

Evaluarea și autoevaluarea didactică
Margareta Dima
2010

Cuprins

INTRODUCERE.....	3
I. EVALUAREA ȘI AUTOEVALUAREA DIDACTICĂ	4
I.1. DELIMITĂRI TERMINOLOGICE	4
I.2. REPERE CONCEPTUALE ÎN AUTOEVALUAREA DIDACTICĂ	14
II. DOCIMOLOGIA - ȘTIINȚA EVALUĂRII	16
II.1. GENERALITĂȚI.....	16
II.2. EVALUAREA RANDAMENTULUI ȘCOLAR – COMPONENTĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV – EDUCATIV.	17
II.3. FUNCȚIILE EVALUĂRII	21
II.4. ERORI ÎN EVALUAREA DIDACTICĂ	24
II.5. NOTAREA – COMPONENTĂ A EVALUĂRII.....	27
II.6. FORME ȘI METODE DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE	33
II.6.1. GENERALITĂȚI	33
II.6.2. FORME DE EVALUARE.....	33
II.6.3. CRITERII DE EVALUARE.	36
II.6.4. METODE DE EVALUARE.....	39

INTRODUCERE

Această carte se alătură altor cărți scrise de Margareta Dima, cărți publicate la Universitatea din Petroșani.

Din păcate, Margareta Dima a plecat dintre noi înainte de finalizarea acestei cărți. Am hotărât să pun la dispoziția celor interesați această carte, alături de alte două cărți pe care le găsiți și la biblioteca Universității din Petroșani.

Sper ca astfel, rândurile scrise de ea să ajungă la cei ce doresc să îi cunoască munca.

LDLM

I. EVALUAREA ȘI AUTOEVALUAREA DIDACTICĂ

I.1. DELIMITĂRI TERMINOLOGICE

Autoevaluarea și evaluarea – sunt acțiuni specifice doar fenomenului educațional. Activitățile umane în general, indiferent de caracterul lor, comportă de regulă, și o componentă evaluativă, respectiv. autoevaluativă.

Astfel, la fel după cum comunicarea umană primește în cadrul procesului de învățământ conotații specifice, devenind comunicare educațională, *autoevaluarea și evaluarea* beneficiază la rândul lor de atributele domeniului particular de obiectivare. În acest context, la nivelul procesului educațional, a apărut necesitatea existenței unei noi ramuri a pedagogiei ca știință și anume *DOCIMOLOGIA DIDACTICĂ*.

- *DOCIMOLOGIA* – este știința ce are ca obiect studiul sistematic al examenelor, în special a sistemelor de notare și a comportamentului examinatorilor și a celor examinați;
- *DOCIMASTICA* – este tehnica examenelor;
- *DOXOLOGIA* – este studiul sistematic al rolului pe care îl joacă evaluarea în cadrul educației școlare.

Sintetizând, la nivelul activității instructiv – educative, în funcție de zona sa de aplicabilitate – evaluarea este concepută sub forma următoarelor ipostaze:

- evaluarea randamentului școlar al elevilor;
- evaluarea activității didactice a profesorilor;
- evaluarea programelor educaționale;
- evaluarea instituțiilor de învățământ;
- evaluarea sistemului de învățământ.

- **Evaluarea** – proces complex menit să aprecieze valoarea unui act educațional sau al unei părți din acesta, eficacitatea resurselor umane și materiale, a condițiilor și operațiilor folosite în derularea activității educaționale, prin compararea rezultatelor cu obiectivele propuse în vederea luării deciziilor adecvate ameliorării activității în etapele următoare (SKINNER).
- **Evaluarea** – cuprinde o suită de acte prin care educatorul (profesorul) se informează asupra atingerii educabilului (M.IONESCU).
- **Evaluarea** – actul prin care – referitor la o prestație scrisă, orală sau practică – se formulează o judecată prin prisma unor criterii.
- **Evaluarea** – este un feedback atât pentru lector cât și pentru cursant în baza căruia putându-se face aprecieri și ameliorări în activitatea binomului educațional.
- **Evaluarea** – este un act de culegere de informații, de indicii, în funcție de anumite criterii.
- **Evaluarea** – este o activitate de colectare, organizare și interpretare a datelor obținute prin intermediul instrumentelor de evaluare în scopul emiterii unor judecăți de valoare asupra rezultatelor măsurării și adaptării unei decizii educaționale, fundamentate pe concluziile desprinse din interpretarea și aprecierea rezultatelor (MEN).
- **Evaluarea** – în sens modern se încadrează într-un demers co-educativ în care formatorul și formabilul – evaluatorul și evaluatul – învață unul de la celălalt și evaluează împreună (I. Șt. Ed.).

Acest tip de evaluare are ca baze:

- Lipsa oricăror prejudecăți de ambele părți;
 - Încrederea și respectul reciproc;
 - Autoevaluarea atât a evaluatorului cât și a celui evaluat;
 - Informații diverse despre cel educat.
- **Evaluarea didactică** – este, în linii generale, un procedeu psihopedagogic complex de stabilire a valorii unor procese, comportamente, performanțe – prin raportarea acestora la un set de criterii prestabilite, cu valoare **de etalon** .

Așa după cum arată DANIEL L. STUFFLEBEAM (1980), în literatura de specialitate sunt acceptate 3 perspective principale de definire a evaluării, în funcție de *3 echivalențe posibile* (CUCOS C. 1996):

1. *Evaluare = măsurare;*
2. *Evaluare = congruență;*
3. *Evaluare = judecare.*

1. EVALUAREA – MĂSURARE – este centrată asupra măsurării.

Una dintre cele mai frecvente definiții ale măsurării se referă la atribuirea de numere, în conformitate cu anumite reguli, unor obiecte sau evenimente.

Un alt mod de definire a măsurării ar fi: procedeu de punere în corespondență, pe baza anumitor principii și reguli, a unor concepte abstracte cu anumiți indicatori empirici (ZELLER, CARMINES – 1980).

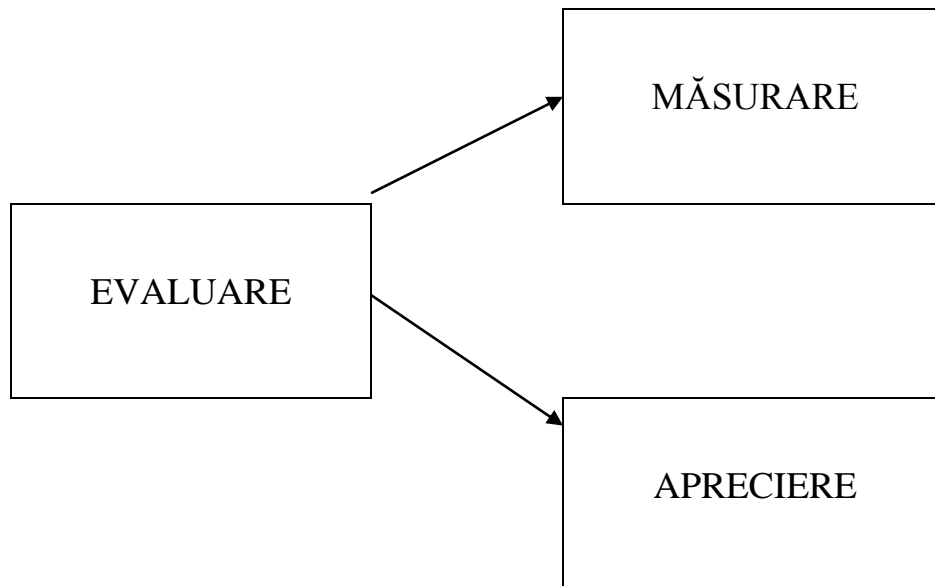
2. EVALUAREA – CONGRUENȚĂ

Definim *congruența* ca fiind nivelul estimat de concordanță între evenimente simultane sau succesive, pe baza unor regularități naturale sau convenționale (RICHELLE M. 1991). Acest mod de definire a evaluării didactice implică o perspectivă oarecum strict constatativă și finalistă, în sensul că evaluarea devine o simplă componentă terminală a procesului de învățământ.

3. EVALUAREA – JUDECARE

Judecarea – implică emiterea de către un observator a unor propoziții de factură valorizatoare cu privire la performanțele și conduitele unui subiect sau grup de subiecți.

Ca urmare a conștientizării curențelor metodologice a definirii evaluării din perspectiva echivalării acesteia cu măsurarea, congruența sau judecarea, majoritatea autorilor propun *un model al evaluării didactice* structurat pe 2 niveluri:



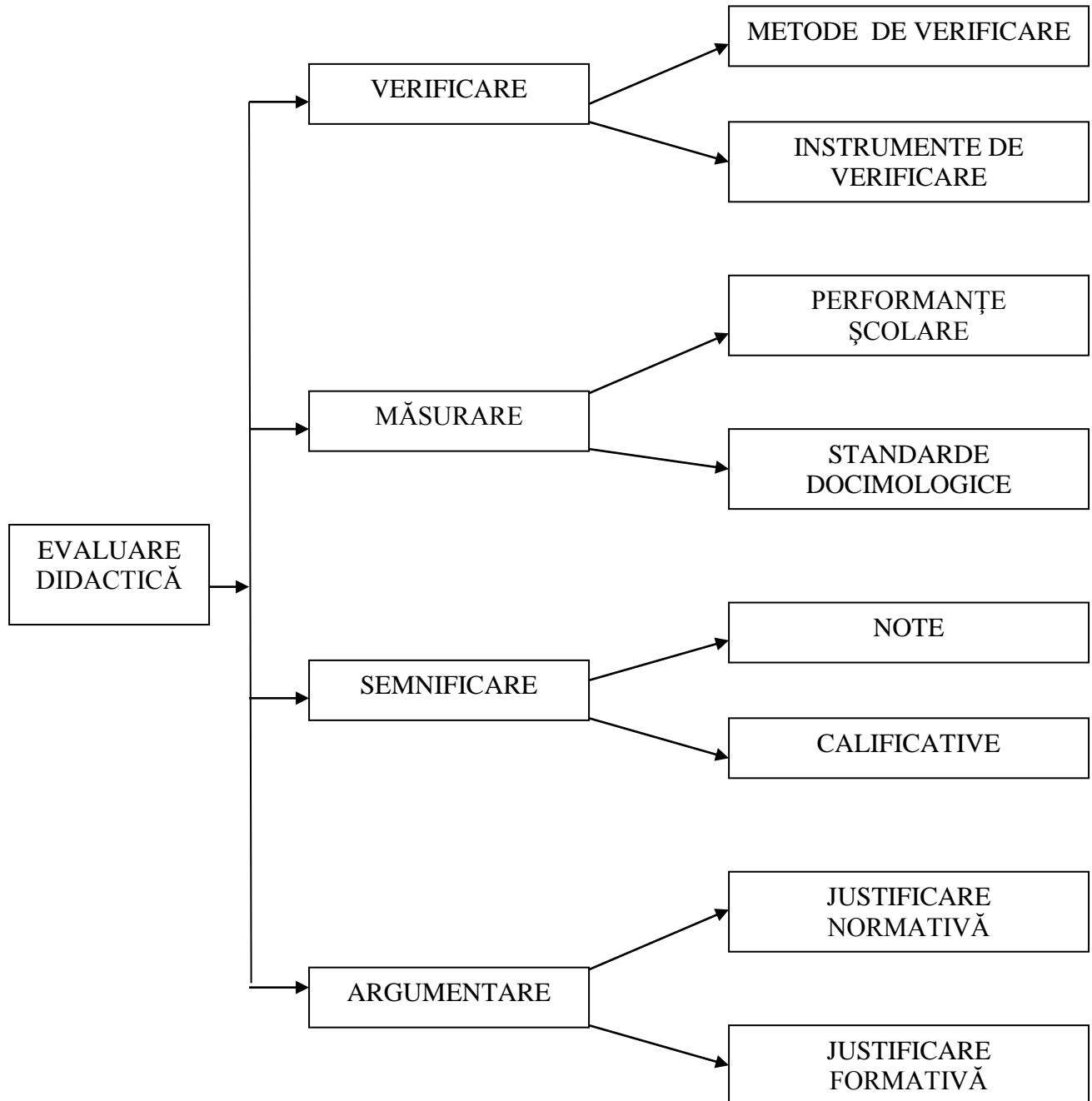
Ideea pe care se fundamentează structura anterior prezentată a demersului evaluativ este aceea de a pune în corespondență 2 *dimensiuni fundamentale* ale acestuia:

- *măsurarea* – ca dimensiune obiectivă și oarecum impersonală și
- *aprecierea* – ca emitere a unor judecăți de valoare sau personalizare într-o anumită măsură.

Având în vedere complexitatea procesului evaluativ – propunem o altă perspectivă asupra structurii procesului de evaluare didactică.

Față de modul tradițional, modul secvențial – este structurat pe **4 niveluri** intercorelate:

- a) VERIFICARE
- b) MĂSURARE
- c) SEMNIFICARE
- d) ARGUMENTARE



a). MOMENTUL VERIFICĂRII – se referă la ansamblul modalităților efective de *culegere* a informațiilor privitoare la nivelul rezultatelor școlare de ordin performanțional ale elevilor.

Distingem astfel 2 *subcomponente*:

- *metode de verificare*
- *instrumente de verificare*

Metodele de verificare – sunt structurate fie în funcție de modalitățile concrete de obiectivare a performanțelor școlare ale elevilor (orale, scrise, analiza produselor activității), fie în raport cu gradul de specificitate al direcționării sarcinii (verificarea nediferențiată, verificare individualizată).

Instrumentele de verificare – se referă la ansamblul tehnicilor și procedeelelor concrete de recoltare a informațiilor referitoare la nivelul performanțelor școlare ale elevilor și se prezintă sub forma verificărilor curente, referatelor, testelor docimologice, examenelor etc..

b). MĂSURAREA – ca ceea de a 2-a secvență de evaluare didactică și este definită *ca procedeul de punere în corespondență, pe baza anumitor reguli, a unor concepte abstracte cu anumiți indicatori empirici.*

Altfel spus, măsurarea ca și componentă a demersului evaluativ, implică raportarea la anumite standarde docimologice.

Performanța școlară se definește ca fiind *gradul de eficiență al comportamentului școlar într-o anumită situație educațională, eficiența ce rezultă din mobilizarea resurselor cognitive și afectiv- motivaționale ale elevului în situația confruntării cu un anumit tip de sarcină școlară.*

Performanța școlară depinde atât de aptitudinile elevului cât și de capacitatea acestuia de a le mobiliza.

Performanța școlară include în componența sa **3 subdomenii**:

- volumul de informație

- gradul de înțelegere al respectivei informații
- capacitatea de aplicare a acesteia.

STANDARDELE DOCIMOLOGICE – se referă la sistemul de referință, respectiv, la seturile criteriale, avute în vedere în cadrul operației de măsurare. Standardele docimologice prezintă, după majoritatea specialiștilor, **3 forme principale de obiectivare** precum și numeroase **modalități particulare de combinare a acestora**.

Aceste forme principale sunt:

- cerințele prevăzute de programa școlară și de manual
- nivelul grupului educațional din care face parte elevul
- nivelul performanțelor anterioare ale elevului.

c). **SEMNIFICAREA** – este cea de a 3-a componentă a procesului de evaluare. Definim *semnificarea* – ca un proces complex de punere în corespondență sau asociere a unor semnificații cu anumite fenomene, evenimente sau rezultate.

În acest caz, semnificarea se referă la atribuirea de conotații valorizatoare nivelului de congruență stabilit anterior prin intermediul operației de măsurare.

NOTA ȘCOLARĂ – este o modalitate de codare a nivelului performanței școlare sub formă critică, în conformitate cu reguli anterior precizate și constatate în timp.

Notarea presupune așadar, căutarea la nivelul performanței școlare a unor caracteristici corespunzând unui anumit model de referință ideal al respectivei performanțe și utilizarea în acest sens a unei scale de măsură riguros constituite, respectiv, scala de intervale. Specific scalei de intervale este faptul că originea scalei este una convențională, neexistând un punct **0** – impus de natura fenomenului măsurat, așa după cum și nivelul maxim al scalei respective este tot unul convențional.

CALIFICATIVUL – la fel ca nota școlară, exprimă sub formă convențională, nivelul de congruență dintre performanța școlară și standardele docimologice, cu deosebirea că în acest caz modalitatea de codare nu este una cifrică, ci una bazată pe formulări lingvistice de genul ** foarte bine **, ** satisfăcător **.

d). ARGUMENTAREA – reprezintă cea de a 4-a componentă a demersului educativ. În acest context putem defini **argumentarea** – ca un demers de factură explicativ – justificativă, având rolul de a facilita înțelegerea, la nivelul subiectului evaluat, a motivelor care au stat la baza acordării unei anumite note sau calificativ.

De remarcat în acest sens este și faptul că **argumentarea** – se deosebește atât de **condiționare** cât și de **probare**.

Argumentarea – realizată de către profesor se poate manifesta sub 2 forme:

- *Argumentarea normativă*
- *Argumentarea formativă*

Argumentarea normativă – este centrată pe domeniul justificativ, fiind din acest punct de vedere apropiată de probare. Efortul profesorului este astfel orientat cu precădere asupra enunțării cu maximă claritate a normelor și criteriilor ce au stat la baza acordării unei note sau calificativ, argumentarea îmbrăcând forma unei expuneri mai mult sau mai puțin detaliate de motive / justificări.

Argumentarea formativă – are drept scop nu doar simpla obținere a acordului elevului cu privire la corectitudinea notei sau calificativului atribuit performanțelor sale școlare, ci aceasta urmărește asigurarea mobilizării elevului în direcția depășirii permanente a nivelului de performanță atins de către acesta la un moment dat.

Acest fapt se realizează prin intermediul modului de expunere a argumentelor, prin preocuparea de a ajuta elevul în conștientizarea progreselor înregistrate și de a prezenta nota / calificativul acordat ca pe o premisă a obținerii ulterioare a unor performanțe de nivel superior.

I.2. REPERE CONCEPTUALE ÎN AUTOEVALUAREA DIDACTICĂ

Evaluarea și autoevaluarea – reprezintă procese aparținând unor domenii ontologic distincte, primul realizându-se la nivelul unor cadre didactice abilitate și special pregătite pentru acest lucru, iar celălalt având loc la nivelul elevilor, dar aflate într-o permanentă relație de inter determinare.

În termeni genetici, putem defini *autoevaluarea* ca fiind capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general.

Autoevaluarea – este strâns legată atât de competența cât și de performanța școlară și se traduce într-un set de opinii mai mult sau mai puțin stabile emise de către elev. În acest context este necesară explicarea a 2 probleme majore:

- a) Problema rolului autoevaluării didactice în cadrul relației *competență – performanță școlară*;
- b) Problema dinamicii procesului autoevaluativ.

a) Rolul ***autoevaluării didactice*** în cadrul relației *competență – performanță școlară*

După cum se știe *competența școlară* – se referă la capacitatea elevului de a îndeplini de o manieră satisfăcătoare sarcinile școlare și de a produce o conduită școlară dezirabilă din punctul de vedere al standardelor acceptate la nivelul sistemului de învățământ.

*Competența școlară **minimală*** – corespunde nivelului inferior al cunoștințelor și abilităților de ordin școlar al elevului, nivel apreciat în funcție de criteriile anterior stabilite la nivel local sau național.

Performanța școlară – se referă la gradul de eficiență al comportamentului școlar situațional, eficiență ce rezultă din mobilizarea resurselor cognitive și afectiv – motivaționale ale elevului în situația confruntării cu o anumită sarcină școlară.

Relația *competență – performanță școlară* nu este însă una liniară, în sensul că nu există o corelație directă și imediată între competența școlară și nivelul unei anumite performanțe școlare situaționale.

Astfel, performanța școlară nu depinde doar de setul aptitudinal al elevului ci și de capacitatea acestuia de a-și mobiliza optimal resursele cognitive și afectiv – motivaționale în raport cu o anumită sarcină.

Altfel spus, competența școlară nu poate fi tradusă întotdeauna clar și complet în performanță, fie datorită acțiunii unor factori perturbatori externi sau interni, fie datorită faptului că metodele noastre de evaluare se dovedesc prea puțin precise pentru a surprinde cu suficientă exactitate randamentul de conversie al competenței în performanță.

II. DOCIMOLOGIA - ȘTIINȚA EVALUĂRII

II.1. GENERALITĂȚI

Practica instruirii sistematice școlare și universitare a impus necesitatea disocierii evaluării ca domeniu distinct de reflecție științifică și de oferire a soluțiilor de măsurare și apreciere cu grade ridicate de obiectivitate.

