

Universitatea din București
Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Departamentul pentru Formarea Profesorilor

**LUCRARE METODICO-ȘTIINȚIFICĂ PENTRU ACORDAREA
GRADULUI DIDACTIC I**

Coordonator:

prof. univ. dr. MARIN MANOLESCU

Cursant:

prof. înv. primar PUCHEA DOREL

București, 2022

Universitatea din București
Facultatea de Psihologie și Științele Educației
Departamentul pentru Formarea Profesorilor

METODE TRADIȚIONALE ȘI ALTERNATIVE DE EVALUARE.
POSIBILITĂȚI ȘI LIMITE DE MODERNIZARE ÎN
ÎNVĂȚĂMÂNTUL ONLINE

Coordonator:

prof. univ. dr. MARIN MANOLESCU

Cursant:

prof. înv. primar PUCHEA DOREL

Cuprins:

INTRODUCERE.....	5
I. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ A METODELOR TRADIȚIONALE ȘI ALTERNATIVE DE EVALUARE.....	9
CAPITOLUL I: EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	9
1. Specificitatea evaluării în învățământul primar.....	13
2. Tendințe de modernizare a evaluării în învățământul primar.....	16
3. Tipologia evaluărilor din învățământul primar.....	21
3.1. Evaluările Naționale.....	21
3.2. Evaluările curente.....	23
CAPITOLUL II: METODE TRADIȚIONALE DE EVALUARE.....	25
1. Metode tradiționale de evaluare. Repere conceptuale.....	25
2. Prezentare generală.....	27
3. Integrarea metodelor tradiționale de evaluare în strategiile de evaluare: în evaluarea inițială, în evaluarea formativă și în evaluarea sumativă.....	35
4. Adaptarea metodelor tradiționale de evaluare la condițiile predării online.....	37
CAPITOLUL III: METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE.....	39
1. Metode alternative de evaluare. Repere conceptuale.....	39
2. Prezentare generală.....	40
3. Exemplificări.....	41
4. Metode alternative de evaluare folosite în evaluarea inițială, în evaluarea formativă și în evaluarea sumativă.....	52
5. Sisteme de notare. Note vs. calificative. Avantaje și limite. Descriptori de performanță.....	55
6. Metode tradiționale vs. metode alternative. Comparăție, interdependență, complementaritate, exemplificări.....	64
7. Adaptarea metodelor alternative de evaluare la condițiile predării online. Exemplificări. Aplicații.....	70

II. CERCETARE PRIVIND METODELE TRADIȚIONALE ȘI ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	75
1. Designul cercetării.....	75
2. Scopul și obiectivele cercetării.....	76
3. Ipoteza / ipotezele cercetării.....	78
4. Subiecții cercetării: elevi, cadre didactice, părinți.....	79
5. Metodologia cercetării, probe de evaluare, analiza produselor, chestionare adresate colegilor, părinților și elevilor din generația anterioară, convorbiri cu elevii, observarea sistematică.....	81
CONCLUZIILE LUCRĂRII.....	106
ANEXE.....	108
BIBLIOGRAFIE.....	154

INTRODUCERE

Motto:

„Succesul umanității începe cu succesul individual. Dacă vom înțelege bine principiile performanțelor umane, omenirea va realiza adevărate minuni.”

(Herbert George Wells)

Lucrarea de față tratează metodele de evaluare utilizate în ciclul primar al învățământului preuniversitar, în speță metodele tradiționale și pe cele alternative. De asemenea, aceasta tratează problematica modernizării metodelor utilizate în învățământul online.

Motivul pentru care am ales o astfel de tematică pentru lucrarea de grad a fost acela că, deși studiat de foarte mult timp, domeniul metodelor de evaluare reprezintă întotdeauna o provocare pentru cadrele didactice. Acesta reprezintă un domeniu de cercetare vast care înseamnă o experiență valoroasă atât pentru cei care efectuează cercetarea, cât și pentru grupul țintă căreia i se aplică. Cercetarea în acest domeniu scoate la iveală în permanență valențe constructiv-educative ale acestor metode. De asemenea, prin intermediul cercetării cadrele didactice descoperă, nu de puține ori, modalități noi de evaluare a activității și cunoștințelor elevilor.

Evaluarea școlară este un mijloc care trebuie să asigure progresul elevului sau cel puțin să contribuie la acesta, nu să măsoare cantitatea de informații dobândite. Ea trebuie să fie un element de calitate, nu de cantitate. De asemenea, evaluarea școlară trebuie să ajute factorii implicați în educație să înțeleagă dacă s-au înregistrat progrese sau regrese în actul educațional, facilitând, astfel, progresul elevului, să aprecieze traseul parcurs de elev, să stimuleze activitatea elevului, cu alte cuvinte trebuie să fie un factor stimulator, nu unul inhibitor. De asemenea, evaluarea trebuie să se adreseze unei ființe care se află în plină dezvoltare și care nu și-a încheiat procesul educațional. Această ființă nu este altcineva decât beneficiarul direct al actului educațional, elevul, deoarece prin intermediul activităților evaluative el poate înțelege ce, cât și cum a învățat și își poate contura în continuare parcursul educațional.

Evaluarea școlară la nivelul ciclului primar s-a oglindit, de-a lungul timpului, în diferite modele de notare: aprecieri, scări numerice de la 1 la 5 sau de la 1 la 10, iar din anul 1998 în calificative: FB (Foarte Bine), B (Bine), S (Suficient), I (Insuficient), bazate pe descriptorii de performanță. Vom prezenta avantajele și limitele acestor scări de notare în primul capitol.

Metodele și strategiile de evaluare se împart în două categorii principale, care vor fi studiate pe larg în cadrul acestei lucrări: metode și strategii tradiționale de evaluare și metode și strategii

alternative (moderne) de evaluare. Metodele tradiționale sunt specifice în principal învățământului tradițional care se bazează pe evaluarea gradului de realizare sau de atingere a obiectivelor didactice. Atunci când au început a fi aplicate au fost considerate, evident, metode moderne și revoluționare prin care cunoștințele elevilor erau evaluate în special din punct de vedere cantitativ. Prin comparație, metodele alternative sunt specifice, în general, învățământului modern, contemporan, care se bazează pe evaluarea competențelor elevilor. Învățământul tradițional se bazează pe faptul că elevii trebuie să aibă cunoștințe din toate domeniile studiate, pe când învățământul modern, prin intermediul metodelor alternative, încurajează elevul în domeniile în care dovedește aptitudini, fără, însă, a omite celelalte domenii ale învățământului obligatoriu. În ultima vreme activitățile online ne-au determinat să căutăm metode alternative și platforme noi de evaluare cu ajutorul cărora să putem răspunde cât mai prompt provocărilor evaluării online. Tocmai de aceea m-am gândit că este necesar ca în această lucrare să tratez și aspecte legate de evaluarea online: metode, strategii, programe (aplicații), platforme online.

În lumea actuală lucrurile sunt într-o continuă mișcare, într-o continuă evoluție, inclusiv în domeniul educației. Multe dintre metodele care erau utilizate în urmă cu câteva zeci de ani nu mai sunt utilizate deoarece și-au pierdut utilitatea în contextul educațional actual. Probabil că unele dintre metodele pe care le folosim astăzi nu vor mai fi utile peste câteva zeci de ani. Vor apărea, probabil, metode și tehnici de evaluare noi odată cu evoluția tehnologiei. Ceea ce nu se va schimba, poate, niciodată este nevoia omului de formare și educație continuă. Iar pentru a atinge acest deziderat este nevoie și de metode și tehnici de evaluare.

Privind lucrurile din perspectivă practică, unii dintre elevi învață având în vedere rezultatele imediate (calificative, note, medii semestriale, medii anuale, diplome obținute la final de an școlar), orizontul lor este unul foarte apropiat iar modul lor de a învăța este unul mecanic, pe când alții, care privesc lucrurile într-o perspectivă mai largă, au un orizont mai dezvoltat și urmăresc rezultatele în perspectivă ale învățării lor: dezvoltarea de aptitudini și atitudini (competențe) pe care le pot utiliza de-a lungul vieții. Consider că este foarte important ca elevul să învețe pentru viață, deprinzând competențele necesare profesiilor de viitor, precum și cele necesare formării și consolidării personalității viitorului adult.

Consider că tema pe care am ales-o este una foarte importantă deoarece fiecare dintre noi, cadrele didactice, aplicăm metode și strategii de evaluare. Necunoașterea suficientă a metodelor de evaluare duce la erori de evaluare care pot avea urmări nefaste în rezultatele școlare ale elevilor. De

aceea considerăm că este imperios necesar ca atunci când gândim demersul didactic în proiectarea unei lecții sau a unei unități de învățare trebuie să ne gândim cum putem împlini în mod judicios și armonios metodele tradiționale cu cele alternative de evaluare pentru a obține rezultatele optime la care cu toții ne așteptăm. De asemenea, trebuie să ne gândim foarte bine și la faptul că fără o astfel de abordare suntem predispuși la un eșec care poate avea urmări foarte pronunțate în parcursul școlar al elevilor.

Pe parcursul lucrării voi căuta să țin cont și de faptul că în demersul didactic există trei „actori” care au rolul lor specific: școala (sistemul de învățământ), elevul (ținta) și familia (mediul). Astfel, sistemul de învățământ (școala) este elementul care trebuie să aplice în mod judicios cele mai eficiente metode de evaluare pentru a obține rezultatele scontate. Elevul este „buretele”, „materialul” maleabil care trebuie să absoarbă cunoștințele și capacitățile necesare utilizând toate canalele de comunicare posibile și folosindu-se de metodele aplicate la clasă de către cadrele didactice. Familia, la rândul ei, este liantul care asigură o legătură neîntreruptă între școală și elev și care trebuie să încurajeze elevul să participe la activitățile evaluative organizate de sistemul de învățământ (școală).

În context european, odată ce România a aderat la Uniunea Europeană era de așteptat să adere și la valorile acesteia, iar acest lucru implică inclusiv educația. De aceea credem că actul aderării a adus cu el schimbări importante în sistemul educațional din țara noastră, inclusiv în ceea ce privește metodele, tehnicile și instrumentele de evaluare utilizate. Predarea și evaluarea clasică, pe vremea când mijloacele tehnice erau departe de cele de astăzi, erau diferite în mare măsură față de cele de astăzi. Revoluția tehnologiei a adus cu ea tehnici moderne care au schimbat în mare măsură fața școlii europene și care, de vreo 20 și ceva de ani, au început să schimbe și fața școlii românești. Acest lucru implică predarea și evaluarea folosind mijloacele online în școala românească. Așadar, revenind la ideea anterioară, vrem sau nu vrem, școala românească, alături de cea europeană, este într-o continuă schimbare. Dorim ca și această schimbare să încercăm să o reflectăm pe parcursul acestei lucrări.

Lucrarea este structurată în trei capitole care acoperă, în general, problematica domeniului studiat, atât din punct de vedere teoretic, cât și practic. În introducere se evidențiază importanța pe care o au problemele ce țin de teoria și practica evaluării educaționale, avându-se în vedere în principal sistemul de evaluare, mai precis tot ceea ce ține de specificitatea evaluării și de evaluările naționale. De asemenea, pe parcursul lucrării voi trata subiecte referitoare la elementele specifice ale evaluării în învățământul primar, la Evaluările Naționale de la clasele a II-a și a IV-a, la

sistemele de notare, la descriptorii de performanță. Voi trata, de asemenea, metodele tradiționale și alternative de evaluare din perspectiva definiției și paradigmei, a strategiilor evaluative, a adaptării acestora la condițiile predării online. Voi compara cele două categorii de metode de evaluare și voi căuta să tratez relațiile de interdependență dintre ele. De asemenea, în cadrul celor două capitole rezervate metodelor de evaluare voi prezenta, de câte ori va fi cazul, concepte, tipologii, caracteristici și tipuri de evaluări. Lucrarea se va încheia cu partea de cercetare a unei clase pregătitoare, dar se va face o paralelă comparativă cu clasa pe care am avut-o în anul școlar (2020-2021), precum și cu generațiile anterioare.

I. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ A METODELOR TRADIȚIONALE ȘI ALTERNATIVE DE EVALUARE

CAPITOLUL I

EVALUAREA ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

În demersul nostru vom pleca de la definirea a doi termeni între care există o strânsă interrelaționare: *educație* și *evaluare*. Dicționarul explicativ al limbii române definește educația (din perspectivă pedagogică) în felul următor: „fenomen social fundamental de transmitere a experienței de viață a generațiilor adulte și a culturii către generațiile de copii și tineri, abilitării pentru integrarea lor în societate.” Cu alte cuvinte, educația este vectorul prin intermediul căruia experiențele de viață și cunoștințele dobândite de-a lungul unei generații sunt transmise generațiilor următoare cu scopul integrării acestora în societate. În volumul „Pedagogie”, domnul profesor Ioan Nicola afirmă faptul că educația este o componentă a existenței socio-umane, un proces în desfășurare, „un fenomen ontic ce ființează în cadrul sistemului social” (Sursa: **Ioan Nicola, 1992, „Pedagogie”, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, p. 13**).

Am pornit de la această definiție deoarece considerăm că procesul evaluativ este parte integrantă a sistemului educațional și credem că este necesar să explicăm întregul context în care se încadrează aceasta.

Pe de altă parte, din punct de vedere etimologic cuvântul „educație” derivă din trei termeni din limba latină:

- *educatio* = creștere, hrănire, formare;
- *educio* – educare = a crește, a hrăni, a forma, a instrui;
- *educio* – educere = a scoate din tipare.

Așadar, conform acestor definiții etimologice, educația are rolul de a forma personalitatea beneficiarilor educației, de a hrăni dorința de cunoaștere a acestora.

Pe de altă parte, sensul termenului *evaluare*, din perspectivă pedagogică, îngăduie o diversitate de conotații în funcție de realitățile educaționale: evaluarea sistemului de învățământ, a instituției, a programelor, a profesorilor, a elevilor etc. Din perspectiva domnilor profesori Dan Potolea și Marin Manolescu, „*a evalua înseamnă a emite judecăți de valoare privind învățarea de către elev, pe baza unor criterii adecvate obiectivelor fixate, în vederea luării unor decizii*” (Sursa: **Dan Potolea, Marin Manolescu, 2005, „Teoria și practica evaluării educaționale” (curs)**,

Editura Credis, București, p. 4). O altă abordare este cea care susține că în vorbirea curentă, evaluarea este confundată adesea cu verificarea cunoștințelor elevilor și atribuirea de note, respectiv calificative pentru aceste cunoștințe. Această abordare este doar parțial corectă, deoarece evaluarea este un proces mult mai complex, care presupune o pregătire temeinică a cadrelor didactice, a personalului de conducere și de predare, precum și a celui din sistemul de îndrumare. Analitic vorbind, evaluarea reprezintă determinarea a patru componente ale procesului educațional: *valoarea* unui produs, proces, rezultat, proiect, program etc.; *calitatea* sau eficacitatea unor rezultate, progrese, prestații etc.; *meritele* unei persoane, instituții, politici noi etc.; *eficiența* (randamentul) unei activități, unui proces etc. Toate acestea au rolul de a ajuta factorii de decizie să ajungă la alegeri ameliorative raționale. Ni se pare foarte interesantă ideea emisă de către unii pedagogi și profesori din mediul universitar potrivit căreia în principiu se poate evalua absolut orice, inclusiv evaluarea în sine. Procesul se numește *evaluarea evaluării*. Scopul acestei evaluări nu este acela de a demonstra ceva, ci acela de a contribui la îmbunătățirea situației evaluate. Astfel, trebuie găsite modalități de a îmbunătăți punctele slabe observate în urma activității evaluative și de a depăși limitele statornicite uneori în mod artificial între cunoștințele și capacitățile elevilor.

De asemenea, avându-se în vedere faptul că educația contribuie la formarea valorilor și personalității copilului, inclusiv a adultului de mai târziu și că evaluarea este un proces esențial al educației, care asigură baza acesteia, este de așteptat ca procesul și sistemul evaluativ să ocupe poziții-cheie în cadrul sistemului de învățământ. Lipsa activităților evaluative face să nu mai fie urmărite cu regularitate progresele elevilor, lucru care este esențial în cadrul sistemului de învățământ și al achiziției de cunoștințe. Iată de ce putem susține faptul că un sistem de învățământ care nu practică niciun fel de evaluare nu poate fi considerat satisfăcător tocmai din cauză că nu pot fi urmărite progresele sau regresele elevilor și nu pot fi gândite strategii care să ajute la remedierea situației problematice în cazul unor elevi cu rezultate școlare mai slabe.

Toate bune și frumoase, dar cum procedăm la clasa pregătitoare? Deoarece acolo nu se folosesc calificative/note, în ciuda faptului că elevii trebuie evaluați. Acolo, însă, cadrul didactic are libertatea de a alege cum să îi recompenseze pe elevii care au obținut rezultate bune sau cum să îi „redirecționeze” pe cei care au înregistrat eșecuri. Primii pot primi aprecieri verbale, recompense sau pot fi evidențiați în fața clasei sau a școlii ori altfel de recompense care să îi încurajeze pe elevi și să le crească stima de sine, pe când ceilalți, cu multă răbdare, e drept, trebuie canalizați în așa fel încât să înțeleagă, să conștientizeze ceea ce au greșit și să refacă sarcina / sarcinile în mod corect.

Din perspectiva învățământului, în lucrarea „Pedagogie” scrisă de profesorul Ioan Jinga împreună cu un colectiv, evaluarea este privită din trei direcții:

- pentru *profesor*, ea trebuie să fie o activitate etapizată în urma căreia profesorul înțelege care este pregătirea elevului la un moment dat, în comparație cu așteptările sale și cu rigurile programelor școlare și ale standardelor naționale / descriptorilor de performanță;
- pentru *elev*, evaluarea este mijlocul prin care el însuși pricepe cum este perceput de către profesor și cum îi apreciază acesta pregătirea;
- pentru *ambii*, aceasta este o modalitate prin care pot constata într-un mod cât mai exact unde s-a ajuns prin comparație cu cerințele formulate în obiective. (Sursa: https://www.academia.edu/37323075/JINGA_PEDAGOGIE, accesat la data de 05.10.2021)

Privind din această perspectivă, avem trei factori la fel de importanți. *Profesorul* este acela care își pune întrebări cu privire la nivelul elevilor și care, atât pe baza testelor pe care le aplică la clasă, cât și (uneori) pe baza unei evaluări empirice, fără teoretizări, sau pe baza chestionării cel puțin sumare a cadrelor didactice care s-au ocupat anterior de clasa respectivă ori prin interrelaționarea cu familiile elevilor (deși cea din urmă metodă are o mare doză de subiectivism). Având în vedere răspunsurile la toate aceste probleme, cadrul didactic își creează ulterior propriul său „plan de bătaie” (scenariu) în funcție de care abordează cele mai eficiente metode pentru îmbunătățirea rezultatelor, respectiv pentru obținerea unor rezultate superioare din punct de vedere calitativ. În acest demers trebuie ținut seama și de „materialul” cu care lucrăm, respectiv de caracteristicile psiho-emoționale și de capacitățile cognitive ale elevilor. Nu poți cere unui elev mai mult decât poate el, dar atât cât poate trebuie exploatat în vederea obținerii rezultatelor corespunzătoare capacității lor.

Pe de altă parte, *elevul* este acela care, în urma feedback-ului obținut din partea cadrului didactic după evaluare, înțelege cum îl percepe profesorul și cum îi apreciază gradul de pregătire și, în urma acestui proces, fie își consolidează cunoștințele, priceperile și deprinderile, mărindu-și, în acest fel, inclusiv stima de sine, fie caută, împreună cu cadrul didactic, căi de redresare a situației propunându-și ținte din ce în ce mai înalte, dar în același timp pe care el este convins că le poate atinge. Încrederea în sine, în forțele proprii este foarte importantă în atingerea acestor idealuri educaționale. Astfel, este pusă în evidență și funcția diagnostică, dar și cea prognostică a evaluării.

Evaluarea trebuie să fie gândită ca o activitate interactivă, în cadrul căreia cadrul didactic are rolul de moderator, iar elevul are rolul de participant activ. Potrivit doamnei profesor Mușata Bocoș,

„evaluarea didactică reprezintă acțiunea complexă de colectare a unui ansamblu de informații suficient de pertinente, valide și fiabile în legătură cu activitatea de învățare și formare, de examinare a gradului de adecvare între acest ansamblu de informații și un ansamblu de criterii pertinente stabilite în corespondență cu obiectivele instruirii, fixate în prealabil” (Sursa: **Mușata Bocoș, 2013, „Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice”, Editura Polirom, Iași, p. 111**). Cu alte cuvinte, prin intermediul evaluării, în toate formele ei, înțelegem care este nivelul cunoștințelor elevilor, cantitatea și calitatea lor și colectăm aceste date pe care le utilizăm ulterior pentru a pune la punct strategiile necesare activităților ulterioare de predare. Deoarece trebuie să pornim demersul didactic de la un anumit punct, trebuie să cunoaștem care este acel punct de plecare. De asemenea, prin intermediul evaluării căutăm să înțelegem dacă metodele și strategiile utilizate sunt adecvate pentru obținerea rezultatelor scontate. Dacă nu, atunci este clar că ceva trebuie schimbat fie în abordarea strategiilor și a metodelor, fie în modul în care le aplicăm.

În contextul actual al pandemiei de coronavirus COVID-19 procesul educativ a trebuit să treacă, o vreme, în mediul online, inclusiv activitățile evaluative. Cum interacțiunea față în față a fost, evident, imposibilă, a trebuit să căutăm și să găsim modalități noi de evaluare online. Asta înseamnă programe și aplicații online, interactive, care să le stârnească inclusiv interesul elevilor. În lucrarea *„Strategii de evaluare în mediul online”* se subliniază importanța faptului ca sarcinile și conținutul probelor de evaluare în cazul evaluării online să fie interesante și provocatoare și să schimbe rigiditatea evaluării într-o experiență exploratorie. De asemenea, se afirmă că *„orice act de evaluare este un act de învățare”* (Sursa: **Vișan Florina Viorica, coord., 2021, „Strategii de evaluare în mediul online”, suport de curs, Editura Eduland, București, p. 22**).

1. Specificitatea evaluării în învățământul primar

Specificul evaluării în învățământul primar decurge din specificul activității desfășurate în cadrul acestei forme de învățământ. Jocul (**ANEXA 1**), convorbirea, povestirea, activitatea practică dețin ponderea cea mai mare în arsenalul de forme și metode utilizate de învățător.

Modalitățile de realizare sunt:

- a) evaluarea inițială, cuprinzând: harta conceptuală, investigația, chestionarul, testele;
- b) evaluarea formativă cuprinzând: observare curentă a comportamentului școlar al elevului; fișe de lucru, examinări orale, tehnica 3-2-1, metoda R.A.I., probe de autoevaluare;
- c) evaluarea sumativa, cuprinzând: teste (susținute prin rezolvarea unor probe orale sau practice), portofoliul. Oferă atât profesorului, cât și elevului posibilitatea de a avea o reprezentare cât mai exactă a situației existente.

Evaluarea inițială este un tip de evaluare care are funcție diagnostică, pe de-o parte, și funcție prognostică, pe de altă parte. Funcția diagnostică ne ajută să identificăm problemele legate de achizițiile fundamentale dobândite de elevi în anul școlar / anii școlari anteriori, lipsurile sau lacunele cu care se confruntă aceștia, precum și cunoștințele dobândite defectuos sau incomplet de-a lungul timpului. Funcția prognostică are rolul de a căuta căi de remediere a problemelor observate și de a le aplica în demersul didactic ulterior.

Evaluarea formativă are rolul de a verifica achizițiile anterioare și de a perfecționa căile de instrucție și educație pentru obținerea unor rezultate superioare față de cele anterioare. Ea trebuie să stabilească mijloacele, instrumentele și strategiile necesare pentru ca elevul să înregistreze succesul școlar scontat.

Avantajele evaluării formative:

- * permite elevului să-și remedieze erorile și lacunele imediat după apariția lor și înainte de declanșarea unui proces cumulativ;
- * oferă un feed-back rapid, reglând din mers procesul;
- * este orientată spre ajutorul pedagogic imediat;
- * oferă posibilitatea tratării diferențiate;
- * dezvoltă capacitatea de autoevaluare la elevi;
- * reduce timpul destinat actelor evaluative ample, sporindu-l pe cel destinat învățării;
- * sesizează punctele critice în învățare.

Evaluarea sumativă/finală la nivel de ciclu primar include formele de verificare periodică și finale (testele de la finalul fiecărei unități de învățare, de la final de semestru sau de an școlar) și are ca funcție dominantă *funcția de ierarhizare sau clasificare și decizie*, deoarece aceste forme nu presupun revenirea asupra materiei neînsușite decât în cazuri excepționale. Alte funcții ale acestui tip de evaluare: *funcția de constatare și verificare a rezultatelor, funcția de clasificare, funcția de comunicare a rezultatelor, funcția de certificare a nivelului de cunoștințe și abilități, funcția de selecție, funcția de orientare școlară și profesională.*

Avantajele evaluării sumative:

- rezultatele constatate pot fi folosite pentru preîntâmpinarea greșelilor la alte serii de cursanți;
- permite aprecieri cu privire la prestația profesorilor, a calității proceselor de instruire, a progamelor de studii.

Dezavantaje:

- evaluarea inițială: nu permite o apreciere globală a performanțelor elevului și nici realizarea unei ierarhii, nu-și propune și nici nu poate să determine cauzele existenței lacunelor în sistemul cognitiv al elevului;
- evaluarea formativă: necesită o organizare riguroasă a predării, competență în precizarea obiectivelor, în stabilirea sarcinilor, în alegerea tehnicilor de evaluare;
- evaluarea sumativă: nu oferă suficiente informații sistematice și complete despre măsura în care elevii și-au însușit conținutul predat și nici dacă un elev stăpânește toate conținuturile esențiale predate, ameliorarea/reglarea și remedierea lacunelor, efectele resimțindu-se după o perioadă mai îndelungată, de regulă, pentru seriile viitoare, deplasează motivația elevilor către obținerea unui rang mai înalt în ierarhia grupului, punând accent pe competiție; nu favorizează dezvoltarea capacității de autoevaluare la elevi; nu oferă o radiografie a dificultăților în învățare; generează stres, teamă, anxietate.

Este firesc, deci, ca și evaluarea să se realizeze prin observarea comportamentului școlărilor în cadrul unor asemenea activități. Se pot urmări astfel: corectitudinea pronunției sunetului limbii române, bogăția, precizia și corectitudinea însușirii vocabularului, raportul dintre cuvânt și obiectul sau acțiunea desemnată, nivelul posibilităților elevilor de a întreține o conversație, de a răspunde și de a pune întrebări pe marginea unor teme, capacitatea de a lectura diferite imagini prin enumerare, descriere, interpretare, fluența și creativitatea în vorbire, capacitatea de a reproduce independent și expresiv, selectiv sau integral unele poezii sau povestiri, capacitatea de a crea o scurtă povestire

originală. (Sursa: Marin Manolescu, 2005, „Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente”, Editura Meteor Press, București)

Particularitatea cea mai evidentă constă în schimbarea de roluri între emițător și receptor în situația evaluativă. Situațiile evaluative constituie un mod particular de comunicare cu funcție de feed – back atât pentru profesor cât și pentru elevi și cu efecte reglatoare asupra actului de predare ca și asupra activității de învățare.

Este suficient să privești copiii în timpul jocului pentru a-ți face o impresie referitoare la conduita acestora și la particularitățile lor psihologice. Unii copii se exprimă deschis, clar, dezinvolt în timp ce alții sunt mai reținuți, inhibați, mai puțin activi. În toate jocurile intervin și se exersează elementele creative, mobilitatea, flexibilitatea gândirii, capacitatea de imaginare a unor soluții, aplicarea în practică a acelor care au fost memorate și care și-au dovedit eficiența. Toate laturile vieții psihice se educă, se exersează și se dezvoltă prin intermediul activității ludice.

Jocul didactic este modalitatea de a apropia elevii cu mai mult folos de lumea din jur, pe care o întruchipează în alte moduri decât în vers, muzică, film. Transferul de cunoștințe, deprinderi, atitudini de la limba română la deprinderi și abilități practice potențează simțul artistic pentru compoziție și culoare. Așadar, având în vedere toate aceste lucruri putem considera că activitățile ludice pot avea caracter evaluativ în anumite situații. Ba mai mult, activitățile evaluative desfășurate sub formă de joc sunt mult mai atractive decât clasicele teste docimologice, mai ales pentru școlarii mici din clasa pregătitoare., unde testele sunt mai greu de aplicat.

Care este câștigul pe linia simțirii și sensibilizării? Elevii sunt dirijați, prin demersul didactic, spre observarea forfotei din lumea vie. Îndrăgesc natura înconjurătoare în care nu există granițe, bariere, îngrădiri. Constată că în natură e armonie și rost. Natura divină, liberă, creatoare aparține tuturor. Antrenați să lucreze metodic după astfel de scenarii, elevii dobândesc competențe în materie de lectură, ascultare, exprimare orală și scrisă.

2. Tendințe de modernizare a evaluării în învățământul primar

Sistemul de învățământ este un subsistem al sistemului de educație care se află într-o continuă dinamică, motiv pentru care cuvântul de ordine este, de multe ori, „modernizare”. Modernizare din perspectiva metodelor și strategiilor de evaluare, dar mai ales din perspectiva mijloacelor de evaluare. În ultimii 30 de ani sistemul educațional românesc a suferit transformări esențiale în ceea ce privește utilizarea mijloacelor de evaluare odată cu evoluția și modernizarea mijloacelor tehnice și cu dezvoltarea fulminantă a mediului online. În mod special începând cu a doua jumătate a anului școlar 2019-2020, odată cu debutul pandemiei de coronavirus SARS-COV2, când cursurile cu prezență fizică au fost suspendate și școala a trecut în mediul online, cadrele didactice au trebuit să găsească modalități de adaptare a activităților didactice la noile realități educaționale, inclusiv în ceea ce privește activitățile evaluative. Astfel, au fost utilizate aplicații care au permis evaluarea cât mai obiectivă a tuturor elevilor care au putut participa la cursurile online.

În zilele noastre se pune problema din ce în ce mai mult despre necesitatea unei așa-numite „culturi evaluative” care trebuie formată și promovată printre „formatorii” celor tineri. În acest scop este necesar să se producă unele modificări, în special în mentalitatea celor care se preocupă cu teoria și practica educațională. Yvan Abernot afirmă că schimbările începute în ultimul deceniu al secolului trecut și continuate până în ziua de astăzi se datorează conceperii evaluării școlare ca parte integrantă și jalon al procesului de învățare (**Sursa: Yvan Abernot, „Les methodes d’évaluation scolaire, Nouvelle edition” în Dan Potolea, Marin Manolescu, „Teoria și practica evaluării educaționale”, suport de curs, Editura Credis, București, 2005, p. 8**). Evaluarea formativă este un mijloc de formare continuă a elevului care îngăduie observarea evoluției competențelor acestuia. Evaluarea modernă s-a disociat de verificare și de aprecierea școlară datorită faptului că a fost considerată ca făcând parte integrantă din procesul de învățare. De asemenea, ea promovează tranziția de la noțiunea de control al însușirii cunoștințelor la cea de evaluare a rezultatelor învățării, pe de o parte, dar în special a proceselor implicate, pe de cealaltă parte. În aceeași ordine de idei, ea demonstrează trecerea de la învățarea bazată pe transmiterea cunoștințelor la cea bazată pe însușirea acestora și pe știința de a deveni.

Pe de altă parte, perioada de tranziție accelerată în care s-a aflat și încă se mai află practica educațională, de la învățământul tradițional către cel modern, a făcut ca și evaluarea să aibă, firească, aceeași direcție. Literatura de specialitate prezintă cel puțin trei idei importante care vor reprezenta, probabil, caracteristici ale procesului de învățământ în deceniile următoare, după cum urmează:

1. ***învățarea asistată de evaluare*** (Bernard Maccario în „*Tendințe de modernizare a evaluării școlare cu accent pe învățământul primar*”, sursa: http://www.e-scoala.ro/psihologie/tendinte_modernizare_evaluare.html, accesat la data de 28 aprilie 2022). Impactul pe care evaluarea îl va avea, din această perspectivă, asupra proiectării și realizării procesului de învățământ poate fi comparat cu cel pe care l-a avut introducerea calculatorului în școală și care a condus la sintagma „*învățarea asistată de ordinator (IAO)*”. Domnii profesori Dan Potolea și Marin Manolescu afirmă, în cursul de „**Teoria și practica evaluării educaționale**” publicat în anul 2005 la Editura Credis, faptul că „*o caracteristică a ultimelor lucrări de referință în domeniu este aceea că în domeniul școlar trebuie să vorbim despre evaluare în termeni de procese. În locul termenului consacrat de „evaluare” trebuie să vorbim despre „activitate evaluativă”, de „evaluare în acțiune, în desfășurare*”” (Sursa: **Dan Potolea, Marin Manolescu, „Teoria și practica evaluării educaționale”, suport de curs, Editura Credis, București, 2005, p. 9**). În aceeași lucrare se afirmă, pe bună dreptate, faptul că evaluarea școlară trebuie să fie dinamică, un proces care să favorizeze autoreglarea, autorefecția și care să înlocuiască „bau-baul” bazat pe control, examinare și sancțiuni, ajungându-se, astfel, la procesul îndeobște cunoscut drept „**învățare asistată de evaluare**”.
2. ***corectitudinea și echitatea evaluării***. Această idee se referă la faptul că specialiștii de prestigiu în domeniu apreciază că primele decenii ale acestui secol vor fi marcate de căutări insistente în privința realizării unei evaluări juste și echitabile din punct de vedere moral. După opinia acestora, evaluarea va avea un caracter dominant, având ca direcție prioritară teoria și practica educațională;
3. ***un ritm foarte rapid*** în care se realizează modernizarea evaluării, în special în zilele noastre. Drumul parcurs este marcat de concepțiile care s-au succedat în domeniul evaluării și care au urmat o anumită cronologie, după cum urmează:
 - *evaluarea comparativă*, care trebuia să claseze elevii, să le acorde diplome prin raportare unii la ceilalți;
 - *evaluarea prin obiective (criterială)*, care furnizează informații funcționale, permite elevilor să se stieze în raport cu atingerea obiectivelor și oferă soluții de ameliorare;

- evaluarea corectivă, care oferă elevului informații suplimentare în funcție de dificultățile constatate pentru a-i facilita învățarea, promovând, în acest fel, o paradigmă informațională pe lângă cea decizională;

- evaluarea conștientizată corespunde unui demers dominant din punct de vedere pedagogic care încurajează participarea activă și autonomia elevului și care îi furnizează repere explicite cu scopul de a controla propria transformare, conștientizând propriile dificultăți.

