

CZU: 378.091

DOI: 10.36120/2587-3636.v33i3.188-198

## DEZVOLTAREA COMPETENȚEI DE EVALUARE FORMATIVĂ LA STUDENTII PEDAGOGI

### PRIN APLICAREA SITUAȚIILOR DE INTEGRARE

Dorina PUTINĂ, doctorandă

<https://orcid.org/0000-0002-0083-2611>

Universitatea de Stat din Moldova

**Rezumat.** Evaluarea studenților în cadrul unităților de curs de specialitate, reprezintă una din premisele/condițiile formării competenței de evaluare ale viitoarelor cadre didactice, or, principalul conținut al activității de învățare a profesiei de cadru didactic îl reprezintă modelele de acțiune didactică care interiorizate, devin moduri de acțiune pedagogică. Acest articol reflectă experiența utilizării situațiilor de integrare în procesul dezvoltării competenței de evaluare la studenții pedagogi în cadrul unității de curs „Evaluarea în învățământ”.

**Cuvinte cheie:** competența de evaluare a cadrului didactic, situație de integrare, criterii de evaluare, referențializare.

## THE DEVELOPMENT OF FORMATIVE ASSESSMENT COMPETENCE IN STUDENT TEACHERS

### THROUGH THE APPLICATION OF INTEGRATION SITUATIONS

**Abstract.** Student assessment within the specialized course units is one of the premises/conditions for the formation of the evaluation skills of future teachers, or the main content of the activity of learning the teaching profession is represented by the didactic action models which, internalized, become ways of pedagogical action. This article reflects the experience of using integration situations in the process of developing the evaluation competence of pedagogic students within the course unit, Assessment in education”.

**Key concepts:** the teaching staff's evaluation competence, integration situation, evaluation criteria, referentialization.

Complexitatea procesului de învățământ solicită cadrului didactic atitudini și demersuri de înțelegere semnificativ mai profunde și complexe. Este nevoie de atitudini proactive și de prelucrare științifică reflexivă a informațiilor didactice psihopedagogice, precum și de dezvoltare a competenței de evaluare a viitorului cadru didactic [ 9, p. 7] .

Parte integrantă a profilului de competență profesională a cadrului didactic, *competența de evaluare reprezintă potențialul conștient al unui cadru didactic de a proiecta evaluarea procesului educațional și a rezultatelor școlare, gestiona eficient situațiile de evaluare și autoevaluare prin mobilizarea resurselor adecvate contextului, precum și de a oferi conexiuni inverse în vederea sporirii performanțelor subiecților supuși procesului evaluativ.*

Dezvoltarea cumulativă a nivelului de competență profesională este un deziderat al programelor de formare profesională inițială, iar profilul de competență a viitorului cadru

didactic trebuie să cuprindă atât competențe standardizabile (măsurabile, observabile), cât și competențe nestandardizabile (cu un coeficient mare de subiectivitate).

Obținerea rezultatelor învățării de către studenți și formarea competenței de evaluare este subordonată creșterii ierarhice a complexității achizițiilor. *Formarea competenței de evaluare formativă* la studenții pedagogi se asigură prin acumularea creditelor transferabile din Componenta de specialitate a planului de învățământ și se axează pe formarea unor capacități, deprinderi, abilități, atitudini profesionale la nivelul proiectării și realizării procesului instructiv-educativ, creând premise pentru integrarea profesională eficientă.

În formarea competenței de evaluare formativă este necesară o abordare sistemică, procesuală și acțională care se bazează pe principiile: *principiul unității dialectice a componentelor care formează competența de evaluare, principiul organizării ciclice a procesului de formare a competenței de evaluare, principiul formării experienței personale prin activitatea practică ca o formă de tranziție de la formare teoretică la cea practică*. Fiecare principiu definește acele poziții care sunt esențiale pentru funcționarea sistemului de formare a competenței de evaluare.