În deceniul trei al secolului XX s-a născut **docimologia** ca știință a examinării și notării, ca știință a evaluării în general. Termenul a fost pus în circulație prin autoritatea lucrărilor lui HENRI PIERON , deși preocupările sunt cu mult mai vechi.

Activitatea de examinare a fost orientată de regulamente și recomandări, de cerințe expuse în lucrări de pedagogie. Cercetarea fenomenului examinării și notării a dus la stabilirea unor principii cu valoare logică, la fundamentarea psihologică și logică a actului verificării, la recomandarea formelor de examinare, la avertizarea asupra erorilor de comportament subiectiv al examinatorului.

DOCIMOLOGIA – după GILBERT de LANDSHEEDE – este o știință care are ca obiect: * *studierea sistematică a examenelor, a sistemelor de notare și a comportării examinatorilor și examinaților.* * Același autor face distincția între:

- *DOCIMOLOGIE = tehnica examinări;*
- *DOCIMOLOGIA = tehnica examenelor;*
- *DOXOLOGIA = studiarea sistematică a rolului pe care-l au aprecierea în școală.*

Problemele abordate în lucrările de specialitate, în dezbaterile întrunirilor internaționale sunt numeroase.

Dintre acestea ne vom referi la 2 direcții:

- **Examenele,**
- **Examinare și notare curentă.**

Problematica examenelor – este complexă. Utilitatea examenelor este susținută sau contestată. Oricum, s-a procedat la reconsiderarea examenelor, la reducerea numărului lor, s-au regândit structura, conținutul și metodologia examenelor, opțiunile înclină mai mult spre aprecierea formativ – globală a candidaților decât spre aprecierea volumului de cunoștințe.

Examinarea și notarea curentă – au ridicat probleme legate de perfecționarea sistemului de notare, de erorile comportamentului profesorului, de creșterea funcției educative a notei, de necesitatea baremurilor minime pe clase, pe obiecte de învățământ, pe niveluri de învățământ.

II.2. EVALUAREA RANDAMENTULUI ȘCOLAR – COMPONENTĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV – EDUCATIV.

Estimarea și evaluarea – sunt acte de valorizare ce intervin în toate întreprinderile umane. Valorizarea este un semn că lucrurile și evenimentele nu ne sunt indiferente și că la un moment dat survine, cu necesitate, nevoia unei clasificări și a unei ierarhizări a acestora.

Omul ființează sub semnul măsurii și al comparației cu alții și cu propriul sine. Cum este firesc, practica educațională presupune numeroase prilejuri de convertire a acestei nevoi funciare, desfășurând și punând în aplicare, în mod explicit, momente de

apreciere și evaluare. Sensul termenului de evaluare cuprinde diferite conotații, în funcție de realitățile educaționale de care încearcă să dea seama evaluarea sistemului, evaluarea așezământului de învățământ, evaluarea programelor, a elevilor, evaluarea profesorilor etc..

Problematica evaluării a stat și în atenția psihologilor și pedagogilor români.

Coroborând mai multe opinii ne vom opri asupra următoarelor încercări de definire:

- **Docimologia** – reprezintă studiul sistematic al examenelor, analiza științifică a modurilor de notare, a variabilelor notării la examinatori diferiți și la același examinator, a factorilor subiectivi ai notării, precum și identificarea mijloacelor menite să contribuie la asigurarea obiectivității unei examinări și evaluări;
- **Eficiența învățământului** – se referă la capacitatea sistemului de învățământ de a produce, în mod satisfăcător, rezultatele preconizate, adică de a parveni la rezultate concretizate în comportamentele și atitudinile absolvenților prin eforturi determinate la nivel macro și micro structural;
- **Randamentul școlar** – este dat de nivelul de pregătire teoretică și acțională a elevilor, reflectând o anumită concordanță a acestor concretizări în raport cu conținutul circumscris de programele școlare;
- **Evaluarea școlară** – este procesul prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile, permițând luarea unor decizii ulterioare. Actul evaluării presupune 2 componente relativ distincte: *măsurarea și aprecierea rezultatelor școlare*.

Măsurarea consecințelor instruirii – constă în operațiile de cuantificare a rezultatelor școlare, respectiv, atribuirea unor simboluri exacte unor componente achiziționale, prin excelența calitative. Măsurarea presupune o determinare obiectivă, prin procedee riguroase și nu implică emiterea unor judecăți de valoare. Măsurarea ține

mai mult de dimensiunea imperioasă a educatorului. Așa se explică faptul că în acest act poate fi implicată satisfăcător mașina de evaluat.

Aprecierea școlară sau evaluarea propriu-zisă – constituie emiterea unei judecări de valoare, semnificarea unui rezultat observabil sau măsurabil într-un cadru de referință axiologic.

Examenul – este o modalitate de evaluare care se constituie ca o etapă finală a unei curse mai mari. El presupune o cântărire, o cumpănare, o circumscriere a competențelor achiziționate până la un moment dat. În principiu, examenul poate fi trecut de toți candidații. Are practica dominantă de constatare și de diagnosticare a unor achiziții, presupuse deja.

Concursul – înseamnă confruntare, luptă, concurență între persoane uneori, ce se cred a avea o anumită competență într-o direcție a formării.

Concursul este o etapă inițială de evaluare și are caracter pronunțat selectiv. El joacă un rol pronostic și de decizie, privind traseul ulterior al candidatului.

Evaluare – se referă la sistemul de învățământ, dar în strânsă corelație cu alte sisteme ale organismului social. Evaluarea realizată în interiorul sistemului de învățământ generează anumite informații care au o funcție autoreglatoare pentru creșterea eficienței. Un rol important în funcționarea procesului didactic îl are conexiunea inversă, care este asigurată, în bună măsură, de actul evaluării.

Dacă vom aborda problematica evaluării, atunci vom sesiza următoarele niveluri de concepere și desfășurare a acțiunii apreciative:

- evaluarea activității de învățare a elevului în termeni de achiziție, este sensul curent și cel mai utilizat al evaluării;
- evaluarea modului de utilizare a structurilor de achiziție pentru a dobândi competențe și calificări posibile;

- evaluarea modului de utilizare a competențelor în structuri de producție, consum sau de achiziții ulterioare;
- evaluarea achizițiilor în raport cu normele și valorile spațiului comunitar;
- evaluarea modului de funcționare a structurilor de achiziție în relație cu nevoile, aspirațiile și resursele celor care învață;
- evaluarea obiectivelor pedagogice și a coerenței lor într-un sistem de instruire;
- evaluarea acțiunii de instruire și a coerenței sale în raport cu obiectivele, resursele și cadrele de referință;
- evaluarea gradului de adecvare a structurilor de achiziție la cerințele structurilor de utilizare;
- evaluarea capacității structurilor de utilizare de a lua în calcul achizițiile elevilor din momentul în care aceștia au dobândit competențele și calificările necesare;
- evaluarea adecvării structurilor de instruire și a celor de utilizare a competențelor la normele și valorile sociale.

Evaluarea trebuie concepută nu numai ca un control al cunoștințelor sau ca mijloc de măsurare obiectivă ci ca o cale de perfecționare ce presupune o strategie globală asupra formării. Operația de evaluare nu este o etapă supraadăugată ori suprapusă procesului de învățare, ci constituie un act integrat activității pedagogice.

Evaluarea constituie o ocazie de validare a justetei secvențelor educative, a componentelor procesului didactic și un mijloc de delimitare, fixare și de intervenție asupra conținuturilor și obiectivelor educaționale.

II.3. FUNCȚIILE EVALUĂRII

EVALUAREA – este o componentă esențială a procesului de învățământ îndeplinind anumite **funcții**:

- **Funcția de constatare și diagnosticare** – a performanțelor obținute de elevi, explicate prin factorii și condițiile care au condus la succesul sau insuccesul școlar (factori psihologici, de natură pedagogică, socială, factori ștresanți) sunt puse în evidență și cauzele unei eficiențe scăzute a predării și învățării;
- **Funcția de reglare și perfecționare continuă** – a metodologiei instruirii, pe baza informațiilor obținute din explicarea factorilor și a condițiilor ce au determinat rezultatele la învățătură. Această funcție se realizează prin feed – back;
- **Funcția de informare** – a părinților și a societății cu privire la rezultatele și evoluția pregătirii elevilor în școală pentru integrarea lor socio-profesională;
- **Funcția motivațională** – de stimulare a interesului pentru învățare, autocunoaștere și autoapreciere corectă, în raport cu obiectivele învățării școlare;
- **Funcția de predicție (prognostică) și de decizie** – privind desfășurarea în viitor a activității instructiv educative în scopul ameliorării ei, pe baza cunoașterii cauzelor ineficienței;
- **Funcția de selecționare și clasificare** – a elevilor în raport cu rezultatele școlare obținute;
- **Funcția formativ – educativă**, de ameliorare a metodelor de învățare folosite de elevi, de stimulare și optimizare a învățării și de consolidare a competențelor școlare;
- **Funcția de perfecționare și inovare** – a întregului sistem școlar.

Plecând de la evaluare ar trebui să se determine de fiecare dată în ce măsură putem transforma situația educațională într-o relație convenabilă, adecvată obiectivelor în extensie ale școlii.

Raportându-ne la derularea unei secvențe de învățare sau prin relaționare la un ansamblu structurat de activități de formare, am putea descrie **3 funcții** ale evaluării:

1. Verificarea sau identificarea achizițiilor școlare;
2. Perfecționarea și regularizarea căilor de formare a indivizilor, identificarea celor mai lesnicioase și pertinente căi de instruire și educație;
3. Sancționarea sau recunoașterea socială a schimbărilor operate asupra indivizilor aflați în formare.

Dacă ne raportăm la nivelul unei clase, este indicat să ținem seama de **3 funcții** ale evaluării, ca repere principale pentru reglarea acțiunilor educative:

1. Orientarea deciziilor de natură pedagogică în vederea asigurării unui progres armonios și continuu al elevului, prin stabilirea celor mai bune căi de corporare a cunoștințelor și deprinderilor;
2. Informarea elevilor și părinților asupra stadiului formării și a progreselor actuale sau posibile;
3. Stabilirea unei ierarhii implicite sau explicite prin atribuire, în funcție de rezultate, a unui loc sau rang valoric.