Care sunt factorii care generează accelerarea trecerii spre o evaluare mai modernă? Iată câțiva dintre ei:

- a) creșterea rolului sistemelor de învățământ în dezvoltarea națiunilor și pentru viitorul acestora, idee accentuată tot mai mult odată cu trecerea de la societatea modernă la cea postmodernă;
- b) amplificarea achizițiilor obținute de psihologie, fiziologie, sociologie și alte științe strâns legate de pedagogie;
- c) transferul în domeniul învățământului al ideilor promovate de teoria generală a sistemelor, teoria acțiunii eficiente, teoria comunicării, teoria informației etc.;
- d) îmbogățirea (amplificarea) rezultatelor cercetării pedagogice însăși. (Sursa: http://www.e-scoala.ro/psihologie/tendinte_modernizare_evaluare.html, accesat la data de 28 aprilie 2022)

În ultimele zeci de ani modernizarea în domeniul evaluării educaționale a presupus următoarele aspecte:

- **durata școlarității obligatorii a fost prelungită iar structurile școlare au fost flexibilizate;**
- **conținuturile au fost inovate;**
- **a fost elaborată o așa-numită „teorie a obiectivelor educaționale”;**
- **s-a schimbat modalitatea de a organiza și a proiecta procesul de învățământ;**
- **au fost modernizate metodele și strategiile de evaluare;**
- **s-au organizat și se organizează în continuare cursuri de formare a formatorilor.**

Evaluarea este un schimb cu dublu sens între cadrul didactic și elev. Prin intermediul actului evaluării elevul dovedește ce, cât și cum știe (cantitatea și calitatea informațiilor deprinse de-a lungul unei perioade), iar cadrul didactic oferă aprecieri și recompense în funcție de cunoștințele elevilor. Școala are datoria de a informa părinții cu privire la evoluția copiilor lor, iar părinții trebuie

să prelucreze informația primită într-o manieră educativă, încurajând copilul care se îndoiește de el însuși, stimulându-l etc.

Pe de altă parte, într-un învățământ modern orice cadru didactic care cunoaște complexitatea evaluării și a problematicii acesteia trebuie să răspundă la câteva întrebări esențiale.

- a) *De ce evaluez?*
- b) *Cum evaluez?*
- c) *Cui servește evaluarea?*
- d) *Ce doresc să evaluez?*

Răspunzând la aceste întrebări cadrul didactic realizează, de fapt, o formă de autoanaliză în ceea ce privește poziția sa de evaluator.

Potrivit lui Yvan Abernot, evaluarea are următoarele caracteristici:

- este un mijloc care urmărește progresul elevului, nu un scop în sine;
- trebuie să servească procesului educativ și să fie integrată acestuia;
- trebuie să aprecieze înainte de toate parcursul elevului (dacă a făcut sau nu progrese);
- trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
- profesorul trebuie să fie cât se poate de neutru și obiectiv;
- presupune transmiterea de informații utile către elev;
- trebuie să-i fie utilă elevului toată viața;
- trebuie să slujească elevului ajutându-l să-și construiască viitorul;
- trebuie să se adreseze unei ființe în devenire, în creștere, care nu a încheiat procesul de dezvoltare. (Sursa: http://www.e-scoala.ro/psihologie/tendinte_modernizare_evaluare.html, accesat la data de 29 aprilie 2022)

În lucrarea „*Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală*” descoperim care sunt *caracteristicile moderne ale conceptului de evaluare școlară*. Astfel:

- „- evaluarea este un mijloc în slujba progresului elevului, nu un scop în sine;
- evaluarea trebuie să fie în slujba procesului educativ și integrată acestuia;
- evaluarea trebuie să aprecieze (...) drumul parcurs de elev, dacă a făcut progrese sau nu;
- evaluarea trebuie să stimuleze activitatea elevului și să faciliteze progresul său;
- pentru a evalua corect, profesorul trebuie să fie neutru și obiectiv pe cât posibil;
- a evalua un elev înseamnă a-i transmite informații utile;
- evaluarea trebuie să-l ajute pe elev toată viața;
- evaluarea trebuie să fie în serviciul copilului; ea trebuie să-l ajute să-și construiască viitorul;

- *evaluarea trebuie să se adreseze unei ființe în devenire, în creștere, care nu și-a încheiat procesul de dezvoltare*". (Sursa: **Marin Manolescu – coord., Mirela Frunzeanu, „Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală”, Editura Universitară, București, 2016, p. 40**)

Cu alte cuvinte, evaluarea este, în același timp, un proces și un instrument care are ca scop progresul elevului, este parte integrantă a procesului educativ și trebuie să aibă efecte toată viața asupra elevului în așa fel încât să își pună amprenta asupra formării educaționale și profesionale a acestuia.

Pe de altă parte, din perspectiva drepturilor și îndatoririlor elevului pedagogia modernă pune accent pe: dreptul elevilor de a fi evaluați; dreptul elevilor de a cunoaște obiectivele și criteriile în funcție de care va fi evaluat; cinstea elevului în privința acurateții propriilor cunoștințe și competențe evaluate; dreptul elevului de a-și exprima opinia asupra evaluării la care a fost supus; educabilitatea elevului, capacitățile și aptitudinile acestuia, dreptul de a fi îndrumat și încurajat până la obținerea succesului școlar; respectarea integrității personalității elevului și sentimentul propriei sale valori; dreptul elevului de a nu fi etichetat sau devalorizat, mai ales după criterii arbitrare și nerelevante; recunoașterea identității elevului și aprecierea verbală a acestuia prin adresare personală; dreptul elevului la un viitor și la speranța dezvoltării personale ulterioare.

Începând din anul școlar 1998-1999, factorii decizionali de la nivelul Ministerului Educației au adoptat o serie de decizii inovatoare cu privire la sistemul de evaluare din învățământul primar, cum ar fi:

- *sistemul de notare cifrică este înlocuit cu cel bazat pe calificative;*
- *se renunță la mediile generale anuale;*
- *premiile care ierarhizau elevii sunt înlocuite cu diplome sau alte distincții;*
- *s-a dorit înlocuirea cataloagelor clasice și a carnetelor de elev cu alte documente și/sau dispozitive în care să se consemneze performanțele școlare: caiete de evaluare, fișe de observație, dispozitive electronice etc.;*
- *anul școlar a fost împărțit pe semestre.*

3. Tipologia evaluărilor din învățământul primar

3.1 Evaluările Naționale

Testarea națională a elevilor devine din ce în ce mai importantă ca modalitate de măsurare și de monitorizare a calității învățământului și de structurare a sistemelor educaționale europene.

Scopul studiului este să ofere o analiză comparativă a dezvoltării, a obiectivelor și a organizării testelor naționale și să înțeleagă modul în care rezultatele la teste sunt utilizate în activitatea educațională a fiecărui elev, precum și la nivel de școală și de sistem.

Testarea națională, una dintre formele de evaluare a elevului, este definită, în accepțiunea unor autori, ca fiind o administrare națională a testelor standardizate și a examinării stabilite în mod centralizat.

Aceste teste (Anexa 2) sunt standardizate de autoritățile naționale din învățământ, de autoritățile de cel mai înalt nivel din învățământul românesc.

Testele conțin proceduri stabilite centralizat pentru pregătirea conținutului, pentru administrarea și notarea lor și pentru interpretarea și utilizarea rezultatelor. Testarea națională este realizată sub autoritatea unui organism național sau central și toți candidații dau testele în condiții aproximativ similare.

Diversele instrucțiuni standardizate precum și alte instrumente concepute pentru a sprijini profesorii în aplicarea formelor de evaluare a elevilor, altele decât testarea națională sunt, de asemenea, în afara obiectivelor acestei lucrări.

Studiul acoperă testarea națională în scopuri sumative sau formative. Acesta ia în discuție obiectivele și utilizările atât în legătură cu activitatea elevilor, cum ar fi acordarea de certificate, orientarea școlară, sau ajutor pentru recuperarea rămănerilor în urmă, cât și cu rezultatele cumulate ale grupurilor de elevi care sunt utilizate ca unul dintre criteriile pentru evaluarea școlilor, a profesorilor sau a autorităților locale, sau pentru monitorizarea sistemului de învățământ ca întreg. Sunt avute în vedere atât testele naționale obligatorii și cât și cele opționale, deoarece sunt teste naționale bazate pe eșantioane.

În marea majoritate a școlilor sunt definite legal ca fiind de stat, nu private, dar în realitate sunt complet finanțate de stat și nu necesită plata unor taxe suportate de către părinți.

Diferitele teste naționale din învățământul românesc au fost împărțite în trei mari categorii: teste care însumează achizițiile fiecărui elev la sfârșitul unui an școlar sau la sfârșitul unei anumite

etape educaționale și care are un impact semnificativ asupra activităților lor educaționale. În literatură aceste teste sunt menționate și ca teste sumative. Rezultatele lor sunt utilizate pentru a acorda certificate sau pentru a lua decizii importante cu privire la orientarea școlară, la alegerea școlii sau la progresele făcute de la un an la altul, etc.

Evaluarea se referă la procesul de colectare și analiză a informațiilor în scopul de a verifica competențele și de a face acțiuni corective acolo unde este cazul. Rezultatele la testele naționale sunt utilizate ca indicatori de calitate ai predării și ai performanței profesorilor, dar și pentru a măsura eficiența practicilor educaționale. Aceste teste naționale au, în principal, scopul de a sprijini procesul de învățământ al elevilor din ziua de azi.

Evaluarea fiecărui elev are loc prin identificarea nevoilor sale specifice de învățare și prin adaptarea corespunzătoare a predării. Aceste teste sunt centrate pe ideea de evaluare pentru învățare și pot fi descrise pe larg ca evaluări formative. Impactul testelor naționale a fost pus în discuție în ședințele de la nivelul școlilor, dar și la nivel înalt și se vor lua măsuri pentru îmbunătățirea rezultatelor acestora.

Evaluările privind competențele fundamentale ale elevilor la finalul clasei pregătitoare se realizează la sfârșitul anului școlar, iar la clasele a II-a, a IV-a și a VI-a se vor desfășura în luna mai, potrivit unor ordine ale ministrului Educației privind metodologiile care vizează evaluările ce decurg din Legea Educației Naționale.

La clasa a II-a testele conțin două secțiuni: prima vizează competențele de receptare-producere a mesajelor, iar a doua abordează competențe de matematică, potrivit reprezentanților Ministerului Educației. Rezultatele obținute la evaluarea competențelor fundamentale la finalul clasei a II-a sunt valorificate prin elaborarea planurilor individualizate de învățare, consemnarea lor în portofoliul educațional al elevului, respectiv informarea părinților/tutorilor legal instituți asupra stadiului formării și dezvoltării competențelor evaluate. Evaluarea elevilor la finalul clasei a IV-a include limba română, limba maternă pentru elevii care studiază în limbile minorităților naționale și matematică. Rezultatele evaluării fiecărui test vor contribui la realizarea unui scor mediu național al performanțelor elevilor pe competențele fundamentale și sunt utilizate de Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație (CNPEE).

3.2 Evaluările curente

În Legea Educației Naționale nr. 1/2011 este stipulată premisa conform căreia scopul evaluării este acela de **a orienta și optimiza învățarea. Standardele naționale de evaluare** reprezintă baza în funcție de care se realizează toate evaluările pentru fiecare disciplină de studiu.

Rezultatele evaluării în ciclul primar sunt exprimate prin **calificative** care, la rândul lor, se concentrează pe **competențele** prevăzute în programele școlare aprobate de Ministerul Educației Naționale prin OMEN nr. 3418/19.03.2013 pentru clasele P-IV, respectiv prin OMEN nr. 5003/02.12.2014 pentru clasele a III-a și a IV-a. Notarea elevilor nu se poate realiza fără utilizarea și respectarea standardelor naționale și a metodelor de evaluare.

În ceea ce privește evaluarea de la finalul clasei pregătitoare, cadrul didactic responsabil întocmește un **raport de evaluare** pe baza metodologiei elaborate de minister, raport care se referă la dezvoltarea fizică, socioemoțională, cognitivă, a limbajului, a comunicării și a dezvoltării capacităților și atitudinilor de învățare pentru fiecare elev aflat în clasa respectivă la final de an școlar.

În altă ordine de idei, evaluarea continuă se realizează pe tot parcursul semestrului, respectiv al anului școlar. Ea este proiectată și realizată atât în funcție de rezultatele obținute în cadrul evaluării inițiale, cât și în funcție de cunoștințele dobândite pe parcursul semestrului. Aceasta urmărește ca elevii să demonstreze în primul rând calitatea cunoștințelor deprinse, precum și – în anumite situații – aplicabilitatea acestora în activitățile de zi cu zi și trebuie realizată pentru toate disciplinele obligatorii sau opționale, dacă nu există excepții reglementate în acest sens (de exemplu disciplinele din cadrul ariei curriculare „*Consiliere și orientare*”, care nu se notează în catalog). În proiectarea fiecărui cadru didactic trebuie să fie prevăzute, de-a lungul fiecărui semestru, perioade dedicate consolidării și evaluării competențelor achiziționate de elevi (evaluare formativă și sumativă). Aceste perioade sunt stabilite, de regulă, spre sfârșitul semestrului, dar și la finalul fiecărei unități tematice/de învățare. Prin intermediul acestora cadrul didactic urmărește îmbunătățirea rezultatelor procesului de predare/învățare, sistematizarea cunoștințelor dobândite de elevi și stimularea performanțelor elevilor care au obținut rezultate foarte slabe sau foarte bune. Metodele și instrumentele de evaluare diferă și sunt stabilite de cadrul didactic care predă la clasa respectivă în funcție de particularitățile de vârstă și psihologice ale elevilor, precum și de specificitatea disciplinei. Potrivit portalului Comisiei Europene, acestea pot include:

a) evaluare prin întrebări orale;

- b) teste scrise;
- c) experimente științifice și activități practice;
- d) rapoarte;
- e) proiecte;
- f) teste practice;
- g) alte instrumente elaborate de catedrele unității de învățământ și aprobate de director sau elaborate de Ministerul Educației și Cercetării (sau *Ministerul Educației Naționale* – n.n.) și de inspectoratele școlare județene.

(Sursa: „Evaluarea în învățământul primar”, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-primary-education-38_ro, accesat la data de 28.05.2022)

Calificativul acordat de cadrul didactic trebuie comunicat elevului și trecut atât în catalogul clasei, cât și în carnetelul de note al elevului. La sfârșit de semestru și de an școlar calificativele finale de la fiecare disciplină școlară sunt, de asemenea, trecute în catalog și în carnetele elevilor. Calificativul anual este trecut, de asemenea, în registrul matricol al unității de învățământ. Cataloagele și registrele matricole sunt documente școlare care se arhivează mai întâi la nivelul unității de învățământ, apoi la Arhivele Statului.

Potrivit normelor școlare în vigoare la ora actuală, numărul de calificative care trebuie acordate semestrial fiecărui elev pentru fiecare disciplină trebuie să fie cel puțin egal cu numărul de ore pe săptămână prevăzut de planul cadru. În viitor, potrivit cu noile norme școlare care vor intra în vigoare odată cu începutul anului școlar 2022-2023, se pare că vor avea loc schimbări majore în sistemul de notare. Una dintre aceste schimbări este faptul că nu se vor mai încheia calificative semestriale, ci va fi suficient un singur calificativ anual pentru fiecare disciplină.

Având în vedere funcția diagnostică a evaluării continue, pe baza rezultatelor obținute de către elevi cadrul didactic poate decide, pentru elevii care au obținut rezultate foarte slabe, asupra necesității elaborării unor activități de educație remedială care pot fi realizate prin curriculum-ul la decizia școlii (aprofundare) și/sau activități extracurriculare, ori în timpul activităților de după cursuri dacă acest lucru este posibil și acceptat la nivelul unității de învățământ. De asemenea, cadrele didactice pot proiecta astfel de activități ca parte integrantă a activităților diferențiate organizate la clasă în timpul programului obișnuit.

CAPITOLUL II

METODE TRADIȚIONALE DE EVALUARE

1. Metode tradiționale de evaluare. Repere conceptuale

În demersul nostru de cercetare pedagogică pornim de la conceptul de metodă. Așadar, ce este o metodă? Care este definiția metodei? Din punct de vedere etimologic, termenul „**metodă**” își are proveniența în cuvântul grecesc „*methodos*” compus din două rădăcini, după cum urmează: „*metha*” = *către* și „*odos*” = *cale, drum*. Așadar, sensul etimologic este acela de „*drum de urmat pentru atingerea unui scop*”, precum și de „*sistem de proceduri prin care se ajunge la un rezultat*”. Conform DEX, o altă definiție a termenului „**metodă**” este: „*mod (sistematic) de cercetare, de cunoaștere și de transformare a realității obiective*”.

Sistemul metodelor de evaluare cuprinde trei forme principale de verificare și procedee de evidențiere a performanțelor elevilor, după cum urmează:

1. metodele de evaluare orală, unele dintre cele mai răspândite și folosite metode, se realizează printr-o alternanță de întrebări și răspunsuri și sunt folosite, cu precădere, ca verificare curentă, parțială și pe parcursul procesului de instruire. Pentru verificarea orală se folosesc forme și tehnici diverse, cum ar fi: conversația de verificare (prin întrebări și răspunsuri), verificarea cu suport vizual (revestire după imagini), descrierea și reconstituirea (din piese de puzzle), completarea unor dialoguri incomplete; avantajul constă în faptul că feedback-ul se realizează imediat, existând, în acest fel, posibilitatea remedierii mai rapide a problemelor observate;

2. metodele de evaluare scrisă reprezintă mijloace prin care se realizează verificarea unui număr mare de școlari într-un interval de timp limitat și le oferă acestora posibilitatea de a gândi și de a lucra în ritm propriu. De asemenea, este asigurat un grad mai mare de obiectivitate în notare. În felul acesta elevii mai emotivi sau cei care gândesc mai lent au posibilitatea de a-și prezenta toate cunoștințele. Faptul că toți școlarii sunt nevoiți să răspundă unor întrebări cu același grad de dificultate favorizează o mai bună comparare a rezultatelor. Cu toate acestea, aplicarea unor teste care conțin itemi identici sau cu același grad de dificultate la nivelul întregii clase nu încurajează deloc abordarea și tratarea diferențiată a cunoștințelor elevilor, avându-se în vedere că în cadrul unui colectiv de elevi pot exista elevi cu niveluri diferite de cunoștințe sau elevi a căror dezvoltare psihonoțională este diferită ori care pot prezenta deficiențe care țin de problematica CES. Aceste

metode sunt utilizate sub diverse forme, cum ar fi: extemporalul (lucrarea scrisă neanunțată), activitatea de muncă independentă în clasă, lucrarea de control (anunțată), tema pentru acasă sau testul;

3. metodele de evaluare practică, prin intermediul cărora elevii au posibilitatea de a folosi cunoștințele teoretice dobândite în cadrul diverselor activități practice, realizând în același timp și o evaluare a gradului de însușire a priceperilor și a deprinderilor pe care le presupun activitățile respective. Aceste metode se realizează, de asemenea, printr-o varietate de forme: confecționarea unor obiecte, executarea unor experiențe sau lucrări experimentale, întocmirea unor desene / schițe / grafice, interpretarea unui anumit rol, promovarea unor probe sportive. Problema este că și acest tip de metode pot avea limite care pot să afecteze rezultatele finale, de genul, de exemplu, a lipsei materialelor sau a instrumentelor necesare;

4. testul docimologic este o probă **standardizată** care asigură un grad mai mare de obiectivitate în evaluarea școlară. Termenul „test” își are originea în latina veche, unde „testimonio” însemna, la fel ca în limba spaniolă actuală, „mărturie, dovadă”, iar în limba engleză „to test” are semnificația de „a încerca, a pune la încercare, la probă”. De asemenea, termenul „docimologic” își are rădăcina în termenul grecesc „dokime”, care înseamnă „probă, examen”. Testele sunt instrumente de verificare care au structură și însușiri specifice. De asemenea, testele pot fi fie probe orale sau practice, fie probe scrise.

2. Prezentare generală

În cele ce urmează vom încerca să analizăm fiecare categorie de metode în parte.

Prima categorie de metode o reprezintă *metodele de evaluare orală*. Evaluarea orală se realizează, așa cum am spus, printr-o conversație prin care este stabilită cantitatea de informație și calitatea procesului de învățare prin care trece elevul. Cea mai importantă metodă de evaluare orală este **conversația euristică**. Ea asigură învățarea prin descoperire, iar ca structură elaborată, *aceasta este alcătuită dintr-un sistem de interacțiuni verbale între profesor și elevi care stimulează producția intelectuală divergentă*. Așa cum afirmă profesorul Romiță Iucu, „*temenul provine din limba latină, de la cuvântul „conversatio”, compus din „con”, care înseamnă „cu” și „versus”, care înseamnă „înțoarcere”*”. (Sursa: Romiță Iucu, „**Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative**”, Editura Polirom, Iași, 2001 în: Dan Potolea, Marin Manolescu, „**Teoria și practica evaluării educaționale**” – suport de curs, Editura Credis, București, 2005, p. 119) Termenul de „euristică” își are originea în termenul grecesc „*hemiskeen*”, care are semnificația de „*a afla*”, „*a descoperi*”, „*a găsi*”. Potrivit doamnei profesor Mușata Bocoș, conversația euristică face ca elevii să fie implicați, activ și interactiv, în dialogurile de tip profesor-elev și elev-elev (vezi Mușata Bocoș, „**Instruirea interactivă**”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj, 2002 în: Dan Potolea, Marin Manolescu, „**Teoria și practica evaluării educaționale**” – suport de curs, Editura Credis, București, 2005, p. 119). Tipul acesta de conversație se pretează cel mai bine, în cadrul unei lecții tradiționale, la etapa de reactualizare a cunoștințelor, de recapitulare și sistematizare ori de verificare și apreciere.

Întrebările care se folosesc în cadrul conversației euristice se pot afla:

- ✓ în ipostaza de elemente componente / structuri ale mai multor instrumente compozite de evaluare (de exemplu: interviul, chestionarul, testele);
- ✓ de sine stătătoare, în evaluarea curentă, în situațiile în care elevii sunt „ascultați”.

O altă categorie de metode o reprezintă *metodele de evaluare scrisă*. Evaluarea scrisă oferă cadrului didactic informații referitoare la calitatea activității realizate și efectele acesteia raportate la nivelul de pregătire al elevilor. Este un mijloc eficient prin care cadrul didactic poate identifica situațiile în care elevii nu au dobândit cunoștințele, capacitățile subcapacitățile necesare și care, în funcție de rezultatele obținute, poate conduce către măsurile recuperatorii corespunzătoare. Evaluarea scrisă se concretizează în fișe de muncă independentă, lucrări de control, teze etc. Iată, în continuare, câteva modalități de realizare a evaluărilor prin probe scrise:

- a) *probele scrise de control curent*: cuprind 1-2 întrebări din lecția curentă, durează maximum 15-20 de minute, au rol de feed-back pentru elevi și profesori, itemii pot viza reproducerea cunoștințelor dobândite sau exerciții de muncă independentă;
- b) *examinările scurte de tip obiectiv*: elevii răspund la 4-6 întrebări în 5 minute; corectarea se poate face de către elevii înșiși prin raportare la model sau de către colegi, prin schimbarea lucrărilor și compararea răspunsurilor;
- c) *lucrările scrise / probele aplicate* la finalul unui capitol / al unei unități de învățare. Astfel de lucrări acoperă elementele cele mai importante ale capitolului respectiv, verifică și evaluează îndeplinirea tuturor obiectivelor finale ale acestuia și au funcție diagnostică;
- d) *lucrările scrise semestriale (tezele)* acoperă mai multe conținuturi decât cele realizate la final de capitol și au atât funcție diagnostică, cât și prognostică. Potrivit noilor reglementări propuse la nivel de minister, se dorește eliminarea tezelor.

Evaluările orale și cele scrise sunt complementare din următoarele puncte de vedere:

- evaluările orale și cele scrise nu acoperă nici separat, nici împreună problematica evaluării în întregime, așa că este necesar ca ele să fie completate cu probe practice și cu alte forme ale evaluării;
- particularitățile limbajului oral nu pot fi transpuse în scris în formularea întrebărilor sau a răspunsurilor, deoarece poate produce un efect de superficialitate;
- dacă particularitățile scrisului influențează vorbirea, aceasta poate produce o conciziune inutilă și poate genera dificultăți în înțelegere.

O a treia categorie de metode sunt ***metodele de evaluare practică***. Astfel de metode realizează legătura dintre cunoștințe și competențe, dintre „*a ști*” și „*a face*”. Probele practice îi învață pe elevi să știe ce să facă în anumite contexte practice, iar evaluarea prin probe practice arată gradul în care aceștia au dobândit capacitățile de aplicare practică a cunoștințelor, precum și modalitățile în care ei pot încorpora priceperile și deprinderile dobândite în cadrul unor activități materiale. Posibilitatea și necesitatea evaluării practice este demonstrată nu doar în cazul disciplinelor care oricum s-au centrat pe o evaluare practică, cum ar fi educația tehnologică, educația plastică, educația muzicală sau educația fizică, ci și în cazul disciplinelor predominant teoretice.

Evaluarea prin probe practice are câteva caracteristici definitorii:

- se exercită atât asupra ***produsului*** învățării elevilor, cât și asupra ***procesului*** de învățare;

- sunt folosite în mod special la disciplinele care se pretează cel mai bine, cum ar fi: matematica, cunoașterea mediului, educația fizică, chimia, biologia, fizica etc.;
- prin ele se verifică modul de efectuare a unor lucrări specifice unor materii de către elevi, mai ales în ceea ce privește conținutul experimental și practic al instruirii;
- este necesară avizarea elevilor asupra aspectelor următoare, cu scopul de a se realiza cu succes o activitate practică:
 - tematica lucrărilor practice;
 - etapele care trebuie parcurse până la obținerea produsului final;
 - modul de evaluare a acestora (baremele de corectare și de notare sau de apreciere – respectiv criteriile de realizare și criteriile de reușită);
 - condițiile oferite elevilor pentru realizarea activității respective: aparate, dispozitive, spații, scule etc. (Ioan Neacșu, Adrian Stoica, „Ghid general de evaluare și examinare”, Editura Aramis, București, 1998 în: Dan Potolea, Marin Manolescu, „Teoria și practica evaluării educaționale” – suport de curs, Editura Credis, București, 2005, p. 124).

Potrivit operei citate, există trei *perspective* în funcție de care pot fi gândite probele evaluative:

- executarea unor produse pornind de la un model;
- realizarea unor acțiuni pornind de la un proiect de acțiune;
- simularea unor acțiuni în condiții speciale.

În lucrarea „*Practica cercetării în științele educației*”, partea referitoare la complementaritatea dintre tradițional și alternativ în evaluarea școlară, autorii afirmă: „*Cadrele didactice din învățământul primar, gimnazial și liceal consideră că abordează metodele tradiționale pentru aprecierea elevilor.*” (Marin Manolescu – coord., Op. cit., Editura Universitară, București, 2020, p. 223)

O altă lucrare de metodică clasifică metodele de evaluare în trei categorii, după cum urmează: observarea sistematică, probele orale și probele scrise (vezi Dumitru Ana, Maria Luiza Ana, Dumitru Logel, Elena Stroescu-Logel, „Metodica predării matematicii la clasele I-IV”, Editura Carminis, Pitești, p. 98-99).

Observarea sistematică a comportamentului de învățare al elevilor ajută cadrele didactice să cunoască gradul de pregătire al acestora pe baza răspunsurilor date în dialogul frontal cu clasa, interesul pentru învățare demonstrat prin participarea afectivă în cadrul lecției, prin rezolvarea

sarcinilor școlare. Prin intermediul acestei metode este cunoscut mai bine comportamentul școlar al elevilor, mai ales în ceea ce privește atitudinile față de învățare.

Probele orale necesită o examinare ritmică, formulare de întrebări / cerințe, ritmul conversației de verificare, necesitatea coevaluării prin antrenarea celorlalți elevi în completarea sau corectarea răspunsurilor elevilor chestionați, dezvoltarea capacității de transfer, de punere în practică, de compunere și rezolvare de probleme / situații problematice pornind de la informația dobândită și posibilitatea de redare a acesteia.

Avantajele evaluărilor orale:

- crearea și cultivarea obișnuinței de a comunica oral, direct, liber;
- un tip frecvent de a comunica cu viața;
- funcția de întărire este mai pregnantă decât în cazul altor forme de evaluare;
- dirijează elevii prin formularea de întrebări suplimentare, de sprijin;
- elevii au posibilitatea de a primi imediat confirmarea / validarea sau infirmarea / invalidarea răspunsurilor.

Evaluările orale au și următoarele dezavantaje:

- nu încurajează elevii timizi sau mai lenți în elaborarea răspunsurilor;
- gradul diferit de dificultate al întrebărilor / cerințelor face ca elevii să nu beneficieze de șanse egale;
- performanțele individuale nu pot fi comparate;
- este foarte dificil să fie implicată întreaga clasă în verificare, de cele mai multe ori răspunsurile fiind date prin sondaj;
- sunt dependente de starea sufletească a elevilor;
- consumă mult timp.

În vederea ușurării muncii profesorului evaluator, domnii profesori Mihai Diaconu, Ioan Jinga & co. afirmă că acesta poate avea în față, pe parcursul examinării, o fișă de evaluare orală, după următorul model:

CLASA:

Data:.....

OBIECTUL DE STUDIU (DISCIPLINA):

Nr. crt.	Numele și prenumele elevului	Conținutul răspunsului				Organizarea răspunsului				Prezentarea răspunsului				Concluzii, observații, NOTĂ
		FB	B	S	NS	FB	B	S	NS	FB	B	S	NS	

(Sursa: Mihai Diaconu, Ioan Jinga (coordonatori), Olga Ciobanu, Adina Pescaru, Monica Păduraru, „Pedagogie”)

În ceea ce privește evaluarea prin *probe scrise*, aceasta este metoda cea mai importantă de evaluare a nivelului de pregătire al elevilor și este utilizată sub diferite forme: extemporal, teză, test, chestionar, eseu, temă executată acasă, portofoliu, proiect etc. Ea prezintă următoarele avantaje:

- poate fi evaluat un mare număr de elevi într-un timp relativ scurt;
- datorită faptului că subiectele sunt identice elevii au șanse egale;
- rezultatele obținute pot fi ușor comparate;
- aprecierea este precisă și veridică;
- este convenabilă elevilor timizi sau lenți;
- îi ferește pe profesori de tentația de a evalua preferențial prin metoda orală.

Dezavantaje:

- nu este posibilă dirijarea elevilor în formularea răspunsurilor;
- este păstrat caracterul de sondaj al nivelului de pregătire a elevilor în raport cu o secvență de învățare.

Forme ale evaluării prin probe scrise:

- ✚ *testele sumative;*
- ✚ *testele formative;*
- ✚ *probe de activitate independentă.*

Să le tratăm pe fiecare în parte, pe rând.

✚ **Testele sumative** reprezintă probe de evaluare care sunt administrate la finalul unei secvențe de învățare ori al uneia sau mai multor unități de învățare / tematice / capitole. Ele se administrează câte 3-4 pe semestru și sunt caracterizate prin următoarele:

- sunt anunțate în prealabil, de la începutul capitolului / unității de învățare sau al semestrului;
- pot avea durata unei lecții;
- scopul și obiectivele sunt făcute cunoscute în prealabil;
- itemii sunt elaborați în prealabil în funcție de obiectivele urmărite;
- necesită atașarea unor anexe care să cuprindă strategii de ameliorare a dificultăților descoperite.

✚ **Testele formative** reprezintă probe de evaluare care sunt rezolvate pe parcursul uneia sau mai multor lecții.

✚ **Probele de activitate independentă** se rezolvă pe parcursul unei secvențe de învățare.

Cea de-a patra categorie de metode tradiționale de evaluare sunt, așa cum am arătat anterior, **testele docimologice**. Acestea sunt instrumente de verificare care au structură și însușiri specifice și care, prin forma de exprimare adoptată, pot fi probe orale sau practice ori, de cele mai multe ori, probe scrise. Pentru ca testele să fie funcționale, ele trebuie să întrunească mai multe condiții riguroase, în special de natură tehnică. Datorită faptului că, în timp, testele au fost folosite pentru evaluarea rezultatelor școlare ale elevilor, a fost necesară sesizarea anumitor precauții de care trebuie să se țină seama. „Condițiile riguroase” de care aminteam poartă numele de **„calități ale testelor”**, respectiv: *identitatea, validitatea, fidelitatea, consistența, omogenitatea, amplitudinea, sensibilitatea, standardizarea, etalonarea, utilitatea, economicitatea, operativitatea, legătura cu alte teste etc.*

În ceea ce privește **standardizarea**, aceasta este una dintre calitățile sau condițiile esențiale, deoarece de aceasta depind obiectivitatea și corectitudinea testului. Testele oficiale sunt standardizate. Standardizarea reprezintă un fel de garanție sau de atestare a valorii acestor teste. Testul standardizat este un test monitorizat riguros din punct de vedere al construcției, al aplicării și al interpretării. Această monitorizare riguroasă se face cu respectarea unor norme și criterii clare, acceptate și respectate de către evaluatori și evaluați. Standardizarea presupune:

- construcția testului materializată în pregătirea materialului în prealabil aplicării, cuantificării și interpretării rezultatelor;
- stipularea clară a regulilor și condițiilor de aplicare, de rezolvare și de interpretare a unui test aflat pe piață, lucru care, potrivit domnilor profesori Dan Potolea și Marin Manolescu, presupune:
 - standardizarea conținutului (a itemilor ca atare);
 - standardizarea instruirii subiecților;
 - standardizarea condițiilor de lucru;
 - standardizarea modului de notare / măsurare;
 - standardizării interpretării și acordării notei / calificativului.

