Universitatea de Stat din Tiraspol

RECONCEPTUALIZAREA EVALUĂRII REZULTATELOR ȘCOLARE DIN PERSPECTIVA PARADIGMEI COMPETENȚELOR

Ghid metodologic

Chișinău, 2022

Universitatea de Stat din Tiraspol

Reconceptualizarea evaluării rezultatelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor

Ghid metodologic

Chișinău, 2022

Universitatea de Stat din Tiraspol

Ghidul metodologic a fost realizat în cadrul proiectului „Inovarea sistemului național de evaluare a rezultatelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor” (20.80009.0807.32). Programul de Stat (2020-2023), Prioritatea strategică IV: Provocări societale

Lucrarea a fost aprobată pentru editare prin decizia Senatului Universității de Stat din Tiraspol (proces-verbal nr.12 din 25.08.2022)

Coordonator ştiinţific:

GOLUBIȚCHI Silvia, conferenţiar universitar, doctor în științe pedagogice

Autori:

COJOCARU Victoria, profesor universitar, doctor habilitat

CARA Angela, conferenţiar cercetător, doctor în științe pedagogice

GOLUBIȚCHI Silvia, conferenţiar universitar, doctor în științe pedagogice

VERDEȘ Tatiana, conferenţiar universitar, doctor în științe filologice

NASTAS Svetlana, cercetător științific, doctor în științe pedagogice

HÎNCU Ionela, cercetător științific, doctor în științe ale educației

STRATAN Victoria, lector universitar, doctor în științe ale educației

Recenzenți:

SILISTRARU Nicolae, profesor universitar, doctor habilitat

MARIN Mariana, conferenţiar universitar, doctor în științe pedagogice

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAŢIONALE A CĂRŢII DIN REPUBLICA MOLDOVA

Reconceptualizarea evaluării rezultatelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor : Ghid metodologic / Cojocaru Victoria, Cara Angela, Golubițchi Silvia [et al.] ; coordonator ştiinţific: Golubițchi Silvia ; Universitatea de Stat din Tiraspol. – Chişinău : S. n., 2022 (Tipografia UST). – 82 p. : fig., tab.

Cerinţe de sistem: PDF Reader.

Aut. indicaţi pe vs. f. de tit. – Bibliogr.: p. 77-82 (90 tit.).

ISBN 978-9975-76-414-8 (PDF).

373.091(072)

R 36

© Tiraspol State University, 2022

Tipografia Universității de Stat din Tiraspol

ARGUMENT

Evaluarea reprezintă, alături de predare şi învăţare, o componentă a procesului de învăţământ, constituind elementul reglator şi autoreglator de conexiune inversă. Reformele educaţionale au cuprins toate domeniile, având drept scop transformarea evaluării sistemului într-un instrument util pentru educaţie. Schimbările din domeniul învățământului reclamă noi și noi cerințe în evaluarea rezultatelor școlare, care constituie un suport important pentru asigurarea calității educației.

Actualmente, se impune o altă manieră de abordare a evaluării rezultatelor şcolare, un model de proiectare/ realizare a procesului integrat de predare – învăţare – evaluare mai eficient, centrat pe elev. Activităţile de evaluare proiectate se axează pe nevoile de formare a celui educat și pe aspectele formative, astfel încât se cultivă şi se susţine interesul elevilor pentru învățare.

Ghidați de aceste deziderate, demersul echipei de cercetare din cadrul proiectului: „Inovarea sistemului național de evaluare a rezultatelor școlare din perspectiva paradigmei competențelor”, s-a axat pe aspectele actuale ale evaluării, dintre care:

- reconceptualizarea evaluării rezultatelor învățării în bază de competențe;
- unificarea și actualizarea terminologiei evaluării rezultatelor școlare prin racordare la documentele internaționale și completare cu termeni, inclusiv cu cei solicitați de contextul pandemic (evaluarea la distanță/ online);
- elaborarea sugestiilor metodologice pentru asigurarea feedback-ului în sistemul de învățământ ca unul dintre factorii prioritari ce asigură calitatea educației;
- dezvoltarea recomandărilor pentru diminuarea subiectivismului în cadrul învățării online;
- reconceptualizarea funcţiei de control în favoarea funcţiilor de supervizare şi consiliere în cadrul evaluării rezultatelor școlare, inclusiv în format online;
- reconceptualizarea strategiilor de evaluare pentru lucrul cu elevii cu CES;
- elaborarea sugestiilor metodologice pentru implementarea instrumentelor de evaluare în sistemul de învățământ ca unul dintre factorii prioritari care asigură calitatea educației.

În acest context, ghidul metodologic cuprinde aspecte de redefinire şi fundamentare a cadrului conceptual şi metodologic privind proiectarea şi implementarea evaluării rezultatelor şcolare în bază de competenţe.

Sintetizând tendințele moderne ale evaluării privind organizarea procesului educațional, inclusiv a celui la distanță, s-au valorificat următoarele domenii:

- modificarea/ adaptarea conținutului și modului de rezolvare a sarcinilor de învățare;
- alocarea unui timp suficient pentru realizarea sarcinilor de învățare;
- modificarea/ adaptarea tehnologiilor de evaluare a performanțelor școlare;

- oferirea de note explicative scrise, dispozitive de transcriere, de ascultare sau oricare alte dispozitive, care facilitează obținerea rezultatelor academice; oferirea unui feed-back permanent elevilor.

Relevanţa ghidului metodologic constă în reconceptualizarea evaluării rezultatelor şcolare în învățământul general, în contextul conceptului de competenţă şcolară, în scopul gestionării şi asigurării calităţii, reliefând importanţa implicării procesului de evaluare în vederea dezvoltării şi consolidării capacităţii de învăţare.

Lucrarea, prin descrierea modelelor de evaluare/ metodelor de evaluare alternativă, prezintă interes şi valoare pentru factorii de decizie, pentru cadrele didactice şi actorii educaționali privind evaluarea rezultatelor școlare în învățământul general – axă a procesului de evaluare a actualului model de învăţare.

Ghidul metodologic este un suport didactic pentru toți doritorii preocupați de activitatea educațională, de dorința de a implementa diverse aspecte ale evaluării rezultatelor școlare.

GOLUBIȚCHI Silvia,
coordonator de proiect

CUPRINS

1. TENDINȚE MODERNE ÎN RECONCEPTUALIZAREA EVALUĂRII ÎN BAZĂ DE COMPETENȚE ÎN CONTEXTUL SOCIETĂȚII CONTEMPORANE 6

1.1. Orientări actuale în domeniul evaluării (Angela CARA, cercetător științific, doctor în științe pedagogice) 6

1.2. Reconceptualizarea evaluării din perspectiva învățământului la distanță (Tatiana VERDEȘ, conferențiar universitar, doctor în științe filologice) 18

2. MODELE DE RECONCEPTUALIZARE A PROCESULUI DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE 25

2.1. Directive ale evaluării rezultatelor școlare (Svetlana NASTAS, cercetător științific, doctor în științe pedagogice) 25

2.2. Ipostaze ale autoevaluării rezultatelor școlare (Victoria STRATAN, lector universitar, doctor în științe ale educației) 31

2.3. Organizarea procesului de evaluare a cunoștințelor în format online - domeniul *Arte* (Ionela HÎNCU, cercetător științific, doctor în științe ale educației) 40

3. MODELE DE RECONCEPTUALIZARE A METODELOR DE EVALUARE ALTERNATIVĂ A REZULTATELOR ȘCOLARE 46

3.1. Metode de evaluare alternativă a rezultatelor școlare (Silvia GOLUBIȚCHI, conferențiar universitar, doctor în științe pedagogice) 46

4. MODELE DE EVALUARE A COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRELOR DIDACTICE 62

4.1. Rolul şi semnificația evaluării competenței profesionale a cadrelor didactice (Victoria COJOCARU, profesor universitar, doctor habilitat) 62

5. BIBLIOGRAFIE 63

1. TENDINȚE MODERNE ÎN RECONCEPTUALIZAREA EVALUĂRII ÎN BAZĂ DE COMPETENȚE ÎN CONTEXTUL SOCIETĂȚII CONTEMPORANE

1.1. ORIENTĂRI ACTUALE ÎN DOMENIUL EVALUĂRII

Cara Angela, cercetător științific, doctor în științe pedagogice

Sensul termenului „evaluare” cunoaşte diferite conotaţii, în funcţie de realităţile educaţionale. În acest context distingem: *evaluarea instituțională (vizând sistemul ca întreg, precum şi componentele sale – diferitele categorii de instituţii de învăţământ), evaluarea curriculumului* (cu toate componentele sale) şi a proceselor de instruire, *evaluarea rezultatelor şcolare* (rezultatele elevilor din perspectivă cognitivă, afectivă şi psihomotorie), *evaluarea cadrelor didactice.*

Reformele educaţionale au cuprins toate aceste sfere, având drept scop transformarea evaluării sistemului într-un instrument util pentru analiza dezvoltării educaţiei. Dintre tendinţele manifestate în acest sens menţionăm:

- Descentralizarea treptată, ce implică reducerea controlului autorităţilor centrale şi creşterea controlului autorităților locale şi regionale;
- Implicarea părinților, cadrelor didactice şi a altor membri ai comunităţii educaţionale în managementul şcolilor;
- Schimbări în perspectiva funcţiei de evaluare: abandonul în mod progresiv a funcţiilor de control în favoarea funcţiilor de supervizare şi consiliere;
- Căutarea unui echilibru dintre funcţia pur evaluativă şi normativă;
- Schimbări în perspectiva instituţiilor responsabile de evaluare;
- Crearea organizaţiilor sau a departamentelor responsabile de evaluarea eficienţei sau calităţii sistemului educaţional;
- Eforturi întreprinse de a oferi informaţiile rezultate din evaluări tuturor membrilor comunităţii educaţionale cu cea mai mare transparenţă posibilă;
- În perspectiva caracteristicilor evaluatorilor, tendinţa de a forma cadre didactice în funcţie de inspecţie şi de a oferi o formare foarte specializată unor cadre didactice selectate sau de a institui echipe mixte compuse din experţi şi din cadre didactice.
- Sistemele educative actuale sunt orientate spre dezvoltarea competenţelor.

Analiza conceptelor referitoare la măsurarea rezultatelor şcolare şi a procesului de învăţământ în ansamblul său au evidenţiat *direcţii de acţiune strategică de modernizare a actului evaluativ.*

Dintre acestea menționăm:

Deplasarea accentului de la evaluarea în baza testelor „creion-hârtie” către o evaluare autentică.

În acest context menționăm: relevanţă şi semnificaţie sporită pentru evaluarea performanţelor elevilor, accent pe abilităţi şi competenţe complexe, utilizarea standardelor, care sunt cunoscute în avans de către toţi cei interesaţi.

Deplasarea accentului de la evaluarea centrată pe o singură dimensiune către „evaluările multidimensionale” și anume:

Recunoaşterea şi valorizarea faptului că elevii deţin abilităţi şi talente multiple şi diverse, oportunităţi diverse pentru elevi de a-şi dezvolta şi demonstra diferitele abilităţi pe care le deţin.

Deplasarea accentului de la centrarea aproape exclusivă pe evaluarea individuală către evaluarea de grup: focalizarea asupra procesului de dezvoltare a abilităţilor elevilor în grup, realizarea de produse ale activităţii elevilor ca rod al colaborării în cadrul grupului.

Pe măsură ce lumea contemporană devine din ce în ce mai complexă, elevilor li se solicită să fie capabili să soluționeze contradicții, să evalueze validitatea și relevanța informațiilor, să înțeleagă cauze și efecte, să elaboreze concluzii. În acest sens, experții în educație au identificat opt caracteristici pentru definirea unei educații de calitate în cadrul celei de-a patra revoluții industriale [84, p. 4]:

- *Abilități de cetățenie globală*, care se centrează pe conștientizarea complexității problematicii lumii contemporane, durabilitatea constituind un rol activ în comunitatea globală.
- *Abilități de inovare și creativitate*, care includ conținuturi care încurajează abilități necesare inovării, inclusiv rezolvarea complexă a problemelor, gândirea analitică, creativitatea și analiza sistemelor complexe.
- *Aptitudini tehnologice*, includ conținuturi care se bazează pe dezvoltarea abilităților digitale, inclusiv responsabilitate digitală și utilizarea tehnologiei.
- *Aptitudini interpersonale*, includ conținuturi care se centrează pe inteligența emoțională interpersonală, inclusiv empatie, cooperare, negociere, leadership și conștientizare socială.
- *Învățare personalizată*: vizează trecerea de la un sistem axat pe învățarea standardizată, la unul bazat pe nevoile individuale diverse ale fiecărui elev, pentru a permite fiecărui elev să progreseze în ritmul propriu.
- *Învățare accesibilă și incluzivă*, vizează trecerea de la un sistem în care învățarea se limitează doar la cei care au acces la infrastructura școlii la unul în care toți elevii au acces la învățare și, prin urmare, este incluzivă.
- *Învățare bazată pe probleme și colaborare* include trecerea la învățarea axată pe proiecte și conținuturi axate pe situații problemă.
- *Învățarea pe tot parcursul vieții și centrată pe elev*, vizează trecerea de la un sistem în care fiecare persoană tinde să îmbunătățească continuu competențele pe care le deține și dobândește altele noi pe baza nevoilor lor individuale.

Or, schimbările din domeniul educațional reclamă noi cerințe și în evaluarea rezultatelor școlare, care constituie un pilon important pentru asigurarea calității educației.

Politica națională de evaluare a rezultatelor învățării în Republica Moldova

În conformitate cu *Codul Educației, Articolul 16*: scopul evaluării este de a orienta şi optimiza învăţarea.

În conformitate cu *Cadrul de referinţă al Curriculumului Naţional*, Chişinău, 2017 [1], rolul fundamental al evaluării constă în asigurarea unui feedback permanent şi corespunzător, necesar atât actorilor procesului educaţional, factorilor de decizie, cât şi publicului larg.

În contextul reformei învăţământului, evaluarea nivelului de formare şi dezvoltare a competenţelor şcolare trebuie să se axeze pe următoarele principii fundamentale:

1. Evaluarea este un proces permanent, o dimensiune esenţială a procesului educaţional şi o practică eficientă în unitatea de învăţământ şi în sistemul educaţional naţional. Această accepţiune include triada unică a procesului educaţional modern: predare-învăţare-evaluare. Prin urmare, activitatea didactică modernă va fi concepută ca activitate simultană de predare-învăţare-evaluare.

2.*Evaluarea stimulează învăţarea, formarea şi dezvoltarea competenţelor*. Acest principiu se referă la caracterul stimulator al evaluării. Ea nu trebuie să inhibe ori să demotiveze actorii procesului educaţional, ci dimpotrivă, să încurajeze şi să stimuleze în realizarea obiectivelor proiectate.

3. Evaluarea se axează pe necesitatea de a compara pregătirea elevilor cu obiectivele specifice fiecărui domeniu educaţional şi cu cele operaţionale ale fiecărei activităţi educaţionale. Este absolut inadmisibilă (din punct de vedere psihopedagogic şi al deontologiei profesionale) neconcordanța dintre curriculumul predat și cel evaluat.

4. Evaluarea se fundamentează pe standarde educaţionale de stat (standarde de eficienţă a învăţării) – obiective orientate spre formarea competenţelor (ce va şti, ce va şti să facă şi cum va fi elevul) la finele procesului educaţional.

5. Evaluarea implică utilizarea varietăţilor de forme, metode şi procedee (tradiţionale şi moderne) în aprecierea rezultatelor școlare.

6. Evaluarea este un proces reglator, care determină calitatea activităţilor educaţionale.

*7. Evaluarea trebuie să-i conducă pe elevi spre autoevaluare, o autoapreciere corectă şi spre o îmbunătăţire continuă a performanţelor obţinute, pentru o viață de calitate și de succes***.** [1, p. 77].

În același timp, o serie de probleme referitoare la evaluarea rezultatelor școlare sunt abordate în studiul *Evaluarea cuprinzătoare a sectorului de învățământ, 2019,* care oferă o analiză *performanței școlare* [6, p. 7].

În conformitate cu rezultatele studiului, *rezultatele la testele naționale și internaționale s-au îmbunătățit constant în ultimul deceniu, însă puțin***.** În opinia autorilor studiului, cauza este îmbunătățirea procesului de evaluare generală și a motivației școlilor de a avea performanțe mai bune

pentru a beneficia de FCSE într-un mod mai substanțial. În același timp, studiul identifică discrepanțe semnificative în cadrul sistemului de evaluare a rezultatelor școlare: între curriculum și metodologiile și ghidurile de evaluare, ceea ce creează o lipsă de coeziune între competențele dobândite de elevi și cunoștințele și abilitățile care le sunt evaluate. În acest sens se conchide că este necesară o aliniere mai bună între evaluări și curriculum, pentru a asigura o măsurare mai bună a rezultatelor școlare ale elevilor.

Politica națională de evaluare a rezultatelor învățării pentru învățământul general este în prezent rezumată în *Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor școlare, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar* [18].

Tradițional, în funcție de momentul unui act evaluativ într-un parcurs de învățare, se disting:

- evaluarea inițială – predictivă
- evaluarea formativă – continuă
- evaluarea sumativă – finală.

Evaluarea inițială se realizează la început de an școlar, program de instruire, vizează stabilirea nivelului inițial de pregătire a elevilor, are ca scop ameliorarea condițiilor în care elevii pot să se integreze în activitatea de învățare ce urmează.

Pentru evaluarea nivelului de formare şi dezvoltare a competenţelor şcolare semnificative, sunt utilizate evaluările iniţiale, realizate în clasele I-îi, a V-a şi a X-a.

Evaluarea iniţială, realizată în clasa I va determina nivelul de formare a elevului la intrarea în sistem, având prioritară funcţia prognostică.

Conform Codului Educaţiei al Republicii Moldova (articolul 16), toate evaluările la ciclul primar trebuie să fie bazate pe criterii şi să fie efectuate pe baza descriptorilor. Această abordare a evaluării în şcoala primară se realizează începând cu clasa I în anul 2015 (Codul Educaţiei, articolul 152), adică prima clasă de elevi pentru care a fost folosită această abordare în fiecare an al ciclului primar, s-a încheiat la sfârşitul anului şcolar 2018-2019.

Evaluările iniţiale în clasele a V-a şi a X-a se realizează la toate disciplinele şcolare (în a doua jumătate a lunii septembrie), având ca obiectiv major determinarea nivelului de formare a competenţelor specifice, preconizate pentru treapta de învăţământ primară şi, respectiv, cea gimnazială. Instrumentul adecvat pentru realizarea evaluării iniţiale este testul docimologic.

Funcţia prioritară pentru evaluarea iniţială este cea prognostică. Notele obţinute de elevi la evaluările iniţiale, în clasele a V-a şi a X-a, nu sunt fixate în catalog. Aceste note vor servi ca indicatori în determinarea progresului şcolar.

Evaluarea rezultatelor învăţării, la toate nivelurile de învăţământ, se face cu note de la „10” la „1” şi, după caz, cu calificativele „excelent”, „foarte bine”, „bine”, „satisfăcător”, „nesatisfăcător”, „admis”, „respins” sau prin descriptori (*Codul Educației, art.16, alin. 4).*

Evaluarea formativă se realizează pe parcursul procesului didactic, vizează stabilirea relației dintre rezultatele învățării și cerințele programei de instruire, are ca scop ameliorarea procesului de instruire în vederea îmbunătățirii rezultatelor învățării. Se realizează pe tot parcursul unității de învățare. Numărul de evaluări formative pe durata unui semestru este egal cu cel puțin numărul unităților de învățare/ modulelor proiectate.

Ghidul Metodologic subdivizează evaluarea formativă la nivel de învățământ primar în următoarele tipuri:

(1) interactivă (realizată în scopul organizării şi feedback-ului, precum şi a unui instrument motivaţional)

(2) punctuală (evaluarea unei unităţi de competenţă sau a unei abilităţi) şi

(3) treptată (evaluarea unei unități de competenţe sau a unui set de competenţe). În schimb, evaluarea sumativă este menită să cuprindă toate abilităţile la dezvoltarea cărora au lucrat elevii ca parte a unui modul.

Referenţialul de evaluare a competenţelor specifice elevilor [16] și *Standardele de eficacitate a învăţării* conțin îndrumări utile privind evaluarea pe subiectele și standardele de învăţare pentru toate cele trei niveluri educaţionale (primar, gimnazial și liceal). Referenţialul conţine criterii de evaluare asociate unităților de competenţă, în timp ce Standardele conţin indicatori de succes pe domenii și clase. Referenţialul include, de asemenea, o interpretare detaliată a semnificaţiei notelor de la 1 la 10 pentru fiecare competenţă curriculară. În pofida faptului că aceste documente conţin un început de îndrumare utilă, nici unul din acestea nu a fost recent actualizat sau aprobat ca îndrumare formală pentru școlile din Republica Moldova.

În acest sens, schimbările de paradigmă în domeniul evaluării rezultatelor școlare valorifică rolul *evaluării pentru învățare versus evaluării învățării; identificând semnificația evaluării autentice versus evaluării standardizate, argumentând importanța evaluării diferențiate.*

Literatura de specialitate propune trei dimensiuni ale evaluării rezultatelor școlare:

- *Evaluarea învățării*, care se realizează de către cadre didactice pentru a utiliza dovezi, a emite judecăţi de valoare asupra performanţelor elevilor în acord cu obiective și standarde.
- *Evaluarea pentru învățare*, care se realizează de către profesori pentru a utiliza informația despre progresul elevilor pentru a-și perfecționa predarea.
- *Evaluarea ca învățare*, care se realizează de către elevi pentru a reflecta și monitoriza progresul realizat și pentru a-și planifica obiectivele de învățare [75, p. 41].

În acest context, se modifică și funcțiile evaluării formative, care au ca scop îmbunătățirea predării și învățării. Cercetătorii în domeniu au evidențiat șase elemente-cheie ale evaluării formative, care se rezumă la următoarele: utilizarea diferitor abordări pentru a evalua înțelegerea de către elevi a conținutului; utilizarea feedback-ului și adaptarea instruirii; implicarea activă a elevilor în procesul de

învățare; stabilirea obiectivelor de învățare și abordarea diferențiată; utilizarea unor metode variate de predare pentru a satisface nevoile diverse ale elevilor [75, 18].

Așadar, în evaluarea rezultatelor școlare, un rol important îi revine balansării celor două concepte ale evaluării: „*evaluarea pentru învățăre*" și „*evaluarea învățării*" precum și axarea pe „*evaluarea pentru învățare*". De obicei, evaluarea rezultatelor școlare era axată pe furnizarea de dovezi ale rezultatelor elevilor pentru raportarea către factorii de decizie. În cazul *evaluării pentru învățare*, rezultatele evaluării ar trebui să fie utilizate pentru a îmbunătăți predarea. În acest sens, experții în educație recomandă valorificarea învățării personalizate, care presupune umanizarea întregului sistem educațional, accent punându-se nu atât pe respectarea prevederilor curriculumului scris, cât pe necesitățile reale ale copilului și dezvoltarea propriilor abilități și competențe. Or, elevul ar trebui să fie învățat să învețe, să fie informat cu metodele și tehnicile de predare-învățare, în special, cu cele ce țin de autoînvățare și învățare reciprocă, autoorganizare, autoevaluare și evaluare reciprocă [32, p. 29].

Feedback – un element-cheie în evaluarea formativă

În corespundere cu Cadrul de referinţă al Curriculumului Național (Chişinău, 2017) [1], rolul fundamental al evaluării constă în asigurarea unui feedback permanent şi corespunzător, necesar atât actorilor procesului educaţional, factorilor de decizie, cât şi publicului larg. Astfel, evaluările formative trebuie să contribuie la dezvoltarea competențelor de care au nevoie elevii pentru a realiza evaluarea sumativă la finalizarea modului/ anului de studiu.

În tabelul 1.1. sunt reflectate caracteristicile unui feedback eficient.

Tabelul 1.1. Caracteristicile unui feedback eficient

(https://www.keaeducation.nz/files/7-Things-to-Remember-about-Feedback.pdf)

1.Feedback-ul nu este un sfat, laudă sau evaluare. Feedbackul este informația despre cum conjugăm eforturile pentru a atinge scopul.	2.Dacă elevii cunosc că clasa este un loc sigur unde pot face greșeli, ei vor folosi feedback-ul pentru învățare.	3.Feedback-ul pe care îl oferă elevii profesorului poate fi mult mai puternic decât feedback-ul pe care profesorii îl oferă elevilor.
4.Când acordăm nota, ca o parte a feedback-ului, elevii citesc, de obicei, doar până la nota.	5.Feedback-ul eficient are loc în timpul învățării, în timp ce mai este timp să acționăm în acest sens.	6. În cea mai mare parte, feedback-ul pe care îl primesc elevii referitor la activitățile realizate în clasă vine de la alți elevi, și o mare parte din acest feedback este greșit.
7.Elevii trebuie să-și cunoască ținta de învățare – altfel *feedback-ul* se rezumă doar la cineva, care le spune ce să facă.		

Evaluările formative în cadrul învățării online devin un ingredient-cheie în promovarea unei învățări eficiente și obținerii unor rezultate de învățare dorite. În acest context, utilizarea resurselor web este foarte utilă în furnizarea de feedback, în special în cadrul învățării online.

În rândurile de mai jos sunt prezentate exemple de evaluări autentice într-un mediu de învățare online și instrumente sau aplicații bazate pe web pe care elevii le pot utiliza [74, pp. 27-28]:

Tabel 1.2. Metode de evaluare, instrumente

Metode de evaluare	**Instrumente/ aplicații bazate pe web**
• Lucrări de sinteză • Lucrări de cercetare • Proiecte colaborative • Jurnalele de învățare	• Prelucrarea textului – Word • Google Docs • Prezentări PowerPoint • Prezentări Slideshow
• Portofoliu • Evaluarea reciprocă • Studiu de caz	• Portofoliu digital • Jurnal – Google Sites • Postere digitale • eBooks – Book Creator, • Pages, iBooks Author
• Produse multimedia sau digitale ca dovezi ale învățării autentice	• Video/Film-Making– Clips, • iMovie, Adobe Spark Video • Podcasting – Anchor, • GarageBand • 3D Modelling - Tinker CAD • App Creation – XCode
Activități relaționate de elaborarea de produse	
Feedback imediat prin activități sincron	• Skype, Google Hangout, • Microsoft Teams, FaceTime
Activități de colaborare	• Google Suite for Education
Consultare sau conectare cu un expert	• Skype, Google Hangout, Microsoft • Teams, FaceTime, email apps

Evaluarea sumativă se realizează la finele unui an de învățământ, semestru, modul/ unitate de învățare/sistem de lecții și la încheierea unui ciclu de învățământ, are ca scop constatarea rezultatelor învățării/certificarea elevului.

Evaluările naţionale au loc la sfârşitul clasei a IV-a (testarea națională în învățământul primar), clasa a IX-a (examene naționale de absolvire a gimnaziului) şi clasa a XII-a (examenul național de bacalaureat).

