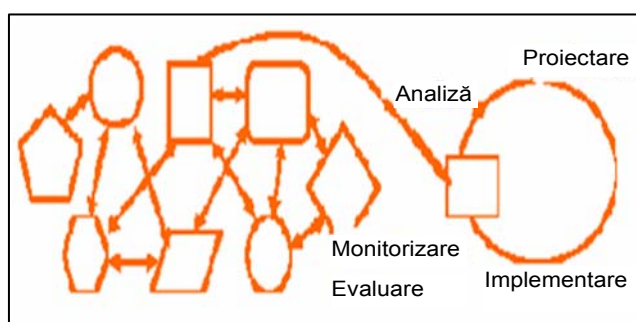


Fig.2. Fazele dezvoltării curriculare.

Odată cu dezvoltarea curriculumului (parcurgerea etapelor ciclului), trebuie verificată schimbarea relațiilor noii componente cu celelalte în cadrul unei analize care poate impune uneori o nouă reluare a ciclului.

O problemă care adesea pare insurmontabilă este operaționalizarea cadrului de adaptare curriculară la nevoile educaționale. În acest scop, propunem un model de operaționalizare inspirat de sistemul de proiectare și management al proiectelor europene. Un astfel de model l-am testat în cadrul managementului unor adaptări curriculare (implementarea unor opționale interdisciplinare în clasele a XI-a și a XII-a ale Colegiului Național de Informatică „Tudor Vianu” din București, România).

Odată realizată structura de tip „figure”, care indică elementele evaluate și relațiile dintre ele poate, fi identificată, din punct de vedere formal, veriga slabă a acestuia (de multe ori ia mai puțin timp identificarea propriu-zisă decât scrierea acestor rânduri). Cu aceasta, se poate trece la prima etapă de analiză în vederea restructurării curriculare – analiza problemelor.

Analiza problemelor - identifică aspectele negative ale unei situații și stabilește relația cauză–efect între acestea. Ea implică trei pași importanți: definirea cadrului; identificarea problemelor majore cu care se confruntă grupurile-țintă; vizualizarea problemelor în forma unei diagrame de tip arbore - formă grafică care permite o simplificare a analizei și o clarificare a relațiilor de tip causal (fig.3).

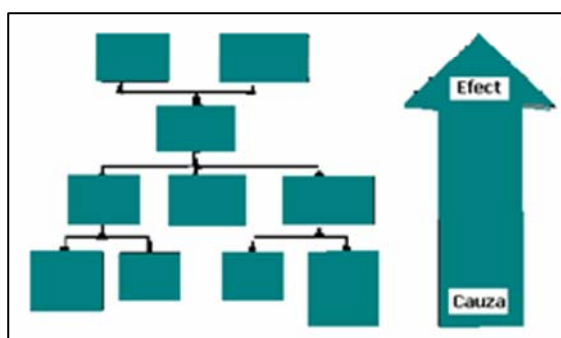


Fig.3. Arborele problemelor.

Pentru stabilirea diagramei se efectuează o selecție a problemelor semnalate, de exemplu o parte dintre punctele slabe reliefate de o analiză de tip SWOT, prin propoziții de tip negativ (nu este..., nu sunt etc. ca în exemplul: „Opțiunile oferite de școală nu sunt apreciate de elevi”; sau „Nu există o ofertă opțională în orientările profesionale ale viitorilor absolvenți” etc.). Problemele sunt sortate, stabilindu-se relații de cauzalitate, utile pentru realizarea arborescenței. Ca pași primari urmează: stabilirea problemelor prioritare – alegerea poate rămâne deschisă pe parcursul analizei, putând fi modificată în cazul identificării unei probleme de rang mai înalt.

În raport cu problemele majore, se identifică statutul celorlalte probleme și raporturile de cauzalitate, apărând pe diagramă în poziții superioare (cauzele) și inferioare (efectele). Stabilirea statutului problemelor are la bază o analiză de tip causal care răspunde la întrebări de tipul „Care este cauza faptului că...?”.

Relaționările dintre problemele arborescenței sunt marcate prin săgeți, sensul acestora exprimând parcursul de la cauză la efect. În final, se verifică validitatea diagramei și se caută alte probleme importante, legate de cele deja existente, care nu au fost cuprinse în diagramă. Etapa este urmată de ceea ce se numește analiza obiectivelor.

Analiza obiectivelor - este o abordare metodologică având scopul de a descrie o situație ideală în care problemele identificate se consideră a fi fost remediate; verifică ierarhia obiectivelor; ilustrează pe aceeași diagramă atât mijloacele, cât și finalitățile.

