

metode de simulare a diverselor situații, dialoguri la stomatolog, dermatolog; explicarea unor noțiuni.

### **Concluziile**

Metodele tradiționale sunt considerate eficiente și folosite în predare. Avantajele acestor metode constă în faptul că asigură cunoștințe solide de gramatică și vocabular, dezvoltă capacități de exprimare scrisă.

Metodele moderne sunt preferate datorită eficacității sporite în ceea ce privește comunicarea dezvoltându-se capacitatea de exprimare orală. Interacțiunea între elevi și profesor este sporită. De asemenea sunt metode bazate pe joc, ceea ce le face mai plăcute, motivația studenților crescând. Se crează noi oportunități pentru dezvoltarea limbajului și folosirea lui în comunicare.

Metodele tradiționale coexistă cu cele moderne în predarea limbii engleze fiecare având avantajele ei, elementele ce pot fi oricând folosite cu succes. Orele de limbă străină sunt interactive și au ca scop exploatarea limbii prin discuții, dezbateri, lucrul în grup și individual precum și exercițiilor, jocurilor la tema respectivă. Lecția rămâne forma fundamentală de organizare a activității didactice. Ea face posibilă diversificarea procesului didactic prin crearea unor relații profesor-elev ce permit realizarea activității frontale, în grup și individuale.

Tehnologia didactică îi atribuie procesului educațional un caracter sistemic și integrativ. Realizarea activității didactice, folosirea metodologiei didactice corespunzătoare de predare, învățare, evaluare, structurarea riguroasă a formelor de organizare a instruirii, utilizarea mijloacelor de învățământ.

### **Bibliografie**

1. Chastain, K. 1988. Developing second-Language Skills. Theory and Practice. Orlando, Florida: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
2. Harmer, J. 2004. The Practice of English Language – Teaching. London. Longman.
3. Larsen – Freeman, D. 1986. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
4. Stern, N. N. 1996. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
5. Presenting New Language. Oxford University Press, 1999.

## **ORIENTĂRI CONCEPTUALE DE EVALUARE ÎN PROCESUL DIDACTIC**

**Diana Cebotari**

Catedra Limba Română și terminologie medicală USMF „Nicolae Testemițanu”

### **Summary**

#### ***Conceptual aspects of assessment in didactic process***

The assessment of the results of the activity in education, highlights the value, the level and achievements, the efficiency and efforts made by all the educational factors and the efficiency of the training activity. The assessment of the outcomes is not done by itself and for somebody, but it is related to the objectives, contents, methods and means of the teaching used. The significance and the need of achieving a relevant assessment became extremely evident. As a result the impact on the assessment which on working out and caring on of educational process is necessary to start some more efficient modalities to integrate the assessment acts in didactic activity. We mean the process of approaching the formative assessment priority and its transforming into a dominant of assessing the students.

## Rezumat

Evaluarea rezultatelor muncii în învățământ evidențiază valoarea, nivelul, performanțele și eficiența eforturilor depuse de toți factorii educaționali și randamentul muncii de învățare. Măsurarea și aprecierea rezultatelor nu se face în sine și pentru sine, ci prin raportare la obiectivele (competențele), conținuturile, metodele și mijloacele de învățare folosite. Importanța și necesitatea realizării unei evaluări pertinente au devenit extrem de evidente. Prin urmare impactul pe care evaluarea îl are asupra proiectării și realizării procesului de învățământ este necesar pentru conceperea unor modalități mai eficiente de integrare a actelor evaluative în activitatea didactică. Este vorba de procesul de acordare a prioritații evaluării formative, transformarea acesteia într-o dominantă a evaluării elevilor.

Termenul de *evaluare* a apărut în Republica Moldova la sfârșitul anilor 1990 când au început reformele în învățământ (curriculum, evaluare, formare inițială și continuă). Evaluarea pedagogică vizează eficiența procesului de învățământ, prin prisma raportului dintre obiectivele pedagogice și rezultatele învățării. Scopul evaluării constă în eficiența muncii pedagogice.