(Sursa: Dan Potolea, Marin Manolescu, „Teoria și practica evaluării educaționale”, Editura Credis, București, 2005, p. 126)

În funcție de categoria de cunoștințe și competențe evaluate, precum și de modul de finalizare a actului evaluativ, există trei tipuri de teste, după cum urmează:

- a) teste pedagogice;
- b) teste docimologice;
- c) teste de cunoștințe.

Diferențele dintre cele trei categorii de teste sunt semnificative, după cum urmează:

- a) **testele de cunoștințe** se concentrează strict asupra cunoștințelor elevului. Ele reprezintă categoria maximal integratoare;
- b) **testele pedagogice** sunt subordonate, în ceea ce privește nivelul de generalitate, testelor de cunoștințe deoarece sunt considerate teste pedagogice numai acelea care evaluează cunoștințele ocazionale, provocate și realizate în școală, în mediul educațional formal și în contexte specifice de predare-învățare;
- c) **testele docimologice** continuă și prelungesc evaluarea specifică până când este acordat un calificativ sau o notă; un astfel de test realizează o ierarhizare a elevilor în funcție de performanțele obținute, de prestația de moment sau cumulativă.

Așadar, orice test docimologic este, în același timp, un test pedagogic și de cunoștințe.

Alte clasificări ale testelor docimologice sunt, după cum urmează:

- ❖ după obiectul evaluării: *teste psihologice, teste docimologice / de randament, teste sociologice*;
- ❖ după modul de aplicare / administrare: *teste orale, teste scrise, teste practice*;

- ❖ după numărul subiecților cărora li se aplică testul: *teste personale, teste de grup*;
- ❖ în funcție de metodologia elaborării: *teste standardizate, teste elaborate de profesor (manufacturate)*;
- ❖ în funcție de momentul administrării: *teste inițiale, teste de progres, teste finale*;
- ❖ în funcție de natura itemilor care compun testul: *teste obiective, teste subiective* etc.

(Sursa: Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 128)

Elaborarea și aplicarea testului docimologic presupune câteva etape importante, după cum urmează:

- a) **precizarea obiectivelor** și legarea acestora de conținutul învățământului;
- b) **documentarea științifică** presupune identificarea și utilizarea resurselor care duc la o mai bună cunoaștere a problematicii vizate;
- c) **avansarea unor ipoteze** prin alcătuirea sau alegerea problemelor reprezentative ale conținutului care este verificat. În urma unei analize ample, în cadrul căreia profesorul trebuie să cunoască foarte bine conținutul care trebuie verificat și posibilitățile elevilor, acesta va trebui: să aleagă tipul de test propus (**test de învățare** sau **test de discriminare, test de viteză** sau **test de randament, test de redare mimetică a informației** sau **test de prelucrare creatoare**). Pentru ca interpretarea rezultatelor să fie cât mai ușoară, se recomandă utilizarea a *cel mult* două tipuri de itemi;
- d) **experimentarea testului** (aplicarea acestuia asupra unui grup concret);
- e) **analiza statistică și ameliorarea testului** în așa fel încât itemii să acopere o parte cât mai importantă din conținutul expus examinării.

Care sunt *avantajele și dezavantajele* testelor docimologice? *Avantajul* este că astfel de teste permit verificarea întregii clase într-un timp foarte scurt acoperind esențialul din întregul conținut care trebuie învățat și determinând formarea unor deprinderi de învățare sistematică. Principalul *dezavantaj* este reprezentat prin faptul că testele favorizează o învățare care apelează la detalii, la secvențe informaționale separate și nu ajută pe cel testat să prelucreze informația, să o sintetizeze sau să creeze.

3. Integrarea metodelor tradiționale de evaluare în strategiile de evaluare: în evaluarea inițială, în evaluarea formativă și în evaluarea sumativă

În contextul în care activitatea didactică impune utilizarea diverselor strategii evaluative, în cadrul activităților de evaluare (inițială, formativă și sumativă) sunt utilizate atât metode tradiționale, cât și alternative de evaluare. Strategiile de evaluare utilizate sunt variate, în funcție de obiectivele urmărite și îmbină evaluarea continuă cu modul de folosire a diferitelor forme de testare. Este necesar ca acțiunile de evaluare să fie judicios echilibrate și – de asemenea – să se păstreze echilibrul dintre aspectele informative și cele formative cuprinse în obiectivele procesului de predare-învățare. Se impune, din acest punct de vedere, ca tehnicile și instrumentele de evaluare să fie diverse.

Evaluarea orală este o metodă care poate fi utilizată aproape în orice moment al lecției, indiferent dacă vorbim despre o lecție de evaluare inițială, formativă sau sumativă. Ea se bazează pe întrebări formulate și adresate corect și pe răspunsuri coerente și semnificative și se poate aplica individual sau pe grupe de elevi. În urma unei asemenea activități evaluative elevii pot sau nu să fie notați, după caz, cu ajutorul fișei de evaluare prezentată anterior.

Evaluarea scrisă, prin specificul ei, poate fi utilizată în anumite momente bine stabilite ale lecției de evaluare, cum ar fi, spre exemplu, momentul de realizare a feedback-ului sau tema pentru acasă. De asemenea, poate fi folosită ca activitate de sine stătătoare la finalul unei unități tematice (capitol, unitate de învățare) ori la finalul unei perioade mai mari de timp (semestru, an școlar). La ciclul primar modalitățile de realizare a evaluării scrise pot fi: testul, chestionarul, tema pentru acasă etc. Metoda asigură uniformitatea subiectelor, dar și posibilitatea de a examina mai mulți elevi în aceeași perioadă de timp. Combinarea acestor două metode de evaluare (orală și scrisă) amplifică avantajele și diminuează dezavantajele, completându-se reciproc, așa încât e de preferat să utilizăm un sistem de metode pentru a realiza o evaluare cât mai apropiată de adevăr.

Evaluarea prin probe practice nu poate fi utilizată în orice moment al lecției de evaluare, nici la orice disciplină. Ea se pretează cel mai bine activităților realizate în cadrul disciplinelor exacte (în cazul elevilor din ciclul primar, în cadrul disciplinelor Matematică și explorarea mediului și Științe ale naturii) ori în cadrul disciplinelor care studiază domeniul artelor (respectiv Arte vizuale și abilități practice). De asemenea, aceasta mai poate fi folosită cu succes în cadrul activităților sportive ori la lucrările de laborator ori de atelier. Metoda permite profesorilor să constate la ce

nivel și-au format și dezvoltat elevii anumite deprinderi practice, capacitatea de „a face”, nu doar de „a ști”.

4. Adaptarea metodelor tradiționale de evaluare la condițiile predării online

Situația procesului de predare-învățare-evaluare în online este nouă pentru sistemul de învățământ românesc și se datorează în cea mai mare măsură pandemiei de coronavirus COVID-19. Fiind pus în fața faptului împlinit, sistemul educațional s-a dovedit, la început, nepregătit pentru această situație, însă după aceea s-a dovedit a fi un sistem „elastic” care se adaptează relativ repede la astfel de schimbări. Repede, dar nu ușor. Au fost necesare eforturi din partea tuturor părților implicate în procesul educațional: cadre didactice, elevi, părinți. Cadrele didactice au prebuit să parcurgă unele cursuri de perfecționare online oferite fie de minister, fie de asociații, organizații sau ONG-uri care au tangențe cu mediul educațional. De asemenea, au trebuit să adapteze probele de evaluare (conținut, strategii, modalități de evaluare) la condițiile limitate oferite de evaluarea online. Elevii au trebuit să se adapteze prin faptul că au trebuit să petreacă mai mult timp decât de obicei în fața terminalelor electronice (telefon, tabletă, laptop etc.), dar și prin faptul că au trebuit să încarce diverse materiale (teme, teste de evaluare scrisă etc.) pe diverse platforme (de ex. Google Classroom) sau să utilizeze platformele video, cum ar fi Zoom sau Meet. Părinții au trebuit să se adapteze prin faptul că, acolo unde a fost posibil, au trebuit să lucreze de acasă pentru a-și putea supraveghea propriii copii sau să își adapteze programul de lucru (iarăși, acolo unde a fost posibil) în așa fel încât atunci când un părinte era la serviciu, celălalt să poată fi acasă. În tot cazul, a fost o perioadă extrem de grea, cu multe provocări de toate părțile.

Din perspectiva evaluării online lucrurile au stat diferit în multe aspecte față de evaluarea față în față. În privința *metodelor de evaluare orală*, lucrurile nu au stat cu mult diferit față de activitatea față în față. Personal m-am bazat în mod special pe activități evaluative de genul întrebare-răspuns și pe conversații de tipul învățător-elev și elev-elev / elevi. Una dintre limitele evaluării orale online a fost faptul că, pentru a antrena cât mai mulți elevi în conversație, era necesar de mai mult timp decât în cazul activităților de tip face-to-face din cel puțin două motive: unii dintre elevi nu erau suficient de atenți (uneori închideau camerele și era necesar să le atrag atenția), iar în alte situații calitatea semnalului de la internet era de foarte slabă calitate. În plus, unii dintre elevi nu au putut participa la activități deoarece nu aveau terminale electronice (telefoane, tablete etc.), iar după ce școala i-a „înzestrat” cu acestea, erau de slabă calitate. În astfel de situații în care elevii nu au putut intra online am făcut tot ceea ce a fost posibil ca aceștia să intre în posesia schițelor de lecție online sau a fișelor de evaluare pe care le-am lucrat împreună cu ceilalți elevi.

Pentru *evaluarea scrisă* am utilizat, în principal, dar nu exclusiv, probele de evaluare de la finalul unităților de învățare din manual sau fișe de evaluare ori de lucru concepute de mine, în cadrul cărora am căutat să utilizez, atunci când a fost cazul, cât mai multe tipuri de itemi. Probele de evaluare din manual erau discutate în prealabil pe Google Meet cu manualul în față, după care elevii aveau sarcina să rezolve itemii, să realizeze fotografii și să încarce fotografiile pe Google Classroom. Urma, apoi, descărcarea și analiza fotografiilor, acordarea de punctaje fiecărei lucrări și – eventual – convertirea punctajului în calificative, după care, într-o activitate online pe Meet, lucrările erau discutate cu fiecare elev în parte. Probele de evaluare sau fișele de lucru concepute de mine erau încărcate pe Classroom la secțiunea *Activitate la curs* → + *Creați* → *Temă* sau la secțiunea *Activitate la curs* → + *Creați* → *Material*, după caz. De acolo elevii le descărcau în terminalele proprii, după care avea loc o discuție în care le explicam modul de rezolvare a itemilor. Elevii rezolvau itemii în propriile lor caiete, făceau fotografii, le încărcau la tema corespunzătoare, apoi partea de corectură se realiza identic cu probele de evaluare din manual.

În ceea ce privește *evaluarea prin probe practice*, aceasta a fost reprezentată în special de experimente realizate în cadrul disciplinei *Științe ale Naturii* sau de activități specifice artelor plastice. Elevii trebuiau să realizeze fotografii în timpul acestor activități, precum și cu produsele finite și apoi să le încarce pe Classroom, unde urmau să fie vizualizate și evaluate de mine.

În urma evaluării fiecare activitate era discutată ulterior și erau analizate: punctele tari, punctele slabe, posibilitățile și mijloacele de ameliorare.

CAPITOLUL III

METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

1. Metode alternative de evaluare. Repere conceptuale

În pedagogia modernă s-au dezvoltat metode, tehnici și instrumente pedagogice pentru a sprijini elevul în procesul de învățare. Acestea poartă numele de **metode moderne / alternative de evaluare** și ajută elevii și cadrele didactice, fiind, în același timp, baze solide pentru discuțiile cu familia în privința evoluției elevilor.

Avem, în această categorie, o mulțime de metode care se utilizează în evaluarea calitativă, centrată în mod special pe învățare. Acestea reprezintă o alternativă la metodele tradiționale / clasice de evaluare, dar, în același timp, sunt complementare acestora prin faptul că ele completează informațiile pe care cadrul didactic le dobândește prin metodele tradiționale privind învățarea de către elev. Cu alte cuvinte, în procesul evaluativ nu se pot folosi numai metode tradiționale dacă urmărim o învățare de calitate, ci acestea trebuie neapărat completate cu cele alternative pentru a obține rezultate optime și a forma cu succes competențele necesare elevilor în procesul educațional contemporan.

În prezent se dovedește din ce în ce mai mult importanța utilizării metodelor alternative și complementare de evaluare în vederea cultivării atenției și interesului cadrelor didactice în procesul didactic. În prezent există două perspective potrivit cărora folosirea metodelor alternative și complementare de evaluare este benefică, după cum urmează:

- a) **perspectiva procesuală**, potrivit căreia evaluarea modernă este centrată în primul rând pe *procesele învățării*, și mai puțin pe *produsele* acesteia;
- b) **perspectiva de comunicare profesor-elev**, potrivit căreia astfel de metode sunt considerate instrumente de evaluare utilizate în cadrul unui demers de evaluare democratică și autentică, deoarece mijloacele cooperarea între profesor și elev și încurajează autonomia celui din urmă.

2. Prezentare generală

Metodele alternative de evaluare sunt metode puse în evidență de practica școlară care vine să îmbogățească ansamblul metodelor de evaluare tradiționale. Acestea evaluează rezultatele în strânsă legătură cu instruirea / învățarea, pe de o parte, de multe ori în același timp cu aceasta, iar pe de altă parte se referă la rezultatele școlare obținute într-un timp mai mare. De asemenea, ele contribuie la formarea unor capacități și dobândirea unor competențe, dar și la schimbările din planul intereselor, atitudinilor și a activității de învățare. Evaluarea acestor elemente este rezultatul unei investigații de mai lungă durată a comportamentului elevilor.

Dintre metodele care se află în strânsă legătură cu predarea / învățarea enumerăm:

- observarea sistematică a comportamentului elevului;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea etc.

Nivelul de pregătire al elevului, precum și activitatea acestuia, sunt scoase în evidență cu ajutorul metodelor alternative de evaluare care sunt complementare celor tradiționale.

3. Exemplificări

a) **Observarea sistematică a comportamentului elevului** este una dintre metodele prin care se dorește cunoașterea personalității umane și care „constă în consemnarea metodică, fidelă și intenționată a diferitelor manifestări de comportament individual sau colectiv, așa cum se prezintă ele în fluxul lor natural de manifestare”. (Ion Holban, „Cunoașterea elevului: sinteză a metodelor” în: Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 131)

Observarea sistematică are câteva **caracteristici**:

a.1) ajută la cunoașterea elevului prin oferirea unor resurse față de interesele și preocupările acestuia, față de motivația pentru studiu și față de posibilitățile sale raportate la cerințele vieții de elev;

a.2) scoate în evidență cunoașterea interesului și a atitudinii elevului față de învățare, comparativ cu celelalte metode de elavare, care o oferă indirect. Așa cum afirma profesorul I. T. Radu, „îndeplinirea sistematică a îndatoririlor școlare, oferta de răspuns pe care o fac în timpul lecțiilor, dorința de a participa la ceea ce întreprinde pe parcursul acestora și alte manifestări de acest fel sunt semnificative pentru pregătirea și gradul de pregătire ale elevilor.” (I.T. Radu, 2000, p. 225);

a.3) nu poate lipsi din orice fel de încercare de diagnosticare pedagogică sau psihologică, atât ca metodă de sine stătătoare, cât și în combinație cu alte metode;

a.4) se folosește din ce în ce mai mult atunci când informațiile care trebuie primite nu privesc doar abilitățile motrice, ci și obiceiurile elevilor, personalitatea lor, atitudinile sociale sau comportamentul acestora în public;

a.5) devine utilă atunci când evaluarea scrisă sau orală oferă doar informații care nu sunt complete;

a.6) permite urmărirea intenționată și înregistrarea exactă a diferitelor manifestări comportamentale ale elevilor, precum și contextul situațional al comportamentului;

a.7) se realizează în mod obișnuit asupra unor realități educaționale mai complexe. Aceasta presupune:

- derularea în timp a observării;
- prezentarea unor faze;
- necesitatea unui plan de desfășurare.

(Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 131-132)

Observarea sistematică trebuie să parcurgă câteva **etape** foarte importante, după cum urmează:

- lansarea unei (sau unor) ipoteze;
- documentarea;
- precizarea obiectivului (sau scopului) urmărit;
- pregătirea unor aparate / instrumente necesare.

Observarea propriu-zisă presupune:

- observări repetate și confirmări prin alte modalități în vederea micșorării subiectivismului;
- conservarea caracterului natural al fenomenului care este studiat;
- păstrarea discreției pentru ca elevii să nu știe că sunt studiați;
- consemnarea imediată a observațiilor, dar nu în prezența elevilor.

Prelucrarea și interpretarea datelor presupun:

- să se stabilească elementele cele mai importante;
- să se stabilească raporturile / relațiile cauzale;
- să se extragă concluziile.

Profesorii Dan Potolea și Marin Manolescu susțin că o bună observare trebuie să întrunească următoarele condiții:

- ✓ scopul / obiectivul urmărit va fi stabilit clar;
- ✓ vor fi selectate formele care vor fi folosite, condițiile și mijloacele necesare;
- ✓ se va elabora un plan de observație foarte bine pus la punct;
- ✓ observațiile vor fi consemnate imediat și va fi întocmit un protocol de observare;
- ✓ se va efectua un număr optim de observații;
- ✓ se va desfășura în condiții cât mai diverse;
- ✓ discreția față de elevi va fi maximă.

(Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 132)

Observarea sistematică are, ca oricare altă metodă, avantajele și dezavantajele ei. La capitolul **avantaje** putem nota faptul că fenomenele psihopedagogice trebuie surprinse în ritmul și modul lor de manifestare. De asemenea, trebuie să spunem că observarea se realizează asupra comportamentelor reale din clasă și că este necesară și eficientă. În al treilea rând, observarea sistematică este absolut necesară în cazul elevilor care au un anumit handicap sau dificultăți de comunicare, în cazul unora dintre ei evaluările scrise fiind chiar contraindicate.

Observarea sistematică are și trei **dezavantaje**. Primul dintre ele ar fi acela că, după câte se pare, este cea mai subiectivă dintre toate metodele, ceea ce necesită completarea datelor obținute cu ajutorul acesteia cu alte date obținute cu ajutorul altor metode. Un alt avantaj ar fi acela că această metodă este mare consumatoare de timp. De asemenea, lipsa obiectivității observatorului duce la erori în informațiile obținute.

Cele mai frecvente **instrumente** cu ajutorul cărora pot fi înregistrate și sistematizate rezultatele obținute în urma aplicării acestei metode sunt: *fișa de evaluare / caracterizare psihopedagogică; scara de clasificare; lista de contro / verificare; grila de apreciere.*

b) Portofoliul este o metodă alternativă de evaluare care a pătruns relativ recent în teoria și practica școlară românească. Era nevoie de o metodă de evaluare flexibilă, complexă și integratoare ca o alternativă viabilă la cele tradiționale. Atât pentru elev, cât și pentru cadrul didactic portofoliul este o metodă prin care se îmbină pe deplin funcția formativă și cea informativă ale evaluării.

Caracteristicile portofoliului sunt următoarele:

b.1) este o **selecție de lucrări reprezentative ale elevului** care pun în evidență progresele acestuia în funcție de obiectivele care se regăsesc în planul de studiu;

b.2) **pot fi incluse observații pertinente ale profesorului** cu privire la învățare și evaluare;

b.3) **elevul participă la elaborarea sa** prin alegerea lucrărilor cele mai importante care reprezintă progresele realizate de el;

b.4) **este posibilă autoevaluarea elevului în anumite situații de învățare**, precum și **autoreflecția asupra propriilor sale achiziții**;

b.5) **poate cuprinde traseele momentelor de reglare semnificativă.**

Cum este proiectat un portofoliu?

Atunci când proiectăm un portofoliu trebuie să plecăm de la ideea că scopul pentru care este proiectat este superior proiectării în sine, structurii și componenței acestuia. Profesorul, în funcție de preocupările elevilor, stabilește structura, componența și criteriile de evaluare ale portofoliului. De asemenea, elementele obligatorii ale portofoliului sunt alese în funcție de competențele specifice, respectiv obiectivele stabilite de profesor, subordonându-li-se.

Atunci când este proiectat un portofoliu, trebuie să se țină seama de următoarele aspecte:

✚ **scopul** portofoliului, care va determina **structura** acestuia;

✚ **contextul** se referă la:

- vârsta elevilor;

- specificul disciplinei de studiu;
- cerințele, abilitățile, interesele pe care le au elevii etc.

✚ **conținutul portofoliului**, care este cel mai important element. Acesta este alcătuit dintr-o selecție reprezentativă a sarcinilor care indică progresul elevului.

Ce se evaluează în cazul portofoliului?

În primul rând se evaluează **capacitățile** puse în evidență de acesta (**Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 137**):

- ✓ capacitatea de a observa și de a manevra informația;
- ✓ capacitatea de a raționa și de a utiliza cunoștințe;
- ✓ capacitatea de a observa și de a alege metodele de lucru;
- ✓ capacitatea de a măsura și de a compara rezultatele;
- ✓ capacitatea de a investiga și de a analiza;
- ✓ capacitatea de a utiliza corespunzător bibliografia;
- ✓ capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple;
- ✓ capacitatea de a sintetiza și de a organiza materialul;
- ✓ capacitatea de a sintetiza și de a realiza un produs.

În evaluarea portofoliului se va ține cont și de **nivelurile de analiză / evaluare a portofoliului**:

- ✓ se evaluează fie care element al portofoliului cu ajutorul metodelor obișnuite de evaluare;
- ✓ se evaluează nivelul de competență a elevului comparând produsele realizate cu scopul propus;
- ✓ se evaluează progresul înregistrat de elev pe măsură ce se întocmește portofoliul.

c) **Proiectul** începe în clasă, unde este definită și înțeleasă sarcina de lucru, unde se poate începe rezolvarea acesteia, se continuă acasă timp de câteva săptămâni, perioadă în care elevul se consultă frecvent cu profesorul, după care se încheie în clasă, când elevul prezintă în fața colegilor un raport privind rezultatele pe care le-a obținut și – după caz – a produsului finit.

Privit din două perspective diferite, **proiectul** este:

a) **un proces** în care elevii au sarcina de *a investiga, a descoperi, a prelucra informații*; elevii au roluri multiple, experimentează, cooperează etc.

b) un **produs** care arată efortul individual sau de grup al elevilor, arată performanța individuală și de grup, este o dovadă a faptului că elevii se implică și sunt interesați în îndeplinirea unui parcurs aplicativ colectiv.

Proiectul are următoarele **caracteristici**:

- în cadrul proiectului este posibilă **aprecierea complexă și nuanțată a învățării**, oferind posibilitatea ca unele capacități și cunoștințe superioare ale elevilor să fie apreciate și permițând, în acest fel, să fie identificate unele calități individuale ale elevilor;
- de asemenea, proiectul este recomandat în evaluări atât de tip sumativ, cât și formativ. Proiectul, așa cum am menționat mai sus, se desfășoară pe o perioadă mai mare de timp, motiv pentru care poate fi evaluat atât produsul finit, cât și procesul învățării care a condus la rezultatul final;
- se poate realiza evaluarea muncii individuale a unui elev sau a unui grup de elevi prin prisma faptului că proiectul se poate realiza atât individual, cât și în grup.

Evaluarea **proiectului** urmărește câteva **capacități**:

- însușirea unor metode de investigație științifică;
- identificarea unor soluții originale de rezolvare;
- organizarea și sintetizarea materialului;
- generalizarea problemei;
- aplicarea soluției unei game mai variate de experiențe;
- prezentarea concluziilor;
- capacitatea de observare și de alegere a metodelor de lucru;
- capacitatea de măsurare și comparare a rezultatelor;
- capacitatea de subliniere corespunzătoare a bibliografiei;
- capacitatea de a raționa și de a utiliza proceduri simple;
- capacitatea de prelucrare a informației și de folosire a cunoștințelor etc.

(vezi Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p.139)

Metoda proiectului trebuie să îndeplinească și niște precondiții pentru a asigura succesul acesteia: tema trebuie să suscite interesul elevului; elevii trebuie să primească informații cu privire la locul unde vor găsi sursele bibliografice și resursele materiale; de asemenea, ei trebuie să își manifeste nerăbdarea de a finaliza produsul; să caute să nu se plafoneze și să iasă din rutină etc. Elevii de vârstă mai mică au nevoie mai multă de a fi ajutați substanțial de către cadrul didactic, cel

puțin la începutul elaborării proiectului. La această vârstă proiectul trebuie început în clasă prin definirea și înțelegere sarcinii de lucru (eventual se poate începe rezolvarea sarcinii), apoi se continuă acasă (profesorul trebuie să stabilească în mod clar secvențele de timp sau structura), după care se încheie în clasă prin prezentarea / susținere produsului finit.

Potrivit sursei citate anterior, **etapele** realizării unui proiect sunt următoarele:

1. alegerea temei;
2. planificarea activității:
 - stabilirea obiectivelor proiectului;
 - formarea grupelor;
 - alegerea subiectului în cadrul temei proiectului de către fiecare elev / grup;
 - distribuirea responsabilităților în cadrul grupului;
 - identificarea surselor de informare (manuale, proiecte mai vechi, cărți și reviste de specialitate, persoane sau instituții specializate în domeniu);
3. cercetarea propriu-zisă;
4. realizarea materialelor;
5. prezentarea rezultatelor cercetării și / sau a materialelor create;
6. evaluarea:
 - cercetării de ansamblu;
 - modului de lucru;
 - produsului realizat.

Proiectul are o **structură** foarte bine determinată:

- I. pagina de titlu**, care cuprinde, de regulă, o sinteză a datelor de identificare: tema proiectului, numele autorului, perioada în care a fost elaborat;
- II. cuprinsul**, care cuprinde: titlul, capitolele și subcapitolele;
- III. introducerea**, care reprezintă prezentarea cadrului conceptual;
- IV. dezvoltarea elementelor de conținut;**
- V. concluziile**, care prezintă în sinteză elementele sau observațiile care s-au desprins în urma studiului acelei teme, sugestii, propuneri;
- VI. bibliografia;**
- VII. anexele.**

Partea de **evaluare / apreciere** a proiectului poate fi analitică sau holistică / globală, iar pentru realizarea ei este nevoie ca, în prealabil, să fie stabilită o strategie de evaluare de către cadrul didactic și elevi, pornind de la întrebările:

1. Ce se va evalua: produsul, procesul sau ambele?
2. Ce ar trebui să fie profesorul: evaluator continuu sau doar la finalul proiectului?
3. Cum vor fi obținute resursele materiale necesare: vor fi oferite de către profesor, ca parte a sarcinii de lucru, sau și le vor procura elevii, urmând ca acestea să fie evaluate?
4. Ce activități intermediare se vor impune?
5. În ce format va fi prezentat produsul / raportul final?
6. Ce standarde de formă și de conținut vor fi impuse în ceea ce privește prezentarea produsului?

Ce **criterii de calitate** trebuie să îndeplinească *proiectul*?

1. Proiectul trebuie să fie **valid**.
2. Proiectul trebuie să fie **complet**.
3. Proiectul trebuie să fie **bine elaborat și structurat**.
4. Proiectul trebuie să utilizeze **material de calitate**.
5. Proiectul trebuie să demonstreze **creativitate**.

Ce **criterii de calitate a activității elevului** trebuie să îndeplinească *proiectul*?

1. Elevul trebuie să se **raporteze la tema proiectului**.
2. Sarcinile trebuie să fie **performate**.
3. Elevul trebuie să se **documenteze**.
4. Proiectul trebuie să **oglindească nivelul de elaborare și comunicare**.
5. Elevul trebuie să caute să **evite greșelile**.
6. Elevul trebuie să dovedească **creativitate**.
7. Rezultatele trebuie să **reflecte calitatea**.

Care sunt **criteriile în funcție de care este evaluat proiectul**?

1. Proiectul are un **scop stabilit**.
2. Proiectul cuprinde **activitatea individuală a elevului (investigația, experimentul, ancheta)**.
3. Proiectul cuprinde **rezultate, concluzii, observații** și este apreciat în termeni de **eficiență, validitate, aplicabilitate etc.**

4. Este evaluată prezentarea proiectului în funcție de: **calitatea comunicării, claritate, coerență, capacitate de sinteză etc.**
5. Proiectul trebuie să fie **relevant** din punctul de vedere al utilității, conexiunii interdisciplinare etc.

Există două tipuri de *proiecte*:

1. **proiecte disciplinare** (pluridisciplinare) – scopul lor principal este să se prelungească și aprofundeze învățarea care se realizează în clasă;
2. **proiecte cu caracter socio-cultural** – se desfășoară în afara orelor de curs de la clasă (spectacole, excursii tematice, proiecte comunitare etc.).

Metoda proiectului are o serie de avantaje, dar și câteva limite, după cum urmează (**Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 143**):

Avantaje	Limite
<ul style="list-style-type: none"> • elevul este pus în postura de a cerceta și de a acționa; • elevul care participă la elaborarea proiectului capătă încredere în forțele proprii; • creativitatea elevului este stimulată; • este cultivată gândirea proiectivă; • unele metode de muncă specifice, unele tehnici de elaborare și de execuție și unele lucrări științifice, practice sunt achiziționate mai ușor. 	<ul style="list-style-type: none"> • rolul profesorului devine minimal; • este nevoie de un timp special rezervat pentru organizare, desfășurare și evaluare; • concentrarea elevilor se poate micșora sau poate dispărea în situația în care proiectul durează prea mult sau tema acestuia este mai puțin interesantă etc.

d) Investigația este atât o metodă care are valențe puternice de învățare, cât și un mijloc eficient de evaluare. Prin intermediul acestei metode se solicită elevului să rezolve o problemă teoretică sau să realizeze o activitate practică într-un interval de timp stabilit. Elevul poate rezolva o sarcină într-un mod cât se poate de creator, în contextul unor situații de învățare noi sau nu foarte asemănătoare cu cele care se desfășoară în situații tradiționale. Metoda investigației trebuie să aibă în vedere vârsta elevilor și experiențele lor intelectuale.

Metoda investigației dă posibilitatea elevului să aplice cunoștințele dobândite în mod creator și să exploreze tot mereu alte situații de învățare, este foarte bine delimitată în timp, limitându-se, de

regulă, la o oră de curs, iar elevul are posibilitatea să își demonstreze și să pună în practică propriul complex de cunoștințe și de capacități prin îndeplinirea sarcinii de lucru cerute. Prin intermediul acestei metode se pot forma tehnici de lucru în grup și individual, dar și unele atitudini cum ar fi: toleranță, solidaritate, cooperare, colaborare; se promovează relațiile interumane din cadrul grupului și deprinderile de comunicare; are un pronunțat caracter formativ; de asemenea, este o modalitate de exaluare extrem de sugestivă, precisă, intuitivă și predictivă prin faptul că are un caracter puternic integrator pentru procesele de învățare anterioare și pentru metodologia informării și a cercetării științifice; prin caracterul său sumativ, angrenează cunoștințe, priceperi, abilități și atitudini diferite, construite într-o perioadă mai mare de timp; cu ajutorul acestei metode putem organiza activități de cercetare folositoare în procesul de formare ulterioară și în procesul de educație pentru toată viața.

Evaluarea metodei investigației se realizează holistic, scoțând în evidență următoarele aspecte: strategia de rezolvare; aplicarea cunoștințelor; corectitudinea înregistrării datelor; abilitarea elevilor și prezentarea observațiilor și a rezultatelor obținute; produsele realizate; atitudinea elevilor față de rezolvarea sarcinilor de învățare; dezvoltarea unor deprinderi de lucru individual / de grup.

(Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 145)

Această metodă prezintă, la rândul ei, două **avantaje** majore și un **dezavantaj**:

Avantaje	Dezavantaje
<ul style="list-style-type: none"> • cu ajutorul acestei metode putem analiza și aprecia cunoștințele, capacitățile și personalitatea elevilor; • ajută la dezvoltarea capacităților aplicative ale elevilor, cu precădere în ceea ce privește: rezolvarea de probleme, dezvoltarea capacităților argumentative, a gândirii logice ș.a.m.d. 	<ul style="list-style-type: none"> • solicită timp și resurse materiale.

e) **Autoevaluarea** are ca scop să ajute elevii în următoarele situații:

- dezvoltarea capacităților de autocunoaștere și autoevaluare;
- compararea nivelului la care au ajuns cu nivelul solicitat de obiectivele învățării și de standardele educaționale;
- dezvoltarea unui program propriu de învățare;

- autoevaluarea și valorizarea atitudinilor și comportamentelor.

Așadar, din perspectiva autoevaluării elevul este coresponsabil în procesul de învățământ. În ultima vreme, autoevaluarea este utilizată, descrisă sau invocată din ce în ce mai mult prin prisma reconsiderării activității evaluative și a legăturilor dintre aceasta și strategiile de învățare. Din perspectiva evaluatproilor, de asemenea, autoevaluarea ocupă un loc important în zilele noastre, deoarece dovedește implicarea nemijlocită a elevilor în reglarea învățării. Individualismul și responsabilizarea care marchează societatea zilelor noastre conduc la atribuirea către elev a rolului de actor și coresponsabil în propria sa învățare. Așadar, din această perspectivă autoevaluarea este o componentă a metacogniției.

În altă ordine de idei, autoevaluarea presupune ca responsabilitatea elevilor vizavi de activitatea școlară să fie consolidată, conceptul de evaluare formatoare asociindu-se foarte bine cu aceasta.

Atunci când evaluarea devine autoevaluare, ea devine eficientă, iar elevul învață, face apel la proceduri de planificare prealabilă și de orientare a acțiunii. De asemenea, el învață să își gestioneze greșelile, atunci când se autoevaluează, cu ajutorul unui instrument extrem de important: criteriile de evaluare. Pe baza acestei idei unii specialiști au afirmat că evaluarea trebuie ca mai întâi să vizeze însușirea a două serii de criterii: criterii de realizare și criterii de reușită. Comunicarea cu precizie de către profesor a obiectivului și a criteriilor unei sarcini duce la rezultate pozitive, în sensul că elevii vor rezolva sarcinile din ce în ce mai bine.

