

UTILIZAREA NIVELURILOR DATE DE REZULTATELE ÎNVĂȚĂRII ÎN EVALUARE. APLICAȚII ÎN EDUCAȚIA RELIGIOASĂ

Dr. Emil Lazăr*

Rezumat

Din perspectiva valorilor, educația implică două laturi complementare, una antropologică și cealaltă acțională. Atitudinile și valorile religioase apar în domeniul afectiv. Acestea sunt unitare și decompozabile, greu de evaluat. Matricea cu nivelurile date de rezultatele învățării este o propunere pentru o posibilă grilă de evaluare apreciativ-calitativ pozitivă propusă spre utilizare în educația religioasă. Fiecare dintre niveluri este definit printr-un set de descriptori care indică rezultate ale învățării relevante pentru competențele corespunzătoare nivelului respectiv.

Cuvinte-cheie: evaluare, educație religioasă, rezultatele învățării, niveluri de apreciere, matrice.

Résumé

L'éducation comprend deux parties complémentaires, l'une anthropologique et autre expressive (manifeste). Les attitudes et les valeurs religieuses sont font partie du domaine affectif. Le tableau avec les niveaux données des résultats d'apprentissage est une proposition pour une possible grille d'évaluation appréciatif-qualitative positive (pour montrer ce qu'il faut corrigé) dans l'éducation religieuse. Chaque niveau est défini d'un ensemble de descripteurs quels indiquent les résultats d'apprentissage relève pour les compétences approprié du niveau respectif.

Les mots-clé: évaluation, éducation religieuse, résultats d'apprentissage, niveaux d'appréciation, table des niveaux.

Educația religioasă în relație cu potențialitățile ereditare și cu influențele mediului

Din perspectiva idealului asumat, educația urmărește formarea unei „personalități integral-vocaționale și creatoare, capabil să exercite și inițiază roluri sociale în concordanță cu propriile aspirații” (Nicola, 1996, p. 17), implicând două laturi complementare, una antropologică și cealaltă acțională (manifestă).

* Lector univ., Universitatea din Craiova, Facultatea de Litere, Departamentul Comunicare, Jurnalism și Tinerete ale Educației, lazaremile@gmail.com

Prima se referă la dezvoltarea personalității, la dezvoltarea acesteia prin asimilarea valorilor culturale fundamentale și stimularea pe această bază a calităților general-umane (competențe, aptitudini, atitudini, interese, motivații etc). Este latura care facilitează conturarea individualității umane și contribuie la accentuarea „personalității” sale. Din această perspectivă, evaluarea urmărește transformarea, creșterea. Cealaltă latură urmărește implicarea în mod creator și cu un randament sporit (autonomie și responsabilitate, interacțiune socială, dezvoltare personală și profesională). În această privință evaluarea asigură certificarea, confirmarea, atingerea standardelor. Dacă referențialul este dat de obiectivarea orientărilor valorice ale educației (finalitățile educației), evaluarea capătă valențele necesare finalităților de tip proiect (scopurile pedagogice, obiectivele generale ale sistemului de învățământ) sau ale finalităților de tip produs (obiectivele specifice procesului de învățământ, obiectivele operaționale).

Procesul de dezvoltare umană, în general, este un proces complex, de trecere de la inferior la superior, de la simplu la complex, de la vechi la nou, printr-o succesiune de etape, de stadii, fiecare etapă având, dincolo de acumulari cantitative, un specific calitativ propriu. Pe cale genetică este transmis un complex de predispoziții sau potențialități. Din această perspectivă, educația religioasă este constituită din transferuri și însușiri ale valorilor și atitudinilor părinților, familiei, acestea exprimându-se în diferite momente ale vieții sau rămânând în stare latentă, în absența unor factori activizatori. Unele aspecte ale vieții psihice sunt puternic determinate ereditar (temperament, aptitudini, emotivitate), iar altele mai puțin (caracter, voință, atitudini).

