

EVALUAREA INITIALĂ – ÎNTRE TEORIE ȘI PRACTICĂ, PE FONDUL PROVOCĂRILOR MODERNIZĂRII

Dumitrel TOMA*

Abstract: The initial assessment – between theory and practice, under the modernisation challenge

This article contains four sections: the first refers to the new paradigm of assessment, influenced by the postmodern society, the second is focused on issues of methodology of the initial assessment, the third presents the conclusions of a case study: the initial evaluation organized by the Ministry of Education in Romania and the fourth consists in disseminating an example of good practice in terms of filling the school documents.

Modernisation is a concern of evaluation theorists and teachers over the past two decades. Focusing on the formative aspect of assessment is contrary to the traditional perspective, based on appearance summative, quantitative, quantifiable evaluation. The article presents the best recommendations for adapting and customizing the evaluation for meeting the new educational requirements.

The initial assessment is a fundamental step of any learning program. Realizing its educational value, the Romanian Ministry of Education has developed an uniform process of school practices aimed at initial assessment. Amid efforts to modernize the school assessment, pertinent analysis may reveal strengths and weaknesses of the educational authorities of Romania's strategy.

Noting the large number of school documents, reports, which must be filled by teachers at the end of the evaluative process, I suggest an electronic template to record the findings. This tool can be used both in recording student progress and explaining the grades awarded in school evaluation.

Keywords: *initial assessment, learner centred initial assessment process, learning needs, individual learning plan, performance evaluation tests, electronic teacher gradebook*

1. Schimbare de paradigmă în evaluarea școlară

Alături de predare și învățare, evaluarea reprezintă o funcție esențială și o componentă a procesului de învățământ. Nu poate exista act educațional care să nu implice direct sau indirect, sistematic sau nesistematic, procese evaluative și autoevaluative.

* Profesor de filosofie, Grupul Școlar „Danubius”, Călărași.

Evaluarea a fost definită diferit de-a lungul timpului, conceptul evoluând până în zilele noastre:

Elementele comune ale celor mai multe definiții recente pot conduce la înțelegerea evaluării ca pe un proces de emiteră a unor judecări de valoare în legătură cu învățarea, prin raportare la un binom (obiective + criterii de apreciere adecvate obiectivelor), în vederea adoptării unor decizii.

În viziunea lui Ioan Cerghit¹, modernizarea perspectivei asupra evaluării școlare s-a realizat atât prin considerarea acesteia ca parte componentă a procesului de învățare, cât și prin renunțarea la caracterul apreciativ, rezultat din echivalarea acesteia cu simplul proces de verificare a cunoștințelor.

În ultimul deceniu al secolului trecut, s-a remarcat un proces de schimbare de paradigmă în privința înțelegerii rolului evaluării, aceasta devenind o parte integrantă a procesului de învățare și având rolul de jalon al acestuia².

Având în vedere relația evaluării cu celelalte activități prin care se realizează procesul de învățământ, cu predarea și învățarea, devine necesar ca în locul termenului consacrat de „evaluare” să se utilizeze conceptul de „activitate evaluativă”, surprinzând astfel caracterul dinamic, acțional, al acesteia.

În lucrarea *Teoria și practica evaluării educaționale*³, autorii Dan Potolea și Marin Manolescu consideră că în domeniul evaluării școlare se poate evidenția existența unui proces de îmbogățire a acesteia și tranziția de la manifestarea ei ca instrument de măsură și control la un demers centrat pe învățarea de către elev, pe procesele cognitive ale acestuia, pe reglarea și pe autoreglarea cunoașterii. Astfel, evaluarea trebuie să evolueze de la a fi statică, bazată pe control, examinare, verificare și sancționare, către o formă dinamică, centrată pe procesele mentale ale elevului, favorizând autorefecția și autoreglarea.

Această evoluție este determinată de schimbarea rolurilor în procesul învățării. Dacă până de curând, elevul era un participant pasiv la procesul de educație, acceptând toate influențele conceptualizate și reglementate de către structuri superioare (de regulă autorități educaționale), evaluarea rezumându-se la măsurarea gradului de conformizare a acestuia la exigențele sistemului educațional, mai nou elevul este coresponsabilizat în privința propriului traseu educațional, fiind implicat în procesul deciziei privitoare la ceea ce se dorește a fi cunoscut. Activizarea unor mecanisme metacognitive, vizând „cunoașterea în scopul autocunoașterii” se realizează prin dezvoltarea capacității de autorefecție asupra propriei învățări.

Evaluarea, în cadrul învățământului modern, este circumscrisă unui nou sistem referențial, care vizează formarea competențelor elevilor, fie de ordin general, fie de ordin specific, competențe solicitate de societatea actuală. Se constată o diversificare a dispozitivelor de evaluare. Metodele de evaluare tradiționale (evaluări orale, scrise, probe practice etc.) devin insuficiente și reclamă utilizarea unor

¹ Ioan Cerghit, *Sisteme alternative și complementare de instruire*, Editura Aramis, București, 2002.

² Yvan Abernot, *Les méthodes d'évaluation scolaire, Nouvelle édition*, DUNOD, Paris, 1996.

³ Dan Potolea, Marin Manolescu, *Teoria și practica evaluării educaționale*, Ministerul Educației și Cercetării, Proiectul pentru Învățământ Rural, 2005.

metode noi, moderne (precum portofoliul, proiectul, investigația, autoevaluarea etc.). Toate acestea deoarece, în contextul actual, produsele învățării nu mai reprezintă un scop al evaluării, mai importante fiind procesele cognitive ale elevului în timpul activității de învățare.

În tabelul 1 sunt prezentate sintetic câteva elemente de distincție între viziunea tradițională asupra evaluării și cea modernă.