Dacă le sunt date elevilor încă de la început criteriile de evaluare, asupra cărora se și consimte, atunci acestea le furnizează elevilor informații suplimentare despre comportamentele așteptate, având ca rezultat o evaluare mai bună a propriilor rezultate.

Unii autori consideră că autoevaluarea nu are un caracter secundar, ci o activitate foarte importantă, ba chiar reprezintă motorul învățării. Aceștia au insistat în mod special asupra faptului că activitatea de autoevaluare nu trebuie să fie spontană.

Pentru realizarea autoevaluării se folosesc două tipuri de instrumente:

- chestionare;
- scări de clasificare.

Cum pot profesorii să dezvolte **capacitatea elevilor de autoevaluare**? În acest sens există trei modalități pe care le vom expune în continuare.

Prima modalitate este *autocorectarea sau corectarea reciprocă*. Prin intermediul acestei modalități elevul trebuie să identifice operativ unele greșeli, lipsuri (ale sale sau ale colegilor) atunci

când realizează o sarcină de învățare. Astfel, chiar dacă acestea nu sunt sancționate prin notare, ele reprezintă un prim pas în vederea conștientizării competențelor în mod independent.

A doua modalitate este *autonotarea controlată* prin intermediul căreia, în cadrul unei verificări, elevul trebuie să își acorde o notă / un calificativ, care apoi se discută / negociază cu profesorul sau împreună cu colegii. Evidențierea corectitudinii sau incorectitudinii acestor aprecieri va fi argumentată de către cadrul didactic.

O a treia modalitate este *metoda de apreciere obiectivă a personalității*, care constă în implicarea întregului colectiv al clasei, pentru ca rezultatele obținute de elevi prin coroborarea a cât mai multe informații și aprecieri să fie evidențiate. Prin intermediul acestora se dorește formarea unor reprezentări cât mai complete asupra posibilităților elevilor. Această metodă a fost concepută de către psihologul român Gheorghe Zapan.

4. Metode alternative de evaluare folosite în evaluarea inițială, în evaluarea formativă și în evaluarea sumativă

Deși utilizate de ceva timp și în pedagogia românească, metodele alternative de evaluare nu sunt încă suficient de bine cunoscute și de aplicate în activitățile educative de la clasă. Multe dintre cadrele didactice încă mai sunt „tributare” utilizării metodelor tradiționale, clasice, în detrimentul celor alternative, moderne. Așa cum am mai amintit, pornim de la premisa că cele două tipuri de metode de evaluare, tradiționale / clasice și alternative / moderne, nu se exclud reciproc, ci, dimpotrivă, se completează reciproc, sunt complementare. Așadar, considerăm, din această perspectivă, că în cadrul celor trei tipuri de evaluare – inițială / diagnostică, formativă / reglatorie și sumativă / cumulativă – sunt folosite ambele tipuri de evaluare.

În capitolul precedent am tratat problematica integrării metodelor tradiționale în cele trei tipuri de evaluare. În cele ce urmează vom trata aceeași problematică în ceea ce privește metodele alternative de evaluare.

Prima metodă alternativă despre care am vorbit este ***observarea sistematică a comportamentului elevului***. Fiind o metodă flexibilă, care se poate plia pe foarte multe activități, considerăm că poate fi folosită cu succes în cadrul tuturor celor trei tipuri de activități evaluative, mai ales că prin această metodă se dorește cunoașterea personalității elevilor. Deoarece se întinde pe o perioadă mai mare de timp, credem că este necesară utilizarea unor fișe de observație de fiecare dată când este folosită. Se poate folosi, de exemplu:

- în cadrul evaluării inițiale, pe perioada celor două săptămâni de la începutul anului școlar;
- în cadrul evaluării formative (continue), pe perioade de timp bine delimitate: pe parcursul unei săptămâni, al unei unități de învățare / capitol etc.;
- în cadrul evaluării finale (sumative), pe perioada celor 2-3 săptămâni de la finalul anului școlar etc.

O altă metodă este ***investigația***, care, datorită faptului că solicită elevului să rezolve o problemă teoretică sau să realizeze o activitate practică într-o perioadă bine determinată de timp, considerăm că nu poate fi utilizată în cadrul activităților de evaluare inițială, deoarece elevului trebuie ca mai întâi să i se prezinte problema / situația de investigat. În schimb, poate fi utilizată cu succes în cadrul tuturor celorlalte secvențe evaluative. Iată o secvență de evaluare în care se folosește metoda investigației:

Disciplina: ȘTIINȚE ALE NATURII

CLASA	OBIECTIVUL DE EVALUAT	ITEMUL DE EVALUARE				
a IV-a	- să efectueze observații și să înregistreze datele privind evoluția temperaturii, mișcările de aer (vânturile) și regimul de precipitații	<ul style="list-style-type: none"> Care a fost evoluția vremii în ultimele șapte zile, la nivelul țării? <p>Urmăriți zilnic la televizor rubrica „Meteo” și completați tabelul, folosind semnele convenționale corespunzătoare utilizate de meteorologi.</p>				
		ZIUA	TEMPERATURA		STAREA VREII PRECIPITAȚII	VÂNT
			MAX.	MIN.		
		Luni				
		Marți				
		Miercuri				
		Joi				
		Vineri				
		Sâmbătă				
Duminică						

Cea de-a treia metodă este *proiectul*, care este considerată a fi atât un proces, cât și un produs. Deoarece se desfășoară pe perioade mai mari de timp, credem că nu este o metodă potrivită pentru a fi aplicată în cadrul evaluării inițiale, dar este recomandat să fie folosită atât în cadrul evaluărilor formative, cât și sumative. Aceasta poate fi folosită fie într-o activitate de sine stătătoare, fie în secvențe ale unei activități care se desfășoară pe o perioadă mai lungă de timp. Spre exemplu, în cadrul unor activități referitoare la vreme și climă la clasa a IV-a, disciplina Științe ale Naturii. Astfel, în cadrul unei astfel de activități colectivul clasei poate fi împărțit în mai multe echipe. O echipă poate să culeagă informații despre: vremea / clima dintr-un anumit loc / teritoriu, o altă echipă – texte literare referitoare la fenomenele naturii, o altă echipă – să realizeze desene / colaje care să reprezinte fenomenele naturii studiate, o altă echipă – să identifice cântecele care să prezinte astfel de fenomene, o altă echipă – să caute materiale și informații despre beneficiile sau daunele rezultate în urma acestor fenomene etc. În **ANEXA 4** am încercat să detaliem etapele unui astfel de

proiect referitor la fenomenele naturii ca activitate de sine stătătoare în cadrul unei activități de evaluare formativă desfășurată de-a lungul unei unități de învățare.

Portofoliul, cea de-a patra metodă analizată, este un instrument care „colectează” rezultatele obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare, motiv pentru care credem că poate fi folosit cu succes în toate cele trei tipuri de evaluare avute în vedere. Faptul că se întinde pe o perioadă mare de timp face ca această metodă să poată fi utilizată de-a lungul unui semestru, al unui an școlar sau chiar al unui ciclu școlar. Ea poate fi, de asemenea, utilizată la toate disciplinele din planul cadru de învățământ, în cadrul activităților evaluative care presupun probe orale, scrise sau practice, urmărind progresul elevului.

Autoevaluarea este o metodă care poate fi folosită în absolut orice moment al activităților evaluative, fiind, în același timp, un instrument prin intermediul căruia elevii își dezvoltă capacitățile de autocunoaștere și autoevaluare, își pot compara nivelul la care au ajuns cu nivelul solicitat de obiectivele învățării și cu standardele educaționale, își pot dezvolta un program propriu de învățare și își pot autoevalua și valoriza propriile atitudini și comportamente.

5. Sisteme de notare. Note vs. calificative. Avantaje și limite. Descriptori de performanță

De-a lungul timpului au existat, în sistemul românesc de învățământ, mai multe tipuri și scări de notare. De asemenea, în sistemul actual de învățământ există mai multe tipuri de notare.

Notarea nu este altceva decât o operațiune de stabilire a gradului de realizare a obiectivelor școlare. Aceasta, care se concretizează prin acordarea unor simboluri convenționale, face, așadar, ca rezultatele elevului să fie valide în urma proceselor de control și apreciere. Simbolurile despre care vorbeam indică standardul de performanță al elevilor.

Dar care sunt **funcțiile (rolurile) notării**?

- funcție (rol) de **informare**; prin intermediul formelor de notare (note, calificative, alte simboluri) sunt informați elevii, părinții și profesorii asupra nivelului de progres al elevilor;
- funcție (rol) de **reglare** a procesului de învățare; prin intermediul acestora elevii își pot regla modul și „cadența” în care elevii pot învăța;
- funcție (rol) **educativă**;
- funcție (rol) **terapeutică**; prin intermediul acestei funcții elevii care au obținut rezultate mai slabe pot fi încurajați, impulsionați ca data viitoare să se ambiționeze și să obțină rezultate superioare;
- funcție (rol) **patogenă**; este indusă o stare de stres și disconfort psihic, în special în situațiile de insucces, care, nediagnosticată la timp poate duce la colaps manifestat prin corigență / repetenție sau chiar prin declanșarea unor probleme medicale la nivel mental / psihic.

În sistemul educațional românesc există cinci tipuri de notare.

Notarea prin aprecierea verbală este o modalitate utilizată foarte frecvent în învățământul preuniversitar care se exprimă prin intermediul limbajului verbal și se realizează printr-o gamă largă de exprimări valorice (*laude, muștrări, cuvinte de încurajare sau de corectare etc.*). Toate acestea pot induce starea de satisfacție sau de insatisfacție a elevului, nu se consemnează în documente oficiale, ci, eventual, în documentele personale ale cadrului didactic. Acest tip de apreciere poate fi un element al unei evaluări de ansamblu.

Notarea prin culori, utilizată în învățământul preșcolar, se realizează prin acordarea de *bile colorate*: albe – „foarte bine”, roșii = „bine”, negre = „insuficient”.

Notarea prin calificative este utilizată în ciclul primar și cuprinde următoarele calificative: *foarte bine (FB)*, echivalentul notelor 9 și 10; *bine (B)*, echivalentul notelor 7 și 8; *suficient (S)*, echivalentul notelor 5 și 6; *insuficient (I)*, echivalentul 1-4. Principalul avantaj al acestei metode

este acela că elevii conștientizează mai ușor valoarea calificativelor. De asemenea, are dezavantaje tehnice, în sensul că aceste calificative nu pot fi însumate și nu se poate face o medie în vederea stabilirii calificativului semestrial. Cadrul didactic este nevoit să aleagă două calificative cu frecvența cea mai mare, iar în săptămânile de evaluare de la finalul semestrului, în urma aplicării testelor de evaluare sumativă, el trebuie să opteze pentru unul din cele două calificative. Referitor la calificativul anual, acesta va fi unul dintre cele două calificative semestriale ales de cadrul didactic care trebuie să țină cont de unele criterii cum ar fi: progresul sau regresul elevului, raportul efort-performanță etc. este considerat promovat elevul care a obținut cel puțin calificativul „suficient”.

Notarea prin cifre (numerică) este utilizată la nivel gimnazial, liceal și universitar (cu excepția cazurilor în care elevii / studenții sunt apreciați cu calificative de genul „*admis / respins*”) și este materializată prin acordarea de *note de la 1 la 10*. Metoda are avantajul de a oferi o discriminare (ierarhizare) și o nuanțare destul de precisă, dar are și dezavantajul unor erori de apreciere. Se consideră promovat elevul care a obținut cel puțin media 5.

Notarea cu ajutorul sistemului binar se utilizează în special la probele practice și la unele concursuri și se realizează prin acordarea unor etichete cu caracter eliminativ de genul: *admis (echivalent cu „promovat”)* și *respins (echivalent cu „nepromovat”)*.

În sistemul de evaluare românesc există trei **modele de notare**:

- **notarea prin raportare la grup** se realizează prin raportarea rezultatelor elevilor la un anumit standard mediu de așteptări; nivelul de exigențe așteptate poate fi prestabilit sau poate fi structurat conjunctural, la nivelul fiecărei clase în parte;
- **notarea prin raportare la standarde unice (fixe)** – rezultatele se raportează la un sistem fundamental unitar de referință (în principiu, raportarea se face la obiectivele operaționale / competențele specifice) pentru toți elevii;
- **notarea prin raportare individuală (individualizată)** – rezultatele unui elev se raportează la rezultatele anterioare în așa fel încât prin intermediul acestui model se pune un accent foarte mare pe progresul sau regresul individual.

Pentru ca **notarea să fie corectă**, ea trebuie să întrunească niște **caracteristici** și niște **criterii**. **Caracteristicile unei notări corecte** sunt următoarele:

- **obiectivitatea** – notarea trebuie să fie exactă, precisă, corectă, responsabilă, competentă, docimologică;
- **validitatea (valabilitatea)** – nota (calificativul) acordată trebuie să corespundă treptei ierarhice din sistemul de notare;

- **fidelitatea (constanța)** – aprecierea este identică atunci când se repetă evaluarea, atât de către același evaluator (în momente diferite), cât și de către evaluatori diferiți (în același timp);
- **aplicabilitatea** – o probă de evaluare trebuie să fie administrată și interpretată cu ușurință.

În aceeași ordine de idei, atunci când sunt corectate lucrările elevilor, cadrul didactic trece de la stilul „surd” la stilul explicativ. Astfel, atunci când un exercițiu este rezolvat corect de către un elev, numărul maxim de puncte acordate acelui item informează imediat elevul asupra valorii prestației sale printr-o legătură care poartă numele de **conexiune inversă**. Însă atunci când un exercițiu nu este rezolvat corect sau complet, atunci profesorul nu trebuie să se rezume doar la remarci de genul „e corect – nu e corect”, ci trebuie să ofere explicațiile necesare. Altfel, valoarea formativă a evaluării devine limitată. Este nevoie de aceste explicații, deoarece ele vin ca un feedback pentru elev, care ulterior poate să-și ajusteze modul de a învăța și implicit să își îmbunătățească rezultatele școlare.

Autorii cursului de „**Teoria și practica evaluării educaționale**” sunt de părere că „practicile curente de evaluare trebuie ameliorate. Dificultatea cea mai mare constă în **a disocia ceea ce se măsoară de ceea ce se apreciază.**” (Dan Potolea, Marin Manolescu, Op. cit., p. 216) În decizia finală de acordare a unui calificativ trebuie ținut cont, de asemenea, de progresul sau de regresul elevului respectiv, în mod special în situația evaluărilor de sinteză, reprezentative, a calculului mediei semestriale sau anuale.

O notare corectă trebuie să aibă la bază următoarele **criterii**:

- se va lua în considerare cantitatea și calitatea cunoștințelor dobândite, raportate la cantitatea și calitatea celor prevăzute de documentele școlare, la bibliografia recomandată și la modul de predare al profesorului și în concordanță cu obiectivele operaționale;
- se vor lua în considerare calitățile și performanțele capacității intelectuale și profesionale, după caz, care se manifestă în diversitatea abordării problemelor de genul calității și performanțelor memoriei, gândirii (cu precădere creative), imaginației, spiritului de observație, spiritului critic;
- vor fi luate în considerare greșelile, mai ales gravitatea acestora, aceasta determinându-se în comparație cu primul criteriu;
- vor fi luate în considerare rezultatele pregătirii pe parcursul semestrului sau a anului școlar;
- vor fi luate în considerare rezultatele verificărilor / probelor de evaluare de pe parcursul semestrelor;

- conținuturile pentru evaluare vor fi elaborate în conformitate cu programele școlare;
- se va avea în vedere ca exigența să fie egală și obiectivă.

Există o serie de factori perturbatori ai variabilității notării, numiți „factori extradocimologici”, care determină subiectivismul notării, cum ar fi, de exemplu:

- a) efectul (fenomenul) „halo”**, atunci când extinderea unor calități secvențiale la întreaga conduită a elevului influențează aprecierea sau când se raportează la rezultatele obținute la alte discipline;
- b) efectul Pygmalion („oedipian”)**, atunci când intervine preconcepția aprecierii profesorului raportată la părerea relativ fixă pe care acesta și-a făcut-o cu privire la elevi;
- c) efectul tendinței centrale**, atunci când tendința profesorului de a evita extremele scării de notare influențează aprecierea; acest lucru se întâmplă deoarece profesorul are dorința de a nu greși fie prin supraaprecierea, fie prin subaprecierea / deprecierea unor elevi, așa încât majoritatea notelor sunt de valori medii, iar gradul de discriminare și ierarhizare este aproape eliminat;
- d) efectul de contrast**, atunci când tendința profesorului de a accentua diferențele dintre rezultatele elevilor influențează aprecierea; în aceste cazuri apare situația de supraevaluare sau de subevaluare, iar gradul de discriminare și de ierarhizare este exagerat;
- e) efectul de ordine**, atunci când acordarea unor note identice consecutive în situații de apariție a unor diferențe calitative sau de inconstanța în exigență pe parcursul întregii zile influențează aprecierea;
- f) efectul de similaritate**, în situațiile în care tendința profesorului de a valoriza elevii prin raportare la rezultatele școlare proprii sau ale copiilor săi influențează aprecierea; în această situație profesorul manifestă, de regulă, un grad mai mare de exigență;
- g) efectul tipului de evaluator** reprezintă nivelul de de exigență utilizat de profesor din diverse motive, cum ar fi: structura personală a profesorului (profesorii indulgenți vs. profesorii exigenți); scopul notării (de încurajare sau de constrângere); aspectele apreciate în mod deosebit (originalitatea soluțiilor sau conformitatea cu informațiile predate);

- h) efectul erorii logice**, atunci când substituirea obiectivelor și parametrilor importanți ai evaluării prin scopuri secundare (precum acuratețea și sistematicitatea expunerii, efortul depus de elev pentru a ajunge la anumite rezultate, gradul de conștiințiozitate) influențează aprecierea.

În altă ordine de idei, începând cu anul școlar 1998-1999 a fost demarată reforma în cadrul sistemului românesc de evaluare, ca parte a reformelor începute în cadrul sistemului de învățământ. În esență, potrivit profesorului Ioan Jinga & co., această reformă cuprinde, în esență, următoarele schimbări:

- „înlocuirea sistemului de evaluare practicat în ciclul primar, bazat, potrivit domnului dr. Adrian Stoica, pe o evaluare cantitativă, *„realizată în funcție de experiența cadrelor didactice și de percepția lor asupra nivelului de pregătire al elevilor”*. De asemenea, a fost înlocuit sistemul de notare pe scala de la 10 la 1, prevăzut de Legea Învățământului, cu un sistem de calificative având patru trepte: foarte bine, bine, suficient și insuficient, existând intenția de a introduce o nouă treaptă: calificativul „excelent”, pentru elevii capabili de performanțe deosebite;
- introducerea unei perioade de evaluare de trei săptămâni la sfârșitul semestrelor școlare ale claselor V-XII (XIII), în care profesorii verifică, apreciază și notează pregătirea elevilor, realizează lecții de recapitulare a materiei predate și învățate pe parcursul semestrului, de consolidare și fixare a cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor însușite de elevi și chiar programe de recuperare pentru acei elevi care au întâmpinat dificultăți la învățătură în timpul semestrului.” (**Mihai Diaconu, Ioan Jinga – coordonatori; Olga Ciobanu, Adina Pescaru, Monica Păduraru, „Pedagogie”**)

Deoarece profesorii au avut obiecții, s-a renunțat la acest tip de evaluare, optându-se pentru evaluarea de tip formativ. Perioada despre care am vorbit a rămas, însă, dedicată recapitulării, sistematizării și consolidării cunoștințelor dobândite.

Raportându-ne la sistemul românesc de educație, de-a lungul timpului au existat mai multe tipuri de scări de evaluare, atât numerice, cât și exprimate prin calificative sau aprecieri. Astfel, au existat scări numerice în care elevii erau notați fie de la 1 la 5, fie de la 1 la 10. De asemenea, au existat diverse scări de apreciere prin calificative. De exemplu, înainte de anul 1866 exista o scară cu 4 note / calificative: terția / rău, secunda / mediocru, prima / bine, eminenția / foarte bine. În 1966 a apărut scara de notare de la 10 la 1 care era dublată de scara calificativelor de la „rău” la

„eminenția”. La scara calificativelor apare, pe lângă cele deja existente, calificativul „bine cu distincțiune”. După 20 de ani de la apariția scării numerice de la 10 la 1, din cauza dificultăților de consemnare în cataloage a rezultatelor elevilor se trece scara de notare cu 4 note și 5 calificative, după cum urmează: 3 = Terția sau Rău, 2 = Scunda sau Mediocru, 1 = Prima sau Bine, 0 = Eminenția mică și Eminenția mare. Un alt exemplu de scară de notare este reprezentată de „notarea cu predicate”, în care erau folosite calificativele Foarte Bine, Bine, Suficient, Mediocru, Rău care, în registre, se înregistrau cu 1, 2, 3, 4 și 5. În acest sens s-a făcut un experiment cu această scară de notare în liceele „Matei Basarab” și „Mihai Viteazul” din București, liceele din Botoșani, Turnu Severin, Iași și gimnaziile din Vaslui și Râmnicu Sărat. Acestea sunt doar câteva exemple de scări de notare utilizate de-a lungul timpului în sistemul de învățământ din România.

Referitor la înlocuirea, în 1998, a notelor prin calificative în ciclul primar, aceasta este doar o etapă din angrenajul reformei sistemului preuniversitar de învățământ din România. Ar fi fost necesară experimentarea prealabilă a acestui model de evaluare pentru a se putea determina impactul pe care l-ar fi putut avea o astfel de schimbare radicală la nivel de sistem.

Ca o apreciere personală, consider că prea multe schimbări de acest gen din sistemul de evaluare românesc nu sunt de bun augur, fiind necesară o anumită stabilitate în acest sens. Pe de altă parte, evaluarea prin calificative se dovedește mai obiectivă decât cea prin intermediul scării numerice.

În momentul în care, în anul 1998, s-a trecut de la notarea cifrică la cea pe bază de calificative s-a făcut, de fapt, tranziția de la evaluarea estimativă, bazată pe măsurare, la cea calitativă, bazată pe calitate și pe aprecierea acesteia.

În opinia autorilor lucrării *„Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală”*, „evaluarea apreciativă, bazată pe calificative acordate prin raportarea la descriptorii de performanță (introdusă în 1998), este orientată cu precădere spre calitate. Intenția dominantă nu este de a măsura, de a prezenta „greutatea” prestației elevului, ci de a determina valoarea acesteia.” (Marin Manolescu – coord., Mirela Frunzeanu, Op. cit., Editura Universitară, București, 2016, p. 47)

Pe de altă parte, atât sistemul de notare prin cifre, cât și cel bazat pe calificative au atât avantaje, cât și limite. Avantajele pe care le are utilizarea sistemului de notare cifrică sunt următoarele:

- ✓ diferențiază clar elevii în funcție de cunoștințele fiecăruia;

- ✓ crează premisele unei competiții pozitive între elevi prin faptul că cei care primesc note / medii mai mici decât alții se ambiționează să recupereze diferențele dintre ei;
- ✓ permite măsurarea corectitudinii rezolvării unei sarcini date;
- ✓ contorizează cu exactitate numărul greșelilor, omisiunilor sau imperfecțiunilor din lucrările copiilor;
- ✓ etc.

(Sursa: <https://abcdidactic.net/2016/02/27/calificative-sau-note-avantaje-si-dezavantaje/> , accesat la data de 04.07.2022)

Limite:

- ✓ notele nu sunt acordate elevilor pe baza unor criterii, ci în funcție de percepția și experiența cadrelor didactice; așadar, notele sunt doar simple simboluri, fără o bază științifică;
- ✓ nu se pot elabora criterii relevante și unitare în vederea acordării notelor;
- ✓ nu încurajează munca în echipă, fiind, mai degrabă, un factor discriminatoriu între elevi;
- ✓ clasifică elevii fără să țină cont de competențele individuale;
- ✓ etc.

Avantajele sistemului de notare prin calificative:

- ✚ asigură o notare coerentă și comparabilă;
- ✚ aprecierea este mult mai obiectivă, pe niveluri de performanță superioară, medie și minimă;
- ✚ pune mai mult accent pe spiritul de echipă decât pe cel de competiție;
- ✚ demonstrează progresul sau regresul elevilor, raportat la descriptorii de performanță;
- ✚ permite o evaluare care se bazează mai mult pe competențe decât pe cunoștințe;
- ✚ se dorește evaluarea creativității, a imaginației, ingeniozității, aptitudinilor speciale ale elevilor etc.;
- ✚ permite elevului să fie mai relaxat;
- ✚ încurajează evoluția elevilor în domeniile / disciplinele la care se pricep mai bine, fără, însă, a descuraja domeniile / disciplinele la care are slăbiciuni;

Limite ale sistemului de notare bazat pe calificative:

- ✚ nu realizează o discriminare la fel de fină ca sistemul cifric;
- ✚ poate crea o imagine falsă asupra propriilor capacități și cunoștințe deținute la un moment dat;

- ✚ limitele fiecărui calificativ sunt destul de largi, creând falsa impresie, mai ales în cazul elevilor care primesc calificativul „*Foarte bine*”, că aceștia se află întotdeauna la nivelul maxim;
- ✚ etc.

(Sursa: <https://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/Avantaje-si-dezavantaje-ale-ev39.php> , accesat la data de 05.07.2022)

Cu privire la *descriptorii de performanță*, aceștia sunt niște criterii unitare de apreciere a performanțelor elevilor, utilizate la nivel național, care stau la baza unui sistem complet nou de evaluare, și anume sistemul de evaluare prin calitative despre care tocmai am vorbit. Aceștia realizează o evaluare mult mai obiectivă, bazată pe scara cu cele patru / cinci obiective: ***Foarte Bine, Bine, Suficient, Insuficient și Excelent*** (un calificativ care se acordă unei categorii extrem de restrânse de elevi, și anume celor care dovedesc performanțe deosebite în învățare și dorința permanentă de a „depăși limitele” prin participarea din proprie inițiativă, cu rezultate notabile, la activități suplimentare de genul olimpiadelor sau concursurilor desfășurate la nivel mai înalt). Mai mult decât atât, ei informează părinții și elevii asupra nivelului de pregătire atins.

Înainte de schimbarea programelor școlare de la ciclul primar, în anul 2013 pentru clasa pregătitoare și clasele I-II, respectiv în anul 2014 pentru clasele III-IV, descriptorii de performanță decurgeau din *obiectivele de referință ale programei*, așa cum putem vedea în exemplul următor la clasa a III-a, disciplina **Limba și literatura română**:

„OBIECTIV CADRU: DEZVOLTAREA CAPACITĂȚII DE RECEPTARE A MESAJULUI ORAL

1.2. Elevul **sesizează corectitudinea gramaticală a unui enunț oral**, demonstrând stadiul de formare a acestor competențe prin următoarele niveluri de performanță:

Suficient	Bine	Foarte bine
<ul style="list-style-type: none"> Sesizează intuitiv, cu greșeli repetate, corectate numai sub îndrumarea învățătorului, structurile gramaticale (morfologice-sintactice) corecte sau incorecte dintr-un enunț oral simplu de 2-3 	<ul style="list-style-type: none"> Sesizează intuitiv, cu greșeli rare, corectat la cerere, structurile gramaticale (morfologice-sintactice) corecte sau incorecte dintr-un enunț oral. 	<ul style="list-style-type: none"> Sesizează intuitiv corect și cu precizie structurile gramaticale (morfologice-sintactice) corecte sau incorecte dintr-un enunț oral.”

cuvinte.		
----------	--	--

(Serviciul Național de Evaluare și Examinare – Consiliul Național pentru Curriculum: „Descriptori de performanță pentru învățământul primar”, Editura ProGnosis, București, 2007, p. 91)

După schimbarea programelor școlare de la ciclul primar, descriptorii de performanță decurg din *competențele specifice prevăzute de programă*, după cum se va vedea:

COMPETENȚĂ GENERALĂ: RECEPTAREA DE MESAJE ORALE ÎN DIVERSE CONTEXTE DE COMUNICARE

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

Suficient	Bine	Foarte bine
<ul style="list-style-type: none"> Elevul descrie parțial corect un obiect sau o ființă din universul apropiat pe baza unui plan simplu cu ajutorul profesorului și cu sprijin în imagini sau în obiecte / ființe din imediata apropiere a acestuia. 	<ul style="list-style-type: none"> Elevul descrie corect un obiect sau o ființă din universul apropiat pe baza unui plan simplu cu ajutorul profesorului sau cu sprijin în imagini sau în obiecte / ființe din imediata apropiere a acestuia. 	<ul style="list-style-type: none"> Elevul descrie corect un obiect sau o ființă din universul apropiat pe baza unui plan simplu, fără ajutor / sprijin.

6. Metode tradiționale vs. metode alternative. Comparație, interdependență, complementaritate, exemplificări

Așa cum am precizat încă de la început, în demersul nostru am pornit de la premisa că cele două tipuri de metode nu se exclud reciproc, ci se află în relație de interdependență și de complementaritate, completându-se cu succes unele pe celelalte.

Începem prin a face o analiză comparativă a celor două tipuri de metode, luând în considerare avantajele și limitele fiecăreia.

METODE TRADIȚIONALE

a) Probele orale

Avantaje	Limite
<ul style="list-style-type: none"> Δ Tipul întrebărilor și gradul de dificultate pot fi alternate în funcție de calitatea răspunsurilor elevilor. Δ Erorile elevilor pot fi corectate și clarificate imediat. Δ Este permisă interacțiunea directă între profesor și elev. Δ Este permisă constatarea de către profesor a nivelului de cunoștințe dobândite și de atitudini formate în urma achizițiilor de cunoștințe. 	<ul style="list-style-type: none"> Δ Nu pot fi examinați prea mulți copii într-o unitate de timp. Δ Nu este permisă evaluarea unui volum mai mare de materie învățată. Δ Menținerea nivelului de exigență pe durata examinării este dificilă. Δ Elevii introverși sau timizi întâmpină dificultăți.

b) Probele scrise

Avantaje	Limite
<ul style="list-style-type: none"> Δ Pot fi evaluați mai mulți elevi per unitatea de timp. Δ Poate fi evaluată mai multă materie. Δ Notarea este mai obiectivă. Δ Elevii timizi și introverși sunt încurajați pentru a dovedi nivelul propriilor cunoștințe. 	<ul style="list-style-type: none"> Δ Evaluatorii nu pot oferi sprijin elevilor. Δ Nivelul costurilor este mai ridicat. Δ Corectarea greșelilor sau completarea lacunelor necesită o anumită perioadă de timp. Δ Presupun anumite constrângeri în ceea ce privește respectarea regulilor gramaticale.

c) Probele practice

Avantaje	Limite
Δ Elevii au posibilitatea să își probeze deprinderile practice.	Δ Baremul de corectare poate fi aplicat cu dificultate.

METODE ALTERNATIVE / COMPLEMENTARE

a) Metoda proiectului

Avantaje	Limite
Δ Elevii pot demonstra cât de bine și-au însușit cunoștințele referitoare la o anumită temă.	Δ Nu se poate realiza la toate nivelurile de școlarizare.
Δ Învățarea elevilor îmbracă o formă activă și motivantă.	Δ Nu se potrivește tuturor elevilor.
Δ Oferă indicii referitoare la motivația în ceea ce privește o anumită disciplină.	Δ Elaborarea acestuia necesită timp.
	Δ Nefiind un instrument standardizat, evaluarea acestuia este mai dificilă.

b) Portofoliul

Avantaje	Limite
Δ Legătura dintre învățare și punerea în practică a celor învățate devine mai facilă.	Δ Primează aspectele referitoare la prezentare în defavoarea celor legate de conținut.
Δ Demersul învățării este sprijinit și individualizat.	Δ Verificarea și evaluarea necesită o perioadă mare de timp.
Δ Cei interesați primesc informațiile necesare iar cunoașterea se dezvoltă la scară largă.	Δ Ansamblul obiectivelor învățării este dificil de acoperit.

c) Autoevaluarea

Avantaje	Limite
Δ Elevii pot îndeplini o funcție rezervată, în mod obișnuit, exclusiv profesorului.	Δ Este necesară identificarea de către cadrul didactic a părghiilor care îi ajută pe elevi să devină tot mai motivați.

d) Observarea sistematică

Avantaje	Limite
<p>Δ Nu este dependentă de capacitatea elevului de a comunica cu profesorul; comportamentul și performanțele elevului sunt înregistrate și interpretate.</p>	<p>Δ Este o metodă consumatoare de mult timp.</p> <p>Δ Deoarece uneori este subiectivă, este nevoie de o sporire a gradului de obiectivitate prin elaborarea și utilizarea cu mult mai multă atenție a instrumentelor de evaluare.</p>

e) Investigația

Avantaje	Limite
<p>Δ Elevul se poate implica activ în procesul de învățare.</p> <p>Δ Elevii sunt încurajați în luarea deciziilor din proprie inițiativă.</p> <p>Δ Înțelegerea evenimentelor și fenomenelor studiate este la un nivel mai înalt.</p> <p>Δ Potențialul creativ al elevului este valorificat la un nivel superior.</p> <p>Δ Capacitatea de argumentare și gândire logică este dezvoltată.</p>	<p>Δ Lucrul în grup necesită timp pentru ca activitatea tuturor grupurilor implicate să fie discutată și analizată.</p>

Relațiile de interdependență și complementaritatea dintre cele două tipuri de metode fac posibilă realizarea unor activități în care acestea să se îndeplinească cu succes. Acest lucru asigură atât succesul activității în cadrul căreia sunt aplicate, cât și o mai bună înțelegere de către elevi a fenomenelor studiate. Dăm, în continuare, un exemplu de activitate în cadrul căreia pot fi utilizate cu succes metode tradiționale și moderne de evaluare.