Mediul, ca factor al dezvoltării psihice, este și mai profund implicat în devenirea psihică umană, oferind *materialul* de construcție. În sens larg, mediul cuprinde ansamblul elementelor naturale, sociale, culturale ce ne înconjoară și cu care omul este în interacțiune permanentă, pe tot parcursul vieții sale. Factorii de mediu acționează în anumite contexte sau cadre sociale – grupurile familiale, de joc, de învățare – care constituie și ele tot atât de medii cu caracteristici proprii. Dintre acestea, planul factorilor de ordin social (proximal sau distal) este, alături de educație, foarte important în dezvoltarea psihică a omului (familia, grupul de prieteni, contextul cultural al existenței persoanei și sistemul relațiilor sociale în general). În ceea ce privește educația religioasă, accentul se pune nu pe simpla prezență sau absență a factorilor de mediu, ci pe măsura și modul de interacțiune al elevului cu acestea.

Din perspectiva contextului cultural și social în care trăiește persoana, devenirea umană este privită din două direcții: una aparține behaviorismului,

care susține ideea că dezvoltarea omului este în cea mai mare măsură un rezultat al influenței mediului, iar cea de-a doua este nativismul, al cărei susținători considerau că dezvoltarea urmează, în principal, acțiunile genelor și cromozomilor.

Într-o interacțiune în unitate corelată, ereditatea și mediul promovează dezvoltarea omului, realizată, nu la modul spontan, ci într-o structură cu funcție conștientă, un factor determinant în formarea omului: educația. În cadrul acesteia, educația religioasă abordează integrativ multe dintre potențialitățile și dispozițiile persoanei umane.

Educația religioasă din perspectiva taxonomică a domeniului afectiv

Aspecte specifice

Latura acțională, manifestă, a educației conduce spre o evaluare dată de finalitatea de tip produs (obiectivare, operaționalizare, atomizare). Vorbind despre taxonomii/taxologii, sunt remarcabile „încercările de integrare a diferitelor taxonomii, mai întâi în unul din domenii, iar apoi în ansamblu” (De Landsheere, 1979, p. 198) și este de dorit realizarea idealului de „taxonomie unică, polivalentă” (Stanciu, 2003).

Pe lângă interesul major alocat dezvoltării cognitive, este de comun acceptat că există o învățare de tip afectiv, care constă în dezvoltarea caracterului și a conștiinței. Dificultatea abordării domeniului vine din faptul că aceste achiziții „nu permit detalieri în unități decompozabile, observabile direct și exprimabile, (...) neputând fi surprinse ușor dinamică și fenomenologia formării credinței religioase la o persoană” (Cuco, 2009, p. 233), fiind faptul că obiectivele comportamentale constituie adevărate simboluri care ar trebui să pună în evidență anumite capacități dinamice (manifestate).

Taxonomia lui D. R. Krathwohl pentru domeniul afectiv adoptă drept criteriu de clasificare interiorizarea. Dificultățile de elaborare a taxonomiilor acestui domeniu sunt legate de imprecizii conceptuale (caracterul său abstract, general), de distincțiile dintre domeniile cognitiv și afectiv, de anumite obstacole de ordin cultural (zona sentimentelor este considerat drept cea mai tainică a personalității), de ignorarea achizițiilor în domeniul procesului de învățare afectiv, de insuficiența instrumentelor de măsură (conceptul de interiorizare nu este deloc operaționalizat, se recurge, de obicei, la probe indirecte). Aprecierile pot fi făcute din perspectiva criteriului/ principiului de clasificare: principiul interiorizării este folosit pentru a explica clasificarea legată de acest domeniu; s-a propus un paralelism între domeniile cognitiv și afectiv; se cunosc încercări de operaționalizare (Mettfessel et al., în Kibler, 1970). Atitudinile și

valorile religioase sunt cuprinse în domeniul afectiv, acela al „obiectivelor care pun în relief un sentiment, o emoție, o idee de acceptare sau refuz. Obiectivele afective variază de la simpla luare în considerare a fenomenelor de alegere, până la calitățile complexe, dar coerente, ale caracterului sau conștiinței. Trecerea în revistă a intereselor, a atitudinilor, a aprecierilor, a valorilor, a emoțiilor și a prejudecăților ne furnizează numeroase obiective de acest ordin” (Bloom și Kratwohl, 1970, p. 7).