Calitatea evaluărilor naţionale

În prezent, evaluările naționale se referă atât la cunoștințele procedurale ale elevilor, cât și la înțelegerea conceptuală a subiectelor academice. Întrebările acoperă o serie de niveluri de dificultate, cu accent pe sarcini provocatoare, prezentate într-un limbaj greoi. Sarcinile oferite sunt în conformitate cu domeniile de conținut specificate în curriculum. Evaluarea actuală a cunoașterii teoriei în examenele naționale este puternică și bine conturată; cu toate acestea, necesită a fi completată cu evaluarea abilităților aplicative și practice care formează majoritatea competențelor. Odată ce competențele vor fi mai clar definite în viitoarele iterații ale curriculum-ului, evaluarea se va potrivi mai clar cu acestea și le va cuprinde.

Evaluarea „autentică” reclamă aplicarea și utilizarea cunoștințelor în situații reale. Accent se pune pe evaluarea prin raportare la standarde sau norme. Evaluarea autentică este axată pe produs (proiectul de cercetare, hărți conceptuale, simulările, activităţile de laborator, eseul, portofoliul, documentarea, etc.). În acest sens se solicită utilizarea diverselor metode de evaluare.

Analiza mecanismelor învățării și a condițiilor în care se produce învățarea sunt repere importante pentru o reușită a evaluării rezultatelor școlare. În acest sens, cercetătorul James W. Pellegrino identifică interconexiunea dintre elementele evaluării: *observarea, interpretarea și cogniția*. Astfel, cercetătorul identifică 3 aspecte/ elemente-cheie pentru a fi luate în considerație în cadrul evaluării rezultatelor școlare: *modele ale învățării și implicațiile lor în actul educațional; un set de ipoteze și principii despre tipurile de observații care vor furniza dovezi ale competențelor elevilor; un proces de interpretare pentru a înțelege dovezile în contextul scopului evaluării* [81, p. 69].

Evaluare diferențiată

În prezent, sistemul educațional poate fi comparat cu *o scară,* în cadrul căruia se prevede ca fiecare elev să urce cât de repede și cât mai sus în această scară. Un rol important, în acest sens, se acordă identificării punctelor forte ale fiecărui elev. Or, diferențierea procesului de predare-învățare-evaluare este o cerință a școlii contemporane.

În tabelul 3.1. sunt prezentate asocierile termenului de evaluare diferențiată.

Tabelul 1.3. Sită sau scară?

Sită sau scară ?	
	

Elevii mai slabi erau „excluși” din sala de clasă, în timp ce elevii capabili erau promovați pentru treapta ulterioară de învățământ. Scopul sistemului educațional consta în identificarea elevilor care nu pot face față așteptărilor.

Evaluarea diferențiată solicită cadrului didactic diferenţierea strategiilor de evaluare, aplicarea unor variate metode şi tehnici evaluative, prin care să urmărească progresul individual al fiecărui elev, luând în considerație pregătirea elevilor, interesele elevilor, stilurile de învățare ale elevilor.

Evaluarea internaţională Republica Moldova a participat la mai multe evaluări internaţionale, cum ar fi testarea TIMSS în anii 1999, 2003 şi 2007 şi evaluarea PIRLS în anii 2001 şi 2006. Rezultatele Moldovei privind aceste evaluări internaţionale au fost aproximativ comparabile cu cele ale ţărilor din regiune şi aproape de mediana internaţională. Începând cu anul 2009, Republica Moldova participă la programul PISA (Programul de Evaluare Internaţională a Elevilor, OECD), fiind prezentă în anii 2015 şi 2018. Deoarece rezultatele evaluării sunt încă în aşteptare pentru ciclul de

evaluare 2018, prezentul raport se concentrează asupra tendinţelor şi practicilor corespunzătoare întreprinse de entităţile naţionale între anii 2010 şi 2015.

Metodologia PISA evaluează cunoştinţele la ştiinţă, lectură şi matematică a copiilor de 15 ani din ţările participante, cu accent pe cunoştinţele necesare cetăţenilor pentru a participa la viaţa socio-economică a ţării. În Republica Moldova, acest lucru înseamnă că majoritatea participanţilor au venit din clasa a 8-a din şcolile selectate în baza metodologiei PISA. Datele socio-economice şi alte date sunt, de asemenea, colectate în cadrul evaluării PISA.

Moldova a înregistrat o creştere a scorurilor PISA din anul 2009 până în anul 2015. Ca o evaluare independentă, PISA este în prezent considerată cea mai obiectivă măsurare a performanţelor academice din ţară. Astfel, creşterea punctajului este luată în serios de conducerea la nivel naţional în educaţie. Creşterea punctajului este atribuită de către diferiţi actori din cadrul Ministerului Educaţiei și Crercetării la doi factori: (1) introducerea unui nou curriculum naţional în 2018/2019, şi (2) o schimbare de mentalitate la nivel de şcoli şi elevi, prin care elevii se implică într-o învăţare mai profundă, datorită scăderii nivelului de copiere. Acesta din urmă a fost atribuit introducerii centrelor de supraveghere video şi a centrelor independente de testare în timpul examenului de bacalaureat, care a stabilit un nou standard de diligenţă pentru întregul sistem. În timp ce dovezile empirice cu privire la motivele creşterii punctajelor PISA nu sunt uşor disponibile, ambele motive sugerate oferă explicaţii posibile, care nu se exclud reciproc.

Organizarea procesului educațional la distanță este reglementat în *Reperele metodologice privind organizarea procesului educațional în condițiile învățării mixte în contextul epidemiologic de COVID-19, pentru instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal, Ordinul 1131 din 13.10.2020* [21].

Sinteza tendințelor privind organizarea procesului educațional la distanță evidențiază următoarele orientări:

• Modificarea/ adaptarea conținutului și modului de rezolvare a sarcinilor de învățare;

• Alocarea unei durate mai mari de timp pentru realizarea sarcinilor de învățare;

• Modificarea/ adaptarea tehnologiilor de evaluare a performanțelor școlare;

• Oferirea de note explicative scrise, dispozitive de transcriere, de ascultare sau oricare alte dispozitive care facilitează obținerea rezultatelor academice;

• Oferirea unui feed-back permanent elevilor.

Cele mai cunoscute tehnologii asincrone care pot fi utilizate în organizarea învățământului la distanță sunt următoarele:

Mesajul electronic, foarte răspândit și ușor de utilizat, încât și elevii cu cele mai complexe cerințe au nevoie de puțină instruire pentru a însuși această tehnică.

Lista de corespondență este un sistem automat care permite grupului să comunice fără a trimite email-uri individuale tuturor celor din grup.

Mesajele la și de la lista de corespondență sunt trimise și primite în același mod ca orice alte mesaje de poștă electronică.

Forumul este un tip de comunicare asincronă (cunoscut și cu denumirile de „buletin de bord" și/sau „panou de mesaje") care se diferențiază de lista de corespondență prin faptul că utilizatorii forumurilor trebuie să acceseze o locație de pe web pentru a citi și posta mesaje (spre deosebire de email când mesajele se trimit automat). De asemenea, forumurile permit gruparea mesajelor după tematici, făcând discuțiile ușor de urmărit.

Transmisiunile video implică retransmiterea unui segment de curs/lecție, înregistrat în prealabil, și nu presupune interacțiunea între pedagogi și elevi. Materialele pre-înregistrate (vizuale și audio) vor fi pregătite în așa fel, încât să fie accesibile copiilor cu diferite cerințe educaționale speciale.

În procesul elaborării prezentărilor PowerPoint în cadrul învățământului la distanță, se recomandă următoarele:

• Fonturile utilizat în cadrul prezentărilor PowerPoint trebuie să fie clare, concise, lizibile, astfel încât elevii cu deficiențe de vedere să le poată vedea clar.

• Plasarea cuvintelor cheie în contrast suplimentar cu fundalul (folosirea opțiunii Bold a literelor, dar și a opțiunii de a colora fundalul sau de a sublinia textul), astfel încât elevii cu deficiențe de vedere să vadă clar textul.

• Citirea cu voce tare a denumirii link-urilor, astfel încât elevii cu deficiențe de vedere să aibă posibilitate să noteze.

• Adaptarea conținutului pentru copiii cu deficiențe de auz, cu ajutorul limbajului semnelor sau al subtitrărilor suplimentare.

• Asigurarea unui sunet clar și fără ambiguități a prezentărilor video, astfel încât copiii cu deficiențe de auz să poată urmări conținutul acestora.

• În cazul elevilor cu dizartrie, este recomandat planificarea sarcinilor individuale în formă de test, oferirea posibilității comunicării în formă scrisă, prin chat, utilizarea fiselor cu notițe: Da sau Nu sau a unor simboluri speciale.

Evaluarea rezultatelor școlare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale

Evaluarea rezultatelor școlare pentru copiii cu cerințe educaționale speciale se realizează în baza *Anexei nr. 1 la Ordinul Ministrului Educaţiei nr.330 din 30 aprilie 2014 Reglementări şi proceduri specifice privind evaluarea finală şi certificarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale incluşi în instituţiile de învăţământ general obligatoriu* [17].

Prezentele Reglementări stabilesc modul de evaluare, promovare şi certificare a elevilor cu cerinţe educaţionale speciale, în instituţiile de învăţământ general obligatoriu şi au drept scop egalizarea şanselor pentru toţi elevii.

Evaluarea finală şi certificarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale incluşi în instituţiile de învăţământ general obligatoriu se realizează prin adaptarea procedurilor în funcţie de particularităţile individuale ale elevului şi de cerinţele educaţionale respective.

Reglementările şi procedurile specifice de evaluare vizează:

a) elaborarea/adaptarea testelor de evaluare în conformitate cu cerinţele educaţionale şi obiectivele stipulate în PEI;

b) extinderea argumentată a timpului destinat efectuării lucrărilor scrise de către elevii cu dizabilităţi motorii sau neuromotorii, care pot afecta capacitatea de scriere, sau de către cei cu deficienţe de văz grave;

c) editarea/tipărirea testelor cu caractere mai mari decât cele tipărite în mod obişnuit, cu spaţii mai mari, cu alte ajustări grafice, cromatice etc. pentru copiii cu dizabilităţi de văz;

d) susţinerea examenului scris la calculator;

e) susţinerea examenului în scris în locul celui oral şi viceversa;

f) transmiterea, prin dictare, a informaţiilor din testele de evaluare elevilor cu dificultăţi şi probleme de învăţare;

g) alocarea, în funcţie de necesitate, a unei săli separate de examen sau susţinerea examenului la domiciliul elevului;

h) aplicarea/utilizarea unor instrucţiuni suplimentare scrise în cazul elevilor cu dizabilităţi de auz;

i) asigurarea, după caz, a posibilităţii de comunicare prin utilizarea sistemului Braille pentru elevii nevăzători, a limbajului mimico-gestual pentru elevii cu dizabilităţi de auz (inclusiv posibilitatea asigurării unui interpret autorizat).

Adaptările în materie de evaluare se stabilesc, prin consens, de către echipa PEI și includ:

Adaptarea condițiilor de evaluare: extinderea argumentată a timpului destinat efectuării evaluărilor scrise; realizarea unei pauze în cadrul evaluării scrise, în caz de necesitate; asigurarea, după caz, a posibilităţii de comunicare prin limbajului mimico-gestual; asigurarea unui spațiu adaptat specificului dizabilității etc.

Adaptarea materialelor pentru evaluare: traducerea în limbajul Braille, mărirea materialelor pentru examene din format A4 în format A3; editarea/tipărirea textelor cu caractere mai mari decât cele tipărite în mod obișnuit, cu spații mai mari, cu alte ajustări grafice, cromatice etc).

Utilizarea echipamentelor: scrierea sarcinilor de evaluare la computer, utilizarea alfabetului Braille la computer.

În proiectarea demersului individual de evaluare al elevului cu cerințe educaționale speciale, cadrele didactice vor porni anume de la tipul de dificultate stabilit și va trebui să țină cont atât de caracteristicile elevului, cât și de modul individual în care acesta își poate dobândi competențele cerute de curriculum.

Progresul școlar al elevului cu cerințe educaționale speciale se va urmări prin corelarea a ceea ce poate să facă el la un moment dat al învățării, făcându-se comparația între starea inițială și nivelul la care a ajuns prin învățare. Evaluarea raportată la curriculum și anume evaluarea sumativă se va face în scopul stabilirii nivelului de achiziții școlare la care a ajuns elevul după o anumită perioadă de învățare, pentru a-i permite trecerea la următoarea etapă.

În cadrul evaluării elevilor cu CES în procesul educațional se recomandă utilizarea metodelor corespunzătoare pentru evaluarea și validarea rezultatelor învățării. Este important ca printre resursele și cursurile care sunt disponibile de la distanță să fie integrată și evaluarea la diferite etape, printre care: *comentarii imediate, relevante şi constructive pentru elevi; evaluarea formativă bazată pe observaţii, interacţiuni, discuţii de grup, chestionare strategice, proiecte creative şi alte sarcini stimulative de evaluare a elevilor; evaluarea cu note şi evaluările sumative, precum sunt examenele de sfârşit de an.*

În concluzie, în calitate de recomandări pentru evaluarea rezultatelor școlare în contextul asigurării unei educații de calitate propunem:

- Crearea conexiunilor dintre cercetare, factorii de decizie și practicieni în domeniul evaluării rezultatelor școlare.
- Elaborarea unei baze de date privind exemplele de bună practică și diseminarea bunelor practici în domeniul evaluării rezultatelor școlare.
- Încurajarea inovațiilor, accent pe gândirea critică, colaborare, gândirea creativă în sala de clasă.
- Revizuirea și actualizarea subiectelor pentru Curricula formare continuă a cadrelor didactice.
- Implicarea activă a elevilor și părinților în evaluarea formativă.

1.2. RECONCEPTUALIZAREA EVALUĂRII DIN PERSPECTIVA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LA DISTANȚĂ

Tatiana VERDEȘ, conferențiar universitar, doctor în științe filologice

Cunoscut este faptul că activitățile evaluative, conform mai multor studii, ocupă un sfert din timpul total al procesului educațional. Proiectarea și administrarea evaluărilor, înregistrarea rezultatelor, elaborarea rapoartelor progresive sunt doar câteva etape ale procesului complex de evaluare. Profesorul are rolul principal în asigurarea calității și obiectivității evaluării, prin sarcinile ce-i revin precum: proiectarea rezultatelor așteptate în corespundere cu experiențele de învățare; operaționalizarea competențelor specifice; cunoașterea și implementarea standardelor de performanță raportate la nivelul normelor generale; elaborarea strategiilor didactice cu accente pe abilitățile specifice, dar și crearea instrumentarului didactic, testelor de evaluare (inițiale, formative, sumative) etc. Practica de evaluare este una extrem de variată, concretizată prin diversitatea de instrumente, tehnici, metode.

Evaluarea rezultatelor școlare reprezintă actul didactic complex de colectarea sistematică a informațiilor despre cantitatea cunoștințelor dobândite, dar și calitatea, dinamica rezultatelor școlare, de prelucrare și interpretare contextuală a acestora în vederea adoptării unor decizii semnificative, finalităților educației și scopului acțiunilor de evaluare, oferind soluții de perfecționare a actului didactic. Prin urmare, prin evaluare se precizează relația dintre *conținuturile* și *obiectivele* ce trebuie evaluate, *scopul* și *perspectiva* deciziei evaluării, *când* și *cum* se evaluează, *în ce mod* se prelucrează rezultatele, *care* sunt criteriile de apreciere și *cum* sunt valorizate toate aceste informații.

Conform *Cadrului de Referință al Curriculumului Național*, „rolul fundamental al evaluării constă în asigurarea unui feedback permanent și corespunzător, necesar atât actorilor procesului educațional, factorilor de decizie, cât și publicului larg” [1].

În contextul digitalizării sistemului educațional și abordării de tip integrat, important este să actualizăm și cele două tipuri de evaluare:

- Evaluarea tradițională, prin probele cunoscute elevilor, aplicate la majoritatea disciplinelor (testul, expunerea, rezumatul, conversația etc.);
- Evaluarea inovativă/inovațională, prin probe noi, testate de profesori, de cele mai dese ori, prin utilizarea inovațiilor tehnologice, a resurselor electronice (proiectul individual și de grup, prezentări multimodale, ebookuri, portofolii electronice, trailere etc.). Aplicarea instrumentelor de evaluare specifice tehnologiei facilitează activitatea cadrului didactic, oferind posibilitatea monitorizării și stocării automatizate a progresului fiecărui elev, prin documentarea sistemică și programată.

Chiar de la începutul organizării învățământului de la distanță, provocat de pandemia Covid 19, Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova (MECC) a elaborat mai multe documente normative, precum „*Metodologia privind continuarea la distanță a procesului educațional în condițiile de carantină, pentru instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal*" (aprobată prin ordinul nr. 351, din 19.03.2020), conform cărora cadrele didactice au posibilitate să utilizeze resursele și platformele educaționale disponibile, adaptându-se la condițiile concrete de învățare de la distanță, în funcție de condițiile reale. Metodologia aprobată de MECC stabilește obligativitatea desfășurării cursurilor la distanță prin intermediul diferitelor instrumente și platforme online și permite evaluarea elevilor în contextul învățământului la distanță și înregistrarea notelor în catalog.

Contextul epidemiologic și noua paradigmă educațională europeană – *implementarea concepției de formare a atitudinilor și a valorilor* – a demonstrat că educația tradițională trebuie resetată radical, iar obiectivul major este implementarea abordării personalizate/individualizate, valorificându-se competențele elevului, potențialul acestuia, și utilizându-se eficient tehnologiile digitale în vederea asigurării calității procesului instructiv-educativ în orice situații educaționale.

„Spre deosebire de metodele tradiționale care realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat şi în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de conţinut, dar oricum definită – metodele moderne (alternative) de evaluare prezintă cel puţin două caracteristici: pe de o parte, realizează evaluarea rezultatelor în strânsă legătură cu instruirea/învăţarea, de multe ori concomitent cu aceasta; pe de altă parte, ele privesc rezultatele şcolare obţinute pe o perioadă mai îndelungată, care vizează formarea unor capacităţi, dobândirea de competenţe şi mai ales schimbări în planul intereselor, atitudinilor, corelate cu activitatea de învăţare" [62, pp. 223-224].

În această ordine de idei, activitățile evaluative necesită optimizare prin trecerea la o educație modernă prin utilizarea instrumentelor digitale. Iată câteva ***sugestii, recomandări de forme de evaluare alternativă***: autoevaluarea; teste/simulări online; chestionare; sondaje; jocuri/puzzle/rebus; experimente și activități practice; portofoliu; referate; interviuri; observarea sistematică a comportamentului elevului în activitatea şcolară; investigaţia; proiectul etc.

În prezent, există foarte multe aplicații Web 2.0 care pot fi utilizate ca ***instrumente pentru evaluare***: *Google Forms, Mentimeter, Easytestmaker, Learningapps, Proprof, Socrative, Gnowledge, Quizinator, Quizizz* și o gamă variată de ***software pentru evaluare***: *Google Sites; Hot potatoes; That quiz; Examtime; Testmoz; Quibblo; Edpuzzle; Blendspace; Socrative; Kahoot; Google forms; Quizworks; LearninApps; Slideshare; Story Jumper; Quizalize; Purpose Games; Live Worksheets; EdPuzzle; JeopardyLabs; PowToon; Flisnack; I am a Puzzle; Issuu; Animaker; StudyStack; Voki; Blabberize; Quizlet; Biteable; Calameo* și altele, deschise publicului larg.

Bineînțeles că, evaluarea resurselor educaționale, implicit, este ghidată de criterii de evaluare adaptate, anunțate elevilor din timp. Iar printre ***valențele formative ale metodelor și tehnicilor moderne de evaluare digitale*** menționăm**:**

- stimularea activismului elevilor;
- accentuarea valenţelor operaţionale ale diverselor categorii de cunoştinţe;
- evidenţierea, cu mai multă acurateţe, a progresului în învăţare al elevilor şi, în funcţie de acesta, facilitarea reglării/autoreglării activităţii de învăţare;
- formarea şi dezvoltarea unor competenţe funcţionale, de tipul abilităţilor de prelucrare, sistematizare, restructurare şi utilizare în practică a cunoştinţelor;
- formarea şi dezvoltarea capacităţilor de investigare a realităţii;
- formarea şi dezvoltarea capacităţii de cooperare, a spiritului de echipă;
- dezvoltarea creativităţii;
- dezvoltarea gândirii critice, creative şi laterale;
- dezvoltarea capacităţii de autoorganizare şi autocontrol;
- dezvoltarea capacităţilor de interevaluare şi autoevaluare;
- formarea şi dezvoltarea capacităţii reflective şi a competenţelor metacognitive;
- cristalizarea unei imagini de sine obiective;
- dezvoltarea motivației pentru învăţare şi formarea unui stil de învăţare eficient etc.

În cele din urmă, evaluarea școlară trebuie să fie dinamică, centrată pe procesele mentale ale elevului, să formeze autoreglarea, autoreflecția, să înlocuiască acea reflecție statică, bazată pe control, examinare, sancțiune.

Resurse multimedia în evaluarea rezultatelor școlare

Confucius afirma: „Aud și uit. Văd și îmi amintesc. Fac și înțeleg”, adevăruri valabile și contextului resurselor multimedia în evaluarea rezultatelor școlare. Elaborarea produselor multimedia pentru evaluare este o activitate pregnant centrată pe elev, cu posibilitatea de adaptare personalizată, stabilirea produselor ținând cont de interesele acestora, elevii putând decide nu doar conținutul, dar și instrumentul utilizat or forma de prezentare, resursele materiale, de spațiu și de timp. Crearea unui produs al imaginației elevilor, prin intermediul resurselor multimedia, permite folosirea liberă a cunoștințelor asimilate și valorificarea abilităților în contexte noi și relevante.

În același timp, utilizarea resurselor multimedia în procesul de evaluare încurajează cel mai bine abordarea integrată, facilitând dobândirea sensului a ceea ce se învață și promovând educația SMART.

Ținând cont de particularitățile de vârstă a elevilor, programul curricular, nivelul de pregătire, textul selectat, focusul didactic, pot fi utilizate diverse resurse multimedia: *audio, video, animații, grafică* etc.

Platforme online de evaluare complexă - *e-learning* și *learning space* (combinația dintre text+ grafică + audio + video):

- **Moodle** (Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment) este mai mult decât un instrument de evaluare online/offline sau autoevaluarea, or de comunicare sincronă sau asincronă, este un soft complex care permite administrarea unui domeniu (subdomeniu), gestionarea utilizatorilor pe domeniul respectiv, crearea și un management accesibil al cursurilor împreună cu activitățile și resursele asociate acestora. Important a menționa și faptul că platforma permite integrarea diferitor softuri adiționale precum *Hot Potatoes* (creare de teste sau jocuri de cuvinte încrucișate), *Audacity* (editor audio), dar şi altele precum *Sistem Antiplagiat*, util la orice disciplină.

La nivel mondial există un clasament [2] al primelor 100 de platforme pentru învățare online, clasament care se alcătuiește pe baza statisticilor interne furnizate de aceste platforme. În acest clasament *Moodle se află* pe locul 11 și se menține în mod constant în ultimii 7 ani între primele 15 platforme de e-learning din lume.

- **Microsoft Teams** este o platformă creată pentru meeting-uri online, un spațiu de lucru pentru colaborare și comunicare în timp real, prin urmare, potrivită, în special, pentru evaluările orale. În același timp, oferă posibilitatea organizării întâlnirilor sincrone, partajarea de fișiere și aplicații, tabla virtuală, dar și emotigrame ocazionale. Totul fiind stocat într-un singur loc, la vedere și disponibil pentru toți.

Tot Microsoft propune și instrumentul **Microsoft Forms** pentru a evalua rapid progresul elevilor și a obține feedback în timp real prin utilizarea testelor pe care le proiectează și le partajează cu clasa profesorul.

Similar este și:

- **Google Forms**, considerată una dintre ele mai populare metode de chestionare online. Testul clasic din clasa tradițională ușor poate fi adaptat evaluării la distanță. Întrebările pot fi grilă, cu unul sau mai multe răspunsuri corecte, cu răspunsuri scurte sau de proporții, dar și cu încărcări de fișiere audio, video, text etc.
- **ASQ.ro** platformă ce oferă medii și experiențe de învățare și de evaluare complexe, dinamice și interactive. Softul permite profesorului să vadă cu exactitate, în orice moment, la ce nivel de cunoștințe se află fiecare elev din clasă. Să vadă ce lipsuri are elevul și să poate ghida pe fiecare pe un traseu personalizat.

Piața educațională ne oferă în prezent varii softuri de evaluare precum *Socrative, Plikers, Proprofs, Triventy, Quizziz, Formative, Quizalize* etc. care pot fi adaptate nevoilor actorilor

educaționali și integrate ușor în procesul instructiv-educativ. Bune practici se găsesc pe platforma națională www.platformeonline.md [3].

Pentru eficiența utilizării acestor softuri, resurse multimedia la clasă, trebuie să existe în clasă cel puțin un calculator, o conectare la internet, o tablă interactivă sau un videoproiector, pentru a fi posibilă partajarea Share Screen și a nu se pierde din interactivitate.

Printre instrumentele multimedia de evaluare a rezultatelor școlare menționăm:

Portofoliu digital – datorită formatului său complex și integrator, acesta poate conține o colecție de teste de evaluare scrise, orale și practice, compoziții, rapoarte ale unor investigații, chestionare, fișe de activitate practică, postere, desene, realizate convențional sau digital. Considerat un instrument de promovare a interdisciplinarității, componentele și conținutul portofoliului digital diferă în funcție de scopurile urmărite. În general, componentele care ar trebui să se regăsească în portofoliul digital sunt: titlul principal; lista de lucrări/lecturi – cuprinsul; autobiografie; fotografii; exemplele de exerciții efectuate; feedback-ul profesorului; standardele de evaluare; un raport autoevaluativ.

Exemplele media sunt ilustrative pentru produsele elevilor:

- imagini scanate, fotografii digitale, lucrări artistice, teste, autoevaluări, experimente, proiecte etc.;

- documente electronice: eseuri, jurnal reflexiv, publicații, copii ale lucrărilor, rapoarte evaluative;

- videoclipuri: demonstrații individuale sau de grup ale unor experimente științifice, discursuri motivaționale, tematice, interviuri sau înregistrări ale unor exerciții sportive sau artistice;

- prezentări multimedia: filme Quick Time ale unor proiecte interdisciplinare, PPT, Prezi, Genialy, Slideshare, Mural, Mindmap, Infogram etc.

- înregistrări audio: poezii, interviuri, extrase de texte, piese de teatru, podcasturi, demo pentru limbi străine.

Compoziția portofoliului trebuie să conțină răspunsul la sarcini conform unor obiective de învățare clar definite. De exemplu, scrierea electronică poate fi un obiectiv important, întocmai ca în compozițiile clasice, în care se includ criterii legate de așezare în pagină, originalitate, fluența comunicării scrise, organizarea textului.

Portofoliile sunt create utilizând diferite programe software:

format standard

- www.aurbach.com;
- www.wikispaces.com;
- www.ediped.com;
- www.thinkquest.org/en/;
- http://www.qvis.ro/;

- https://pathbrite.com/.

format studio – Hyperstudio (www.hiperstudio.com); Macromedia Authorware, programe care dau elevilor libertatea de a crea propriile portofolii.