Coroborând nivelurile macro și micro sistematice, unde pot fi degajate obiective specifice, vom sugera următoarele **funcții** ale evaluării:

- Constatare dacă o activitate instructivă s-a derulat ori a avut loc în condiții optime, o cunoștință a fost încorporată, o deprindere a fost achiziționată;
- Informare a societății, în diferite forme, privind stadiul și evoluția pregătirii populației școlare;

- Diagnosticare a cauzelor care au condus la o slabă pregătire și o eficiență scăzută a acțiunilor educative;
- Prognosticare asupra nevoilor și disponibilităților viitoare ale elevilor sau ale instituțiilor de învățământ;
- Decizie asupra poziției sau integrării unui elev într-o ierarhie sau într-o formă sau nivel al pregătirii sale;
- Pedagogică, în perspectiva elevului (stimulativă, de întărire, formare de abilități, de conștientizare a posibilităților, orientare școlară și profesională) și în perspectiva profesorului (pentru a ști ce a făcut și ce are de realizat).

Funcțiile evaluării – apar și se actualizează diferențiat prin preeminență și în chip exclusivist. Toate funcțiile invocate se pot întrezări, mai mult sau mai puțin, în toate cazurile de evaluare.

În ceea ce privește obiectivele evaluării – se remarcă o tranziție de la problematica preciziei, garantată prin măsurare, la o problematică a raportării calitative, prin luarea în considerație a fundamentelor formării elevului.

Evaluarea – nu se restrânge numai la aprecierea rezultatelor elevilor, ci se extinde asupra unor ansambluri de elemente mai vaste. Chiar și eroarea, neajunsul în acest context, poate dobândi un statut nou, relevant de noi circumstanțe și exigențe educative.

II.4. ERORI ÎN EVALUAREA DIDACTICĂ

Idealul obiectivității în notare este afectat de anumite circumstanțe care pot induce variații destul de semnificative, relevante fie la același examinator în momente diferite (variabilitatea intra individuală), fie la examinatori diferiți (variabilitatea interindividuală). Cele mai multe împrejurări generatoare de erori și fluctuații în notare privesc activitatea profesorului.

Cele mai des întâlnite situații și efecte perturbatoare sunt:

1. EFECTUL * HALO * - aprecierea se realizează prin extinderea unor calități depistate secvențial la întreaga conduită didactică a elevului.

Aprecierea unui elev, la o anumită materie se face potrivit situației obținute la alte discipline. Efectul are ca bază psihologică faptul că impresia parțială iradiază, se extinde asupra întregii personalități a elevului. Profesorii, în virtutea unor judecăți anticipative, nu mai observă eventualele lipsuri ale elevilor buni, după cum nu sunt dispuși să constate unele progrese ale elevilor slabi.

Pentru diminuarea consecințelor negative, presupuse de acest efect, se poate apela la mai multe modalități practice. Recurgerea la examene este o primă strategie. La aceste examene sunt atrași profesori de la alte școli, care vor realiza corectarea. O altă strategie poate fi extinderea lucrărilor cu caracter secret, care asigură anonimatul celor apreciați.

În evaluarea conduitei se pot identifica 2 variante ale efectului * HALO *. O primă ipostază este constituită de efectul * *blând* * caracterizat prin tendința de a aprecia cu indulgență persoanele cunoscute comparativ ce cele necunoscute. * *Noul venit* * este întâmpinat cu mai multă circumspecție.

O a 2-a concretizare este dată de eroarea de generozitate. Aceasta intervine când educatorul are anumite motive în a manifesta o anumită indulgență: tendința de a prezenta o realitate la modul superlativ, dorința de a masca o stare de lucruri reprobabilă, interesul de a păstra * *neîntinată onoarea clasei* * etc...

2. EFECTUL * PYGMALION * (efectul oedipian) – aprecierea rezultatelor obținute de un elev este influențată de părerea pe care profesorul și-a format-o despre capacitățile acestuia, părere care a devenit relativ fixă. Într-un fel, la fel ca și în mitologia greacă, ideile și opiniile evaluatorului determinată de apariția fenomenului.

Predicțiile profesorilor nu numai că anticipă, dar și facilitează apariția comportamentelor invocate. Încrederea în posibilitățile elevilor și convingerea manifestată că sunt capabili de reușite, constituie modalități de diminuare sau de anihilare a consecințelor acestui efect.

3. ECUAȚIA PERSONALĂ A EXAMINATORULUI – fiecare cadru didactic își structurează criteriile proprii de apreciere. Unii profesori sunt mai generoși, uzitând valorile de * sus * ale scării valorice, alții sunt mai exigenți, exploatând cu precădere valori intermediare sau de * jos *.

O serie de profesori folosesc nota în chip de modalitate de încurajare, de stimulare a elevului .altă parte dintre profesori recurg la note pentru a măsura obiectiv sau chiar de a constrânge elevii pentru a depune un efort suplimentar. Unii apreciază mai mult originalitatea soluțiilor, alții conformitatea cu informațiile predate.

O ipostază aparte a efectului discutat este exigența diferită pe care o manifestă examinarii. Diferențele se pot evidenția atât la același examinator, pe parcursul anului de învățământ, sau între evaluatorii de la școli diferite.

4. EFECTUL DE CONTRAST – apare prin accentuarea a 2 însușiri contrastante, care survin imediat în timp și spațiu. În mod curent, profesorii au tendința să opereze o comparare și o ierarhizare a elevilor.

Se întâmplă de multe ori ca același rezultat să primească o notă mai bună dacă urmează după evaluarea unui rezultat mai slab, sau să primească o notă mediocră dacă, urmează imediat după răspunsurile unui candidat care a dat răspunsuri excelente.

5. EFECTUL ORDINE – datorită unor fenomene de inerție, profesorul menține cam același nivel de apreciere pentru o suită de răspunsuri care, în realitate, prezintă anumite diferențe calitative. Examinatorul are tendința de a nota identic mai multe lucrări diferite, dar consecutive.

6. EROAREA LOGICĂ – constă în substituirea obiectivelor și parametrilor importanți ai evaluării, prin obiective secundare, cum ar fi acuratețea și sistematicitatea expunerii, efortul depus de elev pentru a parveni la anumite rezultate, gradul de conștiințiozitate etc.. abaterea se justifică uneori, dar ea nu trebuie să devină o regulă.

Unele erori sunt facilitate de specificul disciplinei la care se realizează evaluarea. Obiectele de învățământ riguroase, exacte se pretează la o evaluare mai obiectivă, pe când cele umaniste și sociale predispun la aprecieri marcate de subiectivitatea profesorului.

II.5. NOTAREA – COMPONENTĂ A EVALUĂRII

Aprecierea randamentului învățării se exprimă afectiv prin laudă, evidențiere, dojană, sancționare, admonestare, iar măsurarea ca aspect al evaluării, se exprimă prin *calificative* și prin *note*.

II.5.1. Semnificația notării.

NOTA – este măsura globală a progresului învățării, este confirmarea printr-un rang numeric a aprecierii randamentului învățării sub aspect cantitativ și calitativ. Nota este * *aprecierea sintetică* * ce traduce evaluarea performanțelor în învățământ.

Prin **notă** se apreciază nivelul la care se află elevul / studentul, progresul pe care la făcut, rangul sau locul lui în ierarhia grupului. Acordarea notei se face prin raportarea la un *etalon de acceptabilitate stabil*, de obicei, stabilit de profesor.

Acordarea notei – se face:

- în raport cu cerințele programei, cu obiectivele instruirii;
- în raport cu capacitățile elevilor;
- prin îmbinarea celor două.

Notarea – se face prin compararea rezultatelor membrilor grupului sau în funcție de capacitatea celui examinat.

Indiferent de sistemul de notare, cu toate obiecțiile aduse capacității de măsurare (obiecții îndreptățite), notarea este necesară.

Notarea este măsurarea rezultatelor învățării și măsurarea eficienței activității didactice. S-au conturat 2 atitudini greșite opuse:

- fetișizarea (exagerarea semnificației notei) care are ca efecte * vânărea notei * ;
- ignorarea rolului notei, ceea ce prejudiciază întărirea comportamentului învățat.

Nota – recompensează performanțele învățării, sancționează refuzul de a învăța, lipsa de interes, pune în evidență incapacitatea de a învăța. De aceea este necesar să se asigure maximum de obiectivitate, examenul să fie convins că a meritat nota pe care a primit-o.

Nota permite elevului să se autoaprecieze, să se mobilizeze în a menține și a progresa.

II.5.2. Sisteme de notare.

Sistemele de notare sunt modalități convenționale de apreciere cantitativă și calitativă a randamentului învățării.

Cel mai frecvent sistem de notare este cel numeric, cu scale diferite care fac posibilă aprecierea în ordinea crescătoare sau descrescătoare a numerelor.

Sistemul de notare **1 – 5** este folosit în Polonia, Ungaria, țările fostei URSS. Sistemul de notare **1 – 7** se folosește în Suedia, Norvegia. Sistemul de notare **1 – 13** se folosește în Danemarca. Sistemul **1 – 20** se folosește în Franța, iar în România pentru aprecierea perfecționării medicilor. În orice sistem de notare se stabilește nota de promovabilitate, cum ar fi nota **5** în sistemul de notare **1 – 10**.

Notarea literală – cu ajutorul literelor este folosit în Anglia, SUA. Notarea cu calificative are o mai largă utilizare, în exclusivitate sau în combinație cu sistemul numeric. Se folosește și sistemul binar: ADMIS – RESPINS .

Notarea cu culori, s-a folosit în țara noastră în învățământul superior până în anul 1948: bila neagră pentru INSUFICIENT.

II.5.3. Cerințe ale notării corecte.

Având în vedere importanța evaluării, a aprecierii și notării, ca și obiecțiile îndreptățite aduse formelor și metodelor de evaluare, se impune necesitatea cunoașterii și respectării cerințelor de exigență corectă.

Obiectivitatea este cel mai mult invocată și recomandată conduitei docimologice a examinatorului. Este necesar ca etaloanele reper să fie stabilite și respectate. Criteriile notării să se stabilească în funcție de programă și manuale, în funcție de calitatea predării, de capacitatea elevilor. Criteriile să se respecte în notarea tuturor elevilor / studenților de valori apropiate. Aprecierea prin notă să excludă favoritismele și persecuțiile pe considerente extradidactice. Să se comunice și să se argumenteze nota.

Consecvența în notare constituie suportul încrederii în actul apreciativ. Apare însă pericolul rigidității și flexibilității. Este necesară consecvența atitudinală (calm, răbdare, echilibru, intervenție tonică), consecvența în respectarea criteriilor și a baremurilor.

Exigența constantă și echilibrată este măsura autorității reale a examinatorului. Nota acordată de un examinator exigent, în comparație cu altul indulgent, are o conotație deosebită.