CLASA: a IV-a

DISCIPLINA: Științe ale naturii

TITLUL LECȚIEI: Dispariția speciilor

COMPETENȚE SPECIFICE:

- 1.1. Identificarea unor relații între corpuri în cadrul unor fenomene și procese.
- 1.2. Utilizarea unor criterii pentru ordonarea și clasificarea unor corpuri, fenomene și procese.
- 2.1. Elaborarea unui plan propriu pentru realizarea unei investigații a mediului înconjurător.
- 2.2. Aplicarea planului propriu propus pentru efectuarea unei investigații a mediului înconjurător.
- 2.3. Reprezentarea grafică a rezultatelor unor observații realizate în cadrul investigației proprii, utilizând tabele, diagrame, formule simple.
- 2.4. Formularea de concluzii pe baza rezultatelor investigației proprii.
- 2.5. Prezentarea concluziilor investigației proprii.
- 3.2. Identificarea unor modalități de protejare a mediului înconjurător.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE:

- O1** – să identifice, cu ajutorul materialelor vizuale, schimbările climatice care au condus, de-a lungul timpului, la dispariția unor specii de plante și animale;
- O2** – să colecteze din surse diferite date utile propriei investigații;
- O3** – să realizeze desene, planșe, colaje, afișe, mulate sau machete care să ilustreze aspecte ale investigației realizate;
- O4** – să prezinte în termeni accesibili rezultatele investigației realizate;
- O5** – să evalueze atât propriile lucrări, cât și lucrările realizate de ceilalți colegi sau celelalte echipe în cadrul investigației realizate.

METODE DE EVALUARE UTILIZATE:

A. METODE TRADIȚIONALE DE EVALUARE:

1. Evaluarea orală

După ce au vizionat materialele video pregătite de cadrul didactic, referitoare la schimbările climatice care au declanșat extincția unor specii de plante și animale, elevii participă la o conversație cu profesorul, răspunzând la întrebările / cerințele acestuia.

2. Evaluarea prin probe scrise

„Eseul de cinci minute” – la finalul lecției elevii au de realizat două sarcini într-un timp de cinci minute, după cum urmează:

- să scrie un lucru pe care l-au învățat din lecția respectivă;
- să formuleze o întrebare pe care o mai reține în legătură cu conținutul lecției.

3. Evaluarea prin probe practice

Această activitate se va realiza în măsura în care va exista posibilitatea procurării materialelor necesare. Clasa va fi împărțită în echipe. Fiecare echipă va avea de realizat câte o planșă, un colaj sau o machetă care să reprezinte condițiile climatice care au condus la extincția unor specii sau condițiile climatice prielnice pentru supraviețuirea unor specii.

B. METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

1. Portofoliul

Împărțiți în echipe, elevii au sarcina de a realiza diverse lucrări cu privire la speciile de plante și animale dispărute sau aflate pe cale de dispariție. De exemplu: o echipă poate culege informații din cărți, enciclopedii, reviste sau de pe internet; o altă echipă poate realiza un colaj; o altă echipă poate realiza desene cu animale și plante dispărute; o altă echipă poate realiza machete cu animale și plante dispărute sau care să ilustreze condițiile climatice care au contribuit sau pot contribui la extincția unor specii etc. La final, după o perioadă bine stabilită, echipele vor prezenta rezultatele muncii lor iar lucrările realizate vor completa portofoliul clasei.

2. Investigația

Împărțiți pe echipe sau individual, elevii vor căuta informații și materiale în vederea realizării temei propuse. Activitățile pot interfera, parțial sau total, cu cele realizate cu ajutorul metodei portofoliului.

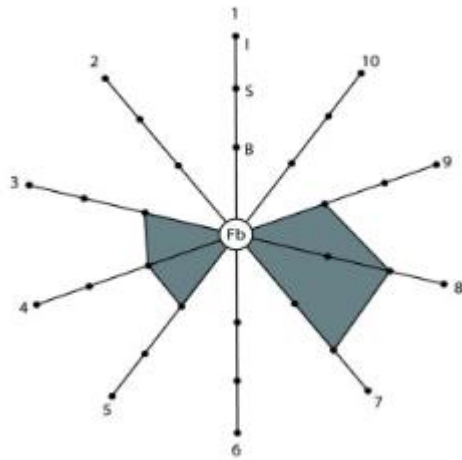
3. Autoevaluarea / coevaluarea / interevaluarea

La finalul activității de investigare, elevii vor prezenta rezultatele obținute de echipe. Vor face aprecieri cu privire la activitatea și rezultatele echipei din care au făcut parte și la rezultatele obținute de către celelalte echipe. Elevii trebuie să dea dovadă de sinceritate și să propună alte activități care ar putea îmbogăți rezultatele investigației.

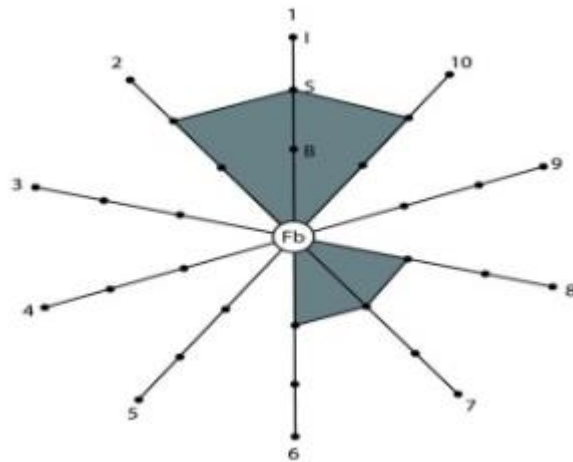
Pentru a realiza o analiză a datelor obținute și a interpretării rezultatelor în cadrul analizei comparative a metodelor tradiționale și a celor alternative de evaluare, am utilizat metode pânzei de evaluare, după cum urmează.

Dacă analizăm cele două pânze de evaluare (de „păianjen”), vom observa că ele vin una în completarea celeilalte.

Pentru **metodele tradiționale** de evaluare, observăm că pânza este mai aproape de centru, adică de maximul de eficiență, în cazul criteriilor 1, 2, 6 și 10, care reprezintă: timpul, ușurința elaborării testelor, obiectivitate și resurse materiale, celelalte având o eficiență bună, respectiv satisfăcătoare.



În cazul **metodelor alternative** observăm că pânza de păianjen este mai aproape de centru la criteriile 3, 4, 5, 9 (atitudinea elevilor – satisfacția participării la probe, stimularea curiozității epistemice, caracterul interdisciplinar al învățării și evaluarea abilităților cognitive și afective, celelalte având o eficiență bună, respectiv satisfăcătoare.



7. Adaptarea metodelor alternative de evaluare la condițiile predării online.

Exemplificări. Aplicații

Anterior, în capitolul al doilea, mai precis în subcapitolul dedicat adaptării metodelor tradiționale la condițiile predării online, am explicat modul în care acestea au fost utilizate în cadrul activităților evaluative în contextul pandemiei de COVID-19. Identic cu metodele tradiționale, și cele alternative au trebuit să se adapteze condițiilor predării și evaluării online. Profesorii au fost solicitați la maximum prin faptul că au trebuit să caute mijloace și metode noi, moderne, pe care să le poată aplica la condițiile evaluării online. În mod identic, elevii au fost stimulați să se adapteze noilor condiții de lucru și să învețe să lucreze cu aplicațiile online propuse de către profesori.

Punctul central în cadrul activității online, deci inclusiv referitor la evaluarea online, o reprezintă, cel puțin din perspectiva noastră, activitatea desfășurată cu ajutorul aplicațiilor de live streaming de genul Google Zoom sau Google Meet. Prin intermediul acestor aplicații, care permit transmisiunea în direct a imaginilor și a sunetului, am putut interacționa în timp real unii cu ceilalți. În vederea realizării cu succes a activităților pe platformele Google, am participat, împreună cu colegii de la școala unde lucrez, la cursuri de instruire asigurate de profesorul de informatică și TIC angajat al școlii noastre, care ne-a instruit cu privire la modul în care putem utiliza aplicațiile video, precum și aplicația Google Classroom. Ulterior, fiind interesat de succesul școlar al elevilor mei, am participat și la alte cursuri de instruire și perfecționare în online, cum ar fi: „**Profesor în online**”, organizat de **Digital Nation** (finalizat cu certificat de absolvire) sau la următoarele webinarii organizate de **Fundația Dan Voiculescu pentru Dezvoltarea României** în parteneriat cu **Inspectoratul Școlar al Municipiului București, Centru de Carte Străină Fischer International și Academia de Inovare și Schimbare prin Educație: „Brandingul personal pentru profesori în predarea la clasă și online”, „Predarea online și motivarea elevilor – Managementul atenției elevilor, cum îi fac pe elevii mei să învețe atunci când suntem online și nu în clasă”, „Bune practici în predarea online de la școală și de acasă”, „Bullying-ul în spațiile destinate învățământului, fie în mediul online, fie în școală”, „Evaluarea PISA pentru școli”** etc.

În cele ce urmează vom continua prin prezentarea modalităților în care am utilizat metodele alternative în evaluarea online, apoi vom descrie și câteva aplicații utilizate.

1. **Observarea sistematică.** Este o metodă care, de regulă, presupune interacțiunea directă, față în față. Cu toate acestea, am putut-o folosi cu succes și în evaluarea online în situații cum ar fi chestionările orale. Singurul dezavantaj pe care l-am sesizat a fost faptul că, în situațiile în care, din motive tehnice, elevii nu au putut deschide camerele video nu am

putut utiliza această metodă. Precizez că elevii nu au avut posibilitatea să își dea seama că se află sub observație. Toate observațiile le-am notat în caietul învățătorului, profitând că nu ne aflăm față în față și că elevii nu pot vedea ceea ce fac.

2. **Portofoliul.** În utilizarea acestei metode m-a ajutat faptul că am avut acces la aplicația **Google Classroom**, unde am stocat imagini cu sarcinile rezolvate de către elevi. Astfel, am putut face de fiecare dată o selecție riguroasă a materialelor postate în această aplicație. Avantajul a fost că toți elevii care au beneficiat de terminale electronice și au avut acces la internet au putut posta în această aplicație, dar dezavantajul major a fost acela că nu toți elevii au încărcat materialele în format fotografic. Acest lucru nu a putut fi nici reglat, nici controlat, deoarece, practic, nu a existat o astfel de obligativitate.
3. **Proiectul.** Această metodă a fost mai greu de aplicat, deoarece se întinde pe o perioadă mare de timp, e foarte greu de creat echipe omogene și nu toți elevii vor să participe la activități care presupun cercetare, căutare, informare, investigarea unor realități și fenomene etc. O altă piedică a fost și faptul că, din cauza restricțiilor impuse de pandemia de coronavirus COVID-19, elevii nu s-au putut întruni cu scopul de a realiza împreună sarcinile cerute. De asemenea, elevii nu au avut acces la biblioteca școlară de unde ar fi putut procura unele materiale necesare, rămânându-le doar posibilitatea explorării internetului sau a materialelor pe care le-au avut în propriile biblioteci. În mediul rural, însă, majoritatea elevilor nu au biblioteci personale, ceea ce a fost încă o piedică în realizarea lucrărilor care necesită metoda proiectului. Mai mult decât atât, nu a putut fi îndeplinită una dintre condițiile necesare realizării lucrărilor de acest gen, în sensul că nu ne-am putut întâlni în clasă pentru a începe proiectele propuse, nici la finalul proiectelor, când acestea ar fi trebuit prezentate și evaluate.
4. **Investigația.** Este o metodă de grup, așadar este foarte greu de utilizat în condițiile predării online, din aceleași motive ca și în cazul metodei proiectului.
5. **Autoevaluarea, coevaluarea și interevaluarea.** Sunt metode individuale care pot fi utilizate cu succes atât în cadrul activităților cu prezență fizică la clasă, cât și în cadrul activităților online. Așadar, am utilizat această metodă oricâte ori a fost cazul. **Autoevaluarea și interevaluarea** sunt metode cu puternice efecte formative prin faptul că elevul este stimulat să își evalueze propria activitate. Elevii au fost direcționați în a-și evalua atât lucrările scrise, cât și răspunsurile la activitățile live, în funcție de îndrumările profesorului. Elevii au evaluat, de asemenea, cât s-a putut de obiectiv, lucrările și

activitățile live ale colegilor, profitând și de faptul că orice elev a avut acces nemijlocit la lucrările colegilor postate în format fotografic pe Google Classroom. Observațiile au fost pertinente, practice și au condus la îmbunătățirea performanțelor colectivului clasei. Pe lângă toate celelalte beneficii ale acestei metode, s-a dat dovadă de spirit de colegialitate și de corectitudine reciprocă.

Așadar, cu excepția *proiectului* și a *investigației*, restul metodelor studiate în cadrul prezentei lucrări au putut fi aplicate cu succes și în activitatea online, implicit în procesul de evaluare online, cu succes atât în plan educațional, cât și în planul relațiilor interumane existente între elevi.

În continuare voi prezenta câteva dintre aplicațiile pe care le-am utilizat în cadrul activităților online, inclusiv în ceea ce privește evaluarea.

Prima aplicație pe care am utilizat-o a fost *Google Classroom*. Această platformă, deși nu permite interacțiunea directă dintre profesori și elevi decât prin intermediul altor aplicații de *streaming*, cum ar fi *Google Zoom* sau *Google Meet*, totuși permite verificarea activității individuale a elevilor. Atât în secțiunea *Flux*, cât și în secțiunea *Activitate la curs (Classwork)* pot fi vizualizate materialele postate de către cadrul didactic și elevi. De asemenea, există și posibilitatea descărcării sau imprimării acestora. În secțiunea *Activitate la curs (Classwork)* avem câteva funcționalități foarte utile. Mai întâi există încorporată aplicația *Meet* prin intermediuă căreia profesorul poate intra în direct, video și audio, cu elevii (cursanții). Asupra acestei aplicații vom reveni ceva mai târziu. Apoi mai există *Calendar Google*, unde putem planifica evenimentele / activitățile care vor avea loc, conform orarului stabilit dinainte. De asemenea, mai avem un *Dosar de curs în Drive*, spațiu în care se pot stoca online toate materialele care se postează pe *Classroom*. Tot în această secțiune avem un buton „+ *Creați*”, unde putem crea următoarele:

- o *temă*, pe care o putem descrie prin intermediul rubricii „*Instrucțiuni*”, căreia îi putem atașa materiale din Google Drive, YouTube sau unde putem crea ori încărca diverse materiale sau link-uri, dar și unde putem seta un punctaj, un termen-limită, un subiect sau o grilă de evaluare;

- o *temă cu chestionar*, pe care o putem descrie prin intermediul rubricii „*Instrucțiuni*” și căreia îi putem atașa un chestionar în format *docs.google.com*, precum și materiale din Google Drive, YouTube sau unde putem crea ori încărca diverse materiale sau link-uri, dar și unde putem seta un punctaj, un termen-limită, un subiect sau o grilă de evaluare;

- o *întrebare* la care putem seta una dintre opțiunile: **răspuns scurt** sau **răspunsuri multiple**, căreia îi putem atașa materiale din Google Drive, YouTube sau unde putem crea ori

încărca diverse materiale sau link-uri, dar și unde putem seta un punctaj, un termen-limită și un subiect;

- un **material**, pe care îl putem descrie prin intermediul rubricii „*Descriere*”, căruia îi putem atașa materiale din Google Drive, YouTube sau unde putem crea ori încărca diverse materiale sau link-uri, dar și unde putem crea un subiect;

- o **reutilizare a unui subiect creat anterior**;

- un **subiect**.

La secțiunea **Persoane (People)**, subsecțiunea **Profesori (Teachers)**, sunt înscrise toate cadrele didactice care participă la cursuri, iar la subsecțiunea **Studenți (Students)** sunt înscrși toți elevii din clasa respectivă.

La secțiunea **Note (Grades)** sunt înscrise toate punctajele care au fost acordate la probele de evaluare sau la teme.

A doua aplicație pe care am utilizat-o, în ordine cronologică, a fost **Google Zoom**. Este o aplicație video-audio care permite interacțiunea dintre participanți. Într-o astfel de întâlnire se pot folosi următoarele funcționalități:

- **distribuire ecran (share screen)**, care permite distribuirea ecranului în așa fel încât fiecare participant la activitate să își poată prezenta materialele pregătite;

- **chat**, care permite participarea cursanților la discuții în scris;

- **tabla albă (whiteboard)**, care permite profesorului, dar și cursanților (cu permisiunea cadrului didactic) să scrie cu litere de mână (cu ajutorul mouse-ului) sau cu litere de tipar (cu ajutorul tastaturii) ori să deseneze diferite lucruri, în funcție de cerințe.

O altă aplicație a fost **Google Meet**. Este, asemenea **Google Zoom**, o aplicație audio-video care permite interacțiunea dintre participanți, cu deosebirea că la momentul în care am folosit **Zoom** timpul era limitat la 40 de minute, după care aplicația se închidea automat, pe când în cazul **Meet** nu exista o limitare a timpului. Într-o întâlnire pe **Meet** se pot utiliza următoarele funcționalități:

- **„activează subtitrările” (turn on captions)**, care permite traducerea simultană a conținuturilor video prezentate;

- **„ridică mâna” (raise hand)**, care permite cursanților să ceară permisiunea pentru a răspunde în cazul unei evaluări (chestionări) orale;

- **„prezintă acum” (present now)**, care permite tuturor participanților să prezinte materialele pregătite;

- **„tablă albă” (whiteboard)**, similară celei din **Zoom**.

Evident, m-ar referit până aici la funcționalitățile care pot fi utilizate în timpul unei lecții online, nu și la cele care țin de setările aplicației, cum ar fi, spre exemplu, „*schimbă aspectul*” (*change layout*), care permite participanților să schimbe aspectul (designul) ecranului.

O a patra aplicație pe care am folosit-o a fost **Random wheel (Ruleta)** de pe **wordwall.net**. Cu ajutorul acestei aplicații stabileam ordinea aleatorie a respondenților în cazul evaluărilor (chestionărilor) orale, dar o foloseam și în cadrul altor activități unde sarcinile trebuiau să fie aleatorii.

De asemenea, am mai utilizat aplicația **Wordart** cu ajutorul căreia am realizat „*Copacul animalelor*”, activitate în cadrul căreia elevii au avut sarcina de a scrie în aplicație cuvinte care denumesc animale sălbatice și domestice.



În lucrarea „*Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală*”, autorii prezintă și alte aplicații care pot fi folosite în activitățile de evaluare online, pe care le vom enumera în continuare, fără a insista asupra acestora: prezentarea video (Animoto), posterul digital interactiv (Glogster), cartea digitală (Storybird), banda desenată digitală (Storyboardthat), prezentarea digitală (Prezi), prezentarea video (Stupeflix), cartea digitală (Mixbook), posterul digital (Automotivator), colajul digital (Pizap), „Norul de cuvinte” digital (WordCloud), avizierul digital, (Padlet), harta conceptuală digitală (Bubbl.us), reclama digitală (Fotobabble), ziarul digital (Fodey), desenul digital (Tux Paint), blogul (Kidblog), portofoliul digital sau e-portofoliul (Kidblog), wiki-ul (Wikispaces), testul digital (Proprofs). În viitorul apropiat mă voi apleca cu atenție asupra acestor instrumente și le voi folosi la clasă atunci cnd acestea se vor „mula” pe activitățile pe care mi le voi propune.

CERCETARE PRIVIND METODELE TRADIȚIONALE ȘI ALTERNATIVE DE EVALUARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

1. Designul cercetării

În cadrul cercetării am utilizat tipul de design descriptiv. Ca tipuri de metode, am folosit:

- metode de culegere a datelor: observația și experimentul;
- metode de prelucrare a datelor; cantitative (metode statistice); calitative (frecvența de apariție a unui răspuns);
- metode de interpretare a datelor.

În funcție de tipul relației dintre cercetător și subiecți, am utilizat câteva tipuri de cercetări cvasiexperimentale care presupun chestionarul ca metodă de lucru.

În funcție de caracteristicile metodelor, am utilizat atât cercetări cantitative, care au un caracter riguros, matematic, cât și cercetări calitative, care nu folosesc metode statistico-matematice.

În funcție de scop, am utilizat cercetări descriptive, idiografice, centrate pe individ / caz, cu scopul descrierii evoluției unor procese sau fenomene.

În funcție de numărul subiecților, am utilizat cercetări cazuistice, care presupun un număr mic de subiecți (elevii a două clase, cu accent pe una dintre ele).

Metodele pe care le-am utilizat în cazul acestei cercetări descriptive au fost: observația, testul, proba.

Fiind vorba despre cercetare descriptivă, am utilizat aspectul longitudinal al acesteia. Astfel, a fost evaluat același grup de subiecți în momente diferite de timp.

2. Scopul și obiectivele cercetării

Scopul cercetării în domeniul educației și al învățământului este acela de a aprecia cu obiectivitate și prin mijloace științifice efectele unei acțiuni pedagogice. În ultimele decenii conceptul de evaluare s-a transformat profund și în mod semnificativ în ambianța învățământului și a procesului de învățare. Secolul al XX-lea a fost decisiv pentru evoluția evaluării. Pornind de la prima conceptualizare științifică a lui Tyler, urmată de cele oferite de Bloom și de colaboratorii săi și de contribuția lui Popham, sensul practicilor evaluative s-au schimbat cu scopul de a se adapta la noile cerințe educative și sociale.

Evoluând de la concepția tradițională asupra evaluării ce o situa în finalul învățării, astăzi evaluarea este mai mult decât un proces final sau paralel cu învățarea. Este un act care se integrează organic în același proces de învățare, creând relații interactive și circulare. Elevul, în timp ce învață, efectuează repetate procese de valorizare și de apreciere critică ce-i servesc ca bază pentru luarea deciziilor orientative în propria-i formare și dezvoltare.

Conceptul de evaluare se transformă atât la nivel macrostructural, cât și microstructural. La nivelul procesului de învățământ interesează nu numai desfășurarea evaluării didactice, ci și formarea și dezvoltarea capacității elevilor de autoevaluare. Astfel, *dezideratele educaționale* cuprind un registru nou de competențe, spre deosebire de atribuțiile tradiționale centrate pe transmiterea de informații și evaluarea însușirii informațiilor transmise.

Noile metode apărute sunt utilizate cu succes alături de cele tradiționale și oferă utilizatorului o imagine completă, de ansamblu, asupra celui evaluat. Modernizarea învățământului românesc, centrarea acestuia pe calitate, inclusiv a evaluării, a dat naștere unor controverse în rândul practicienilor mai ales, care se împart în tabere pro și contra reformă. În cele mai multe cazuri, această discriminare este făcută în funcție de vârsta, de convingerile fiecăruia și de percepția pe care o au asupra noului. Toate aceste lucruri ne-au convins că evaluarea este o componentă foarte importantă a procesului didactic și că merită să fie investigată în profunzime, pentru a-și putea realiza scopurile cu care este investită și a fi proiectată, aplicată și valorificată corespunzător.

Obiectivele cercetării sunt următoarele:

1. Să utilizeze metode și tehnici adecvate de determinare obiectivă a nivelului de pregătire a elevilor în diferite etape, adecvarea sau elaborarea altora noi.

2. Să se realizeze înregistrarea, monitorizarea și compararea rezultatelor obținute de elevi la testul inițial, la verificările sistемice pe parcursul programului, pe secvențe mai mici, dar și la verificările parțiale, încheiate cu aprecierea de bilanț asupra rezultatelor.

3. Să evidențieze necesitatea îmbinării celor trei strategii, în realizarea unui proces de evaluare cu forme și funcții multiple, perfect integrat activității didactice.

3. Ipoteza / Ipotezele cercetării

A. Ipoteza generală

Cercetarea întreprinsă în cadrul acestei lucrări a pornit de la următoarea ipoteză generală:

Dacă realizarea funcțiilor esențiale ale actului evaluativ în procesul didactic presupune folosirea atât a formelor de evaluare inițială, cât și a celor operate pe parcursul și la sfârșitul procesului didactic, oferind date necesare pentru îmbunătățirea sistematică a acestuia, atunci cele trei strategii nu sunt distincte, opuse, ci, mai degrabă complementare. În calitate de evaluator-decident învățătorul direct implicat în activitatea didactică are posibilitatea să conceapă și să utilizeze modalități de evaluare variate și prin prisma rezultatelor obținute de elevi, cuantificate și contabilizate corect și continuu, să întreprindă un demers didactic ameliorat.

Utilizarea complementară a celor trei strategii de evaluare contribuie la optimizarea învățării, la stimularea potențialului intelectual și creativ al elevilor, la obținerea performanțelor fiecăruia în funcție de particularitățile de vârstă și individuale.

B. Ipoteze particulare

- Consider că o autentică ameliorare a eficacității activității didactice presupune reconsiderarea tehnicilor de predare și de stimulare a învățării, făcându-le mai productive, dar și renovarea acțiunilor de evaluare, în perspectiva realizării unității acestor procese componente ale actului didactic.

- Dacă evaluarea rezultatelor școlare urmează să fie realizată astfel încât să sprijine actul predării, atunci aceasta orientează și stimulează activitatea de învățare a elevilor.

4. Subiecții cercetării: elevi, cadre didactice, părinți

Clasa de elevi pe care s-a desfășurat cercetarea cuprinde 20 de elevi – 6 fete și 14 băieți cu vârsta de 6-7 ani, potrivită clasei pregătitoare. Am realizat și o analiză comparativă cu colectivul de elevi pe care l-am condus în perioada 2016-2020. De asemenea, la cercetare au participat: 3 cadre didactice care predau la clasa mea și 20 de părinți, câte unul din partea fiecărui elev.

Pentru a realiza această „descriere” am elaborat o fișă de caracterizare psihopedagogică în care am adunat informații despre fiecare elev cu privire la datele personale, datele familiale, dezvoltarea fizică și starea sănătății, rezultatele la învățătură, particularitățile proceselor intelectuale, trăsăturile de personalitate, conduita elevului la lecție și în clasă, conduita în grup, integrarea socială a elevului. Aceste informații individuale m-au ajutat să conturez o imagine de ansamblu despre colectivul de elevi în cadrul căruia îmi desfășor activitatea și, totodată, am aplicat și cercetarea psihopedagogică. Am comparat aceste date cu datele din fișele psihopedagogice realizate în cazul elevilor din generația anterioară pentru a realiza un „tablou” complet al caracteristicilor psihologice individuale ale elevilor din ultima perioadă.

Caracterizarea realizată mi-a permis să fac legătura între factorii de natură intrinsecă, respectiv extrinsecă ai fiecărui elev și rezultatele școlare obținute, iar prin analiza comparativă am analizat factorii intrinseci și pe cei extrinseci a două generații de elevi.

Din datele preliminare cuprinse în fișele psihopedagogice ale elevilor clasei a rezultat că:

- Nivelul de pregătire al colectivului de elevi este eterogen din punct de vedere al posibilităților intelectuale: 11 elevi (adică 55%) au nivelul de inteligență bun sau foarte bun, pe când 9 elevi (adică 45%) au nivelul scăzut. Această situație se datorează, în mare parte, perioadei de predare online din anul școlar 2020-2021. Comparativ, nivelul de pregătire al generației anterioare a fost net superior în ceea ce privește posibilitățile intelectuale: 16 elevi din 20 (80%) aveau nivelul de inteligență bun sau foarte bun, iar 4 elevi (20%) aveau nivelul scăzut. În cazul generației actuale putem spune că aproximativ același număr de elevi cunosc aproximativ 50% din literele mari de tipar și știu să numere cel puțin până la 10. În ceea ce privește cealaltă generație, aproximativ același număr de elevi (16, respectiv 4) stăpânesc / nu stăpânesc foarte bine deprinderile în ceea ce privește cititul, scrisul, algoritmiile matematice, rezolvarea de probleme.

- În general, elevii provin din familii în care predomină raporturile armonioase, de înțelegere între părinți și între părinți și copii, oferindu-le acestora din urmă condiții necesare desfășurării actului învățării; în cazul elevilor care fac excepție în acest sens se simte influența acestui lucru asupra rezultatelor înregistrate în actul învățării.

- Elevii care provin din familii destrămate (sunt în îngrijirea unuia dintre părinți sau chiar în grija bunicilor), fiind interiorizați, triști, mai puțin comunicativi, retrași, înregistrează rezultate slabe la învățătură, uneori și la disciplină. Demersurile făcute de mine pentru acești elevi sunt mult mai complexe decât pentru ceilalți elevi, fiind atât de natură cognitivă (pentru a-i ajuta să depășească rămănerile în urmă la învățatura), dar și afectivă (pentru a-i ajuta să se integreze în colectiv, să comunice cu colegii, să participe la activitățile de grup, să-i conving că toate acestea reprezintă o sursă de cunoaștere, un mod plăcut de asimilare). Același lucru l-am făcut și în cazul generației anterioare. Mai mult decât atât, atunci când a fost posibil, în perioada pre-pandemie, am întreprins vizite la domiciliul elevilor din generația anterioară, chiar dacă locuiesc în localități diferite, sate componente ale aceleiași comune, cu autoturismul personal, cu scopul de a cunoaște foarte bine situația familială și materială a copiilor. Acest lucru a cimentat relațiile dintre mine și familiile lor, contribuind în bună măsură la rezultatele bune ale elevilor.

- Referitor la generația anterioară, pentru a le da ocazia elevilor să se afirme și să realizeze că munca intelectuală susținută poate fi un motiv de satisfacție și bucurie, i-am înscris la diverse concursuri potrivite pentru vârsta lor, atât la nivelul școlii („La mulți ani, Eminescu!”), cât și la nivel național („Cangurul în lumea povestilor” și „Comper”) la care au obținut rezultate bune și chiar foarte bune. Deîndată ce contextul epidemiologic ne va permite voi face același lucru și cu actuala generație de elevi, iar în clasa a IV-a intenționez să participăm la olimpiada la limba și literatura română. Având în vedere perioada foarte scurtă de când ne cunoaștem, încă nu știu dacă la grădiniță au participat la vreun concurs.

5. Metodologia cercetării, probe de evaluare, analiza produselor, chestionare adresate colegilor, părinților și elevilor din generația anterioară, convorbiri cu elevii, observarea sistematică

5.1. Tipul cercetării

Am realizat o cercetare mixtă:

- teoretic-fundamentală, ce vizează valorificarea teoretică și practică a prevederilor reformei evaluării pentru învățământul primar;
- cvasiexperimentală-operațională, cu o funcție practic-ameliorativă, desfășurată în cadrul unei singure grupe cu tratament alternativ, cu realizarea unor conexiuni comparative cu generația anterioară, pentru a evidenția acțiunea continuă și completă a evaluării în procesul de asimilare a cunoștințelor, de formare a priceperilor și deprinderilor de către elev.

5.2. Metodele de cercetare

Δ Observarea comportamentului

Această metodă m-a ajutat să analizez manifestarea elevilor în diferite situații, în mod sistematic și continuu, ajungând să fac constatări în etape parțiale sau finale, ca apoi să intervin cu măsurile ce s-au impus în fiecare caz.

În urma introducerii variabilei independente (utilizarea unor probe și activități de evaluare formativă în cadrul procesului instructiv- educativ pe parcursul unor unități de învățare din cadrul disciplinei Comunicare în limba română, respectiv Matematică și explorarea mediului), am constatat următoarele:

- Motivația învățării elevilor a crescut, aceștia fiind în permanență implicați în procesul de învățare, conștientizându-i asupra demersului său; dacă la începutul programului doar o parte dintre elevi erau interesați să obțină aprecieri pozitive și recompense pe măsura rezultatelor pentru a fi apreciați de părinți, de învățător și de colegi, pe parcurs a crescut din ce în ce mai mult ponderea

celor interesați de propria reușită, a celor interesați să știe. Satisfacția reușitei a fost un fenomen aproape general. Am constatat că interesul elevilor a crescut proporțional cu aprecierile primite, la fel și stima de sine și curajul de a se exprima. Comparativ, în cazul generației anterioare putem spune că motivația învățării s-a menținut aproape în permanență constantă, elevii așteptând cu interes crescut recompensele și bucurându-se în fiecare din astfel de ocazii. Evoluția a fost, astfel, am putea spune, una liniară, cu mici excepții.

- Elevii și-au format o atitudine pozitivă față de activitățile evaluative, prin intermediul cărora se certifică starea de reușită sau nereușită. Emoțiile negative care însoțesc, de obicei, activitățile de evaluare sumativă (atitudinea de neliniște la elevi și chiar situații stresante, neîncredere în sine, sentimentul nereușitei) s-au diminuat simțitor, fiind înlocuite de dorință de autoexprimare și autodepășirea propriilor competențe.

- Învățarea activ-participativă, învățarea interactivă, învățarea urmată imediat de evaluare, interevaluare a început să-și pună amprenta pe stilul de învățare al fiecărui elev, stil aflat în proces de formare, dar în stare incipientă.

Δ Metoda experimentală

Termenul „experiment” provine din latinescul „experimentum”, termen care are semnificația de probă, verificare, experiență. În cazul cercetărilor pedagogice este vorba de verificarea unei ipoteze, ceea ce justifică realizarea experimentului, îi asigură sensul.

Metoda experimentală constă în modificarea intenționată a unui factor, dintre cei presupuși a influența comportamentul unei persoane, într-o anumită situație, cu scopul de a observa efectele acestei modificări asupra comportamentului respectiv. Din acest motiv, experimentul este uneori denumit „observație provocată”.

Această metodă, fiind considerată drept cea mai riguroasă metodă de cercetare pedagogică, întrucât se bazează pe strategia precisă de lucru și presupune elaborarea unei structuri a relațiilor dintre variabile în forma modelului experimental, m-a ajutat să determin, în urma aplicării unor probe și activități de evaluare formativă, gradul de însușire a cunoștințelor, aplicabilitatea lor în situații noi, calitățile și structura raționamentului. De asemenea, am putut să identific dificultățile fiecărui elev în parte și natura acestora, erorile făcute de elevi în numerația în centrul 0-10, în

tehnica de calcul (adunarea și scăderea numerelor naturale în concentrul 0-10), în recunoașterea cifrelor și a literelor etc.

În acest sens am aplicat diferite teste care au oglindit cele prezentate mai sus.

Experimentarea a presupus:

- conceperea unor probe de evaluare însoțite de obiective, descriptori de performanță;
- corectarea acestora (dacă a fost posibil, imediat și în prezența elevilor) și înregistrarea datelor (rezultatele obținute, greșelile care au predominat);
- întocmirea unor fișe de recuperare / dezvoltare;
- uneori, reevaluarea;
- culegerea și înregistrarea datelor cercetării;
- prelucrarea și interpretarea lor.