Aceasta nu înseamnă că asistăm la o separare artificială a obiectivelor cognitive de cele afectiv-emoționale ale învățării, ele împletindu-se mereu unele cu altele (Gingras, 1975). În opinia lui J.-M. Gingras, fiecare dintre cele cinci niveluri ale taxonomiei obiectivelor pedagogice din domeniul afectiv-emoțional identificate de B. Bloom și colaboratorii săi comportă nuanțe.

În același sens, despre schema lui Bloom, C. Cucu face mențiunea că fiecare etapă presupune subcategorii (Cucu, 2009). Primul nivel presupune receptarea sau concentrarea asupra valorii oferite de diverse fenomene sau stimuli (de exemplu, conștiința experienței poetice sau a substratului religios dintr-o icoană, fragment muzical ori alt stimul religios). Al doilea nivel este cel al răspunsului afectiv conștient, activ și deliberat la un fenomen (asentimentul); în acest stadiu, elevul depășește simpla percepție și se angajează în activitatea propusă și simte treptat satisfacție în a face (de exemplu, dorința de răspuns și satisfacția răspunsului în plan emoțional, vibrarea).

Nivelul al treilea se referă la evaluarea, valorizarea prilejuită de un fenomen sau comportament. Este momentul în care, interiorizând, elevul dă valoare personală la ceea ce a primit (acceptă valoarea, se angajează, își asumă și apere și promovează ceea ce devine pentru el o valoare integrată). La al patrulea nivel este cel al organizării/aranjării valorilor interiorizate; pe măsură ce, de-a lungul învățării, valorile sunt acceptate și asumate, ele contribuie, prevalând asupra altora, la construirea sistemului de valori personal. La acest punct de discuție se remarcă faptul că, pe măsură ce se ajunge la nivelurile superioare ale taxonomiei obiectivelor pedagogice din domeniul afectiv, elevul are conștiința clară a faptelor și un sistem de valori coerent, făcându-se din ce în ce mai mult apel la procese cognitive complexe de analiză, sinteză și evaluare. Domeniile cognitive și afective sunt astfel legate, încât acestea devin greu de separat (Kratwohl et al., 1964).

Cel din următorul nivel, cel al caracterizării printr-o valoare sau un sistem (ansamblu) de valori, este etapa în care valorile interiorizate de elev ajung să-l caracterizeze pe acesta. Elevul ajunge la atitudini, comportamente și viziuni de viață proprii,

care îi definesc existența, modul de a fi și filosofia de viață (de exemplu, filosofia existențial-religioasă) (Gingras, 1975; Cucoș, 2009).

După taxonomia lui Louis D' Hainaut, considerată de pedagogia contemporană ca fiind mult mai complexă, (D' Hainaut, 1981), obiectivele afective sunt:

- a forma o convingere prin capacitatea de: a percepe socio-afectiv; a fi conștient de o situație socio-afectivă; a da o explicație propriului comportament socio-afectiv; a generaliza o experiență socio-afectivă;
- a aplica o valoare/convingere socio-afectivă prin capacitatea de: a aplica pasiv valori și convingeri; a aplica potențial valori și convingeri; a aplica efectiv valori și convingeri;
- a combina și ierarhiza valori/convingeri socio-afective prin capacitatea de: a combina și ierarhiza valori compatibile; a rezolva conflicte între valori incompatibile.

Pentru domeniul afectiv se au în vedere etapele implicate de interiorizarea unei receptivități (recunoașterea și însușirea unei reguli, norme sau atitudini de comportare, de raportare la frumos sau adevăr), promovarea unei reacții adecvate (comportarea, conform cu o regulă), a unei aprecieri sau valorizări pozitive (să distingă în mod concret faptele bune de cele rele, frumosul de urât), organizarea sistematică a diferitelor norme, atitudini și valori într-un sistem mai cuprinzător, pentru a ajunge în stadiul de expresie și caracterizare a propriei persoane în lumina normelor asimilate.

Analiza taxonomiilor din domeniul afectiv evidențiază o serie de aspecte care pot constitui obiective și arii de intervenție ale domeniului educației religioase: interesele, atitudinile, aprecierile, valorile și receptarea lor (conștientizare, dorința de a le accepta), stările emoționale, prejudecățile, predispozițiile, respectarea regulilor, gradul de acceptare sau respingere a acestora. Este important de găsit instrumente de evaluare a acestor obiective.

