



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Investește în oameni!

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007 – 2013

Axa prioritară: **1. „Educația și formarea profesională în sprijinul creșterii economice și dezvoltării societății bazate pe cunoaștere”**

Domeniul major de intervenție: **1.1 „Acces la educație și formare profesională inițială de calitate”**

Titlul proiectului: **„Instrumente digitale de ameliorare a calității evaluării în învățământul preuniversitar”**

Beneficiar: **Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului**

ID Proiect: **3074**

Cod contract: **POSDRU/1/1.1/S/3**

Manager proiect: Gabriela GUȚU

GHID DE EVALUARE

DISCIPLINE SOCIO – UMANE

COORDONATORI

Prof. Univ. dr. Dan POTOLEA

Prof. Univ. dr. Ioan NEACȘU

Prof. Univ. dr. Marin MANOLESCU

AUTORI

EUGEN STOICA (coord.)

MARIUS AVRAM

SORIN SPINEANU-DOBROTĂ

ANGELA TEȘILEANU



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

CUPRINS

A ARGUMENT

B CURRICULUM ȘI EVALUARE LA DISCIPLINELE SOCIO-UMANE

I. Formarea și evaluarea competențelor

- I.1. Programele școlare pentru disciplinele socio-umane studiate în învățământul liceal
- I.2. Evaluarea din perspectiva programelor școlare pentru disciplinele socio-umane
- I.3. Curriculum și evaluare
- I.4. Cum se formează competențele prin studiul disciplinelor socio-umane?

II. Evaluarea și proiectarea didactică. Evaluarea competențelor

- II.1. Evaluarea și proiectarea didactică. Componenta evaluării în cadrul proiectului unității de învățare la disciplinele socio-umane
- II.2. Evaluarea competențelor formate la elevi prin studiul disciplinelor socio-umane
 - II.2.1. Operaționalizarea competențelor
 - II.2.2. Modele orientative/exemplificări (*Logică, argumentare și comunicare, Psihologie, Sociologie, Economie, Filosofie*)

III. Instrumente de evaluare a competențelor la disciplinele socio-umane

- III.1. Itemi obiectivi
 - III.1.1. Itemi cu alegere duală
 - III.1.2. Itemi de tip pereche
 - III.1.3. Itemi cu alegere multiplă
- III.2. Itemi semiobiectivi
 - III.2.1. Itemi cu răspuns scurt/de completare
 - III.2.2. Întrebări structurate
- III.3. Itemi subiectivi
 - III.3.1. Itemi de tip rezolvare de probleme
 - III.3.2. Itemi de tip eseu

IV. Evaluarea competențelor specifice

- IV.1. Etapele elaborării testului dociomologic
- IV.2. Modele orientative/exemplificări de probe de evaluare (*Logică, argumentare și comunicare, Psihologie, Sociologie, Economie, Filosofie*)

V. Metode alternative de evaluare

- V.1. Metode complementare de evaluare
 - V.1.1. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor
 - V.1.2. Proiectul
 - V.1.3. Portofoliul
 - V.1.4. Autoevaluarea
- V.2. Metode de gândire critică
- V.3. Evaluarea digitală

VI. Relația evaluare curentă-examene

VII. Bibliografie



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

ARGUMENT

Prezentul ghid metodologic are ca destinație diferite categorii de conceptori și utilizatori de probe și instrumente de evaluare a rezultatelor școlare ale elevilor – cadre didactice, manageri școlari și, într-o anumită măsură, specialiști-cercetători. Populația țintă dominantă o reprezintă totuși corpul profesoral, practicienii, în special din învățământul liceal.

Ghidul urmărește două obiective solidare:

a) sugerează repere și elemente de reflecție pentru fortificarea culturii evaluative a cadrelor didactice;

b) își propune să asiste practicienii, furnizându-le norme, reguli operaționale și ilustrări concludente, în vederea dezvoltării capacităților lor pe de o parte, de proiectare validare și administrare a unor variate proceduri de evaluare, iar pe de altă parte, de interpretare și valorificare a rezultatelor evaluării. Finalitatea convergentă a celor două obiective rezidă în creșterea calității educației școlare.

Se speră, de asemenea, ca prin aplicarea sistematică și consecventă a ghidului să rezulte treptat o bancă de itemi pe discipline, arii curriculare și teme crosscurriculare, care să poată fi utilizată selectiv, în funcție de contextele și nevoile specifice de evaluare. Se poate observa că acest ghid nu se interesează de alte tipuri de evaluări;- evaluare instituțională, evaluare de programe, testările standardizate etc., centrul de greutate îl reprezintă evaluarea învățării, ca produs și ca proces, și a resurselor interne ale școlii (teachers made tests).

Legitimitatea și concepția ghidului are la bază câteva principii:

✓ Reforma învățământului presupune schimbări semnificative și corelate în toate componentele sale majore: structuri instituționale, management, curriculum, instruire și, nu în ultimul rând, evaluare.

Sistemul evaluării educaționale își are propria identitate, revendică nevoi interne de dezvoltare; funcționalitatea sa depinde însă și de natura și calitatea interacțiunilor cu celelalte sisteme conexe învățământului : curriculum, instruire, formarea și dezvoltarea profesională a cadrelor didactice. Viziunea sistemică este indispensabilă atât teoreticienilor, cât și practicienilor din aria evaluării școlare.

✓ Creșterea calității sistemului de evaluare educațională este unul dintre obiectivele prioritare ale reformei școlii care pretinde investiții de concepție și practici bune. Dacă examinăm schimbările care s-au produs la noi în ultimii 15 ani, în sfera evaluării educaționale, constatăm că atât consistența, cât și anvergura acestora nu s-a distribuit egal pe toate treptele învățământului. În mod surprinzător, permeabilitatea la transformările inovatoare s-a redus progresiv odată cu trecerea la treptele superioare de școlarizare. Se pare că veriga învățământului liceal a concentrat mai multe vulnerabilități – indecizii și inconsecvențe politice, practici tradiționale mai consecvente etc. Probabil că în această zonă sunt necesare acțiuni compensatorii și ameliorative mai accentuate. Ghidul vine în întâmpinarea acestei nevoi.

✓ Dezvoltarea profesională a cadrelor didactice în domeniul evaluării educaționale solicită două componente: cultura evaluării și competențele metodologice ale evaluării. Prima integrează concepte nodale teoretice și metodologice, informații de profil aduse la zi, gândire critic-constructivă aplicabilă noilor tendințe și inovații, convingeri raționale privind importanța și limitele evaluării, capacitatea de reflecție a cadrelor didactice asupra propriilor prestații evaluative. Cea de a doua, include competențe practice care se distribuie pe un continuum de la proiectarea evaluării până la utilizarea rezultatelor evaluării în scopul adoptării unor decizii.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Cultura oferă o concepție și o atitudine, competențele metodologice sunt instrumentele concepției.

Există astăzi suficiente evidențe, unele vor fi semnalate mai jos, care atestă prezența unor schimbări relevante și inovatoare la nivelul fiecărei componente. Acestea ar trebui să se regăsească în sistemul de formare a cadrelor didactice și, mai mult, în practicile curente de evaluare.

✓ Cercetarea științifică dedicată evaluării educaționale, achizițiile din domeniile conexe - învățare, curriculum, instruire sunt surse importante pentru funcționarea și optimizarea proceselor de evaluare școlară. De exemplu cercetările inspirate de modelul neobehaviorist al învățării va sugera o anumită strategie a evaluării – definirea riguroasă a criteriilor, preferabil în termeni cantitativi, controlul strâns al învățării prin evaluare și feedback corectiv, „întărirea” rezultatelor prin confirmarea succesului etc. În schimb, modelul constructivist al învățării va orienta demersurile evaluării pe o altă traiectorie: - sarcini „autentice” de rezolvat ”evaluarea autentică, construcția și nu selecția răspunsurilor, încurajarea opiniilor personale, implicarea elevilor în procesele de evaluare și autoevaluare etc. De altfel, putem constata că abordarea/evaluarea constructivistă câștigă tot mai mult termen în cadrul evaluării școlare, împrejurare care nu poate fi ignorată de concepătorii și utilizatorii instrumentelor de evaluare.

✓ Proiectarea și exploatarea cu succes a strategiilor, metodelor și tehnicilor de evaluare presupune combinația – în doze diferite, potrivit naturii probei de principii și reguli cu imaginație creativă. Evaluarea este știință și artă; ea nu se reduce la aplicarea unor structuri algoritmice predeterminate, după cum nu se poate realiza numai pe temeiul spontaneității și experienței. Este întotdeauna un aliaj subtil între știință și artă. Din această perspectivă ghidul de față nu poate fi un rețetar de bucate; el oferă o viziune, perspective, principii și norme operaționale care pot fi valorizate adecvat și inventiv.

I. CADRU DE REFERINȚĂ PENTRU SISTEMUL DE EVALUARE A PROGRESULUI ȘCOLAR

DINAMICA DEFINIȚIILOR EVALUĂRII ȘCOLARE

Este de reținut faptul ca în evoluția conceptului de evaluare sunt identificate trei categorii de definiții (Hadji, Stufflebeam, 1980, C. Cuceș,):

Definiții „vechi”, care pun semnul egalității între evaluare și măsurare; definiții care interpretează evaluarea prin raportare la obiectivele educaționale operationalizate; definiții



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

“moderne”; evaluarea fiind concepută ca emitere de judecăți de valoare despre procesul și produsul învățării pe baza criteriilor calitative.

Fiecare din aceste categorii de definiții oferă avantaje și dezavantaje.

Definiții mai recente, deși diverse au multe note comune, semnalandu-ne:

- trecerea accentuată de la evaluarea estimativă bazată pe cantitate, predominant sumativă, la evaluarea apreciativă, bazată pe calitate, cu puternice accente formative;
- deplasarea accentului de la înțelegerea evaluării ca examinare și control la „evaluarea școlară ca parte integrantă a procesului de învățare și jalon al acesteia” (Y. Abernot, 1996).

Câteva definiții semnificative pot fi orientative și utile cadrelor didactice.

Astfel evaluarea:

- „constă în măsurarea și aprecierea cu ajutorul criteriilor, a atingerii obiectivelor sau a gradului de apropiere sau de proximitate a unui produs al elevului în raport cu o normă”;

- are sensul de atribuire a unei note sau a unui calificativ unei prestații a elevului” (Y. Abernot);

- examinează gradul de corespondență între un ansamblu de informații privind învățarea de către elev și un ansamblu de criterii adecvate obiectivului fixat, în vederea luării unei decizii.” (de Ketele, 1982);

- este „actul prin care...referitor la un subiect sau un obiect, se emite o judecată având ca referință unul sau mai multe criterii”. Noizet, 1978;

- înseamnă „a verifica, a judeca, a estima, a situa, a reprezenta, a determina, a da un verdict etc.” (Hadji).

Stadiului actual al teoriei evaluării școlare permite detasarea a două concepte fundamentale asociate:

- **noțiunea de obiectiv** în funcție de care să situăm rezultatele elevilor;
- **noțiunea de criteriu de apreciere**, adecvate obiectivului fixat.

Sinteza interpretărilor privind evaluarea evidențiază o pluralitate de termeni care pot desemna activități integrate în procesul de evaluare. Astfel, a evalua semnifică:

- ✓ **A verifica** ceea ce a fost învățat, înțeles, reținut; a verifica achizițiile în cadrul unei progresii;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- ✓ **A judeca** activitatea elevului sau efortul acestuia în funcție de anumite recomandări; a judeca nivelul de pregătire al unui elev în raport cu anumite norme prestabilite;
- ✓ **A estima** nivelul competenței unui elev;
- ✓ **A situa** elevul în raport cu posibilitățile sale sau în raport cu ceilalți; a situa produsul unui elev în raport cu nivelul general;
- ✓ **A reprezenta** printr-un număr (notă) sau calificativ gradul reușitei unei producții școlare a elevului în funcție de diverse criterii;
- ✓ **A pronunța un verdict** asupra cunoștințelor sau abilităților pe care le are un elev;
- ✓ **A fixa/ stabili** valoarea unei prestații a elevului etc.

TENDINTE IN MODERNIZAREA EVALUARII SCOLARE

- Caracteristica esențială a activității evaluative o reprezintă astăzi abordarea acesteia atât în **termeni de procese, cât** și de proceduri privind măsurarea rezultatelor învățării. Activitatea presupunând desfășurare, procesualitate, reglare, autoreglare etc.
- Cautarea echilibrului între învățarea ca proces și învățarea ca produs; între aspectele sumative, clasificatoare, certificatoare și cele care permit identificarea cauzelor/dificultăților întâmpinate de elevi în învățare, precum și între mecanismele reglării și cele autoreglării..
- **Evaluarea formativă**, concept operant în teoria și practica evaluării reprezintă:
 - 1) nucleul priorităților în deciziile privind combinatorica între procesele de învățare și competențele văzute ca rezultat al învățării;
 - 2) **coresponsabilizarea celui care învață, prin** dezvoltarea capacității de autoreflexie asupra propriei învățări, și funcționalitatea **mecanismelor metacognitive/cunoaștere despre autocunoaștere**;
 - 3) **centrarea învățământului pe competențe** generale și specifice, pe parcursul și la finalul unui ciclu de instruire, al unui an de studiu etc.
- În prezent, teoria pedagogică dar și practica în domeniu au drept țintă:
 - **diversificarea metodologiei, dispozitivelor, tehnicilor și instrumentelor de evaluare** pentru a realiza ceea ce G. de Landsheere aprecia: *evaluarea școlară să devină mai exactă din punct de vedere științific și mai echitabilă din punct de vedere moral*;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- regandirea „culturii controlului și examinării” și promovarea a ceea ce numim „**cultura a evaluării**”, centrata pe procesele socio-cognitive, metacognitive în învățare; asigurarea feedbackului orientat spre finalitățile proiectului evaluativ.

- La nivelul clasei de elevi se insistă pe anumite inovații, rezultate din complementaritatea **metodelor tradiționale** (evaluări orale, scrise, probe practice etc) cu altele noi, **moderne** (portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea etc), în fapt **alternative**.

- Elaborarea probelor prin integrarea de „itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi”, prin realizarea și aplicarea de matrici de evaluare, de statistici privind evoluția rezultatelor elevilor, de diminuare a erorilor mai frecvente în procesul evaluativ.

O remarcă specială merită făcută cu privire la **trecerea de la evaluarea tradițională la evaluarea modernă** în care conduitele cadrelor didactice și evaluatorilor externi vor fi puse pe:

- măsurarea și aprecierea obiectivă și evolutivă a rezultatelor;
- adoptarea unor decizii și măsuri ameliorative;
- emiterea unor judecăți de valoare;
- acoperirea domeniului cognitiv dar și a celui social, afectiv, spiritual și psihomotor;
- feedbackul oferit elevului;
- informații semnificative oferite cadrelor didactice privind eficiența activității lor;
- cunoașterea criteriilor/normelor cu care se evaluează, creșterea gradului de adecvare la situații didactice concrete;
- evitarea sancționării cu orice pret a erorilor; respectarea principiilor contractului pedagogic.

TRECEREA DE LA EVALUAREA TRADITIONALA LA EVALUAREA MODERNA

Simptomatic pentru anvergura și diversitatea schimbărilor reale sau preconizate în cadrul sistemelor actuale, europene sau transeuropene de evaluare a progresului școlar este faptul că aceste schimbări acoperă întreaga problematică majoră a evaluării, sintetizată de întrebările: 1). Ce se evaluează?, 2). De ce?, 3). Cum?, 4). Cu ce agenți?, 5). Când?, 6). Cu ce costuri?. Dincolo de răspunsurile „clasice” pe care le găsim în manualele consacrate evaluării, se conturează noi răspunsuri sau cel puțin sunt formulate noi accente. Acestea, pe ansamblu, configurează o nouă paradigmă a evaluării școlare, care are implicații asupra politicilor și practicilor educației.

EVALUARE TRADITIONALA

EVALUARE MODERNA

<ul style="list-style-type: none"> • Cultura controlului/examinării 	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura evaluării - promovării unei noi mentalități privind evaluarea școlară în
---	--



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- **Evaluarea intrărilor**

- evaluarea cunoștințelor

- **Scopul evaluării**

- **masurarea cantitativa** a cunostintelor

- **controlul** rezultatelor cuantificabile ale învățării

- **sanționarea**

- **Metodologia evaluării**

- metode clasice

- „cultura testării” (testing culture)

care apeleaza la măsurători și itemi obiectivi și semiobiectivi

context cotidian (și nu numai):dirijarea invatarii, asigurarea feed-back-ului, comunicarea, cresterea calitatii evaluatorilor (Perretti, Hadji, de Ketele, Abernot etc.)

- cadrele didactice evaluatori trebuie să respecte cateva reguli simple:

- ❖ să interpreteze mesajule evaluării;
- ❖ identificarea intentiilor dominante ale activitatii evaluative;
- ❖ buna gestionare a potentialului formativ al evaluării;
- ❖ evitarea capcanelor/ erorilor specifice;
- ❖ economia mijloacelor de evaluare;
- ❖ evitarea redundantelor .(Hadji).

- **Evaluarea ieșirilor din sistemul de formare**

- diversificarea spectrului de achiziții școlare supuse evaluării: cunoștințe, deprinderi, capacități, produse creative, valori și atitudini

- tranziția de la cunoștințe la capacități și de la capacități primare la capacități cognitive de ordin superior

- centrarea evaluării pe competențele educaționale/profesionale. Reprezentările despre structura și tipologia competențelor trasează direcții de evaluare și solicită metode și tehnici diferite. (conform „Cadrul european al calificărilor”)

- **Multiplicarea scopurilor/functiilor evaluării**

- creșterea rolului **evaluării de impact**;

- determinarea valorii unui program educațional prin **rezultatele** produse;

- **stabilirea răspunderilor** pentru calitatea rezultatelor (funcția „accountability)

- dezvoltarea **evaluării pentru învățare**

- utilizarea pârghiilor **evaluării formative** pentru **motivarea** învățării - - evaluarea este pusă în serviciul **optimizării învățării**

- comunica elevului informatii utile despre calitatea progreselor, orientandu-i eforturile, pornind de la statutul sau de fiinta care nu a incheiat procesul de dezvoltare (Y. Abernot)

- **Perfecționarea și inovarea metodologiei evaluării**

- consolidarea și dezvoltarea regulilor și condițiilor de utilizare a metodelor „clasice”;

- maturizare și rafinare tehnică

- „cultura aprecierii” (assessment culture), care exploatează potențialul **metodelor alternative** (proiectul, investigatia, portofoliul), **itemii deschiși**, introduce alte **criterii** de evaluare, **calitative**,considerand ca învățarea este o activitate complexă multidimensională, iar calitatea ei nu se reduce numai la un ansamblu de rezultate exclusiv cuantificabile. Se apreciază, de asemenea, că metodele calitative sunt mai apte să dedecteze progresul în învățare și să evalueze capacitățile cognitive de ordin



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

<ul style="list-style-type: none"> • Evaluatorii - profesorul este unicul evaluator • Evaluarea în orizontul de timp - evaluarea tradițională acordă de regulă preponderență identificării și evaluării rezultatelor finale ale învățării – evaluare sumativă, utilizandu-se mai ales probe specifice sumative. • Costurile evaluării - costurile materiale și financiare - minimalizate sau tratate adhoc - resursa umană – redusă la profesorul clasei 	<p>superior.</p> <ul style="list-style-type: none"> - valorificarea resurselor oferite de TIC în evaluare: computerizarea evaluării; dezvoltarea de softuri specifice - apreciază drumul parcurs de elev, cât de semnificative și relevante sunt progresele într-un context dat; - este pusă în slujba procesului educativ și integrată acestuia • Diversificarea agenților evaluatori - profesorul își conservă rolul de evaluator esențial al performanțelor școlare - elevul participă la procesul de evaluare în două forme: <ul style="list-style-type: none"> ❖ evaluarea colegială (peer evaluation) ❖ autoevaluarea. <p>Competențele de evaluare/autoevaluare ale elevilor extind registrul competențelor promovat de școli și sunt expresia concludentă a învățării centrate pe elevi și în aria evaluării.</p> - echilibrarea evaluării interne cu evaluarea externă • Evaluarea în orizontul de timp - concepția actuală plasează evaluarea înaintea, în timpul și după învățare - evaluare inițială, formativă și sumativă. Fiecare însă din cele 3 tipuri revendică construirea și utilizarea unor probe specifice: diagnostice, de progres și sumative. • Costurile evaluării - achiziționarea de teste educaționale, proiectarea, validarea, administrarea și utilizarea rezultatelor evaluării antrenează costuri de resurse umane, materiale și financiare - problematica costurilor evaluării nu poate lipsi din strategia edificării unui sistem eficace și eficient de evaluare școlară.
--	--

Putem concluziona că, din perspectivă modernă, evaluarea nu este sinonimă nici aprecierii clasice, nici acordării notei, nici controlului continuu al învățării școlare și nici clasamentului/ clasificării. Evaluarea se bazează pe judecata specializată a profesorului, pe competența profesională a experților implicați în evaluare.

Totodată, trebuie subliniat faptul că polaritățile menționate (de ex. cunoștințe versus capacitate; evaluarea de control versus evaluarea în serviciul învățării) nu se află în raporturi disjunctive, de excludere reciprocă. Ele reprezintă mai mult capetele unui continuum pe traseul căruia pot funcționa diferite variante, selecționate în raport cu obiectivele și situațiile particulare de evaluare. Este eronată ideea că orientările „clasice” ar trebui excomunicate totalmente, iar orientările „moderne” sunt universal valabile, în orice circumstanță. Tranzițiile, mișcările, deplasările de accent de la o poziție la alta, semnalate mai sus, ar trebui interpretate ca evoluții tendențiale, schimburi de ponderi și nu ca abandon categoric a „punctelor” de plecare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

COMPETENȚELE DE EVALUARE ALE CADRELOR DIDACTICE

Evoluțiile și dezvoltările actuale din cercetare, teoria și practicile bune ale evaluării impun reexaminarea tipurilor și conținuturilor intrinseci ale competențelor de evaluare ale educatorilor. Criteriile de definire pot fi variate: strategiile sau tipurile de evaluare, metodele sau tipurile de itemi, „fizionomia” testelor educaționale.

În SUA, Comisia de Standarde pentru Competențele Evaluative ale Cadrelor Didactice a identificat un număr de șapte competențe/standarde Apud Hanna Dettner – 2004):

- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în alegerea adecvată a metodelor de evaluare.
- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în elaborarea metodelor, probelor de evaluare.
- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în administrarea și interpretarea rezultatelor evaluării obținute prin instrumentele dezvoltării de profil sau utilizând teste elaborate extern.
- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în utilizarea rezultatelor evaluării valorificându-le în adaptarea de decizii privind elevii, dezvoltarea curriculumului, planificarea instruirii și dezvoltarea instituțională a școlii.
- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în dezvoltarea și aplicarea procedeeleor de notare a elevilor
- ✓ Cadrul didactic trebuie să fie abilitat în comunicarea rezultatelor evaluării având în vedere diferite categorii de audiență: elevi, părinți, administrație, comunitate.
- ✓ Cadrul didactic trebuie să recunoască și să evite implicațiile non etice, ilegale, efectele distorsionate ale unor proceduri de evaluare

Observăm că în afara ultimei competențe, care indică mai mult obligativitatea respectării unui cod deontologic, etic în evaluare, toate celelalte gravitează în jurul construcției, selecției, utilizării și evaluării rezultatelor instrumentelor de evaluare – obiectul de interes major al acestui ghid. În consecință, ghidul ar putea avea o contribuție specifică la dezvoltarea competențelor cheie ale corpului didactic în aria evaluării educaționale.

CALITATEA EVALUĂRII

Evaluarea educațională, ca și alte activități subsumate educației instituționalizată nu poate evita ralierea la standardele calității. Mai mult, se justifică dezvoltarea unui mecanism propriu de asigurare a calității care să jaloneze politicile și managementul evaluării școlare.