Notarea (cea curentă) să se facă sistematic, să se ofere rezultatele, să se mobilizeze în a se perfecționa, să-și exerseze voința de a învăța să-și consolideze motivația stenică a învățării. Resentimentele față de examinator se atenuază dacă i se oferă posibilitatea să se autoevalueze, să-și noteze singur lucrările, să se autotesteze.

Respectarea condițiilor enunțate trebuie să fie o constantă a comportamentului docimologic al examinatorului. Aprecierea și notarea va fi un act responsabil pentru recunoașterea și ierarhizarea meritelor școlare și universitare, pentru diagnoza și prognoza comportamentului învățat, pentru stimularea performanțelor, pentru a corecta orientarea școlară și profesională.

Aprecierea în general și notarea corectă în special previn risipirea potențialului nativ și acumulat de învățare, manifestarea lipsei de respect a elevilor și prinților pentru școală. O cauză frecventă a insuccesului școlar este notarea eronată, rău intenționată, folosirea notei ca scop de intimidare.

II.5.4. Erori de comportament în evaluare.

Erorile de comportament în evaluare sunt de obicei etichetate ca **subiectivitate**. Orice act apreciativ este subiectiv în sensul cel mai general al cuvântului, el aparține unui individ care prelucrează criteriile recomandate de alții sau își stabilește singur criteriile . nu se poate face abstracție de aprecierea aspectului cantitativ al performanțelor învățării în care se exprimă aptitudinile și talentul, produsele activității și apreciază nu numai după rigoarea compoziției, dar și după elementele de creativitate, ingeniozitate; în cazurile acestea, diferențele de apreciere între examinatori sunt foarte mari.

VOM NUMI ERORILE DE COMPORTAMENT ÎN EVALUARE - SUBIECTIVITATE NEGATIVĂ

Câteva forma de manifestare:

- STEREOTIPIA aprecierii și notării. Rigiditatea examinatorului se manifestă prin clasarea invariabilă a elevilor/studentilor – elevi de nota 6; 7; 8; 9; 10. Chiar

dacă un elev de 6 știe mai mult, sau un elev de 10 știe mai puțin, notarea rămâne invariabilă,

- INFIDELITATEA examinatorului se manifestă frecvent în practica evaluării. Aprecierea și notarea depind, în asemenea cazuri, de capriciile examinatorului, de buna sau proasta dispoziție de moment, de obligația favoritismului;
- AUTORITARISMUL rigid și ranchiunos are ca efect folosirea notei cu scop de intimidare. Relația profesor – elev/student este ștresantă, generează frustrare și stări de conflict. Examinatul se demobilizează în efortul de a învăța, se apără prin fraudă (copiază), abandonează școala;
- Efectul * ORDINE * - este o componentă a stilului * *personal* * de apreciere. Profesorul manifestă severitate crescută la începutul anului și spre sfârșitul anului devine mult mai concesiv, mai indulgent. Profesorul umple catalogul cu note proaste, în scop de intimidare și apoi renunță să le recunoască, le anulează, le modifică;
- Efectul * CONTRAST * - examinarea unui elev după unul mai slab sau invers deformează * *cântarul* * de apreciere; cel bun primește puncte în plus, cel slab este defavorizat;
- Efectul * HALO * - se manifestă prin extinderea sau iradierea unei atitudini și impresii ceea ce influențează negativ notarea. Profesorul este influențat de fizicul plăcut agreabil, de dicția frumoasă și acordă puncte în plus pe criterii * *estetice* * amendează răspunsurile altora care nu sunt avantajate de o figură * *simpatică* * profesorului. Profesorul este influențat de notele mari sau mici de la alte discipline și își ajustează aprecierea în raport cu acesta;
- Efectul * PROTECȚIEI * - este tendința profesorului de a pretinde, prin transfer, interes și preocupare, efort care îi aparține (judecă elevul după capacitățile și particularitățile proprii);
- Efectul * OEDIPIAN * - al prezicerii rezultatelor. Prezicerea în apreciere și notare înseamnă preluarea și consolidarea unor prejudecăți. Indiferent de

rezultate, de eforturi, un elev sau un student nu poate depăși limita prejudecăților și previziunilor eronate ale profesorului.

În concluzie, obiectivitatea și rigurozitatea măsurării rezultatelor învățării rămân un deziderat.

II.6. FORME ȘI METODE DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE

II.6.1. GENERALITĂȚI

Sistemul de evaluare din învățământ vizează:

- evaluarea activității de predare – învățare, a strategiilor didactice și a metodelor de învățământ;
- evaluarea nivelului structurilor psihice ale elevilor (cognitive, operaționale, psihomotrice, atitudinal – valorice);
- evaluarea performanțelor profesionale;
- evaluarea întregului sistem de învățământ;
- informarea elevilor, a părinților și a societății cu privire la rezultatele obținute și asupra cauzelor nerealizării obiectivelor curriculare propuse;
- diversificarea metodelor și a tehnicilor de evaluare, prin utilizarea unor procedee alternative.

II.6.2. FORME DE EVALUARE

Creșterea eficienței procesului de predare – învățare presupune o mai bună integrare a actului de evaluare în desfășurarea activității didactice prin:

- verificarea și evaluarea sistematică a tuturor elevilor, pe cât posibil după fiecare capitol;
- prin raportarea la obiectivele cadru / de referință (componente specifice / derivate) și operaționale ale acesteia;

- verificarea eficienței programului de instruire și corelarea mediilor din cataloage cu rezultatele obținute de elevi la probele externe (examene, concursuri, olimpiade etc.).

După modul de integrare a verificării și evaluării în procesul de învățământ distingem 3 forme de evaluare mai importante:

- ***Evaluarea inițială.***

Un specialist în domeniu (R. AUSUBEL) referindu-se la importanța acestei forme de evaluare preciza că ** ceea ce influențează cel mai mult învățarea sunt cunoștințele pe care elevul le posedă la plecare. Asigurați-vă de ceea ce el știe și instruiți-l în consecință. **

Performanțele viitoare ale elevilor depind și de cunoștințele anterioare, element pe baza căruia va trebui să alcătuim programul de instruire. În acest scop, probe inițiale de evaluare, orale, scrise sau practice – sunt de un real folos.

Evaluarea inițială – se realizează ori de câte ori, preia pentru prima dată un colectiv de elevi. Evaluarea are ca obiectiv diagnosticarea nivelului de pregătire la începutul anului, la începutul predării unei discipline, pentru a cunoaște de unde se pornește, ce mai trebuie perfecționat. Ceea mai simplă modalitate de a o realiza este testul.

Testul de evaluare inițială trebuie să conțină astfel de itemi încât răspunsurile elevilor, să-l edifice pe profesor dacă aceștia stăpânesc sau nu anumite cunoștințe și deprinderi strict necesare continuării instruirii. Sunt recomandabile răspunsurile de tip eseu și rezolvările de probleme.

După aplicare și corectare, profesorul face inventarul lacunelor și al greșelilor tipice, pe baza cărora realizează o primă grupare a elevilor din clasă în vederea diferențierii și individualizării instruirii. Pe parcurs în funcție de evoluția fiecărui elev, situația se poate schimba, elevii regrupându-se corespunzător.

- ***Evaluarea sumativă (cumulativă)***

Este evaluarea tradițională, efectuată de cadrele didactice, periodic, prin verificări de sondaj și globale, la încheierea unui semestru sau an școlar. Întrucât nu este o evaluare ritmică, notele nu reflectă, de multe ori, adevăratul nivel de performanțe al elevilor și ca urmare nu are un caracter stimulat și nu oferă suficiente date asupra eficienței programului de instruire, se va folosi limitat și combinată cu evaluarea continuă.

Evaluarea sumativă (cumulativă, finală, de încheiere, de bilanț) are ca obiectiv verificarea structurii în sisteme informaționale a capacității de sinteză privind cunoașterea întregii materii de studiu. Ea trebuie să furnizeze informații relevante despre nivelul pregătirii elevilor (raportat la cerințele programelor școlare).

La evaluarea sumativă elevul trebuie să știe lucrurile esențiale din materia parcursă, să știe să se folosească de ele în diverse situații, deci să știe să utilizeze cunoștințele învățate în practică. Cele mai răspândite forme de evaluare sumativă sunt. Lucrările scrise semestriale (tezele), examenele de capacitate, de bacalaureat, de absolvire..

- ***Evaluarea continuă (formativă).***

Evaluarea continuă – se desfășoară pe tot parcursul programului de instruire în cadrul lecțiilor și la încheierea unui capitol, acoperind întregul conținut, conform programului. Elevii fiind verificați din toată materia și obținând permanent informații cu privire la eficiența programului său de instruire, profesorul poate să întreprindă la timp măsurile necesare prevenirii unor insuccese școlare și să perfecționeze metodele de predare – învățare.

Acest tip de evaluare ritmică, pe baza unui feed back continuu, care generează relații de cooperare între profesor și elevi, oferă elevilor informații cu privire la eficiența metodelor de învățământ folosite și creează posibilitatea ameliorării continue a procesului de învățământ.

Evaluarea continuă are ca obiectiv asigurarea pregătirii sistematice, continue, pentru realizarea feed back – ului, nu se programează, nu se anunță dinainte, învățarea zilnică este o îndatorire a elevilor.

Evaluarea continuă este un fel de barometru pentru profesori și elevi, deoarece indică pe tot parcursul instruirii, unde se situează rezultatele parțiale față de cele finale, proiectate.

II.6.3. CRITERII DE EVALUARE.

În practica școlară unii profesori notează elevii prin raportarea la nivelul clasei, sau la performanțele obținute la alte discipline.

Criteriul fundamental de evaluare a rezultatelor școlare îl constituie raportarea la conținut, la obiectivele cadru și de referință (cognitive, afective, psihomotorii), stabilite de programele de învățământ și care se regăsesc în proporții variabile în nivelul de cunoștințe și deprinderi, în capacitățile intelectuale și în atitudinile elevilor.