Evaluarea tradițională	Evaluarea modernă
A evalua era echivalent cu a examina, a verifica, a controla	Implică măsuri ameliorative
Verificarea și aprecierea rezultatelor reprezintă un moment distinct de învățare/evaluare	Este un proces continuu, integrat procesului de învățare
Are caracter periodic, manifestându-se sumativ	Este în special formativă
Este centrată pe cunoștințe	Solicită diversificarea tehnicilor de evaluare
Culpabilizează doar elevul, nu și criteriile evaluării	Furnizează feed-back real elevului, dar și profesorului, asupra eficienței activității didactice
Scopul evaluării este notarea	Își asumă un rol activ, de transformare a proceselor de predare și învățare, de intervenție formativă
Nota sancționează învățarea	Centrează evaluarea pe rezultate pozitive, fără a le sancționa constant pe cele negative
Presupune clasificarea elevilor	Nu își propune clasificarea elevilor
Nu este unitară, presupunând comparația cu diverse scări de valori (poziția elevului în colectiv, raportul cunoștințe predate/cunoștințe învățate), necomunicate în mod transparent	Nu se realizează independent de criterii, standarde, descriptori de performanță cunoscuți de toți actorii procesului didactic
Elevul este subordonat profesorului	Elevul este partener cu drepturi egale, coparticipant la un „contract pedagogic”

Tabel 1: Caracteristici cheie (evaluare tradițională/evaluare modernă)

Creșterea importanței evaluării cu rol formativ a modificat fundamental și modul în care sunt înțelese funcțiile actului evaluativ. Cele trei funcții ale evaluării: descriptivă, diagnostică și prognostică, devin premise pentru optimizarea modului de raportare a elevului la propriile activități de învățare. Mai jos sunt realizate corespondențe între cele trei funcții și exprimarea lor în termeni nespecializați:

Funcția descriptivă: → „Te afli în situația aceasta: ...”

Funcția diagnostică: → „Din cauza că îți lipsesc

Funcția prognostică: → „Ai putea obține succes dacă.....”

În baza unei clasificări multicriteriale (aspecte cantitative sau calitative, care necesită fie o evaluare parțială, fie globală; referențialitatea temporală a instruirii, care solicita evaluarea de început, continuă, de final; referențialitatea axiologică,

care impune evaluarea criterială, comparativă, normativă sau clasificatorie), rezultă cele trei strategii evaluative, considerate de Ion T. Radu⁴ ca fiind obligatorii pentru orice cadru didactic: evaluarea inițială, formativă, sumativă. Anna Bonboir⁵ susține că formele sau strategiile evaluării: inițială, formativă și sumativă, sunt în relație de complementaritate, determinată de funcțiile îndeplinite în demersul evaluativ.

Evaluarea inițială capătă relevanță pentru elev prin puterea de a mobiliza, de a stimula, de a motiva spre un program educativ ce va trebui urmat. Ea își pierde funcția de verificare și control. Din punctul de vedere al lui Michael Scriven⁶, părintele conceptului de evaluare formativă, aceasta reprezintă o stare de spirit, mai degrabă decât o tehnică, trebuind adoptată de profesori și elevi. Evaluarea formativă se realizează în mod dinamic, devenind parte din eforturile de formare a elevului, componentă a procesului de învățare. Evaluarea sumativă operează cu elemente de permanență, rezultate din aplicarea cunoștințelor de bază, ale demonstrării competențelor asimilate de elevi într-o perioadă mai extinsă de instruire. Caracterul ameliorativ al evaluării sumative este redus, schimbările în strategiile de predare/învățare vizând în special seriile de elevi ulterioare⁷.

2. Evaluarea inițială – aspecte metodologice

În continuare, vom analiza aspectele metodologice care vizează evaluarea inițială, precum și inițiativa Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului din România (M.E.C.T.S.) de a reglementa și uniformiza practica școlară în privința aplicării evaluării inițiale.

Un instrument foarte util în înțelegerea complexității problematicii referitoare la evaluarea inițială și rolul ei în procesul educațional, este reprezentat de ghidul *Initial Assessment of Learning and Support Needs and Planning Learning to Meet Needs*⁸. Conform sursei citate, toți beneficiarii unui program de instruire trebuie să parcurgă o perioadă de evaluare inițială. Evaluarea inițială reprezintă procesul prin care sunt identificate nevoile de învățare, dar și nevoile de sprijin, pe baza acestora putând fi definit un plan de învățare individual, care va reprezenta structura procesului didactic. Cu alte cuvinte, va determina punctul de început al programului de învățare.

Nevoile de învățare se exprimă în abilități, cunoștințe și competențe ce urmează a fi asimilate/dovedite de către un elev de-a lungul programului de învățare.

⁴ Ion T. Radu, *Evaluarea în procesul didactic*, Editura Didactica și Pedagogică R.A., București, 2000.

⁵ Anna Bonboir, *Une pédagogie pour demain*, Presses Universitaires de France, Paris, 1974.

⁶ Michael Scriven, *The methodology of evaluation*, în *Perspectives of curriculum evaluation*, Chicago, 1967.

⁷ Adriana Nicu, *Curs de pedagogie*, în site-ul DPPD al Universitatii „Lucian Blaga” din Sibiu (http://dppd.ulbsibiu.ro/ro/cadre_didactice/cadre_didactice.php)

⁸ *Learning and support needs and planning learning to meet needs*, în *Good Practice Guides*, Department for Education and Employment, QPID Dissemination and Marketing Team, 2001.

Nevoile de susținere reprezintă acel ajutor suplimentar de care elevul are nevoie pentru a depăși barierele și pentru a preveni eșecul procesului de învățare.

Evaluarea inițială este un proces critic deoarece reprezintă primul pas în ciclul învățării (a se vedea figura 1).