Acesta propune:

- Definirea standardelor calitative ale evaluării
- Evaluarea calității procedurilor de evaluare
- Abilitarea cadrelor didactice cu sistemele conceptuale și metodologice specifice evaluării academice
- Asumarea responsabilității pentru calitatea evaluării
- Modernizarea sistemului de înregistrare și comunicare a rezultatelor obținute de studenți

În mod cert, este nevoie de protejarea, menținerea și creșterea calității evaluării. Un număr de indicatori calitativi pot aduce servicii în această direcție, și pot inspira cu succes concepția și practicile evaluative ale cadrelor didactice:

- Evaluarea este concepută și se aplică diferențiat potrivit funcțiilor pe care și le asumă: diagnostică, prognostică, de informare, de selecție, de certificare, de orientare-consiliere etc.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- Evaluarea este utilizată ca factor reglator al interacțiunii predare-învățare, și nu doar ca o componentă finală a procesului de formare.
- Tipurile fundamentale de evaluare sunt corelate funcțional și valorificate echilibrat.
- Există o corespondență clară între obiectivele învățării, ceea ce se predă și se învață, și cunoștințele, capacitățile și atitudinile evaluate (coerența curriculum-evaluare)
- Sarcinile de evaluare vizează competențe profesionale specifice, dar și competențe generice transversale.
- Focalizarea probelor pe sarcini „autentice” – situații, probleme reale, cu impact semnificativ.
- Proiectarea probelor de evaluare se realizează profesional, asigurându-se condițiile necesare de validare și fidelitate.
- O varietate de metode este folosită astfel încât limitele metodelor particulare să fie minimalizate, iar efectul lor cumulativ potențat.
- Notele sunt acordate transparent și obiectiv, pe baza rezultatelor învățării și a criteriilor privind nivelul de performanță.
- Elevii primesc un feedback evaluativ sistematic care le permite să-și organizeze procesul de învățare.
- Implicarea elevilor în procese de evaluare și autoevaluare.
- Probele de evaluare sunt controlate pentru a se asigura că nu există influențe subiective care pot defavoriza grupuri particulare.
- Transparența criteriilor și procedurilor de evaluare; accesarea lor fără dificultăți.
- Crearea unui climat cu impact emoțional pozitiv, motivant și securizat; reducerea stărilor de stres și anxietate prin ambianță și comportamentul cadrului didactic – deschis, cooperant, prietenos.
- Prevenirea și combaterea prin reguli clare și aplicate a fraudelor academice (copiat, plagiat, „importul” de lucrări etc).

II. SISTEMUL CONCEPTUAL METODOLOGIC AL EVALUĂRII ȘCOLARE

FUNCȚIILE EVALUĂRII

Funcțiile evaluării vizează semnificații, conotații, mecanisme și consecințe pe baza a ceea ce considerăm a fi, pe de o parte planuri de analiză (individual, social, de grup) și, pe de altă parte, criterii psihopedagogice, sociologice, docimologice.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Evaluarea indeplinește următoarele funcții:

- **constatativa, diagnostică -de cunoaștere a stării , fenomenului, obiectului evaluat;**
- **diagnostică- de explicare a situației existente;**
- **predictivă**, de prognoșticare și orientarea activității didactice ,atât de predare cât și de învățare, concretizată în deciziile de ameliorare sau de re-proiectare curriculară.;
- **selectivă-asigura** ierarhizarea și clasificarea elevilor într/un mediu competitiv.
- **feed- back** (de reglaj și autoreglaj); analiză rezultatelor obținute, cu scopul de reglare și autoreglare conduitei ambilor actori;
- **social- economică**: evidențiază eficiența învățământului, în funcție de calitatea și valoarea “”produsului “” școlii.
- **educativă**, menită să constientizeze și să motiveze, să stimuleze interesul pentru studiu, pentru perfecționare și obținerea unor performanțe cât mai înalte;
- **socială** , prin care se informează comunitatea și familia asupra rezultatelor obținute de elevi.

Aceste funcții sunt complementare.

OPERATIILE EVALUARII

Operațiile evaluării vizează pașii ce trebuie făcuți în procesul evaluativ până la momentul sau etapa emiterii unei judecări de valoare asupra prestației elevului . Aceste operații sunt următoarele: măsurarea, aprecierea, decizia.

1. Măsurarea – baza obiectivă a aprecierii

Măsurarea este operația prin care se asigură baza obiectivă a aprecierii. Este prima operație a evaluării. Această operație constituie o primă etapă în evaluarea considerată ca un demers sau un proces. Măsurarea asigură rigurozitate evaluării. Prin ea se strâng informații de către evaluator „despre proprietățile sau caracteristicile rezultatelor înregistrate, despre însușirile procesului, acțiunii sau fenomenului educativ dat”. Informațiile se colectează prin intermediul tehnicilor și instrumentelor, care „produc” dovezi semnificative despre aspectele sau rezultatele luate în considerare. Cu cât instrumentele de măsurare: probe orale, scrise, practice, extemporale, lucrări de sinteză, teste etc. sunt mai bine puse la punct, cu atât informațiile sunt mai concludente.

2. Aprecierea – exprimarea unei judecări de valoare

Aprecierea corespunde emiterii unei judecări de valoare. Prin această operație, pe baza informațiilor culese prin măsurare dar și prin alte surse mai mult sau mai puțin formale



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

(observare, analize etc.) se stabilește **valoarea** rezultatelor școlare precum și a procesului de învățare. Aprecierea este, deci, ulterioară măsurării. În cazul aprecierii, alocarea de valori numerice, literale sau calificative se realizează pe baza unor criterii precis identificabile, relativ independente de instrumentul prin care s-a făcut măsurarea.

3. Decizia- scopul demersului evaluativ

Cea de-a treia operație a evaluării este **decizia**. Luarea deciziilor reprezintă finalul înlănțuirii de operații ce definesc actul evaluării în ansamblul lui și scopul acestui demers. **În decizie își găsesc justificare și măsurarea și aprecierea**. De abia în această etapă își găsesc răspuns întrebări de tipul: „Pentru ce evaluăm? Pentru ce aplicăm proba sau testul? Pentru ce examinăm?” etc.

4. Complementaritatea operațiilor evaluării

Cele trei operații se află într-o strânsă interdependență. Evaluare înseamnă: **măsurare + apreciere + decizie**. **Una fără alta, aceste trei operații nu se justifică**. Modernizarea sistemului de evaluare implică modernizarea acestor trei operații.

VARIABLELE/COMPONENTELE EVALUĂRII

Elementele apreciate drept componente sau variabile ale evaluării școlare sunt:

- **semnificațiile evaluării** (stabilirea destinației evaluării: de a informa, de a regla, de a forma, de a clasifica, de a certifica etc)
- **strategiile** (proiectarea și coordonarea acțiunilor)
- **obiectul evaluării** (ce vom evalua: tipuri de procese/ rezultate / produse de evaluat.)
- **operațiile evaluării** (ce pași trebuie făcuți)
- **criteriile evaluării** (în raport de ce se evaluează)
- **metode, tehnici, instrumente** (cum vom evalua)

La acestea, Hadji mai adaugă:

- **autorii evaluării** (factori de conducere, cadrelor didactice, elevi, experți externi)
- **timpul evaluării** (momentele oportune pentru evaluare: înainte, în timpul, sau după acțiunea educativă)
- **destinatarii** (cui va folosi evaluarea)
- **decizia** (consecințele evaluării, dinamica, cine decide și în ce perspectivă)

STRATEGII DE EVALUARE

A) STRATEGIA EVALUATIVĂ

În domeniul educațional, strategia evaluativă este un demers care prefigurează **perspectiva** din care va fi concepută evaluarea. Rol esențial îl au: proiectarea dispozitivului de



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

evaluare, construcția acestuia, aplicarea și emiterea judecăților de valoare privind procesul învățării și rezultatele obținute de către elevi.

În diferențierea strategiilor evaluative identificăm două perspective de analiză:
:perspectiva criterială și perspectiva axelor polare.

1. Perspectiva criterială

În principial, strategiile educationale evaluative se proiectează în temeiul următoarelor criterii:

- **Actorii evaluării.** (elevi sau profesori), rezultând o evaluare **centrată pe elev** și pe personalitatea sa și o evaluare centrată pe profesor, pe corectitudinea sa.

- **Instrumentele evaluării pe baza cărora** distingem între:

a) strategii **obiective (evaluare obiectivă)** bazate pe teste, probe standardizate și alte instrumente care pot măsura cât mai fidel prestația / performanța elevului și

b) **strategii calitative** centrate mai ales pe calitatea rezultatelor, fundamentate pe criterii calitative.

- **obiectul evaluării** conform căruia identificăm:

a) strategii sumative (**evaluare sumativă**), axată pe produsul final/rezultatele învățării elevilor

b) strategii formative (**evaluare formativă**), axate pe procesul de învățare ce conduce spre produs.

- **forma de organizare** (numărul subiecților) potrivit căreia avem:

a) strategii de **evaluare frontală** (esantionul integral)

b) strategii de **evaluare de grup**

c) strategii de **evaluare individuală**

- **referențialul de bază** în funcție de care distingem:

a) **criteriul „conținut”** sau norma programei

b) norma statistică a grupului școlar (**media clasei**)

c) **standarde** locale, naționale sau internaționale

d) **norma individuală** (raportarea la sine însuși)

e) evaluarea criterială (**raportarea la obiective**).

- **parametrul „timp” în evaluare.** După momentul plasării evaluării: (Parisat, J. C., 1987):

a) evaluarea **inițială**

b) evaluarea **curentă** sau formativă sau continuă

c) evaluarea **finală** sau recapitulativă sau de bilanț.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- **natura deciziilor consecutive.** După *natura deciziilor* luate (Meyer, G. 1995):

a) evaluare de selecție și ierarhizare

b) evaluare de reechilibrare, recuperare și dezvoltare.

- **criterii combinate.** După un **criteriu compozit (combinat)** alcătuit pe baza următorilor parametri:

- gradul de **cuprindere a elevilor** în evaluare;

- gradul de **cuprindere a conținuturilor** de evaluat;

Rezultă următoarea clasificare:

- evaluare **exclusiv parțială**; este incidentală, prin sondaj (se evaluează doar **unii** elevi, din **unele** conținuturi și doar **uneori**);
- evaluare **parțială – aditivă**; este evaluarea sumativă / cumulativă; se evaluează, de regulă, **toți elevii**, din **toată materia** parcursă într-un interval dat, dar **numai uneori**.
- Evaluarea **cvasitotală** este evaluarea **formativă**, axată pe evaluarea **tuturor** elevilor, din **toate** conținuturile predate/învățate și **tot** timpul. Se apropie de o evaluare ideală.

2. Perspectiva axelor polare

Este posibilă și aplicarea criteriului continuumului **polarității axelor tipologice/ conceptuale**. Rezultă, de aici, următoarea configurație a tipurilor de evaluare :

- **formativă –recapitulativă;**
- **criterială - normativă;**
- **produs - proces;**
- **descriere/apreciere - măsurare;**
- **proactivă – retroactivă;**
- **„globală”, holistică - „analitică”;**
- **internă –externă.;**
- **personale – oficiale;**
- **categorială/ frontala - personalizată;**
- **integrativă - contextualizată;**
- **reflexivă - participativă;**
- **imperativă - negociabilă;**
- **motivantă - sancționantă;**
- **formală - informală.**



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Strategii evaluative normative / comparative

Punctul de plecare apreciem a fi faptul că realizarea performanțelor în învățare ale elevilor este profund diferențiată și selectivă. În consecință, nevoia de a oferi elevilor un evantai larg al standardelor, de la nivelul inferior și accesibil tuturor până la nivelul celui superior, accesibil unei mici categorii de elevi. Se va realiza astfel, o selecție a elevilor în funcție de accesul lor la anumite standarde de conținut. Astfel elevii vor fi clasificați utilizându-se curba distribuției acestora. Strategiile care se construiesc în baza acestei concepții sunt strategii normative, comparative; elevii sunt comparați, clasați și ierarhizați. Aceasta tinde să fie înlocuită cu evaluarea criterială sau prin obiective.

Strategii evaluative criteriale

Strategiile criteriale de evaluare au la bază evaluarea prin obiective educaționale. Esența acestor strategii criteriale constă în stabilirea cu mai multă rigoare și finețe numită și evaluare bazată pe „standardul minim acceptat” sau „performanța minimă acceptată”, care exprimă pragul de reușită a unui elev într-o anumită situație educațională.

După modul diferit în care obiectivele pot fi derivate, ierarhizate, definite, formulate și operaționalizate, se face distincție (D. Ungureanu) între următoarele tipuri de strategii evaluative criteriale : cu **obiective prestabilite**; cu **obiective prestabilite dar contextualizate** ; derulate în raport cu **obiective conjuncturale sau** configurate ad-hoc; **obiective operaționalizate** prin proceduri riguroase; cu **obiective slab structurate**, orientative, direcționale (fără a se preciza în ce ritm, în ce timp, în ce succesiune).

TIPURI DE EVALUARE

Evaluarea inițială

Evaluarea inițială este realizată la începutul unui program de instruire și vizează, în principal: identificarea condițiilor în care elevii pot să se pregătească și să integreze optimal în activitatea de învățare, în programul de instruire care urmează. Are **funcții diagnostice și prognostice**, de pregătire a noului program de instruire.

Evaluarea formativă este acel tip de evaluare care se realizează pe tot parcursul unui demers pedagogic, „este frecventă sub aspect temporal și are ca finalitate remedierea lacunelor sau



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

erorilor săvârșite de elevi; nu-l judecă și nu-l clasează pe elev;. compară performanța acestuia cu un prag de reușită stabilit dinainte” (Bloom; G. Meyer). Caracteristici: este o evaluare criterială, bazată pe obiectivele învățării; face parte din procesul educativ normal; acceptă „nereușitele” elevului, considerându-le momente în rezolvarea unei probleme; intervine în timpul fiecărei sarcini de învățare; informează elevul și profesorul asupra gradului de stăpânire a obiectivelor, ajutându-i pe aceștia să determine mai bine achizițiile necesare pentru a aborda sarcina următoare, într-un ansamblu secvențial; asigură o reglare a proceselor de formare a elevului; îndrumă elevul în surmontarea dificultăților de învățare; este continuă, analitică, centrată mai mult pe cel ce învață decât pe produsul finit.

Evaluarea formatoare

Evaluarea formatoare este din ce în ce mai mult invocată în ultima perioadă, în acord cu achizițiile științei și cu evoluțiile din planul teoriei și practicii educaționale.

Evaluarea formatoare este considerată forma desăvârșită a evaluării formative. Reprezintă o nouă etapă, superioară de dezvoltare a evaluării formative, care „va fi funcțională odată cu instaurarea obiectivului de asumare de către elevul însuși a propriei învățări: la început conștientizarea, eventual negocierea obiectivelor de atins și apoi integrarea de către subiect a datelor furnizate prin demersul evaluativ în administrarea propriului parcurs. **Evaluarea formatoare**, are drept scop: **promovarea activității de învățare ca motor motivațional pentru elev**, sprijin în conștientizarea metacognitivă, autoreglare” (J. Vogler,); valorizarea relației predare - învățare, articularea fazelor evaluării în funcție de eficacitatea pedagogică (G. Nunziati, 1980).

Evaluarea sumativă sau „certificativă”

Evaluarea sumativă se prezintă în cel puțin două variante/ forme mai importante pentru demersul nostru:

- realizată la finalul unui capitol , unități de învățare, sistem de lecții, teză semestrială;
- finală sau de bilanț, realizată la încheierea unui ciclu școlar, al unui nivel de studii etc.

Caracteristicile esențiale ale evaluării sumative:

- este determinată de contexte specifice;
- este construită de profesori și elevi, în funcție de criteriile convenite;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

- **acceptă negocierea în temeiul convingerii că evaluarea este în beneficiul învățării realizate de elev (Belair,);**
- **evidențiază rezultate învățării și nu procesele;**
- **este internă, dar de cele mai multe ori este externă (ex: capacitate, bacalaureat, diplomă etc.); ș.a.**

Evaluarea inițială, cea continuă și sumativă reunesc conceptual și practic funcțiile esențiale ale actului evaluativ.

EVALUAREA CENTRATA PE COMPETENTE

1) *COMPETENTA - UN CONCEPT POLISEMANTIC*

Din cauză că are o mare doză de polisemantism competența este înțeleasă diferit și este tratată diferit în diverse sisteme de învățământ.

a) Competența, în general, reprezintă capacitatea unui individ de a mobiliza un ansamblu integrat de resurse (cognitive, afective, relationale, comportamentale etc) pentru a rezolva cu eficiență diverse categorii de probleme sau familii de situații-problemă.

b) Competența școlară poate fi considerată ca o disponibilitate acțională a elevului, bazată pe resurse bine precizate, dar și pe experiența prealabilă, suficientă și semnificativ organizată. Se materializează în performanțe ale elevului, predictibile în mare măsură pe baza prestațiilor anterioare.

c) Structura unei competențe:

- **resursele**, constituite din: cunoștințe („a ști”), deprinderi/abilități („a face”) și atitudini, valori („a fi, a deveni”);
- **situațiile concrete** în care elevul învață și pune în practică acel potențial. Fără crearea situațiilor concrete create pentru a pune în aplicare ceea ce a învățat, acel potențial rămâne doar în planul lui „a ști”, nu trece în planul lui „a face”. Rămâne, în plan teoretic, în planul lui „a ști”. Trebuie completat cu „a face” și „a deveni”.

d) Competența - un potențial

Competența trebuie probată/demonstrată în situații concrete. Pentru a fi evaluată, competența trebuie să beneficieze de situații concrete în care cel ce studiază va demonstra că este capabil să pună în practică, să valorifice ceea ce a învățat. Situațiile în care acesta dovedește o competență sunt integrate în familii de situații. Fiecărei competențe i se asociază o „**familie de situații**”. Acestea sunt **situații echivalente**.

e) Competența se exprimă în performanțe.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Performanțele unui elev exprimă nivelul la care o competență/competențele au fost dobândite de către acesta. Deci, performanța este expresia competenței, forma și nivelul ei de manifestare în plan personal. Teoria și practica pedagogică intenționează să deplaseze accentual de la paradigma tradițională a evaluării centrată pe cantitate, pe obiectivitate maximă, la evaluarea centrată pe calitate. În contextul evaluării centrate pe competențe, standardele la care se raportează rezultatele învățării elevului trebuie să fie de natură calitativă. În pedagogia modernă, aceste standarde sunt reprezentate de „descriptorii de performanță”. Un standard este o unitate de măsură/apreciere etalon, este un „stass”. Pentru a asigura o evaluare corectă și unitară, procesul și produsul învățării fiecărui elev trebuie să fie raportate la standardele de performanță stabilite la nivel național. Performanțele personale/individuale trebuie apreciate în funcție de gradul de apropiere sau depărtare de aceste unități cu valoare de „etalon”.

f) Competența reprezintă un megarezultat educațional.

Poate fi corelată cu un obiectiv educațional cu grad mare de generalitate: obiectiv de arie curriculară, obiectiv cadru general etc., putând fi integrat în soclurile de competență

g) Competența - finalitate a procesului educațional și „obiect” al evaluării

În condițiile învățământului modern, competența se transformă în finalitate a procesului educațional și „obiect” al evaluării școlare. Competențele școlare disciplinare/ transversale dobândite de elev în cadrul unei instruirii și evaluări „autentice” au luat locul obiectivelor operationale/ comportamente (observabile și măsurabile). În domeniul evaluativ ne aflăm în faza reconceptării evaluării, a trecerii de la evaluarea obiectivelor la evaluarea competențelor școlare.

2) RECONCEPEREA EVALUARII DIN PERSPECTIVA COMPETENȚELOR PRESUPUNE :

- Extinderea evaluării de la verificare și apreciere a rezultatelor la evaluarea procesului, a strategiei de învățare a elevului, purtătoare de succes; evaluarea elevilor dar și a obiectivelor, a conținutului, metodelor, a situației de învățare, a evaluării însăși.
- Luarea în considerare, pe lângă achizițiile cognitive, și a altor indicatori, precum: personalitatea, conduita, atitudinile; aplicarea în practică a celor învățate; diversificarea tehnicilor de evaluare și adecvarea acestora la situațiile concrete (teste docimologice, lucrări de sinteză, tehnici de evaluare a achizițiilor practice, probe de aptitudini, conduita, valorizare etc);



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOS DRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- Deschiderea evaluării spre viață : competente relationale, comunicare profesor- elev, disponibilitati de integrare sociala ;
- Scurtarea drumului evaluare- decizie- actiune ameliorativa, inclusiv prin integrarea eforturilor si disponibilitatilor participative ale elevilor; centrarea pe aspectele pozitive si nesanctionarea in permanenta a celor negative;
- Transformarea elevului intr-un partener al profesorului in evaluare, prin: autoevaluare, interevaluare, evaluare controlata.

3) CENTRAREA PE COMPETENTE - UN MODEL INTEGRATOR AL EVALUARII

Aceasta noua conceptie prefigureaza constructia unui **nou model integrator al evaluării, care valorifica deopotriiva si incearca sa coreleze cunostinte, deprinderi, capacitati de aplicare a cunostintelor, valori si atitudini ale elevului.** .

CRITERIILE IN EVALUAREA EDUCATIONALA

1) Criteriu, Criteriu de evaluare

„Criteriu” vine de la latinescul „criterium” si desemneaza principiul care sta la baza unei judecati, a unei estimari, a unei clasificari , permite distingerea adevarului de fals etc. Criteriile de evaluare sunt puncte de vedere , caracteristici, dimensiuni in functie de care se evalueaza rezultatele scolare ale elevilor. Utilizarea criteriilor in evaluare devine un element de obligativitate. Existenta criteriilor este esentiala atat pentru elev cat si pentru cadrul didactic, in orice tip de evaluare, fie ea initiala, formativa sau sumativa.

Tipuri de criterii in evaluare

Activitatea de învățare a elevilor a fost si este evaluată , in mod traditional, prin raportare la cel puțin **patru tipuri de criterii** principale, dispuse pe doua axe polare:

- **Axa 1:** Norma/ media clasei (norma statistică a clasei respective) sau standardele procentuale locale, naționale sau internaționale **versus** „norma” individuală (raportarea la sine însuși).
- **Axa 2:** Raportarea la obiective (evaluarea criterială) **versus** raportarea la conținutul programei.

2) Indicatorul in evaluare

Indicatorul este un element care indică prezența altui element . Acesta are valoare de semnal. Indicatorul nu poate, în sine, prin statutul său, să furnizeze un sens rezultatului pe care îl subliniază; el trebuie să se refere la un criteriu.

Relația criteriu - indicator este foarte strânsă.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TÎNERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TÎNERETULUI
ȘI SPORTULUI

Criteriul desemnează o caracteristică, iar indicatorul „semnalează” niveluri de dezvoltare, de prezență a acestei caracteristici într-o anumită situație evaluativă. Într-un context școlar dat, dacă luăm drept criteriu „nivelul performanței în învățare a elevilor”, acestea (performanțele) se distribuie în minimale, medii, maximale. Indicatorii sunt elementele din descriptorii de performanță asociați calificativelor care semnalează prezenta diverselor aspecte care trebuie să caracterizeze rezultatul elevului pentru a i se acorda o notă sau un calificativ. În învățământul gimnazial și liceal criteriul de repartizare a performanțelor elevilor este reprezentat de scara numerică de la 10 la 1. Indicatorii enumera, precizează cum trebuie să arate răspunsul elevului pentru a i se acorda nota 10, sau 9, sau... sau 5 sau un anumit punctaj stabilit prin baremul de corectare și notare.

METODE DE EVALUARE

Metoda de evaluare

Reprezintă calea de acțiune pe care o urmează profesorul și elevii și care conduce la punerea în aplicare a oricărui demers evaluativ, în vederea colectării informațiilor privind procesul și produsul învățării, prelucrării și valorificării lor în diverse scopuri. Metodele de evaluare sunt importante în raport cu situațiile educaționale în care sunt folosite. Importanța lor se stabilește îndeosebi după modul de aplicare în situațiile cele mai potrivite. Fiecare metodă, tehnică sau instrument de evaluare prezintă avantaje și dezavantaje. Ele vizează capacități cognitive diferite și, în consecință, nu oferă toate aceleași informații despre procesul didactic. Datorită acestui fapt dar și diversității obiectivelor activității didactice, nici o metodă și nici un instrument nu pot fi considerate universale valabile pentru toate tipurile de competențe și toate conținuturile. Urmărirea și verificarea cât mai complexă a realizării obiectivelor vizate în procesul de învățare și educație se obțin prin imbinarea diferitelor metode, tehnici și instrumente de evaluare, prin folosirea, de fiecare dată, a celei mai potrivite.

Caracteristici generale:

- din perspectiva învățământului modern, predominant formativ, metodele de evaluare însoțesc și facilitează desfășurarea procesului instructiv-educativ. Într-un context de evaluare formativă, însoțesc și permit reglarea desfășurării procesului de învățământ;
- se elaborează și se aplică în strânsă legătură cu diferitele componente ale procesului de învățământ, aflate în ipostaza de „obiecte ale evaluării”;
- se concep, se îmbină și se folosesc în legătură cu particularitățile de vârstă și individuale, cu modul de acțiune al factorilor educativi;
- au caracter dinamic, fiind deschise inovațiilor și perfecționărilor;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- au caracter sistemic: fara a-si pierde entitatea specifica, se imbina, se completeaza si se influenteaza reciproc, alcatuind un ansamblu metodologic coerent;
- raporturile dintre ele se schimba in functie de context. Trebuie remarcate raporturile dinamice dintre aceste concepte . In diverse contexte educationale unele dintre acestea pot fi metode prin intermediul carora este condus procesul evaluativ, in timp ce in alte imprejurari pot deveni mijloace de culegere, prelucrare a informatiilor sau de comunicare sociala profesor- elev .

