



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

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**

Investește în oameni!

Manager proiect: Gabriela GUȚU

GHID DE EVALUARE DISCIPLINA ISTORIE

COORDONATORI

Prof. Univ. dr. Dan POTOLEA

Prof. Univ. dr. Ioan NEACȘU

Prof. Univ. dr. Marin MANOLESCU

AUTORI

Doru DUMITRESCU (coordonator)

Marilena BERCEA

Rozalia DOICESCU

Mihai MANEA

Mirela POPESCU



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

A. 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
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
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 concepții 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
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



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



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

- La nivelul clasei de elevi se insista pe anumite inovatii, rezultate din complementaritatea **metodelor traditionale** (evaluari orale, scrise, probe practice etc) cu altele noi, **moderne** (portofoliul, proiectul, investigatia, autoevaluarea etc), in fapt **alternative**.
- Elaborarea probelor prin integrarea de „ itemi obiectivi, semiobiectivi si subiectivi”, prin realizarea si aplicarea de matrici de evaluare, de statistici privind evolutia rezultatelor elevilor, de diminuare a erorilor mai frecvente in procesul evaluativ.

O remarca speciala merita facuta cu privire la **trecerea de la evaluarea traditionala la evaluarea moderna** in care conduitele cadrelor didactice si evaluatorilor externi vor fi puse pe:

- măsurarea și aprecierea obiectiva si evolutiva a rezultatelor;
- adoptarea unor decizii și măsuri ameliorative;
- emiterea unor judecati de valoare;
- acoperirea domeniului cognitiv dar si a celui social, afectiv, spiritual si psihomotor;
- feedbackul oferit elevului;
- informatii semnificative oferite cadrelor didactice privind eficienta activitatii lor;
- cunoasterea criteriilor/normelor cu care se evalueaza, cresterea gradului de adecvare la situatii didactice concrete;
- evitarea sanctionarii 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 in 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 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: <ul style="list-style-type: none"> ❖ să interpreteze mesajule evaluarii;
---	---



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

- **Evaluatorii**

- profesorul este unicul evaluator

- ❖ identificarea inteniilor 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/funțiilor 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 pârgھیilor **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 superior.

- valorificarea resurselor oferite de **TIC în evaluare**: computerizarea evaluării; dezvoltarea de softuri specifice

- apreciaza drumul parcurs de elev, cat de semnificative si relevante sunt progresele intr-un context dat;



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"> • Evaluarea în orizontul de timp <ul style="list-style-type: none"> - evaluarea tradițională acordă de regulă preponderență identificării și evaluării rezultatelor finale ale învățării – evaluare sumativă, utilizandu-se mai ales probe specifice sumative. • Costurile evaluării <ul style="list-style-type: none"> - costurile materiale și financiare - minimalizate sau tratate adhoc - resursa umană – redusă la profesorul clasei 	<p>- este pusă în slujba procesului educativ și integrată acestuia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Diversificarea agenților evaluatori <ul style="list-style-type: none"> - 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 promovate de școli și sunt expresia concludentă a învățării centrate pe elevi și în aria evaluării.</p> <ul style="list-style-type: none"> - echilibrarea evaluării interne cu evaluarea externă • Evaluarea în orizontul de timp <ul style="list-style-type: none"> - 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 <ul style="list-style-type: none"> - 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 capacități; 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.

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.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL 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

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.
- 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.



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 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

FUNȚIILE EVALUĂRII

Funcțiile evaluării vizează semnificația, conotația, 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.

Evaluarea îndeplinește următoarele funcții:

- **constatativa, diagnostică -de cunoaștere a stării , fenomenului, obiectului evaluat;**
- **diagnostică- de explicare a situației existente;**



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

- **predictiva**, de prognoșticare și orientarea activității didactice ,atât de predare cât și de învățare, concretizată în deciziile de ameliorare sau de re-proiectare curriculară.;
- **selectiva-asigura** ierarhizarea și clasificarea elevilor într/un mediu competitiv.
- **feed- back** (de reglaj și autoreglaj); analiza rezultatelor obținute, cu scopul de reglare și autoreglare conduitei ambilor actori;
- **social- economica**: evidențiază eficiența învățământului, în funcție de calitatea și valoarea “”produsului “” școlii.
- **educativa**, menită să constientizeze și să motiveze, să stimuleze interesul pentru studiu, pentru perfecționare și obținerea unor performanțe cât mai înalte;
- **sociala** , prin care se informează comunitatea și familia asupra rezultatelor obținute de elevi.

Aceste funcții sunt complementare.

OPERATIILE EVALUĂRII

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 (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.



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

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. **In 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** (in 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
POSD DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOS DRU



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 educaționale 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.

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



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) 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**;



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

➤ **motivantă - sancționantă;**

➤ **formală - informală.**

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 avantaj 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.



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

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 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 educationale.

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
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
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.

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



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 SPORTULUI

manifestare în plan personal. Teoria și practica pedagogică intenționează să deplaseze accentul 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 reconcepției 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);
- Deschiderea evaluării spre viață : competențe relationale, comunicare profesor- elev, disponibilități de integrare socială ;



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

- 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;
- Tranformarea 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 evaluarii, care valorifica deopotriva si incerca 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



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

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.

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 prezența 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 în funcție de 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 îmbinarea 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” ;



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

- se concep, se îmbina și se folosesc în legătură cu particularitățile de vârstă și individuale, cu modul de acționare al factorilor educativi;
- au caracter dinamic, fiind deschise inovațiilor și perfecționărilor;
- au caracter sistemic: fără a-și pierde entitatea specifică, se îmbina, se completează și se influențează reciproc, alcătuind un ansamblu metodologic coerent;
- raporturile dintre ele se schimbă în funcție de context. Trebuie remarcate raporturile dinamice dintre aceste concepte. În diverse contexte educaționale unele dintre acestea pot fi metode prin intermediul cărora este condus procesul evaluativ, în timp ce în alte împrejurări pot deveni mijloace de culegere, prelucrare a informațiilor sau de comunicare socială profesor- elev.

Tipologia metodelor de evaluare

Criteriul cel mai frecvent folosit în clasificarea metodelor de evaluare este cel cronologic/istoric. În funcție 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 perspectivă a evoluției evaluării spre procesele de învățare - „obiecte” specifice ale educației cognitive - se justifică pe deplin **complementaritatea** metodelor tradiționale și a celor alternative de evaluare, fiecare categorie dovedind virtuți și 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 științific, itemul este element component al unui chestionar standardizat care vizează evaluarea elevului în condiții de maximă rigurozitate. În practica școlară cotidiană, unde nu poate fi vorba întotdeauna de evaluări realizate „în condiții de maximă rigurozitate”,



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

itemii reprezintă elementele chestionarului sau probei unui examen sau ale unei evaluări normale, la clasă.

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 sau. Un item cu



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

alegere multipla (IAM) face apel la „ tehnica raspunsului cu alegere multipla”. Elevul va incercui, va bifa sau va marca printr- o cruciulita varianta de raspuns pe care o considera corecta. Un item tip „ completare de fraza” va face apel la „ tehnica textului lacunar”. Elevul va completa spatiile libere din textul respectiv etc.

INSTRUMENTUL DE EVALUARE

Este o proba, o grila, un chestionar, un test de evaluare care „colecteaza” informatii, „produce” dovezi semnificative despre aspectele sau rezultatele luate în considerare. Instrumentul de evaluare se compune, de regula, din mai multi itemi. O proba de evaluare(un instrument) se poate compune dintr- un singur item (o singura intrebare, cerinta, problema etc, indeosebi atunci cand raspunsul pe care trebuie sa- l formuleze elevul este mai complex) sau din mai multi itemi.

Un instrument de evaluare integreaza fie un singur tip de itemi (spre exemplu numai itemi cu alegere multipla - IAM) si, in acest caz, constituie un „ Chestionar cu alegere multipla” (CAM), fie itemi de diverse tipuri, care solicita, in consecinta, tehnici diverse de redactare , formulare sau prezentare a raspunsurilor.

Constructia probelor/ instrumentelor de evaluare este o activitate laborioasa. Intre complexitatea obiectivelor educationale ce trebuie evaluate si „ deschiderea „ tehnicilor si instrumentelor de evaluare trebuie sa functioneze corespondente progresive. Obiectivele se dezvoltă de la simplu la complex, iar instrumentele de evaluare se dezvoltă de la „ inchise” spre „ deschise”. Exista o puternica corelatie intre instrumentele de evaluare si operatiile evaluarii(masurarea, aprecierea, decizia). De asemenea sunt corelatii importante intre instrumentele de evaluare si strategiile/ tipurile de evaluare, precum si intre instrumente si metode. Fiecare operatie, metoda, strategie etc solicita instrumentul evaluativ cel mai potrivit.



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

B. EVALUAREA COMPETENȚELOR LA DISCIPLINA ISTORIE

Raportul curriculum-evaluare

Curriculum este un concept multidimensional.

După modelul pentagonal el cuprinde:

- finalitățile educaționale (Unde ajung ? La o diplomă pentru certificarea competențelor);
- conținuturile instruirii (Ce învăț ? Istorie, geografie, muzică;);
- timpul de instruire/învățare (Cât timp învăț ? 10, 12 ani; toată viața;);
- strategiile de predare-învățare (Cum învăț ? Individual, prin colaborare, prin cooperare);
- strategiile de evaluare* (Cum măsoară ce, cât, cum am învățat și cum pot să aplic ceea ce am învățat ? Prin teste, proiecte, examene.).

Curriculumul produce: **planul cadru, programa școlară, manualele alternative.**

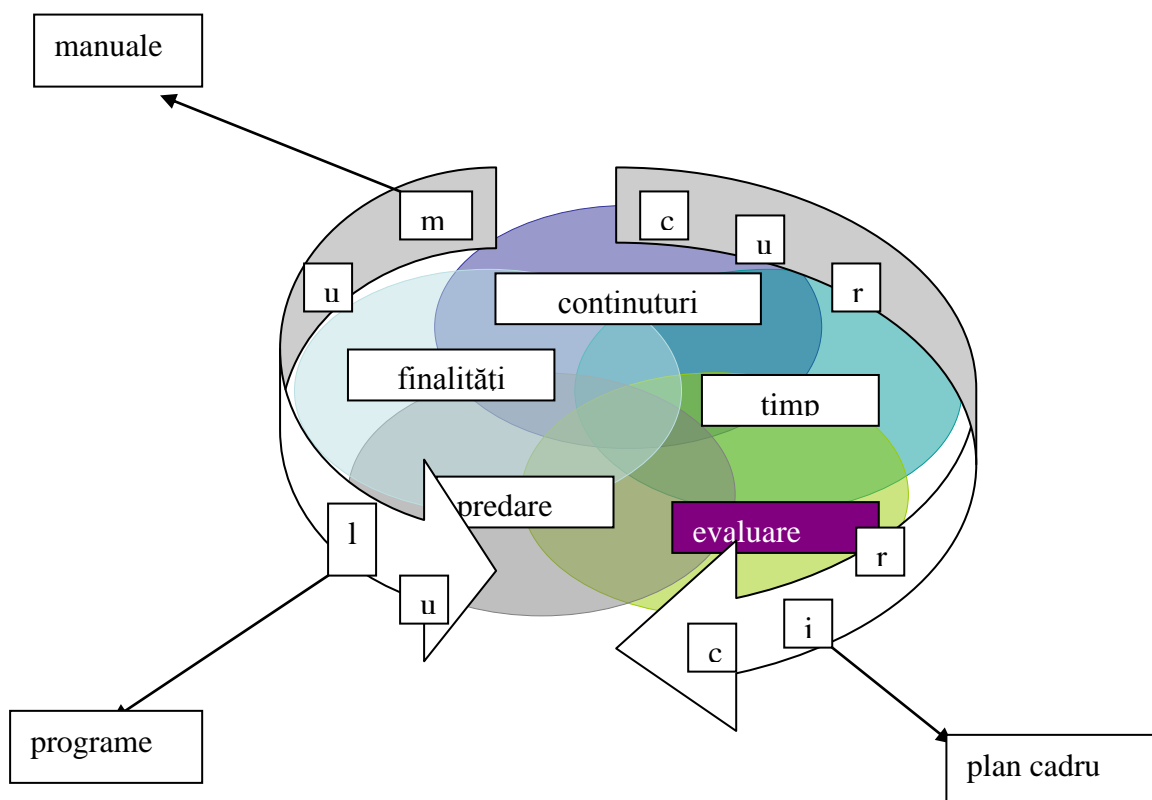
Ele ilustrează structura curriculumului prin enunțarea finalităților educaționale: competențe generale și specifice, conținuturi, exemple de activități de învățare, sugestii privind strategiile didactice și de evaluare. Aceste produse curriculare repartizează în timp, calitativ și cantitativ achizițiile pe care trebuie să le obțină elevii, pe care trebuie să le evalueze profesorii. Achizițiile nu mai pot fi strict disciplinare iar evaluarea nu mai poate fi strict cantitativă.

Evaluarea este o componentă a curriculumului.

Este o activitate de **măsurare** riguroasă și precisă și o activitate de **apreciere** a măsurării. Cântarul are pe un platan standardul (ce competențe ar trebui să probez), pe celălalt platan - cât am construit din această competență. Cântărirea se aplică permanent (formativ), la finalul unei perioade de școală (sumativ), la finalul unui ciclu școlar (finală).

Evaluarea trebuie abordată în strânsă legătură cu celelalte componente ale curriculumului:

- orice modificare la nivelul uneia dintre componentele curriculumului generează transformări la nivelul celorlalte elemente (modificarea timpului de instruire modifică strategiile de evaluare a competențelor);
- fiecare componentă a curriculumului este evaluată (evaluarea finalităților);
- fiecare produs curricular este evaluat (evaluarea manualelor alternative);
- periodic, curriculumul este evaluat și se realizează adaptări funcționale, conform necesarului de forță de muncă.





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

Programa școlară este parte integrantă a Curriculumului Național, iar elaborarea are la bază principiile centrării pe elev, formării și evaluării competențelor; structura programelor școlare ilustrează unitatea și integrarea componentelor curriculumului.

Evaluarea, conform programelor școlare, se realizează:

- a. prin integrarea programelor școlare de la ariile curriculare, discipline;
- b. prin strategii specifice pentru evaluarea competențelor.

a. Integrarea programelor presupune stabilirea unor relații între structura, metodică programelor; între valorile și atitudinile care trebuie formate; între competențele generale și specifice; între conținuturi, concepte; acestora li se adaptează strategiile de evaluare.

Principalele niveluri ale integrării programelor sunt: intradisciplinar, multidisciplinar, pluridisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar, crosscurricular.

Această didactică a planului cadru și a programelor școlare este impusă de caracterul complex și integrat al unor probleme ale istoriei recente: globalizarea, migrația, interculturalitatea, protecția mediului, explozia informațională, sărăcia, conflictele.

Realitatea ultimelor decenii aduce în fața lumii contemporane o serie de provocări complexe în ceea ce privește impactul lor asupra oamenilor față de care domeniul educației nu poate rămâne indiferent.