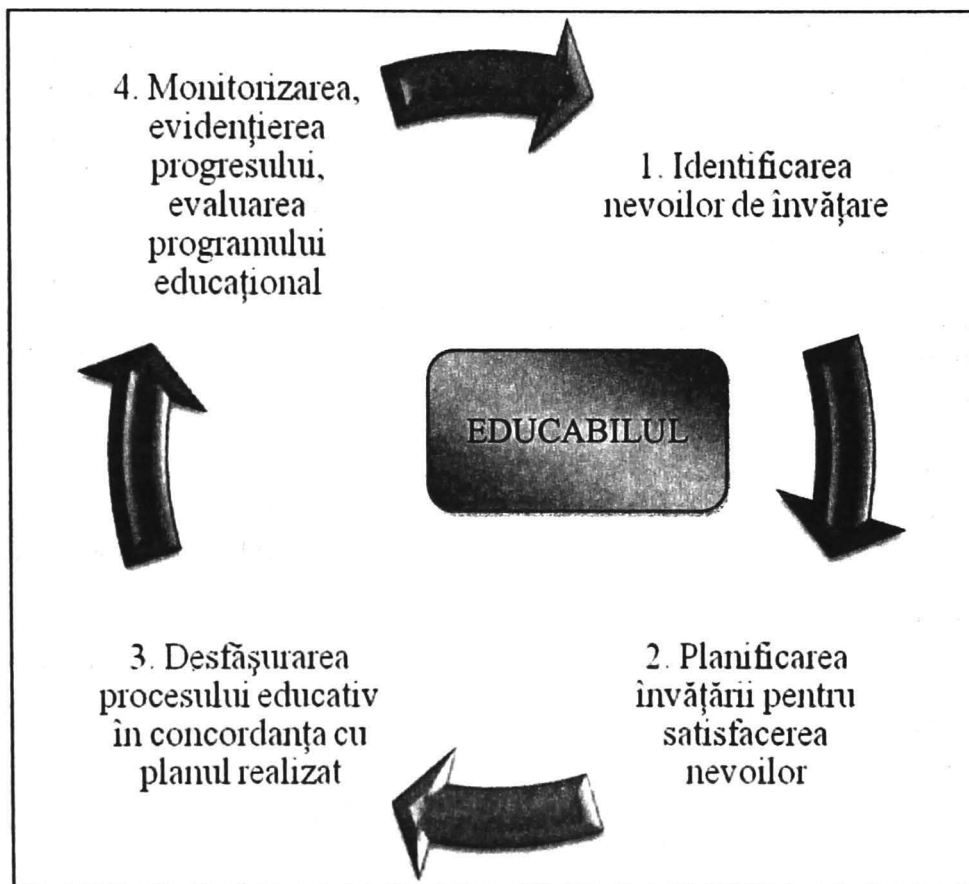


Figura 1: Ciclul învățării

Eșecul în identificarea cu acuratețe a nevoilor de învățare individuale poate determina crearea unui plan de învățare sau a unui program educațional neadecvat nevoilor reale ale educabilului, inefficient atât în procesul învățării cât și în practicile evaluative subsecvente.

Evaluarea inițială reprezintă un proces complex care debutează de la primul contact cu educabilul și continuă până când planul individual de învățare este complet. Nevoile de învățare și de sprijin identificate ulterior vor conduce la actualizarea continuă a planului de învățare. Din această perspectivă, se recomandă ca evaluarea inițială să dureze mai multe zile sau săptămâni, reducerea la o singură sesiune nefiind suficientă pentru identificarea cu acuratețe a nevoilor reale de învățare.

Nevoile de învățare și suport sunt identificate pe baza colectării și analizării unor informații foarte diverse, diferite tipuri de informații care vor trebui luate în considerare în procesul evaluării inițiale fiind reprezentate în figura 2. După cum se poate constata, reprezentarea sub formă de puzzle demonstrează că procesul evaluării inițiale trebuie să vizeze informații diverse, dar care totuși formează o imagine coerentă asupra individului.