Verificarea și evaluarea rezultatelor și progreselor școlare prin **standarde și descriptori generali de performanță** – se referă la:

- **Nivelul de cunoștințe (structuri cognitive)** – însușit de elevi, raportat la obiective și conținut, adică: volumul de informații fundamentale prevăzut de programă, caracterul de sistem al acestora, nivelul de înțelegere, de pătrundere în esența obiectivelor, fenomenelor, a proceselor și temeinicia cunoștințelor;
- **Nivelul structurilor operaționale** – formate pe baza însușirii logice a cunoștințelor: capacitatea de a efectua operații logice de analiză, comparație, sinteză, abstractizare, generalizare și concretizare, de a comunica și dezbate, de a explica și demonstra logic pe bază de argumente, de a efectua raționamente inductive, deductive și prin analogie, de a stabili relații între cauze și efecte, de a discerne esențialul, de a elabora definiții sau de a redefini, de a gândi divergent, de a extrapola cunoștințele în alte domenii sau în diferite situații, capacitatea de a efectua judecăți de valoare asupra cunoștințelor și de autoevaluare etc..;
- **Capacitatea de aplicare a cunoștințelor** – de a descoperi și inventa, capacitatea de autoinstruire cu metode și tehnici de învățare, de a rezolva exerciții și probleme;
- **Nivelul structurilor psihomotrice** – deprinderile specifice obiectului de studiu, deprinderile de muncă intelectuală, de cercetare științifică, precum și abilitățile

tehnice, literar – artistice, de cercetare științifică, sportive etc.. La acestea vom avea în vedere volumul și gradul de automatizare, complexitatea, nivelul de rapiditate, de precizie și de eficiență al deprinderilor;

- **Trăsăturile de personalitate** – ce influențează randamentul școlar – sunt în special motivațiile, atitudinile, convingerile, perseverența, tenacitatea, hotărârea, voința de a învăța, nivelul de aspirație, care vor fi luate în considerație.

STANDARDELE DE PERFORMANȚĂ – minimă, medie, superioară – sunt **criterii de evaluare** a realizării de către elevi a obiectivelor cadru și de referință din programele școlare. Ele indică nivelul de cunoștințe, capacități și atitudini, la care au ajuns elevii în procesul de învățare și sunt folosite ca elemente de diagnoză și prognoză pentru procesul de predare – învățare – evaluare.

De exemplu:

OBIECTIV - CADRU	STANDARDE DE PERFORMANȚĂ
Cunoașterea și înțelegerea fenomenelor chimice, a terminologiei și a conceptelor specifice chimiei	<p>S1. Clasificarea substanțelor simple/compuse, a amestecurilor, a reacțiilor chimice, după unul sau mai multe criterii.</p> <p>S2. Descrierea și interpretarea fenomenelor, a proprietăților și a metodelor.</p>

Pentru o notare cât mai obiectivă a elevilor, pe baza acestor **standarde**, se elaborează **descriptori de nivel**:

- Nivelul 1 – pentru notele de: 4 – 5
- Nivelul 2 – pentru notele de: 5 - 6
- Nivelul 3 – pentru notele de: 7 - 8
- Nivelul 4 – pentru notele de: 9 – 10

Criteriul portofoliilor – este de asemenea folosit în evaluare, întrucât conține cele mai bune produse de elevi (proiecte de cercetare, eseuri, lucrări practice, inovații) raportate la cerințele standard.

Evaluarea este eficientă atunci când – se respectă câteva principii :

- fundamentarea evaluării pe standarde curriculare de performanțe;
- confirmarea atingerii obiectivelor curriculare (cadru de referință) prevăzute în programele școlare la fiecare disciplină;
- utilizarea de metode și tehnici variate de verificare și evaluare;
- oferă posibilitatea unei diagnoze a progresului școlar,
- oferă informații profesorului prin feed back, privind eficiența procesului de predare – învățare, pentru ameliorări;
- oferă elevilor posibilitatea perfecționării metodelor de învățare și afirmarea capacităților de care dispun;
- stimulează motivația învățării și autoaprecierea corectă a propriilor rezultate, pe baza criteriilor de performanță.
-

II.6.4. METODE DE EVALUARE

Sistemul metodologic al verificării randamentului școlar este constituit din mai multe metode și tehnici : observarea curentă a modului cum învață elevul (mecanic,

logic, creativ, ritmic, în salturi), probele orale, scrise, practice, analiza unor referate sau creații personale, teste de cunoștințe și deprinderi, portofolii, proiecte etc..

Folosirea echilibrată a strategiilor de evaluare impune diversificarea tehnicilor și a instrumentelor de evaluare.

Astfel, metodele pot fi:

a) METODE TRADIȚIONALE:

- probe orale
- probe scrise
- probe practice

b) METODE ALTERNATIVE:

- observarea sistematică în timpul rezolvării sarcinii;
- investigația
- proiectul
- portofoliul
- autoevaluarea

a) METODELE TRADIȚIONALE.

Nu reprezintă ceva vechi, perimat. Ele rămân metodele de evaluare cele mai des utilizate, cu condiția de a asigura calitatea corespunzătoare a instrumentelor și echilibrul între probele scrise, orale și practice.

• ***PROBELE ORALE.***

Chestionarea orală este frecvent folosită de profesori și are avantajul că favorizează dialogul, elevul având posibilitatea să-și justifice răspunsul, să participe la confruntarea de idei și opinii în cadrul clasei. În același timp, profesorul, prin feed – back, poate

corecta sau completa răspunsul elevului, ajutându-l să-și dea seama cât știe și cum a învățat, direcționându-i, dacă este cazul, expunerea.

Cu toate aceste avantaje, chestionarea orală are și numeroase limite:

- întrebările nu pot avea același grad de dificultate;
- unii elevi sunt mai emotivi și * se blochează * mai ales atunci când sunt ironizați de profesor sau de colegii lor;
- timpul nu permite o verificare completă privind conținutul predat;
- comportamentul profesorului manifestat prin nerăbdare, indulgență sau exigență exagerată, poate determina caracterul subiectiv al notării.

Pentru a **înlătura unele dintre aceste limite** – se impun **câteva cerințe**:

- întrebările să fie centrate pe obiectivele operaționale, vizând conținutul esențial, formarea priceperilor, a deprinderilor, abilităților, capacităților intelectuale, atitudinilor și a altor performanțe prevăzute în programele școlare;
- să fie precis determinate, înlăturând inexactitatea, complexitatea, ambiguitatea, caracterul sugestiv și conservatorismul, obligându-l pe elev să reproducă exact ideile profesorului,
- întrebarea să fie adresată întregii clase, apoi este numit un elev să răspundă și nu va fi întrerupt decât dacă nu este în subiect, sau face greșeli grave;
- întrebările să fie corect formulate și la obiect, să aibă o înlănțuire logică, să vizeze cunoștințe esențiale, nivelul de înțelegere și capacitatea elevului de a opera cu ele pe plan mintal și practic aplicativ;
- întrebările să solicite gândirea independentă, inteligența și creativitatea elevului;
- profesorul să creeze în clasă o atmosferă destinsă, fără critici, de acceptare reciprocă;
- răspunsurile să fie notate cât se poate de obiectiv.

- *PROBELE SCRISE*

Probele scrise sunt utilizate sub forma unor lucrări de scurtă durată, lucrări cu durată de 1 sau 2 ore.

Probele scrise – sunt preferate de mulți elevi și profesori pentru că:

- Asigură un grad mai mare de obiectivitate la notare;
- Oferă elevilor mai emotivi, sau celor care gândesc mai lent, posibilitatea de a prezenta toate cunoștințele ;
- Asigură evaluarea unui număr mai mare de elevi într-un timp scurt;
- Întrebările au același grad de dificultate pentru toți elevii și verifică același conținut;
- Favorizează realizarea comparării rezultatelor

Folosind această metodă vom avea în vedere și **limitele ei** :

- Profesorul nu poate corecta pe loc erori ale elevului și nici greșelile de exprimare;
- Elevii nu mai pot fi direcționați prin întrebări dacă fac unele confuzii, sau când conținutul esențial nu este complet acoperit prin răspunsuri. Atunci crește posibilitatea apariției erorilor de notare.

Ca și în cazul evaluării orale, pentru evaluarea scrisă, este necesar să se stabilească unele **criterii de apreciere**.

DUMITRU MUSTER – propune următoarea repartizare a punctelor din scara de notare: 10 – 1

I. Pentru fondul lucrării:

- a) satisfăcător cerințelor de conținut: (0 – 6) puncte
 b) prezentarea conținutului: (0 – 1) punct

II. Pentru forma lucrării:

- c) stil și ortografie: (1 – 1^{1/2}) puncte
 d) prezentarea grafică: (0 – 1/2) puncte

III. Pentru factorul personal:

- e) caracter excepțional, impresie,
 originalitate, sensibilitate (0 – 1) punct

.....

TOTAL. (0 – 10) puncte

Simplificând lucrurile, pentru probele scrise care au (1 – 2) subiecte de tratat, se poate folosi următoarea schemă de evaluare și notare:

- I. Satisfacerea cerințelor de conținut: (0 – 6) puncte
 II. Organizarea conținutului: (0 – 1) punct
 III. Forma lucrării: (0 – 1) punct
 IV. Factor personal de creativitate: (0 – 1) punct

 TOTAL: 9 puncte

- *PROBELE PRACTICE*

Probele practice permit profesorilor să constate la ce nivel și-au format și dezvoltat elevii anumite deprinderi practice, capacitatea de a face (nu doar de a ști). Și

această metodă se realizează printr-o mare varietate de forme, în funcție de specificul obiectului de studiu.

b) METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE.

- ***OBSERVAREA SISTEMATICĂ A ELEVILOR***

Poate fi făcută pentru a evalua performanțele elevilor dar mai ales pentru a evalua comportamente afectiv – atitudinale.

Caracteristicile ce pot fi evaluate sunt:

- **Concepte și capacități:**
 - Organizarea și interpretarea datelor
 - Selectarea și organizarea corespunzătoare a instrumentelor de lucru
 - Descrierea și generalizarea unor procedee, tehnici, relații
 - Utilizarea materialelor auxiliare pentru a demonstra ceva
 - Identificarea relațiilor
 - Utilizarea calculatorului în situații corespunzătoare
- **Atitudinea elevilor față de sarcina dată:**
 - Concentrarea asupra sarcinii de rezolvat
 - Implicarea activă în rezolvarea sarcinii
 - Punerea unor întrebări pertinente profesorului
 - Completarea / îndeplinirea sarcinii
 - Revizuirea metodelor utilizate și a rezultatelor
- **Comunicarea:**
 - Discutarea sarcinii cu profesorul în vederea înțelegerii acesteia.