Tipologia metodelor de evaluare

Criteriul cel mai frecvent folosit in clasificarea metodelor de evaluare este cel cronologic/istoric. In functie de acest criteriu,distingem:

1. Metode tradiționale de evaluare:

- Evaluarea orală,
- Evaluarea scrisă,
- Evaluarea prin probe practice,
- Testul docimologic.

1. Metode alternative și complementare de evaluare:

- Observarea sistematică a comportamentului elevului față de activitatea școlară,
- Portofoliul,
- Investigația
- Proiectul
- Autoevaluarea etc.

Dintr-o perspectiva a evolutiei evaluarii spre procesele de invatare - „obiecte” specifice ale educatiei cognitive - se justifica pe deplin **complementaritatea** metodelor traditionale si a celor alternative de evaluare, fiecare categorie dovedind virtuti si limite.

ITEMUL DE EVALUARE

Repere conceptuale

Reprezintă cea mai mică componentă identificabilă a unui test sau a unei probe de evaluare. Din punct de vedere stiintific, itemul un este element component al unui chestionar standardizat care vizeaza evaluarea elevului in conditii de maxima rigurozitate .In practica școlară cotidiană, unde nu poate fi vorba intotdeauna de evaluări realizate „în condiții de maximă rigurozitate”, itemii reprezintă elementele chestionarului sau probei unui examen sau ale unei evaluări normale, la clasă.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Tipologia itemilor de evaluare

a) După **criteriul asigurării obiectivității** în notarea sau aprecierea elevilor identificăm:

- ✓ **itemi obiectivi** care sunt de trei tipuri : - itemi cu alegere multiplă
 - itemi cu alegere duală
 - itemi tip pereche.
- ✓ **itemi semiobiectivi sau itemii cu răspuns construit scurt** cu următoarea tipologie:
 - **itemi cu răspuns scurt**, cu următoarele variante: *intrebarea clasica, exercitiul, chestionarul cu raspunsuri deschise scurte, textul indus*
 - **itemi de completare**, cu următoarele variante/ forme: **textul lacunar, textul „perforat”**
 - **intrebarea structurata.**

✓ **itemi subiectivi**

Itemii subiectivi solicita raspunsuri dezvoltate, elaborate. Redactarea raspunsului solicita mobilizarea cunostintelor si abilitatilor care iau forma unor structuri integrate si integrative. Solicitarile formulate de cadrul didactic si raspunsurile elevilor se caracterizeaza prin aspectul lor integrativ . Formularea raspunsului la un item subiectiv acopera toate tipurile de obiective. Itemii subiectivi au următoarea tipologie:

- **itemul cu răspuns construit scurt, puțin elaborat**
- **itemul tip rezolvare de problem**
- **itemul tip eseu**
- **itemul cu răspuns construit elaborat / dezvoltat**

Dupa operatiile implicate in elaborarea itemilor, diferentiem: **itemi de identificare, de selectionare, de elaborare, de constructie** etc. Itemii se integreaza in instrumente de evaluare. Cadrul didactic are la dispozitie o mare varietate de tehnici si instrumente de evaluare, mergand de la cele care solicita tehnicile cele mai „închise” pana la cele care permit exprimarea libera a elevului. Itemii de evaluare trebuie folositi in functie de complexitatea obiectivelor vizate. Realizarea / constructia itemilor si a probelor de evaluare solicita o atitudine flexibila din partea cadrului didactic. Fiecare instrument de evaluare, fiecare tip de item are avantaje si dezavantaje.

TEHNICILE DE EVALUARE

Constituie modalitățile prin care evaluatorul declanșează și orientează obținerea unor răspunsuri din partea subiecților, în conformitate cu obiectivele sau specificațiile probei. Fiecare tip de itemi declanșează o anumită tehnică la care elevul apelează pentru a da răspunsul său. Un item cu alegere multiplă (IAM) face apel la „tehnica răspunsului cu alegere multiplă”. Elevul va încercui, va bifa sau va marca printr-o cruciuliță varianta de răspuns pe care o considera corectă.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Un item tip „completare de fraza” va face apel la „tehnica textului lacunar”. Elevul va completa spațiile libere din textul respectiv etc.

INSTRUMENTUL DE EVALUARE

Este o probă, o grila, un chestionar, un test de evaluare care „colectează” informații, „produce” dovezi semnificative despre aspectele sau rezultatele luate în considerare. Instrumentul de evaluare se compune, de regula, din mai mulți itemi. O probă de evaluare (un instrument) se poate compune dintr-un singur item (o singură întrebare, cerința, problema etc, îndeosebi atunci când răspunsul pe care trebuie să-l formuleze elevul este mai complex) sau din mai mulți itemi.

Un instrument de evaluare integrează fie un singur tip de itemi (spre exemplu numai itemi cu alegere multiplă - IAM) și, în acest caz, constituie un „Chestionar cu alegere multiplă” (CAM), fie itemi de diverse tipuri, care solicită, în consecință, tehnici diverse de redactare, formulare sau prezentare a răspunsurilor.

Construcția probelor/ instrumentelor de evaluare este o activitate laborioasă. Între complexitatea obiectivelor educaționale ce trebuie evaluate și „deschiderea”, tehnicilor și instrumentelor de evaluare trebuie să funcționeze corespondente progresive. Obiectivele se dezvoltă de la simplu la complex, iar instrumentele de evaluare se dezvoltă de la „închise” spre „deschise”. Există o puternică corelație între instrumentele de evaluare și operațiile evaluării (măsurarea, aprecierea, decizia). De asemenea sunt corelații importante între instrumentele de evaluare și strategiile/ tipurile de evaluare, precum și între instrumente și metode.

Fiecare operație, metodă, strategie etc solicită instrumentul evaluativ cel mai potrivit.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

B. CURRICULUM ȘI EVALUARE LA DISCIPLINELE SOCIO-UMANE.

I. FORMAREA ȘI EVALUAREA COMPETENȚELOR

I.1. Programele școlare pentru disciplinele socio-umane studiate în învățământul liceal

Programa școlară, ca parte componentă a curriculumului național, reprezintă un document de tip reglator fiind un instrument de lucru al cadrului didactic.

Programele școlare pentru disciplinele socio-umane studiate în liceu stabilesc oferta educațională propusă spre realizare în bugetul de timp stabilit prin planul-cadru, pentru un parcurs școlar determinat, în conformitate cu statutul și locul disciplinelor în planul-cadru de învățământ.

Programele școlare pentru învățământul liceal au următoarele componente:

- Nota de prezentare
- Competențe generale
- Competențe specifice și conținuturi
- Valori și atitudini
- Sugestii metodologice.

Competențele generale se definesc pe discipline de studiu, având un grad ridicat de generalitate și de complexitate și orientează demersul didactic, către achizițiile finale ale elevului. Pentru disciplinele socio-umane, programele școlare formulează un ansamblu de cinci competențe generale, comune pentru toate disciplinele socio-umane, care orientează studiul acestora în învățământul liceal. Aceste competențe generale constituie linia de continuitate în studiul disciplinelor socio-umane.

Competențele specifice sunt corelate cu unități de conținut; corelația are în vedere posibilitatea ca o anumită competență specifică să poată fi dobândită prin diferite unități de conținut și permite profesorului să realizeze conexiunea explicită între ceea ce se învață și scopul pentru care se învață.

Lista explicită care recomandă valori și atitudini accentuează dimensiunea afectiv-atitudinală și morală a învățării din perspectiva contribuției specifice a acestor discipline, la realizarea finalităților educației.

Sugestiile metodologice cuprind recomandări care orientează cadrele didactice în utilizarea programei școlare; acestea includ: modalități didactice concrete de transpunere a curriculumului în practica școlară, aspecte referitoare la proiectarea și la desfășurarea efectivă a procesului de predare-învățare-evaluare, sugestii privind activitățile de învățare și metodele didactice, aspecte referitoare la evaluare.

În mod explicit, programele școlare pentru disciplinele socio-umane sunt concepute în așa fel încât să le permită cadrelor didactice să-și desfășoare activitatea de predare-învățare-evaluare din perspectiva considerării elevului ca subiect al activității instructiv-educative și a orientării acesteia înspre formarea la elevi a competențelor specifice domeniului.

I.2. Evaluarea din perspectiva programelor școlare pentru disciplinele socio-umane

Evaluarea reprezintă o componentă organică a procesului didactic, conceput ca proces de predare-învățare-evaluare. Explicit sau implicit, în programele școlare pentru disciplinele socio-umane sunt formulate recomandări referitoare la evaluare. Din perspectiva demersului educațional centrat pe competențe, programele școlare recomandă:

- utilizarea cu preponderență a evaluării continue, formative;
- utilizarea, alături de formele și instrumentele clasice de evaluare și unor forme și instrumente complementare, așa cum sunt: proiectul, portofoliul, autoevaluarea, evaluarea în perechi, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor;

- corelarea directă a rezultatelor evaluării cu competențele specifice vizate de programa școlară;
- valorizarea rezultatelor învățării prin raportarea la progresul școlar al fiecărui elev;
- recunoașterea, la nivelul evaluării, a experiențelor de învățare și a competențelor dobândite în contexte non-formale sau informale;
- utilizarea unor metode variate de comunicare a rezultatelor școlare.

O întrebare legitimă are în vedere ce anume presupune procesul de evaluare la disciplinele socio-umane. Schema prezentată mai jos în Figura 1 clarifică această problemă, din perspectiva cerințelor formulate de programa școlară.

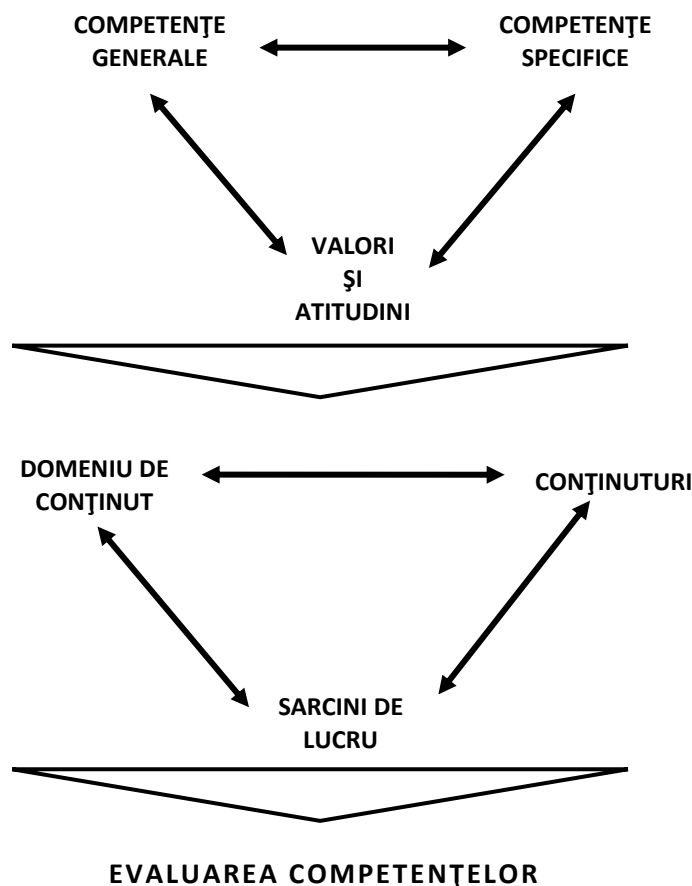


Figura 1 – Specificul procesului de evaluare a competențelor

I.3. Curriculum și evaluare

Pe parcursul unui an de studiu, demersul didactic pleacă de la competențele generale, din care sunt derivate competențele specifice, acestea reprezentând o etapă în formarea competențelor generale. Pe baza competențelor (generale și specifice), precum și a valorilor și atitudinilor, programa școlară identifică domenii și elemente de conținut, recomandă activități de învățare și sarcini de lucru. Ca document reglator, programa școlară are caracter:

- coercitiv la nivelul competențelor generale și specifice; conceptul de competență are semnificația unui „organizator” în relație cu care sunt stabilite finalitățile învățării, sunt selectate conținuturile specifice și sunt organizate strategiile de predare-învățare-evaluare;
- indicativ la nivelul conținuturilor; conținuturile învățării sunt mijloace prin care se urmărește atingerea competențelor;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

- orientativ la nivelul sarcinilor de lucru, profesorul având posibilitatea de a aplica activitățile de învățare recomandate de programa școlară, de a le completa, modifica sau de a propune alte activități de învățare pe care le consideră adecvate pentru formarea competențelor la elevi.

În acest fel, demersul didactic trebuie să formeze competențe și în mod corespunzător trebuie să evalueze competențele formate prevăzute de programele școlare.

Relația dintre curriculum și evaluare poate fi abordată din perspectivă interdisciplinară, transdisciplinară și cross-curriculară.

Interdisciplinaritatea presupune transferul de concepte și de metode dintr-o disciplină în alta în scopul asigurării unei abordări mai adecvate a problematicii studiate. Abordarea interdisciplinară poate fi regăsită atât la nivelul programei școlare cât și la nivelul activităților de predare-învățare-evaluare. Programele școlare pentru disciplinele socio-umane asigură cadrul pentru realizarea coerenței în ceea ce privește conceptele utilizate, transferurile conceptuale, precum și metodele vizate în procesul de predare-învățare-evaluare.

Potrivit fizicianului Basarab Nicolescu, transdisciplinaritatea *se referă ... la ceea ce se află în același timp și între discipline și înăuntrul diverselor discipline și dincolo de orice disciplină*, finalitatea acesteia fiind înțelegerea lumii prezente și asigurarea unității cunoașterii.

Louis D'Hainaut deosebește în plan curricular:

- transdisciplinaritatea instrumentală care permite elevului să dobândească achiziții (metode și tehnici de muncă intelectuală) utilizabile în situații noi; în acest caz, accentul didactic este pus pe rezolvarea de probleme;
- transdisciplinaritatea comportamentală care permite elevului să-și organizeze demersurile de cunoaștere/ învățare în situații diverse; în acest caz, accentul didactic este pus pe activitatea elevului.

Abordarea prin teme cross-curriculare (teme transversale, teme integrate, proiecte) permite apropierea școlii de viață prin analiza unor probleme ale lumii reale și a unor nevoi de educație ale elevilor corespunzătoare acesteia. Un exemplu de abordare cross-curriculară este oferit de educația antreprenorială, care analizează probleme de management al resurselor personale, de inițiere și derulare a unei afaceri, probleme referitoare la etica, riscul și reușita în afaceri.

Abordarea disciplinelor socio-umane din perspectivă interdisciplinară, transdisciplinară, crosscurriculară pune în evidență aspecte evidențiate de programele școlare, așa cum sunt:

- preocuparea pentru dezvoltarea durabilă, datorită orientării spre formarea unor competențe relevante pentru nevoile personale, sociale și profesionale ale elevilor, a competențelor funcționale esențiale pentru reușita în plan personal și profesional (gândire critică, utilizare de informații, rezolvare de probleme, lucru în echipă, comunicare adecvată în spațiul social, luare de decizii, spirit de inițiativă);
- considerarea elevului ca subiect al activității instructiv-educative;
- utilizarea unor strategii didactice care să pună accent pe abordări flexibile și parcursuri diferențiate, pe rezolvarea unor probleme teoretice și practice specifice vieții reale;
- utilizarea unor metode active, realizarea unor activități tip proiect în scopul angajării elevului în procesul de învățare și de dobândire a competențelor de participare activă în spațiul public și privat;
- valorizarea competențelor-cheie recomandate la nivel european și asigurarea transferabilității acestora la nivelul diferitelor activități (școlare și extrașcolare).

I.4. Cum se formează competențele prin studiul disciplinelor socio-umane?



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Competențele vizate prin studiul disciplinelor socio-umane se formează prin activitățile de învățare. Acestea se proiectează pe baza corelării competențelor specifice și conținuturilor prevăzute în programa școlară (răspunzând la întrebarea „Cum voi face?”).

Procesul de predare-învățare a disciplinelor socio-umane pune accent pe învățarea durabilă. Programele școlare includ recomandări referitoare la activitatea de învățare prin care se realizează formarea competențelor prevăzute. În acest sens, pot fi evidențiate recomandări comune pentru toate disciplinele socio-umane, după cum urmează:

- utilizarea unor strategii didactice care să permită:
 - construcția progresivă a cunoștințelor și consolidarea capacităților,
 - alternarea formelor de activitate (individuală, pe perechi și în grupuri mici);
- utilizarea unor metode active (de exemplu, învățarea prin descoperire, învățarea problematizată, învățarea prin cooperare, studiul de caz, simularea, jocul de roluri, analiza de text, dezbaterile), care contribuie la:
 - dezvoltarea capacității de comunicare, de manifestare a spiritului critic, tolerant, deschis și creativ;
 - crearea aceluia cadru educațional menit să încurajeze interacțiunea socială pozitivă, motivația intrinsecă, angajarea elevului în procesul de învățare și de dobândire a competențelor de participare activă în spațiul social;
 - dezvoltarea receptivității și capacității de abordare rațională a problemelor economice, personale și publice, în contextul unui mediu economic, social și cultural complex și dinamic;
 - operarea cu diferite alternative explicative în interpretarea unor fapte, fenomene, procese economice, sociale care pot contribui la dezvoltarea unui comportament activ, competitiv, rațional.
- rezolvarea de exerciții care să permită, pe de o parte, exersarea noțiunilor specifice disciplinelor socio-umane și construirea unor exemple pentru noțiunile însușite, cât și, pe de altă parte, rezolvarea unor situații dilematice/ situații problemă;
- realizarea unor activități bazate pe sarcini concrete, pornind de la intuitiv, de la exemple, cazuri și situații ale vieții cotidiene;
- exersarea lucrului în echipă, a îndeplinirii unor roluri specifice în grupuri de lucru, a cooperării cu persoane diferite în realizarea unei sarcini de lucru;
- realizarea unor activități tip proiect prin care elevii sunt implicați în exerciții de luare a deciziei, de propunere a unei strategii de rezolvare a unei probleme în colectivul din care fac parte, în școală sau în comunitate;
- utilizarea calculatorului în activitatea didactică – ca mediu pentru învățare și ca instrument de educare –, care să permită subordonarea utilizării tehnologiei informației și a comunicațiilor, a resurselor Internet, desfășurării unor lecții interactive, atractive; ca mijloc modern de instruire, calculatorul valorifică și pentru disciplinele socio-umane avantajele legate îndeosebi de următoarele aspecte care îi vizează pe elevi:
 - asigurarea unui cadru interactiv și e-vasiautonom de învățare;
 - realizarea în ritm propriu a procesului de învățare și de evaluare;
 - implicarea în demersuri de căutare și prelucrare a informațiilor;
 - realizarea unor exerciții de simulare a acțiunii în mediul economico-social care permite apropierea procesului de predare – învățare de viața reală.

De asemenea, programele școlare prevăd activități de învățare recomandate în studiul unor discipline din grupul disciplinelor socio-umane, în funcție de contribuția specifică la formarea competențelor, așa cum rezultă din Tabelul 1 prezentat mai jos.



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Disciplina de studiu	Activități de învățare prin care sunt formate competențele prevăzute de programele școlare
<i>Logică, argumentare și comunicare</i>	<ul style="list-style-type: none"> • exersarea unor deprinderi de ordin cognitiv, cum sunt: analiza, sinteza, compararea, clasificarea, rezumarea; • exersarea argumentării în diferite situații de comunicare; • aplicarea unor algoritmi, reguli și principii în scopul folosirii informației în cadrul disciplinei, precum și valorificarea acestora în rezolvarea unor probleme teoretice și practice specifice vieții reale.
<i>Psihologie</i>	<ul style="list-style-type: none"> • crearea de situații problemă în contextul cărora elevii să participe la exerciții de cunoaștere și de autocunoaștere, de ameliorare a propriilor trăsături de personalitate și a relațiilor cu ceilalți; • aplicarea unor procedee și instrumente psihologice (cu o complexitate gradată) în scopul investigării psihologice, a prelucrării și interpretării datelor obținute; • realizarea unor observații, studii de caz, elaborarea de proiecte și portofolii, individual și în grupuri de lucru.
<i>Educație antreprenorială</i>	<ul style="list-style-type: none"> • realizarea unor observații, studii de caz, elaborarea unor planuri de afaceri și portofolii, individual și în grupuri de lucru, pentru exersarea competențelor de întreprinzător; • operarea cu diferite alternative explicative în interpretarea unor fapte, fenomene, procese economice care poate contribui la dezvoltarea unui comportament competitiv și rațional în utilizarea resurselor proprii.
<i>Economie</i>	<ul style="list-style-type: none"> • exerciții prin care să fie valorificată experiența elevilor; • analiza unor exemple din economia românească, accentuând domeniul de pregătire a elevilor; • analiza unor procese referitoare la spațiul economic al Uniunii Europene.
<i>Sociologie</i>	<ul style="list-style-type: none"> • exersarea lucrului în echipă în proiectarea unei cercetări, în elaborarea eșantionului, analiza, prelucrarea și implementarea rezultatelor; • realizarea unor observații, studii de caz, micro-anchete, sondaje de opinie în care elevii să elaboreze și să aplice instrumentele specifice de cunoaștere sociologică; • operarea cu diferite alternative explicative în interpretarea unor fapte, fenomene, procese sociale; • formularea unor ipoteze de cercetare sociologică, formarea deprinderii de a sesiza posibile corelații între variabile, educarea spiritului de observație.
<i>Filosofie</i>	<ul style="list-style-type: none"> • exersarea de către elevi a modului în care să gândească și nu a ceea ce să gândească asupra unor probleme; • discuțiile libere în clasă; • argumentarea pro și contra unei idei; • transferul conceptual și ideatic; • reflecția personală asupra unor teme; • elaborarea unor eseuri filosofice.
<i>Economie aplicată</i>	<ul style="list-style-type: none"> • exersarea deprinderilor esențiale pentru desfășurarea unei activități economice eficiente și responsabile în spațiul privat și public;

Disciplina de studiu	Activități de învățare prin care sunt formate competențele prevăzute de programele școlare
	<ul style="list-style-type: none"> simularea activităților unei firme (înființare, conducere-coordonare, evaluarea performanțelor); punerea elevilor în situații concrete în care: <ul style="list-style-type: none"> rezolvă probleme și iau parte la deciziile adoptate în cadrul menajelor; rezolvă probleme de management al unei afaceri și decid sau iau parte la luarea deciziilor în firmă; descoperă importanța elaborării proiectelor, a comunicării și a conlucrării pentru realizarea proiectelor în spațiul privat; analizează semnificația și consecințele deciziilor adoptate; descoperă importanța lucrului în echipă pentru succesul afacerii derulate; realizarea unor activități prin care este încurajată manifestarea liberei inițiative și a spiritului întreprinzător.
<i>Studii sociale</i>	<ul style="list-style-type: none"> învățarea prin acțiune (experiențială), activități bazate pe sarcini concrete; discuții, dezbateri, rezolvarea de probleme; aplicarea unor metode de gândire critică; inițierea și managementul unor proiecte comunitare.

Tabelul 1 – Activități de învățare Activități de învățare prin care sunt formate competențele prevăzute de programele școlare pentru discipline socio-umane

Reprezentarea grafică de mai jos prezentată în Figura 2 ilustrează sintetic dinamica dezvoltării competențelor prin studiul disciplinelor socio-umane.