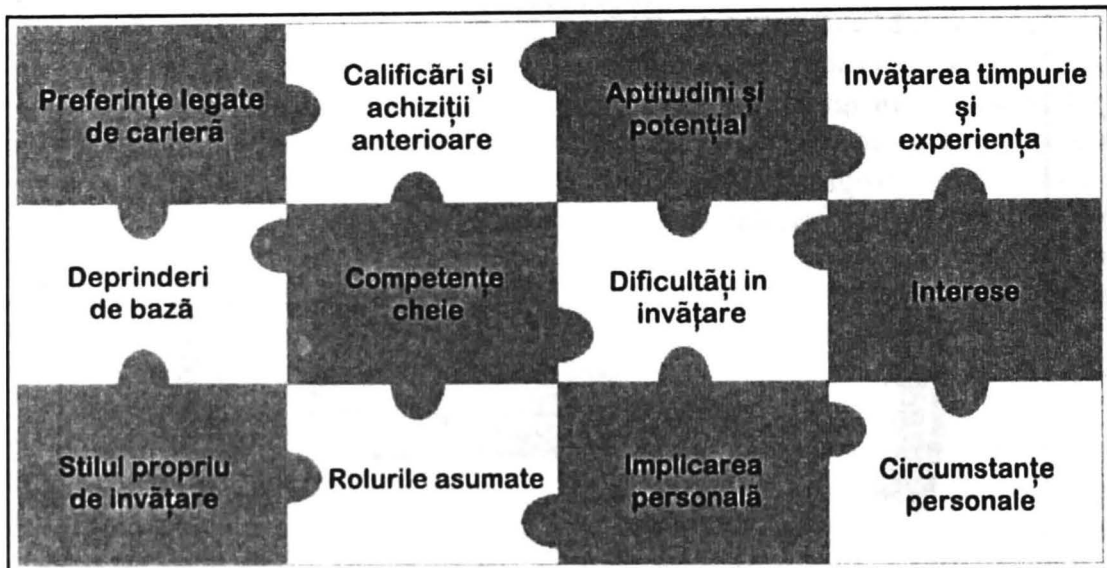


Figura 2: Informații privitoare la educabil, utile în evaluarea inițială

Rezultatele testării inițiale sunt utile deopotrivă furnizorului de educație, dar și beneficiarului direct. Dacă pentru furnizorul de educație, informațiile obținute în urma testării inițiale ajută la înțelegerea nevoilor de învățare și de suport ale educabilului, acestea permit de asemenea realizarea unui plan și oferirea unui program de învățare care răspund nevoilor beneficiarului, cuantifică progresul și succesul de la un punct de pornire inițial (început de ciclu școlar, început de an școlar, începutul studiului unei discipline), iar pentru beneficiarul programului de învățare, aceste informații reprezintă ancore utile în procesul înțelegerii opțiunilor privitoare la carieră, datorită lor reușind să își identifice în mod fidel ceea ce deja a învățat, dar și ceea ce va trebui învățat. Din aceleași motive elevul se simte motivat și valorizat prin suportul oferit în identificarea nevoilor personale de învățare, joacă un rol activ în procesul dezvoltării planului de învățare, înțelegându-și nevoile de învățare și de susținere, devine responsabil pentru propriul proces de formare/instruire.

Evaluarea inițială nu se poate realiza exclusiv printr-o singură metodă, căci astfel riscul consistă în irelevanța informațiilor obținute pentru definirea cu acuratețe a nevoilor de învățare. Metodele evaluării inițiale se pot împărți în șase grupe:

- analiza informațiilor oficiale referitoare la elev: formularele de înscriere, foile matricole, fișele de progres, referințele publice etc.;

- intervierea individuală;
- testarea formală;
- chestionarea;
- observarea activităților de grup;
- practicarea activităților pentru care manifestă vocație.

Furnizorul de educație nu folosește, de regulă, toate aceste metode, ci le alege doar pe acelea care corespund nevoilor și circumstanțelor beneficiarilor. În mod obișnuit, profesorul poate alege o combinație de metode cu care poate evalua un elev, în vederea identificării fidele a întregului tablou al nevoilor sale. În tabelul de mai jos se poate constata care metode pot fi utilizate în colectarea diverselor tipuri de informații referitoare la elev.

	Formulare de înscriere	Foi matricole/Fișe de progres	Referințe	Interviuri	Teste formale	Chestionare	Observarea activităților de grup	Practicarea activităților vocaționale
Preferințe legate de cariera	x			x	x			x
Calificări și achiziții anterioare	x	x	x	x				
Aptitudini și potențial		x	x	x	x		x	
Învățarea timpurie și experiența	x	x	x	x		x		
Deprinderi de bază	x		x	x	x			
Competențe cheie	x			x	x		x	
Dificultăți în învățare	x	x	x	x			x	
Interese	x		x	x				
Stilul propriu de învățare				x		x	x	
Rolurile asumate				x		x		
Implicarea personală			x	x			x	
Circumstanțe personale	x		x	x				

Tabel 2: Domeniile de interes în evaluarea inițială și metodele asociate

O altă resursă valoroasă care se referă la metodologia administrării evaluărilor inițiale, este reprezentată de lucrarea *Guidance for assessment and learning/Initial and diagnostic assessment: a learnercentred process*⁹.

⁹ *Guidance for assessment and learning/Initial and diagnostic assessment: a learnercentred process*, SFLIP/GAL-3, The Quality Improvement Agency for Lifelong Learning (QIA), 2008.

Reținem din aceasta câteva elemente care pot contribui la optimizarea procesului de evaluare inițială. Astfel, cadrul didactic sau furnizorul de educație trebuie să dețină câteva competențe care să permită înțelegerea întregului proces evaluativ, prezentarea lui către beneficiari într-o formă pozitivă și constructivă, valorizarea și implicarea educabililor, utilizarea unei varietăți de abordări adecvate beneficiarului individual și contextului său de învățare, interpretarea rezultatelor în mod adecvat și formularea de feedback competent, recomandarea celor mai potrivite programe de învățare.

De asemenea, există câteva recomandări privitoare la feedback-ul oferit în timpul și în urma evaluării, acesta putând determina creșterea impactului pozitiv al evaluării inițiale: este indicat să fie evidențiate reușitele, întotdeauna trebuie „sărbătorite” momentele în care elevul realizează bine o sarcină de lucru. Aceste reacții vor contribui la creșterea încrederii în forțele proprii și vor cataliza energii noi în direcția realizării planului individualizat de învățare. Întrebările trebuie formulate cu atenție, iar răspunsurile să fie urmate de întrebări prompte, precum „Ai dori să vorbești suplimentar despre acest aspect?”. Se recomandă introducerea de pauze de câteva secunde după adresarea întrebării, astfel încât elevii să fie încurajați să formuleze corect și să dezvolte subiectul asupra căruia se vor exprima. Feedback-ul trebuie adresat specific, cu evitarea generalizărilor de forma „Există prea multe greșeli” și cu concentrarea pe puncte concrete asupra cărora se poate discuta cu elevii. Trebuie ca atenția să fie concentrată întotdeauna pe aspecte care pot face obiectul schimbării, cu evitarea supraîncărcării elevilor cu excesiv de mult feedback transmis într-o singură sesiune. Este recomandat să se urmărească căile de mers împreună înainte, mai curând prin împărtășirea ideilor și explorarea soluțiilor posibile, decât prin formularea excesivă de sugestii. Feedback-ul nu reprezintă un proces unidirecțional, elevii trebuie invitați să comenteze și participarea/demersurile educatorului.

Pentru a răspunde la întrebarea „Cât de centrat pe elev este procesul evaluării inițiale?”, vom valorifica concluziile lui Muriel Green¹⁰. Acesta constată că de foarte multe ori evaluarea inițială este realizată mai curând ca un exercițiu birocratic, parte dintr-o obligație contractuală, decât ca o preocupare naturală de a afla ceva consistent despre educabili și procesul învățării lor.