Principalul avantaj al portofoliului digital este dat de abilitatea elevilor de a justifica forma și conținutul portofoliului, printr-un exercițiu de reflecție ce permite acestora să conștientizeze nivelul inițial și evoluția propriului sistem de cunoștințe.

Un alt instrument multimedia este și *eBook-ul* (cartea electronică), un fișier electronic digital ce conține text, imagini, dar și clipuri video, mesaje audio.

Resurse multimedia de creare a cărților digitale:

- https://bookcreator.com/
- https://www.bookemon.com/
- https://www.flipsnack.com/
- https://www.haikudeck.com/
- https://storybird.com/
- https://www.powtoon.com/
- https://www.pixton.com/
- https://www.vooks.com/

Resurse multimedia audio: oferă instrumente ce permit producerea, editarea și transmiterea fișierelor audio, precum *Soundcloud, Spreaker, Noise for fun și Audacity* și altele.

Resurse multimedia video: instrumente care permit înregistrarea, editarea, partajarea videoclipurilor. Pentru elevi, se recomandă utilizarea platforme precum *Youtube, Tik Tok, Wideo, Moovly, Kinemaster și Videscribe* etc.

Resurse multimedia animație: instrumente pentru a genera animații permit să dea mișcare imaginilor statice, să adauge fișiere audio și text. O animație este un videoclip al cărui conținut tinde să fie caricaturizat. Câteva exemple de platforme în care pot fi realizate animații sunt *Powtoon, Go Animate, Make Web Video, Animaker și Explee* ș.a.

A se vedea și:

- http://stripgenerator.com/strip/1010086/como-hacer-un-comics/view/all/
- https://create.vista.com/ru/
- https://giphy.com/ (crearea gif-urilor)
- https://makebeliefscomix.com/
- https://www.storyboardthat.com/
- https://www.superanimo.com/

Bineînțeles că, la elaborarea grilei de evaluare profesorul va ține cont de principiile evaluării și scopul urmărit, prin urmare, complexitatea produselor multimodale va crește o dată cu treapta de școlarizare.

La **evaluarea produselor multimodale** se va ține cont de următoarele criterii:

- *Conținut* (corespunderea conținutului expus cu tematica/sarcina propusă): informație adecvată și logică (claritatea și logica expunerii;); trimiteri la sursele utilizate; copyright; concluzii relevante; corectitudine lingvistică etc.;
- *Structură*: (în conformitate cu cerințele anunțate); respectarea componentelor structurale (introducere, cuprins, încheiere); respectarea limitei de întindere și timp; combinația sugestivă și integrare efectivă a diferitor componente multimedia ș.a.;
- *Aspect*: acuratețe; lizibilitate în redactare/scriere; formatul prezentării; fluența, originalitatea și creativitatea în combinarea elementelor multimodale; prezentarea produsului multimodal (dicție, contactul vizual etc.) ș.a.

În contextul evaluării procesului se vor evalua *aptitudini, calități* precum: gândirea logică (evocă date, fenomene, evenimente, persoane, răspunde organizat la subiecte complexe, dă răspunsuri logice, coerente, la subiect, reflectează câteva secunde înainte de a răspunde la întrebări); exprimare clară și precisă a ideilor (formulează fraze complexe, dar comprehensibile, accentuează ideile principale, conținutul prezentat e coerent etc.); capacitatea de inițiativă și/sau lucrul în echipă; abilități de comunicare (vocabular, postură, gestică, poziție etc.) ș.a. derivate din competențele specifice disciplinei.

Criteriile propuse structurează informațiile, respectând dubla funcție pedagogică:

- fixează și sistematizează cele mai importante cerințe de realizare și prezentare a textelor multimodale;
- sprijină elevii în autoevaluarea (evaluarea internă) și evaluarea (evaluarea externă) a comunicării cu ajutorul produsului multimodal.

Constatări

Reconceptualizarea evaluării din perspectiva învățământului la distanță vizează evaluarea rezultatelor școlare prin intermediul instrumentelor tehnologice, elaborarea de produse complexe multimedia, organizarea procesului de evaluare, utilizând varii platformele e-learning, oferirea posibilității evaluării atât *sincron* (profesorul controlează procesul în întregime, creând, coordonând, adaptând și monitorizând mediul evaluativ), cât și *asincron* (evaluarea în ritm personal al elevului, la distanță, prin proiecte de colaborare); evaluările de o optimă calitate necesitând planificarea atentă prin pre-testări și pilotări, multiple evaluări în scopuri formative și sumative, costuri alocate achiziției și întreținerii echipamentelor electronice.

2. MODELE DE RECONCEPTUALIZARE A PROCESULUI DE EVALUARE A REZULTATELOR ȘCOLARE

2.1. DIRECTIVE ALE EVALUĂRII REZULTATELOR ȘCOLARE

Svetlana NASTAS, cercetător științific, doctor în științe pedagogice

În ultimele decenii, în învățământul preuniversitar din Republica Moldova, conceptul de evaluare a rezultatelor școlare, componentă a procesului didactic, a devenit unul prioritar, aflându-se în atenția multor savanți autohtoni. Astfel, în studiile cercetătorilor e de remarcat intenția delimitărilor conceptuale a domeniului evaluării rezultatelor școlare: evaluare diagnostică, evaluare predictivă – I. Spinei, V. Cabac, A. Raileanu; evaluare autentică – S. Chiţu, A. Raileanu; evaluare formativă/evaluare normativă M. Hadîrcă, A. Raileanu, evaluarea performanţelor – A. Ghicov şi elaborarea unor demersuri metodologice de implementare a ERŞ în învăţământul preuniversitar, dar şi racordarea evaluării din RM la sistemul european, internațional T. Cartaleanu, O. Cosovan, ș.a.

În contextul învăţământului preuniversitar, după C. Sage evaluarea rezultatelor școlare reclamă o abordare atentă. Evaluarea rezultatelor școlare nu este doar un termen, dar surprinde prin abundenţa semnificaţiilor catalizate de noile orientări şi perspective ale procesului educaţional. În acest context, noua educaţie este orientată spre formarea de competenţe la elevi şi implică o schimbare profundă în învăţământul european, dar şi în învăţământul din Moldova cu repercusiuni evidente asupra abordării chiar a evaluării, ce se reflectă direct asupra gândirii de formare (predare şi învăţare). În ultimul deceniu, literatura de specialitate a semnalat un set de modificări în ERŞ, care „afectează gândirea actuală şi cu privire la binomul predare-învăţare” [p. 9-10], relevate în noua generație de Curricula 2018, 2019.

Modificări în abordarea procesului de predare-învăţare-evaluare: focalizarea pe învăţare. Acordând o importanţă mai mult procesului de învăţare decât predării presupune că centrul de greutate este schimbat: pe *output* (rezultat) mai degrabă decât pe *input* (intrări). Acesta se întruneşte că unul dintre principiile de bază ale paradigmei de organizare a învăţământului, în care acţiunea este îndreptată ca o prioritate pentru atingerea finalităţilor. Activităţile din curricula sunt caracterizate, organizate, structurate în jurul şi în funcţie de acest element nou.

Schimbări în conţinutul de evaluare. Schimbarea cea mai profundă a avut loc cu referire la natura de învăţare (învăţarea pe competenţe). Calitatea de învăţare nu se mai bazează doar pe faptul de a şti mai multe despre un anumit domeniu, ci în capacitatea elevului de a utiliza un mod holistic cunoştinţele achiziţionate, abilităţi şi atitudini, în scopul de a pune în aplicare un participant activ şi eficient în sarcini specifice, ne referim la procesul cunoscut: dezvoltarea competenţelor, problema axă a procesului de evaluare a acestui nou tip de învăţare.

Modificări în logica evaluării. În sfârşit, a treia schimbare majoră se referă la noua logică de abordare a evaluării în învăţământul preuniversitar. Evaluarea abordată în perspectivă diacronică

enunţă câteva momente semnificative. În prima instanţă, evaluarea educaţională s-a concentrat pe *controlul rezultatelor învăţării*. Ulterior şi-a schimbat preocuparea în favoarea *procesului,* solicitarea responsabilităţii, fapt ce presupune să implice întreaga comunitate şcolară în vederea realizării asumate pentru calitatea proceselor şi a rezultatelor educaţionale. În ultimul deceniu, practica confirmă descoperirea potenţialului enorm al *evaluării ca instrument de învăţare* în scopul gestionării şi asigurării calităţii, reclamând importanţa implicării procesului de evaluare în vederea dezvoltării şi consolidării capacităţii de învăţare.

Abordări normative ale evaluării rezultatelor şcolare

În prezent Republica Moldova şi-a asumat angajamentul în derularea unei reforme educaţionale de amploare a învăţământului (preşcolar, primar, gimnazial, liceal). În cadrul acestei conjuncturi reforma sistemului de evaluare are un rol-cheie pentru că efectele evaluării, în mod special, au repercusiuni asupra a trei arii majore: instruire, învăţare şi nevoile societăţii.

Încercările de a rafina evaluarea rezultatelor școlare în învăţământul preuniversitar din Republica Moldova nu este realizată pe un teren viran, ci se axa pe Legea Învăţământului publicată în Monitorul Oficial nr. 062 din: 09.11.95 articolul 692, apoi fiind stipulată în Codul Educaţiei.

Prin enunţarea bazei legale a evaluării rezultatelor școlare în învăţământul preuniversitar, decupăm manşa de trasare a aspectelor teoretico-metodologice ale evaluării, racordate la necesităţile actuale. Concepția evaluării rezultatelor școlare este bază în elaborarea şi implementarea Curriculumului şcolar: Cadrului de referinţă al curriculumului naţional, ulterior Evaluarea curriculumului şcolar şi elaborarea noii generații de Curricula 2018, 2019, implementate în școala de azi.

Definiția-axă ***evaluarea rezultatelor şcolare*** prezintă o activitate educativă complexă de colectare sistematică a informaţiilor despre calitatea şi dinamica rezultatelor şcolare, de prelucrare şi interpretare contextuală a acestora în vederea adoptării unor decizii semnificative finalităţilor educaţiei şi scopului acţiunilor de evaluare. ERŞ include:

(a) determinarea/precizarea scopului şi obiectului evaluării;

(b) definirea informaţiei de referinţă (cum trebuie să fie obiectul evaluat);

(c) construirea/selectarea instrumentelor de evaluare;

(d) culegerea informaţiei de constatare (are loc măsurarea);

(e) confruntarea informaţiei de referinţă şi a celei de evaluare, interpretarea datelor căpătate şi formularea judecăţii de valoare;

(f) analiza etapelor precedente (reflexia) în vederea îmbunătăţirii evaluărilor ulterioare [4, p. 3].

Tabelul 2.1. Gestionarea evaluării rezultatelor școlare din perspectiva normativă

Fundamentale (5<n ani)	**Anuale (1 an)**	**Curente (o perioadă a anului)**
Concepția evaluării rezultatelor școlare (aprobată la şedinţa Colegiului Ministerului Educaţiei şi Tineretului Hotărârea nr. 12.2 din 26 octombrie 2006)	Planul-cadru pentru învățământul primar, gimnazial și liceal în anul de studii	Ordine (MEC, interne)
Standardele de eficiență a învățării (aprobat prin ordinul Ministrului Educației nr.1001 din 23.12.2011)		
Curriculum național. (aprobat prin ordinul nr. 906 din 17.07.2019)		
Ghidului de implementare a Curricula (ediția 2019)	Repere metodologice privind organizarea procesului educațional la disciplina școlară	
Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar (aprobat prin ordinul Ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr.70 din 30 ianuarie, 2020)		
Standardele de competențe digitale ale elevilor din ciclul primar, gimnazial şi liceal. (aprobat prin ordinul Ministrului Educației, Culturii şi Cercetării nr. 862 din 07 septembrie, 2015. Chișinău, 2015)		
Metodologia privind continuarea la distanță a procesului educațional în condiții de carantină, pentru instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal (aprobată prin ordinul Ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr. 351 din 19 martie, 2020. Chișinău, 2020)		

Între ***componentele sistemului*** şi ***factorii direcţi responsabili de evaluarea rezultatelor școlare*** se pot stabili următoarele relaţii:

- Sistemul de învăţământ la nivel de stat şi la nivel de structuri teritoriale Ministerul Educaţiei și Cercetării al Republicii Moldova şi a direcţiilor de învăţământ, responsabili de funcţionalitatea sistemului şi a instituţiilor de învăţământ cărora le vine obligaţia legală de a elabora la sfârşitul fiecărui an şcolar rapoarte de activitate privind starea învăţământului din teritoriu.

Fig. 2.1. *Ierarhia monitorizării evaluării rezultatelor școlare*



- Rezultatele şcolare ale elevilor din învăţământul preuniversitar sunt în atenţia: cadrelor didactice din fiecare instituţie, pe parcursul activităţii didactice; cadrelor manageriale, direcţiilor de învăţământ, MEC, dar şi a Agenţiei Naționale pentru Curriculum și Evaluare, aflată în subordinea Ministerului Educaţiei și Cercetării, în special, la nivelul evaluărilor externe.

- Curricula şcolare (generația 2018, 2019) – implicarea personalului didactic, autorităţile şcolare, unităţile/instituţiile de cercetare în vederea implementării.
- Procesele de instruire se realizează cu participarea cadrelor şcolare (în cazul acestora dobândind caracter de autoevaluare), managerilor şcolari/autorităţilor şcolare.
- Personalul didactic (formarea, promovarea profesionalismului) este în vizorul managerilor şcolari, Ministerului Educaţiei și Cercetării.
- *Condiţiile, resursele*, într-un cuvânt, circumstanţele de funcţionare a procesului educaţional, inclusiv procesul de evaluare, se fac responsabili autorităţile şcolare.

O directivă a evaluării rezultatelor școlare reliefată în ultimii ani o reprezintă terminologia evaluării, aspecte legate de comportamentul contextual al unor termeni pedagogici: *evaluarea rezultatelor școlare* concepte fundamentale, delimitate în documentele de politică educațională, acte normative, literatura științifică, lucrări metodologice, auxiliare didactice, coborând în clasa de elevi cu refractaritate în familie și societate. Studiul respectiv este o tentativă de a urmări pe verticală terminologia *evaluarea rezultatelor școlare* și *competența de a învăța să înveți*:

1. perspectiva legislativ/normativă;
2. perspectiva științifico-didactică;
3. perspectiva procesului educațional la zi.

1. Reflecția termenilor din perspectivă normativă este ilustrată în figura de mai jos.

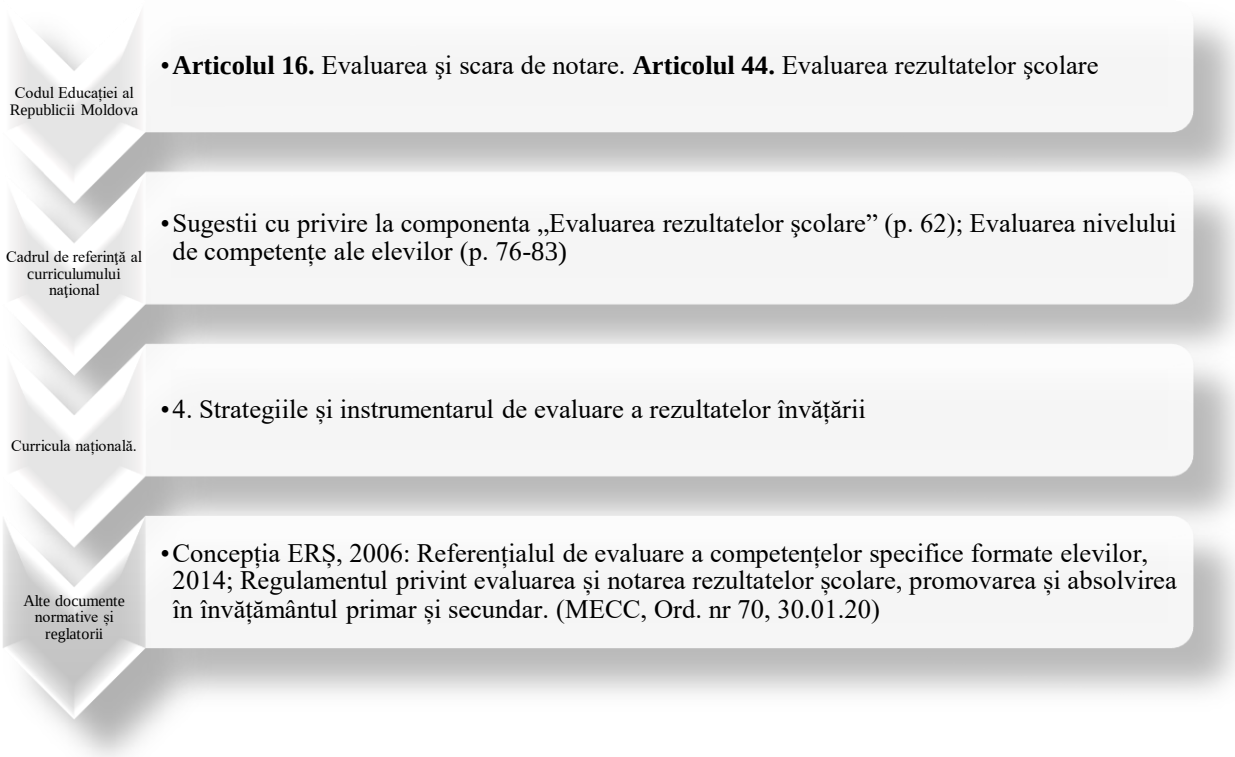


Fig. 2.2. Abordarea legislativ/normativă a termenilor: *evaluarea rezultatelor școlare*

Abordarea exhaustivă ne-a determinat elaborarea schemei de mai sus, specificând doar sursele ce includ termeni subordonați conceptelor-cheie: evaluarea rezultatelor școlare Astfel putem să urmărim sistemic circuitul terminologic în învățământul preuniversitar.

Deși e veriga de mijloc, dimensiunea științifico-metodologică vehiculează cu un câmp terminologic (subordonat conceptelor noastre) imens, variat, nelimitat, flexibil și chiar incontrolabil în unele situații. Generatorii terminologici pentru nivelul doi sunt mai mulți factori, printre care pot fi enumerați:

- cercetările științifice și metodologice în plan național în didactica fiecărei discipline școlare și didactica învățământului preuniversitar;
- cercetările științifice și metodologice în plan internațional, cu precădere din România, Rusia, se accesează direct, fără a fi traduse;
- posibilitatea de formare/informare a specialiștilor în domeniul educației peste hotarele țării, schimbul de experiențe;
- accesul nelimitat la sursele de informare: bibliotecile electronice, evenimente online etc.;
- pandemia, care inserează termeni TIC atât în procesul de predare și învățare, cât și în evaluarea rezultatelor școlare din perspectiva platformelor, aplicațiilor etc.

Perspectiva aplicării terminilor la clasa de elevi este una controlabilă, fiind responsabil direct cadrul didactic, indirect, cadrele de conducere ale instituției. Fluxul terminologic în cadrul procesului educațional este direct proporțional cu nivelul de pregătire/motivare/formare continuă a cadrului didactic, dar și a echipei manageriale. Nu exceptăm politica instituțională.

Pentru o vizualizarea clară a circulației terminologiei în învățământul preuniversitar și a responsabililor este propusă o schemă sinteză a celor trei perspective: normativă, științifico-metodologică și praxiologică (activitatea la clasă).

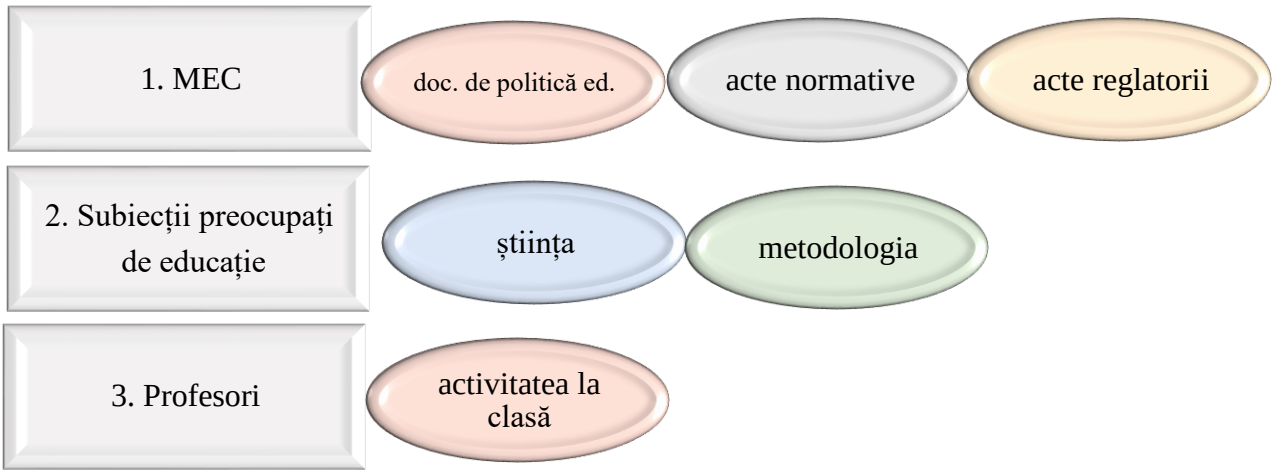


Fig. 2.3. Sinteza perspectivelor de abordare terminologică a evaluării rezultatelor școlare

În acest context ne vom referi la termenii-cheie din domeniul evaluării rezultatelor școlare, furnizați de angajații sistemului educațional pe verticală (Fig. 2.3.) și utilizați în procesul didactic de subiecții implicați: profesori, elevi, chiar și părinți.

Evaluarea rezultatelor școlare este o componentă a procesului didactic, segmentată atât de cadru didactic, cât și de elev. Abordarea evaluării este diferențiat percepută în dependență de subiecți, a rolului asumat în procesul didactic. Comunicarea între subiecții educaționali, în zona evaluării rezultatelor școlare, implică abordarea unor termeni reflectați. Terminologia selectivă a evaluării rezultatelor școlare care circulă în clasa de elevi între CADRU DIDACTIC și ELEV:

- Evaluare → măsurare, apreciere, decizii.
- Strategii de evaluare: evaluare inițială, evaluare pe parcursul procesului didactic (continuă, formativă), evaluare sumativă, finală.
- Situații și forme de evaluare: verificări la intrare, verificări curente (teza, pretestarea), verificări finale (examenul).
- Metode de evaluare: produs, probe orale, probe scrise, probe complexe.
- Testul: item, sarcină, punctaj.
- Aprecierea: criterii, barem, notă, calificativ etc.

Acestea sunt doar o parte dintre terminii evaluării rezultatelor școlare, nu am dezvoltat lista produselor evaluate, care variază de la o disciplină la alta, dar nici nu am specificat terminologia evaluării furnizată de e-learning, zonă pe care o tatonează individual fiecare profesor în perioada pandemiei, la necesitate.

Diversitatea probelor de evaluare, a formelor de realizare, variația produselor solicitate de cadru didactic la disciplina școlară este pentru elevi un laborator al învățării. Lecția de evaluare, de analiză a evaluării, prin termenii înaintați, trece de hotarele școlii, oferind ghidaj în obținerea unor rezultate personale, profesionale.

Generalizând perspectiva de abordare a terminologiei evaluării rezultatelor școlare, putem concluziona că:

- Terminologia evaluării rezultatelor școlare necesită unificare și actualizare prin racordare la documentele internaționale și completare cu termeni, inclusiv cu cei solicitați de contextul pandemic (evaluarea la distanță/online).
- Este o necesitate delimitarea/ajustarea definițiilor în literatura științifică, didactică, resursă pentru profesori la disciplinele școlare, în vederea evitării interpretărilor personalizate, cu impact direct asupra elevilor și interpretări diferențiate de la o disciplină la alta, de la un profesor la altul; acest fapt ar permite monitorizarea terminologică la nivelul auxiliarelor didactice.
- Termenii evaluării rezultatelor școlare „coborâți” în clasa de elevi, folosiți de profesor în procesul didactic, presupun definiții laconice accesibile, clare pentru discipoli.

2.2. IPOSTAZE ALE AUTOEVALUĂRII REZULTATELOR ȘCOLARE

Victoria STRATAN, lector universitar, doctor în științe ale educației

În perspectivă modernă, constructivistă, evaluarea este pusă în slujba potențării și eficientizării procesului de învățare și a declanșării *autoevaluării*. Cunoscând criteriile de evaluare (criteriile de succes), obiectivele operaționale de atins și modalitățile de evaluare, elevul își configurează modul propriu de învățare, își proiectează și orientează acțiunile, își organizează demersurile autoevaluative, reglându-și și autoreglându-și învățarea. Judecăţile de valoare formulate de evaluator, mai cu seamă atunci când sunt motivate astfel încât elevii să perceapă criteriile pe care se întemeiază aprecierea rezultatelor şcolare, devin modele pentru elevi, cu valențe reale în direcţia cultivării capacităţii autoevaluative.

În opinia cercetătorilor, S. Panţuru, M. Voinea, D. Necşoi, „*autoevaluarea* reprezintă capacitatea elevului de a elabora şi emite aprecieri valorizatoare referitoare la competenţele şcolare proprii, la propria sa persoană în general” [60, p. 172].

Autoevaluarea, afirmă C. L. Oprea „este un proces de învăţare, elevii asumându-şi responsabilitatea asupra activităţii desfăşurate, reglându-şi propriul proces de învăţare, de gândire şi de evaluare”. Se dezvoltă în acelaşi timp strategiile *metaevaluative* ce reprezintă propria reflecţie asupra instrumentelor şi mecanismelor de autoevaluare [58, p. 254].

M. Manolescu confirmă: *„autoevaluarea* este elementul central al *metacogniţiei”*. Autocorectarea, autoevaluarea reprezintă „cuvintele de ordine” în acest context [51, p.192].

În viziunea autorului M. Minder „*autoevaluarea* este o pregătire pentru viaţă, un demers indispensabil de participare, de construcţie şi de autonomizare” a educabilului [55, p. 324].

În lumina considerațiilor anterioare, deducem că *autoevaluarea* este procesul prin care elevul este adus în situaţa să judece el însuşi calitatea muncii sale, referindu-se la criteriile de evaluare/de succes stabilite. Demersul este cel al „atribuirii cauzale”, care constă în stabilirea unei judecăți retrospective asupra cauzei eventualei disfuncţionalităţi. Prin urmare, *criteriile* trebuie să fie simple şi clare, pentru ca elevul să şi le poată însuşi şi utiliza cu uşurinţă. Ca şi în *reglarea interactivă,* elevul participă aici personal la pilotarea învăţării, datorită importanței muncii *metacognitive,* deoarece a te *autoevalua* just înseamnă să ştii *exact că ştii* sau *că nu ştii.* Controlul metacognitiv certifică rezultatele obţinute şi progresul realizat în procesul învăţării [ibidem].