Δ Metoda convorbirii

Constă într-un dialog realizat între cercetător și subiecții investigației în vederea colectării unor date în legătură cu fenomenele pe care le urmărește. Această metodă constituie mijlocul auxiliar prin care investigația oglindită în manifestarea exterioară se poate interioriza.

Pe parcursul cercetării am constatat că această metodă este un mijloc cu valențe formative pentru ordonarea gândirii cauzale a copilului, dacă ea este bine organizată în prealabil, ajutând în final pe copil să-și ghideze orice activitate, orice acțiune în mod deliberat.

Δ Metodele statistice

Dintre tehnicile statistice utilizate pentru prelucrarea datelor, am folosit:

- a) întocmirea tabelului de rezultate (analitice și sintetice)
- b) reprezentări grafice – cele mai cunoscute forme de reprezentare grafică sunt:
 - histogramă („histos” = țesut; „gamma” = desen). Este o reprezentare prin dreptunghiuri, cu suprafața echivalentă cu grupele de mărimi identice

- diagrama areolară (latinul „diagramma” = figura, desen; „area” = arie). Suprafața unui cerc se împarte în sectoare (părți din cerc mărginite de două raze și un arc)

- poligonul de frecvență.

5.3. Descrierea cercetării

Cercetarea aplicativă s-a desfășurat pe parcursul anului școlar 2021-2022 pe 18 subiecți, elevi cuprinși în clasa pregătitoare din Școala Gimnazială nr.1 Sărulesti-Gară, comuna Sărulesti, Județul Călărași – școală cu 192 elevi cuprinși în ciclul primar, unde cadrele didactice care conduc procesul educativ sunt cadre calificate, cu grade didactice și vechime în învățământ, persoane competente, cu multă dragoste și respect pentru meseria pe care-o desfășoară. Elevii acestei școli au participat de-a lungul ultimilor ani la diferite concursuri și olimpiade, reușind să obțină rezultate bune și foarte bune.

Etapile acestei cercetări au fost următoarele :

1. Etapa inițială, constatativă

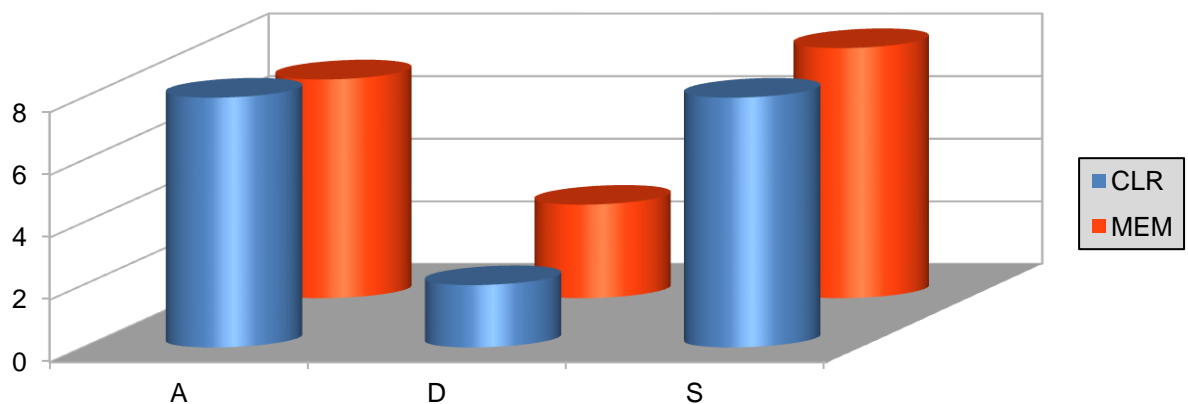
La începutul anului școlar am studiat curriculum-ul școlar și am selectat din ofertele de auxiliare ale editurilor pe acelea care au corespuns capacităților de învățare ale elevilor ciclului primar, respectiv ale elevilor clasei pregătitoare. Următorii pași au fost:

- întocmirea orarului, respectând curba de efort a elevilor;
- întocmirea planificării calendaristice și a proiectării pe unități de învățare în funcție de nivelul clasei, după ce am aplicat evaluarea inițială;
- stabilirea obiectivelor de referință și operaționale specifice fiecărei discipline și conceperea conținuturilor în concordanță cu particularitățile de vârstă ale elevilor;
- aplicarea testelor inițiale la cele două discipline, folosite în cercetare și nu numai;

Prin probele de evaluare inițială aplicate la începutul cercetării, am urmărit nivelul comportamentelor atinse de elevi:

Comunicare în limba română		Matematică și explorarea mediului		Comportament
Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	
8	44,44%	7	38,88%	A (atins)
2	11,11%	3	16,66%	D (în dezvoltare)
8	44,44%	8	44,44%	S (necesită sprijin)

Evaluare inițială



Legendă:

A – comportament atins

D – comportament în dezvoltare

S – comportament care necesită sprijin

La Comunicare în limba română rezultatele au fost:

- A (comportament atins): 8 elevi;
- D (comportament în dezvoltare): 2 elevi;

- S (comportament care necesită sprijin): 8 elevi.

La Matematică și explorarea mediului rezultatele au fost:

- A (comportament atins): 7 elevi;

- D (comportament în dezvoltare): 3 elevi;

- S (comportament care necesită sprijin): 8 elevi.

În etapa inițială, de constatare a nivelului de cunoștințe al elevilor la cele două discipline rezultatele au indicat un nivel de pregătire asemănător, colectivul fiind omogen din acest punct de vedere.

Etapa formativ-ameliorativă

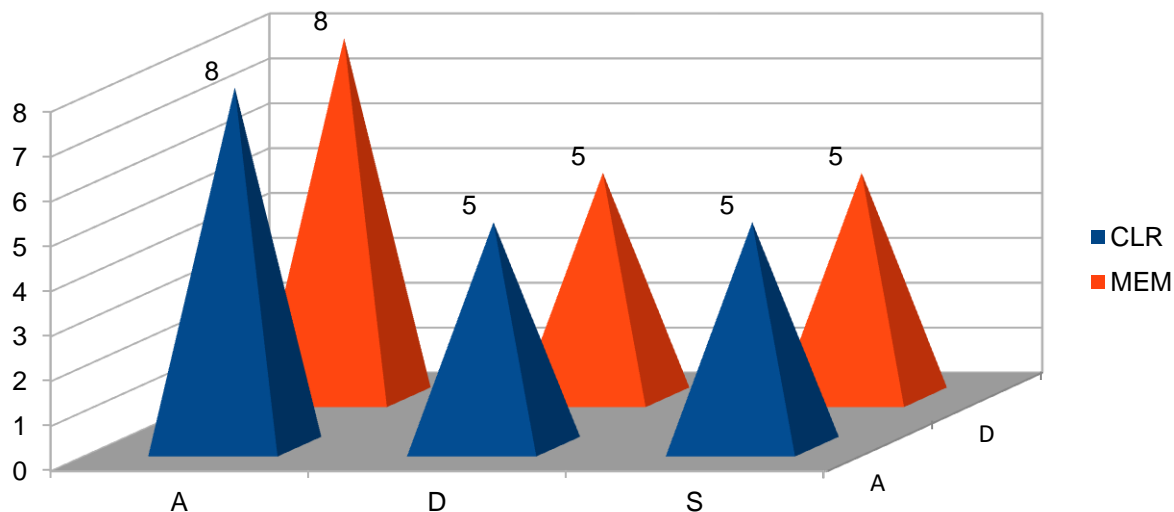
Pentru a urmări atingerea/îndeplinirea obiectivele stabilite în cadrul cercetării, precum și pentru a verifica ipotezele formulate, am aplicat experimentul psihopedagogic formativ, tratând alternativ disciplinele **Comunicare în Limba Română**, respectiv **Matematică și explorarea mediului**, integrat, pe parcursul a două unități de învățare, după cum urmează:

- a) faza prealabilă introducerii factorului experimental – predarea unității de învățare „**Eu, școlarul**”;
- b) faza introducerii variabilei independente (utilizarea evaluării formative) pe parcursul unității de învățare „**Școala, clasa**”.

Pe parcursul primei unități de învățare, procesul instructiv – educativ s-a desfășurat în condiții normale, dar fără să fie introdusă frecvent evaluarea formativă sub forma testelor clasice. În schimb, elevii au fost evaluați în mod permanent sub forma activităților evaluative cu caracter ludic (jocuri și activități recreative, care nu pun accent pe cantitatea informațiilor deprinse, ci mai degrabă pe calitatea acestora). La sfârșitul unității de învățare „**Eu, școlarul**” s-a realizat evaluarea sumativă.

Rezultatele obținute au fost următoarele:

Comunicare în Limba Română		Matematică și Explorarea Mediului		Comportament
Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	
8	44,44%	8	44,44%	A
5	27,78%	5	27,78%	D
5	27,78%	5	27,78%	S



Comunicare în Limba Română: comportament atins (A) – 8 elevi; comportament în dezvoltare (D) – 5 elevi; comportament care necesită sprijin (S) – 5 elevi.

Matematică și Explorarea Mediului: comportament atins (A) – 8 elevi; comportament în dezvoltare (D) – 5 elevi; comportament care necesită sprijin (S) – 5 elevi.

Pe parcursul următoarelor unități de învățare am utilizat aproape exclusiv evaluarea formativă prin activități de verificare sistematică pe parcursul întregului proces de instrucție, fie pe secvențe mai mici (ca activități evaluative pe parcursul sau la finalul activităților), fie ca activitate (oră) de sine stătătoare. La finalul unităților de învățare am desfășurat activități de evaluare finală, dar nu sub formă de teste (având în vedere vârsta elevilor și caracteristicile clasei), ci sub formă de activități ludice (jocuri și activități recreative). Astfel intervalul dintre evaluarea rezultatelor și perfecționarea activității s-a scurtat. Am apreciat rezultatele prin compararea lor cu competențele specifice urmărite, iar progresele realizate pe parcursul programului de instruire au fost înregistrate sub forma unor fișe individuale de progres. De asemenea, elevul nu a mai fost evaluat prin raportare la performanțele altor elevi sau prin raportare la o normă, ci după criteriile ce au respectat ritmul propriu de învățare.

COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ – în cadrul unității de învățare „Școala, clasa”

conținuturile incluse sunt următoarele:

- „*Eu și ceilalți*”
- „*Sunetul r. Literele R și r*”
- „*Sunetul u. Literele U și u*”
- „*Sunetul i. Literele I și i*”
- „*Sunetul t. Literele T și t*”
- „*Uite ce am învățat eu!*” (activități de recapitulare și evaluare)

MATEMATICĂ ȘI EXPLORAREA MEDIULUI – în cadrul unității de învățare „Școala, clasa”

conținuturile incluse sunt următoarele:

- „*Numărul și cifra 1. Alcătuirea plantei*”
- „*Numărul și cifra 2*”
- „*Numărul și cifra 3*”
- „*Numărul și cifra 4*”
- „*Numărul și cifra 5*”
- „*Numărul și cifra 0*”
- „*Numărul și cifra 6*”
- „*Numărul și cifra 7*”
- „*Numărul și cifra 8. Plantele – condiții de viață*”
- „*Numărul și cifra 9*”
- „*Numărul 10*”
- „*Uite ce am învățat eu!*” (activități de recapitulare și evaluare)
- „*Joacă-te!*” (activități cu caracter ludic)

Având în vedere atât vârsta elevilor, cât și caracteristicile psiho-intelectuale ale acestora, dar și caracterul intermediar al clasei pregătitoare între ciclul preșcolar și cel primar, nu se pot aplica probe de evaluare pentru a urmări progresul elevilor, însă am căutat ca prin activitățile evaluative specifice clasei pregătitoare să urmăresc gradul în care competențele sau conținuturile i-au pus în dificultate pe copii. De asemenea, am căutat ca prin activitățile evaluative proiectate să înțeleg unde se greșește cel mai frecvent și să caut modalități de remediere, facilitând, astfel, „urcușul” din cadrul procesului de învățare.

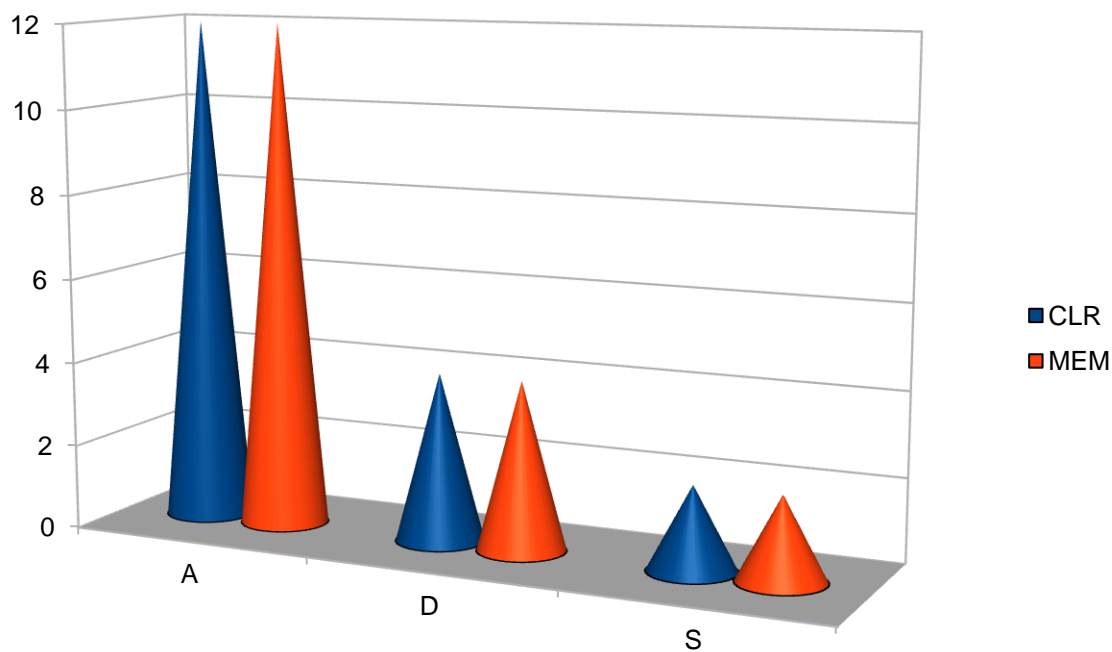
Am căutat să implic în permanență elevii în procesul instructiv-educativ, comunicându-le de fiecare dată la începutul activităților competențele urmărite și încercând să-i fac în permanență să fie conști asupra demersului didactic. De asemenea, atunci când situația ne-a permis i-am impulsionat să caute soluții la problemele propuse, căutând, în acest fel, să le stimulez gândirea critică și creatoare.

Înainte de fiecare activitate evaluativă am căutat să le explic criteriile pe baza cărora vor fi evaluați și recompensați, modalitatea de recompensare, precom și modalitățile prin care, la rândul lor, pot aprecia activitatea colegilor sau chiar propria lor activitate.

Am analizat rezultatele obținute de elevi în cadrul activităților evaluative, consemnate în fișe identice cu modelul atașat în **ANEXA 4**, acolo unde rezultatele au impus-o am organizat activități remediale diferențiate, chiar individuale, atât cu elevii care au dovedit în cadrul activităților zilnice că au potențial, cât și cu cei care au lacune în învățare. Activitățile au îmbrăcat forma unor jocuri didactice desfășurate într-o atmosferă de relaxare. În urma acestor activități am reevaluat elevii, am comparat rezultatele obținute în cadrul celor două momente evaluative și mi-am dat seama dacă dificultățile întâmpinate au avut cauze de natură intrinsecă (nivel scăzut al inteligenței, memorie defectuoasă etc.) sau de natură extrinsecă (metodologia utilizată în predarea- învățarea conținuturilor, lipsa elementelor de fixare sau alte cauze ce țin fie de procesul de învățare, fie de mediul familial). În acest fel am realizat un feedback privind propria activitate, identificând în mod particular punctele-cheie în care predarea are nevoie de modificări și apoi am luat măsurile care s-au impus în fiecare caz.

La finalul acestei unități de învățare am organizat activități evaluative în urma cărora s-au obținut următoarele rezultate:

Comunicare în Limba Română		Matematică și Explorarea Mediului		Comportament
Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	
12	66,66%	12	66,66%	A
4	22,22%	4	22,22%	D
2	11,12%	2	11,12%	S



La Comunicare în Limba Română s-au obținut următoarele rezultate: A – 12 elevi; D – 4 elevi; S – 2 elevi.

La Matematică și Explorarea Mediului s-au obținut următoarele rezultate: A – 12 elevi; D – 4 elevi; S – 2 elevi.

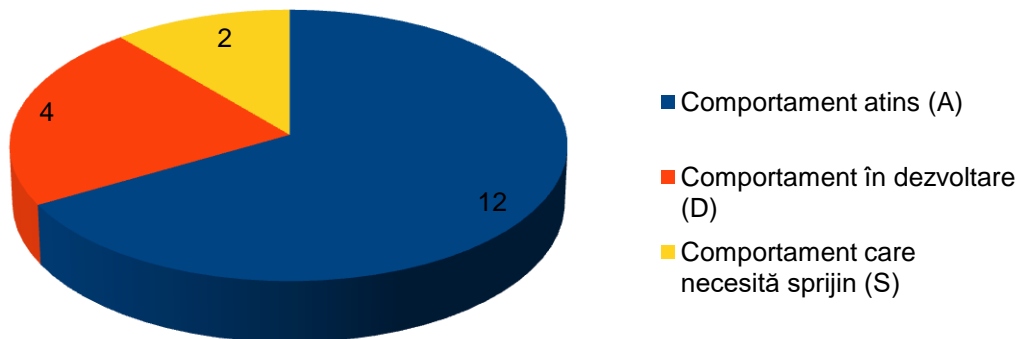
Etapa finală

În cadrul acestei etape am comparat rezultatele obținute de elevi la evaluările sumative de la finalul celor două unități de învățare (cea experimentală, în care s-au folosit metode și tehnici de evaluare formativă și cea de control, prealabilă introducerii factorului experimental) și cele obținute la testele inițiale cu cele obținute la testele finale din cadrul celor două discipline: Comunicare în Limba Română și Matematică și Explorarea Mediului.

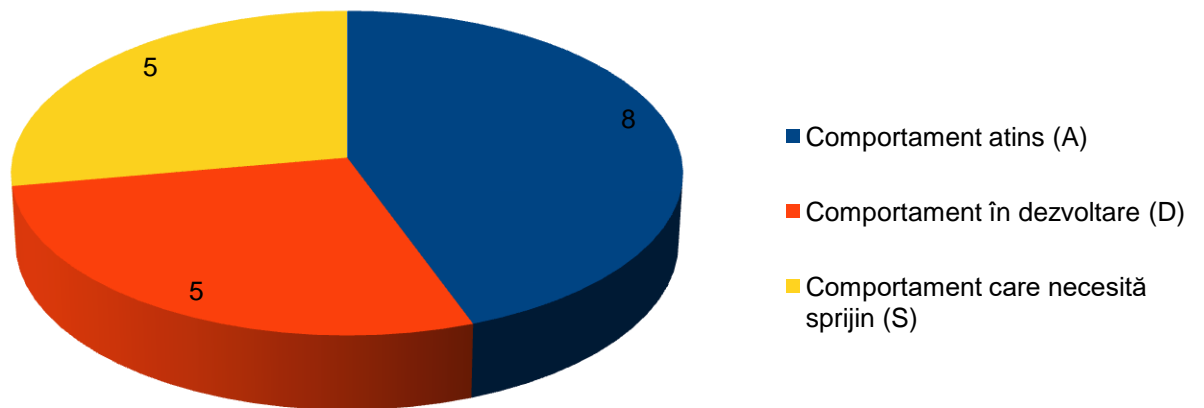
Comunicare în limba română

Unitatea de învățare experimentală		Unitatea de învățare de control		Comportament
Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	
12	66,66%	8	44,44%	A
4	22,22%	5	27,78%	D
2	11,12%	5	27,78%	S

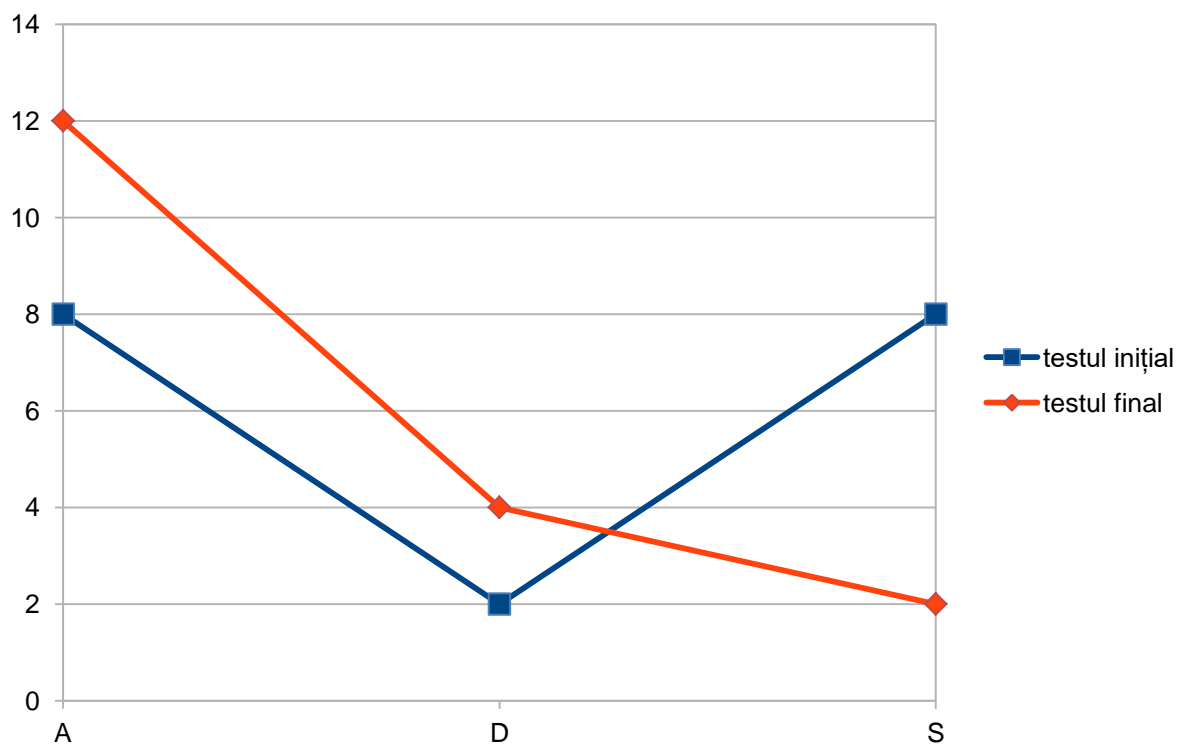
Unitatea de învățare experimentală



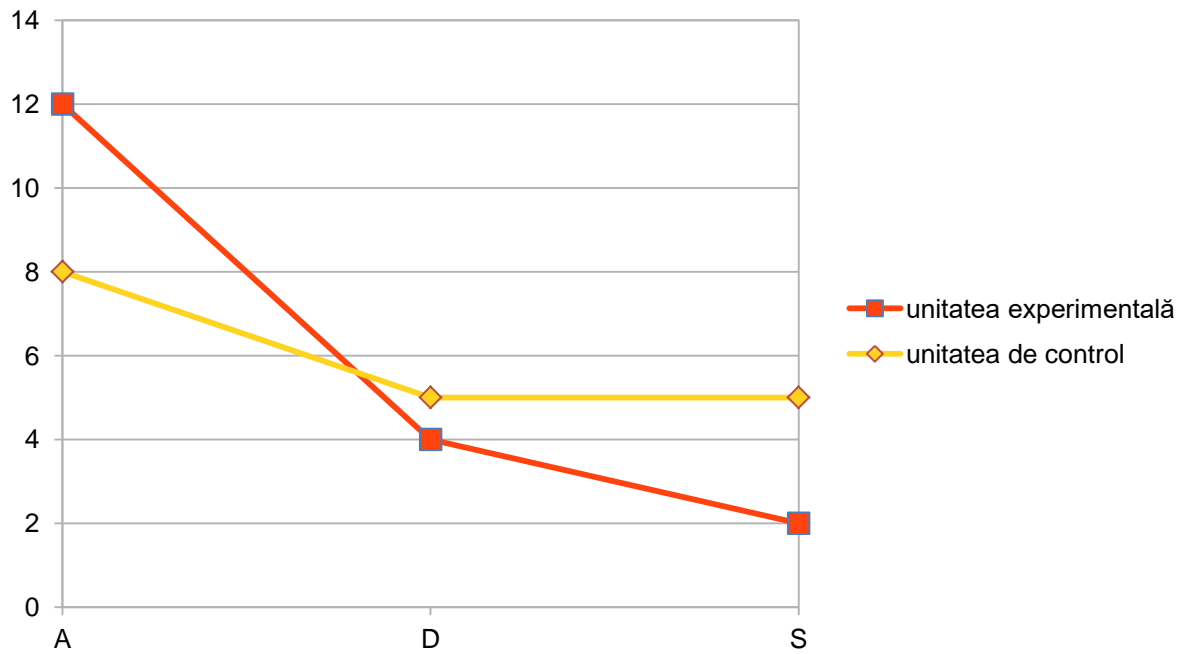
Unitatea de învățare de control



Poligon de frecvență – unitatea de învățare experimentală



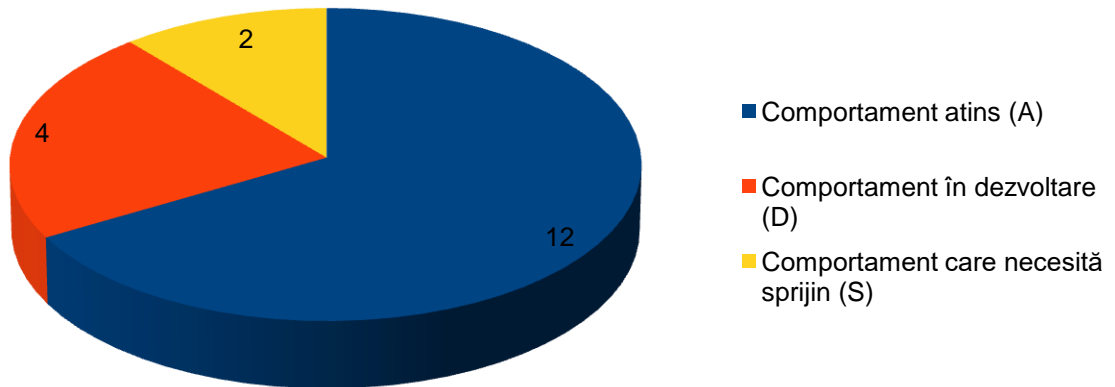
Poligon de frecvență suprapus



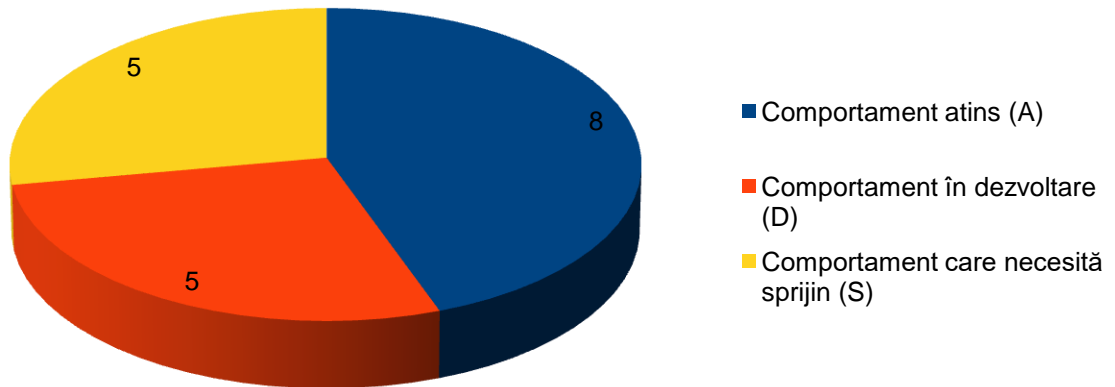
Matematică și explorarea mediului

Unitatea de învățare experimentală		Unitatea de învățare de control		Comportament
Număr elevi	Procent	Număr elevi	Procent	
12	60%	8	40%	A
4	20%	5	25%	D
2	20%	5	35%	S

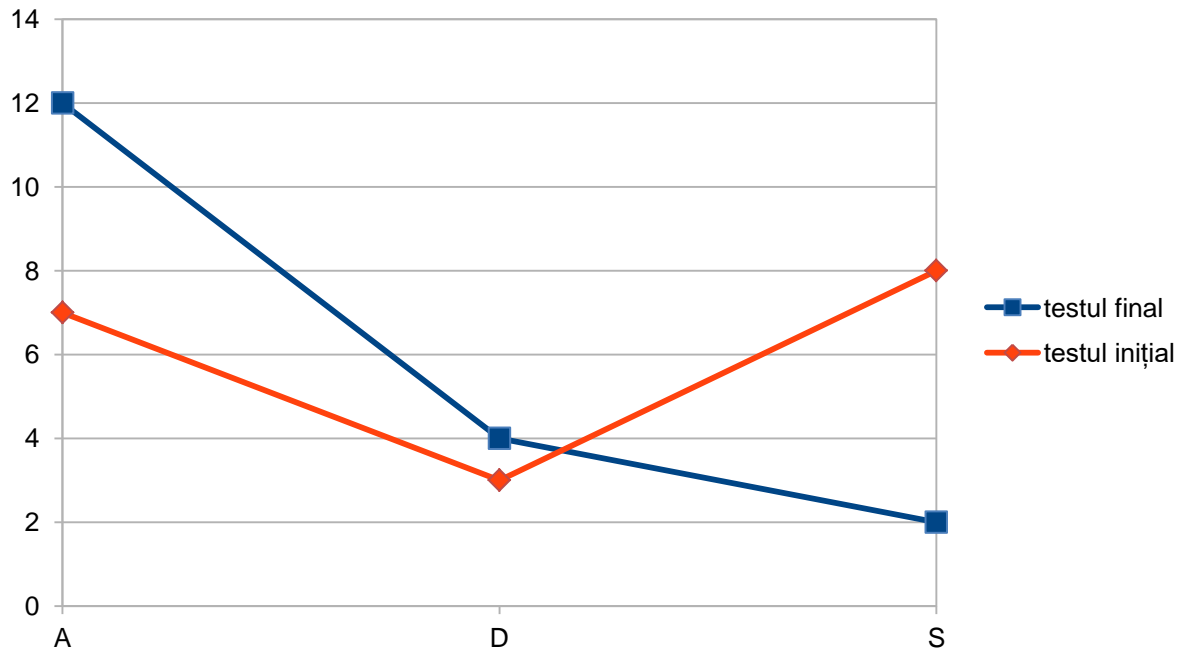
Unitatea de învățare experimentală



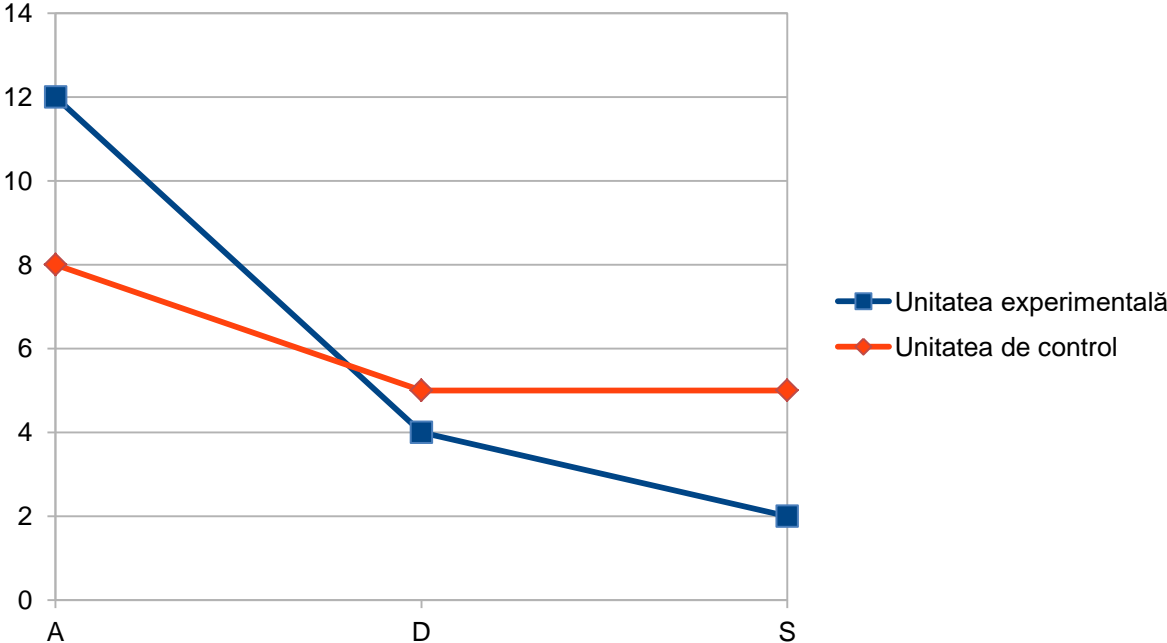
Unitatea de învățare de control



Poligon de frecvență – unitatea de învățare experimentală



Poligon de frecvență suprapus



5.4. Chestionare adresate colegilor, părinților și elevilor din generația anterioară, convorbiri cu elevii, observarea sistematică

În urma aplicării chestionarului despre starea actuală a evaluării elevilor, cadrele didactice care predau la clasa mea au dat următoarele răspunsuri:

1. Toate cadrele didactice consideră că în ultimii 15 ani s-au adus schimbări semnificative în direcția utilizării metodelor alternative de evaluare alături de cele tradiționale.
2. Toate cadrele didactice consideră că au o imagine destul de clară asupra naturii și sensului termenului de „competență”, însă există unele lucruri care necesită lămuriri suplimentare.
3. Toate cadrele didactice comunică elevilor, în cadrul activităților inaugurale, modalitățile de evaluare a acestora.
4. Cadrele didactice sunt total de acord cu faptul că interevaluarea este o practică foarte bună.
5. Toate cadrele didactice sunt de acord cu faptul că interevaluarea sau autoevaluarea pot îndeplini atât funcția de exercițiu de formarea capacității de evaluare / autoevaluare, cât și o modalitate efectivă de evaluare și de notare a elevilor.
6. Cadrele didactice care predau limba engleză și religia la clasa mea au răspuns că în cadrul evaluărilor scrise utilizează următoarele tipuri de itemi evaluativi: întrebări cu răspunsuri închise, duale – într-o foarte mare măsură; întrebări cu răspunsuri multiple, la alegere - într-o foarte mare măsură; întrebări deschise, cu răspuns scurt – într-o mare măsură; completarea propozițiilor lacunare - într-o mare măsură; exerciții, probleme de rezolvat – nivel moderat; probe de corespondență – nivel moderat; eseul – într-o mică măsură; alte tipuri de itemi – într-o mică măsură sau deloc.
7. Toate cadrele didactice consideră în mare măsură că definirea competențelor proprii absolventului este rezultatul cooperării dintre unitatea de învățământ și beneficiarii direcți și indirecți ai educației: elevi și părinți.
8. Toate cadrele didactice chestionate consideră că următoarele surse le sunt disponibile și le utilizează în vederea îmbunătățirii propriilor practici de evaluare: schimbul de experiență cu colegii – într-o mare măsură; feedback-ul oferit de elevi – într-o foarte mare măsură; analiza reflexivă asupra propriilor experiențe de evaluare – într-o mare măsură; literatura de specialitate privind

evaluarea școlară – într-o mare măsură; strategiile de evaluare stabilite la nivelul catedrei sau al școlii – într-o mare măsură; traininguri, specializări, conferințe naționale și internaționale – într-o mare măsură.