- *INVESTIGAȚIA*

- Reprezintă o situație complicată care nu are rezolvare simplă
- Deși sarcina poate fi scurtă, timpul de lucru este relativ lung
- Începe, se desfășoară și se termină în clasă
- Poate fi individuală sau de grup
- Presupune **obiective care urmăresc**:
 - Înțelegerea și clarificarea sarcinilor
 - Aflarea procedeeleor pentru găsirea de informații
 - Colectarea și organizarea datelor sau informațiilor necesare
 - Formularea și testarea ipotezelor de lucru
 - Schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar
 - Scrierea unui scurt raport privind rezultatele investigației
- **Caracteristici personale ale elevilor care pot fi urmărite**:
 - creativitate și inițiativă
 - participarea în cadrul grupului
 - cooperare și prelucrarea conducerii / inițiativei în cadrul grupului
 - persistență
 - flexibilitate și deschidere către idei noi
 - dorința de generalizare

- *PROIECTUL*

Activitate mai amplă decât investigația care începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii (eventual și prin începerea rezolvării acesteia), se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni (timp în care elevul are permanente consultări cu profesorul) și se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și dacă este cazul, a produsului realizat.

Proiectul poate fi individual sau de grup. Titlul / subiectul va fi ales de profesor sau de elevi.

Criterii de alegere a proiectului:

Elevii trebuie:

- să aibă un anumit interes pentru subiectul respectiv;
- să cunoască dinainte unde își pot găsi resursele materiale;
- să fie nerăbdători în a crea un produs de care să fie mândri;
- să nu aleagă subiectul din cărți vechi sau să urmeze rutina din clasă.

Capacitățile / competențele - care se evaluează în timpul realizării proiectului:

- metodele de lucru;
- utilizarea corespunzătoare a bibliografiei;
- utilizarea corespunzătoare a materialelor și a echipamentului;
- corectitudinea / acuratețea tehnică;
- generalizarea problemei;
- organizarea ideilor și materialelor într-un raport;
- calitatea prezentării;
- acuratețea cifrelor / desenelor etc...

• *PORTOFOLIUL*

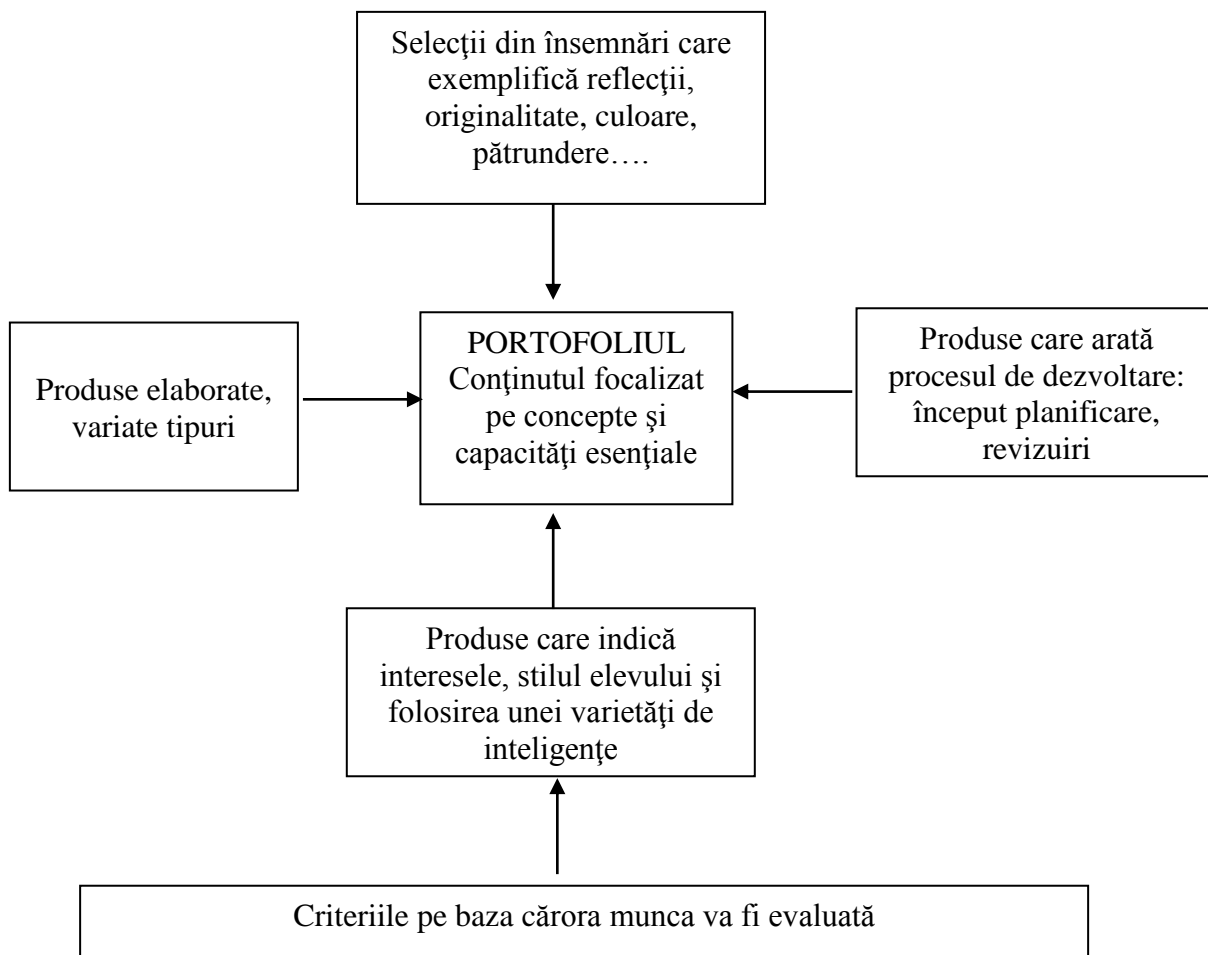
Portofoliul reprezintă o colecție exhaustivă de informații despre progresul școlar al unui elev, obținut printr-o varietate de metode și tehnici de evaluare.

Utilitatea portofoliilor:

- elevii devin parte a sistemului de evaluare și pot să-și urmărească, pas cu pas, propriul progres

- elevii și profesorii pot comunica (oral sau în scris) calitățile, defectele și ariile de îmbunătățire a activităților
- elevii, profesorii și părinții pot avea un dialog concret despre ceea ce elevii pot realiza, atitudinea față de o disciplină și despre progresul care poate fi făcut la acea disciplină în viitor
- factorii de decizie, având la dispoziție portofoliile elevilor, vor avea o imagine mai bună asupra a ceea ce se petrece în clasă.

CE CONȚINE UN PORTOFOLIUL ?



- **AUTOEVALUAREA**

Întrebări pe care elevii ar trebui să și le pună:

- Există și un alt mod (metodă) de a rezolva această sarcină ?
- Am rezolvat sarcina suficient de bine ?
- Ce ar trebui să fac în pasul următor ?
- Ce produs, care mă reprezintă, ar trebui să-l pun în portofoliu ?

Condiții necesare pentru formarea deprinderilor autoevaluative la elevi:

- Prezentarea obiectivelor pe care elevii trebuie să le atingă
- Încurajarea elevilor în a-și pune întrebările de mai sus și a da răspunsul în scris
- Încurajarea evaluării în cadrul grupului
- Completarea la sfârșitul unei sarcini importante a unor propoziții de genul:
 - *Am învățat*
 - *Am fost surprins de faptul că*
 - *Am descoperit că*
 - *Am folosit metoda deoarece*
 - *În realizarea acestei sarcini am întâmpinat următoarele dificultăți..*

c) **TESTELE DE EVALUARE**

Testele de evaluare – sunt prezente ca modalități de verificare în toate tipurile de evaluare.

TESTELE – sunt probe obiective de apreciere, de natură analitico – sintetică, prin care se evaluează randamentul școlar: *raportul dintre performanțele realizate de elev și nivelul performanțelor standard acceptate de profesor.*

TESTELE – pot fi:

a) *după natura trăsăturilor măsurate :*

- de aptitudini
- de abilitate
- de capacitate
- de realizare

b) *după modul de măsurare a unei trăsături:*

- individuale
- de grup
- de putere
- de viteză
- obiective
- subiective

c) *după utilizare:*

- de clasificare
- de plasare
- de selecție

d) *după natura randamentului pus în evidență:*

- de cunoștințe
- de nivel

e) *după finalitate:*

- de maturitate
- de randament global

f) *după etapa aplicării:*

- inițiale (pre – test)
- formative (de progres)
- sumative (post – test)

g) *după obiectivele urmărite:*

- de prognoză
- de diagnoză

TESTELE DE CUNOȘTINȚE – sunt cele mai răspândite. Aceste teste ar putea fi alcătuite prin combinarea mai multor tehnici de testare – în funcție de nivelele domeniului cognitiv care se doresc a fi relevate.

Dintre tehnicile de testare – se pot alege:

- tehnica răspunsului scurt
- tehnica alegerii duale
- tehnica perechilor
- tehnica alegerii multiple
- tehnica răspunsului deschis (răspuns restricționat, extins).

Testele scrise – sunt alcătuite din **ITEMI** – care în sens restrâns reprezintă elemente componente ale unui instrument de evaluare și pot fi: simple întrebări, un enunț urmat de o întrebare, exerciții, probleme, întrebări structurate, eseuri. În sens larg ITEMII conțin, pe lângă elementele de mai sus și tipul de răspuns așteptat.

Deci: **ITEM = întrebare + răspuns așteptat**

În construirea ITEMILOR – se parcurg următoarele etape:

- precizarea disciplinei de studiu, a clasei și a capitolului;
- definirea obiectivului pe care itemul îl măsoară;
- formularea enunțului itemului;

- schema de notare (pentru itemii semiobiectivi și cu răspuns deschis),
- observații.

Din punct de vedere al tipului de răspuns așteptat și al gradului de obiectivitate a notării – ITEMII se împart în:

1) ITEMI OBIECTIVI:

- itemi tip pereche
- itemi cu alegere duală
- itemi cu alegere multiplă

2) ITEMI SEMIOBIECTIVI:

- itemi cu răspuns scurt
- itemi – întrebări structurate

3) ITEMI CU RĂSPUNS DESCHIS:

- itemi tip rezolvare de probleme
- eseu structurat
- eseu nestructurat

ITEMII OBIECTIVI

- reprezintă componente ale testelor de progres, în special ale celor standardizate;
- au obiectivitate ridicată în măsurarea / evaluarea rezultatelor învățării;
- nu necesită scheme de notare detaliate; punctajul se acordă sau nu în funcție de marcarea răspunsului corect.