O evaluare centrată pe elev, presupune:

- implicarea elevilor, evaluarea fiind în beneficiul acestora și al învățării lor;
- facilitarea unui sentiment pozitiv asupra propriei lor persoane și asupra propriului potențial de învățare;

Elevii care se înscriu într-un proces de învățare cu realizări și achiziții modeste au nevoie să învețe la un nivel care oferă deopotrivă provocări personale dar și șansa la progres și chiar succes. Aceștia vor necesita susținere în privința unor aspecte specifice propriei învățări. Este deosebit de important ca procesul să

¹⁰ Muriel Green, *Improving initial assessment in work-based learning*, Learning and Skills Development Agency, 2003.

nu fie perceput ca parte a unui model deficitar, care servește doar la subminarea încrederii elevilor, prin concentrarea pe elementele de eșec și pe aspectele care nu sunt accesibile elevilor.

Educabilii au nevoie:

- să înțeleagă motivele pentru care cineva își dorește să realizeze o imagine cât mai timpurie și fidelă a potențialului lor;
- să dețină accesul la toate informațiile legate de evaluarea inițială;
- să fie încrezători în maniera de utilizare a informațiilor dobândite în urma evaluării inițiale, în scopul definirii optime a unui program de învățare adaptat nevoilor lor;

3. Evaluarea inițială coordonată de MECTS, în anul școlar 2011-2012

După cum se știe, în consens cu prevederile art. 71 și 72 din Legea Educației Naționale, nr. 1/2011, care vizează schimbarea filosofiei evaluării, în data de 5 septembrie 2011, Ministerul, Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului din România transmitea către toate inspectoratele școlare și către școli documentul numit „Foaia de parcurs pentru anul școlar 2011-2012”¹¹, între cele trei acțiuni prioritare, care erau menționate ca mijloace pentru sporirea accesului tuturor copiilor la o educație de calitate și la creșterea ratei de succes școlar, fiind enumerată și *evaluarea cu scop de orientare și optimizare a învățării*. Astfel, se propunea ca evaluările inițiale să devină un reper pentru adaptarea procesului de învățare la particularitățile beneficiarului direct al procesului educațional. Totodată, se propunea uniformizarea și standardizarea structurii testelor inițiale, însă se permitea adaptarea lor în funcție de condițiile locale.

În acest context, Nota M.E.C.T.S. cu nr. 1691 din 12.09.2011, emisă de către Centrul Național de Evaluare și Examinare (C.N.E.E.) din cadrul M.E.C.T.S., cunoscută și cu numele de *Notă privind evaluarea inițială — organizare și sugestii metodologice pentru anul școlar 2011-2012*, conținea sugestii metodologice referitoare la rolul evaluării inițiale și preciza în termeni foarte exacti procedura în baza căreia se va realiza evaluarea inițială ca bază de proiectare a activității didactice și inițiere, dacă este cazul, a programelor de învățare remedială și de evaluare diferențiată. Altfel spus, rezultatele obținute la evaluarea inițială reprezintă un reper pentru măsurarea progresului școlar realizat și nu vor fi consemnate în catalog. Instrumentul didactic operațional care a contribuit la proiectarea testului inițial a fost matricea de specificații, așa cum apare în tabelul 3¹².

¹¹<http://www.isj.cl.edu.ro/upload/FoiaDeParcursInAnulScolar2011-2012.pdf>

¹² Pentru clarificări v. Adrian Stoica (coordonator), *Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori*, C.N.E.E. și Editura ProGnosis, București, 2001, p. 82-85.

<p>Competențe corespunzătoare nivelurilor taxonomice</p> <p>Unități de învățare/ Concepte-cheie/ Conținuturi / Teme</p>	<p>Identificarea/Recunoașterea unor date, concepte, relații, categorii, specifice disciplinei de studiu</p>	<p>Ilustrarea/Exemplificarea/Descrierea unor fenomene, procese, situații concrete, proprietăți specifice disciplinei de studiu</p>	<p>Compararea/Clasificarea unor fapte, date, proprietăți, fenomene, caracteristice disciplinei de studiu</p>	<p>Utilizarea/aplicarea cunoștințelor specifice disciplinei de studiu în rezolvarea unor situații problemă</p>	<p>Analizarea/generalizarea/Transferul faptelor, proceselor, fenomenelor, situațiilor specifice disciplinei de studiu</p>	<p>Aprecierea/Evaluarea/Interpretarea aptelor, proceselor, fenomenelor, situațiilor în contexte variate</p>
---	---	--	--	--	---	---

Tabel 3: Matricea de specificații

Supunând demersul M.E.C.T.S., de uniformizare și standardizare a modului de realizare a evaluării inițiale, unei analize de tip SWOT, se pot trage următoarele concluzii:

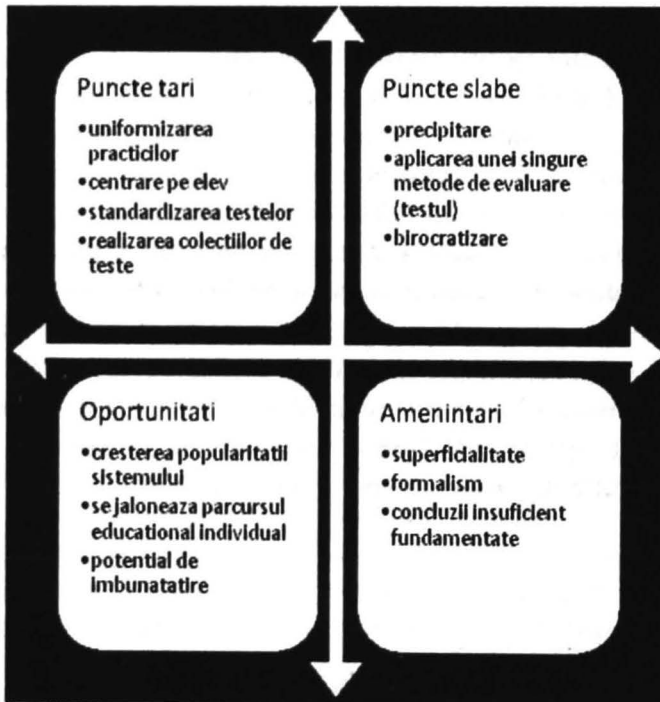


Figura 3: Analiza SWOT a demersului MECTS

În evaluarea punctelor slabe au fost luate în considerare câteva elemente foarte concrete: realizarea tuturor comunicărilor publice pe acest subiect după începerea anului școlar; publicarea precizărilor metodologice C.N.E.E.și M.E.C.T.S., dar și a bazei de date cu modelele testelor de evaluare inițială, după ce avuseseră loc la nivel județean toate consfăturile cadrelor didactice; insuficienta centrare pe elev a demersului evaluativ; utilizarea unei singure metode de evaluare: testul, aceasta nefiind suficientă pentru conturarea cu fidelitate a nevoilor reale de învățare ale elevului, precum și a nevoilor lui de sprijin; publicarea, anterior acestui demers (la 1 septembrie 2011) a planificărilor calendaristice pentru toate disciplinele de studiu¹³, fără o corelare a celor doua acțiuni (în planificările la mai multe discipline, inclusiv socio-umane, nu exista precizată evaluarea inițială); birocratizarea demersului prin centrarea pe rapoarte/sinteze/comunicări/validări, în detrimentul timpului acordat identificării cu fidelitate a nevoilor reale de învățare, pentru aplicarea testului fiind alocate doar 15-45 minute, câtă vreme pentru acțiunile de natura birocratică fiind necesar un timp mult mai consistent.

4. Bune practici: Gestionarea rezultatelor evaluărilor la nivel de elev și clasă

Convergent cu eforturile de instrumentalizare didactică, dar și de integrare în procesul educațional a sistemelor informatice și comunicaționale moderne, am adaptat un set de 3 fișe electronice dedicate gestionării și raportării rezultatelor evaluărilor, acestea permițând:

- analiza progresului școlar individual și la nivel de clasă;
- analiza notelor acordate, prin prisma itemilor probei de evaluare/competențelor formate;
- analiza notelor acordate, în urma utilizării mai multor instrumente de evaluare;

Aceste trei fișe electronice au fost publicate, începând cu 24 noiembrie 2011, în site-ul www.didactic.ro¹⁴, în site-ul dedicat profesorilor care predau științe socio-umane și discipline psiho-pedagogice din județul Calarași¹⁵, dar au fost prezentate și colegilor profesori din județ, în cadrul Cercului pedagogic pentru disciplinele socio-umane, desfășurat în cadrul Grupului Școlar „Alexandru Odobescu” din Lehliu Gara, în data de 24 noiembrie 2011. Până în 24 ianuarie 2012, acestea au fost descărcate din site-ul www.didactic.ro de peste 565 de ori.

Pentru realizarea acestor fișe am utilizat programul Microsoft Excel, sursa de inspirație aflându-se în numeroasele exemple de documente cu rol asemănător create de către colegii din alte țări occidentale, mai practici și totodată mai creativi în direcția valorificării maxime a instrumentelor informatice moderne.

În continuare, voi prezenta conținutul celor trei fișe, punând în evidență elementele care le diferențiază și utilitatea lor pentru activitatea oricărui cadru didactic.

¹³<http://www.edu.ro/index.php/articles/c975>

¹⁴<http://www.didactic.ro/materiale-didactice/fise-de-progres-scolar-si-analiza-a-notelor>

¹⁵<http://danubius.us/aurora/>

A. Fișa pentru analiza progresului școlar individual și la nivel de clasă¹⁶

Fișa pentru analiza progresului școlar individual și la nivel de clasă a fost concepută pentru a permite stocarea tuturor notelor acordate la o clasă, de-a lungul unui semestru sau an școlar, în vederea evidențierii evoluției învățării atât la nivel de clasă, cât și la nivel individual. Fișa pentru analiza progresului școlar cuprinde trei „pagini”:

– **Coperta** (vezi figura 4), în care pot fi introduse informații referitoare la instituția de învățământ, cadrul didactic, anul școlar, clasa, disciplina de învățământ.

Anul școlar:	2011-2012
Fisa de analiza a progresului școlar la disciplina	Psihologie
Rezultatele înregistrate de	Clasa a X-a A
Rezultatele individuale	
Instituția de învățământ	Grupul Școlar "Danubius" Calarasi
Cadrul didactic	prof. Dumitrel Toma

Figura 4: Coperta (Fișa pentru analiza progresului)

– **Pagina referitoare la clasa de elevi** (vezi figura 5), care cuprinde numele și prenumele elevilor, tipurile evaluărilor aplicate de-a lungul unei perioade de timp, datele evaluărilor, notele/punctajele maxime ale fiecărei probe de evaluare, notele/punctajele obținute de fiecare elev la toate probele de evaluare susținute, nivelul de performanță individual (reprezentat procentual, dar și grafic) media clasei.

Grupul Școlar "Danubius" Calarasi					Evaluare Initiala	Evaluare curenta 1	Evaluare curenta 2
2011-2012	Clasa a X-a A	Data evaluării			17/09/2011	20/10/2011	12/11/2011
prof. Dumitrel Toma	Psihologie	Numar total de puncte	30		10	10	10
Numele si prenumele elevului	Nivelul de performanță	Punctaj fin	Procent succes %	Total puncte	Evaluare initiala	Evaluare curenta	Evaluare curenta 2
Alexandru Ionut		20 din 30	67%	20	5.00	7.00	8.00
Vasile Daniel		27 din 30	90%	27	8.00	9.00	10.00
Ionescu Popa Dan		16 din 30	53%	16	4.00	7.00	5.00
Popescu Ionela		11 din 30	37%	11	3.00	4.00	4.00
Olteanu Rodica		18.5 din 30	62%	18.5	5.00	8.50	5.00
Spiridon Tudose		19.4 din 30	65%	19.4	5.00	6.50	7.90
Media clasei			62%	18.65	5.00	7.00	6.65

Figura 5: Pagina referitoare la clasa (Fișa pentru analiza progresului)

¹⁶http://www.dumitreltoma.com/Fisa_4_analiza_progresului_scolar.xlsx

– **Pagina referitoare la elev** (vezi figura 6), care cuprinde numele și prenumele acestuia, clasa, disciplina, anul școlar, rezultatele evaluărilor (prezentate numeric și grafic), analiza trendului de progres/regres, poziția în ierarhia clasei, procentajul mediu individual, procentajul mediu al clasei, concluziile profesorului, semnătura părintelui (pentru feedback), data imprimării.