Evaluarea în funcție de nivelurile date de rezultatele învățării. Aplicații posibile la ora de Religie

Premisele propunerii legate de evaluarea formativă, apreciativ-calitativă, prin utilizarea aprecierii multinivelare a rezultatelor învățării la disciplina Religie, pot fi identificate la următoarele niveluri: conștințele educației religioase, finalitățile propuse prin demersul educațional al acestei discipline de învățământ (devenire, transformare prin interiorizare), practica europeană a definirii nivelurilor de stăpânire a diferitelor domenii de competență („ceții să faci”), o scară de evaluare transpozabilă, general aplicabilă cu o grilă de conversie (Învățare,

Predare, Evaluare – Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi).

În conformitate cu „Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European privind stabilirea Cadrului european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul întregii vieți” (p. 4), competența reprezintă „capacitatea dovedită de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințele, abilitățile și alte achiziții (valori și atitudini), în vederea rezolvării cu succes a unei anumite categorii de situații de muncă sau de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională sau personală în condiții de eficacitate și eficiență”.

În viziunea europeană, ceea ce promovează competența, este autonomia, fiecare tip de rezultat al învățării având propria autonomie, indicând interdistincții ale formării (obiective), procese de instruire specializate și procese specifice de evaluare (apreciere și certificare).

Între cele trei tipuri de rezultate ale învățării – cunoștințe, abilități și atitudini – există o relație de interdependență, în același timp, o ierarhie în procesul de atingere a acestor rezultate: anumite tipuri de cunoștințe fundamentale, abilitățile, iar un anumit ansamblu de cunoștințe și abilități conduce la dezvoltarea unei competențe (Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European, 23 aprilie 2008).

Competențele au variate valențe: competențe cognitive (care vizează utilizarea cadrului conceptual, dar și a capacităților de cunoaștere dobândite informal prin experiență); competențe funcționale (deprinderi sau capacități de utilizare a cunoștințelor într-o situație dată, acele sarcini pe care o persoană trebuie să fie capabilă să le îndeplinească într-un context de învățare); competențe personale (care vizează capacitatea adoptării unei atitudini și/sau comportament adecvat într-o situație particulară); competențe etice (care presupun demonstrarea anumitor valori personale).

Rezultatele învățării, care descriu diferite niveluri de realizare, sunt aranjate într-o scală progresivă. Profesorii folosesc scalele de rezultate pentru a evalua activitatea elevilor și pentru a obține informații în scopul de a-și ghida modul de predare, precum și modul de organizare a învățării la elevi. Aceste instrumente sunt, de asemenea, utilizate pentru a furniza informații despre „progresele elevilor și rezultatele colare educatorilor, părinților sau factorilor de decizie” (Raport Eurydice, 2012, pp. 19-23). Ele exprimă comprehensiv competențele, fie într-un cadru mai larg (competențele generale), fie într-unul specific, restrâns (competențele specifice), incluzând mai multe tipuri de competențe cu grade diferite de complexitate.

Analizând metodologia de realizare a Cadrului Național al Calificărilor din Învățământul Superior (CNCIS) reținem următoarele concepte-cheie: rezultate ale învățării, cunoștințe, abilități, competențe, descriptori, matrice. Rezultatele învățării exprimă ceea ce recunoaște, în elegeri poate face elevul în timpul procesului de învățare, iar din perspectiva profesorului înseamnă așteptările față de elevi la încheierea unui ciclu de studii la care aceștia au participat și, totodată, posibilitatea unui instrument de sprijin în evaluarea progreselor pe care le-au făcut de-a lungul procesului de instruire. Descriptorii de nivel indic activități, rezultate și performanțe așteptate pentru fiecare nivel dat de rezultatele învățării. Ei permit descrierea competențelor și, totodată, formulează repere necesare evaluării nivelului de atingere sau obținere a rezultatelor învățării.