Elevii au nevoie de competențe strategice, cum ar fi abilitățile de a învăța cum să învețe, abilitățile de rezolvare de probleme, abilitățile de evaluare. Disciplinaritatea devine desuetă, integrarea conținuturilor în învățământul preuniversitar este tendința.

Integrarea **intradisciplinară** vizează predarea și evaluarea unor conținuturi interdependente aparținând aceluiași domeniu de studiu prin parcurgerea rapidă a unui volum de cunoștințe. De exemplu organizarea programei de istorie pe domenii de conținut (Statul și politica) și nu pe evenimente (Formarea Țării Românești). Evaluarea nu se mai centrează pe "când" ci pe "de ce, cum". Reformulăm în loc de "Când a domnit Basarab I" - "Cum a evoluat instituția domniei în Evul mediu", conform competenței (Programa clasa a XII-a): 2.3. Descoperirea constantelor în desfășurarea fenomenelor istorice studiate.

Integrarea **multidisciplinară** înseamnă juxtapunerea unor conținuturi diverse prin predarea și evaluarea conținuturilor care aparțin unei discipline școlare prin modalități specifice ale altor discipline. De exemplu folosirea sistemului AEL (istorie și informatică). Evaluarea devine interactivă: elevul construiește din mai multe bucăți un castel, învață mai ușor părțile componente ale castelului, rolul acestuia în apărare; evaluarea nu mai este o activitate de reproducere ci de învățare. La conținutul Religia și viața religioasă (clasa a XII-a), conform competenței 1.1. Construirea unor explicații și argumente intra - și multidisciplinare cu privire la evenimente și procese istorice, se folosește prezentarea AEL.

Integrarea **pluridisciplinară**: tratarea unui conținut din perspectiva mai multor discipline. De exemplu, etnogeneza românească poate fi studiată din perspectiva istoriei dar și din perspectivă lingvistică, literară, geografică. Evaluarea costisitoare a aceluiași conținut la mai multe discipline poate deveni o evaluare printr-un proiect unic. Economie de timp și energie; condiția este ca profesorul să cunoască integrator programele de la toate, sau măcar de la mai multe discipline. Se modifică și specialitatea unică a profesorului în ritmul modificărilor globale.

La tema Romanitatea românilor în viziunea istoricilor (clasa a XII-a), competența*4.1. *Descoperirea unor oportunități în cercetarea istoriei ca sursă a învățării permanente* (la istorie), 3.1. Interpretarea reprezentărilor grafice și cartografice pentru prezentarea unei realități investigate (la geografie) se realizează evaluarea prin proiect cu tema: Spațiul geo-politic în care s-a format poporul român.

Integrarea **interdisciplinară** este o formă de cooperare între discipline diferite privind un anumit proces, fenomen a cărui complexitate poate fi explicată, demonstrată, rezolvată numai prin acțiunea convergentă a mai multor puncte de vedere, prin transferul metodelor dintr-o disciplină într-alta. De exemplu metoda experimentului poate fi folosită și la istorie sau multiperspectivitatea poate fi folosită la fizică. Evaluarea pune accent pe creativitatea elevului, pe găsirea mai multor soluții pentru aceeași problemă. La Tema Revoluția industrială (clasa a X-a), competența 2.3 Analizarea factorilor politici, sociali, economici, culturali care alcătuiesc



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

imaginea unei societăți, se realizează ora la Muzeul Tehnic (simulare pentru locomotiva cu aburi). Pentru evaluare elevii realizează, printr-un program pe calculator, o comparație între locomotiva cu abur și locomotiva actuală.

Integrarea **transdisciplinară** este întrepătrunderea a mai multor discipline, care poate genera apariția unor *noi domenii de cunoaștere*. Transdisciplinaritatea conduce la intensificarea relațiilor dintre discipline și la descoperirea unor noi orizonturi ale cunoașterii. Apar cursuri opționale, expresie a creativității și a ancorării în realitate: Istoria migrațiilor contemporane. Pentru explicarea procesului istoric sunt necesare cercetări sociologice, psihologice, geografice, statistice. Evaluarea devine mai degrabă o metodă de cercetare, elevul descoperă profesii ale viitorului său: executive search sau head hunting, videojurnalist. Cadrul mai generos pentru această formă de integrare este format din sesiunile științifice, cercurile școlare (tematica cercului: Clio - matematica).

Prin integrarea **crosscurriculară** domeniile de conținut ale curriculumului își transferă reciproc elementele de conținut și de metodică.

Din această perspectivă nu se pot realiza o predare în spiritul integrării și o evaluare în spiritul disciplinei; nu se pot realiza produsele curriculare în spirit integrator și proiectarea didactică (strategii, metode, instrumente de predare-evaluare) în spiritul disciplinei. Realitatea îi impune profesorului pe de o parte să se adapteze ca persoană, pe de altă parte să-și adapteze didactica în procesul de predare-evaluare. Dacă pentru informarea proprie profesorul folosește calculatorul acesta poate să îl integreze și în predare și evaluare (de exemplu prin folosirea blogului). Dacă pentru formarea sa proprie profesorul învață unde este informația de care are nevoie și nu informația în sine de ce să nu-l învețe pe elev să învețe. Dacă pentru scoruri performante la propria evaluare profesorul se formează continuu de ce să nu-l învețe pe elev să se autoevalueze și să folosească nota ca suport pentru optimizarea activității următoare. În fond este o modificare a poziției profesorului în raport cu elementele componente ale curriculei; strategiile, metodele, instrumentele de evaluare se adaptează finalităților educaționale: formarea unor competențe care să îi permită tânărului să-și continue instuirea, să muncească oriunde în lume; să îi permită tânărului să-și înțeleagă rolul în familie și societate și să-și creeze o lume cât mai sănătoasă.

b. Strategii specifice pentru evaluarea competențelor.

Competențele sunt: ansambluri de cunoștințe, deprinderi și atitudini care urmează să fie formate până la finele școlarității obligatorii, de care are nevoie fiecare tânăr pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii.

Competențele au o **structură** complexă. La primul nivel se află achizițiile; învățarea noțiunilor caracteristice fiecărei discipline este un demers calitativ nu cantitativ; învățarea este centrată pe logica și metodică disciplinei, nu pe cantitatea de informații. La ultimul nivel se află atitudinile în funcție de valorile formate; atitudinea tinerilor în societate, pe piața muncii probează existența competenței.

Competențele generale și specifice din programele școlare pentru istorie sunt structurate în conformitate cu competențele-cheie europene.

Competențele-cheie vizate direct prin studiul disciplinei istorie sunt:

- Competențe sociale și civice
- Sensibilizare și exprimare culturală
- Comunicare în limba maternă



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

Analiza comparativă a competențelor generale

Clasa	competențe sociale și civice	sensibilizare și exprimare culturală	comunicare în limba maternă
clasele a IX-a și a X-a	Dezvoltarea comportamentului civic prin exersarea deprinderilor sociale.	Formarea imaginii pozitive despre sine și ceilalți; sensibilizarea față de valorile estetice ale culturii.	Utilizarea vocabularului și a informației în comunicarea orală sau scrisă; Utilizarea surselor istorice, a metodelor și tehnicilor adecvate istoriei pentru rezolvarea de probleme.
clasele a XI-a și a XII-a	Exersarea demersurilor și acțiunilor civice democratice.	Folosirea resurselor care susțin învățarea permanentă.	Utilizarea eficientă a comunicării și a limbajului de specialitate; aplicarea principiilor și metodelor adecvate în abordarea surselor istorice.

Analiza comparativă a competențelor specifice la clasele a IX-a și a X-a

Clasa	Competențe generale	Competențe specifice
IX	1. Utilizarea vocabularului și a informației în comunicarea orală sau scrisă	1.1. Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări orale sau scrise. 1.2. Evidențierea relației cauză – efect într-o succesiune de evenimente sau procese istorice.
		1.1 Exprimarea de opinii în limbajul adecvat istoriei. 1.2 Formularea de argumente referitoare la un subiect istoric.
	2. Dezvoltarea comportamentului civic prin	2.1. Recunoașterea unui context economic, social, politic, cultural, istoric 2.2. Extragerea informației esențiale dintr-un mesaj 2.4. Analiza critică a acțiunii personalităților și grupurilor umane in diverse contexte



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

X		<p>2.1 Recunoașterea și acceptarea perspectivelor multiple asupra faptelor și proceselor istorice</p> <p>2.2 Alcătuirea planului unei investigații, a unui proiect personal sau de grup utilizând resurse diverse</p> <p>2.3 Analizarea factorilor politici, sociali, economici, culturali care alcătuiesc imaginea unei societăți</p> <p>2.4 Recunoașterea continuității, schimbării și a cauzalității în evoluția socială</p> <p>2.5 Examinarea consecințelor directe și indirecte ale acțiunii umane</p>
IX	3. Formarea imaginii pozitive despre sine și despre ceilalți	<p>3.1. Recunoașterea asemănărilor și diferențelor dintre sine și celălalt, dintre persoane, dintre grupuri</p> <p>3.2. Utilizarea dialogului intercultural</p>
X		<p>3.1 Recunoașterea și acceptarea interculturalității</p> <p>3.2 Adecvarea comportamentului la contexte și situații istorice</p>
IX	4. Sensibilizarea față de valorile estetice ale culturii	<p>4.1. Exprimarea unei opinii față de o operă culturală în cadrul unei dezbateri</p> <p>4.2. Aprecierea valorilor trecutului prin raportarea la actualitate</p>
X		<p>4.2 Aprecierea valorilor trecutului prin raportarea la actualitate</p> <p>4.3 Formarea unor reprezentări culturale despre spații și epoci istorice diferite</p>
IX	5. Utilizarea surselor istorice a metodelor și tehnicilor adecvate istoriei pentru rezolvarea de probleme	<p>5.1. Înțelegerea mesajului surselor istorice arheologice, scrise, vizuale și de istorieorală</p> <p>5.2 Încadrarea unui eveniment sau a unei serii de evenimente într-un context cronologic</p> <p>5.3. Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric</p> <p>5.5. Construirea de sinteze tematice</p>
X		<p>5.1 Construirea de afirmații pe baza surselor și formularea de concluzii relative la sursele istorice</p> <p>5.2 Încadrarea unui eveniment sau a unei serii de evenimente într-un context cronologic</p> <p>5.3 Plasarea evenimentelor și proceselor istorice într-un context istoric mai larg românesc, european sau universal</p>



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

Competențele generale și specifice sunt graduale și evolutive. Strategiile de evaluare sunt adaptate acestor caracteristici.

În programele școlare sunt precizate principiile și strategiile de evaluare:

- evaluarea trebuie să fie continuă, formativă;
- evaluarea trebuie să fie obiectivă (profesorii trebuie să prezinte cu claritate rezultatele pe care trebuie să le atingă elevii);
- alături de formele clasice de evaluare se recomandă utilizarea unor instrumente complementare de evaluare: proiectul, portofoliul, autoevaluarea, observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor la clasele a IX-a și a X-a, la care se adaugă investigația și autoevaluarea la clasele a XI-a și a XII-a.
- domeniile de evaluare sunt: **contextul**: timp, spațiu, cauze, premise/factori interni și externi; **caracteristicile faptului / procesului**: definire, aspecte ale desfășurării / instituții / atribuții / prevederi relaționate pe verticală și pe orizontală, forțe politice / sociale / grupuri / personalități; **semnificațiile și impactul**: însemnătate, consecințe imediate și de perspectivă, influențe; **perspectivele multiple**.

Comunicarea în limba maternă presupune evaluarea progresivă în clasele a IX-a – a XII-a a utilizării vocabularului, a utilizării surselor istorice, a utilizarea eficiente a comunicării și a limbajului de specialitate, a aplicării principiilor și metodelor adecvate în abordarea surselor istorice.

Corespunzător acestor competențe generale competențele specifice sunt formulate progresiv: folosirea limbajului adecvat, exprimarea de opinii în limbajul adecvat, formularea, în scris și oral, a unor opinii referitoare la o temă de istorie, construirea unor explicații și argumente intra – și multidisciplinare cu privire la evenimente și procese istorice. Alegerea strategiilor, metodelor, tehnicilor de evaluare respectă această gradualitate. Formularea cerințelor este diferită:

Clasa a IX-a Competența: folosirea limbajului adecvat.	Clasa a X-a Competența: exprimarea de opinii în limbajul adecvat.	Clasa a XI-a Competența: formularea, în scris și oral, a unor opinii referitoare la o temă de istorie.	Clasa a XII-a Competența: construirea unor explicații și argumente intra – și multidisciplinare cu privire la evenimente și procese istorice.
Prezintă în 15 rânduri popoarele formate în Antichitate folosind termenii: sumerieni, evrei, egipteni.	Precizează cu ajutorul a două argumente în ce constă diversitatea în lumea de la cumpăna secolelor XIX-XX.	Formulează două argumente pro și două argumente contra cu privire la tema: Unitate sau diversitate în lumea contemporană ?	Realizează un eseu de două pagini cu tema <i>Romanitatea românilor în viziunea istoricilor având în vedere</i> : - două argumente cu privire La caracterul latin al limbii române; - două exemple de istoriografi care neagă caracterul latin al limbii române.

Prin structura sa Curriculum conturează strategiile de evaluare; formularea lor corectă se realizează numai prin abordarea integrată, complexă a structurilor și produselor curriculare.

Raportul curriculum – evaluare, prin complexitatea sa, crează condițiile dezvoltării creativității profesorilor și stimulează interesul pentru cunoaștere al elevilor.



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

Operaționalizarea competențelor Metode, strategii de realizare a competențelor

Clasa a V-a

Competențe generale

3. Aplicarea principiilor și metodelor adecvate în abordarea surselor istorice.

4. Folosirea surselor care susțin învățarea permanentă.

Competențe specifice

3.5 Stabilirea unor asemănări și a unor deosebiri între civilizațiile Antichității pe baza surselor istorice date.

4.1 Elaborarea de instrumente grafice folosind informațiile referitoare la spațiu și timp.

Conținuturi

Republica romană

Termeni istorici, concepte, probleme de atins: rege, senat, patrician, plebeu, războaiele din peninsulă, organizarea primelor provincii.

Metoda

Demonstrația figurativă: desene cu conținut istoric efectuate de elevi pentru a înțelege procesul istoric.

Operaționalizare

Profesorul folosește două categorii de desene: un desen al organizării statului republican roman (se află și în manual), o hartă a statului roman republican și cele două desene oarbe (fără conținut) dar cu două greșeli.

Operaționalizarea se realizează prin completarea desenelor oarbe, *la nivel de sinteză*.

Sarcina elevului: identifică greșeala de pe hartă, respectiv desen; corectează greșeala de pe hartă, respectiv desen; plasează corect pe desenul despre organizarea statului republican roman locul senatului; precizează numele instituției similare senatului roman, la Atena.

Evaluare:

10 puncte repartizate astfel: 2 puncte pentru identificarea greșelii de pe hartă, 2 puncte pentru identificarea greșelii de pe desen, 3 puncte pentru plasarea corectă pe desenul despre organizarea statului republican roman a locului senatului, 3 puncte pentru precizarea numelui instituției similare senatului roman, la Atena.