Pentru aceasta, situația negativă reprezentată în diagrama din analiza problemelor este convertită în una pozitivă, reprezentată de situația ideală în care toate problemele au fost rezolvate (fig.4).

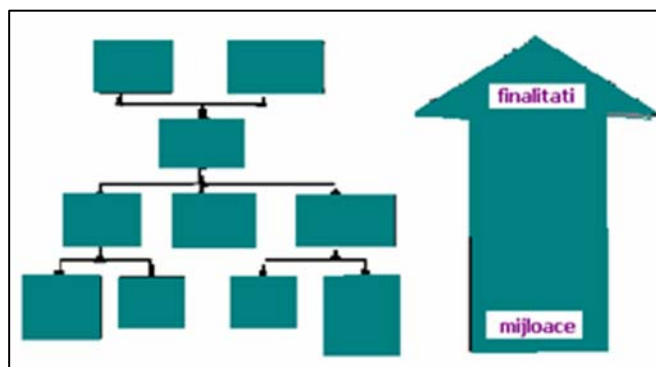


Fig.4. Analiza obiectivelor.

Rezultă o nouă diagramă arborescentă cu o structură identică cu prima, dar care va reprezenta „ierarhia obiectivelor”, pe baza căreia se poate trece la identificarea finalităților și a mijloacelor de realizare a acestora, oferind o perspectivă clară a situației dorite. În practică, ceea ce se schimbă sunt formulările din blocurile diagramei, prin convertirea negațiilor reprezentând situația prezentă, în afirmații consemnând o situație viitoare, dorită a se realiza, de tipul: este..., sunt... etc. ca în exemplele: „Opțiunile oferite de școală sunt apreciate de elevi” [1], sau „Există o ofertă opțională în orientările profesionale ale viitorilor absolvenți” [2].

Principalii pași pentru realizarea procesului implică reformularea situațiilor negative ale analizei problemelor în situații pozitive, dezirabile și realist posibile, verificarea relațiilor: mijloace–finalități pentru asigurarea validității și completitudinii ierarhiei (relațiile cauză–efect sunt transformate în relații mijloace–finalități) și, dacă este necesar, poate fi avută în vedere o revizuire a obiectivelor (pot fi adăugate noi obiective dacă acestea par relevante și necesare sau pot fi îndepărtate obiective de nivel inferior). Spre exemplificare putem considera ca finalitate dominantă afirmația [2], în timp ce afirmația [1] va putea fi subsumată acesteia.

Analiza strategiilor - dacă în timpul proceselor ce vizează analiza problemelor și a obiectivelor se formează viziunea asupra situațiilor, ele pot genera dezvoltarea curriculară, căile posibile de îndeplinire a acestui deziderat putând fi atinse prin răspunsurile la întrebări precum: „Dintre obiectivele identificate care vor deveni ținte ale programului?”, „Ce oportunități poate materializa programul prin punctele sale tari?”, „Ce tipuri de intervenții pot duce la obținerea rezultatelor proiectate?”, „Prin ce mijloace poate fi susținut programul?”, „Ce costuri și resurse trebuie investite?”, „Ce strategie maximizează impactul asupra grupului–țintă?”, „Cum pot fi evitate sau minimizezate elementele cu impact negativ?” etc.

Așadar, este momentul pentru a decide drumul ce trebuie urmat. În practică, găsirea soluției poate implica negocierea între grupurile de interese, din școală sau din comunitatea acesteia, în vederea realizării unei

viziuni comune asupra strategiei de dezvoltare curriculară. Țelurile sunt ușor de stabilit în situația unor criterii unanim acceptate care să evalueze eficiența posibilă a unui program ales. Criteriile-cheie pentru selectarea strategiei pot include beneficiile grupurilor-țintă; complementaritatea cu alte programe desfășurate sau aflate în curs de desfășurare; costurile implicate și beneficiul scontat; contribuția programului la creșterea capacității instituționale; fezabilitatea, rezultatele pe termen scurt, mediu și lung, integrarea în comunitate etc.

Utilizând criterii de acest tip, se decide asupra obiectivelor menținute în program și ale celor la care se renunță. Pentru exemplul anterior să presupunem că, din totalitatea obiectivelor formulate, sunt selectate cele din partea stângă ale dreptei trasate (fig.5).