Ca un instrument de evidențiere și monitorizare a competențelor, abordate integrat, este propus matricea, oferind diverse perspective de analiză. Ceea ce evidențiază matricea este autonomia pe care o are fiecare rezultat al învățării, precum și tipul de progres, intercondiționalitatea dintre achiziții în cadrul ciclurilor de învățământ („un anumit rezultat al învățării nu poate fi atins dacă palierele subordonate nu au fost realizate și consolidate”, „fiecare tip de rezultat al învățării, aferent celor trei cicluri de studii, integrează în mod obligatoriu nivelurile anterioare” (Metodologia de realizare a Cadrului Național al Calificărilor din Învățământul Superior).

În cele ce urmează prezentăm matricea cu nivelurile date de rezultatele învățării, ca propunere pentru o posibil grilă de evaluare apreciativ-calitativ pozitiv în curriculumul colar, cu aplicare la ora de Religie. Fiecare dintre cele șase niveluri este definit de un set de descriptori, care indică rezultatele învățării relevante pentru competențele și autonomia corespunzătoare nivelului respectiv. Niciunul din aceste niveluri nu este static, ci în continuă schimbare (Lazăr, 2015). Avantajul utilizării descriptorilor de nivel constă în posibilitatea acestora de a indica mai precis aspectele asupra cărora trebuie să insiste profesorul, în demersul de predare, dar și elevul, în parcursul său de învățare, pentru ca să introducă activități ameliorative.

O abordare nivelară a evaluării în Educația religioasă este în relație cu identificarea/definirea unor competențe aflate în relație, compozite, ireductibile la o componentă, care pot fi integrate („transcurriculare, crosscurriculare”). Modul de definire pentru asemenea competențe trebuie să aibă în vedere paradigma transdisciplinarității (a achizițiilor transferabile și nu strict disciplinare). Evaluarea în funcție de nivelurile date de rezultatele învățării

Nivelurile date de rezultatele învățării	Cunoștințele (teoretice și/sau faptice)	Abilități (cognitive sau practice)	Competențe (autonomie și responsabilitate)
Rezultatele învățării Nivel 1	cunoștințe generale de bază	abilități de bază pentru a executa sarcini simple	<ul style="list-style-type: none"> • studiul sub supraveghere într-un context structurat
Rezultatele învățării Nivel 2	cunoștințe faptice de bază	abilități cognitive și practice de bază necesare pentru utilizarea informațiilor relevante în perspectiva executării sarcinilor și rezolvării problemelor folosind reguli simple	<ul style="list-style-type: none"> • studiul sub supraveghere cu un anumit grad de autonomie
Rezultatele învățării Nivel 3	cunoștințe faptice, cunoașterea unor principii, procese și concepte generale dintr-un domeniu de studiu	abilități cognitive și practice necesare pentru executarea sarcinilor și rezolvarea problemelor prin selectarea și aplicarea de metode	<ul style="list-style-type: none"> • asumarea responsabilității pentru executarea sarcinilor într-un domeniu de studiu • adaptarea propriului comportament la circumstanțe pentru rezolvarea problemelor
Rezultatele învățării Nivel 4	cunoștințe teoretice și faptice în contexte largi	abilități cognitive și practice necesare pentru găsirea de soluții la probleme specifice	<ul style="list-style-type: none"> • auto-gestionare cu ajutorul unor indicații în general previzibile în cadrul situațiilor de studiu
Rezultatele învățării Nivel 5	cunoștințe teoretice și faptice cuprinzătoare, specializate într-un domeniu de studiu și conștientizarea limitelor cunoștințelor respective	abilități cognitive și practice necesare pentru conceperea de soluții creative la probleme abstracte	<ul style="list-style-type: none"> • gestionarea autonomiei în situații de studiu în care schimbările sunt imprevizibile • revizuirea și dezvoltarea performanțelor proprii și ale altora
Rezultatele învățării Nivel 6	cunoștințe avansate într-un domeniu de studiu care implică în alegerea critică a teoriilor și principiilor	abilități avansate, care denotă control și inovație, necesare pentru a rezolva probleme complexe și imprevizibile	<ul style="list-style-type: none"> • gestionarea de activități sau proiecte complexe, prin asumarea responsabilității pentru luarea deciziilor