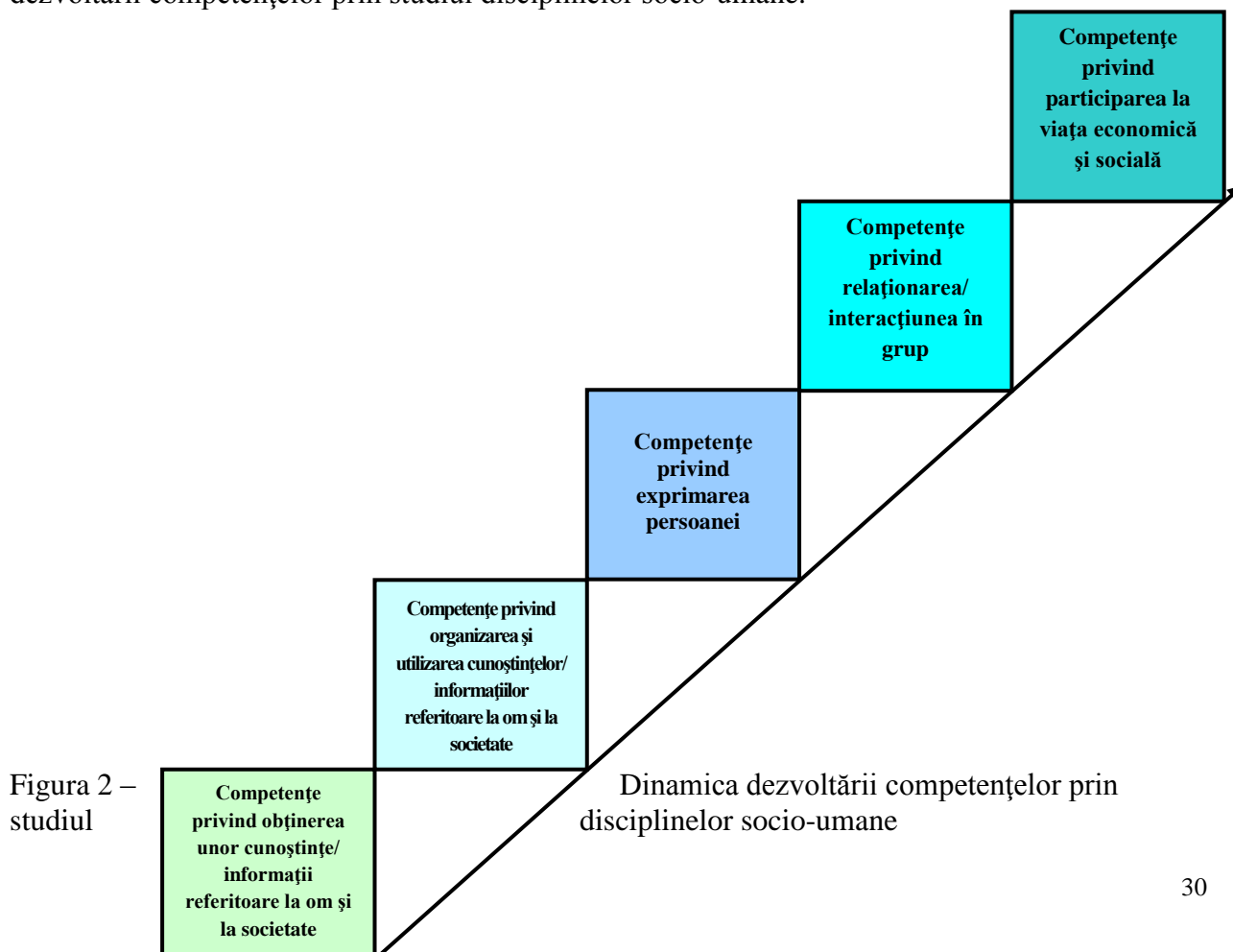


Figura 2 – studiul



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

II. EVALUAREA ȘI PROIECTAREA DIDACTICĂ. EVALUAREA COMPETENȚELOR

II.1. Evaluarea și proiectarea didactică. Componenta evaluării în cadrul proiectului unității de învățare la disciplinele socio-umane

Componenta evaluării trebuie să fie abordată din perspectiva integrării sale organice în cadrul strategiilor proiectate și realizate în procesul didactic.

În perioada actuală, proiectarea activității didactice presupune realizarea următoarelor activități și documente:

- A). lectura programei școlare;
- B). planificarea calendaristică;
- C). proiectarea secvențială (a unităților de învățare).

A). Pentru disciplinele socio-umane, fiecărei competențe generale îi sunt asociate, în funcție de disciplină, o serie de competențe specifice. Pentru realizarea competențelor specifice, profesorii pot organiza diferite tipuri de activități de învățare. Unele activități posibile sunt recomandate prin programă, în cadrul sugestiilor metodologice, profesorii putând opta pentru folosirea unora dintre aceste activități sau pot construi activități proprii.

Dobândirea competențelor specifice se realizează cu ajutorul unităților de conținut.

B). În contextul noului curriculum, planificarea calendaristică devine un document de interpretare personală a programei școlare, care asigură un demers didactic concordant cu situația concretă de la fiecare clasă.

Planificarea activității didactice presupune o lectură atentă și permanentă a programei școlare în scopul de a analiza competențele și a propune tipurile de activități și resursele necesare.

În elaborarea planificării calendaristice se poate proceda pe baza următorilor pași:

1. Citirea atentă a programei.
2. Împărțirea în unități de învățare.
3. Stabilirea conținuturilor și corelarea lor cu competențele specifice.
4. Stabirea succesiunii de parcurgere a unităților de învățare, respectiv a conținuturilor corelate cu competențele specifice.
5. Alocarea timpului necesar pentru fiecare unitate de învățare, respectiv conținut în corelație cu competențele specifice vizate.

C). Proiectarea secvențială - a unităților de învățare

Proiectarea propriu-zisă se realizează la nivelul unităților de învățare.

O unitate de învățare este o structură didactică deschisă și flexibilă care prezintă următoarele caracteristici:

- este unitară din punct de vedere tematic (adică al conținutului);
- este desfășurată în mod continuu pe o perioadă de timp;
- este finalizată prin evaluare.

Realizarea unei unități de învățare presupune un demers didactic proiectat de fiecare profesor în parte. Metodologia de proiectare a unei unități de învățare constă într-o succesiune de etape, înlănțuite logic, ce contribuie la detalierea conținuturilor, în vederea atingerii competențelor specifice. Etapele proiectării sunt aceleași, indiferent de disciplină și unitatea de proiectare vizată.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Proiectarea unei unități de învățare se recomandă a fi făcută ținând seama de următoarele:

- centrarea demersului didactic pe competențe (nu pe conținuturi);
- raportarea în proiectare la următorii factori:
 - competențe specifice;
 - conținuturi;
 - activități de învățare;
 - resurse;
 - evaluare.

II.2. Evaluarea competențelor formate la elevi prin studiul disciplinelor socio-umane

II.2.1. Operaționalizarea competențelor

Proiectarea activității de evaluare se realizează concomitent și în concordanță cu proiectarea demersului de predare-învățare.

Evaluarea competențelor formate la elevi prin activitatea didactică la disciplinele socio-umane presupune stabilirea competențelor de evaluat, care se realizează printr-un proces de operaționalizare a competențelor din programa școlară.

Competențele de evaluat:

- au caracter derivat în raport cu competențele din programa școlară; elaborarea competențelor de evaluat are ca punct de plecare identificarea competențelor generale și a competențelor specifice (prevăzute în programele școlare pentru disciplinele socio-umane) care urmează să fie evaluate;
- au un grad de specificitate care permite o evaluare educațională validă și fidelă, deoarece acest lucru se realizează pe baza aprecierii, cu ajutorul unui instrument de evaluare, a comportamentului elevilor.

Elaborarea unei competențe de evaluat trebuie să îndeplinească condiții așa cum sunt:

- **să specifice comportamentul** pe care trebuie să-l demonstreze elevul; precizarea comportamentului pe care îl va etala elevul probează astfel formarea competenței vizate în evaluare; respectarea acestei condiții presupune utilizarea unor verbe concrete, de acțiune, care indică ce tipuri de achiziții au dobândit elevii, de exemplu: *a recunoaște, a reformula, a utiliza, a aplica, a compara, a distinge, a produce, a proiecta, a crea, a argumenta, a decide*;
- **să precizeze condițiile** în care se poate produce comportamentul sau în care acesta poate deveni vizibil, măsurabil, evaluabil; respectarea acestei condiții presupune introducerea unor precizări, așa cum sunt: *cu ajutorul, având acces la ..., neavând acces la ...*;
- **să stabilească un nivel al performanței** acceptabile, prin enunțarea unui criteriu de reușită direct măsurabil - exprimabil prin niveluri de cunoaștere (de exemplu, *prin enumerarea a două cauze ...*); specificarea acestui criteriu și raportarea la acesta în evaluarea performanței elevilor vor pune în evidență dacă competența a fost sau nu formată.



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

II.2.2. Modele orientative/exemplificări (*Logică, argumentare și comunicare, Psihologie, Sociologie, Economie, Filosofie*)

În cele ce urmează sunt oferite o serie de propuneri/exemplificări care vizează competențele de evaluat, în cadrul unor unități de învățare, la disciplinele *Logică, argumentare și comunicare, Psihologie, Sociologie, Economie, Filosofie*.

Disciplina: **Logică, argumentare și comunicare**

Clasa a IX-a, 1 oră/săptămână

Unitatea de învățare: **Argumente deductive cu propoziții categorice**

Nr. ore alocate: 4 ore

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
1.2.;1.4.;1.6.;2.2.; 2.3.;4.3.; 5.3	Identificarea raționamentelor imediate cu propoziții categorice bazate pe conversiune și obversiune, pe baza analizei unor texte formulate în limbaj natural Identificarea raționamentelor nevalide bazate pe conversiune, pe baza analizei a cel puțin 4 texte Argumentarea în favoarea, respectiv contra unei idei, prin utilizarea de raționamente valide bazate pe conversiune (minim 3 forme) și obversiune (minim 4 forme)	Tipuri de argumentare • Deductivă cu propoziții categorice: <i>-argumente/raționamente imediate cu propoziții categorice:</i> - conversiunea - obversiunea	- exerciții de identificare/recunoaștere a raționamentelor imediate cu propoziții categorice, în particular a raționamentelor bazate pe conversiune și obversiune - determinarea condițiilor de validitate a raționamentelor bazate pe conversiune - exerciții de construire a unor raționamente valide bazate pe conversiune și obversiune în limbaj natural și formal - exerciții de trecere din limbaj formal în limbaj natural și invers - identificarea raționamentelor nevalide bazate pe conversiune prin analiza unor texte - argumentarea în favoarea, respectiv contra unei idei, utilizând raționamente bazate pe conversiune și obversiune	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> -observarea sistematică a activităților elevilor -aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate -autoevaluare -interevaluare pe baza unui test cu itemi de tip adevărat și fals
1.2.;1.4.;1.6.;2.2.; 2.3.;2.5.;3.3.;4.3.;	Identificarea raționamentelor silogistice, pe baza analizei unor texte formulate în limbaj natural Trecerea unor silogisme din limbaj formal în limbaj natural, (pe baza a cel puțin 4 cazuri) și invers (pe baza a cel puțin 4 cazuri)	- <i>silogismul:</i> caracterizare generală, figuri și moduri silogistice	- exerciții de determinare a structurii silogismelor simple categorice - exerciții de identificare/recunoaștere a raționamentelor silogistice în cadrul unor texte - exerciții de trecere din limbaj formal în limbaj natural și invers	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> -observarea sistematică a activităților elevilor -aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSD DRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
				-autoevaluare
1.2.;1.4.;1.6.;2.2.; 2.3.;2.5.;3.2.;3.3.; 4.3.;5.3	Identificarea raționamentelor silogistice nevalide, pe baza legilor generale ale silogismului, prin analiza unor texte în limbaj natural Identificarea raționamentelor silogistice valide și nevalide, prin utilizarea metodei diagramelor Venn, plecând de la analiza unor texte în limbaj natural (pe baza a cel puțin 2 cazuri) sau a unor silogisme exprimate în limbaj formal (pe baza a cel puțin 2 cazuri) Argumentarea în favoarea, respectiv contra, cel puțin a unei idei, prin utilizarea de raționamente silogistice valide	legile generale ale silogismului verificarea validității prin metoda diagramelor Venn	- determinarea condițiilor de validitate a raționamentelor silogistice pe baza legilor generale ale silogismului - exerciții de construire a unor raționamente silogistice valide în limbaj natural și formal - identificarea raționamentelor valide și a raționamentelor nevalide prin utilizarea metodei diagramelor Venn - argumentarea în favoarea, respectiv contra unei idei, utilizând raționamente silogistice	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> -observarea sistematică a activităților elevilor -aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate -autoevaluare -interevaluare <i>Evaluare sumativă realizată prin probă scrisă, respectiv test cu întrebări structurate</i>



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUIDisciplina *Psihologie*Unitatea de învățare: *Gândirea*

Nr. ore alocate: 3 ore

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
1.1; 2.1; 2.2; 3.3.	Identificarea diferitelor procese psihice în texte date Analizarea caracteristicilor gândirii pornind de la situații concrete Evaluarea caracteristicilor operațiilor gândirii, prin comparare și prin utilizarea unor instrumente adecvate de măsurare Rezolvarea unor situații problemă prin intermediul operațiilor gândirii	Caracterizare generală a gândirii; gândirea ca sistem de operații	- activitate frontală pentru caracterizarea gândirii ca proces psihic cognitiv superior - brainstorming pentru identificarea operațiilor specifice gândirii	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> - observarea sistematică a activității elevilor - evaluare orală
2.1; 2.2; 3.3.	Caracterizarea noțiunilor empirice și a noțiunilor științifice pornind de la exemple concrete Caracterizarea diferitelor tipuri de raționamente și compararea acestora Rezolvarea unor situații problemă prin intermediul diferitelor tipuri de raționamente	Noțiunea și raționamentul	- activitate frontală pentru caracterizarea noțiunilor empirice și a noțiunilor științifice - exemplificarea diferitelor tipuri de raționamente	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> - test formativ - observarea sistematică a activității elevilor
2.2; 3.3.	Evidențierea importanței înțelegerii în actul gândirii, pornind de la cazuri concrete Analizarea procesului de rezolvare a problemelor în contextul activității cotidiene	Înțelegerea, ca activitate centrală a gândirii; rezolvarea de probleme	- activitate pe grupe pentru evidențierea importanței înțelegerii în actul gândirii - activitate pe grupe pentru ilustrarea etapelor procesului de rezolvare a problemelor	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> - test formativ - observarea sistematică a activității elevilor



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUIDisciplina: **Economie**

Clasa a XI-a, 2 ore/ săptămână

Unitatea de învățare: **Mecanismul concurențial**

Nr. ore alocate: 3 ore

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
3.1; 4.3.	Recunoașterea semnificației termenului concurență, pe baza textului citit, prin enumerarea a 2 premise și a 2 consecințe ale concurenței	Ce reprezintă concurența?	- citirea unui scurt fragment din romanul <i>La paradisul femeilor</i> , aparținând scriitorului Emile Zola, care prezintă un exemplu de înfruntare între doi comercianți pentru a câștiga piața - delimitarea, prin activitate frontală, a înțelesului termenului economic de concurență - identificarea, prin activitate pe grupe, a premiselor și a consecințelor concurenței	Evaluare formativă realizată prin: - observarea sistematică a activității elevilor
1.3; 4.3.	Explicarea caracteristicilor pieței cu concurență perfectă, neavând acces la manual, prin caracterizarea a 3 trăsături	Formele concurenței. Piața cu concurență perfectă	- identificarea formelor concurenței, pe baza unor criterii, prin activitate frontală, precedată de brainstorming - stabilirea, prin activitate frontală, a caracteristicilor pieței cu concurență perfectă	Evaluare formativă realizată prin: - probă orală
1.3; 3.1; 4.3.	Compararea formelor pieței imperfecte, având acces la notițe, prin enumerarea a câte 3 caracteristici	Formele concurenței. Piața imperfectă	- activitate în perechi pentru utilizarea lecțiilor AEL în analiza caracteristicilor formelor pieței imperfecte - completarea fișei de lucru individuale (propusă de profesor) cu trăsături specifice fiecărei forme de piață imperfectă - exerciții referitoare la mecanismul concurențial, prin rezolvarea, în perechi, a aplicațiilor propuse de lecțiile AEL	Evaluare formativă realizată prin: - observarea sistematică a activității elevilor Evaluare sumativă realizată prin test AEL



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUIMINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

Disciplina: *Sociologie*

Clasa a XI-a, 1 oră/săptămână

Unitatea de învățare: *Probleme sociale*

Nr. ore alocate: 3 ore

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
4.2; 4.3.	Caracterizarea unor factori, fenomene și procese sociale Identificarea și analizarea unor comportamente și probleme sociale	Probleme sociale (discriminarea, infraționalitatea, conflictele sociale, corupția, sărăcia)	<ul style="list-style-type: none"> - lecturarea/vizionarea/audiția, unor articole de presă/știri/reportaje/anchete radiofonice care prezintă o serie de fenomene și procese sociale - analiza, printr-o conversație euristică, a fenomenelor și proceselor sociale prezentate, din perspectiva unor relații cauzale - interpretarea din perspectiva valorilor sociale unanim acceptate a comportamentelor diferiților actori sociali - explicarea caracteristicilor definitorii ale problemelor sociale frecvente în societățile contemporane 	<p><i>Evaluare formativă realizată prin:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -observarea sistematică a elevilor în timpul lecturării/vizionării/audiției -interevaluare pe baza unui test cu itemi de tip alegere multiplă, adevărat și fals, de tip pereche
2.1; 2.2; 3.1.	Utilizarea adecvată a metodelor, tehnicilor și instrumentelor de investigare sociologică în analiza unor fenomene și procese sociale		<ul style="list-style-type: none"> - analiza interpretărilor date în presă unor anchete pe bază de chestionar, interviuri, sondaje de opinie realizate pe tema problemelor sociale fundamentale într-o societate în schimbare - evidențierea unor caracteristici specifice fenomenelor și proceselor sociale vizate de instrumentele de lucru sociologice analizate, în cadrul unei activități pe grupe 	<p><i>Evaluare formativă realizată prin:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - aprecierea orală prin calificative a observațiilor făcute de elevi pe parcursul analizei - autoevaluare pe grupe prin verificarea răspunsurilor date de colegi în urma aplicării unui chestionar, elaborat de către elevi, pe o anumită problemă socială
5.1; 5.2.	Argumentarea unui punct de vedere personal referitor la o anumită problemă sociologică		<ul style="list-style-type: none"> - compararea comportamentelor pro și antisociale evidențiate de mass-media - inițierea unui <i>debate</i> pe teme concrete (discriminare, infraționalitate, conflict social, corupție, sărăcie) în care, alternativ, grupele de elevi sunt puse în postură de afirmatori, negatori, observatori 	<p><i>Evaluare sumativă realizată prin probă scrisă, respectiv test cu întrebări structurate/minieseu semistrukturat/eseu structurat</i></p>



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POS DRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUIDisciplina: *Filosofie*

Clasa a XII-a, 2 ore/săptămână

Unitatea de învățare: *Omul*

Nr. ore alocate: 8 ore

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
1.1; 2.1; 2.2; 1.10	Identificarea nivelului achizițiilor inițiale ale elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, pe baza unui eseu liber, în vederea determinării premiselor de la care se pleacă în formarea competențelor propuse pentru etapele următoare Identificarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții filosofice referitoare la natura umană, pe baza analizei a cel puțin 3 texte Compararea a cel puțin 2 concepții filosofice cu privire la natura umană Argumentarea în favoarea, respectiv contra unor concepții filosofice cu privire la natura umană	Omul și problematica naturii umane	- realizarea unui eseu, plecând de la un citat, în vederea formulării unui punct de vedere personal -determinarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții filosofice referitoare la natura umană, pe baza unor texte -realizarea de analize de text filosofic -realizarea de analize comparative ale unor concepții filosofice cu privire la natura umană -discutarea unor concepții filosofice	<i>Evaluare inițială realizată prin probă scrisă, respectiv item subiectiv de tip eseu liber (se include în portofoliu)</i> <i>Evaluare formativă realizată prin:</i> - observarea sistematică a activităților elevilor - aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate - interevaluare
1.1; 2.1; 2.2.	Identificarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții filosofice referitoare la sociabilitatea ființei umane, pe baza analizei a cel puțin 2 texte Compararea a 2 concepții filosofice cu privire la sociabilitatea ființei umane Argumentarea în favoarea, respectiv contra unor concepții filosofice cu privire la sociabilitatea ființei umane Susținerea unui punct de vedere personal cu privire la problema sociabilității	Omul și societatea	- determinarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții filosofice referitoare la sociabilitatea ființei umane - realizarea de analize comparative ale unor concepții filosofice cu privire la sociabilitatea ființei umane - argumentarea în favoarea, respectiv contra diferitelor concepții referitoare la sociabilitate	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> -observarea sistematică a activităților elevilor -aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate -interevaluare
1.1; 2.1; 2.2.; 1.10; 5.1.	Analizarea unor concepții filosofice referitoare la identitate și alteritate (cel puțin 2 texte) Argumentarea în favoarea, respectiv contra unor concepții filosofice cu privire la problema alterității Susținerea unui punct de vedere personal cu privire la problema identității și alterității, pe baza unui eseu liber	Alteritate și identitate	- activitate frontală pentru comentarea unui film care vizează problema identității personale prin raportare la memorie ca proces psihic - activitate pe grupe pentru realizarea de analize de text filosofic și discutarea unor concepții filosofice referitoare la problema identității și a alterității -activitate individuală de realizare a	<i>Evaluare formativă realizată prin:</i> - observarea sistematică a activităților elevilor - aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate - probă scrisă, respectiv



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Competențe specifice	Competențe de evaluat	Conținuturi	Activități de învățare	Metode de evaluare
			unui eseu liber cu titlul „Cine sunt ? Cine sunteți?” - film - manual - dicționar de filosofie - antologii filosofice - utilizarea lecțiilor AEL	item subiectiv de tip eseu (se include în portofoliu)
1.1; 2.1; 2.2; 1.10; 5.1.	Identificarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții filosofice referitoare la problema sensului vieții, pe baza analizei a cel puțin 3 texte, în cadrul metodei mozaicului Analizarea și compararea unor concepții filosofice cu privire la problema sensului vieții, în cadrul unui eseu structurat Identificarea nivelului achizițiilor elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, la finalul parcurgerii unității de învățare „Omul”, pe baza portofoliului realizat	Sensul vieții	- activitate pe grupe bazată pe metoda mozaicului în vederea determinării conceptelor cheie, realizării de analize comparative și dezbaterii pe marginea unor concepții filosofice care vizează problema sensului vieții - activitate individuală de realizare a unui eseu structurat -manual -dicționar de filosofie -antologii filosofice -utilizarea lecțiilor AEL	Evaluare formativă realizată prin: -observarea sistematică a activităților elevilor -aprecierea orală prin calificative a răspunsurilor și activităților desfășurate -interevaluare Evaluare sumativă realizată prin elaborarea și notarea unui portofoliu Portofoliul pentru unitatea de învățare „Omul” poate include toate materialele scrise realizate în cadrul activităților individuale sau a activităților pe grupe

III. INSTRUMENTE DE EVALUARE A COMPETENȚELOR LA DISCIPLINELE SOCIO-UMANE

Itemul este un construct alcătuit din sarcina de lucru, formatul acesteia precum și răspunsul așteptat.

Teoria și practica evaluării evidențiază mai multe criterii pe baza cărora pot fi clasificați itemii. Unul dintre criteriile cel mai des utilizate este acela al gradului de obiectivitate oferit în corectare. În funcție de acest criteriu, itemii pot fi clasificați în trei categorii:

- itemi obiectivi;
- itemi semiobiectivi;
- itemi subiectivi (cu răspuns deschis).

Itemii obiectivi testează un număr mare de elemente de conținut într-un interval de timp relativ scurt, asigurând un grad de obiectivitate ridicat în măsurarea rezultatelor școlare.

Itemii semiobiectivi pot acoperi o gamă variată de capacități intelectuale care se doresc a fi testate, oferind în același timp posibilitatea de a utiliza și materiale auxiliare utile elevilor în rezolvarea sarcinilor de lucru propuse.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECTIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Itemii subiectivi (cu răspuns deschis) sunt relativ ușor de construit, principala problemă constituind-o modul de elaborare a schemei de notare a acestora, cu atât mai mult cu cât această categorie de itemi vizează demonstrarea de către elevi, în răspuns, a originalității și creativității lor.

III.1. Itemi obiectivi

Din categoria itemilor obiectivi fac parte:

- Itemi cu alegere duală (adevărat/fals)
- Itemi de tip pereche
- Itemi cu alegere multiplă

III.1.1. Itemi cu alegere duală

Itemii cu alegere duală pun elevul în situația de a selecta răspunsul corect din două variante posibile: *adevărat/fals, da/nu, corect/incorect, acord/dezacord*.

Utilizarea acestei categorii de itemi poate fi adecvată atunci când profesorul dorește să evalueze:

- cunoașterea de către elev a unor informații punctuale, date factuale, termeni, definiții, legi, principii;
- capacitatea elevului de a identifica relații de tip cauză-efect, succesiunea logică sau cronologică a unor evenimente.