Clasa a VII-a

Competențe generale

Aplicarea principiilor și a metodelor adecvate în abordarea surselor istorice.

Competențe specifice

3.8 Stabilirea relației de cauzalitate pentru un fapt istoric din secolul al XX-lea în surse istorice date.

Conținuturi

Lumea postbelică și problemele sale

Europa divizată. Războiul rece și urmările sale.

Metoda

Învățarea prin descoperire: investigația proprie a elevului pentru a descoperi cauzele unui proces istoric.

Profesorul prezintă caracteristicile Războiului rece. Profesorul pune la dispoziția elevilor sursele istorice: o imagine a Zidului Berlinului, o imagine cu o manifestație populară din România anilor '70-80, un text dintr-un ziar occidental despre economia Franței.

Operaționalizarea se realizează prin crearea unei opere personale *la nivel de evaluare*.

Sarcina elevului: Analizați și comparați sursele istorice; explicați de ce manifestația populară simbolizează Războiul rece; explicați de ce Zidul Berlinului a fost dărâmat; explicați de ce cărțile



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

din Franța nu ajungeau în România în anii '50-60. Timp de lucru: cinci minute. Redactare individuală în caiet.

Evaluare: 10 puncte repartizate astfel:

2 puncte pentru respectarea timpului de lucru, 1 punct pentru analiză, 1 punct pentru comparație, câte 2 puncte pentru fiecare explicație.

Clasa a IX-a

Competențe generale

1. Utilizarea vocabularului și a informației în comunicarea orală sau scrisă.

Competențe specifice

1.1. Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări orale sau scrise

1.2. Evidențierea relației cauză – efect într-o succesiune de evenimente sau procese istorice.

Conținuturi

Popoare și spații în antichitate

- Probleme de atins: sumerienii, evrei, egiptenii, tracii, grecii, romanii.

Metoda

Proiectul. Reprezintă o metodă de evaluare de tip holistic; este o metodă activă, participativă, solicită cunoștințe interdisciplinare. Etape:

- identificarea subiectului,
- culegerea, prelucrarea, organizarea, evaluarea informațiilor;
- elaborarea soluțiilor posibile;
- alegerea celei mai bune soluții.

Operaționalizare

Profesorul anunță la începutul unității de învățare *Popoare și spații în antichitate* metoda de evaluare: proiectul individual; parcurgerea unității de învățare se realizează în cinci ore; în ora a șasea se prezintă proiectul.

Operaționalizarea se realizează prin crearea unei lucrări personale *la nivel de sinteză*.

Sarcina de lucru a elevului: Sunteți proprietarul unei firme de turism. Alegeți două popoare studiate și realizați un afiș prin care: precizați câte două obiective turistice, prezentați istoria acestora în câte 50 de cuvinte, identificați obiectivele turistice prin câte o imagine.

Evaluare: 10 puncte repartizate astfel:

2 puncte pentru respectarea timpului de predare, 2 puncte pentru precizări, 4 puncte pentru prezentări, 2 puncte pentru imagini.

Clasa a X-a

Competențe generale

3. Formarea imaginii pozitive despre sine și despre ceilalți

4. Sensibilizarea față de valorile estetice ale culturii.

Competențe specifice

3.1 Recunoașterea și acceptarea interculturalității.

4.3 Formarea unor reprezentări culturale despre spații și epoci istorice diferite.

Conținuturi

OAMENII, SOCIETATEA ȘI LUMEA IDEILOR

- Revoluția industrială

Probleme de atins: știința, tehnica, economia, societatea

Metoda: jocul de rol. Metodă activă de stimulare a creativității elevilor, jocul de rol este folosit pentru simularea unui proces în care un inventator își prezintă și își apără invenția.

Operaționalizare



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

Profesorul prezintă inventarea și construirea căii ferate în Anglia, la începutul secolului al XIX-lea, de către George Stephenson.

Operaționalizarea se realizează *la nivel comprehensiv*. Profesorul propune diferite roluri: inventatorul, persoane care au privit pozitiv invenția, persoane care au respins invenția, presa timpului, primarul localității prin care trece trenul, presa de azi, călătorul de azi, juriul.

Sarcina de lucru a elevilor: să exprime oral, prin propriile cuvinte poziția personajului pe care îl reprezintă. Prezentarea trebuie să cuprindă: informația istorică - prezentarea invenției prin prezentarea epocii, poziția critică față de efectul invenției – din perspectiva interculturalității. Timp de prezentare: câte trei minute.

Evaluarea: 10 puncte repartizate: 2 puncte pentru respectarea limitei de timp, 3 puncte pentru informația istorică, 3 puncte pentru poziția critică, 2 puncte acordate de juriu.

Clasa a XII-a

Competența

Explicarea și argumentarea intra și multidiscplinară a evenimentelor și proceselor istorice.

Proiectarea unui demers de cooperare pentru identificarea și realizarea unor scopuri comune.

Conținutul

Romanitatea românilor în viziunea istoricilor.

Metoda: dezbateră prin metoda Philips 66; dezbateră este o metodă de realizare a unui dialog între profesor și elevi, între elevi prin care se dezbate o problemă, cu argumente pro și contra.

Operaționalizare

Profesorul împarte clasa pe grupe de câte patru elevi; în cadrul grupei se desemnează sarcinile: prezentator, secretar, cronometru, observator; fiecare grupă primește problema de rezolvat. Materialul de analizat: manualul. Timpul de lucru pentru rezolvarea problemei: 15 minute. Timpul de lucru pentru raportare: 10 minute. Evaluare: 10 puncte repartizate astfel: 3 puncte pentru cooperare, 3 puncte pentru respectarea timpului de analiză, de raportare, 2 puncte pentru formularea corectă a răspunsurilor (acordate de celelalte grupe în funcție de gradul de înțelegere), 2 puncte autoevaluare.

Pentru rezolvarea problemei propuse profesorul operaționalizează competența la diferite nivele și formulează întrebarea:

Pentru grupa 1:

Rezolvarea problemei *la nivel de cunoaștere*: identificați cum, unde și când s-au format limba și poporul român.

Pentru grupa 2:

Rezolvarea problemei *la nivel de analiză*: formulați o asemănare și o deosebire cu privire la poziția istoriografiei austriaco-maghiare, respectiv române, din secolul al XIX-lea, în legătură cu etnogeneza românească.

Pentru grupa 3:

Rezolvarea problemei *la nivelul analizei*: analizați evoluția poziției istoriografiei române în secolele al XIX-lea și al XX-lea cu privire la etnogeneza și explicați deosebirile.

Pentru grupa 4:

Rezolvarea problemei *la nivel de sinteză*: rescrieți, conform opiniei proprii, afirmația cronicarului – noi de la Râm ne tragem.

Pentru grupa 5:

Rezolvarea problemei *la nivel de evaluare*: formulați un argumet pro și unul contra cu privire la poziția istoriografiei comuniste, referitor la etnogeneza românească.

Elevii pun întrebări.

Profesorul formulează concluzii.



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 SPORTULUI

Instrumente de evaluare a competențelor la istorie

Câteva clarificări conceptuale:

evaluare – definiție, funcții, tipuri, metode; competențe – definiție, tipuri.

Prin **procesul de evaluare** ne pronunțăm asupra stării unui fapt din perspectiva informațiilor pe care le culegem cu ajutorul unui instrument care ne permite să măsurăm în raport cu o anumită normă la care ne raportăm.

Evaluarea în educație este motorul pentru adaptările instrucției la contextul social și cultural. Este motorul pentru că, prin **funcțiile sale generale**, **constată** și crează condițiile pentru ameliorarea procesului educativ.

<i>Funcții generale ale evaluării</i>	<i>Constatări prin evaluare</i>
Constatare	Ce este, cum este procesul educativ
Diagnosticare	Cum se explică procesul educativ
Prognozare	Cum poate fi ameliorat procesul educativ

Cu alte cuvinte: cum este clasa x, cum este elevul y din clasa x; din ce cauză la clasa x notele sunt mai mari decât la clasa z; cum se explică diferența de note dintre elevul y și elevul m; cum poate fi ameliorată această situație.

Pentru a putea formula corect aceste întrebări și pentru a înțelege sensul răspunsului la aceste întrebări ne raportăm la **funcțiile specifice** ale evaluării.

Funcțiile specifice ale evaluării:

- reglarea actului pedagogic; ce trebuie să realizez eu, profesorul, pentru ca notele de la clasa x să crească;
- reglarea strategiilor de învățare; cum trebuie să-l învăț eu, profesorul, pe elev să învețe; mulți elevi la întrebarea “de ce nu înveți” răspund “nu mă ascultă mâine”, la întrebarea “de ce înveți după caiet” răspund “așa cere profesorul”. Elevul învață cum este învățat să învețe și cum știe că va fi evaluat.

Clasificarea tipurilor de evaluare:

După domeniu:

- ✓ Evaluarea în domeniul psihomotor (capacități, aptitudini, deprinderi);
- ✓ Evaluarea în domeniul socio – afectiv (atitudini);
- ✓ Evaluarea în domeniul cognitiv (cunoștințe);

După obiectul evaluării:

- ✓ Evaluarea procesului de învățare (atât a achizițiilor, cât și a procesului în sine);
- ✓ Evaluarea performanțelor (realizarea individual, în grup sau de către grup);
- ✓ Evaluarea a ceea ce s-a învățat în școală sau a ceea ce s-a învățat în afara școlii.

După accentul pus pe proces sau pe sistem:

- ✓ Evaluare de proces – se referă la performanțele elevilor;
- ✓ Evaluarea de sistem – accentul se pune pe sistemul în care se desfășoară procesul (participanții la proces, instituții, organizarea sistemului).

După cine face evaluarea:

- ✓ Autoevaluare (realizată de către cel care învață);
- ✓ Evaluare internă (realizată de către aceeași persoană care realizează procesul de predare – învățare);
- ✓ Evaluare externă (realizată de o persoană sau o instituție din afara procesului de predare – învățare).

După etapa în care se face evaluarea:

- ✓ Evaluare inițială (realizată la începutul procesului de predare – învățare);



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

- ✓ Evaluare continuă (realizată în timpul acestui proces);
- ✓ Evaluare finală (realizată după o secvență de timp bine precizată – semestru, sfârșit sau început de ciclu școlar etc.).

După cum evaluarea certifică sau nu calitatea celui care este evaluat:

- ✓ Evaluare sumativă – arată nivelul la care a ajuns un anumit elev la un moment dat.
- ✓ Evaluare formativă – nu certifică o etapă, ci permite ameliorarea rezultatelor, revenirea asupra celor învățate pentru a le corecta și a facilita trecerea spre o altă etapă. După cum se apelează la o normă sau la un criteriu:

✓ Evaluare normativă – apelează la o normă; furnizează poziția individului față de altul într-un grup (ex.: ce poate face să facă elevul X în comparație cu elevul Y în realizarea sarcinii date?);

✓ Evaluare criterială – apelează la un criteriu; se face judecând performanța unui individ în funcție de gradul de realizare a criteriului stabilit în funcție de obiective (ex.: ce a realizat X și Y din sarcina dată, față de „pragul de reușită”):

După perspectiva temporală din care se face:

- ✓ Evaluare diagnostică (stabilește starea de fapt, identificându-se cauzele);
- ✓ Evaluare prognostică (identifică potențialul subiectului raportat la viitor).

După caracterul standardizat al instrumentelor:

- ✓ Evaluare formală – realizată prin instrumente standardizate asociate sau nu cu teste psihologice;
- ✓ Evaluare informală – realizată prin instrumente nestandardizate, alternative, proiectate de către profesor.

După caracteristicile tehnice ale probelor:

- ✓ Evaluare convergentă – probe care presupun răspunsuri multiple, închise, la alegere;
- ✓ Evaluare divergentă – probe cu răspunsuri deschise, construite fără limite fixe.

După modul în care rezultatele pot fi sau nu măsurate:

- ✓ Evaluare cantitativă – la care rezultatele sunt cuantificabile în funcție de un punctaj;
- ✓ Evaluare calitativă – la care rezultatele nu pot fi măsurate prin cuantificare.

Evaluarea se poate realiza prin **metode tradiționale** (au căpătat această denumire datorită consacării lor în timp ca fiind cele mai des utilizate). Din această categorie fac parte: probele orale, probele scrise, probele practice.

Evaluarea se poate realiza prin **metode complementare** de evaluare: observarea sistematică a activității și a comportamentului, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Ameliorarea atitudinii elevilor față de învățare/școală este posibilă prin centrarea procesului instructiv-educativ pe competențe.

Competențele reprezintă ansambluri structurate de cunoștințe și deprinderi dobândite prin învățare, cu ajutorul cărora se pot identifica și rezolva, în contexte diverse, probleme caracteristice unui anumit domeniu. Competențele sunt centrate pe achizițiile finale ale învățării, cu accent pe formarea personalității elevului în raport cu aptitudinile și interesele acestuia și pe exigențele impuse de societate. Din perspectiva evaluării, se pune accent pe evaluarea formativă, pentru că aceste competențe pot fi verificate prin raportare la seturi de criterii și indicatori de performanță.

Competențele generale sunt la nivelul unei discipline de studiu și se formează pe durata unui ciclu de învățământ. Ele se caracterizează printr-un nivel ridicat de generalitate și complexitate.

Competențele specifice se definesc pe obiect de studiu și ghidează activitățile didactice dintr-un an școlar, fiind derivate din competențele generale și asociate cu anumite unități de conținut.

Instrumente de evaluare: definiție, clasificare, tipuri

Cum evaluăm cât din competență s-a format și cum este ea aplicată?

Respectând succesiunea: stabilirea obiectivelor de evaluare, stabilirea metodei de evaluare, proiectarea instrumentelor de evaluare, administrarea acestora, scorarea și interpretarea rezultatelor.



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

Instrumentul de evaluare reprezintă operaționalizarea sarcinilor de lucru pentru elevi în funcție de competențele exersate și forma de măsurare a competențelor formate.

Clasificarea instrumentelor de evaluare a competențelor:

- interne (create de profesor)/ externe (standardizate);
- inițiale (la începutul activității)/ sumative (în timpul activității)/ finale (la sfârșitul unei etape);
- formale (aplicate în clasă)/nonformale (aplicate în activități extracurriculare, extrașcolare);
- de evaluare (un evaluator, un evaluat)/ autoevaluare (evaluatorul este și evaluat);
- pentru evaluarea elevilor (pentru notare)/ științifice (pentru culegerea de informații).

Tipuri de instrumente de evaluare:

- Standardul

Standardele cuprind criteriile de evaluare a calității procesului de învățare; ele sunt prezentate sub forma unor enunțuri sintetice care vizează nivelul de atingere a obiectivelor educaționale ale unei discipline de către elevi, la finalul unei etape. Reprezintă fundamentul pentru elaborarea descriptorilor de performanță (în învățământul primar), respectiv a criteriilor de notare (în învățământul secundar).

Din perspectiva evaluării și examinării, standardele de performanță reflectă ceea ce elevul trebuie să știe și poată să facă sau este capabil să comunice despre ceea ce poate să facă; alinierea competențelor din învățământul românesc la competențele europene implică și adecvarea standardelor.