9. Toate cadrele didactice apreciază că, în cadrul școlii, rezultatele evaluării sunt utilizate într-o măsură mare sau foarte mare în următoarele direcții: evaluarea calității profesionale a cadrelor didactice; îmbunătățirea activității de învățare a elevilor (rol de feedback formativ); certificarea calității pregătirii școlare a elevilor; îmbunătățirea activității profesionale a cadrelor didactice.

10. Referitor la factorii care nu permit schimbări semnificative în practica evaluării elevilor, cadrele didactice au enumerat: reticența părinților în privința evoluției școlare a propriilor copii; rigiditatea sistemului educațional în ce privește rezultatele obținute după evaluare; atitudinea unora dintre elevi vizavi de activitatea de învățare etc.

11. Cu privire la factorii care pot distorsiona evaluarea rezultatelor elevilor, conducând la sub- sau supraaprecierea acestora, cadrele didactice au făcut referire la: subiectivismul cadrelor didactice; ambiguitatea itemilor de evaluare și a obiectivelor care trebuie atinse; crearea unei false imagini vizavi de elevii evaluați.

12. Toate cadrele didactice susțin că prezintă elevilor la începutul activității didactice obiectivele disciplinei sau ale temelor predate.

13. Cadrele didactice consideră într-o măsură moderată că este util ca procedura de evaluare a elevilor să fie stabilită prin consultarea acestora.

14. Referitor la comportamentele indezirabile, cadrele didactice au afirmat că le-au întâlnit la elevi, după cum urmează: copiat la examene – într-o mică măsură; plagiat în lucrări scrise – într-o mică măsură; „înțelegeri” între profesor și părinți sau între profesor și elevi – deloc.

15. Cadrele didactice chestionate au răspuns că, în cazul evaluării continue, iau în considerare următoarele aspecte referitoare la feedback-ul oferit elevilor: semnalarea erorilor identificate, prin diferite modalități grafice – în foarte mare măsură; semnalarea erorilor și formularea răspunsurilor corecte – într-o măsură moderată; argumentarea punctajelor / notelor / calificativelor acordate – în foarte mare măsură; comentarea personalizată a răspunsurilor – într-o măsură moderată; comunicarea punctajelor – în foarte mare măsură.

16. Referitor la contribuția evaluării continue a elevilor, cadrele didactice consideră că acestea: contribuie la îmbunătățirea activității de învățare continuă – în foarte mare măsură; contribuie la dezvoltarea activității reflexive, de autoanaliză și autoevaluare a propriilor rezultate – în mare măsură; contribuie la cultivarea motivației pentru învățare – într-o măsură moderată; contribuie la dezvoltarea responsabilității profesionale față de propriile rezultate ale învățării – în mare măsură.

În urma aplicării chestionarului despre starea actuală a evaluării elevilor, elevii pe care i-am avut în generația anterioară au dat următoarele răspunsuri:

1. Toți elevii consideră într-o mare măsură că în ultimii ani s-au adus schimbări semnificative în direcția utilizării metodelor alternative de evaluare alături de cele tradiționale.

2. Referitor la tipul itemilor evaluativi folosiți în cadrul examinărilor scrise, elevii au dat următoarele răspunsuri: întrebări cu răspunsuri închise, duale – într-o măsură moderată; întrebări cu răspunsuri multiple, la alegere - într-o foarte mare măsură; întrebări deschise, cu răspuns scurt – într-o foarte mare măsură; completarea propozițiilor lacunare - într-o foarte mare măsură; exerciții, probleme de rezolvat – într-o măsură moderată; probe de corespondență – într-o măsură moderată; eseul – într-o foarte mică măsură.

3. Toți elevii apreciază că, în cadrul școlii, rezultatele evaluării sunt utilizate într-o măsură mare sau foarte mare în următoarele direcții: evaluarea calității profesionale a cadrelor didactice; îmbunătățirea activității de învățare a elevilor (rol de feedback formativ); certificarea calității pregătirii școlare a elevilor; îmbunătățirea activității profesionale a cadrelor didactice.

4. Referitor la factorii care nu permit schimbări semnificative în practica evaluării elevilor, elevii au evidențiat: cantitatea prea mare de informații din manuale (manualele sunt prea stufoase); atitudinea prea rigidă a unor profesori; starea de stres creată de unele situații de evaluare etc.

5. Cu privire la factorii care pot distorsiona evaluarea rezultatelor elevilor, influențând negativ obiectivitatea și caracterul diferențiat al notării, elevii au făcut referire la: subiectivismul unor cadre didactice; ambiguitatea itemilor de evaluare; crearea unei imagini mult prea pozitive sau mult prea negative a unor elevi vizavi de ei înșiși etc.

6. Referitor la utilitatea stabilirii modalității de evaluare a elevilor folosind consultarea acestora, elevii au considerat că această afirmație este adevărată în foarte mare măsură.

7. Elevii consideră că în școala noastră se folosește într-o măsură foarte mică negocierea cu ei ca modalitate de proiectare a evaluării.
8. Referitor la frecvența unor comportamente indezirabile întâlnite în propria experiență sau în experiența colegilor, elevii au răspuns: copiat la teme – într-o măsură moderată; plagiat în lucrări scrise – într-o măsură moderată; în alte situații, cum ar fi copiat la teze – într-o mică măsură.
9. Elevii consideră că evaluarea continuă a elevilor, practică în prezent, contribuie la: îmbunătățirea activității de învățare continuă – în mare măsură; dezvoltarea activității reflexive, de autoanaliză și autoevaluare a propriilor rezultate – în mare măsură; cultivarea motivației pentru învățare – în foarte mare măsură.
10. Referitor la relevanța tehnicilor și a criteriilor de evaluare, elevii au dat diverse răspunsuri, din care rezultă că fiecare tehnică de evaluare are o anumită relevanță pentru ei.
11. Cu privire la modalitatea de evaluare folosită cu precădere pentru aprecierea pregătirii școlare a elevilor, aceștia au opinat că aceasta este portofoliul.
12. Elevii au fost evaluați în ultimii ani prin procedee mai noi de evaluare.
13. Elevii consideră că portofoliul, alături de alte metode alternative de evaluare, poate deveni o practică eficientă în viitor.
14. Elevii consideră că un profesor bun și competent trebuie să fie eficient în predare și evaluare, să stăpânească foarte bine informațiile pe care le predă și să dea dovadă de empatie atunci când este cazul.
15. Cu privire la aptitudinea metodelor / procedeelelor de evaluare de a reflecta adecvat nivelul pregătirii școlare și al competențelor formate, elevii au ales următoarele variante: probele scrise – în foarte mare măsură; probele orale individuale – într-o mare măsură; colocviu, discuții de grup cu evaluarea contribuțiilor individuale – în mare măsură; proiectul – în mare măsură; portofoliul – în foarte mare măsură; probele practice – în foarte mare măsură; întrebări cu răspunsuri închise, duale – în mare măsură; întrebări cu răspunsuri multiple la alegere – într-o măsură moderată; probe de corespondențe – într-o măsură moderată; completarea enunțurilor lacunare – într-o măsură moderată; eseu – în mică măsură; sarcini de rezolvat care presupun abordări teoretice – în mică măsură; sarcini de rezolvat care au în vedere situații practice – în foarte mare măsură; sarcini de

rezolvat care privesc abordări interdisciplinare – în mică măsură; sarcini de rezolvat care solicită abordări originale, creative – în mare măsură; sarcini de rezolvat care solicită gândirea critică – în mare măsură; sarcini de rezolvat care presupun evaluarea unor idei, teorii, procese sau produse – într-o măsură moderată; sarcini care solicită date și interpretări – în mare măsură; sarcini care solicită enunțarea cu acuratețe a informațiilor științifice, tehnologice sau culturale, din domeniul de specialitate – în mică măsură.

16. Potrivit alegerilor elevilor, evaluarea, așa cum se realizează în prezent în școală, este: stimulativă, motivantă, recunoaște și recompensează rezultatele bune – într-o măsură moderată; un reper pentru îmbunătățirea învățării și a performanțelor școlare – în mare măsură; un indicator clar și obiectiv al stadiului de pregătire al elevului – în foarte mare măsură; reper pentru reflecție și pentru o autoevaluare care îl învață pe elev să se autoaprecieze – în mare măsură; factor de dezvoltare a spiritului de responsabilitate școlară – în foarte mică măsură.

17. Elevii consideră că, în general, aprecierea rezultatelor elevilor de către cadrele didactice este obiectivă și nu este influențată de factori exteriori performanțelor reale ale acestora.

18. Elevii apreciază într-o măsură moderată că practicile actuale de evaluare le provoacă stări de stres, mai rar blocaje intelectuale și anxietate.

19. Elevii consideră că obiectivele disciplinelor de studiat la le sunt prezentate, la clasă, în termeni de rezultate / performanțe așteptate la un număr redus de discipline.

20. Elevii consideră că modalitatea de evaluare le este prezentată în cadrul activităților / lecțiilor inaugurale la majoritatea disciplinelor.

21. Elevii cred că au posibilitatea în mare măsură de a discuta și formula sugestii privind modul în care sunt sau pot fi evaluați.

22. Majoritatea elevilor au ales examenul scris și examenul oral ca modalități de evaluare folosite cu precădere pentru aprecierea pregătirii școlare a lor.

23. Elevii sunt de părere că feedback-ul cadrelor didactice asupra rezultatelor evaluării elevilor vizează: semnalarea erorilor identificate, prin diferite modalități grafice – în foarte mare măsură; semnalarea erorilor cu formularea răspunsurilor corecte – în foarte mare măsură; argumentarea

punctajelor / notelor acordate – în foarte mare măsură; comentarea personalizată a răspunsurilor – în mare măsură; comunicarea punctajelor / notelor – în mică măsură.

24. Elevii și-au exprimat dorința ca: pregătirea la fiecare disciplină să fie evaluată printr-o varietate de metode și sarcini de rezolvat – în mare măsură; să participați la stabilirea categoriilor de probe de evaluare incluse într-o examinare – în mare măsură; probele scrise să fie apreciate și notate de mai mulți examinatori – în mică măsură; lucrările scrise să fie apreciate în raport cu standarde bine definite și comunicate în prealabil – în foarte mare măsură; să existe comentarii, feedback-uri mai detaliate, individualizate pe lucrările scrise – în mare măsură.

25. Elevii sunt de părere că în sistemul de evaluare a pregătirii elevilor interevaluarea sau autoevaluarea pot avea un loc legitim în școală.

26. În opinia majorității elevilor, funcțiile pe care le-ar putea îndeplini interevaluarea sau autoevaluarea sunt: exercițiu pentru formarea capacității de evaluare / autoevaluare – în foarte mare măsură; modalitate efectivă de evaluare și de notare a elevilor, eventual cu o anumită pondere – în mare măsură.

27. După părerea elevilor, cel mai important efect al folosirii computerului la lecție este: elevii înțeleg mai bine ceea ce li se predă – în foarte mare măsură; atragerea elevului pentru a învăța să lucreze cu computerul – în mică măsură; elevii sunt evaluați corect, obiectiv – în mare măsură; elevii învață mai ușor – în foarte mare măsură.

28. Elevii au afirmat că au folosit computerul la școală: la lecții în laboratorul de informatică, la alte discipline decât informatica – în foarte mare măsură; la testarea, evaluarea cunoștințelor – în foarte mică măsură; pentru căutarea de noi informații, imagini etc. – în mare măsură; pentru pregătirea unor materiale cerute de profesor – în mare măsură; pentru comunicarea cu alți elevi din alte școli (internet, e-mail) – deloc; pentru participarea la alte proiecte extrașcolare – în foarte mică măsură.

29. După consultarea propriei liste de activități, elevii au estimat frecvența utilizării fiecăreia de către ei: pentru informare și documentare în diverse domenii – foarte frecvent; pentru comunicare (chat, forum, e-mail) – deloc; pentru jocuri – foarte frecvent; pentru activități de autoevaluare – foarte rar; pentru activități de învățare la discipline școlare – destul de frecvent.

Am avut unele discuții și cu elevii din actuala generație, la nivelul lor de înțelegere, deoarece la vârsta lor nu le puteam aplica un astfel de chestionar. În cadrul discuțiilor cu ei am ajuns la

concluzia că metodele și tehnicile de evaluare preferate de ei sunt cele care îmbracă forme ludice, deoarece sunt mai atractive și contribuie la consolidarea trăsăturilor intelectuale dobândite până acum și la formarea caracterului și comportamentului lor.

În urma aplicării chestionarului despre starea actuală a evaluării elevilor, părinții au dat următoarele răspunsuri:

1. Cu privire la schimbările care au avut loc în ultimii 10-15 ani în privința utilizării metodelor tradiționale sau alternative de evaluare, majoritatea părinților au fost de părere în mare măsură că s-au produs schimbări.
2. Cu privire la factorii care pot distorsiona evaluarea rezultatelor elevilor, influențând negativ obiectivitatea și caracterul diferențiat al notării, majoritatea părinților au făcut referire la: lipsa de autenticitate a răspunsurilor elevilor; ambiguitatea cerințelor probei de evaluare; crearea unei imagini mult prea pozitive sau mult prea negative a unor elevi vizavi de ei înșiși etc.
3. Majoritatea părinților consideră că evaluarea continuă a elevilor, practică în prezent, contribuie la: îmbunătățirea activității de învățare continuă – în mare măsură; dezvoltarea activității reflexive, de autoanaliză și autoevaluare a propriilor rezultate – în foarte mare măsură; cultivarea motivației pentru învățare – într-o măsură moderată; dezvoltarea responsabilității profesionale față de propriile rezultate ale învățării – în foarte mică măsură.
4. Din punctul de vedere al evaluării, în opinia părinților, caracteristicile „profesorului bun, competent” sunt: exigența, corectitudine și buna sa pregătire.
5. Cu privire la modul în care sunt evaluați elevii din clasa mea, majoritatea părinților au o părere foarte bună.

CONCLUZII

Așa cum am afirmat încă de la început și cum am reafirmat și pe parcursul elaborării lucrării de față, cele două tipuri de metode de evaluare, tradiționale și alternative, se află într-o relație de interdependență și de complementaritate unele față de altele. Rezultatele cercetării pe care am întreprins-o confirmă această ipoteză de la care am pornit, cu observația, pe care o considerăm necesară, că această îmbinare armonioasă a celor două tipuri de metode conduce la creșterea eficienței învățării. Testul inițial care a fost aplicat la începutul clasei pregătitoare (care se confundă cu începutul școlarității) a fost un instrument care a condus la eficientizarea strategiilor didactice cu scopul declarat al remedierii deficiențelor și a lacunelor observate, mai ales după parcurgerea cu greutate a unei perioade de activitate online, de a asigura progresul școlar și de a-i stimula pe elevi să atingă performanțe din ce în ce mai înalte. Pe parcursul activității de evaluare orală au fost înregistrate rezultate pozitive care, deși nu s-au ridicat totdeauna la înălțimea așteptărilor mele, totuși au demonstrat o îmbunătățire a atitudinii de responsabilitate față de îndeplinirea sarcinilor de lucru individuale și de grup. Este un lucru demonstrat deja că în perioada experimentală am utilizat metode menite să îi stimuleze pe elevi spre a căpăta curaj și încredere în forțele proprii, iar atunci când dădeau răspunsuri care nu corespundeau cu realitatea sau care nu erau corecte nu i-am apostrofat cu afirmații descurajante de genul: „Nu, nu este bine!”, „Nu! Este greșit, stai jos!”, ci am căutat să îi încurajez, să le creez o atitudine pozitivă, să-i laud prin afirmații de genul: „Chiar dacă ai avut greșeli, am încredere că data viitoare răspunsurile tale vor fi mult mai bune.”, evidențiind progresele obținute în învățare și căutând să le cultiv, în acest sens, stima de sine și încrederea în ei înșiși. Utilizarea metodelor alternative de evaluare a condus la formarea unor deprinderi de învățare care au reușit să activeze elevii, pe de o parte, iar pe de altă parte să încurajeze crearea unui climat de învățare cald, plăcut, relaxat.

Elevii mei și-au format o atitudine pozitivă față de evaluare, reușind să depășească teama de aceasta și să nu o mai considere ca un „bau-bau” și asumânduși rezultatele, atât pe cele bune, cât și pe cele mai puțin bune ca pe o consecință a efortului depus, cu amendamentul că ne vom strădui tot mereu ca rezultatele mai slabe să fie în permanență îmbunătățite. De asemenea, prin intermediul evaluării mi-am propus să ajut elevii să se implice în procesul de evaluare, propriu (autoevaluare) sau al altora (interevaluare), să înțeleagă criteriile specifice de evaluare, dar și semnificația calificativelor primite. Prin rezultatele obținute prin intermediul grupului experimental a fost

asigurat succesul și progresul școlar datorită atât implicării cadrului didactic, care trebuie să adopte o diversitate de forme și metode de evaluare, cât și a elevilor.

Profesorul pentru învățământul primar trebuie să aibă drept priorități integrarea elementelor specifice evaluării în ansamblul activității didactice, alegerea formelor, metodelor și strategiilor de evaluare adecvate, interesul față de activitatea elevilor, cât și recunoașterea progreselor în activitatea școlară. Activitatea de predare-învățare nu are sens, din punctul meu de vedere, fără evaluare. Cu ajutorul activităților de evaluare aceasta capătă sens și finalitate atât pentru cadrele didactice, cât și, în proporție egală, pentru elevi și părinți. De aceea, ea nu trebuie abordată separat de predare-învățare, ci ca un întreg. Cadrele didactice și elevii sunt parteneri în actul învățării și al evaluării și trebuie să coopereze și să se completeze reciproc pentru a obține rezultatele scontate (dorite). În același timp, atenția profesorului trebuie să se îndrepte atât asupra elevilor cu un potențial intelectual ridicat, cât și în direcția acelor cu rezultate mai slabe cărora trebuie să le acorde o atenție sporită atât în predare-învățare, cât și în evaluare. Pentru aceștia este necesar ca profesorul să adapteze metodele și strategiile de evaluare, reflectate în cerințe / itemi, pentru a se obține rezultate cât mai bune. Toate aceste lucruri trebuie să conducă negreșit la dezvoltarea la elevi a capacității de a studia continuu, la valorificarea la maximum a potențialului fiecărui elev în parte, căruia trebuie să-i dăm prilejul de a se afirma continuu, de a demonstra ceea ce știe, poate și este abilitat să facă.

Cu privire la perioada de predare-învățare-evaluare online, deși, după părerea mea, a fost o perioadă nefastă, cu toate acestea consider că a reprezentat o bună modalitate de a determina atât cadrele didactice, cât și elevii să caute noi modalități, metode, strategii și instrumente de evaluare care să răspundă cu succes exigențelor impuse de programa școlară și de conținuturile studiate. Acestea pot fi, de altfel, folosite și în activitățile față în față cu ajutorul tehnologiei.

ANEXA 1

Joc didactic pentru evaluarea formativă: IDENTIFICAREA SUNETULUI INIȚIAL/FINAL, A SILABELOR ȘI CUVINTELOR

Clasa Pregătitoare

Comunicare în limba română

Competența specifică: 1.3. Identificarea sunetului inițial și/ sau final dintr-un cuvânt, a silabelor și a cuvintelor din propoziții rostite clar și rar.

Obiective operaționale:

Elevii vor fi capabili:

- să formuleze propoziții cu 1-3 cuvinte;
- să rostească cuvintele în silabe;
- să identifice sunetul inițial al cuvântului;
- să recunoască litera de tipar corespunzătoare sunetului inițial;
- să asocieze litera mare de tipar cu litera mică;
- să reprezinte grafic cuvântul, silaba și sunetul.

Sarcina didactică:

☆ formularea de propoziții, despărțirea în silabe, identificarea sunetului inițial, recunoașterea literei corespunzătoare sunetului inițial.

Sisteme de evaluare:

- metode de evaluare: observare curentă, activitate pe grupe
- formă de evaluare: curentă

Anuntarea temei și a obiectivelor:

„În cele ce urmează vom juca un joc care se numește „Prinde muște!”. În cadrul acestei activități vom formula propoziții cu 1, 2 sau 3 cuvinte, vom rosti cuvintele despărțite în silabe, vom

identifica sunetele cu care încep cuvintele reprezentate în imagini, vom recunoaște literele de tipar care corespund cu sunetele cu care încep cuvintele ilustrate, vom uni litera mare de tipar cu litera mică și vom reprezenta cuvântul printr-o linie de culoare albastră, silabele prin linii de culoare roșie, iar sunetele prin cerculețe, urmând ca cerculețul care reprezintă sunetul cu care începe cuvântul să îl colorăm cu roșu. Ne vom împărți în echipe. Fiecare elev care recunoaște cuvântul reprezentat va primi câte o bulinuță. Va câștiga echipa care strânge cele mai multe bulinuțe.”

Regulile jocului:

Clasa se împarte în 4-5 echipe. Probele cuprind aceleași sarcini, care se rezolvă simultan de către fiecare echipă. Punctele se acordă pentru rezolvarea corectă a sarcinilor. Fiecare răspuns corect este recompensat cu câte un punct (o bulinuță). Câștigătoare este echipa care adună cele mai multe puncte (bulinuțe).

Material didactic: jetoane cu diferite desene (confectionate de mine), clame, pliciuri, buline.

Desfasurarea jocului:

Fiecare echipă primește un plic cu 5 jetoane tematice pe care sunt scrise lateral stânga literele mari de tipar, iar în partea laterală dreaptă litere mici de tipar și 10 clame. Elevii recunosc asemănarea și caracteristicile comune dintre ele și astfel își aleg numele echipei (Meserii, Personaje din povești, Mijloace de transport, Fructe de toamnă, Organe de simț etc.).


Membrii fiecărei echipe, după ce recunosc cuvântul corespunzător imaginii de pe jeton, asociază sunetul inițial cu litera mare și apoi litera mică de tipar prin prinderea clamelor.


Pe tablă sunt lipite jetoane cu muște pe care sunt scrise cifre. Fiecare echipă iese, pe rând, la tablă și primește câte un „plic”. Membrii echipei despart cuvântul în silabe și prind musca pe care e scrisă cifra corespunzătoare numărului de silabe ale cuvântului și alcătuiesc câte o propoziție din două-trei cuvinte. Apoi fiecare grupă își alege un reprezentant și realizează la tablă reprezentarea grafică a cuvântului de pe jeton.

Câștigătoare este echipa care adună cele mai multe puncte (bulinuțe).


Ora următoare pot cânta „A, a, a, acum e toamnă da!”, pot confecționa și număra (fructele, instrumentele de croitorie, tuns, personajele, jetoanele și pot viziona ppt-uri despre meserii, mijloace de transport, fructe etc.), urmărind astfel și formarea celor 8 competențe cheie.





C		d
E		p
P		e

A		m
S		a
U		s


Grupa Fructelor de toamnă

M		m
N		o
I		n

N		d
D		v
V		n


G		g
P		a
T		j





M		o
P		p
C		m

D		b
V		d
B		v

Grupa Meseriilor


D		u
U		d
C		c




Î		z
Z		î
E		e



S		f
E		ș
F		e

Grupa Personajelor din povești





C		r
G		c
R		g

I		v	M		o	B		u
V		i	P		p	L		b
C		c	O		m	U		I

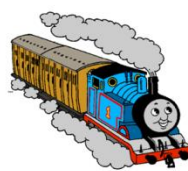


A		I	P		p
N		c	J		w
L		a	X		j




V		s
S		v
M		n

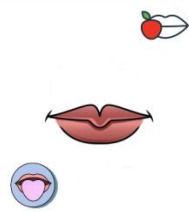
U		a
A		c
C		u

Grupa Mijloacelor de transport




G		f	H		d	I		ș
T		z	P		h	M		m
Z		t	B		b	Ă		u

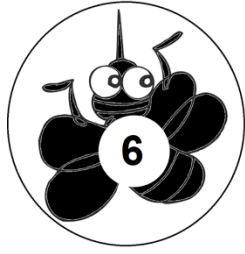
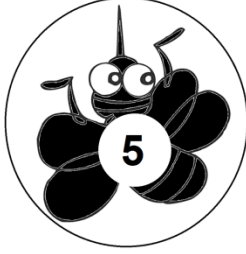
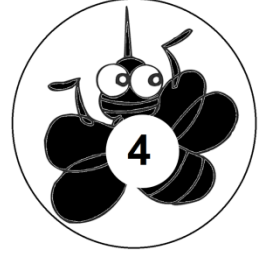
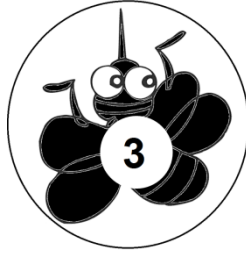
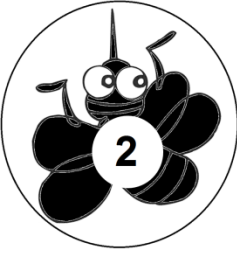
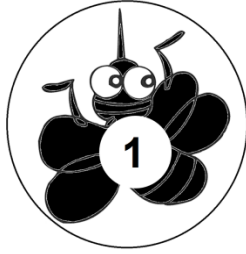
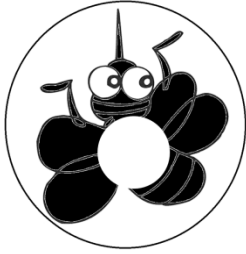


N		t
Ț		n
A		a

U		I
L		g
G		u

Grupa Organelor de simț

V		u	M		m	A		n
B		v	P		p	O		o
U		d	C		r	M		a



ANEXA 2

Teste de EVALUARE NAȚIONALĂ date în anul școlar 2020-2021 (mostre)

Clasa a II-a



MINISTERUL EDUCAȚIEI

CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI
ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE

EVALUAREA COMPETENȚELOR FUNDAMENTALE

LA FINALUL CLASEI a II-a

2021

Test 2

CITIT

Județul / sectorul.....

Localitatea.....

Școala.....

Numele și prenumele elevei / elevului.....

.....

Clasa a II-a.....

Băiat

Fată

Citește textul de mai jos cu atenție, pentru a răspunde la întrebări.

O întâlnire neobișnuită

după Călin Gruia



Pe malul lacului era o salcie* înaltă. La umbra ei, Cătălin citea cu voce tare povestea preferată.

Când termină, așeză cartea în iarbă și zâmbi încântat. Deodată, lângă el apăru un pitic.

– Ce faci aici? întrebă Cătălin.

– Am auzit povestea, mi-a plăcut și am vrut să vorbesc cu tine. Mă grăbesc să ajung la copiii clasei a II-a, să le spun o poveste. Doar că nu știu pe care să o aleg.

Băiatul spuse că îi împrumută cartea, dar piticul recunoscuse rușinat că nu știe să citească.

Cătălin luă cartea, căută o poveste nouă și începu să citească. Piticul zâmbea mulțumit. Băiatul îl ajuta. Povestea era foarte frumoasă!

Păcat că nu puteți asculta cât de frumos citea Cătălin!



* *salcie* - numele unor arbori cu ramuri lungi, subțiri și mlădioase, care cresc la marginea apelor.

1. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
Care sunt personajele textului?

- a) băiatul și salcia
- b) Cătălin și piticul
- c) Cătălin și salcia
- d) piticul și salcia

Nu se completează de către elev
COD

1.

2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
Ce făcea Cătălin la umbra salciei?

- a) citea povestea preferată
- b) dormea liniștit
- c) îl aștepta pe pitic
- d) asculta o poveste minunată

Nu se completează de către elev
COD

2.

3. Scrie răspunsul tău pe spațiul dat.
Cine a apărut lângă Cătălin atunci când acesta a terminat de citit povestea?

Nu se completează de către elev
COD

3.

4. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
De ce crezi că s-a oprit piticul lângă Cătălin?

- a) pentru că auzise povestea lui Cătălin
- b) pentru că dorea să citească o poveste
- c) pentru că era foarte rușinat
- d) pentru că era prea obosit

Nu se completează de către elev
COD

4.	<input type="text"/>
----	----------------------

5. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
Unde se grăbea piticul?

- a) la bibliotecă
- b) la Cătălin
- c) la copiii clasei a II-a
- d) la salcia înaltă

Nu se completează de către elev
COD

5.	<input type="text"/>
----	----------------------

6. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
De ce trebuia piticul să ajungă la copii?

- a) ca să împrumute o carte
- b) ca să îl asculte pe Cătălin
- c) ca să le spună o poveste
- d) ca să stea sub salcia înaltă

Nu se completează de către elev
COD

6.	<input type="text"/>
----	----------------------

**7. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
De ce nu a împrumutat piticul cartea de la Cătălin?**

- a) pentru că era foarte grea
- b) pentru că nu știa să citească
- c) pentru că nu voia să citească
- d) pentru că știa toate poveștile

Nu se completează de către elev
COD

7.	<input type="text"/>
----	----------------------

**8. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
Ce a făcut Cătălin ca să îl ajute pe pitic?**

- a) i-a ascultat povestea
- b) i-a citit o poveste nouă
- c) i-a zâmbit fericit
- d) l-a învățat să citească

Nu se completează de către elev
COD

8.	<input type="text"/>
----	----------------------

**9. Scrie răspunsul tău pe spațiul dat.
De ce zâmbea piticul?**

<hr/> <hr/> <hr/>

Nu se completează de către elev
COD

9.	<input type="text"/>
----	----------------------

10. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.
Povestea citită de Cătălin era

- a) foarte frumoasă
- b) foarte lungă
- c) foarte plictisitoare
- d) foarte scurtă

Nu se completează de către elev
COD

10.

11. Completează enunțul cu informații din text.

Păcat că nu puteai asculta cât de _____ citea

_____!

Nu se completează de către elev
COD

11.

12. Scrie, pe spațiul dat, răspunsul tău. Explică răspunsul tău.
Crezi că piticul a reușit să le spună copiilor o poveste? De ce?

Nu se completează de către elev
COD

12.

FELICITĂRI, AI AJUNS LA SFÂRȘITUL TESTULUI!
MULȚUMIM PENTRU PARTICIPARE!



**EVALUAREA COMPETENȚELOR FUNDAMENTALE
LA FINALUL CLASEI a II-a
2021**

Test 1

SCRIS

Județul / sectorul.....

Localitatea.....

Școala.....

Numele și prenumele elevei / elevului.....

.....

Clasa a II-a.....

Băiat

Fată

1. Imaginează-ți că unul dintre prietenii tăi a venit în vizită și ți-a adus cadou un joc.

Scrive, pe spațiul de mai jos, un bilet prin care să îi mulțumești acestuia pentru jocul adus.

Verifică dacă:

- ✓ ai respectat cerința;
- ✓ ai scris data;
- ✓ ai scris formula de început;
- ✓ ai semnat biletul.

Nu se completează de către elev!

COD – conținut

COD – scrierea corectă a cuvintelor

COD – semne de punctuație

COD – complexitate

Verifică dacă:



Nu se completează de către elev!

COD – alcătuirea corectă a propozițiilor

COD – scrierea corectă a cuvintelor

COD – semne de punctuație

COD – complexitate / titlu

**FELICITĂRI, AI AJUNS LA SFÂRȘITUL TESTULUI!
MULȚUMIM PENTRU PARTICIPARE!**



**EVALUAREA COMPETENȚELOR FUNDAMENTALE
LA FINALUL CLASEI a II-a
2021**

Test 1

MATEMATICĂ

Județul / sectorul.....

Localitatea.....

Școala.....

Numele și prenumele elevei / elevului.....

.....

Clasa a II-a.....

Băiat

Fată

LA PĂDURE



Alina, Cornel, Florina și Toader au realizat un portofoliu despre pădure, pentru care au căutat fotografiile cu plante și animale. Numărul fotografiilor găsite de fiecare copil este scris în tabelul de mai jos.

Alina	Cornel	Florina	Toader
123	180	113	152

1. Cornel compară numărul fotografiilor găsite de Florina cu numărul fotografiilor găsite de Toader. **Compară-le și tu!**

Scrie, în caseta de mai jos, unul din semnele $<$, $>$, $=$ pentru ca relația să fie corectă.