ITEMI CU ALEGERE DUALĂ

Solicită elevului să selecteze unul din **2** (sau mai multe) răspunsuri posibile:

- Adevărat / fals
- Corect / Incorect
- Da / Nu
- Acord / Dezacord
- General / particular
- Mai mare / mai mic etc...

Itemii cu alegere duală – pot fi utilizate pentru:

- recunoașterea unor termeni, date fctuale, principii;
- diferențierea între enunțuri factuale sau de opinie;
- identificarea relațiilor de tip cauză – efect

ITEMI DE TIP PERECHE

Solicită din partea elevilor stabilirea unor corespondențe / asociații între cuvinte, propoziții, fraze, litere sau alte categorii de simboluri – dispuse pe 2 coloane.

Elementele din prima coloană – se numesc **premise**, iar cele din a-2-a coloană reprezintă **răspunsurile**. Criteriul sau criteriile pe baza cărora se stabilește răspunsul corect – sunt enunțate / explicate în instrucțiuni care preced cele 2 coloane.

ITEMI CU ALEGERE MULTIPLĂ

Presupune existența unei premise (enunț) și a unei liste de alternative (soluții posibile). Elevul trebuie să aleagă *un singur răspuns corect* sau *cea mai bună alternativă*, celelalte răspunsuri se numesc *distractori*.

Itemii cu alegere multiplă se folosesc pentru:

- măsurarea rezultatelor învățării de nivel taxonomic inferior, măsurarea cunoștințelor acumulate de elevi:
 - cunoașterea terminologiei;
 - cunoașterea elementelor / faptelor științifice;
 - cunoașterea principiilor;
 - cunoașterea metodelor și principiilor.

- măsurarea rezultatelor de nivel superior (înțelegere, aplicare) :
 - abilitatea de a identifica aplicații ale faptelor, principiilor;
 - abilitatea de a interpreta relația cauză – efect

ITEMII SEMIOBIECTIVI

Principala caracteristică a *itemilor semiobiectivi* – constă în faptul că elevul este pus în situația de a-și construi răspunsurile și nu de a-l alege.

Avantaje:

- permit evaluatorului să identifice natura / tipul greșelilor elevilor, în scop diagnostic;
- testează o gamă largă de capacități intelectuale, cu un nivel de dificultate și de complexitate variabil.

ITEMI CU RĂSPUNS SCURT (ITEMI DE COMPLETARE)

Cele 2 categorii de itemi – diferă prin forma de prezentare a *cerinței / întrebării / problemei* și uneori prin dimensiunea răspunsului cerut.

Pentru itemii cu răspuns scurt – elevii trebuie să formuleze răspunsul sub forma unei propoziții, fraze, cuvânt, simbol – în timp ce itemii de completare solicită de obicei drept răspuns 1 sau 2 cuvinte care să se încadreze în contextul suport dorit.

Modalități de utilizare:

- se dă elevului o definiție și i se cere să scrie numele conceptului definit;
- se dă un concept și se cere să-l definească;
- se dă un concept și se cere să enumere caracteristicile sale;
- se cere să adauge cuvântul sau cuvintele care lipsesc ;
- se dă un text incomplet și se cere să scrie introducerea sau finalul;
- se prezintă diagrame, hărți, grafice și se cere să completeze diferite părți ale acestora.

ÎNTREBĂRI STRUCTURATE

O întrebare structurată – este formată din mai multe subîntrebări de tip obiectiv, semiobiectiv legate între ele printr-un element comun.

Modul de prezentare al unei întrebări structurate include:

- un material / stimul
- subîntrebări
- date suplimentare
- alte subîntrebări

ITEMI SUBIECTIVI

REZOLVĂRI DE PROBLEME

Rezolvarea de probleme sau rezolvarea unei situații – problemă are ca scop dezvoltarea capacității, a gândirii divergente, a imaginației, a capacității de a reformula o problemă

Etaple urmărite în *rezolvarea de probleme*:

- înțelegerea problemei
- obținerea informațiilor necesare rezolvării problemei
- formularea și testarea ipotezelor
- descrierea / explorarea metodei de rezolvare
- discutarea rezultatelor obținute
- posibilitatea de generalizare și transfer a tehnicilor de rezolvare.

ITEMI DE TIP ESEU

Eseul – permite evaluarea globală a unei sarcini de lucru din perspectiva unui obiectiv care nu poate fi evaluat eficient, valid și fidel cu ajutorul unor itemi obiectivi sau subiectivi. Acest tip de item pune în valoare abilitatea de a evoca, organiza și integra, abilitatea de exprimare personală în scris, precum și abilitatea de a realiza interpretarea și aplicarea datelor.

După tipul **răspunsului așteptat** – itemii de tip *eseu* pot fi:

- *eseu structurat sau semistrukturat* – în care, cu ajutorul unor indicii, sugestii, cerințe, răspunsul așteptat este ordonat și orientat;
- *eseu nestructurat (liber)* – care valorifică gândirea / scrierea creativă, imaginația, originalitatea, creativitatea, inventivitatea.

EXEMPLE :***ITEMI OBIECTIVI******b) Itemi obiectivi de tip pereche***

Unește printr-o linie – fiecare cuvânt din coloana **A** cu litera corespunzătoare din coloana **B**:

Coloana: A	Coloana : B
- ÎNTINDERE	a
- COMPRESIUNE	b
- FORFECARE	c
- ÎNCOVOIERE	d
- RĂSUCIRE	e
	f

c) Itemi cu alegere duală

Citește cu atenție și încercuiește litera **A** – dacă afirmația este *adevărată* sau litera **F** dacă afirmația este *falsă*.

Cea mai mare suprafață de pământ cultivată cu grâu este Câmpia Română.

A

F

d) *Itemi cu alegere multiplă*

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect:

Cubul are fețele în formă de:

- a. pătrat
- b. dreptunghi
- c. triunghi
- d. romb

2. Încercuți litera corespunzătoare răspunsului corect pentru afirmațiile de mai jos.

Unitatea de măsură în SI pentru MOMENTUL FORȚEI este:

- a. W.m
- b. Kg . m / s²
- c. J
- d. N . m

ITEMI SEMIOBIECTIVI

a) Itemi cu răspuns scurt (de completare)

1. Denumiți **3 măsuri constructive** suplimentare luate împotriva *deșurubării*:
2. Explicați noțiunea de HIGROSCOPICITATE:
3. Semănatul este lucrarea prin care plantelor se introduc în sol pentru ca acestea să

b) Întrebări structurate

1. Descrieți modul de servire a mușchiului de porc împănat (având în vedere preluarea preparatului, servirea acestuia, activități specifice)

.....

ITEMI TIP ESEU

1. Alcătuiți **un eseu** cu tema * *DIGESTIA GLUCIDELOR* * după următorul plan.

- a) Definiția digestiei
- b) Enumerarea acelor componente ale aparatului digestiv cu sucurile digestive și enzimele corespunzătoare
- c) Prezentarea mecanismului absorbției intestinale

REZOLVARE DE PROBLEME

Având la dispoziție elementele componente ale unui circuit electric simbolizate și marcate astfel:



Se cere:

*Realizați schema electrică a unui circuit de măsurare a puterii electrice active, varianta **aval**, având la dispoziție elementele de circuit – mai sus prezentate.*

MODELE ORIENTATIVE DE TESTE DE EVALUARE**TEST DE EVALUARE - 1**

1. Economie de material și manopere, în medie de până la 20% - este pentru:
 - a) asamblare prin nituire
 - b) asamblare prin sudare

2. Penele longitudinale se montează cu axa longitudinală:
 - a) paralelă cu axa comună a pieselor asamblate
 - b) perpendiculară cu axa comună a pieselor asamblate
 - c) și paralelă și perpendiculară cu axa comună a pieselor

3. Indicați elementele de bază ale unei asamblări filetate:

4. Unghiul dintre flancurile unui filet triunghiular metric – poate fi:
 - a) 55°
 - b) 60°
 - c) 45°
 - d) 50°

5. Indicați afirmația falsă din enunțul: *arcurile spirale se folosesc la:*
 - a) construcția aparatelor de măsură
 - b) suspensia autovehiculelor

6. La îmbinarea cu prestrângere prin pene transversale a 2 tije cu un manșon, diametrul tijei în afara manșonului este solicitat la întindere. Care este relația de calcul:

7. Să se verifice pana transversală folosită la asamblarea a 2 tiranți cu un manșon, asamblarea fiind solicitată la întindere cu $F = 3500 \text{ daN}$. Pana are $b = 2 \text{ cm}$, $h = 7 \text{ cm}$, iar gulerul manșonului este de 12 cm . Montarea se face cu prestrângere, iar materialele folosite sunt:

- pentru pană: $a = 500 \text{ daN / cm}$
- pentru manșon: $a = 450 \text{ daN / cm}$

NOTĂ:

- există și itemi cu mai multe răspunsuri corecte
- pentru itemii (1 – 6) se dau câte **1 punct**
- pentru itemul 7 se dau: **3 puncte**
- Se acordă **1 punct** din oficiu

TEST DE EVALUARE – 2

I. *Stabilește prin săgeți – legătura între:*

a) Lucrările agricole din coloana **A** și utilajele sau uneltele corespunzătoare din coloana **B**

Coloana A

1. Udatul
2. Aratul
3. Semănatul
4. Săpatul
5. Grăpatul

Coloana B

- a) stropitoare
- b) semănătoare
- c) plug
- d) grapă
- e) cazma

b) Partea recoltabilă a plantelor – din coloana **A** și cultura corespunzătoare – din coloana **B**

Coloana A

1. bobul
2. frunza
3. rădăcina
4. știulete
5. floarea

Coloana B

- a) salata
- b) grâul
- c) porumbul
- d) trandafirul
- e) morcovul

c) Grupele de plante cultivate – din coloana **A** și exemplele – din coloana **B**:

Coloana A

1. plante de câmp
2. plante horticole

Coloana B

- a) pomi fructiferi
- b) plante medicinale
- c) cereale
- d) tomate
- e) plante textile
- f) ceapa
- g) hamei
- h) tutun

II. Citește cu atenție propozițiile de mai jos și completează spațiile libere în așa fel încât afirmațiile să aibă sens și să respecte adevărul științific.

1. Agricultura este o ramură a(2 cuvinte)..... care furnizează produse de origine și populației.

2. Succesiunea logic[a operațiilor dintr-un proces de obținere a unei producții agricole reprezintă o(2 cuvinte).....