Standardele de conținut descriu achizițiile unui elev, la o disciplină; dacă sunt realizate de profesor acesta stabilește ce poate să facă elevul cu informațiile obținute (să citească, să analizeze, să argumenteze, să exprime opinia).

Standardele de performanță ierarhizează, pe nivele de achiziție, cunoștințele și deprinderile elevilor: insuficient, suficient, bine și foarte bine sau note de la 1 la 10.

Cele două tipuri de standarde se intercondiționează: foarte bine = exprimarea opiniei.

- Criteriul de notare

Criteriile de notare tradiționale sunt calificativele (insuficient, suficient, bine), notele (de la 1 la 10), punctele (de la 1 la 100). Pot fi folosite și însemne (flori, animale, personaje istorice), gesturi etc. Profesorul trebuie să le prezinte elevilor și să le explice semnificația.

- Testul

Constă în rezolvarea unor întrebări/sarcini standard, aceleași pentru toți elevii. Răspunsurile la întrebări se exprimă numeric.

Profesorul poate folosi testele psihologice care vizează procese cognitive, trăsături de personalitate sau *testele pedagogice (de randament sau docimologice)* care vizează cunoștințe sau achiziții școlare.

Acest instrument complex cuprinde: itemii, baremul, matricea de specificație.

În funcție de scopul folosirii rezultatelor testele pot fi:

normative: compararea rezultatelor unui subiect cu rezultatele grupului de referință. Se realizează un „clasament” al elevilor, se face o comparare inter-individuală;

criteriale: raportarea rezultatelor unui subiect la un nivel prestabilit al performanței în domeniul de interes. Scorurile obținute de un subiect sunt interpretate în raport cu un criteriu, nu în contextul rezultatelor grupului de referință.

În funcție de autorul testului, pot fi:

standardizate: o procedură de administrare riguroasă; sunt stabilite cu precizie limitele de timp pentru rezolvarea fiecărui item, materialele care trebuie utilizate. Ele sunt elaborate de specialiști și sunt însoțite de reguli de utilizare;

nestandardizate, elaborate de profesor sunt aplicabile doar unei situații particulare sau unui anumit grup de elevi și nu permit comparații cu alte grupuri.

În funcție de obiectivul evaluării pot fi:

de aptitudini sau abilități pentru predicția unor performanțe școlare viitoare;

de achiziție pentru evidențierea nivelului cunoștințelor în momentul măsurării.

În funcție de scopul aplicării lor pot fi:



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

formative: contribuie la determinarea nivelului și deficitului elevului și la orientarea sa în procesul învățării;

sumative: sunt aplicate pe secvențe mari (unități de învățare, semestre, ani școlari, cicluri de învățământ) și au ca scop notarea și clasificarea elevilor.

În funcție de prezentarea răspunsului pot fi:

teste obiective cu răspunsuri stricte;

teste subiective cu răspunsuri formulate diferit de fiecare subiect.

În funcție de *momentul în care sunt aplicate* testele pot fi:

inițiale: administrate înainte de începerea activității;

de progres: administrate în timpul desfășurării activității;

finale: administrate după încheierea activității.

- Itemul

Proiectarea itemilor este o activitate complexă; itemul nu este simpla întrebare ci este compus din sarcina de lucru, soluția acesteia, criteriul de notare formulate în funcție de competența urmărită. Itemul poate fi folosit ca atare sau într-un test. Pentru că sunt mai multe tipuri de itemi este indicat să se formuleze gradual, în funcție de dificultate și să fie folosite mai multe tipuri.

În funcție de precizia măsurării itemii pot fi:

Obiectivi: măsoară exact rezultatele și sunt utilizați mai ales în testele standardizate; prin itemii cu alegere duală se alege un răspuns din două (adevărat-fals, corect-greșit; prin itemii cu alegere multiplă se alege un răspuns dintr-o listă de de soluții; prin itemii de împerechere sau de asociere se stabilește corespondența între două liste de afirmații sau concepte, distractorii trebuie să fie relativ omogeni.

Proiectarea acestor itemi se bazează pe reguli stricte: evitarea enunțurilor negative, evitarea formulărilor lungi și inexacte, evitarea includerii în același enunț a două idei.

Semiobiectivi au *răspunsuri scurte*, concise; de exemplu: itemi *de completare* care presupun completarea unui cuvânt sau a unei sintagme într-un text lacunar. Respectarea regulilor asigură evaluarea corectă: întrebările/enunțurile trebuie să fie formulate clar, pentru a nu genera confuzii, itemii nu trebuie să includă prea multe spații albe, spațiile albe să fie egale ca lungime, nu se recomandă decontextualizarea.

Subiectivi solicită răspunsuri deschise *restrictive* sau *extinse*. *Itemii de tip rezolvare de probleme* și *cei de tip eseu* (structurat sau nestructurat) constituie variantele de itemi subiectivi utilizați în evaluarea școlară. Materialul stimul trebuie să fie clar, fără prea multe detalii, iar itemii trebuie să fie proiectați gradat ca nivel de dificultate pentru a asigura evaluarea unor capacități cu nivele crescânde de complexitate, dar și pentru a încuraja abordarea subiectului de către elev.

- Baremul

Acest instrument de evaluare asigură fidelitatea evaluării datorită gradului înalt de obiectivitate și aplicabilitate, menit să reducă la minim diferențele de notare dintre corectori.

Elaborarea baremului/ schemei de corectare și notare se concretizează în stabilirea punctajului pentru fiecare item și a ponderii în punctajul total. Din acest motiv, chiar dacă baremul se aplică la finalul evaluării el trebuie proiectat de profesor după stabilirea obiectivului de evaluare, deci înaintea elaborării itemilor.

- Planul de lucru

Planul de lucru al profesorului este instrumentul proiectat pentru o unitate de învățare sau pentru o anumită secvență de timp; el cuprinde obiectivul evaluării (notarea ritmică, recapitularea pentru o lucrare scrisă), metoda, instrumentul de evaluare (proiectul, chestionarul), etapa de evaluare (la prezentarea proiectului). Acest instrument metodic al profesorului cuprinde un inventar de strategii, tehnici de monitorizare, metode de ameliorare.

Planul de lucru al elevului este elaborat ca model de profesor și apoi, în mod creativ, de elev. Se poate aplica la realizarea unui proiect, a unei investigații, a unui plan de recapitulare. Planul cuprinde împărțirea sarcinilor de lucru pe unitatea de timp; se punctează pe de o parte respectarea termenelor, pe de altă parte conținuturile, creativitatea.

- Fișa de observație



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

Înregistrarea intenționată, planificată și sistematică a manifestărilor comportamentale, individuale și colective ale elevilor, în timpul desfășurării lecției sau al altor activități realizate cu elevii se constituie în fișa de observație. Prin observație profesorul nu produce sau nu schimbă comportamentele pe care la observă, acestea fiind surprinse în desfășurarea lor normală, de aceea ca metodă observația de evaluare nu este folosită de sine stătător, ci însoțește celelalte metode de verificare și evaluare.

Cu toate că observația de evaluare nu poate fi transpusă nemijlocit în acordarea notelor școlare, ea poate fi folosită în evaluare prin aprecieri verbale adresate elevilor, cu rol de încurajare, de recomandare sau de avertisment, precum și ca o circumstanță luată în considerare și comunicată elevilor, cu sens pozitiv sau negativ, la acordarea notelor.

În activitățile organizate prin cooperare *Fișa de observație* poate să fie completată de câte un elev din grupă (observatorul, monitorul); acesta o prezintă la finalul activității și profesorul îl poate evalua pentru această activitate.

- Chestionarul

Chestionarul de evaluare verifică nivelul și calitatea competențelor dobândite de elevi. Spre deosebire de testul, chestionarul de evaluare nu este o probă docimologică standardizată, rolul lui este de a colecta informații și nu de a măsura. Chestionarul trebuie să fie structurat pe o temă pentru a deveni un dialog între profesor și elevi. Se poate folosi la sfârșitul unui capitol; chestionarul furnizează informații despre nivelul de competență atins și crează spațiu pentru interpretări creative din partea elevilor.

Chestionarul este un instrument de autoevaluare pentru profesori și pentru elevi. El poate fi folosit pentru pregătirea activităților următoare, a lucrărilor scrise semestriale sau a examenelor.

- Jurnalul reflexiv

Acest instrument de evaluare este complex, interdisciplinar, nu poate fi măsurat exact, dar oferă informații despre calitatea activității. Poate fi folosit atât de profesor, cât și de elevi. Poate fi citit și prelucrat numai de către profesor sau se poate realiza turul galeriei, deci elevii citesc toate jurnalele. Se poate realiza prin cuvinte, prin desene. Jurnalul este un instrument de evaluare folosit la aplicarea metodelor de învățare prin cooperare, la conținuturi unde se pune accent pe competențe comportamentale, civice. Jurnalul poate fi structurat: cea mai interesantă parte a acestui proiect este....., cel mai greu lucru de făcut este....., am nevoie de ajutor la.....; poate fi realizat ca un eseu.

Stabilim instrumentul de evaluare în funcție de obiectivul de evaluare propus. Instrumentele interne de evaluare trebuie să fie adaptate obiectivului educațional- evaluarea externă finală. Aceste instrumente sunt create de profesor, cunoscute de elev, interpretate de cei doi actori; ele trebuie concepute astfel încât să-l motiveze pe elev și să-l educe în spiritul autoevaluării. Nota nu este o armă a profesorului împotriva elevului; nota este o informație științifică. Informația științifică dată de profesor: „revoluția glorioasă” s-a petrecut în Anglia, în secolul al XVII-lea are un scop, iar informația dată de profesor “nota ta pentru astăzi este x” are și ea un scop. Competența pe care o capătă elevul este înțelegerea scopului nu informația în sine.



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

EVALUAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE LA ISTORIE

Evaluarea competențelor dobândite de elevi, într-un învățământ predominant formativ, presupune o atenție deosebită din partea profesorului. Această activitate tinde să ocupe un rol la fel de important ca și proiectarea activității de învățare.

Atât pentru gimnaziu, începând din 2009, cât și pentru liceu, de mai bine de trei ani, programele cuprind competențe specifice ce trebuie formate elevilor pe parcursul unui an școlar fără a mai menționa și activități de învățare și cu atât mai puțin modalități de evaluare curentă. Toate acestea sunt lăsate la latitudinea profesorului ca fiind singurul în măsură să decidă asupra acestor puncte cheie ale procesului de instruire și formare a elevilor cu care își desfășoară activitatea pe parcursul unui an școlar.

Trecerea de la obiective de evaluare la competențe de evaluat poate crea, pentru început, o reacție de contrarietate din partea profesorului dar și a elevilor dat fiind nu numai noutatea conceptuală ci și a perspectivei de abordare a activităților de învățare și implicit a celor de evaluare.

Dacă nu se mai vorbește de obiective de evaluare aceasta nu înseamnă că și metodele de evaluare se schimbă. Dimpotrivă, metodele de evaluare rămân aceleași, ponderea lor urmând să fie stabilită și adaptată de fiecare profesor în funcție de competențele specifice propuse pentru temele din programa școlară.

De asemenea, nu trebuie înțeles că evaluarea competențelor se face în defavoarea cunoștințelor, pe care elevii trebuie să le dobândească. În absența informațiilor, evaluarea competențelor nu se poate realiza. Noutatea constă în deplasarea accentului de pe cantitatea de informații pe care un elev trebuie să o acumuleze pe utilizarea acestor informații de către acesta în diferite situații de învățare.

În contextul în care activitățile evaluative reprezintă o parte a activității didactice este stimulată interacțiunea dintre evaluare și predare/ învățare, astfel încât evaluarea să orienteze și să susțină întreaga acțiune instructiv-educativă. Ca urmare evaluarea formativă înregistrează progresele elevilor și, în același timp, permite identificarea lacunelor, dificultăților de învățare etc., fapt ce generează potențialul ei de ameliorare, în special, a activității de învățare. Totodată evaluarea formativă, prin efectele de reglare, facilitează conștientizarea de către elev a propriei sale formări.

Evaluarea formativă se realizează pe parcursul desfășurării procesului didactic și are drept unul dintre scopuri verificarea sistematică a progresului elevilor. Acest fapt decurge din feedback-ul continuu generat de evaluarea formativă. Astfel li se oferă elevilor o confirmare imediată a competențelor dobândite, se orientează activitatea instructiv-educativă prin faptul că elevul cunoaște progresele realizate, distanța la care se află față de performanța așteptată, de neajunsurile sale de învățare, permițându-i să prefigureze direcțiile în care urmează să-și concentreze eforturile. Pentru elev, evaluarea formativă implică o învățare activă care presupune: să cunoască competențele specifice/ generale pe care urmează să le dobândească/ dezvolte, să fie pus în situații-problemă ce necesită a fi rezolvate, să cunoască progresele pe care le realizează, eșecurile, să întreprindă ceea ce se cere și se propune pentru ameliorarea rezultatelor. Astfel, evaluarea formativă antrenează o evoluție a elevului, generând respectarea ritmului individual, inițiativă și o grijă mai mare pentru verificarea propriilor rezultate. Funcția ameliorativă a evaluării formative decurge din intervenția directă a cadrului didactic, prin procesul instructiv-educativ, în remedierea/ corectarea deficiențelor constatate.



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

Pentru a-și îndeplini funcția formativă evaluarea trebuie să fie continuă, să vizeze majoritatea elevilor și să realizeze aprecierea rezultatelor în raport cu competențele specifice înscrise în programa școlară și nu cu rezultatele altor elevi. Astfel, evaluarea formativă contribuie la îmbunătățirea performanțelor elevului, în măsura în care permite reconstruirea continuă a acțiunii instructiv-educative.

Istoria este o disciplină analitică și sintetică în aceeași măsură ce nu se poate limita doar la simpla memorare a unor evenimente și nu o disciplină școlară ce vizează doar cantitatea de informații, cum se spune de cele mai multe ori. La fel de importantă este pentru istorie și calitatea acestor informații, modul în care aceste evenimente sunt rezultatul unor factori socio-economici și culturali și, la rândul lor, cum au influențat în vreun fel evoluția societății sub mai multe aspecte.

Utilizarea computerului în procesul de învățare nu mai reprezintă azi o noutate. De câțiva ani buni în sistemul românesc de învățământ s-a abordat cu succes crearea de soft-uri educaționale pentru toate disciplinele. La istorie, toate soft-urile existente și utilizate de majoritatea profesorilor cuprind și itemi de evaluare. Itemii utilizați sunt cei obiectivi, itemi cu alegere multiplă, itemi cu alegere duală, itemi tip pereche, cei mai ușor de adaptat pentru programele utilizate în crearea soft-urilor educaționale. Chiar dacă aceste soft-uri aflate în uz au fost construite pe baza obiectivelor de evaluat, trecerea la evaluarea competențelor nu exclude utilizarea computerului în evaluare. Competențe ca *încadrarea unui eveniment sau a unei serii de evenimente într-un context cronologic* se pretează destul de bine formatului digital prin construirea unui text lacunar la fel ca și *utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric* prin itemi cu alegere duală sau de tip pereche.