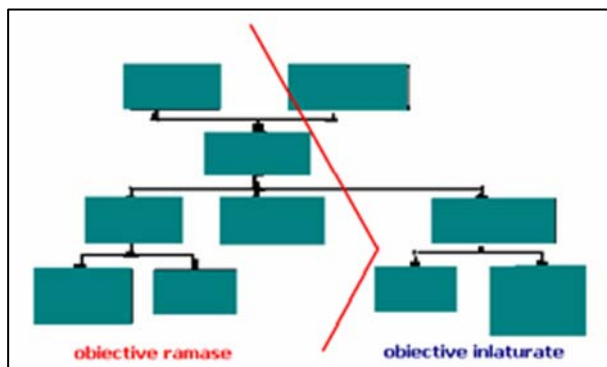


Fig.5. Analiza strategiilor.

Această secvență oferă baza de dezvoltare a programului sistematizat în obiective și căi de urmat.

Un instrument util care realizează o primă sinteză a proiectului este „matricea-cadru a dezvoltării curriculare MCDC” (tab.1).

Tabelul 1

Matricea-cadru a dezvoltării curriculare (MCDC)

Descrierea proiectului	Indicatori	Surse de verificare	Condiții de realizare
Obiectiv general Cadrul cel mai general asupra căruia acționează opționalul (concordat cu politicile locale, sectoriale, zonale)	Măsoară gradul în care este atins obiectivul general. Utilizați în timpul evaluării.	Surse de informare și metode de colectare și raportare utilizate (inclusiv: cine? cum? cu ce frecvență?)	
Scopuri Beneficiile de dezvoltare la sfârșitul opționalului - beneficiile așteptate de grupurile-țintă	Se răspunde la întrebarea „Cum putem ști că obiectivul a fost atins?” Include detalii calitative, cantitative și timp	Surse de informare și metode de colectare și raportare utilizate (inclusiv: cine? cum? cu ce frecvență?)	Factori care ies de sub controlul proiectului, cu impact asupra conexiunilor dintre scopuri și obiectivul general
Rezultate Bunuri și/sau servicii oferite de proiect pentru controlul direct al proiectantului	Se răspunde la întrebarea „De unde știm că rezultatele au fost obținute?” Trebuie să includă detalii calitative, cantitative și de timp	Surse de informare și metode utilizate pentru colectare și raportare (inclusiv: cine?, cum? cu ce frecvență?)	Factori care ies de sub controlul proiectului cu impact asupra conexiunilor dintre rezultate și scopuri
Activități Ceea ce trebuie pus în practică pentru a atinge rezultatele planificate	(Câteodată în această căsuță poate fi trecut un sumar al resurselor)	(Câteodată, în această căsuță poate fi trecut un sumar al costurilor)	Factori care ies de sub controlul proiectului cu impact asupra conexiunilor dintre activități și rezultate

Ca instrument managerial, MCDC este o reprezentare succintă, coerentă și simplificatoare a proiectului. În cadrul ei sunt însumate elemente-cheie de proiectare:

- descrierea logică a ceea ce-și propune dezvoltarea curriculară - ierarhia obiectivelor;
- factori critici de succes (factorii-cheie externi);

- modalitățile prin care se asigură monitorizarea (colecție de indicatori și surse de verificare);
- necesarul de resurse și costuri implicate.

Realizarea MCDC sistematizează unitar elementele constitutive. Principalul avantaj managerial este focalizarea pe rezultate. Dimensiunile matricei depind de tipul și complexitatea dezvoltării curriculare proiectate (pentru un singur an sau mai mulți, având o singură componentă sau mai multe - opționale integrate într-o tematică destinată a satisface una sau mai multe rute de dezvoltare în carieră). Matricea poate include, alături de obiectivele generale, scopurile și rezultatele scontate. Pot fi adăugate liste parțiale cu activități propuse (experimente, aplicații, vizite, tabere tematice, practică productivă, de creație sau studiu etc.), în scopul stabilirii resurselor utile. Listele complete cu activități pot fi descrise separat în proiectele unităților de învățare - instrumente specific curriculare, activitățile putând suferii revizuirii în funcție de necesități.

Matricea va indica gradul de control pe care dezvoltatorul curricular îl are asupra obiectivelor, a intrărilor din program (resurse necesare derulării opționalului), a activităților derulate și rezultatelor. El trebuie să dispună de instrumente potrivite care să-i permită o intervenție managerială permanentă și de calitate.

În logica dimensiunii verticale a matricei, condițiile de realizare sunt necesare, dar nu și suficiente: realizarea scopurilor este necesară, dar nu suficientă atingerii obiectivului general; producerea rezultatelor este necesară, dar nu suficientă realizării scopurilor; desfășurarea activităților specifice este necesară, dar nu suficientă producerii rezultatelor.