În esență, raţiunea evaluării rezultatelor școlare rezidă în monitorizarea și verificarea nivelului atins în învățare, eficientizarea procesului curricular, înlăturarea disfuncțiilor, în perfecționarea curriculumului și, evident, în stimularea și valorificarea autocunoașterii și autoevaluării. Formarea și sprijinirea educabililor în perspectiva autoevaluării propriilor rezultate ale învățării și a realizării de acțiuni autoevaluative constituie, pentru nivelul micro educațional, o finalitate formativă majoră. Practic, evaluarea pregătește un teren propice pentru instalarea autoevaluării. Evaluarea devine

eficientă când se transformă în autoevaluare. Aşadar, autoevaluarea este parte integrantă a procesului evaluativ, prin intermediul căreia educabilii devin capabili să înțeleagă și să utilizeze criteriile de evaluare/criteriile de succes, pentru a construi o punte între diferențele realizate, între achizițiile pe care ei le dețin și rezultatele așteptate de la ei [50].

Evidențiem că *Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar clasele I-IV (2019)* subliniază rolul *autoevaluării* în contextul tuturor strategiilor de ECD, ca metodă alternativă de evaluare, activitate la lecție, capacitate de format la elevi. Potrivit documentului școlar nominalizat, în vederea proiectării și realizării activităților de autoevaluare, la nivelul învățământului primar, se recomandă următoarele etape:

Autoverificarea, după finalizarea probei de evaluare, cadrul didactic ghidează elevii de vârstă școlară mică să se verifice (în baza răspunsurilor corecte prezentate de învățător; în baza corectărilor efectuate de învățător; în baza criteriilor de succes pentru produsul evaluat).

Autocorectarea, ca rezultat al autoverificării, cadrul didactic ghidează elevii în vederea reflecției și determinării cauzelor ce au generat erorile. Ulterior se asigură remedierea imediată, prin variate strategii diferențiate (*ghidare* sau *mai mult sprijin*) pentru ca elevii să se autocorecteze.

Un prim exercițiu pe traseul dobândirii autonomiei în evaluare este, de fapt, autocorectarea. Educabilul este solicitat să-şi identifice expeditiv erorile în timpul realizării sarcinilor de învățare. Depistarea lacunelor proprii, reprezintă primul pas în conştientizarea, în mod independent, a nivelului de formare a competențelor.

Autoaprecierea, ca rezultat al autocorectării, cadrul didactic orientează educabilii în aprecierea comportamentului performanțial (**+** *am reuşit independent* **!** *acum am înțeles* **?** *mai am întrebări*; culorile semaforului etc.*)* [15].

Cu referire la ***funcțiile autoevaluării***, potrivit autorilor *Ghidului de implementare a metodologiei privind ECD în învățământul primar* [7, p. 8], identificăm:

- funcția de constatare (ce știu bine, ce știu mai puțin bine?);
- funcția de mobilizare (am reușit să fac mult, dar la tema respectivă mai am rezerve);
- funcția de proiectare (ca să nu am probleme în continuare, trebuie sa repet următoarele).

Consemnăm faptul că autorii subliniază, în această ordine de idei, că este esențial încurajarea autoevaluării în cadrul grupului sau al clasei. Astfel, analizarea schimbării de la aprecierea cantitativă la cea calitativă implică o reorientare a activității de *autoevaluare* în cadrul lecțiilor, astfel încât să tempereze obișnuința de a aprecia doar cât știe elevul și să favorizeze o nouă abordare – saltul de la *cât* la *cum*. Contrapunem explicativ în Fig. 2.4.:

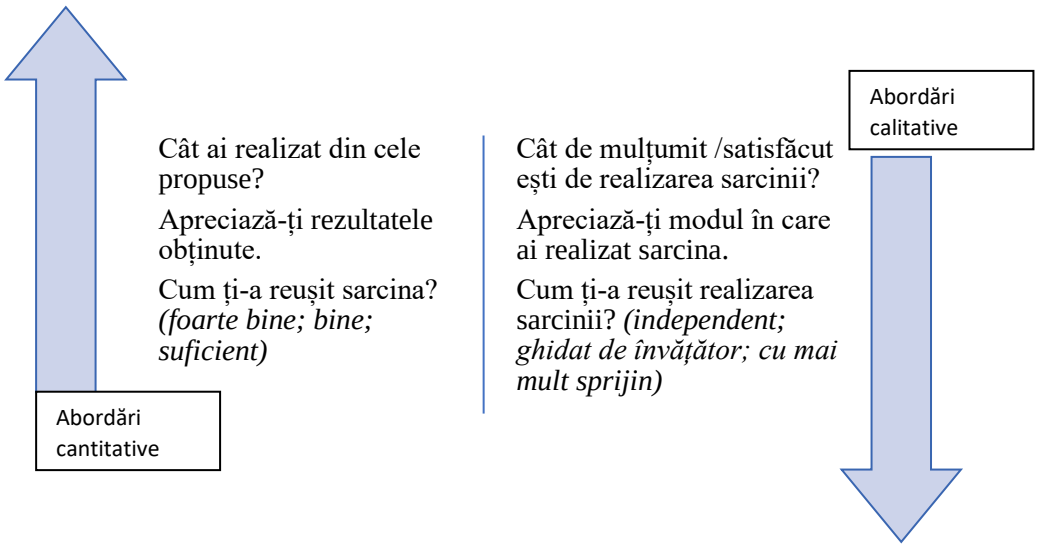


Fig. 2.4. Abordarea cantitativă versus abordarea calitativă

Corelativ învățământului gimnazial, subliniem că *Reperele metodologice privind asigurarea continuităţii la nivelul clasei a IV-a şi a V-a din perspectiva implementării Evaluării Criteriale prin Descriptori (ECD)* accentuează ***principiul priorității autoevaluării***:

- în procesul evaluării criteriale cadrul didactic va crea sarcini de autoevaluare și va oferi posibilitatea elevilor de a aprecia produsul muncii lor în raport cu criteriile de evaluare;
- înaintea evaluării de către profesor, ce stimulează elevul pentru autoevaluare;
- autoevaluarea este prioritară evaluării de către profesor sau colegi;
- se încurajează autonomia în învățare și evaluare [20, p. 16].

Pentru o mai precisă delimitare a semnificației *autoevaluării*, prezentăm o succintă analiză în Tabelul 2.2 raportat la *caracteristici*, *puncte forte* și *limite*.

Tabelul 2.2. Autoevaluarea – semnificații

Caracteristici	**Puncte forte**	**Limite**
▪ se realizează la nivelul elevilor, dar într-o permanentă relaţie de interdeterminare cu profesorul; ▪ trebuie formată educabililor începând cu vârstele mici, prin diverse strategii (jurnale de autoreflecţie, grile etc.); ▪ nu se dezvoltă de la sine, cadrul didactic trebuie să-i iniţieze pe elevi, să creeze situaţii, să identifice pârghiile prin intermediul cărora elevii vor fi motivaţi; ▪ este strâns legată de competenţă, fiind parte componentă a *competenţei de autocunoaştere şi autorealizare*; ▪ înglobează trei modalităţi de implicare activă şi explicită a celui care învaţă: *autoevaluarea* în sens strict, *evaluarea*	▪ elevul exercită rolul de subiect al educaţiei; ▪ oferă elevilor ocazia de a-şi dezvolta autonomia, de a-şi monitoriza progresul, de a exersa individual anumite forme de regularizare a învăţării; ▪ elevii dezvoltă abilităţi importante pentru integrarea în societate, unde trebuie să-şi împărtăşească aprecierea propriei sale performanţe; ▪ dezvoltă abilităţile *metacognitive* (elevii reflectă asupra modulului în care	▪ lipsă de fidelitate, validitate (neînţelegere a motivaţiilor personale ale subiectului, competiţie etc.) ▪ la evaluările finale, mai vizibile pentru publicul larg (de ex. testarea națională, cl. IV), autoevaluarea este greu de valorizat (o modalitate constituind portofoliul) etc.

reciprocă (mutuală) şi coevaluarea.	învață cel mai eficient) etc.	

Așadar, în pofida unor limite, observăm (din Tabelul 2.2.) că implicarea elevilor în aprecierea propriilor rezultate are efecte benefice din mai multe perspective:

- cadrul didactic dobândeşte confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor privind rezultatele obținute;
- elevul exercită rolul de subiect al acţiunii pedagogice, de participant la propria formare;
- îi ajută pe elevi să aprecieze rezultatele obținute şi să înțeleagă eforturile necesare pentru atingerea obiectivelor stabilite;
- cultivă motivația intrinsecă față de învățătură şi atitudinea pozitivă, responsabilă față de propria activitate.

Calitatea evaluării realizate de profesor se repercutează direct asupra capacității de autoevaluare a elevului. Interiorizarea repetată a grilelor de evaluare cu care operează cadrul didactic constituie o premisă a posibilității şi validității autoaprecierii elevului [41].

Raportate la toate acestea, ca urmare a activității susținute a cadrului didactic, descoperim – capacitatea de autoevaluare poate fi dezvoltată și formată. Dezvoltarea capacității de autoevaluare a elevilor, conform autorilor C. Stan, A.D. Manea, C. Catalano, se poate realiza prin intermediul următoarelor procese:

Autocunoașterea se referă la capacitatea individului de a reuni de o manieră unitară, integrativă și necontradictorie ansamblul informațiilor, opiniilor și părerilor cu privire la propria sa persoană, în scopul unei autodefiniri cât mai corecte și mai apropiate de realitate. Acest proces presupune colectarea și prelucrarea de informații provenind atât din interiorul propriei subiectivități, cât și din exteriorul acesteia, știut fiind faptul că în autocunoaștere individul combină de o manieră proprie cunoașterea de sine cu autocunoașterea alterității. Definim, în acest context, *autocunoașterea* ca activitate de evaluare a propriului eu, propriilor capacități, aspirații și acțiuni, activitate condiționată individual și social, mai mult sau mai puțin organizată și sistematizată, dar întotdeauna orientată spre organizarea și optimizarea comportamentului personal.

Autoanaliza este, la fel ca și autocunoașterea, un proces bazat atât pe autoobservare, cât și pe raportarea la alții, proces care are ca obiectiv obținerea unei imagini adecvate de sine. Deosebirea față de autocunoaștere constă, în esență, în faptul că autoanaliza nu se referă la întregul sistem cognitiv, afectiv motivațional și comportamental al elevului, ci doar la anumite aspecte ale acestuia, aspecte care sunt supuse analizei estimative din perspectiva confruntării iminente cu o sarcină școlară concretă. Autoanaliza este o componentă fundamentală a procesului de autocunoaștere.

Autoaprecierea este un proces deliberativ pe care elevul îl pune în joc, spre deosebire de cazul autoanalizei, ulterior confruntării acestuia cu sarcină școlară. Autoaprecierea este astfel un proces

orientat cu precădere asupra a două obiective principale: pe de o parte, evidențierea plusurilor și minusurilor în ceea ce privește planul capacităților performanțiale, aptitudinale și atitudinale, iar pe de altă parte, situarea pe această bază a propriei persoane în cadrele unui sistem valoric în temeiul comparației cu ceilalți.

Autocunoașterea, autoanaliza și autoaprecierea ca procese corelate, determinate și determinante ale autoevaluării didactice cunosc pe parcursul școlarizării elevului o evoluție și o dinamică complexă [24].

În fond, rezultatul *autoevaluării* este *regularizarea învățării*, care poate fi realizată (şi este recomandabil să fie aşa) de elevul însuşi, fiind un instrument de neînlocuit pentru orice demers de formare. Autorul F. Frumos distinge trei modalități de implicare activă şi explicită a celui care învață în procesul de autoevaluare:

1. *Autoevaluarea în sens strict*: elevul evaluează propriul produs sau/şi procedurile de realizare a acesteia, folosindu-se eventual de un referențial extern (consemn, grilă de control etc.). Conduita sa autoevaluativă se prelungeşte mai apoi în autoregularizare.

2. *Evaluarea reciprocă (mutuală)*: doi sau mai mulți elevi (perechi care au acelaşi statut în situația de formare) îşi evaluează produsele şi/sau procedurile, servindu-se eventual de un referențial extern. Interacțiunile dintre elevi pot induce un efect de regularizare (întoarcere spre sine) la fiecare interlocutor.

3. *Coevaluarea*: cel care învață confruntă autoevaluarea (produsele sau procedurilor sale) cu evaluarea realizată de formator sau de o altă persoană. Aprecierile fiecăruia pot să se bazeze (sau nu) pe un referențial extern (grila completată înaintea unei convorbiri, listă de criterii etc.) [46, p. 186].

Reieşind din reflecțiile teoretice asupra problemei, observăm că prin autoevaluare elevul devine conştient de exigenţele specifice impuse. Acest tip de reflecţie privitoare la propria activitate de învățare îi dezvoltă competenţele metacognitive, care-l ajută să înveţe cum poate progresa, care sunt tehnicile pe care le poate utiliza în procesul de învățare la diverse discipline școlare, ce strategii să folosească etc. Educabilii care beneficiază frecvent de acest tip de evaluare sunt cei care-şi pot construi un program propriu de învăţare, prin intermediul căruia pot să depășească dificultăţile întâmpinate pe parcurs.

Ideea este că, într-o situație de învățare în colectiv, *regularizarea* continuă a învățării elevilor prin intermediul regularizărilor externe (puse în act exclusiv de către cadrul didactic) este dificil de realizat. Din această perspectivă, *autoevaluarea* apare ca unul dintre mijloacele de asigurare a unei *regularizări continue a învățării*, într-o manieră individuală. Cadrul didactic nu poate fi peste tot în acelaşi timp, ajutând fiecare elev, şi chiar dacă acest lucru ar fi posibil, nu ar fi cea mai potrivită alegere pentru dezvoltarea autonomiei şi responsabilității elevilor. Neputând concomitent peste tot,

profesorul îi permite elevului să exerseze singur anumite forme de *regularizare a învățării*. Acest dezavantaj aparent al activității didactice asigură de fapt oportunități de *autoevaluare* prin:

- continuitate a regularizărilor, permițându-i elevului exercitarea unui control cognitiv asupra tuturor aspectelor sarcinii;
- o diferențiere a regularizării, făcând posibilă respectarea principiului că nu toți elevii au aceleaşi nevoi.

Pe această bază, semnalăm că la nivelul procesului educațional interesează nu doar desfăşurarea evaluării didactice, ci şi dezvoltarea, formarea capacităţii elevilor de autoevaluare. Astfel, dezideratele educaţionale cuprind un registru nou de competenţe, spre deosebire de atribuţiile tradiţionale centrate pe transmiterea de informaţii şi evaluarea însuşirii informaţiilor transmise. Astfel, pilonii educaţiei viitorului ar putea fi:



Fig. 2.5. Pilonii educației viitorului (adaptare L.C. Oprea)

Aşadar, se profilează necesitatea accentuării preocupărilor privind dezvoltarea capacităţii elevilor de autoevaluare, centrat pe un dialog constructiv, deschis între profesor şi educabil. În plus, aceste noi preocupări au ca scop dezvoltarea unei învăţări creative menite să dezvolte personalităţi inovatoare, conştienţi de propriile capacităţi, îndrumaţi de un cadru didactic care este la rândul lui un autodidact [58, 254].

În această ordine de idei, se impune elucidarea procesului de ***formare a capacităţilor de autoevaluare la elevi,*** care se realizează:

- implicit prin interiorizarea repetată a grilelor de evaluare/autoevaluare pe care cadrul didactic le utilizează;
- prin modalităţile explicite de formare şi educare a spiritului de evaluare obiectivă cum ar fi:

- *autocorectarea sau corectarea reciprocă* ce reprezintă un prim pas pe drumul conştientizării competenţelor în mod independent (elevul este solicitat să-şi depisteze operativ unele erori, lacune proprii sau ale colegului de bancă, în momentul realizării unor sarcini de învăţare; de obicei aceste erori nu se sancţionează);
- *autoaprecierea controlată* atunci când elevul este solicitat să-şi acorde un calificativ/o notă, care apoi se negociază cu cadrul didactic sau cu colegii; cadrul didactic argumentează şi evidenţiază corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor formulate;
- *notarea reciprocă*, elevii sunt puşi în situaţia de a-şi nota colegii, prin reciprocitate, fie la lucrările

scrise, fie la probele orale, probe practice.

Constatăm, așadar, că elevii au nevoie să se *autoevalueze,* să se *autocunoască,* fapt care are multiple implicaţii în plan motivaţional şi atitudinal. Prin informaţiile generate, *autoevaluarea* joacă un rol esenţial în completarea imaginii educabilului din prisma judecăţii de valoare pe care o emite cadrul didactic. O evaluare *obiectivă, responsabilă*, *justă, competentă* contribuie la formarea capacităţilor elevilor de *autoevaluare* (*autoapreciere, autocontrol*). Dezideratul respectiv se concretizează când elevii sunt conştienţi de cantitatea şi calitatea cunoştinţelor achiziționate, de nivelul performanţelor atinse, de capacităţile intelectuale demonstrate în cadrul evaluării. Ideea majoră este că evaluarea înglobează *fenomenul feedback*, ce asigură corecţiile ulterioare de rigoare.

În plus, suport al *autoevaluării*, al formării conştiinţei de sine *aprecierea* obţinută în şcoală este asimilată, interiorizată de elev, devenind reper în *autoapreciere*, în formarea imaginii de sine. Pe de altă parte, aprecierea profesorului este însuşită de grupul-clasă, se răsfrânge în sfera relaţiilor interpersonale, în statutul sociometric al elevului. Amintim, în context, de „Efectul Pygmalion", descris de R. Rosenthal şi J. Jacobson. Experiment care a demonstrat că elevii faţă de care nu au existat aşteptări pozitive s-au dovedit mai puţin performanţi în cursul anului şcolar la lecţii. Experienţa nominalizată semnalizează asupra modului în care imaginea formată asupra unui elev se răsfrânge neîncetat în comportamentul profesorului faţă de acesta şi devine, în acelaşi timp, suport pentru imaginea de sine [49, 50].

Prin urmare, după cum am specificat anterior, în atenţia noastră cade şi *metacogniţia* ce se referă la cunoaşterea personală în ceea ce priveşte propriile procese cognitive şi/sau tot ce se află în legătură cu acestea. *Metacogniţia* explică de ce copiii de diferite vârste reacţionează diferit în faţa unei sarcini de învăţare, dezvoltând strategii de gândire variate, se referă la monitorizarea activă şi la reglarea proceselor cognitive proprii. Ea reprezintă sistemul de control executiv de care vorbesc teoreticienii cognitivişti.

Metacunoaşterea personală include nu numai reflecţia asupra proceselor cognitive, ci şi reflecţia metaemoţională. Emoţiile pot încuraja, dar în acelaşi timp pot obstrucţiona demersul învăţării. Detectând emoţiile „neproductive" care pot crea stări de iritare şi de disconfort, individul caută soluţii pentru a diminua efectele negative şi pentru a îmbunătăţi demersurile învăţării. Ajutându-i pe elevi să-şi dezvolte strategiile metacogitive, profesorii pot cunoaşte şi evalua, prin comunicarea cu aceştia, relevanţa şi imporanţa unui conţinut, timpul necesar rezolvării unei probleme, dozarea efortului, tipul de memorie (vizuală, auditivă etc.), stilul de învăţare etc.. Controlul metacognitiv certifică rezultatele obţinute şi progresul realizat în procesul învăţării. *Autoevaluarea* presupune dinamism şi constituie bază pentru etapele următoare. Este relativ uşor să constaţi ce volum de cunoştinţe ai reuşit să însuşeşti, însă mult mai dificil este să apreciezi formarea şi aprofundarea unor capacităţi cognitive (de exemplu abstractizarea, gândirea dialectică). Această evaluare este cu atât

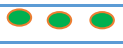
mai dificilă cu cât eventualele progese care s-ar fi realizat la acest nivel rămân într-o stare latentă, manifestându-se abia mai târziu în situaţii noi ce vor reclama utilizarea acestor competenţe cognitive.

Metacogniţia nu influenţează pozitiv doar eficienţa învăţării, ci şi flexibilitatea gândirii în situaţia rezolvării unor anumite probleme, flexibilitatea intelectală, inteligenţa operativă, tot ceea ce posedă un om în privinţa cunoaşterii propriilor capacităţi cognitive şi practice [58].

Reflecțiile teoretice elucidate anterior, reclamă prezentarea unor instrumente de *autoevaluare*:

Fișă de autoevaluare finală			
Disciplina	Istoria românilor şi universală		
Clasa	*a V-a*		
Alege răspunsul la întrebările de mai jos		***Da***	***Nu***
Ai studiat conținutul manualului			
Ai efectuat observații, vizite și excursii la instituții, monumente și locuri încărcate de istorie.			
Ai vizionat filme istorice, artistice și documentare, emisiuni TV, site-uri internet.			
Ți-ai organizat activitatea de învățare individual.			
Ai „citit” hărți istorice, inclusiv unele în format digital.			
Ai redactat eseuri despre locuri, evenimente, figuri istorice.			
Ai participat la jocurile de rol, la concursurile de istorie din clasă și din școală.			

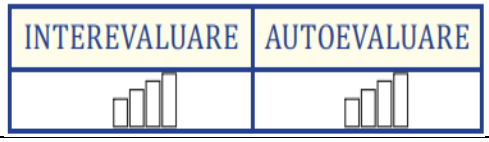
Autoevaluare de grup			
Disciplina			
Clasa			
Nume			
Numele colegilor			
Tema proiectului			
Alege răspunsul la întrebările de mai jos		***Da***	***Nu***
Am terminat lucrarea la timp?			
Am cooperat eficient?			
Am comunicat cu voce de interior fără a fi gălăgioși?			
Fiecare și-a spus propria idee, dar a ascultat și ideile celorlalți			
Ne-am descurcat cel mai bine la...			
Data viitoare vom fi mai buni la...			

Grilă			
	Autoevaluare	Interevaluare (evaluarea unui coleg)	Evaluare (cadru didactic)
Suficient (s) 			
Bine (g) 			
Foarte bine (i) 			

Fișă de autoevaluare			
Disciplina			
Clasa			
Nume			
Tema			
Alege răspunsul la întrebările de mai jos		***A***	***F***
Viziunea descrie viitorul pe care dorim să-l creăm.			
Reușita personală este o idee.			
Viziunea are la bază aspirații, speranțe, visuri și valori.			
Reușita personală reprezintă un scop atins, un obiectiv îndeplinit.			

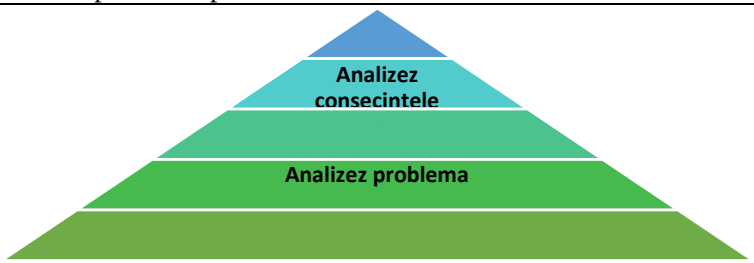
Viziunea şi reuşita nu au legătură.		

Legendă: Fiecare liniuță colorată corespunde câte unui răspuns corect.



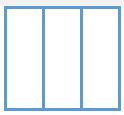
Fișă de autoevaluare	
Disciplina	
Clasa	
Nume	
Tema	

Analizează etapele care lipsesc din procesul decizional.

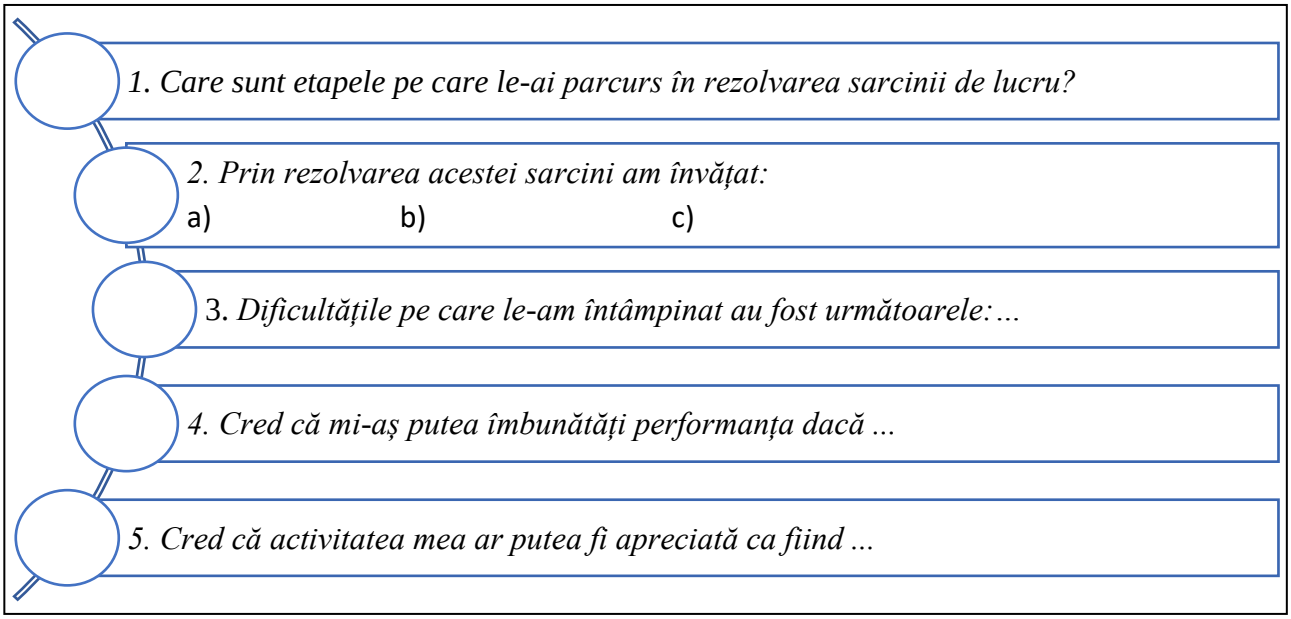


Legendă: Fiecare liniuță colorată corespunde câte unui răspuns corect.

AUTOEVALUARE



Chestionar de autoevaluare



Conchidem: A*utoevaluarea* este procesul prin care educabilul emite propriile judecăți de valoare cu privire la calitatea activității sale, referindu-se la criteriile de evaluare/de succes stabilite. Esențialmente, *autoevaluarea* permite aprecierea propriilor performanţe, cu acest prilej, elevul înţelege mai bine obiectivele şi conţinutul sarcinii pe care o are de realizat, modul în care efortul său

de rezolvare a sarcinii este valorificat. Grilele, chestionarele, scările de clasificare etc. aferente *autoevaluării* permit elevilor să-şi determine, în condiţii de autonomie, eficienţa activităţilor realizate. *Autoevaluarea* reprezintă o modalitate de evaluare a rezultatelor școlare cu largi valenţe formative, ce implică într-o măsură mai mare personalitatea la propria formare, la autoeducaţie şi, în perspectivă, la educaţia permanentă.

2.3. ORGANIZAREA PROCESULUI DE EVALUARE A CUNOȘTINȚELOR ÎN FORMAT ONLINE - DOMENIUL *ARTE*

Ionela HÎNCU, cercetător științific, doctor în științe ale educației

Evaluarea la distanță, a devenit o preocupare atât pentru profesori cât si pentru elevi. Provocările evaluării la distanță la disciplinele din aria curriculară „Arte” nu sunt aceleași ca și în cazul evaluării autentice, unul dintre obiectivele prioritare ale evaluării la distanță, fiind acela de a aduce fiecare elev la un nivel satisfăcător, în ritm personal în funcție de posibilități și capacități. Prin urmare, problema evaluării la disciplinele artistice este una complexă, începând de la stăpânirea tehnicilor de expresivitate, interpretare, creare și analiză, până la limbaj și creativitate, astfel, profesorului oferindu-i posibilitatea să evalueze cunoștințele dobândite de către elev la disciplina respectivă.