Cele mai multe competențe presupun itemi subiectivi și care sunt mai dificil de transpus în format digital, nu din perspectiva elaborării lor, ci a numărului mare de posibile răspunsuri corecte pe care elevii le pot da și pe care profesorul nu le poate anticipa astfel încât evaluarea să se realizeze automat.

Evaluarea la disciplina istorie nu se poate face neglijând etapele oricărui demers evaluativ. Astfel, s-a considerat necesar să se prezinte matricea de specificații ca punct de plecare în proiectarea unei evaluări de calitate și câteva exemple de itemi și probe de evaluare curentă, predictivă și sumativă cu baremul aferent, proiectați pentru competențele specifice și cele de evaluare din programa pentru liceu.

MATRICEA DE SPECIFICAȚII

Elaborarea unei probe de evaluare presupune parcurgerea mai multor etape:

1. Stabilirea scopului probei (diagnostic sau prognostic)
2. Realizarea matricei de specificații
3. Precizarea competențelor de evaluat
4. Construirea itemilor
5. Elaborarea baremului de evaluare
6. Revizuirea testelor și a schemei de notare, dacă este cazul, în urma pilotării itemilor.

În funcție de scopul și tipul testului care trebuie proiectat, se poate elabora o **matrice de specificații generală** sau **detaaliată** (Stoica, 2001).



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Matricea de specificații generală este utilă în proiectarea testelor sumative care vizează domeniul istorice/ conținuturi largi și competențe cu nivele de complexitate ridicate. Ele specifică unități mari de conținut și nivele taxonomice generale.

Matricea de specificații detaliată este recomandată în cazul testelor sumative care vizează conținuturi mai restrânse (evaluare la finalul unei unități de învățare, la finalul unui semestru etc.) și chiar în cazul testelor formative (care pot viza conținutul unei singure lecții și, în mod evident, nu pot ținti decât anumite nivele taxonomice). *Ea poate detalia fie conținuturile care vor fi acoperite prin test, fie competențele, fie pot include informații amănunțite despre ambele dimensiuni.*

În construirea unei matrici rolul profesorului evaluator este definitoriu deoarece el atribuie procentele ce urmează a fi evaluate din fiecare competență, pe fiecare domeniu/ conținut/ temă.

Să presupunem că, în cadrul unui test, este necesară evaluarea a cinci competențe (C₁, C₂, C₃, C₄, C₅) prin intermediul a patru teme (T₁, T₂, T₃, T₄). Pentru început se determină ponderea pe care fiecare competență și temă o va avea în cadrul testului. Astfel, se atribuie - pe ultima linie a matricii- ponderile 20%, 15%, 10%, 15%, 40% pentru competențe și ponderile 30%, 20%, 10%, 40% pentru teme - pe ultima coloană a matricii.

	C ₁	C ₂	C ₃	C ₄	C ₅	Total (%)
T ₁	6	4,5	3	4,5	12	30
T ₂	4	3	2	3	8	20
T ₃	2	1,5	1	1,5	4	10
T ₄	8	6	4	6	16	40
Total (%)	20	15	10	15	40	100

Completarea celulelor matricii se realizează prin înmulțirea liniilor cu coloanele corespunzătoare. Procentele din interiorul fiecărei celule a matricii sunt determinante pentru calcularea numărului de itemi. Astfel, profesorul evaluator stabilește, pentru început câți itemi vor fi incluși în test, după care calculează, cu ajutorul datelor din matrice, numărul acestora pentru fiecare competență, respectiv, conținut. În situația în care se decide ca numărul total al itemilor să fie 30, calcularea numărului de itemi necesari evaluării C₁ prin T₄ este $6/100 \times 30 = 2,4$ itemi (2 itemi).

Nu este obligatoriu ca toate celule matricii să fie completate, deoarece profesorul evaluator poate considera că evaluarea unei competențe specifice o realizează, cu precădere, printr-un anumit conținut, în timp ce evaluarea unei alte competențe este mai utilă a fi realizată printr-un alt conținut.

O matrice de specificații generală pentru evaluarea competențelor specifice și a conținuturilor din domeniul *Popoare și spații istorice* (clasa a IX-a) poate fi:

Competențe specifice	Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări orale sau scrise	Recunoașterea asemănarilor și diferențelor dintre sine și celălalt, dintre persoane, dintre grupuri	Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric	Total
Teme				
Popoare și spații în antichitate	20 (2)	15 (1)	15 (1)	50



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

OIPOSDRU

Formarea popoarelor medievale	8 (1)	6 (1)	6 (1)	20
Etnogeneza românească	12 (1)	9 (1)	9 (1)	30
Total	40	30	30	100%(10)

Completarea matricei cu numărul de itemi corespunzători (cifrele înscrise în paranteze) pleacă de la premisa că testul va avea 10 de itemi. (Observație: În situația în care se obține un număr zecimal prin calcularea numărului de itemi din numărul total de itemi ai testului, profesorul rotunjește numărul de itemi corespunzător competenței specifice și conținutului.)

Matricea detaliată se poate obține atât prin scrierea pe coloană a problemelor de atins - *sumerienii, evrei, egiptenii, tracii, grecii, romanii*, respectiv, *popoarele germanice, romanice, slave, arabii, fino-ugrice, turcice*, cât și prin detalierea competențelor specifice.

În baza matricei de specificații profesorul evaluator stabilește competențele de evaluat, iar plecând de la acestea se „aleg” tipurile de itemi necesari realizării testului.

EVALUAREA COMPETENȚELOR SPECIFICE

EVALUARE CURENTĂ

Exemplul 1.

Competența: *Exprimarea unei opinii în limbajul adecvat istoriei*

Se poate evalua în scris prin „eseul de cinci minute”:

Exprimați, în cinci rânduri, propria opinie referitoare la diversitatea europeană la cumpăna secolelor XIX-XX.

Barem: -utilizarea limbajului adecvat istoriei

5 puncte;

-prezența expresiei în opinia mea/ după părerea mea/ din punctul meu de vedere-

3 puncte;

-respectarea limitei de spațiu și de timp (în situația evaluării orale)

2 puncte.

Exemplul 2.

Competența: *Încadrarea unui eveniment sau a unei serii de evenimente într-un context cronologic*

Completați spațiile libere cu termenii corespunzători din lista de mai jos:

După ... , tinerii moldoveni și munteni au plecat la studii în străinătate, cu deosebire la Paris unde au luat contact cu ideile liberale. Epoca ... , favorabilă școlii naționale și contactelor intelectuale cu Occidentul, a asigurat formarea unei generații preocupată de transformarea fundamentală a societății românești. Această generație a contribuit la organizarea Revoluției de la ... și la fondarea statului național. La Iași, în cadrul adunării din luna ... a fost adoptată „Petițiunea proclamațiune”.



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

Listă termeni: 1821, 1848, ianuarie, martie, modernă, regulament, contemporană.

Barem: **Câte 2 puncte** pentru completarea fiecărui spațiu liber cu termenul corespunzător.
2 puncte din oficiu.

Exemplul 3.

Competența: *Identificarea unor posibile teme de cercetare ale unui context istoric*

Alegeți, din lista de mai jos, posibilele teme de cercetare prin intermediul cărora se poate prezenta contextul istoric în care s-a realizat organizarea statelor moderne:

1. războiul de 30 de ani;
2. „Revoluția glorioasă”;
3. Constituirea S.U.A.;
4. revoluția franceză,
5. răscoala boxerilor.

Barem: Pentru fiecare identificare corectă se acordă **câte 3 puncte**. Se acordă **1 punct** din oficiu.

Exemplul 4.

Competența: *Compararea unor opinii și argumente diferite referitoare la o temă de istorie*

„Noi, național-socialiștii, am găsit pentru stat o definiție foarte precisă, spunând că statul nu poate fi o organizație oarecare de oameni oarecare, ci el are sens numai atunci când scopul său ultim este menținerea unei identități vii a poporului. El trebuie să fie nu doar îngrijitorul unui popor, ci, prin aceasta, în primul rând, păstrătorul ființei, păstrătorul sângelui unui popor. (...) Statul însuși are misiunea să pună la adăpost poporul ca atare, să păstreze poporul ca atare și, astfel, să garanteze viitorul pentru toți. Noi nu cunoaștem, așadar, un stat cu o determinare imprecisă a scopurilor, ci cu o determinare limitată a scopurilor.”

(A.Hitler, *Despre Statul Führerului*)

„După părerea lui Hitler, nu exista nici o alternativă realistă la guvernarea dictatorială. (...) El considerase democrația parlamentară slabă și ineficientă. Aceasta se opunea tradițiilor istorice germane bazate pe militarism și pe absolutism și, mai mult, încuraja răspândirea unui rău și mai mare: comunismul. (...) În locul democrației de la Weimar*, Hitler prevedea crearea unui stat în care să existe un singur partid [nazist**] atotcuprinzător și care să fie condus după principiul dictatorial. Astfel, marea masă a populației trebuia subjugată în numele binelui general, în schimb, conducătorul trebuia să se înalțe deasupra celorlalți, ca să insuflă națiunii dorința de acțiune și să ia deciziile necesare.”

(G. Layton, *Germania: Al Treilea Reich*, 1933-1945)

1. Menționați o asemănare între punctele de vedere ale celor doi autori referitoare la stat și exemplificați cu un argument din text.
2. Precizați o deosebire între punctele de vedere ale celor doi autori referitoare la obiectivele nazismului și exemplificați cu un argument din text.

Barem

1. **3 puncte** pentru menționarea oricărei asemănări
2 puncte pentru menționarea oricărui argument din text ce susține asemănarea menționată



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

2. **3 puncte** pentru menționarea oricărei deosebiri

2 puncte pentru menționarea oricărui argument din text ce susține deosebirea menționată

Exemplul 5

Competența: *Descoperirea constantelor în derularea fenomenelor istorice studiate*

Argumentați, printr-un fapt istoric relevant, afirmația conform căreia statele române s-au implicat, prin diplomație, în relațiile internaționale, la sfârșitul Evului Mediu și la începuturile modernității.

(Se punctează coerența și relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv, a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia.) **4 puncte**

Barem

1 punct pentru coerența argumentării afirmației conform căreia statele române s-au implicat, prin diplomație, în relațiile internaționale, la sfârșitul Evului Mediu și la începuturile modernității;

1 punct pentru relevanța argumentării afirmației date;

1 punct pentru selectarea oricărui fapt istoric relevant care susține afirmația dată;

1 punct pentru utilizarea conectorilor care exprimă cauzalitatea (deoarece, pentru că etc.), respectiv, concluzia (așadar, ca urmare etc.).

TESTE PREDICTIVE

MODELE - CLASA a IX-a

TEST 1 – Durata de 30 de minute

Competențe specifice formate până la finalul clasei a VIII-a:

Utilizarea termenilor specifici cronologiei

Stabilirea unor relații între aspectele unui fapt istoric din Evul Mediu, pe baza surselor istorice

Formularea unor opinii referitoare la un fapt istoric din istoria românilor în Evul Mediu, pe baza surselor istorice

I. În coloana **A** sunt enumerate evenimente istorice și anul desfășurării fiecăruia, iar în coloana **B** sunt numerotate secole. Scrieți pe foaia de examen perechile corecte dintre fiecare literă din coloana **A** și cifra corespunzătoare din coloana **B**.

A

- a. cruciada de la Nicopole (1396)
- b. lupta de la Vaslui (1457)
- c. lupta de la Călugăreni (1595)
- d. obținerea independenței României (1878)
- e. adoptarea Constituției din 1923

B

1. secolul al XIV-lea
2. secolul al XV-lea
3. secolul al XVI-lea
4. secolul al XVII-lea
5. secolul al XVIII-lea
6. secolul al XIX-lea
7. secolul al XX-lea

40 de puncte

II. Citiți cu atenție textul de mai jos:

„Documentele ni-l prezintă pe Basarab drept primul suveran al unui stat românesc liber și independent, pe malul stâng al Dunării. (...) Tot el face dovada forței militare a noului stat zdrobind în munți, în 1330, armata lui Carol Robert de Anjou, regele Ungariei. (...) [În timpul



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

său], s-a realizat unificarea micilor voievodate risipite între Carpați și Dunăre, până la gurile fluviului, unde se mai menținea o stăpânire tătară în declin.

Moldova, dimpotrivă, a fost creată ca stat unitar în urma emigrării micii nobilimi românești din Maramureș; răzvrățiți împotriva lui Ludovic I al Ungariei, războinicii aceștia victorioși au găsit pe domeniul cucerit rămășițele stăpânirii tătare (...). Faptul că noul principat întemeiat de Bogdan s-a putut extinde rapid până la Nistru și Marea „cea Mare” [în timpul lui Roman I] se explică prin aceea că se afla pe marele drum comercial, care lega Galiția de Marea Neagră; în cazul de față, drumul a fost acela care a creat statul.” (Gh. Brătianu, despre constituirea Valahiei și a Moldovei)

Pornind de la acest text, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Menționați, pe baza textului, două asemănări între constituirea statelor medievale românești. **20 de puncte**
2. Menționați, pe baza textului, o deosebire dintre constituirea statelor medievale românești. **20 de puncte**
3. Exprimați-vă, în aproximativ 3 rânduri, opinia despre afirmația „drumul a fost acela care a creat statul” referitoare la întemeierea Moldovei. **10 puncte**

TEST 2 - Durata 50 de minute

Competențe specifice formate până la finalul clasei a VIII-a:

Stabilirea unor relații între aspectele unui fapt istoric din Epoca Modernă, pe baza surselor istorice

Utilizarea termenilor istorici specifici cronologiei, civilizațiilor antice și medievale, din spațiul românesc, în diferite situații de comunicare scrisă

I. Citiți cu atenție textul de mai jos:

“După stăruințele a trei generațiuni(...) și mulțumită generoasei protecțiuni a marilor puteri europene, Statul Român s-a format. (...) Acum a venit momentul să dovedim Europei că România poate fi un element inteligent și solid, pentru a contribui la întemeierea ordinii și stabilității în Orient. Toate aceste considerațiuni de mare valoare sunt tot atâtea datorii pentru națiunea noastră ca să lucrăm la curmarea unui război care cu cât se va prelungi, cu atât mai mult va seca forțele noastre materiale. Deci pentru apropiata dobândire a păcii mult dorite, pentru întemeierea solidă a drepturilor noastre de națiune liberă și de sine stătătoare, (...), noi am trecut Dunărea!”

(Proclamația lui Carol I către armata română, 27 august 1877)

Scrieți, pe foaia de examen, litera corespunzătoare răspunsului corect:

1. Conform textului, formarea statului român s-a realizat sub protecția:
 - a. creștinătății asiatice
 - b. democrațiilor est-europene
 - c. marilor puteri europene
2. Conform textului, Carol a justificat trecerea armatelor în sudul Dunării, prin dorința românilor de a deveni popor:
 - a. liber sub garanție europeană
 - b. liber sub protectoratul rusesc
 - c. liber și de sine stătător
3. Conform textului, prin participarea la război, România a urmărit să demonstreze Europei:
 - a. nemulțumirea față de formarea statului național unitar



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
PCS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

- b. posibilitatea de a contribui la asigurarea stabilității în zonă
c. spiritul de sacrificiu al marilor cnezi români
4. Conform textului, prelungirea războiului a avut efecte distructive pentru România, deoarece:
a. îi afecta resursele materiale b. îi impunea suzeranitatea țaristă c. îi modifica frontiera de nord

60 de puncte

II. Elaborați, în aproximativ o jumătate de pagină, un text cu caracter istoric, în care să integrați următorii termeni istorici:

Antichitate, romani, etnogeneza românească, popoare romanice, popoare medievale.