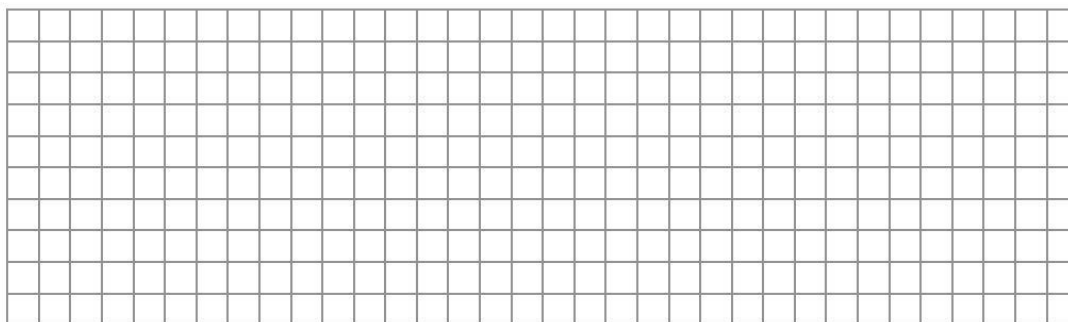
113 152

Nu se completează de către elev
COD

1.

2. Florina a calculat suma dintre cel mai mare și cel mai mic număr de fotografii găsite de fiecare dintre cei patru copii.

Scrie, pe spațiul dat, rezolvarea problemei.



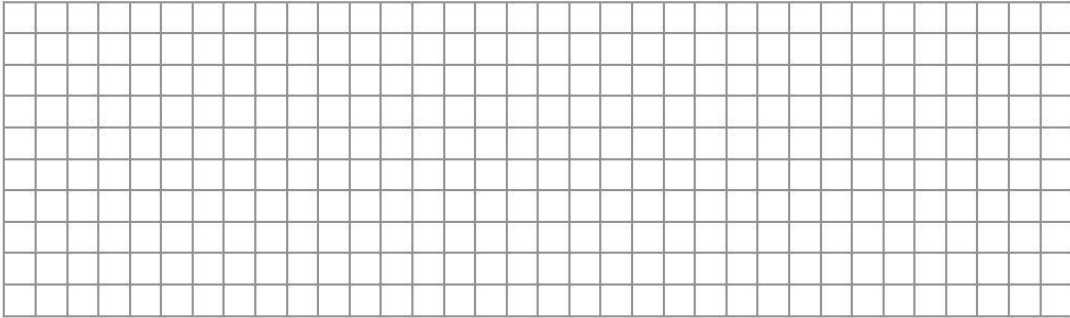
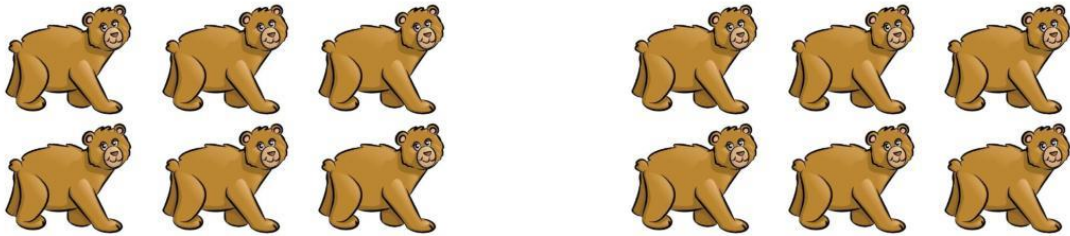
Nu se completează de către elev
COD

2.

3. Alina așază câteva fotografii ca în imaginea de mai jos. Câte fotografii a așezat în total Alina?

Calculează prin adunare repetată de termeni egali.

Scrie, pe spațiul dat, rezolvarea problemei.



Nu se completează de către elev
COD

3.

4. Toader a lipit pe o foaie fotografiile cu plante care se întâlnesc în pădure. El a așezat fotografiile pe 4 rânduri, fiecare rând având câte 6 fotografii. Câte fotografii a lipit Toader pe foaie?

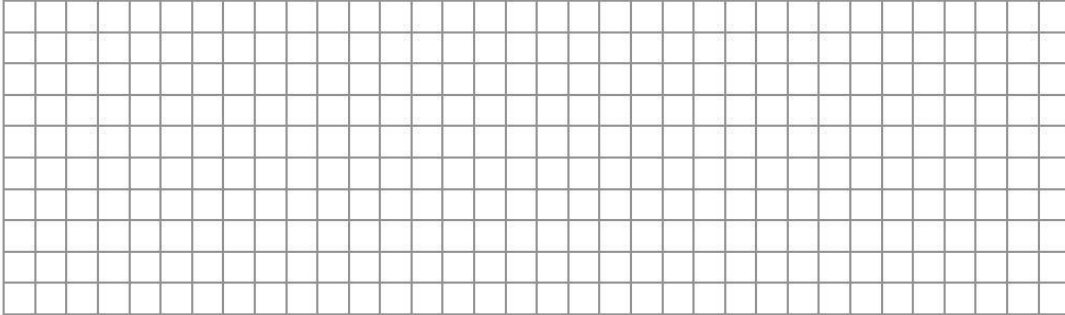
Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

- a) 2
- b) 6
- c) 10
- d) 24

Nu se completează de către elev
COD

4.

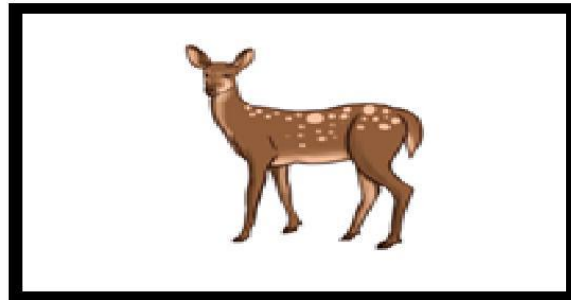
5. Cornel a prezentat colegilor 16 fotografii cu animale care trăiesc în pădure, iar fotografii cu plante de 4 ori mai puține. Câte fotografii cu plante a prezentat Cornel?
Calculează prin scădere repetată a aceluiași număr.
Scrie, pe spațiul dat, rezolvarea problemei.



Nu se completează de către elev
COD

5.

6. Alina a realizat o fotografie cu o căprioară întâlnită în pădure. Cu ce figură geometrică se aseamănă rama acestei fotografii?
Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.



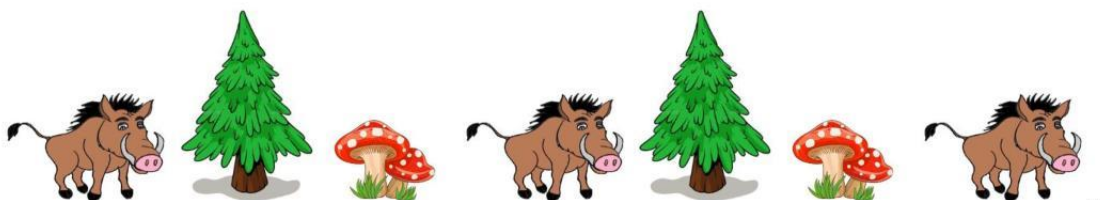
- a) cerc
- b) dreptunghi
- c) pătrat
- d) triunghi

Nu se completează de către elev
COD

6.

7. Florina realizează un album cu unele dintre fotografiile găsite, respectând regula din șirul de mai jos. Ce fotografii urmează în șir?

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.



Nu se completează de către elev
COD

7.	<input type="text"/>
----	----------------------

8. Toader a hotărât să le dea prietenilor săi 24 de fotografii cu animale din pădure. El a pregătit câte 4 fotografii pentru fiecare prieten. Câți prieteni are Toader?

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

- a) 4
- b) 6
- c) 20
- d) 28

Nu se completează de către elev
COD

8.	<input type="text"/>
----	----------------------

9. Pentru realizarea portofoliului, Alina a lipit într-o zi fotografii de la ora 10:00 până la ora 12:00. Câte ore a lipit Alina fotografii?

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

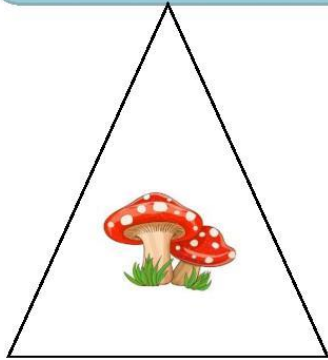
- a) 1 oră
- b) 2 ore
- c) 3 ore
- d) 4 ore

Nu se completează de către elev
COD

9.	<input type="text"/>
----	----------------------

10. Cornel a lipit pe cartonașe câteva dintre fotografiile găsite.

Scrie, în spațiul dat, numele formei geometrice pe care o are cartonașul care are lipită fotografia ciupercuțelor.



Cartonașul pe care este lipită fotografia ciupercuțelor are forma de _____.

Nu se completează de către elev
COD

10.

11. Florina a găsit o fotografie cu o veveriță. În ce parte a fotografiei se află veverița?
Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.



- a) în dreapta jos;
- b) în dreapta sus;
- c) în stânga jos;
- d) în stânga sus.

Nu se completează de către elev
COD

11.

Clasa a IV-a



MINISTERUL EDUCAȚIEI

CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI
ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE

**EVALUARE NAȚIONALĂ
LA FINALUL CLASEI a IV-a
2021**

LIMBA ROMÂNĂ

Test 2

Județul/sectorul

Localitatea

Școala

Numele și prenumele elevei/elevului

.....

Clasa a IV-a

Băiat

Fată

✦ Citește cu atenție textul de mai jos!

CARLO



În vacanța de primăvară, topit de căldură, Carlo l-a luat pe prietenul lui de joacă, Fred, să petreacă împreună o zi minunată pe plajele din apropierea orașelului lor. La întoarcere, ei treceau pe lângă o plantație de portocali a unei ferme. Pofțicioși din fire și cu o foame de lup, s-au strecurat pe plantație și au început să-și umple buzunarele cu portocale. Paznicul fermei i-a observat și a strigat după ei, dar băieții au rupt-o la fugă de le scăpărau picioarele.

Pe traseul spre casă, Fred s-a gândit c-o să fie pedepsit de părinți deoarece intrase pe terenul unei plantații care nu-i aparținea, așa că i-a dat lui Carlo toate portocalele lui.

Când a ajuns acasă, Carlo i-a zis mamei lui, plin de bucurie:

– Uite, mămică, ți-am adus niște portocale!

Când se uită mama la el, îi văzu buzunarele pline de fructe portocalii, iar în fiecare mână ținea câte două portocale mari și coapte.

– De unde le ai? a întrebat ea.

– Din plantația fermei de lângă plajă, a răspuns mândru băiatul.

– Ți-a dat voie cineva?

– Nu, le-am cules eu, singur.

– Așadar... le-ai furat?

– Nu, nu le-am furat! A luat Fred, am luat și eu...

Și Carlo scoase portocalele din toate buzunarele.

– Stai, așteaptă! Nu le scoate! Îl opri mama.

– De ce? era nedumerit băiatul.

– Pentru că trebuie să le duci chiar acum înapoi!

– De ce să le mai duc? Ele cresc acolo, în pomi, eu le-am cules! Acum nu mai au cum să se mai lipească la loc, pe ramuri!

– Nu-i nimic! Ai să te duci și ai să le lași acolo, în locul de unde le-ai rupt.

– Atunci cred că mai bine le arunc chiar acum!

– Ba, n-ai să le arunci, pentru că nu ai plantat portocalii și nu i-ai îngrijit tu!

Carlo a început să plângă:

– Dar acolo păzește un om... A fluierat după noi și noi am luat-o la fugă.

– Vedeți ce-ați făcut? Dacă vă prindea?

– Cum să ne prindă? E așa de bătrân!...

– Ce lipsă de respect! Nu știi că bătrânul acela răspunde de paza fermei? Când o să se vadă lipsa portocalelor, proprietarul fermei o să spună că paznicul le-a furat! E frumos ce-ați făcut?

Și mama începu să vâre înapoi portocalele în buzunarele băiatului, care plângea și striga:

– Nu mă duc, mămico! Mi-e teamă!

– Dar când ai luat portocalele nu ți-a fost teamă? Așa te-am învățat eu și tatăl tău? Îi spuse mama, punându-i în mână o portocală care nu mai încăpea în buzunare și îl pofți pe ușă afară.

Băiatul porni agale pe alee, pe trotuarul umbrit de palmieri, desfăcând coaja unei portocale. „Ce-ar fi să le arunc în tomberon, și să spun că le-am dus?” plânua Carlo. „Nu, mai bine le duc înapoi! O să-l certe pe moș din pricina mea! Lui Fred ce-i pasă?! Mi-a dat portocalele lui și acum stă liniștit.”

Nici n-a știut când și cum a ajuns la fermă. Acolo, s-a oprit lângă cabina paznicului și a început să plângă din ce în ce mai tare. Paznicul l-a auzit și s-a apropiat imediat de el.

– De ce plângi, băiețuș? îl întrebă el.

– V-am adus portocalele înapoi!

– Care portocale, băiețuș?

– Cele pe care le-am luat din acești pomi eu cu Fred. Mama m-a trimis să le aduc înapoi!

– Vasăzică așa! s-a mirat paznicul. Deci voi erați? V-am strigat, dar voi tot le-ați rupt! Nu e frumos, băiețuș, nu e frumos!

– Dacă a luat Fred, am luat și eu. Pe urmă el mi le-a dat mie și pe ale lui.

– De ce ai ascultat de Fred? Nu te lua niciodată după altul! Gândește tu singur, cu mintea ta, nu cu mintea altuia! Acum dă-mi portocalele și mergi acasă!

Atunci Carlo a pus portocalele jos.

– Acestea sunt toate? îl întrebă paznicul.

– Nu. Lipsește una, răspunse Carlo și începu să plângă iar.

– Lipsește? De ce?

– Am mâncat-o eu, moșule! Acum ce mă fac?

– Nu-i nimic! Ai mâncat-o, ai mâncat-o! Să-ți fie de bine!

– Dar dumneata, moșule, n-o să pățești nimic la serviciu dacă-ți lipsește o portocală?

– Ei, vezi? Acum judeci altfel! zâmbi bătrânul. Nu, pentru o portocală nu pătesc nimic. Mai grav era dacă nu mi le-ai fi adus pe celelalte! Dar așa...

Bucuros, Carlo salută și porni spre casă. Deodată, se opri și-i strigă paznicului de departe:

– Moșule, dar portocala pe care am mâncat-o se socotește că am furat-o sau nu?

– E greu de spus! Să zicem că n-ai furat-o! Să zicem că ți-am dăruit-o eu!

– Mulțumesc, moșule! Acum pot să plec liniștit!

– Desigur! Du-te, băiete!

Și Carlo o luă la fugă spre casă. Se grăbea să-i povestească mamei sale totul.

(text inspirat dintr-o poveste de Nikolai Nosov)

Rezolvă cerințele următoare!



1. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

De unde veneau Fred și Carlo?

- A. de la plajele din oraș
- B. de la plantație
- C. de la ei de acasă
- D. de la cabina de pază

Nu se completează de către elev.

COD

1.



2. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Din plantația fermei copiii ...

- A. au admirat portocale.
- B. au donat portocale.
- C. au mâncat portocale.
- D. au furat portocale.

Nu se completează de către elev.

COD

2.



3. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Ce îi spune mama lui Carlo?

- A. Să nu-și golească buzunarele.
- B. Să pună portocalele pe masă.
- C. Că paznicul de la fermă e moș.
- D. Că ferma are puțini portocali.

Nu se completează de către elev.

COD

3.



4. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

De ce l-a certat mama pe Carlo?

- A. Pentru că nu a îngrijit portocalii din livadă.
- B. Pentru că a luat și portocalele prietenului lui.
- C. Pentru că de lipsa portocalelor va fi bănuit paznicul.
- D. Pentru că a ascuns portocalele în buzunare.

Nu se completează de către elev.
COD

4.



5. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului care indică ordinea corectă a întâmplărilor din text, așa cum s-au petrecut ele.

1.	Mama îl ceartă pe Carlo și-i spune să ducă înapoi portocalele.
2.	Carlo se întoarce acasă mulțumit că a îndreptat fapta urâtă.
3.	Paznicul îl iartă pentru fapta sa și-i zice să plece.
4.	În drum spre casă, cei doi prieteni intră pe furiș într-o plantație.
5.	Carlo îi mărturisește paznicului că a furat portocalele și că a mâncat una.
6.	Fred îi dă portocalele lui Carlo, să nu-l certe părinții.

- A. 4, 6, 1, 5, 3, 2.
- B. 1, 3, 2, 4, 5, 6.
- C. 1, 2, 3, 4, 6, 5.
- D. 5, 4, 2, 3, 1, 6.

Nu se completează de către elev.

COD

5.



6. Unește cu o linie personajul cu acțiunea realizată.

Personajul	Acțiunea realizată
paznicul	A plâns lângă cabina paznicului de la fermă.
Fred	Îl povățuiește pe copil să gândească folosindu-și mintea lui, nu a altuia.
Carlo	

Nu se completează de către elev.
COD

6.



7. **Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.**

Care enunț exprimă, pe scurt, conținutul fragmentului marcat în text?

- A. Plantația este păzită de un om bătrân.
- B. Carlo ia portocalele din pomii plantației.
- C. Băiatul e fericit să-i ducă mamei portocale.
- D. Mama nu aprobă fapta copilului ei.

Nu se completează de către elev.

COD

7.	<input type="text"/>
----	----------------------



8. **Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.**

Mama l-a trimis pe Carlo cu portocalele la plantație pentru că

- A. nu-și iubea copilul.
- B. nu-i plăceau portocalele.
- C. nu voia ca fiul ei să fie hoț.
- D. nu avea unde să le așeze.

Nu se completează de către elev.

COD

8.	<input type="text"/>
----	----------------------



9. **Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.**

Care este starea sufletească a lui Carlo la finalul povestirii?

- A. de supărare
- B. de ușurare
- C. de uimire
- D. de lăcomie

Nu se completează de către elev.

COD

9.	<input type="text"/>
----	----------------------



10. Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.

Care este explicația potrivită pentru expresia „le scăpărau picioarele”?

- A. Aveau picioarele reci.
- B. Îi dureau picioarele.
- C. Alergau foarte repede.
- D. Le era foarte cald.

Nu se completează de către elev.

COD

10.



11. Scrie, sub forma unor enunțuri, trei idei care îi veneau în minte lui Carlo în timp ce mergea spre plantație pentru a înapoia portocalele.

.....
.....
.....

Nu se completează de către elev.

COD – Conținutul de idei (mesajele/enunțurile scrise)

11.

COD – Ortografia

11.



12. Citește cu atenție enunțurile următoare.

Scrie A în caseta din dreptul enunțului adevărat și F în caseta din dreptul enunțului fals.

• Fred i-a dat portocalele sale lui Carlo, pentru că acesta nu avea fructe la el acasă.	
• Faptul că mama l-a obligat pe Carlo să înapoieze portocalele paznicului nu înseamnă că este un părinte rău.	
• Mama i-a pus fiului ei înapoi în buzunare portocalele furate.	

Nu se completează de către elev.

COD

12.



13. Citește cu atenție enunțurile următoare.

Scrie *Da* pentru răspunsul afirmativ și *Nu* pentru răspunsul negativ la fiecare dintre întrebările de mai jos.

• Matei i-a spus mamei lui despre paznicul fermei?	<input type="checkbox"/>
• Carlo a mâncat o portocală pentru că avea prea multe?	<input type="checkbox"/>
• Paznicul i-a zis lui Carlo că i-a dăruit portocala?	<input type="checkbox"/>

Nu se completează de către elev.

COD

13.	<input type="text"/>
------------	----------------------



14. Formulează, sub formă de enunțuri, patru posibile urmări negative ale faptelor celor doi copii.

1.
2.
3.
4.

Nu se completează de către elev.

COD – **Conținutul de idei (mesajele/enunțurile scrise)**

14.	<input type="text"/>
------------	----------------------

COD – **Ortografia**

14.	<input type="text"/>
------------	----------------------

COD – **Punctuația**

14.	<input type="text"/>
------------	----------------------



**EVALUARE NAȚIONALĂ
LA FINALUL CLASEI a IV-a
2021**

**MATEMATICĂ
Test 1**

Județul/sectorul

Localitatea

Școala

Numele și prenumele elevei/elevului

.....

Clasa a IV-a

Băiat

Fată

Numeroși exploratori au realizat expediții geografice, care au condus la descoperirea de noi locuri și de rute de acces către acestea.

De asemenea, din veacul trecut, se cercetează adâncurile apelor și ale solului și se efectuează zboruri de cucerire a Cosmosului.

Rezolvă testul următor și vei afla informații despre marile expediții și despre conducătorii lor.

Succes!



I.
NUMERE



Navigatorul genovez Cristofor Columb a descoperit America în anul 1492.
Cum se descompune numărul 1492 în mii, sute, zeci și unități?

Încercuiește litera corespunzătoare descompunerii corecte a acestui număr.



- A. $1000 + 900 + 40 + 2$
- B. $1000 + 400 + 90 + 2$
- C. $1000 + 200 + 90 + 4$
- D. $1000 + 400 + 20 + 9$

Nu se completează de către elev.

COD

1.



În anul MCCLXXI, venețianul Marco Polo a pornit într-o călătorie spre China.
Cum se scrie acest număr cu cifre arabe?

Încercuiește litera corespunzătoare acestui număr scris cu cifre arabe.



- A. 1269
- B. 1221
- C. 1271
- D. 1251

Nu se completează de către elev.

COD

2.



Lungimea Ecuatorului este de 40 075 km.
Care sunt predecesorul și succesorul numărului 40 075?

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.



- A. 40 075 și 40 076
- B. 40 074 și 40 075
- C. 40 070 și 40 080
- D. 40 074 și 40 076



Nu se completează de către elev.

COD

3.

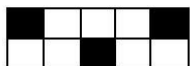


Pe o navă cu pânze care naviga pe ocean, trei zecimi din numărul marinarilor erau englezi.
Care este reprezentarea corectă a fracției trei zecimi?

Încercuiește litera corespunzătoare variantei corecte de răspuns.



A.



B.



C.



D.



Nu se completează de către elev.

COD

4.



În anul 1961, astronautul rus Iuri Gagarin a fost primul om care ajungea în spațiul cosmic.
Rotunjește, la ordinul sutelor, numărul 1961.

Încercuiește litera corespunzătoare variantei corecte de răspuns.



A. 2000

B. 1970

C. 1900

D. 1000

Nu se completează de către elev.

COD

5.

II. FIGURI GEOMETRICE ȘI MĂSURĂTORI



Cu ce corp geometric seamănă forma globului pământesc?

Încercuiește litera corespunzătoare corpului geometric respectiv.



- A. sferă
- B. cilindru
- C. con
- D. cub

Nu se completează de către elev.

COD

11.



Masa unei bărci pescărești poate fi măsurată în ...

Încercuiește litera corespunzătoare unității de măsură respective.

- A. metri
- B. ore
- C. kilograme
- D. litri

Nu se completează de către elev.

COD

12.



De ziua sa, Maria a primit un puzzle având ca tematică marii exploratori ai lumii. Ea a început construirea acestuia la ora 10:15 și l-a terminat după 180 de minute. La ce oră a terminat Maria construirea puzzle-ului?

Încercuiește litera corespunzătoare orei la care Maria a terminat construirea puzzle-ului.

- A. 13:00
- B. 13:15
- C. 13:30
- D. 14:15

Nu se completează de către elev.

COD

13.



Cristofor Columb a plecat în prima lui expediție la data de 3 august 1492. După șapte luni și două săptămâni, s-a reîntors în Spania, de unde plecase. În ce lună a anului următor s-a reîntors în Spania?

Încercuiește litera corespunzătoare răspunsului corect.



- A. februarie
- B. aprilie
- C. martie
- D. mai

Nu se completează de către elev.

COD

14.

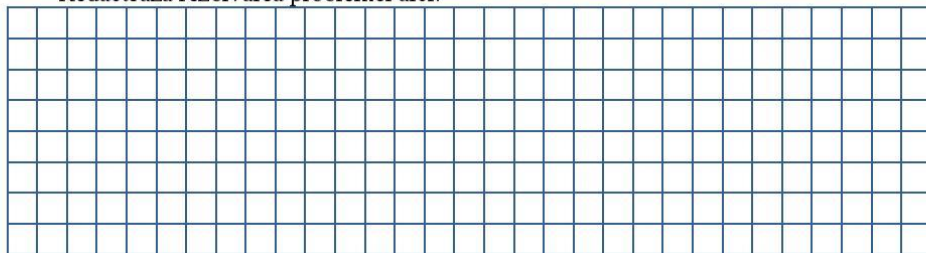


Puzzle-ul realizat de Nina are forma unui pătrat cu latura de 78 cm, ca în imaginea de mai jos. Câți centimetri are perimetrul puzzle-ului?



Rezolvă problema și scrie răspunsul pe spațiul punctat.

Redactează rezolvarea problemei aici.



Nu se completează de către elev.

COD

15.

ANEXA 3

Disciplina: ȘTIINȚE ALE NATURII

Clasa: A IV-A

Titlul proiectului: FENOMENE ALE NATURII SPECIFICE ANOTIMPULUI ÎN CARE NE AFLĂM

OBIECTIVELE DE EVALUAT:

- să realizeze observații în natură asupra evenimentelor meteorologice care vor avea loc în următoarele patru săptămâni;
- să culegă informații din surse bibliografice adecvate despre elementele meteorologice specifice climei din zona noastră geografică și anotimpului în care ne aflăm;
- să culegă din diferite surse texte literare care să prezinte fenomene meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm și poziției noastre geografice;
- să realizeze desene sau colaje, eventual folosind și materiale din natură, care să reprezinte fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm;
- să caute pe internet și să memoreze cântecele despre fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm;
- să identifice beneficiile sau daunele provocate de fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care suntem.

ITEMII DE EVALUARE:

Echipa 1: Urmăriți în fiecare zi evenimentele meteorologice care au loc în localitatea noastră și notați-le pe un carnetel, după modelul de mai jos.

MODEL

Data:

Observații:

1. Temperatura:

2. Vântul (mișcările aerului):

3. Precipitații:

4. Alte observații:

Echipa 2: Culegeți informații despre evenimentele meteorologice din zona noastră, specifice climei din zona noastră geografică anotimpului în care ne aflăm. Pentru a rezolva această sarcină va trebui să împrumutați cărți de la biblioteca școlii sau din reviste pentru copii în care sunt prezentate astfel de fenomene.

Echipa 3: Transcrieți fiecare câte o poezie sau o povestire despre fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm și climei din zona noastră geografică. Pentru realizarea acestei sarcini trebuie să utilizați cărți de la biblioteca școlii sau din bibliotecile voastre personale.

Echipa 4: Fiecare dintre voi veți realiza câte un desen sau un colaj care să reprezinte fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm. Puteți utiliza și materiale din natură.

Echipa 5: Fiecare dintre voi veți căuta pe internet și veți memora cântecele despre fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm. Cântecelele trebuie să fie diferite. Cine dorește poate realiza și un desen după cântecelul memorat.

Echipa 6: Fiecare dintre voi veți găsi în cărți sau reviste informații despre beneficiile pe care le aduc fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm. Pentru realizarea acestei sarcini trebuie să utilizați cărți de la biblioteca școlii sau din bibliotecile voastre personale.

Echipa 7: Fiecare dintre voi veți găsi în cărți sau reviste informații despre daunele pe care le pot produce fenomenele meteorologice specifice anotimpului în care ne aflăm. Pentru realizarea acestei sarcini trebuie să utilizați cărți de la biblioteca școlii sau din bibliotecile voastre personale.

FIȘĂ DE OBSERVARE A GRADULUI DE REALIZARE A ITEMILOR PROIECTULUI CU TITLUL „FENOMENE ALE NATURII SPECIFICE ANOTIMPULUI ÎN CARE NE AFLĂM”

Echipa	1	2	3	4	5	6	7
Gradul de realizare a itemului							

LEGENDĂ:

C – item realizat corect;

P – item realizat parțial corect;

I – item realizat incorect / greșit.

ANEXA 4

**FIȘĂ DE OBSERVARE A REZULTATELOR OBȚINUTE ÎN URMA ACTIVITĂȚII DE
EVALUARE LA DISCIPLINA ... LA DATA DE ...**

NUMELE ȘI PRENUMELE ELEVULUI:

<i>Nr. item</i>	<i>Comportament</i>		

Măsuri ameliorative propuse:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

BIBLIOGRAFIE

- Ana, Dumitru; Ana, Maria Luiza; Logel, Dumitru; Stroescu-Logel, Elena:** „Metodica predării matematicii la clasele I-IV”, Editura Carminis, Pitești
- Bocoș, Mușata:** „Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice”, Editura Polirom, Iași, 2013
- Cerghit, Ioan:** „Curs de pedagogie”, Tipografia Universității București, 1988
- Cerghit, Ioan:** „Sisteme de instruire alternative și complementare”, Editura Polirom, Iași, 2002
- Cucoș, Constantin:** „Pedagogie”, Editura Polirom, Iași, 2006
- Diaconu, Mihai; Jinga, Ioan (coordonatori); Ciobanu, Olga; Pescaru, Adina; Păduraru, Monica:** „Pedagogie”
- Drăgan, I; Nicola, I:** „Cercetarea psihopedagogică”, Editura Tipomur, Târgu Mureș, 1995
- Gherghinescu, Ruxandra:** „Introducere în psihologia cognitivă”, Editura Smart, București, 2002
- Grosseck, Gabriela; Crăciun, Dana:** „Ghid practic de resurse educaționale și digitale pentru instruire online”, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2020
- Iucu, Romiță:** „Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative”, Editura Polirom, Iași, 2008
- Joița, Elena:** „Educația cognitivă”, Editura Polirom, Iași, 2002
- Logel, Dumitru; Popescu, Elena; Stroescu-Logel, Elena:** „Sinteze de metodică a predării limbii și literaturii române în învățământul primar”, Editura Carminis, Pitești, 2015
- Manolescu, Marin:** „Evaluarea școlară – un contract pedagogic”, Editura Fundației Dimitrie Bolintineanu, București, 2002
- Manolescu, Marin:** „Activitatea evaluativă între cogniție și metacogniție”, Editura Meteor Press, București, 2003
- Manolescu, Marin:** „Curriculum pentru învățământul primar și preșcolar. Teorie și practică”, Universitatea București, Editura Credis, 2006

Manolescu, Marin: „Evaluarea școlară – metode, tehnici, instrumente”, Editura Meteor Press, București, 2008

Manolescu, Marin; Frunzeanu, Mirela: „Perspective inovative ale evaluării în învățământul primar. Evaluarea digitală”, Editura Universitară, București, 2016

Manolescu, Marin (coord.): „Practica cercetării în științele educației”, Editura Universitară, București, 2020

Muster, Dumitru: „Metodologia cercetării în educație și învățământ”, Editura Litera, București, 1985

Nicola, Ioan: „Pedagogie”, Editura Didactică și Pedagogică R.A., București, 1994

Oprea, Crenguța-Lăcrămioara: „Strategii didactice interactive”, Editura Didactică și Pedagogică R.A, București, 2009

Păun, Emil; Potolea, Dan: „Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative”, Editura Polirom, Iași, 2002

Pânișoară, Ion-Ovidiu; Manolescu, Marin: „Pedagogia învățământului primar și preșcolar”, vol. I și vol. II, Editura Polirom, Iași, 2019

Potolea, Dan; Manolescu, Marin: „Teoria și practica evaluării educaționale” (suport de curs), Editura Credis, Universitatea București, 2005

Potolea, Dan; Neacșu, Ioan; Manolescu, Marin: „Metodologia evaluării rezultatelor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general”, Editura ERC PRESS, București, 2011

Radu, I. T.: „Evaluarea în procesul didactic”, Editura Didactică și Pedagogică R. A., București, 1999

Roman, Alina: „Evaluarea competențelor. Perspective formative”, Editura ProUniversitaria, București, 2014

Roman, Alina: „Abordări ale învățării integrate”, Editura ProUniversitaria, București, 2014

Serviciul Național de Evaluare și Examinare – Consiliul Național pentru Curriculum: „Descriptori de performanță pentru învățământul primar”, Editura ProGnosis, București, 2007

Stoica, Adrian: „Evaluarea în învățământul primar. Descriptori de performanță”, Editura Tentant, Giurgiu, 1998

Stoica, Adrian: „Evaluarea progresului școlar: de la teorie la practică”, Editura Humanitas Educațional, București, 2003

Șoitu, Laurențiu (coord.); Cherciu, Rodica-Diana (coord.): „Strategii educaționale centrate pe elev”, Ministerul Educației și Cercetării, UNICEF, București, 2006

Ungureanu, Dorel: „Teroarea creionului roșu. Evaluarea educațională”, Editura Universității de Vest, Timișoara, 2001

Voiculescu, Elisabeta: „Factorii subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și control”, Editura Aramis, București, 2007

INTERNET:

Anițoae, Elena Liliana: „Studiul evaluării online”, <https://iteach.ro/experiencedidactice/studiul-evaluarii-on-line>

Brut, Mihaela: „Metode de testare online”, <https://profs.info.uaic.ro/~mihaela/teach/courses/iac/curs03iac.pdf>

Ciolovan, Elena Liliana: „Calificative sau note? Avantaje și dezavantaje”, <https://abcdidactic.net/2016/02/27/calificative-sau-note-avantaje-si-dezavantaje/>

Vișan, Florina Viorica (coord.): „Strategii de evaluare în mediul online” (suport de curs), Editura Eduland, București, 2021

Greavu-Șerban, Valerică: „Câteva aspecte despre evaluarea online”, <https://valygreavu.com/2020/03/18/cateva-aspecte-despre-evaluarea-on-line/>

Văsi, Andreea: „Cum facem evaluarea în online? Pedagogia mai întâi, apoi tehnologia”, <https://www.noi-orizonturi.ro/2020/05/04/cum-evaluam-online-pedagogia-mai-intai-apoi-tehnologia/>

*** „Avantaje și dezavantaje ale evaluării școlare prin calificative”, <https://www.rasfoiesc.com/educatie/didactica/Avantaje-si-dezavantaje-ale-ev39.php>

*** „Evaluarea în învățământul primar”, https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/assessment-primary-education-38_ro

*** „Metode, tehnici și instrumente moderne de evaluare”, <https://proform.snsr.ro/baza-de-date-online-cu-resurse-educationale-pentru-sustinerea-educatiei-incluzive-de-calitate/metode-tehnici-si-instrumente-moderne-de-evaluare>

*** „Tendințe de modernizare a evaluării școlare cu accent pe învățământul primar”, http://www.e-scoala.ro/psihologie/tendinte_modernizare_evaluare.html

www.digital-learning.ro