Indiferent dacă este autentică (în format fizic) sau la distanță, scopul evaluării rămâne același, de a-i ajuta pe elevi să-și afle cunoștințele, să-și prețuiască eforturile și să-și identifice aspectele forte. Astfel, evaluarea în domeniul *Arte,* în mediul online permite profesorului să își reglementeze fluid predarea și să o diferențieze/porționeze în caz de necesitate, implicând muncă repetată și strategii specifice. Pe de altă parte, și elevul are câteva avantaje, oferindu-i posibilitatea de a realiza mai multe versiuni ale aceleiași lucrări sau de a reface exerciții similare, scara descriptivă ajutându-i să progreseze și să obțină performanțele dorite.

De asemenea, în perioada pandemică, prin evaluarea la distanță s-au conturat unele aspecte pozitive, precum: identificarea unui set de metode relevante de predare-învățare (munca colaborativă, interacțiunea, creativitatea, analiza critică a informațiilor găsite pe internet, conectarea informațiilor și ideilor) etc., care au condus elevii spre reușite. De fapt, s-a realizat *metacogniția*, adică, profesorul a avut posibilitatea să evalueze atât procesele, cât și produsele elevilor prin activități de proiectare a chestionarelor, a formularelor, sondajelor și clasamentelor). Un alt aspect important, care necesită menționat în evaluarea la distanță, sunt situațiile autentice, care sunt binevenite la disciplinele artistice, menținând motivația în analiza/crearea, audiția și interpretarea lucrărilor muzicale. Fig. 2.6. Directive ale evaluării la distanță

Provocarea studiilor de caz în mod colaborativ în cadrul diverselor activități de la disciplinele artistice, oferă elevilor posibilități de a prezenta atât volumul și conținutul creațiilor, cât și modalitatea originală de prezentare a produselor muzicale. De asemenea, este bine știut că evaluarea la distanță este util facilitată de platformele online, care reduc timpul de așteptare și oferă elevilor rezultate instantanee ale testării. Astfel, prin aceste tipuri de mecanisme de feedback imediat, elevul poate analiza progresul personal de învățare, să-și observe punctele forte și punctele slabe, adică să se autoevalueze. În contextul dat, în Figura 2.6. am subliniat directivele evaluării la distanță.



De fapt, procesul de evaluare online, oferă, de asemenea, mai mult timp profesorilor, iar rezultatele elevilor pot fi analizate rapid, pentru a identifica aspectele de performanță mai scăzută, astfel încât să se poată concentra anume asupra acelor lacune. Sistemele de evaluare online simplifică sarcina de a aduna și corecta manual testele de evaluare, fișe etc., și de a împărtăși rezultatele. Așadar, în Tabelul 2.3. sunt prezentate câteva aspecte pozitive ale evaluării la distanță pentru elev și profesor.

Tabelul 2.3. Avantajele evaluării la distanță pentru elev și profesor

ELEV	**PROFESOR**
Reducerea climatului competitiv	*Găsirea echilibrului corect al volumului de muncă*
Expedierea răspunsului oral, scris și audio/video	*Înregistrarea răspunsului oral, scris și audio/video*
Menținerea legăturii și încrederii reciproce elev-profesor	*Menținerea legăturii și încrederii reciproce profesor-elev*
Evidențierea cunoștințelor proprii	*Evidențierea diferențierii educaționale*

Din punct de vedere al principiilor esențiale care pledează evaluarea la distanță în domeniul artistic, fac parte obiectivele clare și bine formulate, coerența metodelor aplicate de către cadrul didactic, resursele multi-media (aplicații, resurse digitale, teste etc.), încrederea și consimțământul elevilor, care însumează rezultate și progrese, Figura 2.7.

O întrebarea care frecvent a apărut în ultimul timp în rândul profesorilor de discipline artistice, este: „Cum ar fi posibil ca în procesul de evaluare la distanță să utilizăm toate formele de evaluare autentică?” Răspunsul a venit pe parcurs, pentru că au fost implementate diverse instrumente de evaluare. Deci, teoretic este posibil, însă profesorul de la distanță nu poate deține controlul asupra organizării eficiente a activității tuturor elevilor, nu are siguranța că toți elevii au acces la echipamentele necesare și internet și desigur, dacă nu se plagiază. Prin urmare, diversitatea formelor și metodelor de evaluare la distanță (formativă, autoevaluarea, evaluarea de către colegi, munca individuală, colectivă etc.) la disciplinele artistice poate fi mai mult decât o cale de explorat.

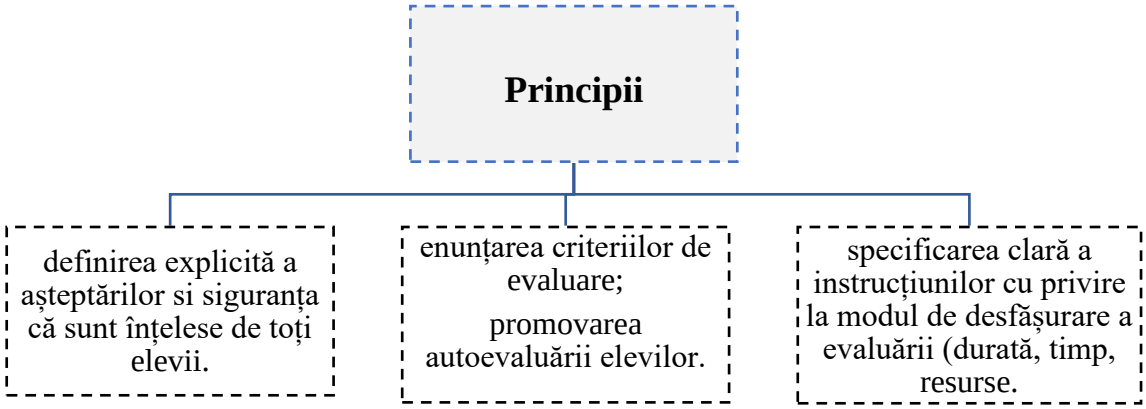


Fig. 2.7. Principiile evaluării la distanță din perspectiva cadrului didactic

Mai mult sau mai puțin, evaluarea la distanță la disciplinele din aria curriculară „Arte" își păstrează obiectivele principale: *susținerea, monitorizarea progresului elevilor* și *evidențierea punctelor forte*. Însă, un lucru este cert, profesorul trebuie să țină cont de următorul aspect: evaluarea la distanță nu trebuie să apară ca un instrument de constrângere pentru elevi, ci trebuie să fie binevoitoare, pozitivă, și să contribuie la progresul rezultatelor acestora. Prin urmare, ideea precum că evaluarea online promovează cumva subiectivitate academică, rămâne a fi doar o percepție și nu un fapt în sine.

De asemenea, studiile, dar și experiența din perioada pandemică a mai demonstrat precum că evaluarea la distanță poate înlătura fenomenul de panică și stres, gestionând timpul într-un ritm mai flexibil. Astfel, considerăm că profesorul trebuie să instruiască corect și etic elevii cu privire la ceea ce nu este permis în evaluarea la distanță, inclusiv, plagiatul și desigur, respectarea strictă a condițiilor. De aceea, fiecare profesor trebuie să familiarizeze elevii cu ghidurile de bune practici ale evaluării la distanță. Spre exemplu, evaluarea la distanță la una din disciplinele din aria curriculară Arte" - Educația muzicală, se axează pe trei segmente prioritare:

- definirea clară a obiectivelor de învățare bazate pe cele trei domenii muzicale (audierea, interpretarea și crearea muzicii);
- includerea în sistemul de evaluare a feedback-ului multiplu și imediat;
- corelarea variată a celor trei domenii muzicale.

Astăzi, deseori, evaluarea autentică este percepută de către elevi ca un moment de tensiune, în care trebuie să-și demonstreze abilitățile într-o zonă care nu tocmai o stăpânește foarte bine. Astfel, rolul profesorului în evaluarea la distanță este de a relaxa această tensiune, de a explica și de a susține fiecare elev prin aplicarea diverselor metode clare, care ar crea încrederea elev-profesor și elev-elev. Astfel, la disciplinele artistice, profesorul trebuie să exclude toate momentele stresante, care ar stagna succesul artistic și creativ al elevilor. De asemenea, evaluarea la distanță pune la dispoziția cadrului

didactic o diversitate de resurse web, care ajută substanțial procesul de evaluare dându-i o interactivitate deosebită și care oferă elevilor confort și interes sporit, Tabelul 2.9.

Tabelul 2.4. Platforme și resurse digitale din perspectiva evaluării la distanță

PLATFORME ȘI RESURSE DE EVALUARE LA DISTANȚĂ		
Sincron	**Asincron**	**Teste**
https://answergarden.ch/- instrument pentru obținerea feedback-ului imediat imediat	https://biteable.com/- creare de prezentări digitale, animație	https://www.goconqr.com/- crearea fișelor interactive
https://asq.ro/- verificarea în timp real a exercițiilor și testelor	https://blabberize.com/- crearea fotografiilor vorbitoare	http://www.knowit.it/- transformarea unui text într-un test
https://awwapp.com – tablă albă interactivă	https://bubbl.us/- crearea hărților conceptuale	https://www.liveworksheets.com/- fișe de lucru interactive
https://goformative.com/- instrument de evaluare interactivă	https://www.canva.com/- crearea colajelor digitale, text și imagini	https://www.mentimeter.com/- crearea de sondaje, teste online
https://im-a-puzzle.com/- puzzle online	http://www.readwritethink.org/- elaborarea eseurilor online	https://www.polleverywhere.com/- crearea sondajelor, chestionarelor
https://phet.colorado.edu/- simulări de evaluări interactive	https://www.fotobabble.com/login/auth- crearea fotografiilor vorbitoare	https://www.proprofs.com/- teste interactive
https://get.plickers.com/- evaluare interactivă	https://www.fotojet.com/- crearea colajelor digitale, text și imagini	https://quizwhizzer.com/- jocuri interactive sub formă de teste
ssq.ro- verificarea în timp real a testelor și exercițiilor	https://www.genial.ly/en- crearea posterelor colorate	https://www.quizalize.com/- teste interactive online
	https://fxhome.com/product/hitfilm-express- editor video	https://quizizz.com/- crearea chestionarelor, testelor online
	https://infogram.com/- crearea infograficilor	https://www.socrative.com/- crearea testelor interactive
	https://www.kizoa.com/- editor video pentru activități online	https://testmoz.com/- crearea testelor online
	http://www.readwritethink.org/- crearea eseurilor argumentative	https://vreaula.ro/- exersarea testelor
	https://piktochart.com/- crearea flayerilor	https://www.wizer.me/- crearea fișelor online
	https://www.renderforest.com/- crearea videoclipurilor și logo-urilor	http://learningapps.org- fișe de lucru digitale și exerciții interactive
	https://web.seesaw.me/- crearea portofoliilor online	Quizlet- fișe de lucru gata elaborate, ce includ definiții, imagini și audio pentru o pronunție corectă a cuvintelor
	https://www.smore.com/- crearea buletinelor informative	ProProfs- crearea testelor online în %, care oferă certificat digital la final

	https://www.storyjumper.com/- crearea și publicarea cărților în format Hardcover	
	https://stupeflix-studio.en.softonic.com/web-apps- crearea video-urilor online care permite combinarea fotografiilor, textului, hărților, muzicii într-un conținut video digital	
	https://teleskop.ro/- feedback anonim după orele de curs	
	https://igra-uma.ru/- crearea jocurilor	
	https://voicethread.com/- realizarea prezentărilor cu diapozitive colaborative multimedia	
	https://l-www.voki.com/- crearea de avataruri	
	https://wakelet.com/- organizarea portofoliilor digitale	
	https://wordwall.net/- crearea de quizuri și jocuri	
	Piktochart- crearea de infografice	

Spre exemplu, sistemul de conținuturi din Curriculumul de Educație muzicală, învățământ general, reflectă patru domenii intercorelate, specifice disciplinei: *Audiție, Interpretare, Creație, Reflecție*, prin care se formează sau dezvoltă cultura muzicală a elevului/elevilor, ca parte componentă a culturii spirituale. Astfel, în Tabelul 2.10. sunt prezentate câteva resurse digitale de evaluare la distanță pentru fiecare domeniu specific muzical.

Tabelul 2.5. Corelarea domeniilor muzicale cu resursele digitale de evaluare la distanță

Domenii muzicale intercorelate	**Resurse digitale de evaluare**
Audiție	Youtube- recunoașterea creațiilor audiate
Interpretare	https://virtualpiano.net/- verificarea exercițiului muzical înregistrat Karaoke- : https://www.smule.com/songs Vocarro- https://vocaroo.com/
Creație	https://virtualpiano.net/- verificarea exercițiului muzical înregistrat Audacity- : https://www.audacityteam.org/ You DJ- https://you.dj/
Reflecție	Smart Noteboock- teste cu feedback rapid MP3 Cut- : https://mp3cut.net/ Lerningapps-: www.learningapps.org

În acest context, menționăm că resursele digitale sunt considerate absolut necesare în educația muzicală a elevilor, oferind:

- posibilitatea de a selecta diverse softuri muzicale, ce transformă computerul într-un instrument muzical complex şi multifuncţional;
- contribuție la dezvoltarea creativităţii elevilor prin prisma softurilor muzicale;

- alternativă de evaluare atractivă şi pentru elevii mai puţin talentaţi din punct de vedere muzical-artistic.

Eforturile cadrelor didactice de a individualiza procesul de evaluare sunt proporționale cu gradul de eficiență al acestui demers, pentru că elevii au un ritm individual de motivație și progres. Astfel, evaluarea la distanță este apreciată fiind una complexă, care se desfășoară în baza mai multor parametri, ceea ce confirmă îmbunătățirea calității eficienței și relevanței procesului educațional.

3. MODELE DE RECONCEPTUALIZARE A METODELOR DE EVALUARE ALTERNATIVĂ A REZULTATELOR ȘCOLARE

3.1. METODE DE EVALUARE ALTERNATIVĂ A REZULTATELOR ȘCOLARE

Silvia GOLUBIȚCHI, conferențiar universitar, doctor în științe pedagogice

Evaluarea este considerată o activitate prin care se emite o judecată de valoare despre prestația celui care învață și apare în relația dintre ceea ce a învățat elevul și ceea ce ar trebui să învețe. Anume învățarea de calitate va contribui și la evaluarea de calitate. Fiecare cadru didactic își alege diverse metode de evaluare, în funcție de conținut, elevi, resurse etc.

Tipurile de evaluare, de asemenea, reprezintă o decizie importantă în vederea realizării unui demers evaluativ pertinent şi util. În practica școlară cel mai des cadrele didactice operează cu tipurile de evaluare clasificate, în funcție de dimensiunea temporală, adică evaluarea inițială, evaluarea formativă și evaluarea sumativă.

Activitatea zilnică de la clasă este una preponderent orală, de la cel mai elementar răspuns în baza unei întrebări, până la prezentări detaliate. Fiecare dintre elementele acestei construcţii susţine transparenţa evaluării şi diferențiază un răspuns excelent de unul bun sau suficient.

În condițiile Covid-19, *evaluarea orală* a fost susținută pe platformele de învățare (Microsoft Teams, Moodle) și pe platformele de videoconferințe Zoom și Google Meet, atât individual, cât și în grupuri mici prin e-portofolii, e-proiecte de grup/ individuale, etc., iar *evaluarea scrisă* s-a aplicat prin teste realizate în Google Forms. Utilizarea acestor platforme de videoconferințe și a celor de e-learning a fost un vast instrumentar gratuit probat atât de profesori, cât și de elevi.

Instrumentele Web 2.0 au ca scop producția video (Animoto), realizarea cărților digitale (Storybird, Story Jumper), crearea benzilor desenate și a animațiilor (Make Belief Comics, Pixton), realizarea prezentărilor digitale (Prezi), crearea de hărți conceptuale (Bubbl.us, Mindmeister), editarea de fotografii (Pizup, Fotobabble), desenarea (Graffiti Creator, Tux Paint), crearea de postere digitale (Glogster, Automotivator), creația audio (Audacity), crearea hărților digitale interactive (Zeemaps, Scribblemaps) [53, p. 110], care sunt utilizate de către elevi în activitatea individuală pentru realizarea produselor școlare, ca element al învățării și evaluării.

Cadrele didactice utilizează deseori *metode de evaluare alternativă,* care sunt *complementare* în raport cu metodele de evaluare tradiționale și oferă numeroase resurse, prin prisma preocupărilor și a intereselor lor, a motivației pentru învățare, fiind raportate la cerințele societății moderne.

Cercetătorul Sorin Cristea susține că *metodele de evaluare alternative* realizează evaluarea rezultatelor școlare obținute pe un timp limitat și în legătură cu o arie mai mare sau mai mică de

conținut [39, p. 121], or, noi considerăm că acestea sunt binevenite prin faptul că rezultatele școlare sunt personalizate și creative.

Ținând contă că, metodele de evaluare alternative au două caracteristici specifice de a realiza *evaluarea* rezultatelor în strânsă legătură cu *predarea-învățarea*, „de multe ori concomitent" cu aceste acțiuni subordonate activității de instruire și de a privi rezultatele școlare obținute pe o perioadă mai îndelungată care vizează formarea unor capacități, dobândirea de competențe" și, mai ales, schimbări în planul atitudinii (motivaționale, afective, volitive, caracteriale) față de învățare [62, p. 188], vom accentua că ele determină un efort de implicare mai mare a elevului.

Metodele alternative de evaluare se realizează atât în activitățile online, cât prin activități offline, atât în clasă, cât și acasă.

Implementarea metodelor de evaluare alternative presupun respectarea următoarelor aspecte:

- evaluarea rezultatelor este într-o mai strânsă legătură cu instruirea, realizându-se, deseori, concomitent;
- oferă evaluatorului posibilitatea să cuprindă evoluţia elevului până la punctul în care este evaluat, desfăşurându-se pe o perioadă mai lungă de timp.

Metodele de evaluare alternative îmbogățesc practica evaluativă prin diverse aspecte, dintre care:

- evită rutina și monotonia;
- se realizează în situații practice și se evaluează cunoștințele, se exersează priceperile și capacitățile în contexte diferite;
- asigură un demers interactiv și diferențiat în cadrul instruirii, facilitând individualizarea și diferențierea sarcinilor prin valorificarea și stimularea potențialului creativ;
- se evidențiază cunoștințele și conceptele asimilate, fiind operaționale;
- reduce factorul de stres, elevii fiind încurajați și motivați în realizarea sarcinilor propuse;
- nu permite sancționarea elevilor, deoarece realizează activitățile din plăcere și accentuează capacitățile acestora.

În tabelul 3.1. propunem lista metodelor de evaluare alternative, care pot fi realizate atât în format letric, cât și în format digital.

Tabelul 3.1. Tipuri de metode alternative

Metode de evaluare alternative în format letric	**Metode de evaluare alternative în format digital**
observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor în clasă	e-observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor în clasă
autoevaluarea	e-autoevaluarea
interevaluarea	e-interevaluarea
investigația/ metoda investigației	e-investigația
posterul	e-posterul
referatul	e-referatul
metoda jurnalului autoreflexiv	e-jurnalul autoreflexiv

metoda jurnalului reflexiv / reflectiv	e-jurnalul reflexiv
proiectul	e-proiectul
portofoliul	e-portofoliul

Metode alternative în format digital/online completează metodele de evaluare în format letric, ținând cont de nivelul de vârstă al elevilor și de conținut.

În continuare, propunem o descriere a metodelor de evaluare alternative, care se utilizează în procesul educațional.

Observarea sistematică este o metodă de evaluare bazată pe cercetarea directă a realității și constă în obţinerea unor informaţii detaliate cu privire la elevul analizat, și, uneori, poate oferi informaţii despre stările emoţionale şi efectele lor asupra prestaţiei elevilor.

Observarea sistematică a comportamentului elevului oferă cadrului didactic posibilitatea de a evalua:

- noțiuni/ definiții/ concepte şi capacităţi însuşite de elev;
- atitudinea elevilor faţă de sarcina propusă prin concentrarea lui asupra rezolvării acesteia;
- implicarea activă în rezolvarea sarcinii, uneori prin formularea unor întrebări adresate cadrului didactic, prin îndeplinirea acesteia cu succes;
- comunicarea: discutarea sarcinii cu cadrul didactic în vederea comprehensiunii acesteia;
- etapele de realizare a sarcinii;
- rezultatul elevului în baza produsului școlar.

În acțiunea de evaluare, profesorul realizează *observarea sistematică a elevului* pe baza a patru *tehnici* sau *procedee docimologice* [39, p. 122]:

a) *fișa* de *observare* și *apreciere calitativă*;

b) *scara de clasificare* (a faptelor observate și apreciate *calitativ*);

c) *lista de control* și *verificare*;

d) *grila de apreciere*.

Fișa de observare și apreciere calitativă înregistrează date despre evenimentele cele mai importante observate de profesor, în context *formal*, dar și *nonformal*, adică modul de acţiune al elevului: fapte deosebite, probleme de natură comportamentală, aptitudini generale sau specifice etc. Cadrul didactic înregistrează aceste fapte despre elevi, raportându-le la mai multe acțiuni, comportamente/ conduite ale elevului. Deseori sunt fapte care se repetă și necesită corectare și intervenție. De aceea înregistrarea acestor fișe se va realiza sistematic.

Model de fişă de observare și apreciere calitativă

Clasa_____
Numele elevului _____
Data_____
Prezentarea evenimentului/ faptei_____
Interpretarea evenimentului (concluzii de natură psiho-pedagogică)_____

Scara de clasificare însumează un set de caracteristici/ comportamente ce sunt supuse evaluării, cu participarea directă a elevului și le ordonează și apreciază *calitativ* prin:

a) participarea elevului la dezbateri, la sesizarea și rezolvarea unor probleme și situații-problemă, la inițierea și finalizarea unor investigații sau proiecte, la realizarea unor *produse* prin cercetare etc.;

b) raportarea corectă, adecvată, a elevului la tema sau problema discutată, la situația concretă existentă, la condițiile în care are loc *investigația, proiectul, studiul de caz* etc. Are ca obiectiv concret, operațional „să indice profesorului gradul în care o anumită caracteristică este prezentă sau frecventă", la nivel de comportament al elevului, observat sistematic [39, p. 123].

În funcție de *obiectul observării sistematice,* „scările de clasificare pot fi *numerice, grafice* și *descriptive*".

Model de scară de clasificare

Implicarea la activităţile organizate pe grupuri de lucru:
☐ puternic dezacord ☐ dezacord ☐ neutru ☐ acord ☐ puternic acord

Lista de control și verificare reprezintă *o tehnică de evaluare* „prin care profesorul înregistrează doar faptul că o caracteristică sau o acțiune este prezentă sau absentă" [apud 69, p. 127], fără ca pe moment să se formuleze judecăţi de valori asupra celor înregistrate.

Această listă include un șir de observări sistematice, care indică absența sau prezența la unele evenimente participante alături de colegi, profesori, școală.

Model de listă de control și verificare

Elevul:	
• A urmat instrucţiunile de lucru propuse în realizarea activităţii	DA NU
• A respectat etapele de realizare a produsului școlar	DA NU
• A utilizat corect ustensile de lucru	DA NU
• A finalizat lucrarea	DA NU
• A lucrat independent, neavând nevoie de ajutor	DA NU
• A sesizat unele imperfecţiuni ale propriei lucrări	DA NU

Grila de apreciere reprezintă un instrument de evaluare în care se enumeră o serie de acțiuni pe care trebuie să le realizeze un elev, obținând un *produs*.

Produsul școlar reprezintă un rezultat școlar proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegii și, eventual, părinții [15, p. 9].

Produsul este rezultatul operaţiunii efectuate de individ şi este compus din două elemente „dimensiuni": conţinutul – element asupra căruia se va efectua operaţiunea; operaţiunea – activitate intelectuală produsă de individ care se aplică obiectului [77, p. 27].

Fiecare produs școlar are la bază criterii de succes, în baza cărora elevul se autoapreciază și aceste criterii sunt acțiuni, pe care elevul le-a respectat pentru realizarea produsului.

Acest instrument de evaluare evidențiază „nivelurile de apreciere” urmate de *indicații/ recomandări*. Toate grilele de apreciere au ca *obiect* al *evaluării* observarea comportamentului elevului în context formal – nonformal, exprimat prin:

a) cunoștințe și capacități;

b) atitudini față de activitatea de instruire, școală și clasă (manageri, profesori, colegi), comunitate (părinți etc.), cultură (științifică, tehnologică, artistică, filozofică, religioasă);

c) interese (școlare/ extrașcolare, socio-profesionale);

d) adaptări/ ajustări la colegi, profesori, părinți, la laude și critici, la reușite și nereușite etc.) [51, p. 185].

În clasele „virtuale,” se poate realiza *observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor,* care constă în a privi, a asculta, a analiza, a aprecia:

- atitudinea elevului manifestată în cadrul lecției;
- atitudinea elevului față de îndeplinirea temelor pentru acasă;
- atitudinea elevului față de realizarea activităților extracurriculare ;
- multitudinea conduitelor și comportamentelor elevilor în diferite situații educaționale/ contexte.

Observarea sistematică poate fi de mai multe feluri:

- *Observația nestructurată* este neplanificată, spontană și cadrul didactic observă cerințele de moment;
- *Observația discretă* evidențiază aspectul că profesorul/învățătorul observă comportamentul elevilor sau face analiza prestațiilor;
- *Observația sistematică* are la bază structurarea unor criterii, care constă în observația unor comportamente stabilite anterior precum și în evidențierea judecăților de valoare formulate asupra comportamentelor.

Observarea se desfășoară în mai multe etape:

1. Documentarea, formularea scopului, pregătirea resurselor și a instrumentelor necesare.
2. *Observarea propriu-zisă* constă în: observații repetate, validarea rezultatelor obținute în scopul atenuării subiectivismului, păstrarea, pe cât posibil, a caracterului natural al fenomenului studiat, notarea observațiilor prompt.
3. *Sistematizarea și interpretarea datelor* constă în: prezentarea elementelor, determinarea raporturilor și a cauzelor, formularea concluziilor.

Autoevaluarea este o metodă de evaluare alternativă prin care elevii conștientizează progresele și achizițiile, își raportează performanțele la exigențele și sarcinile învățării și își elaborează un stil propriu de învățare.

Cercetătoarea Mușata Bocoș definește autoevaluarea ca fiind „procesul prin care o persoană își verifică, analizează critic, apreciază și evaluează propriile sale activități, acțiuni, performanțe, trăiri

afective, rezultate (cunoștințe, abilități, atitudini, comportamente, conduite, competențe etc.), Susținem ideea precum că această evaluare se realizează prin raportare la: modele, criterii, obiective, descriptori de performanță, standarde etc." [26, p. 118].