Sursa: Adaptare după „Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului privind stabilirea Cadrelor europene al calificărilor pentru învățarea de-a lungul întregii vieți”

propune o abordare „constructivistă”, bazată pe convingerea existenței „construcțiilor”, a interdependenței dintre fapte și valori, a importanței interactivității cu evaluatorul (sursă de coordonare, de oferire de răspunsuri la întrebări), cu actorii-cheie (surse de informație, mediere, analiză) și care generează cunoaștere. Cu relevanță pentru domeniul educației religioase, această urmărește schimbările pe termen lung în sistemul de valori al elevului, pornind de la rezultate specifice. Prin intermediul unei asemenea abordări se

pot analiza interacțiunile cu ceilalți și cu evaluatorul, se pot aprecia cât de relevante sunt măsurile de intervenție și „remediere” aplicate de evaluator, dar și cât de importante sunt modificările realizate (Tavistock, 2003, pp. 23-30). O limită a acestei abordări aplicate la nivelul educației religioase este aceea că atingerea obiectivelor necesită timp și schimbări, intervențiile și măsurile adoptate trebuie să fie interdependente, măsurile adoptate în contextele pot varia chiar și atunci când obiectivele sunt aceleași, abordarea este făcută în baza obiectivelor unui context larg, de învățare pentru viață, iar actorii-cheie (familia, cultul, mediul, factorii educogeni) articulează (influențează, determină, impun indirect) cerințele prioritare la nivelul elevilor. Avantajele oferite de o asemenea abordare, sub aspectul metodologiei, în proces, context (experiențele religioase), în alegere inductiv-analitic (de la particular la general), de impactul intervențiilor profesorului asupra elevului în demersul evaluativ.

Instrumentul de evaluare propus este unul integrativ, accesibil și din perspectiva utilizatorului (cadrele didactice ale disciplinei) și din cea a beneficiarilor (elevii, părinții acestora, Cultul), depășind eventualele distorsiuni din contextul comunicării, reducând fireștile bias-uri ale subiectivității în evaluare. El este flexibil, precum conceperea sa, în sensul adaptării la elevi, la individualitatea și personalitatea acestora: sunt parametri diferiți în funcție de configurarea specifică / Interic / interiorizarea elevului.

Modalitatea de a evalua diferit, nivelat, scalar propune o funcționalitate diferită, independentă, dar integrată, a conținuturilor programei școlare. Este o deschidere spre posibilitatea de a adăuga instrumentului propus funcționalități noi. Retroacțiunea este evidentă atât timp cât proiectarea activităților se face integrat, din perspectiva variată, transversală a cunoștințelor, abilităților, competențelor, a abilităților generice, a creativității, pentru ca elevii să progreseze către rezultatele învățării. Testele se vor baza pe evaluarea competențelor în situații reale de viață.

Este și o oportunitate de a vedea procesul, de a fi conștientizat acest proces de către cel care este evaluat, dar și posibilitatea de a urmări ceea ce se întâmplă, și interveni, pentru cel care evaluează. Facilitează transparența și comparabilitatea dintre nivelurile de competențe specifice Educației religioase. Această posibilitate este asigurată de demersul critic/evaluativ asupra normei (arhitectur curricular, program de învățământ), dar bazat pe evidențe („arhitectur curricular complex construit pe valori, credințe, convingeri exprimate, pe abilități manifeste, pe abordări intercurriculare”, Raport Eurydice, 2012).

Este o evaluare formativă, pentru că instrumentul propus „traversează granițele diferitelor activități de învățare”. Coerența evaluării prin niveluri date de rezultatele învățării este realizată de integrarea mai multor competențe evaluate. Ea minimizează diferențele de statut și aduce consistență disciplinei Religie, punând accent pe aplicarea cunoștințelor, fiind când abilitățile elevilor mai relevante.