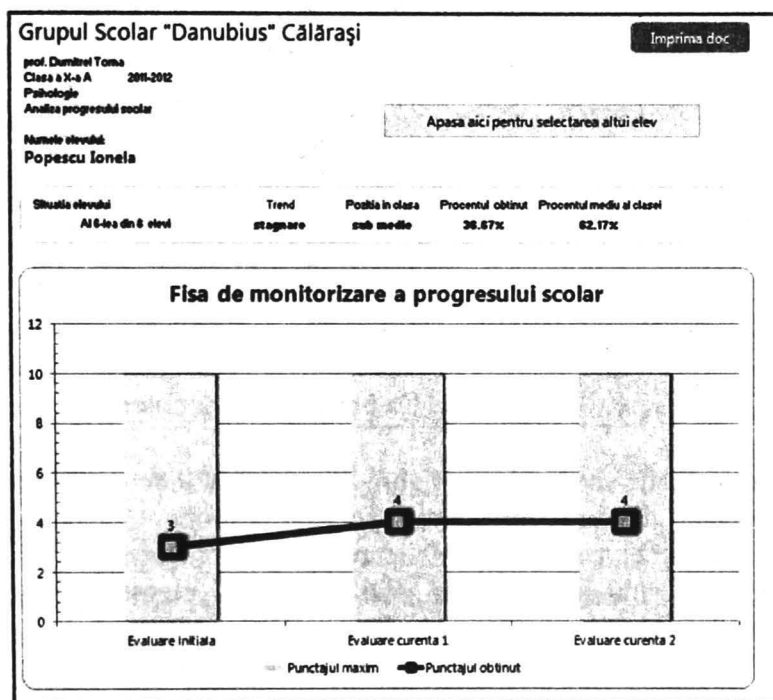


Figura 6: Pagina referitoare la elev (Fișă pentru analiza progresului)

B. Fișa pentru analiza notelor acordate, prin prisma itemilor probei de evaluare a competențelor formate¹⁷

– Această *Fișă* a fost concepută pentru a permite stocarea notelor acordate elevilor unei clase, în urma aplicării unei probe de evaluare, împreună cu informații referitoare la itemii probei, competențele vizate, putându-se utiliza pentru a contura zonele de lacuna, care ar putea face obiectul unui program remedial, sau cele de succes, care ar putea favoriza performanța; *Fișa pentru analiza notelor acordate, prin prisma itemilor probei de evaluare/competențelor formate* cuprinde trei pagini:

– **Coperta** (vezi figura 7), în care pot fi introduse informații referitoare la instituția de învățământ, cadrul didactic, anul școlar, clasa, disciplina de învățământ, data evaluării, media clasei;

¹⁷http://www.dumitreltoma.com/Fisa_4_analiza_notei_itemi_competente.xlsx

Anul școlar: **2011-2012**

Fisa de analiza a notelor acordate in data **21.11.2011**
la disciplina **Filosofie**
pe baza itemilor de evaluare/competentelor vizate

Rezultatele inregistrate de **Clasa a XII-A** **Apasa aici**

Rezultatele individuale **Apasa aici**

Institutia de invatamant **Grupul Scolar "Danubius" Calarasi**

Cadrul didactic **prof. Dumitrel Toma**

Media clasei **6.80**

Figura 7: Coperta (Fișa pentru analiza notei)

– **Pagina referitoare la clasă** (figura 8), care cuprinde numele și prenumele elevilor, anul școlar, data evaluării, punctajul total al probei de evaluare, punctajul defalcat pe itemii probei, corelația itemi de evaluare – competențe specifice, nivelul de performanța individuală (exprimat prin punctaj și elemente grafice), media individuală, media clasei.

Grupul Scolar "Danubius" Calarasi					Item 1: Competențele 1.1, 2.1	Item 2: Competențele 1.2, 2.2	Item 3: Competențele 1.3, 2.3
2011-2012		Clasa a XII-A		Data evaluării	21.11.2011		
prof. Dumitrel Toma		Filosofie		Numar total de puncte	3	3	3
Numele și prenumele elevului	Nivelul de performanță	Nota finala	%	Total punct	Item 1: Competențele 1.1, 2.1	Item 2: Competențele 1.2, 2.2	Item 3: Competențele 1.3, 2.3
Alexandru Ionut		7	69%	6.2	1.20	2.00	3.00
Vasile Daniel		8	79%	7.1	3.00	2.10	2.00
Gherghina Sabin		5	46%	4.11	2.11	1.00	1.00
Popescu Ionela		8	72%	6.5	2.30	2.20	2.00
Ionescu Ana-Maria		6	57%	5.1	0.00	2.10	3.00
Media clasei		6.802	64%	5.80	1.72	1.88	2.20

Figura 8: Pagina referitoare la clasa (Fișa pentru analiza notei)

– **Pagina referitoare la elev** (figura 9), care cuprinde numele și prenumele acestuia, clasa, disciplina, anul școlar, rezultatul evaluării defalcat pe itemii probei, punctajul maxim, punctajul obținut, poziția elevului în ierarhia clasei.