Notă! Se punctează respectarea **succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice și **încadrarea** textului în limita de spațiu precizată.

30 de puncte

BAREME DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

TEST 1

I. **Câte 8 puncte** pentru fiecare dintre următoarele răspunsuri: a-1, b-2, c-3, d-6, e-7.

(5x8p=40 de puncte)

II.1. **Câte 10 puncte** pentru menționarea, pe baza textului, a oricăror două asemănări între constituirea statelor medievale românești.

(2x10p=20 de puncte)

2. **20 de puncte** pentru menționarea, pe baza textului, a oricărei deosebiri dintre constituirea statelor medievale românești.

3. **8 puncte** pentru exprimarea opiniei care include una dintre expresiile „în opinia mea”, „după părerea mea”, „din punctul meu de vedere” etc.;

2 puncte pentru respectarea limitei de spațiu.

Se acordă 10 puncte din oficiu.

TEST 2

I. **Câte 15 puncte** pentru fiecare dintre următoarele răspunsuri: 1-c; 2-c; 3-b; 4-a.

(4x15p=60 de puncte)

II. **Câte 5 puncte** pentru integrarea corectă a fiecărui termen în textul istoric elaborat;

(5x5p=25 de puncte)

- **3 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;

- **2 puncte** pentru **respectarea limitei de spațiu.**

Se acordă 10 puncte din oficiu.

TESTE SUMATIVE

TEST 1



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

Competența specifică - *Descoperirea constantelor în derularea fenomenelor istorice studiate*

Conținuturi asociate :

Spațiul românesc între diplomație și conflict în evul mediu și la începuturile modernității.

România și concertul european; de la „criza orientală” la marile alianțe ale secolului XX.

1. Citiți cu atenție textele de mai jos:

A. „Asupra acestui Mircea [Mircea cel Bătrân] care a început întâi, mai înainte [în 1396], război, Baiazid [sultanul Imperiului Otoman] (...), găsindu-i vină, a pornit cu război și trecând peste Istru [Dunăre, în Țara Românească] mergea înainte robind țara.

Dar Mircea, strângând cu grijă oastea țării, nu și-a făcut planul să vină asupra lui să dea lupta (...) însă, se ținea și el cu armata pe urma lui Baiazid prin pădurile de stejar ale țării, care sunt multe și acoperă în toate părțile țara, să nu fie ușor de umblat pentru dușmani și nici lesne de cucerit. Și ținându-se pe urma lui, săvârșea isprăvi vrednice de amintit, dând lupte, când vreo unitate dușmană rupându-se, se îndrepta uneori prin țară după hrană sau la prădat vite; și așa, cu foarte mare îndrăzneală, se ținea de armata [otomană]. Ținându-se de urma lui Baiazid, se lupta într-una cu el, în chip strălucit.”

(L. Chalcocondil, *Expuneri istorice*)

B. „În anul [1462, sultanul Mahomed al II-lea] trimite la [voievodul Vlad Țepeș] un sol, anunțându-l să vină în grabă la închinăciune (...). Voievodul i-a răspuns însă: <cât despre sine, să vină însuși la închinăciune (...) este cu neputință>. [FuriOS, sultanul] și-a strâns armata de pretutindeni, peste 150 de mii și (...) a venit la Danubiu [Dunăre]. (...) Trecând Danubiul, a străbătut [Țara Românească]. (...)

[Sultanul] s-a înspăimântat și noaptea, când a ridicat corturile, fiindu-i frică, a tras șanțuri și a ridicat valuri [de pământ] și sta în mijlocul lor. Vlahul [Vlad Țepeș], însă, sculându-se dis-de-diminează și rânduindu-și bine oamenii de sub [comanda sa], a năvălit, când era încă întuneric, și, nimerind în partea dreaptă a taberei, a intrat, deodată, înăuntru și până în ziuă a tăiat turci fără de număr și până ce s-a luminat de ziuă, mulți turci s-au ucis între ei.”

(M. Ducas, *Istoria turco-bizantină*)

C. „Sinan pașa, isprăvind podul [peste Dunăre] atinge malul Țării Românești, îl ocupă (...) și în locul ce se cheamă Călugăreni (...) își așează corturile. (...)

În următoarea zi, de 13 august [1595, voievodul Mihai Viteazul] iese la luptă cu oaste puțină. (...) Turcii resping pe creștini, aceștia se retrag (...) și pierd 11 tunuri. Era nevoie neapărat, în clipa aceea, de o acțiune eroică, de o ispravă măreață, care să cutremure inimile păgânilor și să le înalțe pe ale creștinilor. Atunci [Mihai Viteazul], (...) a smuls o secure sau o sulită ostășească și, pătrunzând el însuși în șirurile sălbatiche ale dușmanilor, străpunge pe un stegar al armatei, taie cu sabia o altă căpetenie și, luptând ca un erou, se întoarce nevătămat [la ai săi].”

(Balthazar Walter, *Scurtă și adevărată descriere a faptelor săvârșite de Mihai, domnul Țării Românești, prea strălucitul și prea viteazul conducător de oști împotriva dușmanilor creștinătății*)

Pornind de la aceste texte, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Menționați, pe baza textelor, câte o deosebire dintre informațiile din sursa A și sursa B, respectiv dintre sursa A și sursa C. **20 de puncte**

2. Prezentați, în aproximativ o pagină, patru elemente de continuitate(constante) din relațiile internaționale, în secolele al XIV-lea – al XVI-lea.



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! În prezentare folosiți exclusiv informația din surse. Se punctează și utilizarea **limbajului istoric adecvat**, respectarea **succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice și **încadrarea** textului în limita de spațiu precizată. **50 de puncte**

3. Menționați, utilizând și cunoștințele dobândite, un fapt istoric din „criza orientală” în care se regăsește un element de continuitate precizat în sursele A, B și C. **20 de puncte**

TEST 2

Competențe specifice: - *Construirea de sinteze tematice*

- *Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări orale sau scrise*
- *Evidențierea relației cauză – efect într-o succesiune de evenimente sau procese istorice*
- *Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric*

Conținuturi asociate :

Statul medieval

Probleme de atins: Imperiul Bizantin, Franța, Imperiul romano-german

State medievale în spațiul românesc

Elaborați, în aproximativ două pagini, o sinteză cu tema rolul statului în Europa medievală, utilizând următoarele noțiuni/ concepte: *stat medieval, Imperiu Bizantin, Imperiul Romano-German, Franța, spațiul românesc.*

Notă! Se punctează și **structurarea** sintezei, utilizarea **limbajului istoric adecvat**, respectarea **succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice, **evidențierea relației cauză-efect**, **încadrarea** textului în limita de spațiu precizată. **90 de puncte**

TEST 3

Competențe specifice: - *Exprimarea de opinii în limbajul adecvat istoriei*

- *Formularea de argumente referitoare la un subiect istoric*
- *Încadrarea unui eveniment sau a unei serii de evenimente într-un context cronologic*
- *Construirea de afirmații pe baza surselor și formularea de concluzii relative la sursele istorice*

Conținuturi asociate :

Marile conflicte ale secolului XX

Probleme de atins: primul război mondial – un nou tip de război, tratatele de pace și relațiile internaționale interbelice, al doilea război mondial, România și cele două războaie mondiale

Citiți cu atenție textele de mai jos și răspundeți cerințelor:

A. "În cursul dimineții de 11 decembrie, guvernul german, urmărind scopul conducerii lumii, a declarat război Statelor Unite [...]. Niciodată însă până acum nu s-a lansat o asemenea sfidare a vieții, libertății și civilizației. Eforturile conjugate și pornite ale tuturor popoarelor lumii care sunt hotărâte să rămână libere vor asigura triumful universal al forțelor justiției și echității asupra forțelor agresiunii și barbariei, Italia, de asemenea, a declarat război Statelor Unite. Pentru aceasta cer Congresului a recunoaște că starea de război există între Statele Unite și Germania, precum și între Statele Unite și Italia."



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

(Mesajul președintelui F. D. Roosevelt către Congres, 11.12.1941)

1. Exprimați-vă, în aproximativ 5 rânduri, opinia față de solicitarea președintelui american, utilizând un limbaj istoric adecvat, și susțineți-o cu două explicații din text.

30 de puncte

B. "Legătura dintre cele două războaie a fost mai adâncă. Germania a luptat în cel de-al Doilea Război Mondial special pentru a anula verdictul primului și a distruge pacea care i-a urmat. Oponenții ei au luptat, deși într-un mod mai puțin conștient, pentru a o apăra (...). Primul Război Mondial a distrus vechi imperii și a dus la apariția de noi state. Cel de-al Doilea Război Mondial n-a creat niciun stat nou și a distrus doar Estonia, Letonia, și Lituania."

(A.J.P. Taylor, *Originile celui de-al Doilea Război Mondial*)

2. Menționați o asemănare între sursa A și sursa B.

20 de puncte

3. Susțineți, în jumătate de pagină, prin două argumente istorice enunțul „*Legătura dintre cele două războaie a fost mai adâncă.*”

50 de puncte

Notă! Se punctează și utilizarea **limbajului istoric adecvat**, relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv, a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia, respectarea **succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice și **încadrarea** în limita de spațiu precizată.

TEST 4

- Competențe specifice:
- Formularea, în scris, a unor opinii referitoare la o temă de istorie
 - Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări orale sau scrise
 - Evidențierea relației cauză – efect într-o succesiune de evenimente sau procese istorice
 - Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric
 - Selectarea și comentarea surselor istorice pentru a susține / combate un punct de vedere
 - Construirea de sinteze tematice

Conținuturi:

Spațiul românesc între diplomatie și conflict în evul mediu și la începuturile modernității.

România și concertul european; de la „criza orientală” la marile alianțe ale secolului XX.

România în perioada „războiului rece”.

I. Citiți cu atenție textele de mai jos:

A. „Noi, Ștefan [cel Mare], domn al Țării Moldovei, facem cunoscut (...) că dorind să ne ținem de obiceiuri și să [urmăm exemplul altor] voievozi moldoveni, (...) tot așa și noi (...) suntem datori să urmărim, întotdeauna, prin credincioasă supunere, voinței [regilor] Poloniei. (...)

[Regele] Cazimir (...) ne-a îndrumat, zicându-ne că trebuie să călcăm pe urma celor ce au fost înainte de noi; (...) de aceea, noi dorind să-l încredințăm pe deplin de credința noastră statornică, [făgăduim] că vom păstra credința curată și dreaptă, că vom face tot binele pentru domnia și pentru cinstea lui.”

(*Tratatul dintre Ștefan cel Mare și Cazimir al IV-lea, 1462*)



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

OIPOS DRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

B. „Noi Ștefan voievod, cu mila lui Dumnezeu, domn al Țării Moldovei, facem cunoscut că (...) după ce, într-o vreme de mult trecut, între noi și Ioan Albert [regele] Poloniei au fost oarecare vrăjmășie și cunoscuta ceartă și luptă, (...) acum domnia sa, (...) ne-a iertat de toate pagubele pe care i le-am făcut domniei sale.

Astfel că, între noi (...) are să fie liniște și pace veșnică; așa că de aici înainte, atât noi cât și urmașii noștri, vom trăi și vom stăpâni în vremile viitoare [Moldova] slobozi și fără grijă și fără nici o piedică din partea domniei sale și a urmașilor domniei sale.”

(*Tratatul dintre Ștefan cel Mare și Ioan Albert, 1499*)

Pornind de la aceste texte, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Numiți instituția centrală din spațiul românesc, reprezentată de Ștefan cel Mare atât în sursa A cât și în sursa B. **10 puncte**
2. Scrieți, pe foaia de examen, litera corespunzătoare sursei care susține ideea conform căreia tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale, selectând două informații aflate în relație cauză - efect. **15 puncte**
3. Scrieți, pe foaia de examen, litera corespunzătoare sursei care combate ideea conform căreia tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale, selectând două informații aflate în relație cauză - efect. **15 puncte**

II. Elaborați, în aproximativ două pagini, un eseu despre implicarea României în relațiile internaționale ale secolelor al XIX-lea – al XX-lea, având în vedere:

- prezentarea unui eveniment, desfășurat pe plan internațional, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în care s-a implicat România;
- menționarea unei asemănări și a unei deosebiri dintre acțiunile desfășurate de România, pe plan internațional, în prima, respectiv, în a doua jumătate a secolului al XX-lea;
- formularea unui punct de vedere referitor la implicarea României în relațiile internaționale din secolul al XX-lea și susținerea acestuia printr-un argument istoric.

Notă! Se punctează și utilizarea **limbajului istoric adecvat**, **structurarea** prezentării, evidențierea **relației cauză-efect**, susținerea unui punct de vedere cu **argumente istorice** (coerența și relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia), respectarea **succesiunii cronologice/logice** a faptelor istorice și **încadrarea** eseului în limita de spațiu precizată.

50 de puncte

BAREME DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

TEST 1

1. **Câte 10 puncte** pentru menționarea pe baza textelor, a oricărei deosebiri dintre informațiile din sursa A și sursa B, respectiv dintre sursa A și sursa C.
(2x10p=20 de puncte)
2. **Informația istorică– 40 puncte distribuite astfel:**
Câte 10 puncte pentru menționarea oricăror **patru** elemente de continuitate(constante) din relațiile internaționale, în secolele al XIV-lea – al XVI-lea, extrase **exclusiv din surse**.
(4x10p=40 de puncte)
Ordonarea și exprimarea ideilor menționate – 10 puncte distribuite astfel:
 - **5 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
 - 2 puncte pentru utilizarea parțială a limbajului istoric adecvat;



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

- **3 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;
1 punct pentru respectarea parțială a succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
 - **2 puncte** pentru **respectarea limitei de spațiu.** (10 puncte)
3. **20 de puncte** pentru menționarea oricărui fapt istoric din „criza orientală” în care se regăsește un element de continuitate precizat în sursele A, B și C.
Se acordă 10 puncte din oficiu.