Pregătirea unei astfel de matrice-cadru implică un proces iterativ, nu doar un set linear de pași. Pe măsură ce sunt completate noi tablouri ale matricei, este necesară revizuirea informației anterioare. Secvența obișnuită de completare a unei matrice pornește de la descrierea proiectului (coloana 1 – completată de sus în jos), continuă cu condițiile de realizare (coloana 4 – completată de jos în sus), indicatorii și sursele de verificare (tab.2).

Tabelul 2

MCDC - ordinea de completare a matricei

Descrierea proiectului	Indicatori	Surse de verificare	Condiții de realizare
Obiectiv general	8	11	
Scopuri	9	12	7
Rezultate	10	13	6
Activități	neinclus	neinclus	5

Completarea matricei urmărește un demers logic de tipul mijloace/rezultate. O citire a coloanei I (Descrierea proiectului) de la vârf spre bază poate fi exprimată în termeni de tipul: atingerea obiectivului general, necesită îndeplinirea scopurilor; îndeplinirea scopurilor, necesită producerea rezultatelor; producerea rezultatelor, necesită desfășurarea activităților specifice; desfășurarea activităților specifice, necesită alocarea resurselor utile. În sens invers, se poate spune: dacă sunt furnizate resurse adecvate, atunci activitățile pot fi desfășurate; dacă activitățile sunt desfășurate, se pot obține rezultatele proiectate; dacă se obțin rezultatele proiectate, scopurile vor fi atinse; dacă scopurile sunt atinse, aceasta ar trebui să determine realizarea obiectivului general.

O reflecție asupra structurii logice a unui proiect (coloana 1 din *matricea-cadru*) este redată de arborescența „mijloace-finalități” din figura 6.

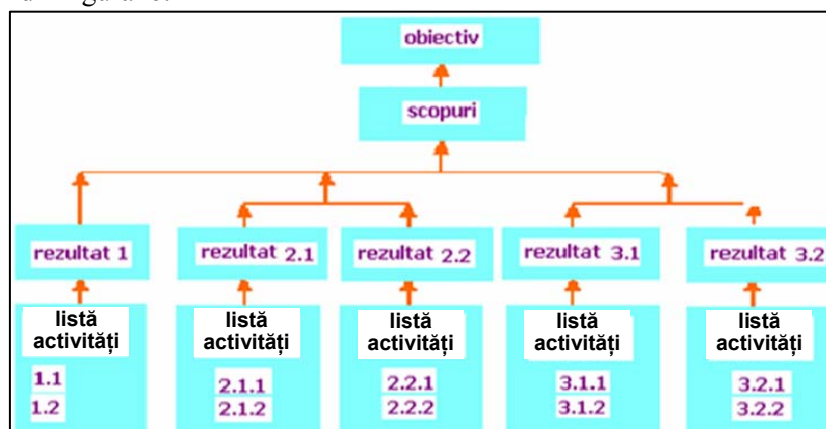


Fig.6. Program-structură logică.

După completarea coloanei I - descrierea proiectului, urmează completarea coloanei a VI-a - condițiile de realizare (completarea acestei coloane permite identificarea riscurilor la care proiectul poate fi supus). Condițiile pot fi formulate ca răspuns la întrebări de tipul „Ce factori externi pot avea un impact pe termen lung asupra implementării opționalului/pachetului de opționale?” sau „Ce factori externi pot avea efect pe termen lung asupra efectelor opționalului/pachetului de opționale, dar nu pot fi controlați de echipa managerială?”

Descrierea proiectului	Indicatori	Surse de verificare	Condiții de realizare
Obiectiv general Cadrul cel mai general asupra căruia opționalul acționează (concordant cu politicile locale, sectoriale, zonale)	Măsoară gradul în care este atins obiectivul general. Ilustrată în timpul evaluării.	Surse de informare și metode de colectare și raportare utilizate (include: cine?, cum? și cu ce frecvență?)	
Scopuri Beneficiile de dezvoltare la sfârșitul opționalului - beneficiile opționale de grupurile țintă	Se răspunde la întrebarea "Cum putem ști că obiectivul a fost atins?" Include detaliu calitativ-ve, cantitative și timp	Surse de informare și metode de colectare și raportare utilizate (include: cine?, cum? și cu ce frecvență?)	Factorii care ies de sub controlul proiectului, cu impact asupra conexiunilor dintre scopuri și obiectivul general
Rezultate Bunuri și/sau servicii oferite de proiect în cadrul direct al proiectului	Se răspunde la întrebarea "De unde știm că rezultatele au fost obținute?" Trebuie să includă detaliu calitativ, cantitativ și de timp	Surse de informare și metode utilizate pentru colectare și raportare (include: cine?, cum? și cu ce frecvență?)	Factorii care ies de sub controlul proiectului cu impact asupra conexiunilor dintre rezultate și scopuri
Activități Ceea ce trebuie pus în practică pentru a atinge rezultatele planificate	(câteodată în această cîsuță poate fi trecut un sumer al resurselor)	(câteodată, în această cîsuță poate fi trecut un sumer al costurilor)	Factorii care ies de sub controlul proiectului cu impact asupra conexiunilor dintre activități și rezultate