Prin evaluarea rezultatelor învățării se înțelege o activitate complexă prin care sunt colectate, asamblate și interpretate informații despre starea, funcționarea și evoluția unui sistem (fie acesta elev, student, cadru didactic, curriculum, manuale). Evaluarea este actul didactic complex, integrat întregului proces de învățământ, care asigură evidențierea cantității cunoștințelor dobândite și valoarea (nivelul, performanțele și eficiența) acestora la un moment dat, oferind soluții de perfecționare a actului de predare-învățare.

Scopul evaluării nu este de a obține anumite date, ci de a perfecționa procesul educativ. Nu este vorba numai de a stabili o judecată asupra randamentului educațional, ci de a institui acțiuni precise pentru a adapta neconținut strategiile educative la particularitățile situației didactice, la cele ale studenților, la condițiile economice și instituționale existente etc. Plecând de la evaluare, ar trebui să se determine de fiecare dată în ce măsură putem transforma situația educațională într-o realitate convenabilă, adecvată obiectivelor în extensiune al procesului de învățare.

Evaluarea reprezintă un proces de obținere a informațiilor despre student, profesor, program sau sistem educațional în ansamblu, cu ajutorul unor instrumente de evaluare, în scopul elaborării unor judecăți de valoare care sunt raportate la criteriile propuse asupra acestor informații în vederea elaborării unor aprecieri pe baza cărora se vor lua o serie de decizii (privind conținutul, metodele, strategiile, demersul sau produsul etc.). Prin procesul de evaluare ne pronunțăm asupra stării unui fapt sau proces la un anumit moment, din perspectiva informațiilor pe care le selectăm cu ajutorul unui instrument, ce ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă.

Există 2 viziuni asupra rezultatelor evaluării: viziunea standardizată și viziunea evaluării autentice.

La baza *evaluării standardizate* (standard = normă = nivel de performanță) stau standardele educaționale. Din standardele educaționale derivă :

- Obiectivele pedagogice (de predare);
- Obiectivele de evaluare.

Această evaluare a venit în Europa dinspre SUA și, totuși, este criticată. Savantul belgian F. Perenoud consideră că „tratamentul standard nu este aplicabil într-o pedagogie centrată pe elev”.

Howard Gardner (SUA) (autorul teoriei inteligențelor multiple prin prisma căreia școala trebuie să dezvolte nu doar matematică și lingvistică, ci 8 inteligențe: muzicală, artistică, etc.) zice „Evaluarea standardizată este o concepție eronată despre cunoașterea umană pentru că nu valorifică toate inteligențele umane : inteligența spațial-vizuală, inteligența artistică, naturalistă, corporal-kinestezică, etc.” Autorul recomandă proiectul ca metodă alternativă de evaluare.

L. Legrand (Franța) consideră că evaluarea standardizată se axează în fond pe domeniul cognitiv, nu și aplicabilitatea cunoștințelor acumulate; examinează nivelurile inferioare ale

capacităților (reproducerea, memorarea) și nu valorifică nivelul superior (analiza, sinteza, interpretarea); nu ține cont de cerințele vieții și ale societății, ș.a.

Fondatorul evaluării autentice a evaluării învățării este G. Wiggins (SUA) care consideră că „autentic = ceea ce corespunde cerințelor vieții. O evaluare este autentică dacă:

- ✓ vizează sarcini complexe;
- ✓ include sarcini contextuale;
- ✓ vizează formarea de competențe;
- ✓ solicită utilizarea funcțională a cunoștințelor învățate (să servească la ceva);
- ✓ sarcina de evaluare și exigențele sale să fie cunoscute din timp;
- ✓ solicită o formă de colaborare de la egal la egal între profesor și student;
- ✓ nu admite constrângeri, presiuni, ș.a.”

Evaluarea autentică vine să completeze evaluarea standardizată.