TEST 2

Câte 5 puncte pentru utilizarea corectă a fiecărei noțiuni/ concept în sinteza elaborată;
(5 x 5p = 25 de puncte)

- **15 puncte** pentru **structurarea sintezei** (introducere - cuprins – concluzie)
5 puncte pentru structurarea parțială a sintezei
 - **15 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
5 puncte pentru utilizarea parțială a limbajului istoric adecvat;
 - **15 puncte** pentru **evidențierea relației cauză-efect** în succesiunea de procese istorice din cadrul sintezei;
5 puncte pentru evidențierea sporadică a **relației cauză-efect** în cadrul sintezei;
 - **15 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;
5 puncte pentru respectarea parțială a succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
 - **5 puncte** pentru **respectarea limitei de spațiu.**
- Se acordă 10 puncte din oficiu.**

TEST 3

1. **10 puncte** pentru exprimarea opiniei de solicitarea președintelui american
Câte 5 puncte pentru selectarea oricăror **două** explicații din text care susțin opinia exprimată.
(2x5p=10 puncte)
- 5 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
5 puncte pentru **respectarea limitei de spațiu.**
2. **20 de puncte** pentru menționarea oricărei asemănări între sursa A și sursa B.
3. **Câte 15 puncte** pentru formularea oricăror două argumente istorice pertinente, elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv, a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia, care susțin enunțul dat;
(2x15p=30 de puncte)

Câte 5 puncte pentru menționarea oricăror două fapte istorice relevante, care ilustrează enunțul dat;

- 10 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;
5 puncte pentru respectarea parțială a succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
- 6 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
3 puncte pentru utilizarea parțială a limbajului istoric adecvat;
- 5 puncte** pentru **respectarea limitei de spațiu.**

Se acordă 10 puncte din oficiu.

TEST 4



UNIUNEA EUROPEANĂ



GVERNUL 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

I. 1. **10 puncte** pentru numirea instituției centrale din spațiul românesc, reprezentată de Ștefan cel Mare atât în sursa A cât și în sursa B.

2. **8 puncte** pentru scrierea, pe foaia de examen, a literei A, corespunzătoare sursei care susține ideea conform căreia tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale.

7 puncte pentru selectarea, din sursa A, a oricăror două informații aflate în relație cauză–efect.

3. **8 puncte** pentru scrierea, pe foaia de examen, a literei B, corespunzătoare sursei care combate ideea conform căreia tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale.

7 puncte pentru selectarea, din sursa B, a oricăror două informații aflate în relație cauză–efect.

II. Informația istorică – 30 de puncte distribuite astfel:

- **2 puncte** pentru precizarea oricărui eveniment, desfășurat pe plan internațional, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în care s-a implicat România;
- **6 puncte** pentru prezentarea coerentă a evenimentului precizat, prin evidențierea relației istorice de cauzalitate și utilizarea unui exemplu/ a unei caracteristici;
 - 1 punct pentru utilizarea **doar** a unui exemplu/ a unei caracteristici referitoare la evenimentul precizat;
- **Câte 3 puncte** pentru menționarea oricărei asemănări și a oricărei deosebiri dintre acțiunile desfășurate de România, pe plan internațional, în prima, respectiv, în a doua jumătate a secolului al XX-lea
- **5 puncte** pentru formularea oricărui punct de vedere referitor la implicarea României în relațiile internaționale din secolul al XX-lea;
- **4 puncte** pentru coerența argumentării punctului de vedere formulat;
- **3 puncte** pentru relevanța argumentării punctului de vedere formulat;
- **2 puncte** pentru selectarea oricărui fapt istoric relevant care susține punctul de vedere formulat;
- **2 puncte** pentru utilizarea conectorilor care exprimă cauzalitatea (*deoarece, pentru că etc.*), respectiv, concluzia (*așadar, ca urmare etc.*).

Ordonarea și exprimarea ideilor menționate – 20 de puncte distribuite astfel:

- **6 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
 - 2 puncte pentru utilizarea parțială a limbajului istoric adecvat;
- **6 puncte** pentru **structurarea textului** (introducere - cuprins - concluzii);
 - 2 puncte pentru text nestructurat;
- **6 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;
 - 2 puncte pentru respectarea parțială a succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
- **2 puncte** pentru **respectarea limitei de spațiu**.

Se acordă 10 puncte din oficiu.



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 SPORTULUI

Relația între evaluarea curentă- și examenele naționale

În condițiile în care eficiența educațională este una dintre constantele epocii actuale o măsură importantă a factorilor de decizie ar constitui-o găsirea mecanismelor care să stabilească legătura dintre evaluarea de proces și cea de sistem. Aceasta este necesară în condițiile în care cea dintâi generează o bază de date, care poate fi utilizată de cea de-a doua, ca indicatori pentru aprecierea eficienței educaționale a sistemului ca întreg sau numai unor componente ale sale.

În acest context se înscrie și raportul dintre evaluarea curentă și examene. Avantajele și dezavantajele examenelor publice și accentul pe care acestea îl pun pe rezultatele școlare în diferite momente ale parcursului educațional, criticile aduse examenelor datorită caracterului lor preponderent normativ, a gamei restrânse de testare, a mizei pe care o dețin, determină o nouă viziune asupra raportului delicat dintre evaluarea curentă și examenele naționale.

Examenele naționale au drept scop evaluarea standartelor naționale și vizează categorii diferite de populații-țintă furnizând date empirice folositoare evaluării de sistem care pot fi folosite pentru optimizarea procesului educațional. De aceea, în acest moment se impune ca în testele elaborate pentru examenele naționale să fie monitorizate, în evaluarea curentă, standardele de performanță. Un rol important în profesionalizarea examenelor naționale va fi proiectarea de examene care vor stabili locul și rolul evaluării și al examinării. Astfel dacă programele școlare stabilesc competențele și conținuturile disciplinelor din procesul educațional, programele de examene vor trebui să -și îndrepte atenția spre atingerea performanțelor absolvenților într-un anumit punct al carierei lor. Cu atât mai mult se impune acest fapt, cu cât, este știut că programele pe discipline sunt instrumentele profesorilor, în timp ce acelea pentru examen se adresează, deopotrivă, atât cadrelor didactice, cât și elevilor, iar aceste ultime documente ar trebui cunoscute cu cel puțin un an sau doi înainte de examen. Dacă evaluarea curentă urmărește programa școlară parcursă la clasă, examenul are ca îndreptar programa elaborată în acest sens, parte a programei disciplinei respective, construită în așa fel, încât să corespundă nivelului de dificultate al examenului național (conceput fie sub formă curriculară unică, fie ca opțiune pentru una dintre cele două probe posibile, fie modelul mixt)

Ca urmare, modul în care este proiectată programa de examen ține cont nu numai de gradul de complexitate al acestuia, cât și de modul în care sunt selectate competențele supuse evaluării și conținuturile specifice disciplinei alocate acestor competențe din programa de studiu. La acestea se adaugă abilitățile și atitudinile așteptate din partea elevilor pentru atingerea anumitor niveluri de performanță.

Putem exemplifica această legătură, dintre evaluarea curentă și examenele naționale, cu proba la disciplina istorie pentru examenul de bacalaureat.

Structura probei scrise la disciplina Istorie

Structura testului pentru proba scrisă la disciplina *Istorie* este formată din:

- doi itemi semiobiectivi, de tip întrebare structurată, având ca material-suport surse istorice;
- un item subiectiv, de tip eseu structurat.

Competențe de evaluat la disciplina Istorie



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

Proba scrisă la disciplina *Istorie*, susținută în cadrul examenului de bacalaureat 2010, evaluează competențele dezvoltate pe parcursul învățământului liceal, în conformitate cu programele școlare pentru clasele a IX-a - a XII-a, aprobate prin O.M.E.C.T. / O.M.E.C.I. în perioada 2004-2009.

Competențe de evaluat:

1. Utilizarea eficientă a comunicării și a limbajului de specialitate

- 1.1. Formularea de argumente referitoare la un subiect istoric
- 1.2. Folosirea limbajului adecvat în cadrul unei prezentări scrise
- 1.3. Evidențierea relației cauză – efect într-o succesiune de evenimente sau procese istorice
- 1.4. Formularea, în scris, a unor opinii referitoare la o temă de istorie

2. Exersarea demersurilor și acțiunilor civice democratice

- 2.1. Extragerea informației esențiale dintr-un mesaj
- 2.2. Descoperirea constantelor în desfășurarea fenomenelor istorice studiate

3. Aplicarea principiilor și a metodelor adecvate în abordarea surselor istorice

- 3.1. Selectarea și comentarea surselor istorice pentru a susține/ combate un punct de vedere
- 3.2. Descoperirea în sursele de informare a perspectivelor multiple asupra evenimentelor și proceselor istorice
- 3.3. Analiza diversității sociale, culturale și de civilizație în istorie pornind de la sursele istorice

4. Utilizarea surselor istorice, a metodelor și a tehnicilor adecvate istoriei pentru rezolvarea de probleme

- 4.1. Utilizarea adecvată a coordonatelor temporale și spațiale relative la un subiect istoric
- 4.2. Construirea de sinteze tematice.

Examenul de bacalaureat 2010

Proba E - c)

Proba scrisă la Istorie

Filiera teoretică, profil umanist, toate specializările; Filiera vocațională - profil artistic, specializările: muzică, coregrafie, arta actorului, arhitectură arte ambientale și design, arte plastice, arte decorative; - profil sportiv, toate specializările; - profil pedagogic, specializările: bibliotecar-documentarist, instructor-animator, instructor pentru activitățile extrașcolare, pedagog școlar; - profil ordine și securitate publică(licee ale M.A.I.), specializarea științe sociale; - profil teologic, toate specializările.

- Toate subiectele (I, II și III) sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.
- Timpul efectiv de lucru este de 3 ore.

SUBIECTUL I

(30 de puncte)

Citiți cu atenție textele de mai jos:



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
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

A. „Noi, Ștefan [cel Mare], domn al Țării Moldovei, facem cunoscut (...) că dorind să ne ținem de obiceiuri și să [urmăm exemplul altor] voievozi moldoveni, (...) tot așa și noi (...) suntem datori să urmăm, întotdeauna, prin credincioasă supunere, voinței [regilor] Poloniei. (...)”

[Regele] Cazimir (...) ne-a îndrumat, zicându-ne că trebuie să călcăm pe urma celor ce au fost înainte de noi; (...) de aceea, noi dorind să-l încredințăm pe deplin de credința noastră statomică, [făgăduim] că vom păstra credință curată și dreaptă, că vom face tot binele pentru domnia și pentru cinstea lui. (...)”

[Mai făgăduim] că nu vom înstrăina niciun [teritoriu al Moldovei] fără voința regelui, prin niciun mijloc; dimpotrivă, dacă vreunul din acestea s-ar fi înstrăinat*, pe acela vrem să-l câștigăm înapoi și îl vom câștiga.” *era vizată cetatea Chiliei (Tratatul dintre Ștefan cel Mare și Cazimir al IV-lea, 1462)

B. „Noi Ștefan voievod, cu mila lui Dumnezeu, domn al Țării Moldovei, facem cunoscut că (...) după ce, într-o vreme de mult trecută, între noi și Ioan Albert [regele] Poloniei au fost oarecare vrăjmășie și cunoscuta ceartă și luptă, (...) acum domnia sa, (...) ne-a iertat de toate pagubele pe care i le-am făcut domniei sale.

Astfel că, între noi (...) are să fie liniște și pace veșnică; așa că de aici înainte, atât noi cât și urmașii noștri, vom trăi și vom stăpâni în vremile viitoare [Moldova] slobozi și fără grijă și fără nici o piedică din partea domniei sale și a urmașilor domniei sale. (...)”

Noi, Ștefan voievod, împreună cu fiul nostru, Bogdan voievod și cu tot [clerul] și cu toți boierii noștri făgăduim regelui Ioan Albert că (...) pe el și pe urmașii lui îi vom ajuta, totdeauna, cu sfatul și cu fapta împotriva tuturor vrăjmașilor lor.” (Tratatul dintre Ștefan cel Mare și Ioan Albert, 1499)

Pornind de la aceste texte, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Precizați, din sursa A, o obligație asumată de Ștefan cel Mare în privința teritoriului statului pe care-l conducea.
2 puncte
2. Precizați o categorie socială la care se referă sursa B. **2 puncte**
3. Numiți cele două state precizate atât în sursa A cât și în sursa B. **6 puncte**
4. Scrieți, pe foaia de examen, litera corespunzătoare sursei care susține ideea după care tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale, selectând două informații aflate în relație cauză - efect.
5 puncte
5. Scrieți, pe foaia de examen, litera corespunzătoare sursei care combate ideea după care tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale, selectând două informații aflate în relație cauză - efect.
5 puncte
6. Menționați alte două evenimente politico-militare la care au participat românii, în Evul Mediu și/ sau la începuturile modernității, în afara celor precizate în text. **6 puncte**
7. Argumentați, printr-un fapt istoric relevant, afirmația conform căreia autonomiile locale au contribuit la constituirea statelor medievale, în spațiul românesc. (Se punctează coerența și relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv, a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia.)
4 puncte

SUBIECTUL al II-lea

(30 de puncte)

Citiți cu atenție textele de mai jos:

A. „Nu sunt singurul care-și pune o întrebare: de unde vin banii șefilor fascismului, bani care sunt din abundență? (...). Se zicea, că fascismul își trage principalele resurse din contribuțiile pe care le plătesc marii proprietari din Emilia*, de pe valea râului Pad și din Toscana*. Se spunea, de asemenea, că este finanțat de marii industriași din Lombardia*, în



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

vederea combaterii dușmanului comun, comunismul, care era ca o lepră în această parte a Italiei.”

(Bryens, *Patru ani la Roma*)

B. „Pentru fascism, totul este în stat, nimic uman sau spiritual nu există și nu are valoare în afara statului. În acest sens, fascismul este totalitar. În afara statului, [nu există] nici indivizi, nici grupuri (asociații, sindicate, clase). De aceea, fascismul se opune socialismului, care accentuează mișcările politice ale luptei de clasă și ignoră unitatea statului, care fundamentează clasele sociale pe o singură realitate economică și morală. Și într-o manieră omoloagă, fascismul se opune sindicalismului.”

(B.Mussolini, *Fascismul*, 1934)

C. „Fascismul [reprezintă o] ideologie și un regim politic apărute în Europa, după Primul Război Mondial, în condițiile declanșării unor crize economice și sociale (...). Devenind ideologie oficială a mai multor state, s-a caracterizat prin: naționalism extremist, misticism, violență, cultul forței (...); a presupus (...) supunerea necondiționată față de voința [liderilor charismatici], tendința de monopolizare a tuturor sferelor vieții sociale, promovarea rasismului, în forma antisemitismului și a șovinismului.”