→ odată ce scopurile proiectului și condițiile de realizare ale acestui nivel sunt adevărate, obiectivul general va fi atins

→ odată ce rezultatele și condițiile de realizare ale acestui nivel sunt adevărate, scopurile proiectului vor fi atinse

→ odată ce activitățile au fost desfășurate iar condițiile de realizare ale acestui nivel sunt adevărate, rezultatele vor fi atinse

IV Coloana este completată de jos în sus în următoarea logică:

Fig.7. MCDC - completarea coloanei a IV-a.

Condițiile de realizare pot fi identificate progresiv în timpul analizei proiectului. În funcție de răspunsul care poate fi dat condițiilor de realizare formulate, pot fi luate una dintre două decizii: dacă riscurilor identificate li se pot găsi soluții operative, proiectul este fezabil, putându-se trece la etapa următoare; dacă nu, sunt posibile două direcții de acțiune: asumarea riscurilor cu posibilitatea neîndeplinirii tuturor obiectivelor formulate – în cazul în care riscurile ipotetice devin reale; renunțarea la proiect sau identificarea unei variante care elimină riscul căruia nu i s-a identificat o soluție (fig.8).

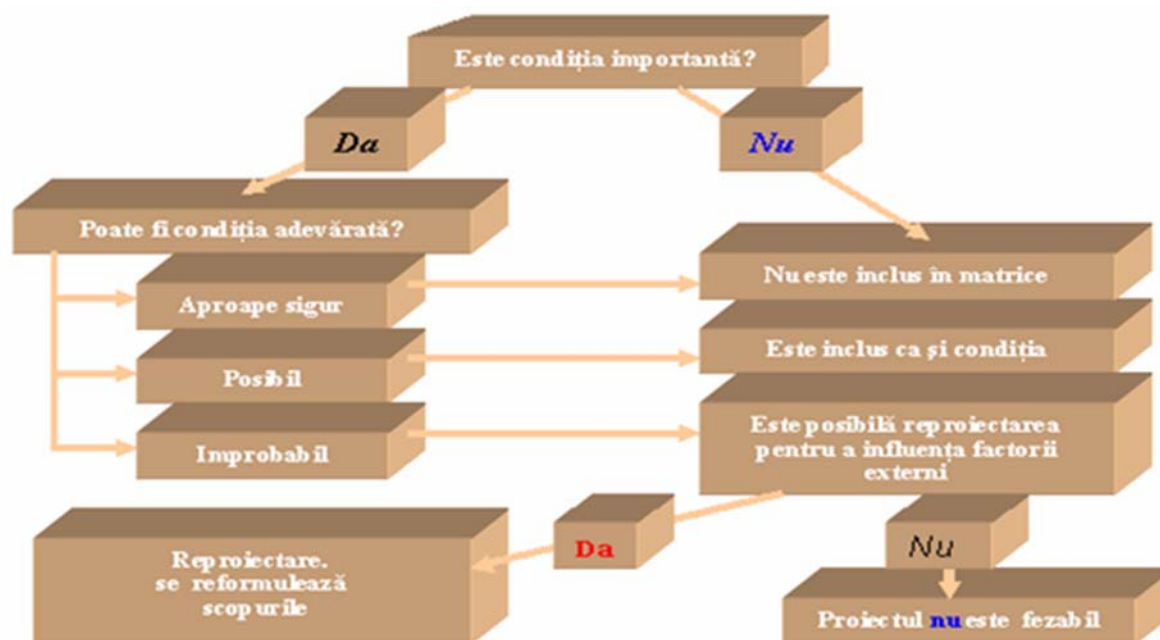


Fig.8. Schema logică a deciziei de fezabilitate a proiectului curricular.

Odată ce condițiile de realizare au fost analizate, iar proiectul este considerat „fezabil”, singurele condiții ce urmează a fi trecute în matricea-cadru sunt cele care, putând fi adevărate, necesită monitorizare pe parcursul derulării. Acestea devin parte a planului de management al riscului.

Completarea coloanei a II-a, „Indicatorii”, reprezintă o reflectare a obiectivelor proiectului în termeni de măsuri operaționale (cantitate, calitate, timp). Specificarea indicatorilor permite verificarea fezabilității obiectivelor și realizarea sistemului de monitorizare/evaluare a dezvoltării curriculare. Indicatorii se formulează ca răspuns la întrebarea: „Cum știm dacă ceea ce am planificat se întâmplă (s-a întâmplat)?”