Pentru proiectarea corectă a acestui tip de itemi este necesară respectarea următoarelor cerințe (Norman E. Gronlund):

- formularea clară și precisă a enunțului;
- dacă se solicită aprecierea cu „adevărat” sau „fals”, atunci se vor evita enunțurile foarte generale;
- selectarea unor enunțuri relevante pentru domeniul de cunoaștere sau categoria de competențe testată (uneori, efortul de a realiza enunțuri care să fie fără echivoc adevărate sau false duce la elaborarea de itemi nesemnificativi din punct de vedere educațional sau banali din punct de vedere științific);
- se vor evita enunțurile negative și, în special, folosirea dublei negații, care induce un grad înalt de ambiguitate și împiedică înțelegerea enunțului itemului de către elev;
- se vor evita enunțurile lungi și complexe, prin eliminarea elementelor redundante, inutile în raport cu ideea principală a enunțului și cerința itemului; nu se va folosi un limbaj prea academic, o terminologie foarte specializată sau o construcție lingvistică stufoasă și greoaie;
- se va evita introducerea a două idei într-un singur enunț, cu excepția cazurilor în care se dorește evidențierea relației cauză-efect; în această situație, cea mai bună soluție este aceea de a utiliza doar propoziții adevărate și de a cere elevilor să decidă adevărul sau falsitatea relației dintre acestea;
- enunțurile adevărate și cele false vor fi aproximativ egale ca lungime;
- numărul enunțurilor adevărate și cel al enunțurilor false vor fi aproximativ egale, dar nu exact egale, deoarece acesta poate constitui un indiciu după care elevul încearcă să ghicească răspunsul corect.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Exemplu:

Disciplina: *Logică, argumentare și comunicare*

Clasa a IX-a

Unitatea de învățare: *Argumente deductive cu propoziții categorice, tema Argumente/raționamente imediate cu propoziții categorice*

Stabiliți pentru enunțurile de mai jos dacă sunt adevărate sau sunt false, notând după caz, în dreptul fiecărui enunț:

A - pentru enunț adevărat;

F - pentru enunț fals.

1. Conversiunea este operația logică prin care, în trecerea de la premisă la concluzie se inversează ordinea termenilor
2. Conform legii distribuirii termenilor, un termen poate apărea nedistribuit în concluzie numai dacă este nedistribuit și în premisă
3. Obversiunea este operația logică prin care, în trecerea de la premisă la concluzie se schimbă cantitatea propoziției, iar predicatul premisei este negat în concluzie
4. Conversa validă a propoziției **SaP** este propoziția **PiS**
5. Conversa validă a propoziției **SoP** este propoziția **PeS**
6. Obversa validă a propoziției **SiP** este propoziția **SoP**
7. Din falsitatea propoziției „**Nici un artist nu este modest**” se poate deduce în mod valid falsitatea propoziției „**Toți oamenii modești sunt artiști**”
8. Din adevărul propoziției „**Unele mamifere sunt vertebrate**” se poate deduce în mod valid adevărul propoziției „**Unele vertebrate nu sunt nemamifere**”
9. Dacă o propoziție categorică universal negativă este adevărată, atunci obversa supraalternei contradictoriei sale este adevărată
10. Dacă o propoziție categorică universal afirmativă este adevărată, atunci obversa subalternei contrarei sale este falsă

III.1.2. Itemi de tip pereche

Itemii de tip pereche pun elevul în situația de a determina corespondența corectă între cuvinte, propoziții, fraze, valori numerice, semnificații, litere, simboluri, informații ș.a. Elementele între care trebuie stabilită corespondența sunt distribuite în două coloane:

- prima coloană conține elementele ce constituie, de fapt, enunțul itemului și care sunt denumite **premise**;
- a doua coloană conține elementele care reprezintă **răspunsurile**.

Instrucțiunile care preced cele două coloane se referă la criteriul sau criteriile în baza cărora trebuie realizată asocierea între premise și răspunsuri. Această categorie de itemi evaluează abilitatea elevului de a identifica relația existentă între două elemente. De cele mai multe ori, această abilitate presupune recunoașterea relației, adică antrenează capacități de tip reproductiv.

Pentru proiectarea corectă a itemilor de tip pereche este necesară respectarea următoarelor cerințe (Norman E. Gronlund):

- utilizarea unui material omogen;
- includerea unui număr inegal de răspunsuri și premise și instruirea elevilor în legătură cu faptul că un răspuns poate fi folosit o dată, de mai multe ori sau niciodată;
- aranjarea listei răspunsurilor într-o ordine logică și evitarea situației în care ordinea prezentării răspunsurilor poate furniza un indiciu pentru elev în „ghicirea” corespondenței corecte;
- plasarea tuturor premiselor și răspunsurilor unui item pe aceeași pagină.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Itemii de tip pereche asigură abordarea unui volum consistent de informații într-un interval de timp relativ redus, precum și rapiditatea corectării și evaluării.

Exemplu:

Disciplina: *Economie*

Clasa a XI-a

Unitatea de învățare: *Mecanismul concurențial*

În coloana A sunt enumerate diferite forme de piață concurențială imperfectă; coloana B conține descrieri ale caracteristicilor acestora. Asociați fiecare formă de piață concurențială imperfectă din coloana A cu descrierea corespunzătoare din coloana B și scrieți, pe foaia de lucru, perechile corecte dintre fiecare număr din coloana A și litera corespunzătoare din coloana B.

Notă: Fiecărui item din coloana A îi corespunde un singur item din coloana B.

A	B
1. Piața cu concurență monopolistică	a. un cumpărător își impune prețul pe o piață cu atomicitate a ofertei
2. Piața cu concurență oligopol	b. un număr mic de cumpărători, cu putere mare în influențarea prețului
3. Piața de monopol	c. interdependență între firme în luarea deciziilor
4. Piața cu concurență monopson	d. agenții economici au libertate de acțiune pe piață, bazată numai pe criteriul eficienței economice
5. Piața cu concurență oligopson	e. oferta este concentrată într-o singură firmă
	f. atomicitate la nivelul cererii și al ofertei

III.1.3. Itemi cu alegere multiplă

Acești itemi se mai numesc și itemi cu răspuns selectat deoarece elevul nu generează un răspuns, ci alege unul dintre răspunsurile alternative listate în item.

Itemul cu alegere multiplă este alcătuit dintr-o **premisă** și o **listă de variante** reprezentând soluțiile itemului. Lista de variante conține răspunsul corect – unul singur –, pe care elevul trebuie să îl identifice, și un număr oarecare de alte variante de răspuns – incorecte, dar plauzibile – numite **distractori**.

În cazul acestui item, un grad superior de dificultate se poate obține solicitând elevului să identifice în lista de variante răspunsul incorect, situație în care distractorii sunt variante de răspuns corecte.

Utilizarea itemului cu alegere multiplă este recomandată atunci când profesorul dorește să evalueze:

a) cunoștințe:

- cunoașterea terminologiei specifice disciplinei;
- cunoașterea unor informații punctuale de natură factuală sau teoretică;
- cunoașterea metodelor, procedurilor, algoritmilor de rezolvare a unor sarcini concrete;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

b) înțelegerea și capacitatea de aplicare:

- capacitatea de a interpreta relația cauză – efect;
- capacitatea de a identifica aplicații ale principiilor, enunțurilor cu caracter general;
- capacitatea de a argumenta alegerea unor metode și proceduri.

Proiectarea corectă a itemilor cu alegere multiplă presupune respectarea următoarelor cerințe (Bethell, 1998):

- enunțul trebuie să stabilească o sarcină clară, neambiguă și relevantă în raport cu obiectivul de evaluare; întrebarea trebuie formulată în mod explicit;
- limbajul utilizat trebuie să corespundă nivelului de vârstă al elevilor evaluați, iar punctuația trebuie să fie corectă;
- modul de formulare a întrebării nu trebuie să sugereze răspunsul corect (se va evita folosirea unor indici puternici în enunț – „nu-i așa că...” – sau a unor indicii gramaticale);
- în formularea întrebării se va evita formularea negativă (majoritatea oamenilor nu îl citesc pe „nu”);
- distractorii trebuie să fie plauzibili și paraleli;
- răspunsurile trebuie să fie corect formulate din punct de vedere gramatical și logic;
- opțiunile trebuie să nu fie sinonime sau opuse și să aibă, pe cât posibil, aceeași lungime;
- nu se va folosi formularea „toate cele de mai sus” și se va evita formularea „nici una din cele de mai sus”;
- în lista de alternative trebuie să existe un singur răspuns în mod cert și indiscutabil corect.

Exemplu:

Disciplina: *Sociologie*

Clasa a XI-a

Unitatea de învățare: *Probleme sociale*

1. Delincvența juvenilă desemnează conduitele morale inadecvate ale:

- a) membrilor unui grup de studenți;
- b) tinerilor care nu au împlinit vârsta majoratului;
- c) persoanelor tinere și mature;
- d) celor care au vârsta între 16 și 18 ani.

2. Fenomenul corupției **nu** este reprezentat prin:

- a) modalitatea de obținere a unor foloase personale prin abuz în serviciu;
- b) fapta sau actul ilicit de utilizare frauduloasă a puterii;
- c) conduita morală inadecvată a tinerilor care nu au împlinit vârsta majoratului;
- d) obținerea de avantaje personale de către funcționarii publici.

III.2. Itemi semiobiectivi

Din categoria itemilor semiobiectivi fac parte:

- Itemi cu răspuns scurt/de completare
- Întrebări structurate

Itemii semiobiectivi se caracterizează prin aceea că:



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- pot testa a gamă largă de capacități intelectuale și rezultate ale învățării;
- plasează elevul într-o situație cognitivă cu un grad de complexitate mai ridicat decât reușesc să o facă itemii obiectivi;
- permit utilizarea unor materiale auxiliare.

III.2.1. Itemi cu răspuns scurt/de completare

Itemii cu răspuns scurt/de completare solicită elevul să formuleze un răspuns scurt sau să completeze o afirmație în așa fel încât aceasta să dobândească sens și valoare de adevăr.

În cadrul lor:

- sarcina este puternic structurată;
- răspunsul cerut elevului este strict limitat, ca spațiu, formă și conținut, chiar de către structura întrebării/sarcinii;
- libertatea elevului de a reorganiza informația primită și de a oferi răspunsul în forma dorită este limitată;
- răspunsul corect demonstrează nu doar cunoaștere, ci și capacitatea elevului de organizare a cunoștințelor, esențializare, elaborare și formulare adecvată.

Itemii cu răspuns scurt solicită elevului elaborarea răspunsului sub forma concisă a unei propoziții, fraze, uneori doar cuvânt, simbol, număr. Cel mai adesea, ei au forma unei întrebări.

Itemii de completare solicită elevului găsirea cuvântului sau sintagmei care completează afirmația conținută în enunț conform sensului acesteia. Cel mai adesea, ei au forma unei afirmații incomplete.

Pentru proiectarea corectă a itemilor cu răspuns scurt/de completare este necesară respectarea următoarelor cerințe:

- formularea enunțului itemului și a sarcinii trebuie realizată în așa fel încât răspunsul necesar să poată fi scurt și precis;
- fiecare item trebuie să aibă un singur răspuns corect;
- spațiul liber furnizat pentru redactarea răspunsului trebuie să fie suficient de mare (astfel încât elevul care are un scris mai mare să nu se simtă dezavantajat față de elevul cu un scris mai mărunț) și să sugereze dacă răspunsul așteptat conține un singur cuvânt sau mai multe;
- dacă răspunsul poate fi formulat în limbaje diferite, atunci trebuie precizată explicit exprimarea așteptată (numeric, literal, grafic, simbolic etc.);
- este de dorit să se evite utilizarea unor texte din manuale pentru a nu încuraja memorarea mecanică și învățarea de tip reproductiv.

Exemple:

Disciplina: *Psihologie*

Clasa a X-a

Unitatea de învățare: *Structura și dezvoltarea personalității*

Scrieți pe foaia de lucru informația corectă care completează spațiile libere:

- Pentru a exprima o trăsătură de, atitudinea trebuie să se manifeste în mod în conduită.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

- b. Dintre laturile personalității, latura dinamico-energetică, respectiv, este predominant înnăscută, în timp ce latura relațional-valorică, respectiv, este predominant dobândită.
- c. Din perspectiva lui I. P. Pavlov, tipul de sistem nervos puternic, echilibrat și mobil este corelat cu temperamentul, iar tipul de sistem nervos puternic, neechilibrat (excitabil) și mobil este corelat cu tipul

Disciplina: **Sociologie**

Clasa a XI-a

Unitatea de învățare: **Grupul social**

Scrieți pe foaia de răspuns informația corectă care completează spațiile libere:

- a. Familia este constituită prin alegerea partenerului și are ca fundament Familia nucleară presupune existența altor din diverse generații. În societățile tradiționale este preponderentă familia
- b. Familia este unicul grup caracterizat prin determinări naturale și biologice, în care legăturile de dragoste și consagvinitate capătă o importanță primordială. Căsătoria ca aranjament familial este bazată pe alegerea de către partener. Uniunea consensuală sau *noua alianță* este o alternativă la familia, acceptată în societatea contemporană, care poate să conducă la înlocuirea cu instituția familiei.
- c. Familia se referă la copiii cu un singur părinte. Raporturile parentale și filiale sunt dominante în cazul familiei de origine, aceasta asigurând protecția și socializarea Societățile moderne se bazează pe tendința de a relației dintre bărbat și femeie, în ceea ce privește relația de putere din cadrul familiei.

III.2.2. Întrebări structurate

Întrebările structurate sunt itemi care conțin mai multe sarcini de lucru, punând elevul în situația de a construi răspunsurile și de a alege modalitățile de formulare a acestora.

Întrebarea structurată este formată dintr-un număr variabil de secvențe – întrebări care pot avea forma unor itemi obiectivi, semiobiectivi sau eseu scurt – a căror coerență și succesiune derivă dintr-un element comun (idee, fapt, principiu, lege).

Proiectarea corectă a unui item de tip întrebare structurată presupune respectarea următoarelor cerințe (Stoica, A. - coord., 1996):

- succesiunea subîntrebărilor trebuie să asigure creșterea treptată a gradului de dificultate (răspunsurile așteptate sunt mai simple la început, iar complexitatea și dimensiunea lor cresc spre final);
- fiecare subîntrebare trebuie să solicite un răspuns care să nu depindă de răspunsul la subîntrebarea precedentă (fiecare subîntrebare trebuie să fie autoconținută);
- subîntrebările trebuie să fie în concordanță cu materialul/stimulul utilizat, astfel încât acesta să constituie un suport în rezolvarea sarcinilor;
- fiecare subîntrebare trebuie să testeze unul sau mai multe obiective;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- fiecare subîntrebare trebuie să fie urmată de un spațiu liber suficient pentru consemnarea de către elev a răspunsului.

Exemple:

Disciplina: *Logică, argumentare și comunicare*

Clasa a IX-a

Unitatea de învățare: *Argumente deductive cu propoziții categorice, tema Argumente/raționamente mediate cu propoziții categorice - Silogismul*

I. Fie silogismul:

Toate felinele sunt mamifere

Unele pisici sunt mamifere

Unele pisici sunt feline

- Determinați schema de inferență corespunzătoare acestui silogism și numiți (notați) modul silogistic corespunzător acestei scheme.
- Verificați pe baza legilor generale ale silogismului dacă modul silogistic **aaa-3** este valid sau nu este valid. Dacă apreciați că este valid argumentați de ce. Dacă apreciați că nu este valid definiți legea/ legile încălcate.

II. Fie modul silogistic **oao-3**

- Determinați schema de inferență corespunzătoare acestui silogism și construiți în limbaj natural un silogism care să corespundă acestui mod (premisele să fie propoziții adevărate).
- Verificați prin metoda diagramelor Venn validitatea modului silogistic **aie-2**. Precizați explicit dacă acest mod este valid sau nu este valid.

Disciplina: *Economie*

Clasa a XI-a

Unitatea de învățare: *Piața monetară*

Piața monetară reprezintă o formă specifică de piață cu concurență imperfectă care reglează, prin operațiile realizate, cantitatea de monedă din economie.

- Precizați două cauze care determină restrângerea volumului masei monetare.
- Enumerați trei operații prin care piața monetară asigură restrângerea volumului masei monetare.
- Explicați o condiție a realizării de către agenții economici a operațiilor de refinanțare.
- Analizați succint modul în care acordarea de credite contribuie la creșterea volumului masei monetare.
- Ilustrați, printr-un exemplu concret, utilizând valori numerice, faptul că scăderea vitezei de rotație a banilor determină creșterea volumului masei monetare, celelalte condiții rămânând neschimbate.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

III.3. Itemi subiectivi

Din categoria itemilor subiectivi fac parte:

- Itemi de tip rezolvare de probleme
- Itemi de tip eseu

III.3.1. Itemi de tip rezolvare de probleme

Rezolvarea de probleme sau de situații problematice constituie o modalitate prin care profesorul poate crea situații de învățare ce dezvoltă creativitatea, gândirea divergentă, imaginația, capacitatea de transfer, de generalizare sau/și de concretizare a informațiilor și procedurilor.

Comportamentele evaluate prin rezolvarea de probleme pot fi (Stoica, A. - coord., 1996):

- înțelegerea problemei;
- căutarea și identificarea informațiilor necesare rezolvării problemei;
- formularea și testarea ipotezelor;
- selectarea și descrierea metodei/metodelor de rezolvare;
- aplicarea metodei/metodelor în contextul concret;
- elaborarea unui scurt raport asupra rezultatelor obținute;
- interpretarea rezultatelor;
- generalizarea și/sau transferul procedurilor și tehnicilor de rezolvare.

Pentru proiectarea corectă a itemilor tip rezolvare de probleme este necesară respectarea unor cerințe generale și specifice (Oțet, F. - coord., 2000):

a. cerințe generale:

- problema sau situația problemă trebuie să fie adecvată nivelului de vârstă și de pregătire a elevilor;
- corelarea conținutului problemei și modalităților de rezolvare cu organizarea activității didactice – rezolvare individuală sau în grup;
- problema și activitatea de rezolvare să fie în concordanță cu conținuturile disciplinei și cu obiectivele curriculare;
- evaluarea activității și a rezultatelor să fie relevantă pentru elev și să producă informații utile pentru evaluator; aceasta presupune asocierea itemului cu o schemă clară de notare, care să conțină criterii explicite deduse din obiective;
- utilizarea în cadrul activității a unor materiale suport care să sprijine procesul de soluționare a problemei.

b. cerințe specifice:

- obținerea rezultatelor prin proceduri valide și verificabile;
- posibilitatea de a se utiliza metode alternative de rezolvare;
- prezentarea în raportul final a ipotezei de lucru, raționamentelor, modului de operare și a instrumentelor care au fost utilizate.

III.3.2. Itemi de tip eseu

Itemul de tip eseu pune elevul în situația de a construi un răspuns liber în conformitate cu un set dat de cerințe; cu cât cerințele sunt mai precis formulate și mai explicit ilustrate în schema de notare, cu atât crește fidelitatea evaluării și notării (gradul de obiectivitate în raport cu mai mulți evaluatori și/sau cu mai multe evaluări succesive).

Printre obiectivele de evaluare cărora li se poate asocia ca instrument adecvat eseu se numără:

- abilitatea elevului de a actualiza, organiza/reorganiza și structura în mod original informații, idei;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- abilitatea de a utiliza în mod adecvat limbajul și de a proba un stil personal;
- abilitatea de a interpreta informații și de a exprima un punct de vedere personal.

Tipurile de eseuri se delimitează după două criterii:

- după dimensiunile răspunsului așteptat:
 - a. eseu cu răspuns restrâns (minieseul) – în care, printre cerințele enunțului, este precizată și dimensiunea maximă admisă a răspunsului așteptat: număr maxim de cuvinte, număr maxim de paragrafe, număr maxim de rânduri;
 - b. eseu cu răspuns extins – la care singura limită ce operează este aceea a timpului de lucru maxim admis.
- după tipul răspunsului așteptat:
 - a. eseu structurat sau semistrukturat – în care, prin cerințe explicite, indicii sau sugestii, răspunsul elevului este organizat, structurat, orientat, ordonat;
 - b. eseu liber – în care originalitatea și creativitatea elevului se pot manifesta maximal.

Proiectarea itemilor de tip eseu presupune aplicarea unei strategii, a cărei respectare majorează eficiența evaluării și caracterul ei formativ; astfel:

- se recurge la evaluarea prin acest tip de item numai atunci când obiectivul de evaluare avut în vedere nu este compatibil cu nici un alt tip de item;
- obiectivul de evaluare propus trebuie să facă parte din categoria celor de maximă complexitate – să vizeze capacități de transfer și de exprimare în termeni personali;
- sarcina de lucru trebuie formulată în mod clar, riguros și succint, în termeni de performanță așteptată;
- enunțul itemului trebuie însoțit de configurarea răspunsului așteptat – elementele sau conceptele cheie, caracteristici particulare dorite ale răspunsului, alternative posibile/admise (această configurare anunță „rezolvarea”, respectiv schema de notare cu care se va opera);
- schema de notare se poate construi fie acordând un număr de puncte fiecărei cerințe, fie global, holistic, fie asociind un număr de puncte fiecărui nivel de răspuns.

Exemple de itemi de tip eseu structurat:

Disciplina: *Psihologie*

Clasa a X-a

Unitatea de învățare: *Procese reglatorii, tema Motivația*

Motivația este cauza internă a comportamentelor, ea fiind componenta psihică prin care se reflectă stările de necesitate ale persoanei care selectează și activează comportamente adecvate de satisfacere.

Pe baza acestor informații, elaborați o analiză, de aproximativ 2-3 pagini, a motivației, în care să aveți în vedere următoarele reperi:

- descrierea a trei tipuri de trebuințe umane;
- precizarea conținutului conceptelor de *motiv* și de *interes*;
- menționarea a două dintre funcțiile motivației;
- explicarea rolului optimului motivațional în obținerea unor performanțe înalte;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- argumentarea ideii potrivit căreia convingerile sunt adevărate idei-forță care orientează și susțin comportamentul în atingerea scopurilor propuse.

Disciplina: *Filosofie*

Clasa a XII-a

Unitatea de învățare: *Omul, tema Sensul vieții*

Fie următorul text:

„*Fericirea și absurdul sunt doi copii ai aceluiași părinte. Ei sunt nedespărțiți. Ar fi greșit să spunem că fericirea se naște neapărat din descoperirea absurdului. Se întâmplă la fel de bine ca sentimentul absurdului să se nască din fericire.*”

(*Albert Camus, Mitul lui Sisif*)

Plecând de la textul dat, realizați un eseu filosofic, pe baza următoarei structuri de idei:

1. Prezentarea problemei filosofice abordate în text.
2. Prezentarea concepției filosofului căruia îi aparține textul, referitoare la problema precizată.
3. Prezentarea unui punct de vedere diferit de al autorului dat, precizând raportul existent între aceasta și concepția lui Albert Camus.
4. Prezentarea succintă a unui punct de vedere personal în raport cu problema filosofică identificată.

Exemplu de item de tip eseu liber:

Disciplina: *Filosofie*

Clasa a XII-a

Unitatea de învățare: *Omul, tema Alteritate și identitate*

Având în vedere problematica filosofică a identității și alterității, realizați un eseu liber cu titlul „Cine sunt ? Cine sunteți?”

IV. EVALUAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE

IV.1. Etapele elaborării testului dociomologic

Un instrument de evaluare trebuie să îndeplinească anumite exigențe de elaborare, adică anumite calități tehnice, în vederea atingerii scopului pentru care acesta a fost proiectat.

Un test de evaluare este compus dintr-un număr de itemi care, pe de o parte au reguli precise de elaborare, iar pe de altă parte sunt selectați pe baza unei matrice de specificații.

Calitățile testului de evaluare

Principalele calități ale unui test de evaluare sunt: validitatea, fidelitatea, obiectivitatea și aplicabilitatea (Stoica, A. - coord., 1996).

1. Validitatea



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Validitatea reprezintă calitatea testului de a măsura ceea ce este destinat să măsoare (*competențele de evaluat*).

Tipurile de validitate urmărite în proiectarea unui test sunt:

- Validitatea de conținut, care exprimă măsura în care testul acoperă uniform elementele de conținut majore pe care le testează. Aprecierea validității de conținut se face prin estimarea concordanței dintre itemii testului și rezultatele învățării specificate prin competențe de evaluare.
- Validitatea de construct, care exprimă acuratețea cu care testul măsoară un anumit „construct” (de exemplu: „inteligența”, „succesul școlar”, „motivația”).
- Validitatea concurentă, care se referă la concordanța dintre rezultatele obținute de elev la un test și „unele comportamente similare”.
- Validitatea predictivă, care se referă la măsura în care testul face prognoza rezultatelor viitoare ale elevului.
- Validitatea de față („Face Validity”), care exprimă măsura în care testul este relevant și important pentru cei ce sunt testați. De exemplu, un test care evaluează competențe situate la niveluri diferite de complexitate, trebuie să exprime acest fapt printr-un numărul specific de itemi care vizează respectivele competențe.

Printre factorii care pot influența negativ validitatea unui test menționăm:

- indicațiile neclare;
- nivelul de dificultate necorespunzător al itemilor;
- itemii de calitate slabă;
- dimensiunea testului (testul prea scurt/lung), necorelarea dintre sarcinile specificate și timpul efectiv de lucru.

2. Fidelitatea

Fidelitatea reprezintă calitatea unui test de a produce rezultate comparabile în cursul aplicării sale repetate.