(*Dicționar enciclopedic*)

Pornind de la aceste texte, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Precizați evenimentul politico-militar la care se referă sursa C. 2
puncte
2. Numiți statul la care se referă sursa A. 2
puncte
3. Menționați o ideologie politică precizată alături de fascism, în sursa A, respectiv, o organizație profesională, din sursa B. 6
puncte
4. Menționați, din sursa B, un punct de vedere referitor la fascism, susținându-l cu o explicație din text. 5
puncte
5. Menționați, din sursa C, un punct de vedere referitor la fascism, susținându-l cu o explicație din text. 5
puncte
6. Precizați două caracteristici ale democrației din Europa secolului al XX-lea. 6
puncte
7. Prezentați o practică politică democratică din Europa secolului al XX-lea, precizând și un stat în care aceasta a fost aplicată. 4
puncte

SUBIECTUL al III-lea

(30 de puncte)

Elaborați, în aproximativ două pagini, un eseu despre implicarea României în relațiile internaționale, având în vedere:

- menționarea câte unui obiectiv urmărit de România prin implicarea sa în „criza orientală”, respectiv, în relațiile internaționale din prima jumătate a secolului al XX-lea;
- prezentarea unui eveniment, desfășurat pe plan internațional, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în care s-a implicat România și precizarea unei consecințe a acestuia pentru statul român;
- menționarea unei asemănări și a unei deosebiri dintre acțiunile desfășurate de România, pe plan internațional, în prima, respectiv, în a doua jumătate a secolului al XX-lea;
- formularea unui punct de vedere referitor la implicarea României în relațiile internaționale din secolul al XX-lea și susținerea acestuia printr-un argument istoric.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



OIPOS DRU



Notă! Se punctează și utilizarea **limbajului istoric adecvat**, **structurarea** prezentării, evidențierea **relației cauză-efect**, susținerea unui punct de vedere cu **argumente istorice** (coerența și relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia), respectarea **sucesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice și **încadrarea** eseului în limita de spațiu precizată.

Examenul de bacalaureat 2010

Proba E - c)

Proba scrisă la Istorie

BAREM DE EVALUARE ȘI DE NOTARE

- Se punctează oricare alte formulări/ modalități de rezolvare corectă a cerințelor.
- Nu se acordă punctaje intermediare, altele decât cele precizate explicit prin barem. Nu se acordă fracțiuni de punct.
- Se acordă 10 puncte din oficiu. Nota finală se calculează prin împărțirea punctajului total acordat pentru lucrare la 10.

SUBIECTUL I

(30 de puncte)

1. **2 puncte** pentru precizarea, din sursa A, a oricărei obligații asumate de Ștefan cel Mare în privința teritoriului statului pe care-l conducea.
2. **2 puncte** pentru precizarea oricărei categorii sociale la care se referă sursa B.
3. **Câte 3 puncte** pentru numirea fiecăruia dintre cele două state precizate atât în sursa A cât și în sursa B.
(3px2=6p)
4. **1 punct** pentru scrierea, pe foaia de examen, a literei A, corespunzătoare sursei care susține ideea după care tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale.
4 puncte pentru selectarea, din sursa precizată, a oricăror două informații aflate în relație cauză - efect.
5. **1 punct** pentru scrierea, pe foaia de examen, a literei B, corespunzătoare sursei care combate ideea după care tratatul menținea cursul, anterior, al relațiilor bilaterale.
4 puncte pentru selectarea, din sursa precizată, a oricăror două informații aflate în relație cauză - efect.
6. **Câte 3 puncte** pentru menționarea oricăror alte două evenimente politico-militare la care au participat românii, în Evul Mediu și/ sau la începuturile modernității, în afara celor precizate în text.
(3px2=6p)
7. **1 punct** pentru coerența argumentării afirmației conform căreia autonomiile locale au contribuit la constituirea statelor medievale în spațiul românesc;
1 punct pentru relevanța argumentării afirmației date;
1 punct pentru selectarea oricărui fapt istoric relevant care susține afirmația dată;
1 punct pentru utilizarea conectorilor care exprimă cauzalitatea (*deoarece, pentru că* etc.), respectiv, concluzia (*așadar, ca urmare* etc.).

SUBIECTUL al II - lea

(30 de puncte)

1. **2 puncte** pentru precizarea evenimentului politico-militar la care se referă sursa C.
2. **2 puncte** pentru numirea statului la care se referă sursa A.
3. **Câte 3 puncte** pentru menționarea ideologiei politice precizate alături de fascism, în sursa A, respectiv, a oricărei organizații profesionale, din sursa B.
(3px2=6p)
4. **2 puncte** pentru menționarea, din sursa B, a oricărui punct de vedere referitor la fascism.
3 puncte pentru susținerea punctului de vedere menționat cu oricare explicație din sursa B.



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

5. **2 puncte** pentru menționarea, din sursa C, a oricărui punct de vedere referitor la fascism.
3 puncte pentru susținerea punctului de vedere menționat cu oricare explicație din sursa C.
6. **Câte 3 puncte** pentru precizarea oricăror două caracteristici ale democrației din Europa secolului al XX-lea.
(3px2=6p)
7. **1 punct** pentru menționarea oricărei practici politice democratice din Europa secolului al XX-lea.
2 puncte pentru prezentarea practicii politice menționate.
1 punct pentru precizarea oricărui stat în care s-a aplicat practica politică menționată.

SUBIECTUL al III - lea

(30 de puncte)

Informația istorică – 24 de puncte distribuite astfel:

- **câte 3 puncte** pentru menționarea oricărui obiectiv urmărit de România prin implicarea sa în „criza orientală”, respectiv, în relațiile internaționale din prima jumătate a secolului al XX-lea;
(3px2=6p)
- **2 puncte** pentru menționarea oricărui eveniment, desfășurat pe plan internațional, în a doua jumătate a secolului al XX-lea, în care s-a implicat România;
- **3 puncte** pentru prezentarea coerentă a evenimentului menționat, prin evidențierea relației istorice de cauzalitate și utilizarea unui exemplu/ a unei caracteristici;
1 punct pentru utilizarea **doar** a unui exemplu/ a unei caracteristici referitoare la evenimentul menționat;
- **2 puncte** pentru precizarea oricărei consecințe a evenimentului menționat pentru statul român;
- **câte 3 puncte** pentru menționarea oricărei asemănări și a oricărei deosebiri dintre acțiunile desfășurate de România, pe plan internațional, în prima, respectiv, în a doua jumătate a secolului al XX-lea;
(3px2=6p)
- **1 punct** pentru formularea oricărui punct de vedere cu privire la implicarea României în relațiile internaționale din secolul al XX-lea;
- **1 punct** pentru coerența argumentării punctului de vedere formulat;
- **1 punct** pentru relevanța argumentării punctului de vedere formulat;
- **1 punct** pentru selectarea oricărui fapt istoric relevant care susține punctul de vedere formulat;
- **1 punct** pentru utilizarea conectorilor care exprimă cauzalitatea (*deoarece, pentru că* etc.), respectiv, concluzia (*așadar, ca urmare* etc.).

Ordonarea și exprimarea ideilor menționate – 6 puncte distribuite astfel:

- **2 puncte** pentru **utilizarea limbajului istoric** adecvat;
1 punct pentru utilizarea parțială a limbajului istoric adecvat;
0 puncte pentru lipsa limbajului istoric;
- **1 punct** pentru **structurarea textului** (introducere - cuprins - concluzii);
0 puncte pentru text nestructurat;
- **2 puncte** pentru **respectarea succesiunii cronologice/ logice** a faptelor istorice;
1 punct pentru respectarea parțială a succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
0 puncte pentru nerespectarea succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice;
- **1 punct** pentru **respectarea limitei de spațiu**;
0 puncte pentru nerespectarea limitei de spațiu.

Precizări privind evaluarea probei scrise la disciplina Istorie



UNIUNEA EUROPEANĂ

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

OIPOSDRU

MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
ȘI SPORTULUI

Competențele din programa de examen pentru disciplina *Istorie* sunt evaluate, în cadrul probei scrise a examenului de bacalaureat 2010, ținând cont de comportamentele cognitive și de ponderea acestora, înscrise în tabelul de mai jos:

Tip de comportament	COMPETENȚĂ (Cunoștințe + Abilități/deprinderi + Atitudini)					
	Cunoaștere	Înțelegere	Aplicare	Analiză	Sinteză	Evaluare
Comportamente cognitive						
Pondere	20%	20%	30%	10%	10%	10%

Cunoașterea evenimentelor sau a proceselor istorice, a diversității sociale, culturale și de civilizație în istorie se evaluează prin sarcini de lucru ca: *precizați, enumerați, numiți etc.*

Înțelegerea evenimentelor sau a proceselor istorice, a diversității sociale, culturale și de civilizație în istorie, în contexte noi, se evaluează prin sarcini de lucru precum: *menționați, precizați, explicați etc.*

Aplicarea principiilor și a metodelor adecvate în abordarea surselor istorice, în contexte noi, se evaluează prin sarcini de lucru de tipul: *ilustrați, utilizați, selectați, formulați un punct de vedere etc.*

Analiza și Sinteza referitoare la evenimente sau procese istorice se evaluează prin sarcini de lucru precum: *elaborați, formulați, comparați, prezentați etc.*

Evaluarea evenimentelor sau a proceselor istorice, în contexte noi, este urmărită prin sarcini de lucru ca: *argumentați, comparați, selectați pentru a susține/ a combate etc.*

În cadrul examenului de bacalaureat 2010, baremul de evaluare și de notare asigură un caracter unitar evaluării la nivel național. Prin baremul de evaluare și de notare fiecărei cerințe îi sunt alocate un număr de puncte, astfel încât punctajul total al testului să fie de 90 de puncte, la care se adaugă cele 10 puncte din oficiu. Totodată, baremul permite notarea oricărei modalități de rezolvare corectă a cerințelor.

Evaluarea competențelor 1.1., 1.3., 1.4., 2.1., 2.2., 3.1., 3.2., 3.3. se realizează prin subiectele I și al II-lea. Cerințele fiecărei întrebări structurate solicită, în majoritate, lucrul cu sursele istorice date. Acestea furnizează informații aflate în relația istorică de cauzalitate, dau posibilitatea formulării unui punct de vedere referitor la o temă istorică și oferă explicații necesare susținerii unui punct de vedere dat.

Competența 4.2. se evaluează prin subiectul al III-lea. Structura eseului stabilește o serie de repere, necesare pentru prezentarea unui proces istoric. În cadrul acestui subiect se punctează și utilizarea limbajului istoric adecvat, evidențierea relației cauză-efect, susținerea unui punct de vedere cu argumente istorice (coerența și relevanța argumentării elaborate prin utilizarea unui fapt istoric relevant, respectiv a conectorilor care exprimă cauzalitatea și concluzia), respectarea succesiunii cronologice/ logice a faptelor istorice, fapt ce contribuie și la evaluarea competențelor 1.1., 1.2., 1.3 și 4.1.



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
PCS DRU
2007-2013



Instrumente Structurale
2007 - 2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OIPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

BIBLIOGRAFIE (A)

1. **Abernot, Yvan**, 1998, Les méthodes d'évaluation scolaire, Nouvelle edition, DUNOD;
2. **Abrecht, Roland**, 1991, L'évaluation formative. Une analyse critique, Bruxelles, De Boeck;
3. **Barlow Michel**, 1992, L'évaluation scolaire. Decoder son langage, Chronique sociale, Lyon;
4. **Belair, Louis M.**, 1999, L'évaluation dans l'école. Nouvelles pratiques, ESF editeur;
5. **Bosman Christian, Gerard François-Marie, Roegiers Xavier**, 2000, Quel avenir pour les competences? De Boeck Université;
6. **Cardinet, Jean**, 1998, Pour apprecier le travail des élèves, De Boeck;
7. **Cerghit, Ioan**, 2008, Sisteme de instruire alternative și complementare, Editura Polirom, Iasi;
8. **Cucos, Constantin**, 2008, Teoria si metodologia evaluarii, Editura Polirom, Iasi
9. **De Lansheere, G.**, 1975;Evaluarea continuă a elevilor și examenele, București, EDP,
10. **Figari, Gerard; Achouche, Mohamed**, 2001, L'activité évaluative reinterogée, Bruxelles, De Boeck;
11. **Hadji, Charles**, 1992, L'évaluation des actions éducatives, PUF;
12. **Hadji, Charles**, 1989, L'évaluation, regles du jeu, Paris, ESF éditeur;
13. **Jinga. I., Petrescu, A.**, Evaluarea performanței școlare, București, Editura Delfin,1996;
14. **Joița, Elena**, 2002, Educația cognitivă, Editura Polirom, Iași;
15. **Ketete, Jean Marie de**, 1986, L'évaluation: approche descriptive ou prescriptive? Bruxelles, De Boeck ;
16. **Landsheere, Viviande**, 1992, L'éducation et la formation, PUF, Paris;
17. **Lisievici, Petru**, 2002, Evaluarea in invatamant. Teorie, practica, instrumente, Editura ARAMIS, Bucuresti;
18. **Manolescu, Marin**, Activitatea evaluativa intre cognitie si metacognitie, Bucuresti, Editura Meteor, 2004;
19. **MEN**, Reforma sistemului de evaluare și examinare, București, Editura Școala Românească, 1998;
20. **Meyer Geneviève**, 2000, De ce și cum evaluăm, Polirom ,Iasi;
21. **Neacșu, I.; Stoica, A. (coord)**, 1998, Ghid general de evaluare și examinare, M.I., CNEE, Aramis, București;
22. **OCDE**, 1999, Mesurer les connaissances et competences des élèves. Un nouveau cadre d'évaluation;
23. **Peretti, André de**, 1996, Educația în schimbare, Iași, Editura Spiru Haret;
24. **Perrenoud Philippe**, 1998, L'évaluation des élèves. De la fabrication de l'excellence a la régulation des apprentisages. Entre deux logiques, Bruxelles, De Boeck;



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

25. **Potolea Dan, Manolescu, Marin**, 2006 Teoria și practica evaluării educaționale, Proiectul pentru Invățământul Rural, București
26. **Potolea, Dan, Neacșu, Ioan; Radu, I.T.**, 1996, Reforma evaluării în învățământ, București, EDP;
27. **Potolea, Dan, Paun E. Coord**), Pedagogie, Editura Polirom, Iași, 2002;
28. **Radu, I. T.**, 2000, Evaluarea în procesul didactic, EDP, București;
29. **Rogiers Xavier**, 1997, Analyse d'une action d'éducation ou de formation, De Boeck Université;
30. **Scallon Gerard**, 2000, L'évaluation formative, Bruxelles, De Boeck;
31. **SNEE**, 2001, Ghid de evaluare. Limba și literatura română, București, Aramis;
32. **Stan, Cristian**, Evaluarea și autoevaluarea în procesul didactic, în **Ionescu Miron, Chiș Vasile (coord)**, 2001, in Pedagogie, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
33. **Stoica, Adrian (coord)**, 2001, Evaluarea curentă și examenele. Ghid pentru profesori, Prognosis, 2001;
34. **Strungă, Constantin**, 1999, Evaluarea școlară, Editura Universității de Vest, Timișoara;
35. **Vogler Jean (coord.)**, 2000, Evaluarea în învățământul preuniversitar, Polirom, Iași;
36. **Voiculescu Elisabeta**, 2001, Factorii subiectivi ai evaluării școlare. Cunoaștere și control, Aramis;
37. ***** CNCEIP, Programul National de Dezvoltare a Competențelor de Evaluare ale Cadrelor Didactice (DeCeE), 2008**

Bibliografie (B)

- Radu, I. T., *Evaluarea în procesul didactic*, București, E.D.P., 2000
 Stoica, A., coord., *Evaluarea curentă și examenele*, București, Editura ProGnosis, 2001
 CNCEIP, *Dezvoltarea competențelor de evaluare ale cadrelor didactice*, Editura Euro Standard, 2008
 Programele școlare pentru disciplina *Istorie*, clasele a IX-a - XII-a, 2004 – 2009, www.edu.ro