Din punct de vedere al structurii, indicatorii trebuie să îndeplinească o serie de condiții printre care: să fie specifici obiectivelor pe care le măsoară; să fie măsurabili (cantitativ / calitativ); să fie disponibili în costuri rezonabile; să fie relevanți din punctul de vedere al managerului de proiect; să fie corelați momentului – să fie cunoscuți înainte de momentul aplicării. În plus, indicatorii trebuie să fie independenți, corelațiile acestora cu obiectivele, scopurile, rezultatele să fie unice. Modul în care aceștia sunt formulați trebuie să descrie consecințe măsurabile ale implementării elementului la nivelul considerat. Uneori, poate fi necesară stabilirea mai multor indicatori pentru același obiectiv. Unul dintre aceștia poate fi de natură calitativă, altul cantitativă, iar altul temporal. Trebuie evitată capcana prea multor indicatori, apelând la colectarea minimului de informații necesare funcționării.

Completarea coloanei a III-a - „Surse de verificare” se realizează odată cu coloana a II-a, indicatorii pentru a permite testarea acestora. Sursele de verificare vor specifica: modalitatea de colectare a informației; *Cine va fi implicat în colectarea / furnizarea informației? Când? și La ce interval de timp va fi colectată informația?* În general, termenele acceptate pot fi semestriale, vacanțele dintre perioadele de studiu fiind propice analizei și eventualelor decizii de modificare a unor aspecte de implementare a opționalului.

În cazul proiectării unei dezvoltări curriculare care vizează integrarea școlii în comunitate, se pot urmări, pe termen lung, rezultatele dezvoltării curriculare pe baza gradului de includere socială în comunitate a elevilor comparativ cu gradul de integrare a celor care au parcurs o curriculă anterior derulată, gradul de inovare și creativitatea comparativă dezvoltate, deschiderile către comunitate dezvoltate la participanții noului curriculum etc.

Orice proiect de dezvoltare curriculară, indiferent de faza în care se află, necesită anumite resurse, utile desfășurării activităților proiectate. Acestea pot fi implicate în activitățile desfășurate la clasă, laborator etc. (resurse utilizate în dezvoltarea internă a curriculumului) sau altele în activități derulate în afara școlii (activități externe). O consemnare a resurselor necesare dezvoltării curriculare este importantă pentru reușita implementării

și atingerea obiectivelor proiectate. O analiză a resurselor trebuie realizată cu atât mai mult cu cât proiectul de dezvoltare curriculară este mai complex, iar resursele proprii școlii sunt limitate. O astfel de analiză poate urma realizării matricei-cadru prin două subsecvențe „*Diagrama activităților*” (tab.3) și „*Analiza resurselor*” (fig.9).

Diagrama activităților - oferă informații asupra ordinii derulării activităților, duratei acestora și a relațiilor de interdependență. În diagramă se înscriu: rezultatele așteptate și activitățile necesare realizării acestora - coloana 1; responsabilul activității - coloana 2 – dacă este cazul (de obicei, atunci când în dezvoltarea curriculară proiectată sunt implicați mai mulți participanți), perioada (săptămâna, luna) în care se preconizează a se realiza activitatea.

Din punctul de vedere al unui opțional, lista activităților poate include de la activități de predare, laborator, rezolvare de probleme până la vizite la muzee de specialitate, târguri, expoziții sau obiective industriale legate de opțional, activități practice de tip culegere de informații în vederea realizării de proiecte individuale sau de grup în cadrul opționalului sau a altor produse.

Tabelul 3

Diagrama activităților

Activități pentru rezultatele așteptate	Responsabil	Luna 1	Luna 2	Luna 3	Luna 4
Rezultat 1						
1.1						
1.2						
...						
Rezultat 2.1						
2.1.1						
2.2.2						
...						
Rezultat 2.2						
etc						

În perioada de proiectare, activitățile pot fi doar schițate, urmând a fi organizate și dezvoltate sistematic, într-o formă coerentă, direct executabilă abia după stabilirea resurselor și a costurilor implicate. În cazul în care activitățile din cadrul opționalului nu reclamă resurse deosebite, diferite de cele utilizate în mod obișnuit, proiectarea activităților se poate realiza doar pentru activitățile cu grad sporit de noutate sau complexitate, instrumente și tehnici diferențiate de cele aplicate în mod curent. Ea poate fi realizată în momentul proiectării unităților de învățare pe parcursul implementării opționalului.