Analizând lucrarea lui Sorin Cristea, „Evaluarea instruirii în cadrul procesului de învățământ. Strategii. Metode. Procedee. Instrumente", observăm că se menționează despre **„**autoevaluare că este metoda de evaluare care valorifică resursele docimologice speciale ale unei metode de instruire bazată pe comunicarea cu sine (autoreflecția) care „presupune coresponsabilizarea elevului" în condiții de învățare/ autoînvățare" [39, p. 130].

Cercetătorul S. Cristea confirmă cele spuse de Mușata Bocoș, iar elementul comun este autoreflecția în baza celor realizate. Dacă este să analizăm definiția dată de cercetătorul C. Stan, care consideră că autoevaluarea reprezintă „capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria persoană, în general" [67, p. 15], atunci vom reitera ideea de cunoaștere a criteriilor pentru autoapreciere, de pregătire a acestuia pentru autoanaliză, autoverificare, autoapreciere.

Într-o altă lucrare, cerecetătorii M. Bocoș, D. Juncan afirmă că „*autoevaluarea* este demersul autoevaluativ, realizat de elev, demers care implică însăși capacitatea acestuia de a elabora și emite aprecieri referitoare la prestațiile, performanțele școlare proprii și la competențele dobândite" [29, p.131]. Așadar, și în acest context, menționăm că autoevaluarea are la bază nu numai autoanaliza a ceea ce a realizat, dar și capacitatea elevului de autoapreciere în baza unor performanțe școlare proprii.

Promovarea *autoevaluării* depinde de modelul de evaluare oferit de profesor elevului, de respectarea criteriilor de succes anunțate elevului, de deciziile finale în raport cu criteriile de măsurare cantitativă și de apreciere calitativă.

La nivel de *comunicare a mesajului didactic* implică trecerea de la *conexiunea inversă externă*, realizată de profesor la *conexiunea inversă internă*, realizată de elevul capabil de *autoevaluare* [ibidem].

La nivel de *scop general,* autoevaluarea implică afirmarea „procesului de autoreglare a învățării" în condiții de *autoînvățare* asigurate prin respectarea „a două serii de criterii" de realizare a acțiunii docimologice și de reușită, în termeni de *produs* și de *proces*.

Autoevaluarea comportamentului noncognitiv este realizabilă prin „chestionare în care elevilor li se cere să dea răspunsuri deschise la întrebări" și prin „scări de clasificare" a unor capacități referitoare la participarea la activitate, la disciplină, la independența intelectuală, la implicarea emoțională etc. [69, p. 132].

Autoevaluarea are următoarele funcții de bază:

- *funcția de constatare* implică realizarea sarcinilor, adică ceea ce poate face elevul și determinarea lacunelor, ceea ce nu poate realiza.
- *funcția de mobilizare* se concentrează pe realizarea sarcinilor: am reușit să fac mult, dar întâmpin dificultăți la …
- *funcția de proiectare* se concentrează pe acțiunile de viitor: ce voi face pentru a rezolva problemele/ dificultățile întâlnite?
- *funcția formativă* este cea de dezvoltare a capacității elevului de automăsurare cantitativă, autoapreciere calitativă a rezultatelor în vederea stabilirii *autodeciziei* angajată imediat și pe termen mediu la nivel de *autoreglare* a propriului comportament cognitiv, dar și noncognitiv (afectiv, motivațional etc.);
- *funcția de reglare/ autoreglare* contribuie la cultivarea capacităţii de autoevaluare poate fi formată prin diverse proceduri cum ar fi: „notarea reciprocă", în sens de consultare a colegilor elevului evaluat; „autonotarea controlată", cel evaluat şi-a autoevaluat rezultatele, motivând, comparând nivelul la care au ajuns cu nivelul cerut de obiectivele învăţării şi de standardele educaţionale, valorizând atitudini şi comportamente.

Funcțiile date determină condițiile necesare pentru educarea capacităţii de autoevaluare prin:

- prezentarea produsului și a criteriilor de succes;
- motivarea elevilor pentru implicare în realizarea produsului și formularea întrebărilor privind modalitățile de realizare a acestuia;
- aplicarea unor grile de autoverificare;
- realizarea evaluării reciproce în cadrul grupului sau al clasei;
- completarea fișei de autoevaluare la sfârşitul sarcinii realizate.

Proiectarea și realizarea activității de *autoevaluare* necesită respectarea unor etape consecutive: ***autoverificarea, autocorectarea, autoaprecierea***.

Autoverificarea se realizează după finalizarea lucrării/ testului/ probei practice și elevii sunt ghidați să se verifice, după caz:

- învățătorul oferă răspunsurile corecte la proiector sau scrise din timp pe versoul tablei și elevii le confruntă apoi barează răspunsurile greșite și scriu deasupra rezultatul corect;
- sau învățătorul corectează răspunsurile elevilor;
- sau în baza criteriilor de succes pentru produsul evaluat.

Ca rezultat al autoverificării, învățătorul ghidează elevii în vederea reflecției și identificării cauzelor care au condus la erori. Apoi asigură remediere imediată, folosind strategii diferențiate (ghidare sau mai mult sprijin) pentru ca elevii să se autocorecteze.

Apoi urmează etapa *de* ***autocorectare****,* ce are la bază următoarele aspecte:

- elevii reflectă asupra cauzelor care au condus la obținerea răspunsurilor greșite, identifică erorile în raționamentele rezolutive și se autocorectează: ghidați de învățător/ colegi sau cu mai mult sprijin;
- această activitate admite diverse forme de organizare (frontal, individual, în grup), dar și îmbinări ale acestora în contexte de interactivitate;
- la final, toți elevii ating succesul (obțin realizarea corectă a sarcinilor), dar ajung la această performanță manifestând un comportament performanțial diferit.

După realizarea autocorectării, învățătorul ghidează elevii de a aprecia comportamentul performanțial. Sunt utilizate diferite simboluri în autoapreciere, de exemplu, semnele (+, !, ?), culorile semaforului (roșu, verde, galben), etc. Esențială este semnificația care li se acordă.

După ***autocorectare*** *urmează autoaprecierea,* care are un caracter reflexiv, manifestându-se prin:

• aprecierea comportamentului performanțial în baza criteriilor de succes, cu care au fost familiarizați în prealabil, răspunzându-și la întrebările:

- cum am obținut succes (cum am ajuns la rezolvarea corectă): independent, ghidat sau cu mai mult sprijin?

- ce mi-a reuşit mai bine decât anterior?

- ce nu-mi reuşeşte încă suficient de bine?

- cum să procedez pentru ca să reuşesc mai bine?

• această activitate admite diverse forme de organizare (frontal, individual, în grup), dar și îmbinări ale acestora în contexte de interactivitate.

Autoevaluarea contribuie la cunoaşterea (perceperii) de sine (autocunoaşterii) şi dezvoltării conştiinţei de sine (autoconştiinţei), prin care se descoperă sensul propriei valori. Pentru autoevaluare pot fi utilizate chestionare cu întrebări deschise, fișe de autoevaluare cu scale (de exemplu, cu cinci trepte sau binare).

Interevaluarea este o metodă de evaluare și urmează după ce elevul s-a autoevaluat, fie imediat după ce a răspuns. Elevul este solicitat să acorde notă colegului sau va trebui să o argumenteze și să specifice punctele tari și slabe ale răspunsului. Uneori are loc o supraevaluare a răspunsurilor colegilor, fiind prieteni, alteori o subevaluare, în special, dacă sunt în concurență în ierarhia clasei.

După realizarea individuală a unei lucrări/ probe/ sarcini, se face schimb de caiete/ fișe:

• fiecare elev contrapune cele realizate de coleg cu grila de verificare prezentată pe tablă/ fişă/ ecranul proiectorului;

• la final, elevii pot consemna pe caietul citit impresii, observaţii, recomandări; la înapoierea caietului, acestea pot fi discutate în pereche.

Jurnalul autoreflexiv este o metodă de evaluare deschisă, flexibilă, prin intermediul căreia

sunt consemnate aspecte referitoare la propriul comportament manifestat în procesul de cunoaștere, la strategiile metacognitive utilizate, la cunoașterea sinelui etc. [26, p. 291].

Poate fi sub forma un caiet (jurnal) în care sunt înregistrate datele și rezultatele unei analize a sinelui. În acest jurnal, persoana menționează opinii, ca răspuns la unele întrebări interioare. Și în activitățile online elevii pot completa răspunsurile referitoare la o anumită lecție.

Jurnalul reflexiv este o metodă de autoevaluare alternativă, deschisă, flexibilă, prin care sunt monitorizate și analizate aspectele trăite de elev în procesul cunoașterii. Se urmărește controlarea acțiunilor desfășurate, autoreglarea învățării, controlarea cunoașterii realizate.

Model de jurnal reflexiv:

- Ce conținut nou ai învățat din această lecție?
- Ce idee ți s-a părut interesantă?
- Ce ai dori să mai înveți la această temă?
- Cum te-ai simțit la această lecție?
- Ce schimbări ai dori să faci în stilul de învățare?
- Cum ar dori să se desfășoare o lecție interesantă pentru tine?
- Notează trei sfaturi pentru utile pentru colegul de bancă.

Proiectul ca metodă de evaluare alternativă se prezintă sub formă de lucrare scrisă care „are la bază o cercetare teoretică sau teoretico-practică, amplă și de durată, realizată individual sau în grup” [27, p. 207].

Sunt importante a analiza câteva reflecții științifice ale cercetărorilor despre proiect ca lucrare cu caracter aplicativ și ca metodă de evaluare alternativă.

Astfel, E. Dulamă afirmă că proiectul este o „lucrare complexă, cu caracter aplicativ, întocmită pe baza unei teme date, care cuprinde analiza – cauzală, cronologică, spațială – a unei probleme și un demers explicit de evoluție și de soluționare a acesteia.” Proiectul este considerat o „formă de evaluare motivantă, care facilitează aprecierea nuanțată a învățării” [42, p. 318].

Sorin Cristea definește că proiectul este *metoda de evaluare alternativă* care valorifică resursele docimologice speciale ale unei metode de instruire bazată pe cercetarea indirectă a realității în condiții de acțiune practică reală [39, p. 125].

Titlul şi conţinutul proiectului de cercetare dat elevilor trebuie selectat minuțios, pentru a capta atenția și a trezi curiozitatea pentru realizare, pentru a-i motiva pe elevi să se implice, deşi necesită un volum de muncă și o activitate individuală în afara clasei.

În alegerea proiectului trebuie să se ţină cont de anumite cerințe:

- trezirea interesului elevilor pentru subiectul respectiv;
- identificarea surselor de documentare;
- propunerea unor resurse necesare etapei de documente;

- elaborarea produselor de către elevi.

Elaborarea planului de lucru se efectuează în clasă, sunt precizate și clarificate unele elemente/ aspecte, urmând ca elevul să continue activitatea în mod independent.

Activitatea începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii – eventual și prin începerea rezolvării acesteia – se continuă acasă (n.n. în bibliotecă, în natură, în comunitatea locală etc.) pe parcursul 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" [69, p. 128].

Spre deosebire de investigaţie, proiectul de cercetare are un caracter practic mult mai accentuat. Modul său de realizare se face conform unor etape bine precizate.

Autorul Sorin Cristea pledează pentru realizarea *metodelor de evaluare alternativă* prin îndeplinirea mai multor *cerințe de ordin normativ, psihologic* și *pedagogic* [39, p.125]:

a) avansarea unei teme de interes major pentru elev;

b) accesibilizarea resurselor pedagogice necesare (informaționale, umane, didactico-materiale), valorificabile imediat în context *nonformal*;

c) cultivarea sentimentului apartenenței la *produsul* care urmează să fie realizat individual sau/ și în (*micro*)*grup*;

d) asigurarea continuității *psiho-cognitive* și *socio-afective* între „subiectul ales din cărți vechi" și „rutina de clasă", reflectată la nivel *individual* și de (*micro*) *grup*;

e) implicarea comunității locale (părinți, grup de prieteni etc.) în finalizarea *proiectului*, valorificând capacitatea reprezentanților acesteia de a fi „înțelegători și interesați de subiectul ales".

Este relevant să aducem ca exemplu modurile în care se reflectă metoda proiectului ca produs în clasele primare.

În tabelul 3.2. sunt prezentate tipuri de proiecte, propuse în clasele primare, fiind însoțite de criterii de succes.

Tabelul 3.2. Extras din Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar [15, p.50]

PT6. **Proiect. Produsul**	**PT7.** **Proiect. Prezentarea produsului**	**PT8.** **Proiect de grup** Contribuția mea
1. Conţinutul produsului activității de proiect corespunde cerințelor. 2. Produsul este realizat corect. 2. Produsul este realizat cu acuratețe. 3. Produsul este clar.	1. Respect cerințele de prezentare. 2. Prezint clar, pe scurt, argumentând în mod convingător.	1. Contribui activ la discuțiile în grup. 2. Accept și îndeplinesc toate sarcinile. 3. Ajut grupul cu idei bune.

4. Am utilizat mijloace digitale/ media.* 5. Produsul este realizat creativ.	3. Formulez concluzii. 4. Utilizez limbajul adecvat/ specific.	4. Urmăresc respectarea cerințelor. 5. Concluzionez: cu ce am contribuit.

Proiectul devine *metodă de bază* integrată *specific* (în funcție de particularitățile fiecărei trepte și discipline de învățământ) în structura *strategiei de evaluare continuă*, cu funcție pedagogică *formativă*/ *autoformativă*.

La acest nivel, *metoda proiectului* este angajată *docimologic* în:

a) a evolua simultan *procesul* și *produsul*;

b) a stimula „rolul *profesorului tutore* evaluator continuu" și/sau „evaluator doar la sfârșitul proiectului";

c) a oferi profesorului și elevilor resursele pedagogice (informaționale, umane, didactico-materiale, chiar financiare) necesare ca „parte a sarcinii";

d) a avansa „un plan preliminar, a da un anumit format pentru prezentarea raportului, a prescrie standarde pentru realizarea produsului" final [apud 69, p. 130].

Calitatea specifică *proiectului,* ca *metodă de evaluare alternativă*, constă în capacitatea sa docimologică de a urmări, „în același timp, un proces și un produs" al acțiunii de învățare (integrată în activitatea de instruire proiectată la nivel de temă, capitol etc.), lansată în cadrul restrâns *formal*, desfășurată în context deschis *nonformal*, finalizată după un anumit interval de timp (după câteva zile sau după câteva săptămâni) la nivel formal (lecție etc.) [39, p. 126].

Avantajele folosirii metodei proiectului în evaluare:

- valorizează experienţa cotidiană, informaţiile şi interesele elevilor;
- oferă posibilitatea fiecărui elev de a se manifesta plenar în domeniile în care capacităţile sale sunt cele mai evidente;
- oferă oportunităţi pentru realizarea unei cooperări educaţionale între principalii agenți educaționali: elev – elev, elev – învăţător, învăţător – elev – părinte;
- stimulează acumularea de cunoştinţe, dezvoltă capacităţile şi abilităţile de comunicare, colaborare şi ajutor, determinând învăţarea reciprocă;
- contribuie la formarea atitudinii de a gândi înainte de a acţiona şi la conştientizarea faptului că doar împreună pot reuşi să realizeze ceea ce îşi propun;
- oferă un context flexibil de organizare a evaluării printr-o multitudine de alte metode didactice.

Structura de acțiune a *proiectului* include operații/procedee (tehnici) și instrumentele (mijloacele) docimologice propuse de profesor, preluate, adaptate sau chiar perfecționate de elev, individual și în microgrup, în condiții de *evaluare/autoevaluare formativă/autoformativă*. Nu exclude, ci implică inițiativa elevului (individuală, în microgrup), care propune *procedee* și *mijloace docimologice* proprii, integrate în strategia de *(auto)evaluare* (*auto*)*formativă*.

Realizarea *metodei proiectului* presupune:

a) parcurgerea unor etape (alegerea temei, stabilirea scopului general, operaționalizat la nivel de obiective concrete; planificarea activității de acțiune practică și de cercetare pentru rezolvarea situației-problemă în timp nonformal închis – deschis; formarea microgrupelor/ distribuirea responsabilităților; identificarea resurselor pedagogice necesare (informaționale, didactico-materiale etc.); investigarea/ cercetarea în condiții de acțiune practică reală și de evaluare continuă, formativă/ autoformativă; evaluarea finală, sumativă, în context formal);

b) asumarea unui tip de apreciere analitică – sintetică, necesar pentru optimizarea deciziei finale;

c) adoptarea tipului de proiect, în raport de disciplina și de treapta de învățământ și de vârsta psihologică și școlară a elevilor – proiect disciplinar, interdisciplinar; interdisciplinar, pluri/ multidisciplinar; transdisciplinar; proiect „cu caracter socio-cultural" desfășurat în context *nonformal*, în forme speciale (spectacole, conferințe, excursii tematice, proiecte comunitare locale/ ecologice, economice, istorice, geografice etc.) [51, p. 192].

Proiectul este un produs unitar și se evaluează în ansamblu și contribuie la responsabilizarea elevilor pentru o anumită sarcină, asigură o activitate praxiologică a cunoştinţelor, contribuie la exersarea priceperilor şi capacităţilor în variate contexte şi situaţii, asigură un demers interactiv al actelor de predare-evaluare, adaptat nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare elev, valorificând şi stimulând potenţialul creativ şi originalitatea acestuia.

Portofoliul este o metodă de evaluare alternativă longitudinală, complexă, care permite evaluarea unui ansamblu de rezultate obținute de persoana evaluată pe parcursului procesului de învățare. Persoana evaluată creează produsele din portofoliu, le colectează și le selectează în funcție de scopul urmărit [42, p. 103].

Această *metoda de evaluare* alternativă reprezintă o selecție realizată de către elev împreună cu cadrul didactic a celor mai reprezentative produse ale activității sale într-o anumită perioadă de timp la o anumită disciplină, incluzând aspecte esențiale cognitive, afective și psihomotorii ale dezvoltării elevului, valorificând produsele acestuia; reprezintă „cartea de vizită a elevului" și urmărește progresul realizat de el în condiții de evaluare continuă.

Portofoliul, ca *metodă de evaluare alternativă*, deși fixează *produsul* activității, exprimat în termeni de *rezultate* (*performanțe*), evidențiază calitatea *procesului* susținut la nivel de *competențe* (*psihologice*) care:

a) „angajează elevii în evaluarea programului propriu" în condiții de *feed-back* formativ;

b) permite aprecierea individuală și diferențiată;

c) „reprezintă o modalitate *colaborativă* de evaluare";

d) corelează „achizițiile, efortul și atitudinile;

e) asigură „o legătură foarte bună între *predare–învățare–evaluare*;

e) stimulează autoevaluarea [apud 69, p. 131].

Funcția specifică metodei *portofoliului* este *formativă*/*autoformativă*, dar și *sumativă*.

Portofoliul este definit prin câteva caracteristici:

- este o selecţie a lucrărilor reprezentative care pun în evidenţă progresele elevului în învăţarea şcolară, în funcţie de obiectivele propuse;
- această selecţie poate include observaţii pertinente ale învăţătorului în situaţii de învăţare şi de evaluare;
- elevul participă la elaborarea portofoliului său, alegând chiar el lucrări reprezentative ale progreselor sale;
- elevul poate să se autoevalueze în anumite situaţii de învăţare sau de evaluare şi să reflecteze asupra achiziţiilor sale;
- într-un portofoliu pot să figureze trasee ale momentelor de reglare semnificativă [15, p.72].

Portofoliul poate include resurse elaborate/ completate dintre care:

- *fișe de muncă independentă*;
- *probe de evaluare*;
- *probe scrise corectate/autocorectate*;
- *evaluări inițiale/formative/sumative*;
- *fișe de recuperare*
- *fișe de ameliorare*;
- *grile și bareme de corectare*;
- *descriptori de performanță*;
- *seturi de itemi*;
- *exemple de situații în care sunt utilizate diferite metode, procedee/tehnici și instrumente mijloace – de evaluare*);
- *grile descriptive*;
- *grile de autoevaluare* etc..

Evaluarea portofoliului se poate face prin:

- evaluarea analitică a fiecărei componente din portofoliu (se identifică punctele tari și cele slabe ale fiecărui produs);
- evaluarea globală a ansamblului de produse, pe baza unor criterii și folosind un instrument (grilă) de evaluare; evaluarea progresului persoanei evaluate într-un interval mai mare de timp [27, p. 103].

Portofoliul poate să conţină următoarele tipuri de produse școlare realizate: eşantioane din materialele/produsele realizate de elev; înregistrări audio de recitare a unei poezii/povestirea unui text; imagini; fotografii; grafice şi tabele care indică progresul elevului; chestionare de atitudini, interese; autoevaluări ale elevului; eşantioane cu scrisul elevului; postere; interviuri; observaţii ale cadrului didactic etc;

Evaluarea de produs vizează evaluarea produsului final al activității de învățare a elevilor, a prestațiilor, performanțelor, competențelor și conduitelor și emiterea unor judecăți de valoarea pe baza analizei acestora [15, p. 90].

Conform Metodologiei evaluării criteriale prin descriptori, clasele 1-4, se propun variate produse – portofolii reprezentate în tabelul 1.

Tabelul 3.3. Tipuri de portofolii pentru clasele primare

PT19. Portofoliu tematic	**PT20. Portofoliu de progres (la disciplină)**
1. Respect cerințele unui portofoliu. 2. Distribui/ aranjez materialele conform structurii. 3. Elaborez materiale de calitate. 4. Realizez materialele creativ şi original.	1. Urmărind calificativele/ descriptorii pe parcurs, trag concluzia: am progresat, am regresat sau am rămas la același nivel. 2. Urmărind lucrările, formulez câte 1-3 idei ca răspuns la fiecare întrebare: a) Ce mi-a reușit cel mai bine pe parcurs? b) Ce a fost cel mai dificil pe parcurs? c) Ce trebuie să întreprind pentru ca să-mi sporesc performanțele pe viitor?

Portofoliul poate cuprinde cele mai bune lucrări sau realizări personale ale elevului, permite monitorizarea, pe baza unor obiective și criterii, a progresului realizat de elev într-un interval mare de timp (semestru, an școlar, ciclu de învățământ) în achiziția cunoștințelor, în dezvoltarea unor capacități și competențe și evidențiază performanțele. Totuși e binevenită evaluarea portofoliului în baza criteriilor de succes anunțate anterior. EL este un produs individual care poate fi prezentat, valorificat și evaluat separat.

E-portofoliul/portofoliu digital este o metodă de evaluare alternativă prin care sunt stocate produsele activității elevului în format digital, fiind un produs complex, neavând o alcătuire standard. În literatură, sunt descrise trei categorii de e- portofolii:

- *portofoliul de lucru,* care cuprinde lucrările în curs de realizare sau recent finalizate;
- *portofoliul de afișaj,* care include cele mai relevante mostre ale activității elevului;
- *portofoliul de evaluare,* care conține lucrările care dovedesc realizarea obiectivelor de către elevi [26, p. 98].

E-portofoliul are următoarele avantaje:

- poate fi multiplicat ușor și rapid;
- conținuturile pot fi transferate în diferite mape;
- conținutul poate fi rapid schimbat și adaptat în funcție de obiectivele urmărite;
- permite accesul prin link;

- permite utilizarea link-urilor pentru conectarea la componentele sale;
- poate fi transmis prin e-mail sau prin alte modalități de comunicare electronică, poate fi postat în mediul virtual.

Investigaţia este o metodă de evaluare alternativă, care oferă posibilitate elevului să aplice cunoştinţele însuşite în mod creativ/ personal, în situaţii noi şi variate, având nevoie de o perioadă lungă sau scurtă. Această metodă solicită rezolvarea unei probleme teoretice sau realizarea unei activitate practică, elevul fiind nevoit să se implice în efectuarea investigaţiei (documentare, observarea unor fenomene, experimentarea etc.) pe un interval de timp stabilit.

S. Cristea menționează că este *metoda de evaluare* care valorifică *resursele docimologice* speciale ale unei *metode de instruire bazată pe cercetarea indirectă a realității* implicată în rezolvarea de probleme prin *demonstrație* de tip inductiv (*descoperirea*), deductiv (*demonstrația propriu-zisă*) și analogic (*modelarea*) [39, p. 124].

Obiectul evaluării îl constituie ansamblul angrenat de „cunoștințe, priceperi, abilități și atitudini diverse constituite pe parcursul unei perioade mai îndelungate de învățare”, valorificată intensiv în cadrul unei activități concrete (o lecție sau două lecții) [51, p. 195].

Investigaţia se axează pe următoarele obiective care urmăresc:

- comprehensiunea şi descifrarea sarcinilor;
- selectarea modalităților pentru identificarea informaţiilor;
- colectarea şi organizarea datelor sau informaţiilor necesare;
- formularea şi verificarea informațiilor;
- schimbarea planului de lucru sau colectarea altor date dacă este necesar;
- elaborarea unui raport, ce conține date investigate.

Este realizată în context *formal*, pe parcursul a una sau două activități de instruire (lecție etc.), cu deschideri multiple spre *nonformal*, dar și spre *informal*. Are ca *scop general* valorificarea cunoștințelor și capacităților acumulate de elevi, necesare în rezolvarea sarcinii (problemei) prin *demonstrație* (inductivă, deductivă, analogică)

Investigația, ca *metodă de evaluare alternativă*, îndeplinește următoarele funcții:

- acumulează cunoştinţe;
- exersează unele abilităţi de investigare a fenomenelor (de proiectare a acţiunii, alegerea metodelor, emiterea unor ipoteze, culegerea şi prelucrarea datelor, formularea concluziilor);
- exersarea abilităţilor de evaluare a capacităţii de a întreprinde asemenea demersuri;
- verificarea modului în care elevul îndeplinește obiectivele concrete ale activității de instruire, operaționalizate la nivelul „sarcinii de lucru” (*problemei*), rezolvată prin *demonstrarea practică* în timp delimitat (de regulă, o lecție), a „unui întreg complex de cunoștințe și capacități”;

Metoda investigației poate fi realizată *individual* sau pe (*micro*)*grupe*, iar aprecierea modului de realizare a investigaţiei este de obicei, de tip holistic și are un caracter integrator.

Investigația integrează următoarele aspecte:

a) *strategia* de *evaluare continuă*, *formativă* (*autoformativă*);

b) *cunoștințele teoretice*, *practice* necesare pentru rezolvarea sarcinii/problemei;

c) *datele esențiale* înregistrate și prelucrate;

d) *argumentele* logice susținute cu claritate.

Toate acestea, corelate cu gradul de complexitate al sarcinii de lucru şi cu natura disciplinei de studiu fac din metoda investigaţiei un veritabil instrument de analiză şi apreciere a cunoştinţelor, capacităţilor şi a personalităţii elevului. Întrucât oferă elevului posibilitatea de a aplica în mod creator cunoştinţele însuşite şi de a explora situaţii noi de învăţare, pe parcursul unei lecții, investigația este o metodă de evaluare alternativă destul de des utilizată în practica școlară.

Referatul este o metodă de evaluare alternativă, care prezintă o sinteză tematică din mai multe lucrări sau analiza unei lucrări în baza muncii științifice independente. Este o categorie de text care informează asupra conţinutului unei cărţi (referat analitic), a mai multor cărţi (referat sintetic) sau a prezentării unei activităţi şi a rezultatelor acesteia.