3. Obiectivitatea

Obiectivitatea reprezintă gradul de concordanță între aprecierile făcute de către evaluatori independenți în ceea ce privește un răspuns bun pentru fiecare din itemii testului. Cu alte cuvinte, un test are calitatea de a fi obiectiv, dacă evaluatori diferiți aplică în mod unitar baremul de evaluare și de notare.

4. Aplicabilitatea

Aplicabilitatea reprezintă calitatea testului de a fi administrat și interpretat cu ușurință. Criteriile de selectare a testelor cu o bună aplicabilitate sunt :

- specificul competențelor evaluate prin test;
- concordanța dintre forma și conținutul testului, pe de o parte, și nivelul de vârstă al elevilor, pe de altă parte;
- timpul și costurile necesare pentru administrarea testului;
- obiectivitatea în notare și interpretarea rezultatelor.

Proiectarea testelor

În proiectarea unui test trebuie avute în vedere mai multe etape, prezentate în continuare, în Figura 3.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI TINERETULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

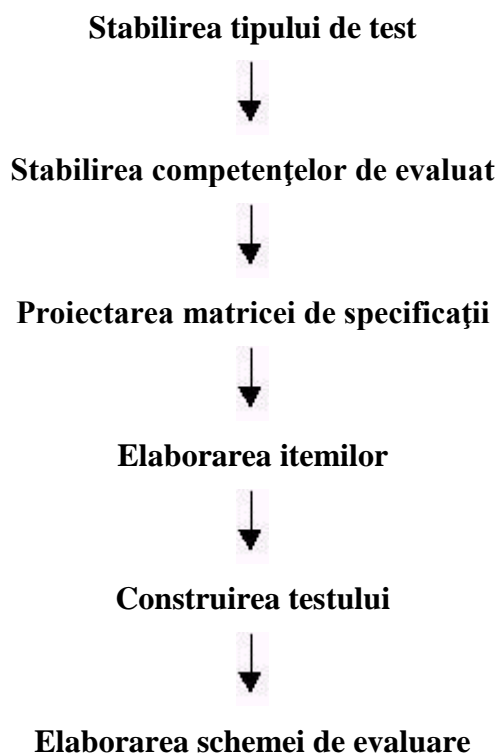


Figura 3 – Etapele proiectării unui test

1. Stabilirea tipului de test

În funcție de momentul în care se integrează în desfășurarea procesului didactic, precum și în funcție de scopul urmărit, evaluarea poate fi:

- evaluare inițială/predictivă, care se realizează la începutul unui ciclu de învățământ sau program de instruire în scopul stabilirii nivelului de pregătire al elevilor. Prin intermediul evaluării inițiale se identifică nivelul achizițiilor elevilor în termeni de cunoștințe, abilități/deprinderi și atitudini, în vederea formării competențelor propuse pentru nivelul respectiv de învățământ. Informațiile obținute în urma realizării unei evaluări inițiale sprijină planificarea activităților viitoare ale profesorului din perspectiva adecvării acestora la posibilitățile elevilor sau a inițierii, dacă este cazul, a unor programe de recuperare.
- evaluare continuă/formativă, care însoțește întregul parcurs didactic, realizându-se prin verificări sistematice ale competențelor formate/dezvoltate la elevi. Din acest motiv, efectele sale ameliorative asupra activității didactice sunt considerabile, oferind permanent posibilitatea de raportare la competențele prevăzute în programa școlară și de evidențiere a progresului înregistrat de la o secvență la alta a instruirii. În cazul evaluării formative, feed-back-ul obținut este imediat, util și eficient, ajutând atât elevul cât și profesorul să își adapteze activitatea ulterioară la specificul situației.
- evaluare finală/sumativă, care se realizează, de obicei, la sfârșitul unei perioade mai lungi de instruire (unitate de învățare, semestru, an școlar, ciclu de învățământ), oferind informații utile asupra nivelului de performanță al elevilor în raport cu gradul de formare/dezvoltare a competențelor. Evaluarea sumativă se concentrează mai ales asupra elementelor de permanență ale aplicării unor cunoștințe de bază, ale demonstrării unor abilități importante dobândite de elevi într-o perioadă mai lungă de instruire. Caracterul ameliorativ al evaluării



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSD DRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

sumative este relativ redus, efectele resimțindu-se după o perioadă mai îndelungată, de regulă, pentru seriile viitoare de elevi.

2. Stabilirea competențelor de evaluat

Elaborarea competențelor de evaluat se realizează printr-un proces de operaționalizare a competențelor din programa școlară, prezentat anterior.

3. Proiectarea matricei de specificații

După stabilirea tipului de test — de exemplu, formativ sau sumativ — avem nevoie de un instrument care să certifice faptul că testul măsoară gradul de dobândire a competențelor de către elevi și are validitate de conținut. Unul dintre cele mai utilizate procedee care să servească acest scop este matricea de specificații.

„Matricea de specificații constă într-un tabel cu două intrări care servește la proiectarea și organizarea itemilor dintr-un test docimologic, în care sunt precizate, pe de o parte, competențele de evaluat corelate cu nivelurile taxonomice la care se plasează acestea și, pe de altă parte, conținuturile care vor fi vizate” (Mason și Bramble, 1997; Schreerens, Glas și Thomas, 2003; Gall, Gall și Borg, 2007).

- Matricea de specificații indică ceea ce urmează a fi testat - competențele de evaluat prin raportare la conținuturile învățării.
- O matrice de specificații detaliată trebuie să precizeze competențele educaționale formate prin procesul didactic pentru fiecare unitate tematică parcursă într-o anumită perioadă de timp.

Pe liniile matricei sunt precizate conținuturile abordate, iar coloanele conțin nivelurile cognitive corespunzătoare competențelor de evaluat (de exemplu: achiziția informației, înțelegere, aplicare, analiză, cf. B.S. Bloom).

Profesorul evaluator stabilește procentele ce urmează a fi evaluate din fiecare domeniu/conținut/temă raportate la nivelurile cognitive/competențele specificate în matrice. De exemplu, în cadrul unui test sumativ care urmărește evaluarea anumitor competențe la diferite niveluri cognitive (achiziția informației, înțelegere, aplicare, analiză) prin intermediul a patru elemente de conținut, profesorul stabilește ponderea pe care fiecare competență și element de conținut o va avea în cadrul testului. Astfel, se stabilesc - pe ultima linie a matricei- ponderile 10%, 30%, 30%, 30%, pentru nivelurile cognitive și ponderile 10%, 25%, 35%, 30% pentru elementele de conținut - pe ultima coloană a matricei.

Exemplu de matrice de specificații

Niveluri cognitive	Achiziția informației	Înțelegere	Aplicare	Analiză	Pondere %
Competențe de evaluat/ Conținuturi	c 1	c 2	c 3	c 4	
Element de conținut 1	1	3	3	3	10
Element de conținut 2	2,5	7,5	7,5	7,5	25
Element de conținut 3	3,5	10,5	10,5	10,5	35
Element de conținut 4	3	9	9	9	30
Pondere %	10	30	30	30	100



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Completarea celulelor matricei se realizează prin înmulțirea coloanelor cu liniile corespunzătoare. De exemplu, ponderea „Achiziției de informații” raportată la elementul de conținut 1 este: $10\% \times 10\% = 1\%$.

Procentele din interiorul fiecărei celule a matricei sunt determinante pentru calcularea numărului de itemi. Profesorul stabilește numărul total de itemi pe care dorește să îl conțină testul (de exemplu, 20 de itemi), după care completează fiecare celulă a matricei utilizând formula: **procentaj/ 100 x nr.total de itemi**. Astfel, rezultă o a doua matrice care specifică numărul itemilor care trebuie elaborați în funcție de competențele de evaluat stabilite și elementele de conținut abordate.

Niveluri cognitive	Achiziția informației	Înțelegere	Aplicare	Analiză	Total itemi
Competențe de evaluat/ Conținuturi	c 1	c 2	c 3	c 4	
Element de conținut 1	0,2	0,6 (1 item)	0,6 (1 item)	0,6	2
Element de conținut 2	0,5	1,5 (1 item)	1,5 (2 itemi)	1,5 (2 itemi)	5
Element de conținut 3	0,7 (1 item)	2,1 (2 itemi)	2,1 (2 itemi)	2,1 (2 itemi)	7
Element de conținut 4	0,6 (1 item)	1,8 (2 itemi)	1,8 (1 item)	1,8 (2 itemi)	6
Total itemi	2	6	6	6	20

Odată testul structurat prin intermediul matricei de specificații, profesorul poate trece la etapa următoare și anume elaborarea propriu-zisă a itemilor.

Prezentăm, în continuare, un exemplu concret de matrice de specificații care a stat la baza elaborării variantelor de itemi pentru examenul de Bacalaureat 2008 la disciplina Psihologie.

Întrucât proba scrisă a fost structurată pe trei subiecte și un număr de 15 itemi, s-a realizat o distribuție a conținuturilor prevăzute în programa de bacalaureat, pe subiecte, astfel:

Subiectul	S1	S2	S3
Conținutul			
Procese cognitive senzoriale: caracterizare generală	X		
Procese cognitive superioare: gândirea, memoria, imaginația		X	
Activități și procese reglatorii: limbajul, motivația, voința, afectivitatea, atenția			X
Caracterizarea generală a personalității	X		
Temperamentul	X		
Aptitudinile; inteligența, ca aptitudine generală	X		



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUIMINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

Caracterul		X	
Creativitatea		X	

După această distribuție a urmat realizarea propriu-zisă a matricei de specificații, conform precizărilor anterioare:

Niveluri cognitive	Cunoaștere	Înțelegere	Aplicare	Analiză/ Sinteză	Evaluare	Pondere
Competențe de evaluat	Utilizarea adecvată a conceptelor specifice psihologiei	Explicarea specificului și a rolului/importanței diferitelor categorii de procese psihice și componente ale personalității pornind de la elemente date (situații de viață, texte, concepte)	Exemplificarea proceselor psihice, a componentelor personalității, precum și a corelațiilor dintre ele	Analizarea proceselor psihice, a componentelor personalității, precum și a corelațiilor dintre ele	Argumentarea unui punct de vedere personal referitor la o anumită problemă psihologică	
Subiect						
S1	6	6	6	6	6	30%
S2	6	6	6	6	6	30%
S3	8	8	8	8	8	40%
Pondere	20%	20%	20%	20%	20%	100%

Niveluri cognitive	Cunoaștere	Înțelegere	Aplicare	Analiză/ Sinteză	Evaluare	Pondere
Competențe de evaluat	Utilizarea adecvată a conceptelor specifice psihologiei	Explicarea specificului și a rolului/importanței diferitelor categorii de procese psihice și componente ale personalității pornind de la elemente date (situații de viață, texte, concepte)	Exemplificarea proceselor psihice, a componentelor personalității, precum și a corelațiilor dintre ele	Analizarea proceselor psihice, a componentelor personalității, precum și a corelațiilor dintre ele	Argumentarea unui punct de vedere personal referitor la o anumită problemă psihologică	
Subiect						
S1	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	30%
S2	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	0,9 (1 item)	30%
S3	1,2 (1 item)	1,2 (1 item)	1,2 (1 item)	1,2 (1 item)	1,2 (1 item)	40%
Pondere	20%	20%	20%	20%	20%	100%
Număr itemi	3 itemi	3 itemi	3 itemi	3 itemi	3 itemi	15 itemi



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Următoarele etape au dus la realizarea propriu-zisă a itemilor de examen:

4. Elaborarea itemilor.
5. Construirea testului.
6. Elaborarea schemei de notare.

IV.2. Modele orientative/exemplificări (*Logică, argumentare și comunicare, Psihologie, Sociologie, Economie, Filosofie*)

Prima exemplificare de test are în vedere disciplina **Logică, argumentare și comunicare**, oferind un posibil model de evaluare inițială/predictivă la această disciplină.

Întrucât evaluarea inițială/predictivă este o formă de evaluare mai puțin utilizată în practica curentă, oferim în cele ce urmează, o serie de informații generale suplimentare.

Evaluarea inițială este indispensabilă pentru a stabili dacă subiecții dispun de pregătirea necesară creării de premise favorabile unei noi învățări. Scopul său este de a identifica, pe cât posibil, nivelul achizițiilor inițiale ale elevilor în termeni de cunoștințe, competențe și abilități, în vederea asigurării premiselor realizării obiectivelor propuse pentru etapele următoare. Se efectuează, de regulă, la începutul unui program mai amplu de instruire (ciclu de învățământ, an școlar, semestru), însă poate fi utilizată și la începutul unor secvențe mai scurte, cum sunt unitatea de învățare sau chiar lecția.

Evaluarea inițială îndeplinește o funcție diagnostică și o funcție prognostică.

Ca modalități de realizare se pot utiliza:

- harta conceptuală;
- investigația;
- chestionarul;
- testul.

Evaluarea inițială poate oferi atât profesorului cât și elevului o reprezentare a potențialului de învățare, a lacunelor ce trebuie completate și remediate. Pe baza informațiilor evaluării inițiale se planifică demersul pedagogic imediat următor și eventual unele programe de recuperare. Întrucât nu își propune aprecierea performanțelor globale ale elevilor și nici ierarhizarea lor, *acest tip de evaluare nu se exprimă în note*. Prin urmare, în cadrul testelor de evaluare inițială, cu precădere a celor realizate la începutul unui program mai amplu de instruire (ciclu de învățământ, an școlar, semestru) se recomandă, cel mult, includerea unor bareme de evaluare/apreciere, și nu a unor bareme de notare propriu-zise.

Test de evaluare evaluare inițială/predictivă Logică, argumentare și comunicare, clasa a IX-a

Competențe de evaluat:

- Identificarea situațiilor de comunicare.
- Sesizarea unor erori logice în argumentare și comunicare.
- Identificarea corectă a valorii de adevăr a enunțurilor.
- Identificarea unor argumente.
- Întemeierea și susținerea rațională a unui punct de vedere.

Timpul efectiv de lucru este de 25 minute.

1. Comunicarea reprezintă o dimensiune fundamentală a existenței fiecăruia dintre noi. În cadrul activităților noastre cotidiene adesea acesta nici măcar nu mai este percepută ca o activitate distinctă.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Imaginându-vă situația de mai jos; precizați și argumentați în care cazuri, în opinia voastră, personajul se află într-o situație de comunicare.

Este dimineață, R se trezește și ia micul dejun. Televizorul este deschis și R urmărește revista presei. După micul dejun R pleacă la serviciu. În autobuz R discută cu un vecin despre starea vremii. Ajuns la serviciu discută cu șeful său în legătură cu noul proiect ce urmează a fi realizat. La ora 10, convoacă o ședință, în calitate de conducător al proiectului, cu toți membrii echipei de proiect. După ședință, la pauza de prânz citește ziarul și schimbă câteva cuvinte cu chelnerul care îi aduce mâncarea. După terminarea programului, se întorce pe jos acasă și se gândește la reușita noului proiect. Ajuns acasă înainte de a dormi, reușește să asculte o parte din emisiunea muzicală preferată de la radio.

2. Unii scriitori valorifică, în registru comic, efectele nerespectării principiilor logice (legi fundamentale ale gândirii).

Ce elemente ale enunțurilor de mai jos considerați că generează efectul comic și de ce?

„ – Spune - mi răcane (...) ce datorii ai tu?

– Eu n-am nici una, trăiți don' căpitan, da-am auzit că don' sergent are multe.”

„Oricine își va permite a face contrabandă fără a fi avizat pe comandantul punctului va fi împușcat și apoi dat judecății.”

Argumentați răspunsul vostru.

3. Încercuiți litera corespunzătoare enunțurilor de mai jos care, în opinia voastră, pot fi apreciate ca fiind adevărate sau false.

- Atenție! Nu fumați în spațiile publice!
- Mamiferele sunt vertebrate.
- Aș dori să fiți mai atenți.
- Cuvântul „*trecere*” este un verb.
- Ce mai spuneți?
- Astăzi a fost o zi însoțită.

Argumentați alegerile voastre.

4. Încercuiți litera corespunzătoare enunțului/enunțurilor de mai jos pe care le considerați ca reprezentând un argument/argumente.

- Pentru recomandarea acestui medicament adresați-vă medicului sau farmacistului dumneavoastră.
- Dacă știam că vii și tu atunci aș fi venit și eu la teatru. Dar nu am știut că vii și tu la teatru și, în consecință, nu am mers nici eu.
- Nu mai am nici o veste de la tine? Oare de ce?
- Crezi că dacă toți oamenii sunt morali atunci niciun om nu este imoral?
- Am cunoscut câteva persoane în vârstă care erau foarte active, ceea ce mă face să cred că toate persoanele în vârstă pot fi active.

Argumentați alegerile voastre.

5. Notați succinct ce competențe așteptați să dobândeți prin studiul disciplinei *Logică, argumentare și comunicare*:

.....



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Test de evaluare inițială/predictivă
Barem de evaluare/apreciere

1. Se evaluează/apreciază ponderea identificării corecte de cazuri, în care personajul se află într-o situație de comunicare și corectitudinea argumentării, după cum urmează:
 - câte 0,5 puncte pentru fiecare caz de comunicare identificat corect
 - câte 0,5 puncte pentru fiecare argumentare corectă
2. Se evaluează/apreciază identificarea corectă a elementelor din cadrul enunțurilor care generează efectul comic și corectitudinea argumentării, după cum urmează:
 - câte 1 punct pentru fiecare identificare corectă a elementelor din cadrul enunțurilor care generează efectul comic (a principiilor logice încălcate)
 - câte 1 punct pentru fiecare argumentare corectă
3. Se evaluează/apreciază identificarea corectă a enunțurilor care pot fi apreciate ca fiind adevărate sau false (au valoare de adevăr) și corectitudinea argumentării, după cum urmează:
 - câte 1 punct pentru fiecare identificare corectă a enunțurilor care pot fi apreciate ca fiind adevărate sau false (au valoare de adevăr)
 - câte 1 punct pentru fiecare argumentare corectă
4. Se evaluează/apreciază identificarea corectă a enunțurilor care sunt argumente și corectitudinea argumentării în sprijinul acestor identificări, după cum urmează:
 - câte 1 punct pentru fiecare identificare corectă a enunțurilor care sunt argumente
 - câte 1 punct pentru fiecare argumentare corectă

Test de evaluare continuă/formativă
Psihologie, clasa a X-a

Unitatea de învățare: *Procese cognitive superioare*

Tema: *Imaginația*

Competențe de evaluat:

- Evaluarea caracteristicilor imaginației în situații date.
- Utilizarea cunoștințelor de psihologie în scopul adaptării conduitei proprii la situații concrete de viață.

Timpul efectiv de lucru este de 20 minute.

Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.

„Imaginația este totul. Este avanpremiera atracțiilor viitoare ale vieții.”

Albert Einstein

Pornind de la afirmația lui Albert Einstein, răspundeți la următoarele întrebări:

- a. Care dintre însușirile/caracteristicile imaginației (*fluiditate, plasticitate, originalitate*) întemeiază afirmația lui Einstein? Justificați răspunsul dat.
- 50 puncte**
- b. Exemplificați, prin raportare la propria persoană, visul de perspectivă și menționați alte două forme ale imaginației voluntare.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

40 puncte

**Test de evaluare continuă/formativă
Barem de corectare și notare**

- a.** - precizarea însușirii imaginației care întemeiază afirmația dată (originalitatea) **20 puncte**
- justificarea răspunsul dat **30 puncte**
- b.** - exemplificarea, prin raportare la propria persoană, a visului de perspectivă **30 puncte**
- menționarea altor două forme ale imaginației voluntare **10 puncte**

Total test: 90 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se stabilește prin împărțirea la 10 a punctajului obținut.

**Test de evaluare continuă/formativă
Economie, clasa a XI-a**

Unitatea de învățare: *Comportamentul producătorului*

Tema: *Factorii de producție, costuri, productivitate, profit*

Competențe de evaluat:

- Recunoașterea caracteristicilor unor fenomene și procese economice.
- Analizarea unor comportamente economice ale producătorului din perspectiva raportului efort-efect (cheltuieli-rezultate).
- Analizarea unor situații și probleme economice formulate în limbaj natural, numeric sau grafic.
- Rezolvarea de probleme cu conținut economic.
- Evaluarea, în termeni cantitativi și calitativi, a unei decizii economice.

◆ **Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.**

◆ **Timpul efectiv de lucru este de 50 de minute.**

I. Pentru fiecare din itemii de la 1 la 5, scrieți pe foaia de examen litera corespunzătoare răspunsului corect.

1. Procesul de consumare treptată a capitalului fix poartă numele de:

- a. utilizare productivă
- b. uzură
- c. circuit al capitalului
- d. productivitate

5 puncte

2. Noțiunile de capital fix și capital tehnic:

- a. nu cuprind elemente comune
- b. se află în raport de tip parte-întreg
- c. exprimă un factor de producție primar
- d. sunt identice

5 puncte

3. Mărimea masei profitului însușite de către întreprinzător:

- a. se exprimă sub formă de raport procentual între profitul total și încasări sau costuri
- b. este incompatibilă cu eficiența sau raționalitatea socială
- c. este măsura utilității unei activități sau unități economice



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

d. reprezintă pierderea, calculată în bani, din exercitarea unei activități economice
5 puncte

4. Factorii de producție aflați la originea oricărei activități economice sunt:

- resursele naturale (capitalul circulant) și munca
- munca și uneltele (capitalul fix)
- natura și munca
- capitalul și natura

5 puncte

5. O firmă obține o producție de 15.000 bucăți bun X în condițiile în care productivitatea medie a muncii este de 100 bucăți. În aceste condiții, numărul de salariați este de:

- 150
- 125
- 100
- 75

5 puncte

II. Orice activitate economică este, de fapt, o combinație de factori de producție.

A. Precizați elementul de ordin obiectiv care face ca, în timp, atât performanțele capitalului tehnic, cât și eficiența combinării factorilor de producție să fie din ce în ce mai ridicate.

5 puncte

B. Menționați tendința pe care trebuie să o aibă evoluția productivității globale marginale pentru ca să exprime o creștere a eficienței utilizării și combinării factorilor de producție.

5 puncte

C. Explicați succint ce decizie referitoare la volumul producției și la aspectul economic al combinării factorilor de producție va adopta producătorul în situația în care, pe piață, cererea pentru bunul pe care îl produce este în creștere.

.....10 puncte

III. În condițiile economiei de piață și ale concurenței, întreprinzătorul este direct interesat să realizeze bunurile economice la un nivel cât mai ridicat de eficiență a utilizării factorilor de producție.

A. Utilizând valori numerice fictive, construiți un exemplu simplu prin care să ilustrați modul în care evoluează costul marginal atunci când crește productivitatea marginală a muncii, realizând totodată și un grafic pentru modificarea celor doi indicatori.

11 puncte

B. Justificați motivația alegerii pentru două măsuri pe care le adoptă întreprinzătorul pentru a determina creșterea nivelului productivității.

14 puncte

IV. Un întreprinzător dorește să obțină un profit anual de 20 milioane u.m. Știind că pentru bunul pe care îl produce costurile fixe sunt de 100 milioane u.m., costurile variabile medii sunt de 125.000 u.m., iar prețul unitar este de 250.000 u.m., calculați, scriind explicit și formulele pe care le utilizați:

- volumul producției care asigură obținerea profitului dat;
- rata profitului, la cifra de afaceri.

20 puncte



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Notă: Calculele se efectuează reținând primele două zecimale.

Test de evaluare continuă/formativă Barem de corectare și notare

◆ Se vor puncta orice formulări și modalități de rezolvare corectă a cerințelor.

I. câte 5 puncte pentru fiecare dintre răspunsurile corecte, astfel: 1-b; 2-b; 3-c; 4-c; 5-a.

5x5p=25 puncte

Total: 25 puncte

II. A. precizarea elementului: *progresul tehnic*

5 puncte

B. menționarea tendinței: *de creștere*

5 puncte

C. - precizarea oricărei decizii corecte: *creșterea volumului producției cu menținerea la același nivel a costului total și unitar sau creșterea volumului producției cu creșterea într-o proporție mai mică a costului total și unitar*

5 puncte

- explicarea succintă a deciziei adoptate de producător

5 puncte

Total: 20 puncte

III. A. - construirea exemplului ilustrativ pentru modul în care evoluează costul marginal în condițiile date

6 puncte

Notă: În situația în care candidatul nu construiește exemplul cu valori numerice, limitându-se la o expunere teoretică se acordă 2 puncte.