Diagrama oferă informații asupra ordinii derulării activităților, durata acestora și relațiile de interdependență. Nivelul de detaliu depinde de interesele și experiența proiectantului. În realizarea listei de activități trebuie urmărite câteva repere importante:

- listarea activităților principale - reprezintă ceea ce trebuie realizat prin opțional pentru a obține rezultatele proiectate;
- descompunerea activităților principale în subactivități - scopul este de a face ca aceste activități să fie suficient de simplu structurate pentru a fi ușor de organizat și realizat;
- clarificarea ordinii activităților și a relațiilor - care dintre activități, pentru a putea fi întreprinse, implică realizarea prealabilă a altora;
- stabilirea intervalelor aproximative în care sunt duse la îndeplinire activitățile proiectate – timpul considerat necesar realizării, cu gradul de aprofundare dorit pentru un anumit obiectiv, sau dobândirea unei anumite competențe de către elev.

În implementarea unei astfel de diagrame pot apărea probleme precum: subestimarea sau supraestimarea duratelor de realizare a unor activități; omisiunea unor activități importante; lipsa de independență a activităților; incorecta relaționare și ordonare deficitară; lipsuri în alocarea de resurse și stabilirea incorectă a costurilor etc. Diagrama este orientativă, ea necesitând o permanentă reactualizare

Analiza resurselor urmărește, în cazul unor dezvoltări curriculare ample, asigurarea resurselor și a costurilor necesare implementării opționalelor proiectate (fig.9). Estimarea costurilor are o mare influență asupra

deciziilor care se iau privind structura și aplicarea unui proiect curricular. În acest sens, pentru fiecare dintre activitățile care comportă un suport financiar sau material deosebit trebuie realizată o listă de resurse utile (de timp, materiale, financiare, umane). Completarea listei și alocarea resurselor identificate va determina reușita îndeplinirii activității, cel puțin din punctul de vedere al realizării ei fizice. Uneori este utilă identificarea și alocarea unor resurse suplimentare, pentru situații de urgență. În cazul unor proiecte desfășurate pe perioade de timp mai mari de un an de zile, poate fi necesară estimarea unor factori externi, care pot modifica semnificativ costurile precum: inflația, variația prețurilor unor produse (energie, carburanți, materiale de consum etc.) sau a unor servicii necesare în cazul unor activități implicate în proiect (transport, cazare, masă etc.). Astfel de factori pot induce modificări ale costurilor totale ale implementării proiectului.

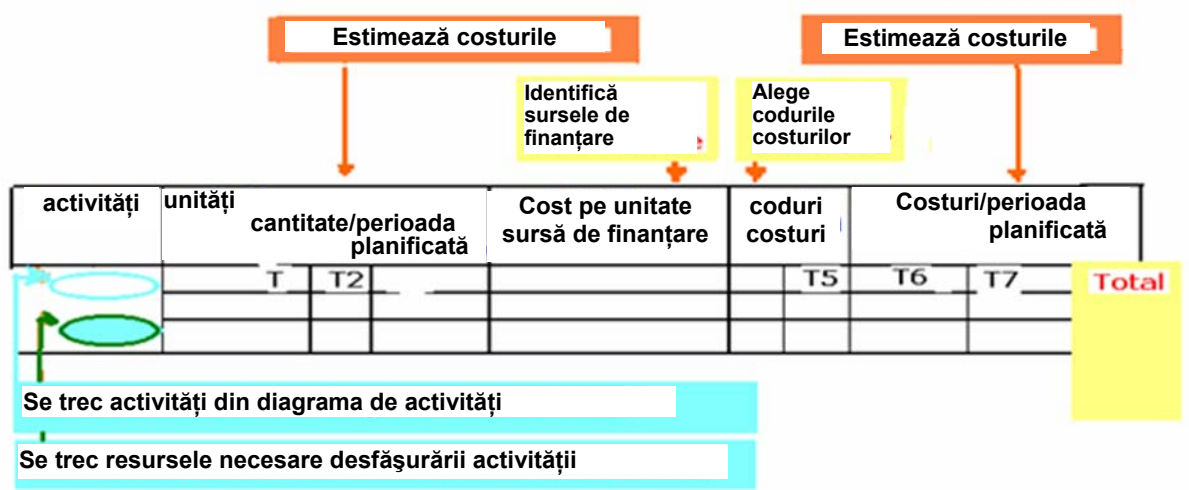


Fig.9 Diagrama resurselor.

Utilizarea MCDC și a instrumentelor auxiliare (diagrama activităților; analiza resurselor), furnizează, într-un format standard, un sumar al elementelor-cheie ale unui proiect curricular, simplificând analiza acestuia. Instrumentele prezentate permit testarea fezabilității, analiza resurselor necesare și a costurilor.