Etapele elaborării unui referat sunt:

- delimitarea temei;
- documentarea;
- selectarea surselor de informaţie;
- parcurgerea materialelor;
- notarea aspectelor relevante;
- prelucrarea informaţiilor;
- formularea/ reformularea titlului;
- conceperea planului lucrării;
- redactarea referatului;
- revizuirea;
- tehnoredactarea, prezentarea, publicarea.

Referatul se apreciază în baza criteriilor stabilite la început, fiind o lucrare integră.

Posterul este o metodă de evaluare a cunoştinţelor, ce stimulează potenţialul creativ şi originalitatea elevilor, implicându-l emoţional. Este considerată și o metodă de investigare aprofundată a unor teme, concepţii, situaţii. Încurajează reflecţiile şi confruntările elevilor către exprimări consecvente prin suporturi vizuale.

Pentru realizarea posterului se respectă următoarele cerințe:

- stabilirea temei de evaluat şi analiza acesteia;

- studierea conținuturilor selectate şi organizarea optimă a acestora;
- realizarea posterului şi prezentarea acestuia (toate posterele vor fi afişate pentru a fi comparate de echipe, prin turul galeriei);
- Evaluarea acestuia în baza criteriilor de succes.

Modalitățile de prezentare a posterului sunt:

- posterele se expun pe pereţii clasei, transformaţi astfel într-o galerie expoziţională;
- grupurile trec pe la fiecare poster pentru a examina soluţiile propuse de colegi;
- comentariile şi observaţiile „vizitatorilor" sunt scrise pe posterul analizat;
- după ce se încheie „turul galeriei", grupurile revin la poziţia iniţială.

Fiecare echipă îşi reexaminează produsul muncii lor comparativ cu ale celorlalţi şi discută observaţiile şi comentariile notate de colegi pe propriul poster.

Posterul se poate evalua după următoarele criterii de evaluare:

- Criterii de evaluare a conţinutului unui poster.
- Criterii de evaluare a structurii conţinutului unui poster.
- Criterii de evaluare a designului unui poster.

Eseul de cinci minute este o metodă evaluativă utilizată în faza de reflecție, elevii sunt solicitați să noteze timp de 5 minute o idee, o nedumerire, o întrebare provocatoare sau un lucru pe care l-au învățat din lecția respectivă, cât și o întrebare pe care o au față de cele realizate la lecție.

Se consideră una din cele mai eficiente modalități de finalizare a lecției, deoarece elevii reflectează despre ideile importante din lecție. În același timp, profesorul beneficiază de un feedback eficient care poate servi la planificarea activităților. În *concluzie,* metodele de evaluare alternativă îşi relevă deplin funcţiile feedback, atunci când cadrul didactic şi elevii se regăsesc în calitate de parteneri în procesul educaţional. Aceasta presupune ca fiecare dintre interlocutori să conștientizeze rolul pe care îl deţine la nivelul interacţiunii didactice şi să folosească reacţiile partenerului pentru a-şi optimiza propriul comportament.

4. MODELE DE EVALUARE A COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRELOR DIDACTICE

4.1. ROLUL ŞI SEMNIFICAȚIA EVALUĂRII COMPETENȚEI PROFESIONALE A CADRELOR DIDACTICE

Victoria COJOCARU, profesor universitar, doctor habilitat

Evaluarea performanţelor cadrelor didactice este un proces pentru măsurarea rezultatelor sub forma performanței realizate, comparativ cu așteptările exprimate sub forma obiectivelor. Din acest

punct de vedere, se concentrează pe scopurile stabilite, standarde și măsuri sau indicatori de performanță. Dar se are în vedere și intrările în proces: cunoștințele, aptitudinile și competențele necesare pentru a produce rezultatele. Tocmai prin definirea acestor cerințe de intrare, prin evaluarea gradului în care au fost realizate nivelurile așteptate de performanță și prin utilizarea eficace a aptitudinilor și competențelor se identifică necesitățile de dezvoltare [89].

Domeniul de știință presupune îmbunătățirea permanentă și eficace a activității managerilor și a cadrelor didactice cu scopul final de a îndeplini în unanimitate toate obiectivele organizaționale înaintate. Respectiv, managerii sunt obligați să-și asume responsabilități referitoare la specificul fiecărui cadru didactic în parte, deoarece fiecare cadru didactic este o persoană, personalitate individuală și distinctă.

Cojocaru V. Gh., consideră că cunoaşterea metodelor manageriale vor permite managerului să realizeze mai bine numeroase roluri esenţiale de instruire: metode de cunoaştere şi de analiză a informaţiilor privind acţiunile de instruire; metode de antrenare în activităţile proiectate, metode şi tehnici de proiectare a activităţii de instruire şi metode şi tehnici de dirijare a acţiunilor cadrelor didactice [36].

Pentru a obține un succes organizațional, importanța atribuită managerului presupune nemijlocit prezența unui sistem complex de activități: evaluarea performanțelor la toate nivelurile ierarhice, stimularea și recompensarea în baza rezultatelor obținute de către cadre didactice/manageriale. Un factor important, dacă nu cel mai important, pentru obţinerea succesului social şi profesional în orice activitate este persoana, personalitatea. Fără îndoială că personalitatea, competenţa, inteligenţa şi performanţa individuală şi organizaţională vor propune modelări unanim recunoscute şi instrumente redutabile ce vor asigura dezvoltarea unei organizaţii indiferent de domeniul său de activitate.

Conform opiniei lui Certan S., care recomandă ca în formarea echipelor să se ţină cont în principal de dimensiunile „extra versiune” şi „stabilitate emoţională”, membrii unei echipe trebuie să fie complementari. Ele asigură performanţa personalităţii – competenţa care reprezintă caracteristica fundamentală a oricărui individ este relaţionată cauzal cu criteriul de referinţă la inteligenţă, reuşită şi performanţă eficace şi/sau superioară într-un post sau situaţie. Performanţa este un „criteriu validat” al comportamentului persoanelor în domeniul lor de activitate.

Altfel zis, personalităţile performante sunt capabile să-şi utilizeze cunoştinţele, abilităţile şi atributele proprii pentru a îndeplini la locul de muncă obiectivele şi standardele corespunzătoare rolurilor ce li se atribuie. Performanţa, la rândul său, contribuie la îmbogăţirea informaţiei cu noi date şi legi de mare intensitate, mai ales dacă se iau în considerare şi funcţiile emoţionale favorabile determinate de realizarea propriilor performanţe. Deci informaţia, competenţa şi performanţa

reprezintă o unitate dialectică, având drept rezultantă calitatea managerului în special cât și a tuturor angajaților din cadrul organizației în general [34].

Managementul performanței reprezintă un proces extrem de important în structura internă a oricărei instituții, indiferent de mărimea acesteia. Cu ajutorul lui, managerii și specialiștii în resurse umane pot anticipa, măsura și evalua în mod eficient și în timp real rezultatele angajaților. Pe lângă aceste aspecte, procesul de management al performanței ajută angajații să se dezvolte în cadrul instituției, să crească în mod constant și să evolueze din punct de vedere profesional.

De aici deducem că atâta timp cât se implementează în mod corect un astfel de proces de resurse umane, vom observa o serie de avantaje, atât pe parte de rezultate, cât și în cultura internă a instituției:

- Cadrele didactice vor înțelege mai bine direcțiile în care activează și scopul fiecărei acțiuni;
- Echipele de management vor putea trasa obiective clare și vor putea măsura rezultatele;
- Serviciile oferite vor avea o calitate superioară;
- Evaluările cadrelor didactice vor permite să se ia deciziile care se impun: promovări, planuri de acțiune, modificări în structura echipelor sau încetarea colaborării cu persoanele neperformante;
- Cadrele didactice vor simți că sunt ghidați și ajutați să evolueze, iar acest lucru îi va ajuta nu doar pe parte de rezultate, ci și din punct de vedere al motivației.
- Vom avea o imagine mai bună în comunitatea educațională.

Peter Drucker, cercetător în domeniul managementului, arăta că performanţa obţinută prin management este caracterizată în realitate şi atinsă, practic, prin cele două dimensiuni: eficacitate şi eficienţă. În esenţă, instituțiile trebuie să prezinte existenţa ambelor dimensiuni, respectiv eficacitatea (realizarea de lucruri potrivite, drepte) şi eficienţă (realizarea dreaptă, corectă a lucrurilor) pentru a fi buni performeri. Performanţa în instituțiile educaționale este asociată cu gradul de satisfacere [apud 36].

În această arie de preocupări, trebuie să subliniem și faptul că indicatorii de performanţă în cadrul unei instituții educaționale trebuie să vizeze cu precădere patru domenii ce determină nivelul de calitate: management şi organizare, predare şi învăţare, suportul elevului şi cultura şcolii şi performanţele elevului. Practica demonstrează indubitabil că performanţa, realizarea de calitate superioară a obiectivelor unei acţiuni, nu este posibilă decât la un nivel ridicat, corespunzător, de competenţă. Managementul performanţei, acolo unde este introdus în activitatea creativă, inovatoare a fiecărui manager școlar trebuie să cunoască și să respecte etapele care trebuie parcurse în procesul de evaluare a performanțelor profesionale, organizaționale și individuale:

- Definirea obiectivelor evaluării performanțelor.
- Stabilirea politicilor de evaluare a performanțelor, determinate ciclic, temporal și spațial.

- Evidențierea valorilor aflate la baza obținerii performanțelor semnificative pedagogic și a strategiilor necesare pentru aprecierea calitativă a acestora.

- Determinarea criteriilor de evaluare semnificative din punct de vedere pedagogic și managerial, integrate în structura obiectivelor comunicate la începutul activității.

- Stabilirea standardelor de performanță definite la nivel minim, mediu și maxim, care permit adaptarea la situațiile concrete existente, condiționate de cantitatea și calitatea resurselor pedagogice existente la un anumit moment dat.

- Alegerea metodelor, tehnicilor și mijloacelor de evaluare, dar și a formelor de evaluare a performanțelor, integrate în strategiile de evaluare valabile pe termen mediu și lung adaptabile și perfectibile în contexte diferite.

- Analiza și sinteza datelor și a informațiilor obținute în urma evaluării performanțelor, evaluare realizată prin strategia propusă care a integrat mai multe metode, tehnici, mijloace și forme de evaluare.

- Stabilirea modalității de comunicare a rezultatelor obținute la nivel de performanțe raportate la competențele dobândite, comunicare realizată în termeni de decizie cu valoare predictivă, pe termen scurt, mediu și lung stimulativă în orice context (rezultate foarte bune, bune, medii, slabe).

Evaluarea urmăreşte crearea unor sisteme motivante de apreciere a performanţelor cadrelor didactice şi este necesară din două motive: permite persoanei să identifice domeniile în care are deficienţe pe care trebuie să le remedieze, contribuie la stabilirea unei recompensări corecte, fie prin promovare, fie prin compensaţii. Evaluarea performanţelor trebuie să fie cât mai obiectivă, pe baza criteriilor legate direct de post, iar managerii trebuie să fie atenţi să nu încalce prevederile legale. Evaluarea performanţelor reprezintă activităţile de comensurare şi comparare a rezultatelor obţinute, a potenţialului fizico-intelectual, profesional şi managerial cu obiectivele şi cerinţele postului ocupat.

Scopul şi problematica evaluării personalului didactic

Scopul evaluării personalului didactic este, îmbunătăţirea calităţii predării şi implicit a pregătirii de specialitate, psihopedagogice şi metodice a fiecărui cadru didactic [57].

În funcţie de scop se conturează şi obiectul evaluării personalului didactic, care poate fi mai larg sau mai restrâns.

Pentru a nu fi unilaterală, evaluarea personalului didactic de către manageri va fi corelată cu evaluările realizate de inspectori, părinţi şi elevi. Pentru ca personalul didactic supus evaluării să sprijine această activitate, managerul va colabora cu acesta la definirea scopului şi obiectivelor evaluării, precum şi la punerea la punct a instrumentelor şi procedeelor de evaluare.

Evaluările concepute şi aplicate în grabă, fără consultarea şi avizarea cadrelor didactice, conduc la concluzii eronate, produc tensiuni şi nemulţumiri în rândul personalului didactic.

J. A. Green, considera că pentru a evita asemenea situaţii, orice program de evaluare a personalului didactic trebuie să ţină seama de următoarele principii:

- să fie elaborate în colaborare cu cadrul didactic controlat;
- să aibă în vedere toate aspectele activităţii cadrului didactic, dar să se focalizeze pe cel mai important dintre acestea-activitatea didactică desfăşurată în clasă;
- evaluarea să se bazeze pe o evidenţă adecvată a rezultatelor cadrelor didactice [apud 39].

Cadrele didactice trebuie să fie inspectate de mai multe ori pe parcursul anului, de mai mulți evaluator – să se ţină evidenţa observaţiilor diferiţilor evaluatori de-a lungul timpului şi să se coreleze informaţiile privind activitatea la clasă;

- evaluările formale să fie elaborate prin cooperare cu cel evaluat şi să aibă un dublu scop de control şi îndrumare, de determinare a nivelului calităţii activităţii didactice;
- de stimulare permanentă a interesului şi preocupării pentru perfecţionare.
- evaluările trebuie înregistrate şi ţinute confidenţial.
- ele trebuie cunoscute de cadru didactic, dar nu este indicat să le cunoască şi celelalte cadre didactice, decât dacă în colectivul pedagogic s-a convenit în acest sens;
- programul de evaluare trebuie integrat într-un plan de perfecţionare a activităţii didactice;
- toţi trebuie să fie evaluaţi şi toţi trebuie să fie evaluatori, existând reciprocitate şi o mobilitate a rolurilor de evaluator şi evaluat.

Evaluarea individuală face parte dintr-un mecanism instituţional care urmăreşte să contribuie la:

- îmbunătăţirea performanţelor;
- creşterea contribuţiei inovaţionale, la realizarea obiectivelor şi atingerea indicatorilor de performanţă;
- asumarea responsabilităţii individuale pentru propria prestaţie;
- creşterea implicării în rezolvarea sarcinilor şi problemelor instituției;
- creşterea competenţei şi dezvoltarea profesională și personală.

Definirea obiectivului individual de activitate/de performanță

Un obiectiv individual de activitate trebuie să îndeplinească criteriile SMART (Specific, Măsurabil, Acceptat, Realist, Eşantionat în Timp). Performanța este măsura în care un cadru didactic contribuie la atingerea obiectivelor generale ale instituției de învățământ; este o variabilă care implică un efort şi o motivare superioară standardelor cerute de post.

Mecanismul de redactare a unui obiectiv individual de performanță ar fi următorul:

- interviul de evaluare pentru fiecare cadru didactic;
- analiza rezultatelor activității curente şi stabilirea unor noi obiective de activitate;

- specificarea exigențelor suplimentare de performanță;
- stabilirea obiectivului individual de performanță (cantitativ şi calitativ).

Obiectivul individual de performanță trebuie să aibă următoarele caracteristici:

- să fie individual şi personalizat;
- să implice un efort realist pentru a-l atinge;
- să fie rezultatul unei înțelegeri reciproce dintre cadru didactic şi manager.

Pentru stabilirea acestor obiective este necesară planificarea unei strategii. De aceea este necesar să fie găsite răspunsurile la următoarele întrebări:

Unde sunt acum? (ex. puncte tari şi slabe, avantaj competitiv, resurse)

Unde aş vrea să fiu? (ex. Imagine, reputație)

Cum ajung acolo? (ex. generare şi selectare idei, strategie pe termen scurt şi lung etc.) [38].

Pregătirea interviului

Eficiența întâlnirii este dată de pregătirea ei. Managerii trebuie să:

- se gândească la rezultatele şi comportamentul cadrului didactic în perioada trecută şi să ia notițe despre punctele slabe şi tari;
- revadă CV-urile şi fişele de post pentru fiecare cadru didactic supus evaluării;
- stabilească structura grupului de criterii generale şi a celui de criterii profesionale specifice şi să completeze cotațiile de evaluare din fişa de criterii;
- pregătească obiectivele individuale ale cadrului didactic pe perioada următoare, în sensul întâlnirii de evaluare să-i prezinte obiectivele propuse şi să ajungă la un consens cu angajatul;
- planifice pentru desfăşurarea întâlnirii între 30 min. şi 120 min., timp în care să nu fie deranjați;
- anunțe din timp întâlnirea şi să informeze angajatul despre obiectivul întâlnirii, data şi ora întâlnirii, locul de desfăşurare, durata, ce documente să revadă.

Interviul de evaluare

În practică există patru stiluri de intervievare:

- spune/convinge

Managerul prezintă angajatului atât performanțele obținute în anul ce a trecut cât şi natura problemelor care au împiedicat obținerea unei performanțe superioare şi apoi, îi propune cadrului didactic o soluție pentru a-şi îmbunătăți rezultatele. Acest stil de intervievare este folosit de manageri atunci când evaluează cadrele didactice tinere, fără experiență.

- ***spune şi ascultă***

Managerul recunoaşte şi apreciază efortul făcut de angajat şi apoi îi cere acestuia să-şi prezinte planurile de acțiune pentru ce urmează să facă.

Încurajarea angajatului de a destăinui dificultățile cu care se confruntă legate de o situație prezentată de manager.

- ***discută problemele şi caută soluții***

Managerul arată angajatului că este dispus să asculte toate problemele ridicate de acesta şi să lucreze împreună la soluționarea lor, ca două persoane aflate pe aceeaşi poziție ierarhică.

Structura interviului de evaluare

- se sugerează căi de continuare a activităților care au determinat performanțe bune şi de îmbunătățire a celor nesatisfăcătoare;
- se încurajează angajatul să discute în timpul interviului de evaluare despre punctele sale tari şi slabe;
- se clarifică gradul în care angajatul şi-a atins obiectivele;
- se identifică obstacolele care împiedică îmbunătățirea performanței;
- se stabileşte un plan de acțiune care va conduce la îmbunătățirea performanței.

În timpul interviului rolul managerului este de a facilita comunicarea cu angajatul. Aceasta înseamnă a asculta atent, a pune întrebări şi a reformula. De asemenea, analizați argumentele angajatului înainte de a-l evalua.

Cele 7 „reguli de aur" pentru o ascultare activă sunt:

- Lasă angajatul să vorbească!
- Câştigă încrederea angajatului!
- Arată-i angajatului că îl asculți!
- Încearcă să înțelegi punctul de vedere al angajatului de pe poziția acestuia!
- Fii răbdător!
- Nu critica!
- Nu evalua!
- Întrebările adresate angajatului în timpul interviului au următoarele obiective:
- Ajută angajatul să vorbească;
- Ghidează conversația;
- Evită eventualele neînțelegerii [38].

În acest scop au fost folosite următoarele tipuri de întrebări:

- Întrebarea închisă: Ce...?, Cine...?, Când...?, Unde...?, Care...? Această întrebare este scurtă, la obiect şi are un singur răspuns posibil, deci scurtează durata interviului.
- Întrebare deschisă: Ce crezi despre...?, Care este părerea ta despre...?, De ce...? Acest tip permite angajatului să se exprime liber, are mai multe răspunsuri posibile şi oferă managerului posibilitatea de a evalua capacitatea angajatului de a-şi exprima şi structura ideile.
- Întrebare sugestivă: Nu crezi că...?, Dar dacă...?, Nu te gândeşti la...? Aceasta oferă managerului posibilitatea de a evalua probleme precise şi ajută angajatul să continue dialogul.

- Contraîntrebarea: Dar ce faci dacă...?, Dar când ai...? În acest mod angajatul este obligat să fie mai precis.
- Întrebarea alternativă: Ai prefera să... sau să...? Aceasta determină angajatul să facă o alegere şi prin aceasta să-şi dezvăluie motivațiile sale.

În ceea ce priveşte reformularea întrebării sau a informației primite, aceasta ajută cadrul didactic să-şi continue prezentarea şi să-şi expună punctul de vedere, iar pe manager îl ajută să obțină toate informațiile de care are nevoie.

Trebuie să se țină cont de faptul că nu este presat să vorbească, ci pur şi simplu ascultat, angajatul va vorbi în deplină libertate. De aceea este bine să se respecte următoarele reguli:

- Ascultarea cu atenție a cadrului didactic.
- Concentrarea pe ideile principale.
- Ajutarea cadrului didactic să-şi continue prezentarea, utilizând semnale verbale sau nonverbale.
- Începerea frazelor, utilizând ultima idee prezentată de candidat.
- Rezumarea mesajului primit.
- Scăderea tonului.
- Acceptarea momentelor de tăcere.
- Evitarea întreruperilor pripite.
- Acceptați un comportament deschis, constructiv, în monitorizarea rezultatelor şi în găsirea de soluții concrete.
- Evitați să evaluați angajatul bazându-vă doar pe trăsătura de caracter dominantă a acestuia.
- Evaluați toate activitățile din perioada precedentă şi nu doar evenimentele recente [44].

Renunțați la sentimente personale şi la idei preconcepute. Fiți deschis oricărui tip de discuții

Metode şi tehnici de evaluare a performanțelor [52].

Necesitatea aprecierii personalului sau evaluării performanțelor în muncă, indiferent de domeniul de activitate, a dus, în cele din urmă, la elaborarea a numeroase metode şi tehnici de apreciere a personalului sau la apariția sistemelor de evaluare a performanțelor.

Teoria şi practica managerială în domeniul resurselor umane, clasifică metodele şi tehnicile de evaluare a performanțelor profesionale în:

Scale de evaluare

Principiul de bază al acestei metode constă în evaluarea angajaților separat, în raport cu fiecare caracteristică profesională sau factor de performanță dintr-un set de factori sau caracteristici specifice unei anumite profesiuni sau unui anumit post, ca de exemplu, cantitatea muncii, calitatea muncii, pregătirea profesională sau nivelul de cunoştințe, inițiativa, comportamentul în muncă, disciplina muncii sau prezența la muncă etc.

Prin urmare, elaborarea scalelor de evaluare implică, în primul rând, stabilirea caracteristicilor, dimensiunilor şi variabilelor care descriu performanța unei activități, deoarece adesea, ceea ce prezintă o variabilă de performanță într-o profesie, pentru altă profesie nu are nici o importanță deosebită. Cu toate că, în ceea ce priveşte tehnica de proiectare, scalele de evaluare cunosc o mare varietate, se pot distinge totuşi următoarele tipuri de scale de evaluare:

- scale de evaluare grafice;
- scale de evaluare cu paşi multipli;
- scala standardizată;
- scala de puncte;
- scale de evaluare axate pe comportament;
- scale de observare a comportamentului.

Indiferent de forma pe care o iau, scalele de evaluare se bazează pe atribuirea de calificative conform unor standarde de performanță, care reprezintă, de fapt, nivelul dorit al performanțelor.

Scale de evaluare grafice [38].

Potrivit principiului constructiv de bază al acestei metode, pe un segment de dreaptă sunt fixate o serie de repere, calificative sau puncte, de obicei de la 1 la 5 care desemnează nivelul de performanță de la polul nedorit la cel dorit, de la nivelul înalt la cel scăzut sau de la calificativul foarte bun la satisfăcător, evaluatorul având, astfel, posibilitatea să marcheze pe segmentul de dreaptă sau pe tipul de scală respectiv, poziția unde consideră că se încadrează mai bine persoana sau caracteristica evaluată.

Scalele de evaluare grafice au următoarele avantaje:

- sunt relativ uşor de elaborat şi folosit;
- pot include mai mult decât o dimensiune a performanței;
- scorurile angajaților pot fi comparate;
- metoda este acceptată de evaluatori.
- Această metodă are dezavantajele ei:
- poate duce uneori la concluzii eronate;
- calificativele verbale sau discriminative folosite pot avea înțelesuri sau semnificații diferite pentru anumiți evaluatori sau manageri.

Scale de evaluare cu paşi multipli

Aceste scale de evaluare constau în alcătuirea unei liste de aspecte, calități sau dimensiuni profesionale, fiecare detaliată pe câteva grade sau niveluri de performanță. De la caz la caz, în funcție de particularitățile posturilor, se pot construi liste cu grupaje de aspecte, calități sau dimensiuni profesionale specifice. Sarcina evaluatorului constă în a marca, pentru fiecare aspect sau dimensiune

profesională, căsuța care corespunde cel mai mult celui evaluat sau nivelului de performanță al acestuia. Se compară cerințele descriptive în termeni comportamentali cu manifestările comportamentale ale celor evaluați.

Principalul dezavantaj al acestei scale constă în găsirea standardelor potrivite, precum şi în faptul că intervalele dintre persoanele care servesc drept repere nu sunt în general egale ca importanță. De asemenea, utilizarea numelui unor persoane în cadrul organizației înseamnă a-i eticheta pe cei în cauză într-un mod nedelicat, fapt care ar putea conduce la nemulțumiri sau chiar ar putea avea repercursiuni neplăcute.

Scala de puncte

Este un tip de scală de evaluare uşor de folosit şi eficiență mai mare. Evaluatorul marchează o listă de adjective sau atribute pe baza cărora defineşte sau descrie persoana evaluată.

Scalele de evaluare au numeroase dezavantaje legate îndeosebi de faptul că evaluările sunt marcate de erori sistematice de apreciere şi pun un accent prea mare pe factorii de personalitate şi mai puțin pe aspectele de performanță. Sunt situații în care important nu este dacă un angajat posedă anumite calități sau trăsături de personalitate, ci cum realizează sarcinile sau responsabilitățile postului pentru care a fost angajat.

Scale de evaluare axate pe comportament

Scala de evaluare axată pe comportament este o metodă de evaluare relativ nouă, în care comportamentul existent, legat de un anumit post, este evaluat continuu, pe toată perioada avută în vedere. Metoda combină principalele elemente atât din tehnica incidentelor critice, cât şi din scalele de evaluare grafice. Prin urmare, aceste scale de evaluare folosesc exemple de comportament care reprezintă niveluri specifice ale performanței pentru fiecare din dimensiunile cele mai importante ale acesteia.

Această scală are ca dezavantaje:

- proiectarea scalei necesită mult timp, costuri relativ ridicate şi un efort uman însemnat;
- fiecare categorie de posturi necesită propriile scale de evaluare care nu se justifică în toate cazurile, fie din rațiuni economice, fie datorită unui număr prea mic de angajați în anumite posturi;
- folosirea acestor scale nu poate reduce întotdeauna erorile de evaluare.

Scale de observare a comportamentului

Managerii şi evaluatorii care folosesc scalele de evaluare axate pe comportament pot să constate că există o anumită dificultate în selectarea unui singur punct pe scalele respective care să prezinte performanța unui angajat, deoarece acesta poate manifesta în unele momente comportamente pozitive, iar în altele, performanțe slabe. Ca răspuns parțial la aceste probleme, au fost elaborate scalele de observare a comportamentului.

Pentru elaborarea unei asemenea scale, specialiştii în domeniu identifică, în primul rând, grupele de incidente comportamentale similare care formează, în cele din urmă, dimensiunile performanței.