În ultima perioadă de timp putem constata mutări de accent privind redimensionarea și regândirea strategiilor evaluative:

- extinderea evaluării de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, evaluarea nu numai a studentului, dar și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;

- luarea în calcul nu numai a achizițiilor cognitive, dar și conduita, personalitatea studenților, atitudinile, etc.;

- diversificarea tehnicilor de evaluare și mărirea gradului de adecvare a acestora la situații didactice (extinderea folosirii testului docimologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză, punerea la punct a unor metode de evaluare a achizițiilor practice);

- deschiderea evaluării spre mai multe perspective ale spațiului educativ (competențele relaționale, comunicare profesor-student, disponibilitățile de integrare în mediul social);

- necesitatea întăririi și sancționării rezultatelor evaluării cât mai operativ; scurtarea feedback-ului, a drumului de la diagnosticare la ameliorare, inclusiv prin integrarea eforturilor și a exploatarea dispozițiilor psihice ale studenților;

- centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;

- transformarea studentului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

Activitatea evaluării implică trei etape interdependente: controlul, aprecierea și notarea.

*Controlul (verificarea)* este componenta evaluării de constatare de către profesor sau de calculator a volumului și a calității cunoștințelor teoretice și practice dobândite de student.

*Aprecierea* este componenta evaluării care asigură estimarea (evidențierea) valorii, a nivelului și a performanțelor cunoștințelor dobândite de student.

*Notarea* este componenta evaluării care realizează măsurarea și validarea rezultatelor pregătirii studentului în urma controlului și aprecierii, care se obiectivează prin anumite semne (coduri și simboluri) convenționale, denumite note.

Evaluarea realizează următoarele funcții:

**Funcția educativă.** Este funcția cea mai specifică și mai importantă a evaluării, care urmărește stimularea (dinamizarea) obținerii de performanțe în pregătirea studenților, ca urmare a influențelor psihomotivaționale și sociale ale rezultatelor ce le obțin prin evaluare. Îndeplinirea funcției educative necesită conștientizarea rezultatelor evaluării în situațiile succesului, insuccesului și mediocrității; este cunoscut că succesul bucură, oferă satisfacție, sporind rezultatele la învățătură; de asemenea, insuccesul supără, determină insatisfacție, dar dacă este conștientizat ca fiind corect și obiectiv și acesta poate dinamiza înlăturarea nereușitei la învățătură.

**Funcția selectivă.** Aceasta este funcția de competiție care asigură ierarhizarea și clasificarea studenților sub raport valoric și al performanțelor în cadrul grupului studios. Funcția selectivă asigură satisfacția și recompensarea studenților prin obținerea prin concurs a unui loc, pe baza de competiție profesională.

**Funcțiile: diagnostică și prognostică.** *Funcția diagnostică* pe bază de testare, evidențiază valoarea, nivelul și performanțele pregătirii studentului la un moment dat – trimestru (semestru), an universitar, terminarea unui ciclu de studii etc.

*Funcția prognostică* – pe baza analizei datelor oferite de diagnoză, în comparație cu obiectivele și cerințele documentelor necesare (plan de învățământ, programă analitică, manual, predarea profesorului etc.), prevede probabilistic, valoarea, nivelul și performanțele ce ar putea să le obțină studentul în etapa următoare de pregătire.

**Funcția cibernetică sau de feedback** (de reglaj sau autoreglaj). Analizând finalitățile învățământului – rezultatele pregătirii studentului, evidențiate de apreciere și notare, deci a ieșirilor, din care se stabilește mărimea de corectare a intrărilor, se subînțelege optimizarea procesului de predare – învățare, aplicându-se principiul feedback-ului.

**Funcția social-economică.** Această funcție se referă și evidențiază eficiența învățământului în planul macro-socio-economic, care influențează hotărârile factorilor de decizie privind dezvoltarea și perfecționarea învățământului în funcție de valoarea și calitatea “produsului” educațional – “omul pregătit prin studii, care asigură așezarea, omului pregătit la locul potrivit” pe bază de concurs.

Formele de evaluare pot fi clasificate după mai multe principii. Astfel după principiul perioadei de studiu se disting:

a) *Evaluarea inițială*, care se realizează la începerea unei noi etape de studiu. Are ca obiectiv diagnosticarea nivelului de pregătire la începutul anului, la începutul predării unei discipline, pentru a se cunoaște de unde se va porni, ce trebuie perfecționat. Se folosesc baremuri minimale. Exemplu: testul docimologic, concursuri.

b) *Evaluarea continuă* (curentă, de progres) – are ca obiectiv asigurarea pregătirii sistematice și continue, pentru realizarea feedback-ului pas cu pas, nu se programează și nu se anunță din timp. Exemplu: ascultarea curentă.

c) *Evaluarea finală* – are ca obiectiv verificarea capacității de sinteză privind cunoașterea întregii materii care a fost studiată. Reușita anuală se materializează prin promovări, sau în caz de insucces școlar, corigența, repetenție. Exemplu: examen, examen de corigență.