Matricea-cadru și documentele asociate (diagrama activităților; analiza resurselor) furnizează baza pe care pot fi formulate și dezvoltate planuri de lucru operaționale. Indicatorii și mijloacele de verificare din matricea-cadru furnizează elemente de bază în construcția planului de monitorizare și evaluare, iar condițiile de realizare, din aceeași matrice-cadru, furnizează baza operațională a managementului de risc.

Monitorizarea, revizuirea și raportarea, realizate pe parcursul procesului de implementare a dezvoltării curriculare, este importantă pentru controlul dezvoltării curriculare în fiecare etapă. În acest sens, trebuie definite ariile de expertiză și distribuite rolurile celor implicați în implementarea proiectului curricular.

Monitorizarea, revizuirea și raportarea sunt responsabilități manageriale ce implică colectarea, analiza, comunicarea și utilizarea informației privind progresele înregistrate și beneficiile rezultate în cadrul implementării. Ele se referă, printre altele, la identificarea succeselor, dar și a problemelor apărute pe parcursul derulării, informarea și decizia în vederea susținerii implementării, asumarea responsabilității privind resursele investite și rezultatele obținute, implicarea grupurilor de interese în derularea etapelor proiectului, evaluarea rezultatelor și auditul activităților finanțate.

Sistemul de monitorizare și procedurile utilizate trebuie să furnizeze mecanisme prin care se obțin informații relevante la momentul oportun care să ajute la luarea deciziei. Monitorizarea trebuie să sublinieze atât punctele tari, cât și cele slabe care apar în derularea proiectului și să determine îmbunătățirea performanțelor. Informațiile vizate de monitorizare pot fi orientate spre urmărirea progresului programului (intrări, activități realizate, rezultate obținute) și calitatea acestor procese; răspunsul preliminar al grupului-țintă față de activitățile derulate; motivele apariției unor răspunsuri adverse, dacă astfel de răspunsuri se produc, și măsurile de remediere ce pot fi adoptate. Pot fi incluse alte elemente.

Reviziile periodice fac posibilă analiza informațiilor colectate și reflectarea acestora în decizii menite să eficientizeze implementarea. Scopurile revizuirilor sunt obținerea unor informații utile, luarea unor decizii,

reproiectarea unor părți ale programului opțional. Reviziile pot fi realizate la niveluri diferite în cadrul structurii manageriale care coordonează implementarea dezvoltării curriculare, în momente diferite și cu frecvențe diferite. Principalele elemente ce pot fi urmărite în eșalonarea unor astfel de revizii pot fi regularitatea acestora, structura și agenda clară a lor.

Evaluarea se distinge de monitorizare sau reviziile periodice prin scop - se urmăresc strategiile și obiectivele alese; momentul de aplicare - au o frecvență mai redusă în raport cu monitorizarea sau revizia regulată; personalul implicat este de obicei extern, independent.

Concluzii

Parând extrem de neprietenos pentru neinițiați, sistemul managementului curricular, din care în lucrarea de față sunt prezentate câteva instrumente și utilizările lor, este un sistem eficient de analiză, proiectare, monitorizare și evaluare a dezvoltărilor curricular. Aplicarea sistemului formează obișnuințe manageriale eficiente în dezvoltarea oricărui tip de proiect, de obicei de anvergură, inclusiv a celor care vizează mai mulți parteneri de tip rețea educațională.

Referințe:

1. Belth M. Education as a discipline. Allyn and Bacon.- Boston: 1965, p.61.
2. Burks Randall. A Review and Comparison of Ralph W. Tyler Basic Principles of Curriculum and Instruction [<http://www.randalburks.com/critique.htm>]
3. Crișan Al. Curriculum și dezvoltare curriculară: un posibil parcurs strategic // Rev. de Pedagogie, 1994, nr.3-4.
4. Crocnan Daniel Ovidiu. Impactul opționalului de fizică în structura curriculară interdisciplinară. Teză de doctorat. Univ. de Stat din Tiraspol. - Chișinău : 2011.
5. D'Hainaut L. (coord.). Programe de învățământ și educație continuă. - București: Ed. Didactică și Pedagogică, 1981. - 382 p.
6. Kerr J. F. (Ed.) Changing the Curriculum. University of London Press. - Londra: 1968, p.96-109.
7. Lenoir Y., L. Sauvé. De l'interdisciplinarité scolaire dans la formation à l'enseignement: un état de la question // Revue française de pédagogie, 124, 127-143, 1998.

Prezentat la 21.06.2011