- realizarea graficului pentru modificarea celor doi indicatori

5 puncte

B. - câte 3 puncte pentru precizarea oricăror două măsuri cerute

2x3p=6 puncte

- câte 4 puncte pentru justificarea motivației alegerii fiecăreia dintre cele două măsuri precizate

2x4p=8 puncte

Total: 25 puncte

IV. a) - scrierea algoritmului necesar calculării volumului producției

5 puncte

- obținerea rezultatului: *volumul producției = 960*

5 puncte

b) - scrierea algoritmului necesar calculării ratei profitului

5 puncte

- obținerea rezultatului: *rata profitului, la cifra de afaceri = 8,33%*

5 puncte

Notă: În situația în care candidatul nu ajunge la rezultatele de mai sus doar din cauza unor greșeli de calcul, se acordă 3 puncte din cele 5 puncte corespunzătoare obținerii rezultatului.

Total: 20 puncte

Total test: 90 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se stabilește prin împărțirea la 10 a punctajului obținut.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Test de evaluare sumativă Sociologie, clasa a XI-a

Competențe de evaluat:

- Identificarea, într-un text dat, a unor factori, fenomene și procese sociale.
- Utilizarea unor instrumente specifice sociologiei pentru analiza vieții sociale.
- Analizarea corelațiilor dintre: - factorii și condițiile vieții sociale; - structura, stratificarea și dinamica vieții sociale; - status și rol social; - individ și grup.
- Utilizarea adecvată a metodelor, tehnicilor și instrumentelor de investigare sociologică în analiza unor fenomene și procese sociale.
- Analizarea rolului și stadiilor socializării.

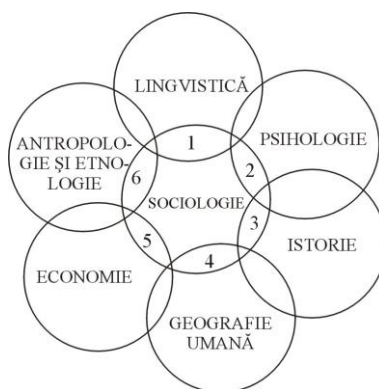
Examen de Bacalaureat Probă scrisă la SOCIOLOGIE

- ◆ **Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.**
- ◆ **Timpul efectiv de lucru este de 3 ore.**

I. 1. Ancheta sociologică este o metodă de cercetare ce încorporează tehnici, procedee și instrumente interogative de culegere a informațiilor.

- A. Precizați două tipuri de anchetă sociologică, în funcție de tehnica de realizare practică a schimbului de informații cu subiecții. **6 puncte**
- B. Evidențiați deosebirile dintre anchetă și interviu, pe baza următoarelor criterii: genul de informații căutate, tehnica de realizare, numărul de subiecți, instrumentul folosit, persoanele care aplică instrumentul, prelucrarea datelor. **6 puncte**

2. Se dă următoarea schemă:



- A. Denumiți fiecare dintre științele ilustrate în schemă prin spațiile numerotate, prezentând succint și legătura/influența sociologiei asupra respectivei științe. **18 puncte**
- B. Descrieți obiectul de studiu al Sociologiei. **5 puncte**
- C. Explicați deosebirea dintre Sociologie și celelalte științele sociale. **5 puncte**

II. Se dă următorul text:



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

„Membrii grupurilor minoritare au adesea un puternic sentiment al solidarității de grup, derivat în parte din experiența comună referitoare la excludere”.

(Anthony Giddens, Sociologie)

Pornind de la textul dat, analizați, în aproximativ două pagini, conceptul de *grup închis*, evidențiind totodată raporturile dintre: *etnicitate și rasism, stereotipii și prejudecăți, minoritate și discriminare*.

Notă: Se punctează și utilizarea adecvată a limbajului de specialitate (1 punct) și încadrarea analizei elaborate în limita de spațiu precizată (2 puncte). **20 puncte**

III. Elaborați un eseu în care să demonstrați că, în absența socializării, nu se ajunge la umanizare.

În realizarea eseului, veți avea în vedere următoarele repere:

- explicarea fiecăruia din următoarele concepte: *socializare, resocializare, desocializare, socializare anticipativă*
- descrierea a două dintre tipurile mecanismului fundamental al socializării
- explicarea dezvoltării morale a personalității prin socializare
- prezentarea modului în care acționează patru dintre tipurile de agenți/de instanțe socializante

Notă: Se punctează și utilizarea adecvată a limbajului de specialitate (1 punct) și organizarea prezentării (3 puncte). **30 puncte**

Test de evaluare sumativă
Examen de Bacalaureat
Probă scrisă la SOCIOLOGIE
Barem de corectare și notare

- ◆ **Nu se acordă punctaje intermediare, altele decât cele precizate explicit prin barem.**
- ◆ **Se vor puncta orice formulări și modalități de rezolvare a cerințelor în acord cu unitățile de conținut precizate prin barem.**

I. 1. A. câte 3 puncte pentru precizarea oricăror două tipuri de anchetă sociologică $2 \times 3p = 6$ puncte

B. câte 1 punct pentru evidențierea deosebirilor dintre anchetă și interviu pe baza fiecăruia din cele șase criterii $6 \times 1p = 6$ puncte

Total: 12 puncte

2. A. - câte 1 punct pentru precizarea denumirii fiecăreia din cele șase științe $6 \times 1p = 6$ puncte

- câte 2 puncte pentru prezentarea succintă a legăturii/influenței Sociologiei asupra fiecăreia din cele șase științe $6 \times 2p = 12$ puncte

B. descrierea obiectului de studiu al Sociologiei prin explicarea succintă a deosebirii dintre Sociologie și celelalte științe sociale 5 puncte

C. explicarea deosebirii dintre Sociologie și celelalte științele sociale 5 puncte

Total: 28 puncte

II. - explicarea conceptului de „grup închis” 3 puncte



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- câte 4 puncte pentru evidențierea fiecăruia din cele trei raporturi (etnicitate și rasism, stereotipii și prejudecăți, minoritate și discriminare) 3x4p=12 puncte
- raportarea la textul dat 2 puncte
- utilizarea adecvată a limbajului de specialitate 1 punct
- încadrarea analizei în limita de spațiu precizată 2puncte

Total: 20 puncte

- III.** - câte 1 punct pentru explicarea fiecăruia din conceptele: socializare, resocializare, desocializare, socializare anticipativă 4x1p=4 puncte
- precizarea mecanismului fundamental al socializării (învățarea socială) 4 puncte
 - câte 1 punct pentru precizarea oricăror două dintre tipurile mecanismului fundamental al socializării 2x1p=2 puncte
 - câte 2 puncte pentru descrierea fiecăruia din cele două tipuri ale mecanismului fundamental al socializării, precizate 2x2p=4 puncte
 - explicarea dezvoltării morale a personalității prin socializare 4 puncte
 - câte 1 punct pentru precizarea oricăror patru dintre tipurile de agenți/de instanțe socializante 4x1p=4 puncte
 - câte 1 punct pentru prezentarea modului în care acționează fiecare din cele patru tipuri de agenți/de instanțe socializante, precizate 4x1p=4 puncte
 - utilizarea adecvată a limbajului de specialitate 1 punct
 - organizarea prezentării (introducere, cuprins, concluzie) 3 puncte

Total: 30 puncte

Total test: 90 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se stabilește prin împărțirea la 10 a punctajului obținut.

Test de evaluare sumativă Lucrare scrisă semestrială (teză) la Filosofie

Unitatea de învățare: *Morala; Politica*

Competențe de evaluat:

- Identificarea principalelor tipuri de teorii morale.
- Identificarea conceptelor cheie în cadrul unor concepții etice și a unor concepții filosofice referitoare la libertatea și responsabilitatea social-politică.
- Analizarea unor teze filosofice referitoare la libertatea și responsabilitatea social-politică și unor concepții etice.
- Compararea a 2 teorii morale.
- Exemplificarea unei teze/idei filosofice despre libertatea și responsabilitatea social-politică.
- Susținerea unui punct de vedere personal cu privire la fericire (înțeleasă drept activitate conformă cu virtutea).

◆ **Toate subiectele sunt obligatorii.**



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOS DRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

I. În coloana A sunt enumerate tipuri de teorii morale (etice), iar în coloana B sunt numerotate enunțuri referitoare la acestea. Scrieți pe foaia de examen asocierile corecte dintre fiecare literă din coloana A și cifra/cifrele corespunzătoare din coloana B.

A	B
a. Etică teleologică	1. Adoptă demersul inductiv și derivă principii morale prin analiza mai multor fapte concrete sau identifică principii morale care configurează un comportament.
b. Etică deontologică	2. Apreciază că acțiunile au valoare morală atunci când sunt guvernate de principii normative, care le asigură necesitatea și universalitatea.
c. Etică aplicată	3. Consideră că valoarea morală a unei acțiuni este dată de scopul pe care aceasta tinde să-l realizeze.
	4. Stabilește cadrul universal și necesar în care oricare acțiune, indiferent de conținut, are valoare morală.
	5. Se constituie ca reacție de opoziție în fața normativității principiilor morale și a demersului deductiv în etică.

20 puncte

II. Analizați succint problematica *libertății și responsabilității social-politice*, din perspectivă filosofică, având în vedere următoarele repere:

- numirea unui filosof care, în scrierile sale, a făcut referiri la problematica libertății și responsabilității social-politice 4 puncte
- explicarea unei teze/idei filosofice despre libertatea și responsabilitatea social-politică 12 puncte
- ilustrarea tezei/ideii filosofice pe care ați precizat-o, printr-un exemplu concret de situație din societatea contemporană 14 puncte

Total 30 puncte

III. În *Etica Nicomahică*, Aristotel afirmă că „...fericirea constă în virtute în general sau într-o anumită virtute; căci fericirii îi este proprie activitatea sufletului conformă cu virtutea”.

Elaborați un eseu plecând de la textul dat, de aproximativ 2 pagini, în care să analizați concepția morală/etică a lui Aristotel.

În realizarea eseului veți avea în vedere următoarele repere:

- delimitarea conceptuală a problematicii teoriilor morale
- precizarea locului concepției lui Aristotel în ansamblul teoriilor morale
- analizarea concepției morale a lui Aristotel
- evidențierea specificului concepției morale a lui Aristotel în raport cu o altă concepție morală studiată
- prezentarea succintă a punctului de vedere personal în raport cu afirmația lui Aristotel potrivit căreia „fericirii îi este proprie activitatea sufletului conformă cu virtutea”.

Notă: Se punctează și utilizarea limbajului științific adecvat (2 puncte), organizarea prezentării – introducere, cuprins, concluzie (2 puncte) și încadrarea comentariului în limita de spațiu precizată (2 puncte).

Total 40 puncte

Total test: 90 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se stabilește prin împărțirea la 10 a punctajului obținut.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

**Test de evaluare sumativă
Lucrare scrisă semestrială (teză) la Filosofie
Barem de corectare și notare**

◆ **Se vor puncta orice formulări și modalități de rezolvare a cerințelor în acord cu unitățile de conținut precizate prin barem.**

I. câte 4 puncte pentru fiecare dintre răspunsurile corecte, astfel: a-3; b-2,4; c-1,5.

5x4p=20 puncte

II. - numirea unui filosof care, în scrierile sale, a făcut referiri la problematica libertății și responsabilității social-politice 4 puncte

- explicarea unei teze/idei filosofice despre libertatea și responsabilitatea social-politică, precizată explicit 12 puncte

- ilustrarea tezei/ideii filosofice printr-un exemplu concret de situație din societatea contemporană 14 puncte

Total 30 puncte

III.

- delimitarea conceptuală a problematicii teoriilor morale 6 puncte

- precizarea locului concepției lui Aristotel în ansamblul teoriilor morale 4 puncte

- analizarea concepției morale a lui Aristotel 8 puncte

- evidențierea specificului concepției morale a lui Aristotel prin raportare la oricare altă concepție morală studiată 8 puncte

- prezentarea argumentată a punctului de vedere personal 8 puncte

- calitatea științifică a textului (limbaj, coerență) 2x1p= 2 puncte

- organizarea prezentării (introducere, cuprins, concluzie) 2 puncte

- încadrarea eseului în limita de spațiu precizată 2 puncte

Total 40 puncte

Total test: 90 puncte. Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se stabilește prin împărțirea la 10 a punctajului obținut.

Evaluarea are mai multe funcții între care:

- funcția de apreciere a performanțelor școlare (prin notare);

- funcția de selecție (prin examene).

Rezultatele obținute de elevi la probele de evaluare trebuie comunicate și valorificate din perspectiva tuturor celor care sunt implicați fie direct fie indirect în desfășurarea procesului de învățământ sau care sunt interesați de derularea acestui proces, așa cum sunt: elevii, profesorii, părinții elevilor, reprezentanții comunității în care trăiesc elevii.

Valorizarea rezultatelor obținute de elevi dă sens procesului de evaluare și vizează aspecte diferite care corespund intereselor celor implicați, după cum urmează:

➤ **elevii** au posibilitatea să constate stadiul de dobândire a achizițiilor învățării, progresul realizat în raport cu nivelul inițial de pregătire; își pot forma, de asemenea,



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

o atitudine corectă și pozitivă față de învățare, motivația necesară, care să întemeieze creșterea implicării lor în procesul de învățare;

- **profesorii** au posibilitatea să analizeze calitatea procesului predare-învățare-evaluare desfășurat, să stabilească și să aplice acele măsuri care sunt de natură să asigure creșterea eficienței procesului de instruire (de exemplu, să dea prioritate evaluării formative, al cărei feed-back este imediat, ceea ce are ca avantaj posibilitatea adaptării rapide a activității desfășurate la specificul situației);
- **părinții** dobândesc prin cunoașterea rezultatelor obținute de propriii copii, atât informații referitoare la stadiul de pregătire și de progres școlar la care se află aceștia, cât și informații referitoare la aspectele care trebuie optimizate; discutarea acestor probleme cu profesorii, prin păstrarea unei legături constante cu școala, poate conduce și la identificarea căilor de optimizare a activității elevilor și a felului în care pot contribui direct la reușita școlară a acestora;
- **reprezentanții comunității** (la nivel local, regional, național) dobândesc prin cunoașterea rezultatelor obținute de elevi, informații asupra stadiului și evoluției școlare a elevilor, pe care le pot analiza comparativ; de asemenea, pot identifica nevoi ale elevilor, profesorilor, școlilor, pot stabili căi de optimizare a procesului de învățământ.

V. METODE ALTERNATIVE DE EVALUARE

Strategiile moderne de predare-învățare-evaluare caută să accentueze dimensiunea interactivității, care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu, ca ansamblu de cunoștințe, dar, mai ales, ceea ce pot să facă, ca ansamblu de priceperi, deprinderi, abilități.

Această schimbare de paradigmă, care pune accent pe participarea activă a elevilor la procesul didactic, ca proces de predare-învățare-evaluare este pusă în evidență și de un vechi proverb chinez, potrivit căruia: „*Aud si uit. Văd și țin minte. Fac și înțeleg*”.

V.1. Metode complementare de evaluare

Preocuparea continuă a practicienilor din domeniul educației de a găsi și valorifica noi tehnici și modalități de evaluare s-a concretizat în identificarea și utilizarea unor metode de evaluare care pot reprezenta o alternativă viabilă la formulele evaluative tradiționale, fiind complementare acestora.

Printre metodele complementare de evaluare, al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul acordat elevului sunt:

- observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor;
- proiectul;
- portofoliul;
- autoevaluarea.

Metodele complementare de evaluare au un rol formativ pronunțat și o mare capacitate de motivare a angajării elevilor în activitățile de învățare. Utilizarea lor în evaluarea curentă la disciplinele socio-umane permite:

- evaluarea globală a progresului școlar al elevului;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

- evaluarea de produs și de proces;
- consolidarea competențelor de comunicare socială;
- dezvoltarea competențelor de cooperare în cadrul diferitelor grupuri;
- consolidarea abilităților de autoevaluare;
- evaluarea gradului de dezvoltare a unor competențe ce vizează abilități, aptitudini, atitudini și comportamente, care nu pot fi evaluate prin metodele tradiționale.

V.1.1. Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor

În sens general, *observația constă în investigarea sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, a evenimentelor, a relațiilor și a proceselor dintr-un câmp social dat.*

Observarea sistematică a comportamentului elevilor în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care furnizează profesorului o serie de informații utile, diverse și complete, greu de obținut prin intermediul metodelor de evaluare tradiționale. Fișa de observare a activității elevului este completată de către profesor, în ea înregistrându-se date factuale despre evenimentele cele mai importante pe care profesorul le identifică în comportamentul sau în modul de acțiune al elevilor săi (fapte remarcabile, probleme comportamentale, evidențierea unor aptitudini deosebite într-un domeniu sau altul etc.). La acestea se adaugă interpretările profesorului asupra celor întâmplate, permițându-i acestuia să surprindă modelul comportamental al elevilor săi. Pe baza acestor informații, profesorul realizează individualizarea cerințelor și activităților de învățare în care antrenează elevul. Fișa de observare a activității elevului constituie un instrument eficient pentru realizarea orientării școlare și profesionale a elevului.

Prezentăm, în continuare structura unui model orientativ de fișă de observare a activității elevului (după Gronlund):

1. **Date generale despre elev:** numele și prenumele, vârsta, climatul educativ.
2. **Particularități ale proceselor psihice:** gândire, limbaj, imaginație, memorie, atenție etc.
3. **Aptitudini și interese.**
4. **Trăsături de afectivitate.**
5. **Trăsături de temperament.**
6. **Atitudini:**
 - a. față de sine;
 - b. față de activitate;
 - c. față de ceilalți.
7. **Evoluția aptitudinilor, atitudinilor, intereselor și nivelului de integrare.**

Profesorul de științe socio-umane își poate propune să înregistreze în fișa de observare a activității elevului o serie de abilități pe care urmărește să le formeze prin procesul educațional, precum:

- capacitate de exprimare coerentă;
- abilități de raționare: definirea, compararea, clasificarea, analizarea, sintetizarea, abstractizarea, generalizarea, esențializarea, concretizarea;
- identificarea supozițiilor/temeiurilor implicate într-o apreciere sau într-un raționament;
- identificarea prejudecăților, stereotipurilor, a situațiilor care implică discriminare sau manipulare;
- recunoașterea și acceptarea diferențelor dintre persoane;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- cultivarea relațiilor pozitive cu ceilalți;
- rezolvarea non-violentă a conflictelor;
- asumarea de responsabilități;
- participarea la negocierea și adoptarea soluțiilor de rezolvare a unor probleme;
- participarea la menținerea unui climat stimulat și plăcut.

Completarea acestei fișe se realizează pe parcursul unei perioade mai mari de timp (mai multe ore/activități). Ea permite profesorului să urmărească evoluția fiecărui elev, să adecveze rolurile pe care i le atribuie în grup, să aprecieze nivelul la care se află la un moment dat elevul și schimbările care s-au produs în comportamentul său; permite atât evaluarea procesului, cât și evaluarea produsului activității.

Un **avantaj** important al acestor fișe de evaluare este acela că nu depind de capacitatea de comunicare a elevului cu profesorul, profesorul fiind cel care înregistrează și interpretează comportamentul tipic sau alte produse și performanțe ale elevului.

Un **dezavantaj** de care trebuie ținut seamă este acela al marelui *consum de timp* pe care îl implică (timpul necesar profesorului, spre exemplu, pentru a nota descrierile verbale ale comportamentului elevilor săi), la care se adaugă faptul că *aceste observații nu au o cotă ridicată de obiectivitate*, fapt care are repercusiuni asupra fidelității acestor înregistrări.

V.1.2.Proiectul

Ca formă de organizare a activității de învățare, **proiectul** este o metodă activ-participativă, care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi și capacități, abordările interdisciplinare, consolidarea abilităților sociale ale elevilor. Metoda proiectului este deosebit de utilă atunci când profesorul urmărește accentuarea caracterului practic/aplicativ al învățării și apropierea între discursul teoretic și experiența de viață a elevilor.

Realizarea unui proiect presupune parcurgerea următoarelor etape (după Frith și Macintosh):

1. *identificarea unei probleme/teme/subiect;*
2. *culegerea, organizarea, prelucrarea și evaluarea informațiilor legate de problema/tema aleasă;*
3. *elaborarea unui set de soluții posibile ale problemei;*
4. *evaluarea soluțiilor și efectuarea unei opțiuni privind „soluția optimă”.*

În cele mai multe dintre situații, un proiect este realizat de către un grup de elevi, ceea ce nu exclude și realizarea unor proiecte individuale.

Evaluarea procesului și produsului activității presupun, din partea profesorului, multă atenție și aplicație. Profesorul trebuie să asiste elevul/grupul de elevi pe toată durata desfășurării proiectului – de la alegerea temei sau identificarea problemei până la prezentarea rezultatelor finale și susținerea lor în fața clasei.

După parcurgerea fiecărei etape în realizarea proiectului, este utilă organizarea unei discuții/dezbateri, în care elevii să fie încurajați; potrivit lui Frith și Macintosh, de exemplu, o asemenea dezbateri îi face pe elevi:

- să reflecteze asupra activității, asupra achizițiilor realizate – în termeni de cunoștințe, aptitudini, atitudini, experiențe transferabile;
- să își autoevalueze activitatea și progresul;
- să discute dificultățile, aspectele care îi nemulțumesc sau pe care le consideră insuficient realizate.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECTIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

De asemenea, pentru fixarea cunoștințelor și evaluarea lor, profesorul poate recurge – în special după parcurgerea etapei de culegere, organizare, prelucrare și evaluare a informațiilor – la un test criterial; acesta va conține un număr de itemi obiectivi și semiobiectivi, dar și un număr oarecare de itemi subiectivi care să dea elevilor posibilitatea să reflecteze în mod sistematizat asupra procesului de învățare și asupra produselor obținute.

V.1.3. Portofoliul

Portofoliul reprezintă atât o metodă complementară de evaluare, cât și un instrument complex de evaluare prin care profesorul urmărește progresul realizat de elev – în plan cognitiv, atitudinal și comportamental – la o anumită disciplină de-a lungul unui semestru sau an școlar.

În cadrul proiectării unui portofoliu o importanță majoră are scopul pentru care acesta este proiectat, scop care va determina și structura sa. Alături de scop, în definirea unui portofoliu, sunt la fel de relevante contextul și modul de proiectare a portofoliului.

În general, scopul unui portofoliu este acela de a confirma faptul că ceea ce este urmărit prin competențele vizate prin studiul unei discipline reprezintă, în fapt, și ceea ce știu elevii sau sunt capabili să facă. Scopul portofoliului este stabilit și în funcție de destinația sau destinatarul său având în vedere că pe baza lui se va emite o judecată de valoare asupra elevului în cauză. Astfel, dacă portofoliul va servi ca instrument de evaluare destinat profesorului (un model de portofoliu cumulativ ca sursă de informații) sau ca instrument de autoevaluare pentru elev, acesta poate cuprinde momentele relevante ale progresului școlar elevului, în timp ce pentru un portofoliu care trebuie să demonstreze părinților sau comunității ceea ce elevul știe sau este capabil să facă, modelul mai adecvat este acela al selectării celor mai bune produse sau al celor mai bine realizate activități ale elevului. În consecință, utilizările portofoliului sunt numeroase, în directă relație cu scopul pentru care a fost proiectat.

Un alt element esențial al portofoliului de care trebuie să se țină seamă în elaborarea acestuia este contextul. Dimensiuni ale acestui concept pot fi:

- vârsta elevilor;
- specificul disciplinei;
- nevoile, abilitățile și interesele elevilor etc.

Toate aceste variabile pot induce diferențe semnificative care personalizează modul de concepere și realizare a portofoliului. Este important ca întregul conținut al portofoliului să fie raportat la anumite cerințe-standard clar formulate în momentul proiectării și cunoscute de către elevi înainte de realizarea efectivă a acestuia.

Portofoliul reprezintă „cartea de vizită” a elevului și permite formarea unei imagini globale asupra activității pe care a desfășurat-o într-un interval dat de timp. Judecata de valoare pe care o formulează profesorul cu privire la calitatea activității elevului reflectă evoluția de ansamblu a acestuia și nu starea accidentală de la un moment dat.

Portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea și implicarea personală a elevului în activitatea de învățare, dezvoltând motivația intrinsecă a acestuia și oferind astfel profesorului date esențiale despre personalitatea elevului ca individualitate în cadrul grupului.

Elementele componente ale unui portofoliu sunt (Stoica, A. - coord., 1996):

- rezultatele la probele scrise (teste, teme pentru acasă ș.a.);
- rezultatele activităților practice, proiectelor, investigațiilor, cercetărilor efectuate;



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECTIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- referate, eseuri, articole publicate, lucrări prezentate la sesiuni de comunicări sau la cercul de specialitate;
- rezultate ale activității de studiu individual;
- fișa individuală de observare/evaluare a elevului;
- fișa de autoevaluare;
- chestionare de atitudini;
- alte rezultate relevante ale activității elevului.