Scalele de observare a comportamentului au mai multe avantaje care, după Cynhia S. Fisher, sunt:

- sunt bazate pe o analiză atentă a posturilor;
- validarea conținutului incidentelor sau aspectelor relevante de comportament sunt evaluate direct.
- pot fi de ajutor în asigurarea feed-back-ului performanței angajaților;
- furnizează informații mult mai profunde privind performanța decât scalele de evaluare axate pe comportament [apud 38].

Metodele comparative de evaluare a performanței [61].

Metodele sau procedeele comparative de evaluare a performanței constau în compararea performanțelor unor angajați în raport cu performanțele altora sau în evaluarea acestora în raport cu performanțele obținute. Deoarece au în vedere performanța fiecărui angajat în raport cu ceilalți angajați, metodele comparative impun o stabilitate relativă a acestora în cadrul organizației. Aceste metode necesită cunoaşterea performanțelor tuturor angajaților, lucru mai greu de realizat în condițiile unui număr mai mare ale acestora. Având un caracter subiectiv, cu atât mai mult cu cât se realizează în raport cu performanțele generale ale angajaților, comparațiile efectuate pot întreține unele tensiuni sau chiar invidii sau resentimente.

Compararea reală Această metodă de evaluare cunoscută şi sub denumirea „comparare pe întregul grup" constă în ierarhizarea sau ordonarea angajaților în sens descrescător, de la cel mai bun până la cel mai slab, de la cel mai competitiv până la cel mai puțin competitiv, avându-se în vedere un anumit criteriu sau performanțele obținute.

Dezavantajele acestei metode sunt:

- mărimea diferenței dintre performanțele celor evaluați este considerată ca fiind egală sau constantă, ceea ce nu corespunde realității;
- apare eroarea sau efectul de contrast care rezultă din compararea persoanelor între ele şi nu cu cerințele posturilor sau cu standardele de performanță.

Compararea pe perechi

Este metoda de evaluarea a performanței care compară pe perechi fiecare angajat cu un altul, stabilind performanța superioară din fiecare pereche de angajați. Deci, în fiecare caz în parte, evaluatorul trebuie să aprecieze care din cei doi angajați aparținând unei anumite perechi este cel mai bun din punct de vedere al performanței.

Compararea prin distribuție forțată

Această metodă de evaluare porneşte de la premisa că performanțele angajaților permit distribuția sau plasarea acestora potrivit curbei lui Gauss. Distribuția este forțată în sensul că evaluatorul este obligat sau forțat să încadreze angajații în mai multe niveluri sau zone de performanță după o pondere care urmează distribuția normală a curbei Gauss. Prin urmare, orice organizație are posibilitatea să-şi evalueze mult mai rapid angajații prin plasarea acestora într-una din zonele de performanță care urmează distribuția normală a lui Gauss sau într-una din categoriile valorice prestabilite. Această metodă prin distribuție forțată permite obținerea unor rezultate cât mai apropiate de distribuția normală, îndeosebi în cazul grupurilor cu număr mare de angajați sau care au o calificare mai redusă.

Tehnica incidentelor critice [73].

Este acea metodă de evaluare în cadrul căreia atenția evaluatorilor sau a managerilor este îndreptată asupra acelor comportamente specifice sau particulare, care duc la realizarea eficientă sau neeficientă a sarcinilor de muncă. Tehnica incidentelor critice, fundamentată ştiințific şi dezvoltată de J.C. Flagan, care a făcut din aceasta un mijloc eficient de investigare, permite înregistrarea permanentă a tuturor elementelor sau cazurilor extreme de comportament, a incidentelor critice privind aspectele favorabile sau defavorabile, pozitive sau negative, eficiente sau neeficiente ale activității angajaților.

Aplicarea cât mai corectă a tehnicii incidențelor critice presupune definirea clară a situațiilor sau evenimentelor care pot constitui un incident critic, evitându-se în felul acesta apariția unor diferențe semnificative de la un evaluator la altul.

Metoda necesită un timp relativ mare pentru notarea zilnică a înregistrărilor şi gruparea (structurarea) incidentelor critice după natura comportamentelor similare, iar în unele situații poate avea şi efecte pe plan psihologic, angajații fiind îngrijorați de notările sau consemnările respective care pentru ei au semnificația unei „liste negre”. Cu toate acestea, evidența, sub forma unor liste sau jurnale a atitudinilor comportamentale şi a incidentelor sau episoadelor pentru fiecare angajat, poate ajuta evaluatorul să dea anumite exemple atunci când trebuie să explice angajaților modul de evaluare.

Metoda listelor de verificare sau de control

Este o metodă frecvent folosită, care constă dintr-un grupaj de caracteristici sau de cerințe comportamentale ce revin deținătorului unui post, scrise pe o listă una după alta şi față de care cel evaluat este comparat. Aceasta înseamnă că managerii au la dispoziție o listă cu caracteristici şi/sau comportamente specifice unui anumit post pe baza căreia se pot reține acele caracteristici sau comportamente care sunt tipice pentru angajatul care trebuie evaluat.

Posibilitățile de utilizare a listelor de verificare a caracteristicilor sunt totuşi limitate, deoarece nu în toate cazurile situația este apreciată în mod corect, iar caracteristicile sau comportamentele

legate de post pot avea sensuri diferite pentru evaluatori sau o dispersie a aprecierilor relativ mare [73].

Eseul scris

Constituie una dintre cele mai simple metode de evaluare care constă într-o relatare scrisă sau o descriere liberă, literară şi originală a potențialului sau performanțelor anterioare ale unui angajat, a punctelor forte şi a celor slabe ale acestuia, precum şi a sugestiilor de îmbunătățire a performanțelor.

Analiza unui anumit domeniu

Această metodă constă în analiza şi evaluarea performanțelor cadrelor didactice unui anumit domeniu de activitate de către specialişti ai domeniului, implicați activ în procesul de evaluare a performanțelor, împreună cu şefii direcți ai celor evaluați. Specialiştii, buni cunoscători ai posturilor şi activităților legate de acestea, împreună cu şefii direcți ai angajaților, transpun în evaluări cât mai obiective conținutul unor anchete verbale (interviuri, conversații) sau scrise (chestionare), eliminând astfel subiectivismul managerilor şi interpretarea diferențiată de la un evaluator la altul a nivelului de performanță.

Testele de aptitudini, de personalitate sau de performanță

Potrivit literaturii de specialitate, sunt numeroşi cercetători care vorbesc încă de „testomanie", aceştia aderând la campanii „antitest" sau fiind îndrăgostiți de metoda ca atare şi nu de problematica pe care o poate rezolva metoda folosită, în anumite situații, cum ar fi evaluarea posibilităților de promovare a personalului sau identificarea necesităților de perfecționare ale acestuia. Testele de aptitudini, de personalitate sau de performanță pot fi utilizate în corelare cu celelalte metode şi tehnici de evaluare a performanțelor.

Managementul prin obiective sau evaluare prin rezultate

Din perspectiva evaluării performanței, managementul prin obiective accentuează necesitatea evaluării performanțelor în raport cu rezultatele obținute, definite prin norme sau standarde de performanță. Metoda are numeroase avantaje:

- obiectivele, fiind mai uşor observabile, înlocuiesc dificultățile de observare a unor trăsături sau caracteristici subiective care sunt folosite în alte evaluări ale performanței;
- încurajează inovația şi creativitatea, deoarece angajații sau subordonații au libertatea să decidă asupra modalităților de realizare a obiectivelor;
- permite îmbunătățirea performanței individuale, îndeosebi dacă obiectivele sunt precise, de dificultate moderată şi acceptate de angajați;
- poate rezulta un avantaj al coordonării, deoarece managerii de la nivelurile ierarhice superioare stabilesc obiectivele pentru subordonații lor de la nivelul ierarhic imediat inferior, iar acest efect de cascadă poate ajuta la coordonarea activităților din întreaga organizație;

- permite sumarea responsabilității şi participarea angajaților la procesul de stabilire a obiectivelor şi a planurilor de acțiune pentru atingerea acestora [41].

Implementarea sistemului de evaluare

Evaluarea performanței se va face luând în considerare următoarele elemente:

- Gradul de atingere a obiectivelor stabilite;
- Criterii generale;
- Criterii specifice profesionale.

Ponderea acestor trei elemente va fi stabilită în funcție de specificul departamentului. Scala de evaluare a nivelului de performanță va urmări următoarele repere:

6 – depăşeşte cerințele postului;

5 – îndeplineşte toate cerințele postului;

4 – îndeplineşte în mare măsură cerințele postului;

3 – necesită îmbunătățiri;

2 – rezultate slabe;

1 – nu îndeplineşte cerințele postului.

$$\text{Punctaj obținut} = \frac{\text{TOTAL GENERAL}}{\text{MAXIMUM (X*)}} \times 100 = ...\%$$

X* - numărul de criterii evaluate x 6 (nota maximă)

Această formulă se va aplica la fiecare dintre cele 3 elemente stabilite (obiective, criterii generale, criterii profesionale specifice) şi rezultatele obținute se vor centraliza în următorul tabel:

Tabelul 4.1. Schema de implementare a sistemului de evaluare într-o instituție

	% obținut (A)	% grad de importanță (B)	% valoare finală (A×B)=C
Sinteza evoluției individuale (A_0)			
Grupul criteriilor generale (A_1)			
Grupul criteriilor profesionale specifice (A_2)			
TOTAL		100	C=.....%

Sistemul de evaluare va fi implementat într-o instituție prin următoarele etape:

ETAPA I: Întâlniri cu managerii instituției, explicarea utilității implementării unui sistem de evaluare pentru a analiza aşteptările şi solicitările lor.

ETAPA II: Redactarea unei sinteze cu toate informațiile primite şi elaborarea primei versiuni de Raport de Evaluare. Acest raport va lua în considerare propunerile primite şi va permite formalizarea scrisă a rezultatelor pentru:

- păstrarea unei informații asupra evoluției angajaților;

- realizarea unui consens între angajat şi manager, materializat prin dubla semnare;
- motivarea personalului în realizarea unui act de management important.

ETAPA III: Stabilirea criteriilor de participare la evaluarea (de ex. nu intră în procesul de evaluare cei angajați pe o perioadă determinată, cei aflați în perioadă de probă, în concedii de maternitate, etc.). Întocmirea listei de evaluați şi evaluatori.

ETAPA IV: Implementarea sistemului în format electronic pentru o mai bună monitorizare a rezultatelor.

ETAPA V: Instruirea evaluatorilor în cadrul unor discuții formale (prezentări) pentru explicarea modului de funcționare a sistemului.

ETAPA VI: Interviul de evaluare.

ETAPA VII: Soluționarea eventualelor contestații.

ETAPA VIII: Validarea rezultatelor de către managerii instituției.

ETAPA IX: Centralizarea informației obținute.

ETAPA X: Comunicarea rezultatelor obținute în urma procesului de evaluare (conținând rapoarte şi propuneri de utilizare a rezultatelor obținute) [38].

Ca o concluzie la modul în care trebuie gândit procesul de evaluare, există câteva principii care trebuie respectate de către fiecare evaluat şi evaluator:

- Evaluarea trebuie realizată pe baza unor informații relevante şi suficiente atât despre activitatea evaluatului, cât şi despre tipul său de personalitate;
- Evaluările trebuie să fie obiective, corecte şi oneste;
- Evaluatul trebuie să aibă un rol activ, să îşi facă autoevaluarea şi să o compare cu evaluarea făcută de către managerul direct, să fie implicat direct şi să îşi poată exprima propriul punct de vedere în legătură cu procesul şi cu rezultatele evaluării;
- Toate rezultatele evaluării, pozitive sau negative, trebuie analizate din perspectiva motivelor care au condus la o reuşită sau eşec;
- Evaluările se vor păstra în format scris şi electronic;
- Se va verifica dacă obiectivele stabilite au fost atinse la evaluarea anterioară;
- Evaluatului trebuie să i se comunice rezultatul evaluării, punctele bune şi punctele slabe, pe scurt, un feedback corespunzător;
- Evaluările trebuie finalizate cu programe de consiliere, dezvoltare profesională, training-uri, planuri de carieră sau dimpotrivă, de acțiuni corective, susținute de organizație [73].

Dacă acest lucru nu se petrece, simpla constatare a unor aspecte pozitive sau negative nu va avea ca efect îmbunătățirea rezultatelor.

5. BIBLIOGRAFIE

Cadrul legal şi normativ:

1. *Cadrul de referinţă al curriculumului naţional* /aut.: Vladimir Guţu, Nicolae Bucun, Adrian Ghicov [et al.]; coord.: Lilia Pogolşa, Valentin Crudu; experţi intern.: Ciprian Fartuşnic, Daniel Petru Funeriu; MECC. Chişinău: Lyceum, F.E.-P. "Tipografia Centrală", 2017. 104 p. ISBN 978-9975-3157-7-7.
2. *Codul de etică al cadrului didactic*. Disponibil la: http://www. edu.gov.md/sites/default/files/document/attachments/ codul_de_etica_ro_4.pdf
3. *Codul Educaţiei al Republicii Moldova*. În: Monitorul Oficial al Republicii Moldova, 24.10.2014, Nr. 319-324.
4. *Concepția evaluării rezultatelor școlare* (aprobată la şedinţa Colegiului Ministerului Educaţiei şi Tineretului Hotărârea nr. 12.2 din 26 octombrie 2006).
5. *Curriculum național. Învățământul primar*. Chișinău: Lyceum, 2018. 212 p. ISBN 978-9975-3258-0-6.
6. *Evaluarea sistemului educațional în Moldova, 2019,* UNICEF, 2019.
7. *Ghid de implementare a metodologiei privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar.* Clasele I-IV. Chișinău, 2019. 29 p.
8. *Ghid pentru aplicarea practicilor educaționale deschise*. Disponibil: http://sli.bnu.edu.cn/uploads/soft/200802/2_2018008721.pdf [citat 04.07.2022].
9. *Hotărârea Guvernului* nr. 811 din 29.10.2015 cu privire la *Programul naţional de securitate cibernetică a Republicii Moldova pentru anii 2016-2020*: Disponibil: http://lex.justice.md/viewdoc.php?action=view&view=doc&id=361818&lang=1
10. *Metodologia de monitorizare externă a procesului de implementare a evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar.* Aprobat în CNC şi în CŞD (27.12.2017)
11. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori*. Clasa 1. Institutul de Științe ale Educației, 2017.
12. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori*. Clasa a 2-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017.
13. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori*. Clasa a 3-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017.
14. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori.* Clasa a 4-a. Chișinău, 2018. 74 p. ISBN 978-9975-59-159-1.

15. *Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar.* Clasele 1-4. Chișinău, 2019. 69 p.

16. *Referenţialul de evaluare a competenţelor specifice formate elevilor.* BUCUN, N., POGOLŞA, L. (coord.) Ch.: S.n. (F.E.-P „Tipografia centrală"), 2014. 596 p. ISBN 978-9975-53-333-1.

17. *Reglementări şi proceduri specifice privind evaluarea finală şi certificarea elevilor cu cerinţe educaţionale speciale incluşi în instituţiile de învăţământ general obligatoriu,* Anexă nr. 1 la Ordinul ministrului educaţiei nr.330 din 30 aprilie 2014.

18. *Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar,* aprobat prin Ordinul MECC nr.70 din 30.01.2020

19. *Repere metodologice de evaluare a competențelor în perimetrul cursurilor opționale de pe aria curriculară Limbă și comunicare* (coord. CARTALEANU TATIANA, COSOVAN OLGA, ZGARDAN-CRUDU ALIONA), Chișinău, 2018.

20. *Repere metodologice privind asigurarea continuității la nivelul clasei a 4-a și a 5-a din perspectiva implementării ECD.* Chișinău: Învățătorul Modern, 2018. 36 p. ISBN 978-9975-59-171-3.

21. *Reperele metodologice privind organizarea procesului educațional în condițiile învățării mixte în contextul epidemiologic de COVID-19, pentru instituțiile de învățământ primar, gimnazial și liceal,* Ordinul 1131 din 13.10.2020.

22. *Standarde de competenţă profesională ale cadrelor didactice din învăţământul general* [citat 18.09.2019] Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_de_competenta_profesionala_ale_cadrelor_diactice_din_invatamantul_general.pdf

23. *Standarde educaţionale.* POGOLȘA, Lilia, BUCUN, Nicolae. (coord.) Chișinău: Lexon-Prim, (Tipogr. „Reclama"), 2012. 320 p. ISBN 978-9975-4436.

<u>În limba română:</u>

24. ALBULESCU, I., CATALANO, H. Sinteze de pedagogie generală: Ghid pentru pregătirea examenelor de titularizare, definitivat și gradul didactic II. București: Editura: Didactica Publishing House, 2020. 656 p. ISBN 594-8495-00-309-8.

25. ALMĂȘAN, B., DUMITRACHE, A., ANDREIA V., MIHAELA G. Lecția de acasă: Ghid practic pentru profesori, 2020.

26. BOCOȘ, M.D. Dicționar praxiologic de pedagogie. Vol. II. E-H. Pitești: Paralela 45., 2016

27. BOCOȘ, M.D. Dicționar praxiologic de pedagogie. Vol. V. P-Z. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană. 2019.

28. BOCOȘ, M., JALBA, G., FELEGEAN, D. Evaluarea în învățământul primar: aplicații practice. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2004.
29. BOCOȘ, M., JUCAN, D. Teoria și metodologia instruirii. Teoria și metodologia evaluării. Perspective și instrumente didactice pentru formarea profesorilor. Pitești: Editura Paralela 45. 2017, 214 p. ISBN 978-973-47-24840.
30. CABAC, V. Utilizarea portofoliului electronic în cadrul cursului universitar „Didactica informaticii". În: Materiale ale conferinţei ştiinţifice cu participare internaţională. Probleme actuale ale teoriei şi practicii evaluării în învăţământ. Chişinău: Univers Pedagogic, 2007, p. 135-138.
31. CARTALEANU, T., COSOVAN, O., ZGARDAN-CRUDU, A. Proiectele interdisciplinare ca instrument de învățare și evaluare. Chișinău, 2019.
32. CERBUȘCĂ, P. Învățământul general în mod online: eficacitate și eficiență. Analiză a politicilor educaționale în condițiile stării de urgență. Chișinău, 2020.
33. CERGHIT, I. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. București: Editura Aramis, 2002.
34. CERTAN, S. Teoria administrării afacerilor. Chișinău: USM, 2011. 400 p.
35. CHIŢU, S. Spre o evaluare autentică. În: Didactica Pro, Chișinău, 2005, nr. 5-6, p. 65-70.
36. COJOCARU, GH. V. Calitatea în educaţie. Managementul calităţii. Chişinău: UPS „Ion Creangă", 2007. 268 p.
37. CORLAT, S. Realizarea procesului educațional în condițiile izolării actorilor învățământului general. Studii de politici educaționale. Chișinău, 2020. Disponibil: https://www.soros.md/files/publications/documents/Studiu%20educatia%20la%20distanta%20S.Corlat%20Final%2030.04.20.pdf
38. CRAIOVAN, M. Psihologia resurselor umane. București: Editura Universitară, 2006. 262 p.
39. CRISTEA, S. Evaluarea instruirii în cadrul procesului de învățământ. Strategii. Metode. Procedee. Instrumente. Volumul 11. Bucureși: Didactica Publishing House, 2019. 178 p., ISBN 978-606-683-944-0.
40. CUCOŞ, C. (coord.) Psihopedagogie pentru examenele de definitivare şi grade didactice. Iași, Polirom. 1998.
41. CUCOȘ, C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008. 272 p. ISBN: 978-973-46-0936-9.
42. DULAMĂ, M. E (coord.) De la teorie spre practică în învățare on-line. Cluj-Napoca: Presa universitară clujeană, 2020.
43. DULAMĂ, M.E. Didactică axată pe competențe. Cluj-Napoca: Presa Universitară Clujeană. 2010
44. DUMITRIU, C. Teoria şi practica evaluării. Iaşi: PIM, 2009. 252 p.

45. DUMITRIU, GH. DUMITRIU, C. Psihopedagogie. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 2004.

46. FRUMOS, F. Didactica. Fundamente și dezvoltări cognitiviste. Iaşi: Polirom, 2008. 213 p. ISBN 978-973-461242-0.

47. GHICOV, A. Pedagogia aplicativă a performanţei. Chişinău: Pontos, 2012. 208 p.

48. HADÂRCĂ M., RAILEANU A. ş. a. Proiectarea şi realizarea evaluării autentice. Cadru conceptual şi metodologic. Chişinău: Print-Caro SRL, 2010. 134 p.

49. ILICA, A., HERLO, D., BINCHICIU, V., UZUM, C., CURETEAN, A. O pedagogie pentru învăţământul primar. Arad: Editura Universităţii Aurel Vlaicu, 2005. 378 p. ISBN 973-8363-91-8.

50. IONESCU, M., BOCOŞ, M. (coord.) Tratat de didactică modernă. Piteşti: Paralela 45, 2009. ISBN 978-973-47-0556-6.

51. MANOLESCU, A. Teoria și metodologia evaluării. București: Editura universitară, 2010. 330 p., ISBN 978-973-749-952-3.

52. MANOLESCU, A. Managementul resurselor umane. Studii de caz. București: Editura Economică, 1999. 212 p.

53. MANOLESCU, M. (coordonator), FRUNZEANU, M. Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală. București: Editura Universitară, 2016

54. MIHAILOV, Veronica. Etica profesională a cadrului didactic: principii şi norme. În: Univers Pedagogic. 2017, nr. 3(55), pp. 49-53. ISSN 1811-5470.

55. MINDER, M. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. Chișinău: Editura Cartier Educațional, 2003. 412 p. ISBN 9975-79-39-16.

56. MOROZAN, O. Asigurarea siguranței copiilor și tinerilor în spațiile virtuale prin prisma studiului politicilor publice de protecție socială. Studiu de politici publice. Chișinău, 2018. Disponibil: https://www.soros.md/files/publications/documents/Lucrare-Siguran%C8%9Ba%20online-Olga%20Morozan%20PFI.pdf

57. NOVAC, C. Evaluarea în managementul resurselor umane. București, 2004.

58. OPREA, C-L. Strategii didactice interactive. Ed. a 2-a. Bucureşti: EDP, 2007. 304 p. ISBN 978-973-30-1695-3.

59. PALICICA, M. Prelegeri de psihopedagogie. Timişoara: Orizonturi Universitare, 2002. 240 p. ISBN 973-8391-31- 837.015.3

60. PANŢURU, S., VOINEA, M., NECŞOI, D. Teoria și metodologia instruirii: teoria și metodologia evaluării. Brașov: Editura Universității „Transilvania”, 2008. 334 p. ISBN 978-973-598-240-9.

61. PÂINIȘOARĂ, G, PÂINIȘOARĂ, O. I. Managementul resurselor umane. Ghid practic, ediția a II-a. Iași: Polirom, 2007.

62. RADU, I. Evaluarea în procesul didactic. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 2000., 287 p.
63. RADU, I.T., EZECHIL, L. Didactica: teoria instruirii. Piteşti: Paralela 45, 2006. 312 p. ISBN 97 -697230-5.
64. RĂILEANU, A. Evaluarea formativă autentică: obiective, instrumente. În: Problematica educaţiei în mileniul III: naţional, regional, european Comunicări la Simpozionul Ştiinţific Internaţional IŞE, 2007. p. 450-452.
65. SPINEI, I. Politici educaţionale în evaluarea rezultatelor şcolare: Studiu de politici publice. Chişinău: Lexon-Prim, 2014. 48 p. ISBN 978-9975-3030-0-2.
66. SPINEI, I. Principii de evaluare a cunoştinţelor în învăţământul preuniversitar, studiu elaborat în cadrul proiectului „Politici educaţionale". Chişinău, 2001. 29 p.
67. STAN, C. Autoevaluarea și evaluarea didactică. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2001.
68. STOICA A. Reforma evaluării în învățământ. București: Editura Sigma, 2000.
69. STOICA A. Evaluarea progresului școlar: de la teorie la practică. București: Humanitas Educational, 2003
70. Suport de curs: Digitaliada. Disponibil: https://www.digitaliada.ro/invatare-si-testare-online [citat 01.09.2022].
71. TOMŞA, G. *(coord.)* Psihopedagogie preşcolară şi şcolară – definitivat şi gradul II didactic. Bucureşti: Editura Coresi, 2005.
72. VOGLER, J. Evaluarea în învăţământul preuniversitar. Iaşi: Polirom, 2000.
73. ZLATE, M. Tratat de psihologie organizațional-managerială, vol. I. Iași: Polirom, 2004.

În limba străină

74. ARMAND, D., DEBORAH, N. Thinking about Pedagogy in an Unfolding Pandemic. An Independent Report on Approaches to Distance Learning During COVID19 School Closures. Independent Report written to inform the work of Education International, UNESCO, 2020. Disponibil: https://issuu.carch_covid-19_eng [citat 30.07.2022].
75. *Assessment practices for 21st century learning: review of evidence, Erasmus +*, European Union, 2017. Disponibil:https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2019/06/AR1_20172.pdf [citat 30.07.2022].
76. CLAIRE SCOULAR, DARA RAMALINGAM, DANIEL DUCKWORTH and JONATHAN HEAR, Assessment of general capabilities, skills for the 21st-century learner final report. The Australian Council for Educational Research Ltd © 2020. Disponibil: https://research.acer.edu.au/ar_misc/47/ [citat 28.07.2022].

77. DARLING-HAMMOND, L., ANCESS, J., FALK, B. Authentic Assessment in Action. Studies of School sand Students at Work, Teachers College Press, Columbia University, 1995.
78. Education Musicale. Disponibil: RA16_Emus_C4_13_enseignement_EM_PEAC_653976.pdf (education.fr) [citat 04.09.2022].
79. Eduscol. Disponibil: RAE_Evaluation_socle_cycle_4_643746.pdf (education.fr) [citat 16.06.2022].
80. HEWITT, A. (2003). Levels of significance attributed to musical and non-musical factors of individual difference by classroom music teachers. *Research Studies in Music Education, 20(June)*, 48-59.
81. JAMES W., PELLEGRINO. Assessment as a positive influence on 21st century teaching and learning: A systems approach to progress: A systems approach to progress. Disponibil: https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765435002.pdf.
82. PERETTI, A DE, BONIFACE, J. & LEGRAND, J.A. Encyclopédie de l'évaluation en formation et en éducation. Paris: ESF, 2000.
83. POLICY BRIEF, November 2005, OECD, pag.6-7. Disponibil: https://www.oecd.org/education/ceri/35661078.pdf
84. Schools of the future: defining new models of education for fopurt industrial revolution. Disponibil:https://www.weforum.org/reports/schools-of-the-future-defining-new-models-of-education-for-the-fourth-industrial-revolution/
85. VIAL, M. Se former pour évaluer. Bruxelles: Ed. De Boeck Université, 2001.

Webografie

86. http://cert.gov.md/ Centrul pentru Securitatea Cibernetică din Moldova
87. http://idsi.md/taxonomy/term/1398 - Informații utile la subiectul siguranța pe Internet
88. http://www.sigur.info/resurse-sigure-online/resurse-sigure/programede-filtrare-si-control-parental.html
89. https://www.qdidactic.com/bani-cariera/management/resurse-umane/baza-managementului-performantelor218.php
90. *Tineri în Siguranță pe Internet.* Disponibil: www.siguronline.md