După principiul procedeele de efectuare a evaluării se disting:

a) *Evaluarea orală* – are dezavantajul în subiectivitate, poate apărea inhibiția, intimidarea, nu se pot recorecta răspunsurile; ca avantaj pentru profesori – poate pune întrebări suplimentare studenților, li se pot pune întrebări ajutătoare.

b) *Evaluarea scrisă* – avantajul și dezavantajul (în funcție de situație): studentul poate lucra independent; există baremuri, punctaje; ceea ce este scris poate fi corectat, de regulă sunt 2-3 subiecte; se poate copia în anumite circumstanțe.

c) *Evaluarea practică.*

d) *Evaluarea prin examen* – asigură promovarea la o disciplină a unui ciclu de învățământ. Exemplu: examenul de corigență, examenul de capacitate / bacalaureat.

e) *Evaluarea prin concurs* – examen de selecție a valorilor, se ierarhizează competențe în funcție de numărul de locuri sau baremuri. Exemplu: concurs de admitere, concurs pentru ocuparea posturilor vacante.

După principiul modului de integrare în predare și învățare se disting:

a) *Evaluarea cumulativă (sumativă)* – vizează evaluarea rezultatelor, cu efecte reduse asupra îmbunătățirii procesului didactic. Generează stres la studenți, are loc o verificare prin sondaj în rîndul lor și în materia studiată. Exemplu: verificări parțiale.

b) *Evaluarea continuă (formativă)* – ameliorează procesul didactic, scurtînd intervalul dintre evaluarea rezultatelor și perfecționarea activității didactice; determină relația de cooperare între profesor și studenți, cultivă capacitatea de autoevaluare a studenților; are loc verificarea tuturor studenților și a întregii materii, sunt verificări sistematice, pe parcurs.

Ca forme de optimizare ale evaluării pot fi propuse spre analiză testul docimologic (grilele) și evaluarea cu ajutorul mijloacelor electronice – calculatoare.

**Metode și tehnici de evaluare a rezultatelor.** În cadrul actului de evaluare a rezultatelor un aspect necesar și obligatoriu îl reprezintă notarea. Ea se realizează fie prin cifre, fie prin scoruri sau calificative. Majoritatea profesorilor notează după tehnica impulsiei globale, ceea ce presupune o bună doză de aproximare. Există patru tipuri de tehnici de apreciere:

- a. tehnica impulsiei globale (cea mai subiectivă);
- b. scările de specimen (se aleg diferite modele reprezentative ale diferitelor niveluri de calitate, de la slab la excelent; notarea se face prin compararea lucrărilor elevului cu unul din aceste modele);
- c. metode analitice (mai mulți profesori acordă un număr de puncte pentru fiecare din calitățile alese spre examinare);
- d. metoda determinării frecvențelor (constă în stabilirea tipurilor de greșeli după un studiu diagnostic prealabil, se numără greșelile existente, iar nota reprezintă procentul de greșeli).

Nota reprezintă singurul mijloc de informare asupra rezultatelor, caracterul abstract al notei nu permite relevarea în orice moment a detaliilor semnificative care au dus la obținerea acelui rezultat (efort, conștiinciozitate, inteligență, hazard).

Didactica tradițională așează la baza evaluării numai indicatori de ordin cognitiv (cît știe). Pedagogia contemporană consideră acești indicatori ca fiind insuficienți: evaluarea trebuie să se extindă și asupra altor indicatori, fie tot de ordin cognitiv (ca de exemplu capacitatea de aplicare a cunoștințelor în practică sau nivelul dezvoltării intelectuale), fie privind personalitatea studentului și conduita sa (ca de exemplu aptitudinile, interesele, valorile, convingerile, atitudinile). Pentru măsurarea tuturor acestor indicatori sunt recomandate o serie de metode speciale, precum: observarea, convorbirea, chestionarul de personalitate, testul de personalitate. Aceste aspecte joacă un rol hotărâtor în special cînd este vorba de valorificarea funcției decizionale a evaluării.