Ca instrument de evaluare, portofoliul are câteva caracteristici pe care profesorul trebuie să le aibă în vedere (Oțet, F. - coord., 2000):

- a. componentele portofoliului sunt stabilite de către profesor; elevul are însă libertatea să adauge orice altă piesă pe care o consideră relevantă pentru activitatea sa;
- b. componentele portofoliului se evaluează separat, la momentul realizării lor; evaluarea globală a portofoliului trebuie realizată pe baza unor criterii explicite – ceea ce asigură obiectivitatea evaluării – comunicate elevilor odată cu începerea realizării lui (comunicarea criteriilor este o condiție esențială pentru cultivarea capacității de autoevaluare a elevilor);
- c. portofoliul este un instrument flexibil, proiectarea realizării lui și a componentelor sale putând fi adaptată la specificul disciplinei, clasei, condițiilor concrete ale activității;
- d. portofoliul permite aprecierea și includerea în actul evaluării a unor produse ale activității elevului care, în mod obișnuit, nu sunt avute în vedere; acest fapt încurajează exprimarea personală a elevului, angajarea lui în activități de învățare complexe și creative, diversificarea cunoștințelor, deprinderilor și abilităților exersate;
- e. evaluarea portofoliului este lipsită, în mare parte, de tensiunile și tonusul afectiv negativ care însoțesc formele tradiționale de evaluare; evaluarea devine astfel motivantă și nu stresantă pentru elev;
- f. deoarece sintetizează activitatea elevului pe o perioadă relativ îndelungată de timp, evaluarea portofoliului poate servi și ca evaluare sumativă sau chiar ca parte a unei examinări.

V.1.4. Autoevaluarea

Prin informațiile pe care le furnizează, autoevaluarea are un rol esențial în întregirea imaginii elevului din perspectiva judecății de valoare pe care o emite profesorul. Pentru ca evaluarea să fie resimțită de către elev ca având efect formativ, raportându-se la diferite competențe în funcție de progresul realizat și de dificultățile pe care le are de depășit, este foarte utilă formarea și exersarea la elevi a capacității de autoevaluare. Elevii au nevoie să știe cât mai multe lucruri despre ei înșiși, despre dimensiunile personalității lor și despre manifestările lor comportamentale. Acest fapt are multiple implicații în plan motivațional și atitudinal.

Elevii trebuie încurajați să-și pună întrebări de genul:

- Am rezolvat sarcina suficient de bine?
- Sunt mulțumit de ceea ce am realizat?
- Ce anume m-a împiedicat să obțin un rezultat mai bun?



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- Există și un alt mod/procedeu/strategie de a rezolva sarcina de lucru?
- Prin ce anume se deosebesc rezultatele mele de cele obținute de colegii mei?
- Ce trebuie să fac pentru a-mi îmbunătăți rezultatele?
- Ar fi bine să-mi fixez un termen până la care să reușesc să obțin rezultate mai bune? De ce?
- Ce anume mă nemulțumește cel mai mult în activitatea mea?

Răspunsurile la astfel de întrebări (ca și la altele, al căror conținut poate fi lăsat la latitudinea elevului sau poate fi stabilit prin discuție liberă în clasă) pot fi consemnate în fișa de autoevaluare a elevului. Dacă elevii manifestă interes pentru discutarea răspunsurilor în clasă, profesorul poate organiza o discuție/dezbatere pe marginea lor, în urma căreia elevii să determine factorii importanți ai succesului lor. Discuția nu trebuie însă să forțeze elevul să-și comunice gândurile și preocupările, dacă el nu dorește să facă acest lucru.

Pentru formarea deprinderilor de autoevaluare, profesorul trebuie:

- să prezinte elevilor standarde, competențe de evaluare și niveluri de performanță;
- să formuleze clar așteptările, să fie obiectiv și consecvent;
- să încurajeze elevii să-și pună întrebări de tip autoreflexiv și să consemneze constant răspunsurile în fișa de autoevaluare;
- să încurajeze evaluarea în cadrul grupului sau al întregii clase;
- să ceară elevilor, la sfârșitul fiecărei activități, să răspundă la întrebări de genul:
 - Astăzi am învățat.....
 - Am aflat/am descoperit că.....
 - Am folosit metoda.....
 - În situații similare voi folosi.....

În procesul autoevaluării și pe măsura consolidării deprinderii de autoevaluare, elevul își va lua în stăpânire propriul comportament mental și practic, va transforma activitatea de învățare în activitate de autoformare.

Programele școlare pentru disciplinele socio-umane recomandă utilizarea unor forme și instrumente complementare, așa cum sunt cele prezentate anterior.

V.2. Metode de gândire critică

Formarea, dezvoltarea și evaluarea competențelor dobândite de elevi presupun, printre alte aspecte, utilizarea unor strategii adecvate, în cadrul cărora pot fi identificate metodele și tehnicile pentru dezvoltarea gândirii critice. Acestea pun accent pe învățarea demersului de gândire critică, prin exersare. Cadrul în care se desfășoară activitatea didactică în scopul dezvoltării gândirii critice presupune trei etape:

- evocarea – discuția premergătoare despre un subiect/o problemă, realizarea unor corelații cu lecția anterioară, captarea interesului elevilor;
- realizarea sensului – demersul de înțelegere a unor noi achiziții, prin implicarea activă a elevilor în procesul de învățare;
- reflecția – discuția ulterioară, în cadrul căreia elevii își exprimă gândurile, opiniile referitoare la subiectul sau la problema discutată.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Dintre metodele de gândire critică, menționăm:

- | | |
|--|----------------------------|
| ➤ Realizarea lecției pe baza unui text narativ | ➤ Termeni cheie |
| ➤ Știu/Vreau să știu/Am învățat | ➤ Tabelul T |
| ➤ Ciorchinele | ➤ Cvintetul |
| ➤ Jurnalul cu dublă intrare | ➤ Metoda „SINELG” |
| ➤ Turul galeriei | ➤ Prelegerea intensificată |
| ➤ Linia valorică | ➤ Rețeaua discuțiilor |

Prezentăm în continuare patru dintre metodele enumerate (care pot fi utilizate și în evaluarea elevilor), însoțite de ilustrarea aplicării acestora în studiul disciplinelor socio-umane.

Ciorchinele este o metodă de organizare grafică a achizițiilor elevilor prin care sunt puse în evidență noi asociații între concepte, idei; în acest fel elevii pot dobândi o viziune de ansamblu asupra unor cunoștințe și asupra conexiunilor care există între acestea. Aplicarea acestei metode presupune parcurgerea următoarelor etape:

- se scrie un cuvânt (sau, de exemplu, o sintagmă, o temă) în mijlocul unei pagini din caietul de notițe (sau, de exemplu, a unei foi de hârtie, a unei foi de flip-chart sau a tablei);
- se notează în jurul cuvântului ales ideile care vin în minte elevilor în legătură cu tema/problema discutată, trăgându-se apoi linii între acestea și cuvântul inițial; liniile pun în evidență conexiunile dintre idei.

Activitatea se încheie atunci când s-a epuizat timpul acordat pentru realizarea acesteia sau atunci când s-au epuizat propunerile de noi idei. Ciorchinele se poate aplica atât în etapa de evocare (de exemplu, prin ciorchinele inițial, realizându-se inventarierea cunoștințelor elevilor), cât și în etapa de reflecție (de exemplu, prin ciorchinele revizuit, realizându-se evaluarea elevilor). De asemenea, metoda se poate aplica și prin activitate desfășurată în perechi sau în grupuri mici.

Prezentăm în continuare, cu titlu de exemplu, aplicarea acestei metode la disciplina *Economie*, la finalul lecției referitoare la mecanismul concurențial (din cadrul temei *Piața – întâlnire a agenților economici*). Aplicarea metodei este proiectată din perspectiva competenței specifice 1.3 (*Recunoașterea caracteristicilor generale ale pieței în diferite forme concrete de manifestare a acesteia*) asociate, conform programei școlare, elementelor de conținut. De asemenea, utilizarea acestei metode este în spiritul respectării unor exigențe ale învățării durabile prevăzute de programa școlară, referitoare, de exemplu la utilizarea unor metode active.

Ciorchinele care poate fi realizat este prezentat la pagina următoare în Figura 4.



Figura 4 – Ciorchine realizat pentru tema *Forme de piață concurențială*

Jurnalul cu dublă intrare este o metodă prin intermediul căreia elevii sunt puși în situația de a corela noile achiziții cu experiența și cu achizițiile anterioare și în mod deosebit de a reflecta asupra semnificației unui text.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Pentru a realiza jurnalul elevii trebuie să împartă o pagină din caietul de notițe în două, trăgând o linie verticală pe mijlocul paginii. Potrivit acestei metode, elevilor li se cere să citească cu atenție un text dat; pornind de la text fiecare elev este solicitat:

- să scrie în coloana din partea stângă un pasaj din textul citit, care l-a impresionat (de exemplu, pentru că i-a amintit de o experiență personală, l-a surprins, contrazice credințele și convingerile proprii etc.);
- să comenteze în coloana din partea dreaptă pasajul selectat, prin formularea de răspunsuri la diferite întrebări (prin care, de exemplu, argumentează alegerea pasajului, explică la ce anume l-a făcut să se gândească, identifică nedumeriri/pune întrebări referitoare la pasaj etc.).

Comentariile făcute de elevi prin completarea jurnalului cu dublă intrare pot fi valorificate în etapa de reflecție.

Prezentăm, cu titlu de exemplu, aplicarea acestei metode la disciplina *Filosofie*, în cadrul lecției referitoare la egalitate și dreptate (din cadrul temei *Politica*); acest element de conținut este prevăzut atât de programa școlară de tip A, cât și de programa școlară de tip B. Textul dat elevilor spre a fi citit aparține filosofului american John Rawls (din lucrarea *O teorie a dreptății*).

Jurnalul cu dublă intrare, prezentat mai jos, cuprinde, în partea stângă un posibil pasaj selectat de elevi din textul dat, iar în partea dreaptă, trei întrebări la care trebuie să răspundă elevii.

<p><i>Să notăm că, potrivit celui de-al doilea principiu, o inegalitate este admisă numai dacă există un motiv să considerăm că acea inegalitate căreia îi va da naștere o practică va acționa în avantajul fiecărui participant la ea. Să acceptăm că fiecare participant trebuie să câștige din inegalitate ...</i></p>	<p>De ce ați ales acest pasaj din text?</p> <p>Ce sens dați punctului de vedere formulat de J. Rawls?</p> <p>Sunteți de acord cu punctul de vedere formulat de J. Rawls? Argumentați.</p>
---	---

Aplicarea metodei este proiectată din perspectiva competențelor specifice asociate, conform programei școlare, elementelor de conținut, astfel:

- *Utilizarea argumentării, a analizei de text etc. în caracterizarea problematicii libertății și responsabilității în plan social-politic, a egalității și dreptății;*
- *Formularea și argumentarea unor opinii personale, asupra raportului stat – cetățeni.*



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Utilizarea acestei metode este în spiritul unor modalități de lucru cu elevii prevăzute de programa școlară, așa cum sunt analiza de text filosofic și reflecția personală asupra unei teme.

Turul galeriei este o metodă de învățare prin colaborare, care poate fi utilizată la finalul unei activități; se bazează pe crearea unui produs, pornind de la o temă dată.

Aplicarea acestei metode presupune parcurgerea următoarelor etape:

- Elevii lucrează în grupuri (de 3 sau 4) la soluționarea unei probleme (sau a unei sarcini de lucru) și reprezintă rezultatul activității lor în grup, pe o foaie de flip-chart. Produsul poate fi o diagramă, o schemă, o reprezentare simbolică (printr-un desen sau o caricatură), idei principale prezentate succint în propoziții scurte etc.
- La încheierea timpului de lucru, elevii expun foile de flip-chart pe pereții clasei, care vor găzdui, în acest fel, o adevărată galerie de afișe.
- Fiecare grup de elevi prezintă în fața clasei rezultatul activității lor.
- Profesorul solicită grupurile de elevi să tracă pe la fiecare afiș, să examineze și să discute soluțiile propuse de celelalte grupuri. Elevii pot nota observații și comentarii pe afișele expuse. Această etapă poate fi comparată cu un tur al galeriei de afișe.
- După ce fac „turul galeriei” elevii revin la produsele lor, citesc comentariile făcute de colegii lor, le compară cu celelalte produse. Elevii pot răspunde la întrebări și la comentarii.

Aplicarea metodei necesită asigurarea unor resurse materiale, așa cum sunt foi de flip-chart, markere.

Prin utilizarea acestei metode se realizează atât o interacțiune directă între elevi (în cadrul fiecărui grup de lucru), cât și o interacțiune indirectă/o interevaluare (prin intermediul produselor activității realizate de ceilalți colegi). De asemenea, învățarea prin cooperare care exprimă esența acestei metode contribuie la dezvoltarea capacităților intelectuale ale elevilor, elevii fiind încurajați să își exprime propriile opinii, să comunice eficient cu ceilalți, să manifeste creativitate pentru a rezolva problemele cu care se confruntă și pentru a găsi soluții.

Prezentăm în continuare, cu titlu de exemplu, o posibilă sarcină de lucru pentru aplicarea acestei metode la disciplina *Sociologie*, în cadrul unei lecții care încheie studiul temei *Socializarea*:

În raport cu procesul de socializare:

- a) *prezentați 3 modalități prin care considerați că școala intervine în socializarea indivizilor;*
- b) *formulați 3 argumente care susțin importanța educației pentru voi, membri ai grupului în care lucrați în acest context;*
- c) *precizați 3 căi de acțiune prin care considerați că poate fi contracarată socializarea negativă.*

Aplicarea metodei este proiectată din perspectiva competenței specifice 2.5 (*Analizarea procesului socializării și a rolului unor agenți de socializare – familia, mass-media, instituții educaționale, grupuri – în realizarea socializării*). De asemenea, utilizarea acestei metode este în spiritul respectării unor exigențe ale învățării durabile prevăzute de programa școlară, referitoare, de exemplu, la utilizarea în cadrul activității cu elevii a învățării prin cooperare.

Tablelul T este o tehnică de organizare a unei discuții în scopul formulării de concluzii sau al adoptării de decizii, prin formulare de argumente și prin confruntare de poziții. Această tehnică permite susținerea cu argumente a unei decizii/poziții adoptate.



UNIUNEA EUROPEANĂ

GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRUFondul Social European
POSDRU
2007-2013Instrumente Structurale
2007 - 2013MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Aplicarea acestei tehnici presupune ca profesorul să pună o întrebare/să ridice o problemă cu caracter binar. Realizează pe tablă, iar elevii pe caietele de notițe, un tabel cu două coloane, astfel:

DA (PRO)	NU (CONTRA)

Profesorul solicită elevii să propună argumente pentru sau argumente contra. În acest scop va acorda elevilor câteva momente de reflecție, deoarece această metodă, spre deosebire de brainstorming, pune accent pe corectitudinea argumentelor și nu pe spontaneitatea sau pe numărul ideilor propuse. Argumentele și contraargumentele sunt trecute în coloanele corespunzătoare. După analizarea relației dintre argumente și contraargumente, se estimează ponderea acestora; se formulează, apoi concluzia discuției.

Metoda este recomandată atât în etapa de evocare (de exemplu, pentru a evidenția caracterul controversat al unei probleme), cât și în etapa de reflecție (de exemplu, pentru formularea unei recomandări/luarea unei poziții într-o problemă sau pentru luarea unei decizii).

Prezentăm în continuare, cu titlu de exemplu, pentru disciplina *Psihologie*, o posibilă întrebare la care răspunsurile să fie analizate prin aplicarea acestei metode. Lecția se referă la comportamentele pro și antisociale (în cadrul temei *Conduita psihosocială*).

După părerea voastră, un comportament agresiv manifestat între doi prieteni ar putea fi justificat prin bună intenție?

Aplicarea metodei este proiectată din perspectiva competențelor specifice asociate, conform programei școlare, elementelor de conținut, astfel:

2.4. *Evaluarea unor tipuri de comportament psihosocial în contexte situaționale date.*

3.3. *Rezolvarea, prin cooperare cu ceilalți a unor situații problemă cu ajutorul cunoștințelor de psihologie.*

Utilizarea acestei metode este în spiritul respectării unor exigențe ale învățării durabile prevăzute de programa școlară: utilizarea învățării prin cooperare, rezolvarea unor situații problemă.

Avantajele aplicării în procesul de evaluare a unor metode de gândire critică sunt legate de aspecte așa cum sunt:

- utilizarea cu preponderență a evaluării formative, care valorifică potențialul de care dispun elevii și care favorizează dezvoltarea la aceștia a unor metode proprii de învățare;
- asigură un echilibru între evaluarea scrisă și cea orală; evaluarea orală permite realizarea unor interacțiuni (de exemplu, între elev și profesor) sau permite realizarea interevaluării între elevi, de natură să pună în evidență stadiul de formare a unor competențe prevăzute de programele școlare.

V.3. Evaluarea digitală



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Prezența evaluării digitale în procesul didactic este legată îndeosebi de lecțiile AEL dezvoltate și pentru disciplinele socio-umane prin programul SEI. Laboratoarele AEL existente în liceele din România constituie și pentru studierea disciplinelor socio-umane un mediu de învățare care utilizează platforma AEL.

O caracterizare succintă a posibilităților deschise de utilizarea în activitatea cu elevii a lecțiilor AEL poate să pună în evidență mai multe aspecte, așa cum sunt:

- constituirea, pentru profesori, a lecțiilor AEL ca instrument suplimentar de lucru, de natură să sprijine procesul de predare-învățare-evaluare; lecțiile AEL realizate ca module/momente abordează interactiv diferite teme/probleme cuprinse în programele școlare și includ și o componentă de evaluare a elevilor; profesorii pot subordona utilizarea lecțiilor AEL, scopului educațional pe care îl urmăresc prin includerea modulelor/momentelor de lecție – pe care le au la dispoziție prin pachetul AEL– în strategia proiectată pentru activitatea didactică.
- facilitarea dobândirii de către elevi a competențelor prevăzute de programele școlare atât datorită utilizării imaginilor, sunetelor și animației, cât și posibilității de realizare a învățării prin explorare și descoperire; softul interactiv de învățare asigură existența permanentă a unui feedback, dar și individualizarea parcursului de învățare și de evaluare a elevului în funcție de nivelul lui de pregătire;
- asigurarea accesului la informație (prin Internet sau prin baze proprii de date, reprezentate de dicționare sau de alte modalități de explicare/de dobândire de informații suplimentare).

Pentru disciplinele socio-umane componenta de evaluare a lecțiilor AEL este variată, incluzând:

- itemi cu alegere multiplă;
- itemi cu alegere duală (adevărat/fals);
- itemi de completare;
- proiecte;
- jocuri educaționale etc.

Se constată varietatea instrumentelor de evaluare a competențelor, de la cele tradiționale la cele moderne, care pun elevii în situația de a reacționa creativ pentru a rezolva o problemă. De menționat în acest sens, aplicațiile în cadrul cărora pentru a rezolva o sarcină de lucru, elevul utilizează nu informații gata structurate, ci informații pe care le prelucrează singur (printr-un demers personalizat care depinde de achizițiile, de stilul și de ritmul lui de lucru). De asemenea, jocurile educaționale implică elevul în rezolvarea unei probleme/luarea unor decizii în vederea rezolvării unei situații. Astfel de jocuri educaționale prezintă avantajul de a implica elevul într-un proces de simulare prin care constată, într-o situație dată, efectele unor decizii sau ale schimbării unor opțiuni.

Avantajele evidente ale evaluării digitale sunt legate de aspecte așa cum sunt:

- facilitarea înțelegerii de către elevi a complexității unor situații care necesită rezolvare, a formulării unor decizii/opțiuni, prin observarea și confruntarea imediată cu consecințele;
- exersarea deprinderii de a căuta, prelucra și utiliza informația (și nu de a o reține mecanic);
- exersarea modului în care trebuie să învețe (ceea ce reprezintă, de fapt, o competență cheie cu caracter transversal, recomandată la nivel european).

VI. RELAȚIA EVALUARE CURENTĂ - EXAMENE

Evaluarea cuprinde două părți importante:

- evaluarea continuă;
- examenele.

Între cele două părți există, totuși, o legătură strânsă, de condiționare reciprocă. În mod normal, evaluarea continuă trebuie să sprijine examenele prin:

- modalitățile de evaluare (strategii, tehnici, instrumente) care sunt utilizate în practica școlară la clasă;
- pregătirea profesorilor în domeniul evaluării, în sensul abilitării acestora în aplicarea diferitelor instrumente și metode de evaluare;
- familiarizarea elevilor cu tipuri de itemi, sarcini de lucru după modelul celor care vor fi date la examen, precum și cu baremul de evaluare a acestora;
- utilizarea rezultatelor (parțial sau în totalitate) în cadrul examenelor.

Din această ultimă perspectivă, relația evaluării continue cu examenele poate urma trei modele posibile (A. Stoica, 2000):

MODELUL I

În cazul acestui model, prezentat în Figura 5, există o zonă comună atât evaluării continue, cât și examenelor, ceea ce înseamnă că rezultatele evaluării curente/continue au o anumită pondere în stabilirea notei finale la examen. Această zonă comună ia în considerare utilizarea acelor metode și instrumente de evaluare care pot fi aplicate la clasă, necesitând un timp mai lung de elaborare și de lucru, și care testează capacități importante ale elevilor, dar greu de demonstrat în situația de examen (exemplu: sistemul de învățământ din Anglia).

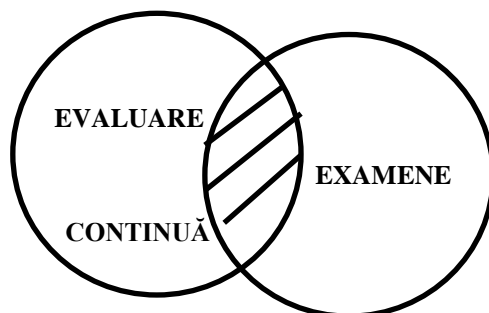
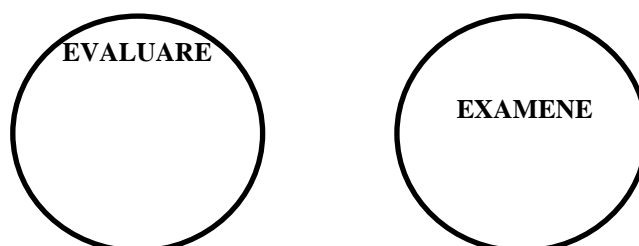


Figura 5 – Modelul I care ilustrează relația dintre evaluarea continuă și examene

MODELUL II

În acest caz, prezentat în Figura 6, evaluarea continuă nu se află în niciun fel de relație cu examenele, rezultatele evaluării curente/continue nefiind luate în considerare în cadrul examenelor.





UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

CONTINUĂ

Figura 6 – Modelul II care ilustrează relația dintre evaluarea continuă și examene

MODELUL III

În acest caz, rezultatele evaluării curente/continue sunt în totalitate luate în considerare în cadrul examenelor.

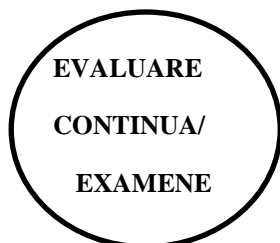


Figura 7 – Modelul III care ilustrează relația dintre evaluarea continuă și examene

Din această perspectivă, pentru integrarea evaluării curente/continue cu examenele se pot aplica două strategii:

- a) una provine dinspre examene și se referă la diversificarea formelor și metodelor de testare în cadrul acestora, în așa fel încât unele tehnici care se utilizează în evaluarea curentă/continuă să fie transferate examenelor;
- b) cea de-a doua pornește dinspre partea evaluării curente prin valorizarea rezultatelor acesteia în cadrul examenelor.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

VII. Bibliografie

1. **Clinton, Chase**, 1992, *Developing and Using Tests Effectively*, Jossey-Bass Publishers, San Francisco
2. **Cucoș, Constantin**, 2008, *Teoria și metodologia evaluării*, Editura Polirom, Iași
3. **D'Hainaut, Louis**, 1981, *Interdisciplinaritate și integrare, în Programe de învățământ și educație permanentă*, EDP, București
4. **Neacșu, Ioan; Stoica, Adrian (coord)**, 1998, *Ghid general de evaluare și examinare*, M.I., CNEE, Aramis, București
5. **Niculescu, Basarab**, 1999, *Transdisciplinaritatea. Manifest*, Editura Polirom, Iași
6. **Oțet, Florina; Lițoiu, Nicoleta; Spineanu-Dobrotă, Sorin**, 2000, *Ghid de evaluare pentru științele socio-umane*, Editura proGnosis, București
7. **Coord. Stoica, Adrian**, 2001, *Evaluarea curentă și examenele*, Editura proGnosis, București
8. *** CNCEIP, 2008, *Programul Național de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice (DeCeE)*
9. *** MEC, CNC, 2001, *Ghid metodologic pentru aplicarea programelor școlare din Aria curriculară Om și societate Învățământ liceal*, Editura Aramis Print S.R.L., București