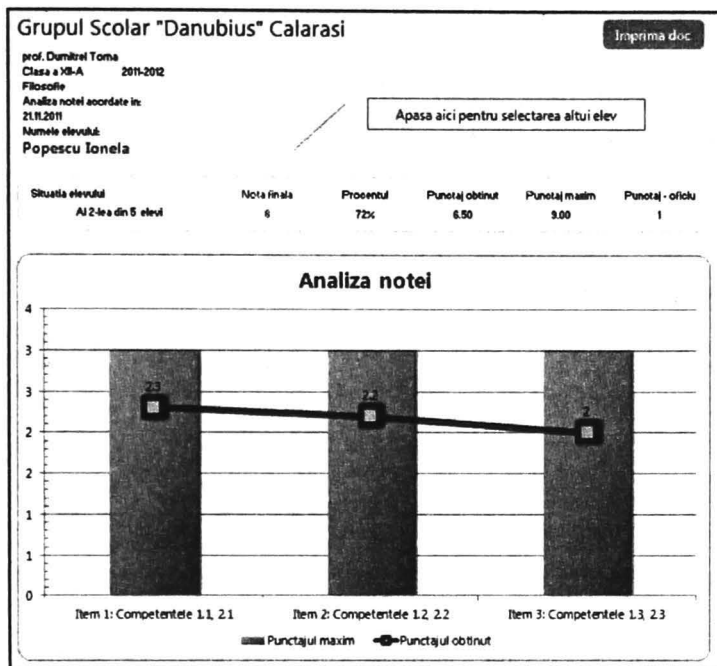


Figura 9: Pagina referitoare la elev (Fișa pentru analiza notei)

C. Fișa pentru analiza notelor acordate, în urma utilizării mai multor instrumente de evaluare¹⁸

Această *Fișă* a fost concepută pentru a permite stocarea notelor acordate elevilor unei clase în urma utilizării mai multor instrumente de evaluare; *Fișa pentru analiza notelor acordate, în urma utilizării mai multor instrumente de evaluare* cuprinde trei pagini:

– *Coperta* (figura 10), în care pot fi introduse informații referitoare la instituția de învățământ, cadrul didactic, anul școlar, clasa, disciplina de învățământ, data evaluării, media clasei;

Anul școlar:	2011-2012
Fisa de analiza a notelor acordate in data	12.11.2011
la disciplina	Psihologie
in urma utilizarii mai multor instrumente de evaluare	
Rezultatele inregistrate de	Clasa a X-a A <input type="button" value="APASA AICI"/>
Rezultatele individuale	<input type="button" value="APASA AICI"/>
Institutia de invatamant	Grupul Scolar "Danubius" Calarasi
Cadrul didactic	prof. Dumitrel Toma
Media clasei	8.30

Figura 10: Coperta (Fișa pentru instrumente de evaluare multiple)

¹⁸http://www.dumitreltoma.com/Fisa_4_instrumente_multiple.xlsx

- Pagina referitoare la clasă (figura 11), care cuprinde numele și prenumele elevilor, anul școlar, data evaluării, punctajul total al probei de evaluare, punctajul defalcat pe instrumentele de evaluare utilizate, nivelul de performanță individuală (exprimat prin note și elemente grafice), media clasei.

Grupul Școlar "Danubius" Calarasi					Proba 1:	Proba 2:	Proba 3:	
2011-2012		Clasa a X-a A	Data evaluării		17/09/2011	20/10/2011	12/11/2011	
prof. Dumitrel Toma		Psihologie	Numar total de puncte		9	2	4	3
Numele și prenumele elevului	Nivelul de performanță	Nota finala	%	Total puncte	Proba 1: Interviu	Proba 2: Portofoliu	Proba 3: Test scris	
Alexandru Ionut		9	91%	8.22	2.00	3.22	3.00	
Vasile Daniel		8	76%	6.87	2.00	1.87	3.00	
Gherghina Sabin		9	92%	8.32	2.00	5.32	1.00	
Popescu Ionela		7	68%	6.11	2.00	4.11	0.00	
Ionescu Ana-Maria		8	78%	7	2.00	3.00	2.00	
Media clasei		8.304	81%	7.30	2.00	3.50	1.80	

Figura 11: Pagina referitoare la clasă (Fișa pentru instrumente de evaluare multiple)

- Pagina referitoare la elev (figura 12), care cuprinde numele și prenumele acestuia, clasa, disciplina, anul școlar, rezultatul evaluării defalcat pe instrumentele de evaluare utilizate, punctajul maxim, punctajul obținut, poziția elevului în ierarhia clasei.

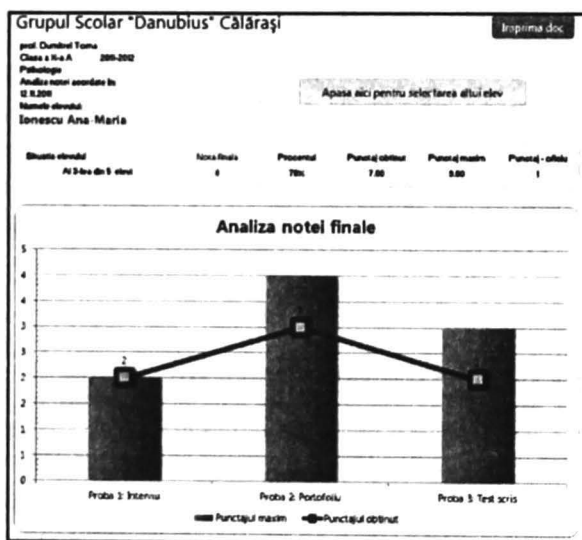


Figura 12: Pagina referitoare la elev (Fișa pentru instrumente de evaluare multiple)

Sperăm ca, și prin utilizarea acestor instrumente didactice, calitatea procesului educativ să aibă de câștigat, iar volumul de efort consumat de cadrele didactice în procesul de elaborare a fișelor individuale de progres școlar, să fie optimizat.