Pedagogia contemporană atrage, de asemenea, atenția asupra necesității nuanțării mai bogate și a folosirii mai flexibile a tehnicilor de evaluare existente. Schema tradițională a tehnicilor de evaluare este considerată prea săracă, așa că s-au experimentat și s-au produs metode noi precum testul docimologic. Dintre instrumentele de evaluare pot fi enumerate:

*a. tradiționale:*

- probe scrise;
- probe orale;
- probe practice.

*b. alternative (moderne):*

- observarea sistematică a studentului;
- investigația;
- proiectul;
- portofoliul;
- tema de lucru în sala de curs;
- evaluarea cu ajutorul calculatorului;
- autoevaluarea.

*Ca exemplu poate servi investigația : deși sarcina poate fi scurtă, timpul este relativ lung; începe, se desfășoară și se termină în sala de curs; poate fi individuală sau de grup; pot fi urmărite următoarele caracteristici ale studenților dintre care creativitatea și inițiativa, participarea în cadrul grupului, cooperare și preluare a conducerii, flexibilitate și deschidere către idei noi.*

*Proiectul constă într-o activitate mai amplă decît investigația care începe în sala de curs prin definirea și înțelegerea sarcinii, se continuă acasă (timp mai lung în care studentul se consultă cu profesorul) și se încheie tot în sala de curs prin prezentarea în fața colegilor.*

*Portofoliul este o metodă flexibilă, complexă, include rezultatele procesului de evaluare a performanței educaționale a studenților, obținute prin alte metode de evaluare (probe scrise, orale, practice, proiecte, autoevaluări). Portofoliul stimulează creativitatea, ingeniozitatea,*

*implicarea personală a studentului în activitatea de învățare; poate reprezenta o alternativă viabilă de înlocuire a tezelor.*

### **Metodologia proiectării, elaborării, aplicării și interpretării probelor de evaluare.**

Verificarea cunoștințelor trebuie să se efectueze continuu și sistematic pentru a stabili volumul și calitatea cunoștințelor dobândite de studenți și pentru a-i obișnui să-și îndeplinească la timp și conștiincios sarcinile.

În metodologia elaborării probelor de verificare se pot urmări etapele:

1. Precizarea obiectivelor – trebuie să se asigure concordanța conținutului cu obiectivele propuse.
2. Documentarea științifică.
3. Formularea primei ipoteze – prin conceperea / selecționarea problemelor reprezentative pentru a integra materia de verificat. Operațiile ce trebuie efectuate sunt:
  - stabilirea obiectivelor concrete specifice temei;
  - precizarea conținutului în corelație cu obiectivele;
  - împărțirea conținutului în unități;
  - stabilirea unui număr de itemi pentru fiecare unitate.
4. Stabilirea tipului testului – modul de redactare al testului este în funcție de forma sa: de învățare (test care verifică gradul de cunoaștere a materiei de verificat), test de discriminare (de clasificare);
5. Experimentarea testului – pentru verificarea accesibilității lui.
6. Analiza statistică – urmată de operații de ameliorare a testului : dificultate, timp de lucru.
7. Validarea, etalonarea, realizarea fidelității testului.  
Clasificarea itemilor :
  1. itemi cu răspunsuri deschise (orale, verbale)
    - a) itemi „redactare”;
    - b) itemi „răspunsuri scurte”, cele două sunt complementare;
  2. itemi cu răspunsuri închise (răspunsuri la alegere) – alegere multiplă;
  3. itemi adevărat / fals;
  4. itemi „pereche” (exemplu: „refracția”, „lumina”, „terra”, „mișcarea de rotație”).

### **Factori perturbatori și erori în evaluarea didactică-modalități de corectare :**

- a. factori legați de personalitatea profesorului;
- b. factori legați de personalitatea studentului;
- c. factori legați de situația concretă de evaluare;
- d. factori legați de natura disciplinei;
- e. efectul Oedip (teoria etichetării).