Evaluarea prin niveluri date de rezultatele învățării în Educația religioasă ridic probleme/provocări din perspectiva aplicării ei ca metodă/mijloc/instrument. „Schimbarea practicii de lucru este dificilă datorită tradiției”, producând modificări în cultura și organizarea întregului demers didactic, de la nivelul curricular, până la cel al cadrelor didactice, „specializate într-o singură disciplină academică”, și până la managementul clasei de elevi în timpul orei de Religie și, mai departe, la cultura și organizarea colii. O asemenea abordare a demersului didactic al evaluării la disciplina Religie este un proces colectiv, „în care alocarea responsabilităților pe parcursul procesului nu trebuie neglijată” (Raport Euridyce, 2012).

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

- Bloom, B., Krathwohl, R. D. *Taxonomie des objectifs pédagogiques: domaine affectif*. Éducation Nouvelle, Tome 2, Montréal, 1970.
- Cadrul european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul vieții, disponibil la http://ec.europa.eu/dgs/education_culture, accesat la 10 mai 2016.
- Cucoș, C. *Educația religioasă. Repere teoretice și metodice*. Iași: Polirom, 2009.
- Curs online*, disponibil la <http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Finalitate-educatiei>, accesat la 10 mai 2016.
- D'Hainaut, L. *Programa de învățământ și educație permanentă*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1981.
- De Landsheere V. și G. *Definierea obiectivelor educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979.
- Gingras, J.-M. La notion d'objectif pédagogique dans le domaine affectif et son utilité dans l'enseignement du français au collégial. In: *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 1, nr. 2-3, 1975, pp. 113-127.
- Institutul Tavistock. *Manualul pentru evaluarea dezvoltării socio-economice*, 2003, disponibil la adresa http://discutii.mfinante.ro/static/10/Mfp/evaluare/Guide_Ro.pdf, accesat la 10 mai 2016.
- Kratwohl, D. R., Bloom, B. S., Masia, B. B. *Taxonomy of educational objectives: Handbook II: Affective domain*. New York: David McKay Co, 1964.
- Lazăr, E. *Evaluarea formativă. Un demers aplicativ în educația religioasă*. București: Editura Universitară, 2015.

- Metfessel, N., Michael, W., Kirsner, D. Instrumentation of Bloom's and Kratwohl's taxonomies for the writing educational objectives. În: R. Kibler et al. *Behavioural objectives and instruction*. Boston: Allyn and Bacon, 1970.
- Metodologia de realizare a Cadrului Național al Calificărilor din Învățământul Superior, disponibil pe pagina web a ACPART (Agenția Națională pentru Învățământul Superior și Parteneriat cu Mediul Economic și Social), www.acpart.ro, accesat la 3 mai 2016.
- Raport Euridyce. *Dezvoltarea competențelor-cheie în colile din Europa: provocări și oportunități pentru politică (2012)*, disponibil la: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145RO.pdf, accesat la 10 mai 2016.
- Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European din 23 aprilie 2008 privind stabilirea cadrului european al calificărilor pentru învățarea de-a lungul întregii vieți. În: *Jurnalul Oficial al Uniunii Europene* C 111 din 6 mai 2008 (2008/C 111/01).
- Stanciu, M. *Introducere în pedagogie*. Iași: Editura Ion Ionescu de la Brad, 2003.
-



Institutul de
tiin e ale
Educa iei

A XVIII-a Conferin na ional Euroguidance cu participare interna ional

Consilierea i orientarea n curriculumul colar

6-7 Octombrie 2016

Bucure ti, România

Euroguidance România i Institutul de tiin e ale Educa iei n parteneriat cu Universitatea Na ional de Muzic vor organiza la Bucure ti, n zilele de 6-7 octombrie 2016 a XVIII-a Conferin na ional Euroguidance cu participare interna ional , pe tema Consilierea i orientarea n curriculumul colar.

Conferin a reprezint o ocazie excelent pentru a face schimb de idei i bune practici cu exper i i practicieni din ar i str in tate asupra modului n care ar trebui gândit i implementat aria curricular Consiliere i orientare n nv mântul gimnazial din România. Conferin a va include sesiuni plenare i ateliere interactive de lucru.

Evenimentul se adreseaz consilierilor colari din nv mântul preuniversitar, precum i exper ilor, cercet torilor, factorilor de decizie din domeniul consilierii i orient rii.

Pute i g si mai multe informa ii pe web site-ul <http://www.euroguidance.ise.ro/>