Tendențele de subiectivitate ale profesorului se manifestă în mai multe forme dintre care menționăm:

- aprecierea studenților nu în raport de obiective și de conținut conform programei, ci în funcție de nivelul grupei;
- din această cauză apare eroarea de generozitate, profesorul fiind mai indulgent pentru a afișa rezultate mai bune, mascînd astfel eșecul de însușire al unor studenți;
- supraaprecierea unor studenți datorită împlinirii generației foarte bune sau pentru a servi pe cineva;
- subaprecierea unor studenți, deși obțin rezultate din ce în ce mai bune, numai pentru faptul că un asemenea student a răspuns la examen după unul foarte bun și de aici efectul contrastant;
- starea afectivă variabilă a profesorului: este nerăbdător, obosit sau stresat de anumite stări conflictuale, este generos, egocentric, nu se implică afectiv, este exagerat de exigent, afectiv sau indiferent.

Dintre modalitățile de corectare a erorilor pot fi utilizate recurgerea la examene externe (alți profesorii de curs care vor realiza corectarea) și / sau secretizarea lucrărilor.

## **Bibliografie**

1. S. Cristea, Dicționar de termeni pedagogici, Editura Didactică și Pedagogică, R.A. - București, 1998.
2. C. Cuceș, Pedagogie, Polirom, Iași, 1996.
3. P. Lisievici, Tehnici de evaluare educațională, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2001.
4. P. Lisievici, Evaluarea în învățământ, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2002.
5. Vl. Pîslaru, Evaluarea în învățământ. Orientări conceptuale, Chișinău, 2002.
6. I.T.Radu, Evaluarea în procesul didactic, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2000.
7. E. Voiculescu, Factorii de subiectivism ai evaluării școlare, Polirom, Iași, 2000.

## **COMPETENȚELE ÎN ÎNVĂȚARE ȘI METODOLOGIA EVALUĂRII LOR**

**Diana Cebotari**

Catedra Limba Română și terminologie medicală USMF „Nicolae Testemițanu”

### **Summary**

#### *Learning skills and evaluation methods*

Learning competence is considered as educational final process, concerning student's personality from all points of view and it is formed in the learning process being assessed during the performance of some complex actions in the mentioned field, it is focused on fulfillment of educational objectives, it requires conscious application of the knowledge, abilities, ways, actions and student's experience, being indispensable for a productive activity.

### **Rezumat**

Competența de învățare este considerată drept finalitate a procesului educațional, ea vizează personalitatea studentului, din toate aspectele, se formează prin conținuturile de învățământ, se evaluează în timpul îndeplinirii unor acțiuni complexe în domeniul specificat, este orientată spre realizarea obiectivelor educaționale, angajează în proces aplicarea conștientă a complexului de cunoștințe, abilități, atitudini, moduri de acțiune și experiență a elevului, toate fiind indispensabile pentru o activitate productivă.

Cunoașterea din aspect filosofic reprezintă procesul prin care omenirea își dezvoltă intelectualul.

Din aspect epistemologic / științific, cunoașterea reprezintă procesul de reflectare obiectivă a realității prin observații directe, prin deducție.

Aspectul psihologic reprezintă cunoașterea ca procesul de modificare a structurii intelectuale a personalității.

Aspectul pedagogic reprezintă cunoașterea ca procesul de formare a personalității elevului contextualizat în procesul de învățământ.

Sumînd aceste definiții, *cunoașterea* = a fi capabil să exersezi o activitate asupra unui anumit conținut care aparține unui domeniu specific.

Deosebim 4 tipuri de activități de cunoaștere:

1. *A ști să reproduci* constă în știința de a putea reproduce ceva fără să introduci schimbări semnificative.
2. *A ști să faci* se referă la aspectul de transformare a informației extrapolare în alte situații.
3. *A ști să fii* se referă la modalitatea de a cunoaște și a înțelege propria persoană, pe ceilalți, situațiile din viață.
4. *A ști să devii* se referă la activitatea de manifestare personală în diferite situații din viață.