Astfel, *principiul unității dialectice a componentelor care formează competența de evaluare* se reprezintă prin componentele: organizațională, informativă, de diagnosticare care deși au scopuri și funcții diferite, organizate în cicluri interdependente formează un sistem. Unitatea dialectică se manifestă în teorie și în practică. Încălcarea raportului optim a componentelor reduce eficiența procesului de formare a competențelor de evaluare. Principiul abordării sistemice atrage încă o dată atenția asupra faptului că formarea competențelor de evaluare la studenți trebuie să se realizeze sistemic, pas cu pas, formulând scopurile și obiectivele, selectând metodele și formele de învățământ, respectând condiții pedagogice de formare a competențelor de evaluare.

*Principiul organizării ciclice a procesului de formare a competenței de evaluare* implică determinarea logica de organizare a procesului de formare a competenței de evaluare, construit în conformitate cu ciclul lui Deming care se axează pe cele 4 etape: planificare-efectuare-verificare-corecție. Principiul ciclic de organizare al procesului de formare a competențelor de evaluare dezvăluie ideea lui Deming: înainte de a face ceva, avem nevoie de un plan și apoi urmează aplicarea acestuia și verificarea rezultatelor așteptate, dacă rezultatul reprezintă ceea ce s-a planificat atunci ciclul se încheie, iar dacă nu, se fac corectări pentru următorul ciclu, care în mod constant se repetă, favorizând îmbunătățirea rezultatelor obținute.

Cel de-al treilea principiu *formarea experienței personale prin activitatea practică ca o formă de tranziție de la formare teoretică la cea practică* aprobă crearea condițiilor pentru formarea capacității de evaluare rezultatele școlare și experiență în activitatea de evaluare. Viitorii învățători evaluează activitatea elevilor ciclului primar în cadrul practicii pedagogice, sunt antrenați în proiectarea evaluării, elaborarea instrumentelor de evaluare,

selectarea strategiilor de evaluare în corespundere cu obiectivele lecției, ulterior însușesc modele mentale de evaluare corectă, devenind modele anticipative de acțiune, exteriorizându-se în comportament.

*Modele* care fundamentează formarea competenței de evaluare a studenților pedagogi sunt cele tradiționale și complementare ale evaluării descrise de către A. Stoica [8]: *Modelul centrat pe obiective instrucționale, curriculare (Tyler-Mager)*, *Modelul evaluării centrat pe decizie/ Modelul CIPP (D. L. Stufflebeam, 1960; Modelul evaluării strategice (R.E. Stake, 1970): Modelul evaluării calitative (J-M. De Ketele, J.M. Roegiers etc.) Modelul evaluării autentice.*

După cum specifică cercetătoarea Șt. Isac, în activitatea profesională, cadrul didactic demonstrează competențele în cadrul a două tipuri de situații: *anoste/monotone și relativ ritualizate și situații noi, neobișnuite*, care crează premise pentru abordări noi, neobișnuite, reconceptualizate, implicând o anumită doză de creativitate [6, p.27].

În cadrul procesului de formare a competenței de evaluare formativă la studenții pedagogi am valorizat *situațiile de integrare*, care reprezintă o situație didactică în care studenților li se solicită să realizeze (individual sau în grup) activități sau acțiuni care impun mobilizarea cunoștințelor, abilităților și atitudinilor formate pentru rezolvarea unei probleme sau sarcini concrete, într-un context simulat sau real [2, pag. 4]. Literatura de specialitate clasifică situațiile de integrare în:

1. *Situațiile simulate de integrare* care angajează studentul în rezolvarea unor probleme profesionale din domeniul evaluării formative. Rezolvarea acestor probleme solicită de la studenți implicarea imaginației, mobilizarea cunoștințelor declarative și procedurale, precum și a atitudinilor personale în vederea oferirii soluțiilor corecte și constructive.
2. *Situațiile autentice* - reprezintă aplicarea cunoștințelor și capacităților studentului într-un context real, în special situații de evaluare din activitatea profesională, valorificând potențialul creativ al acestuia, mobilizând resursele interne și externe și stimulând interacțiunea interpersonală. Aceste tipuri de situații permit studenților să-și dezvolte competențe care, pe parcurs formează stilul didactic al acestuia.

În continuare, vom detalia situațiile elaborate în vederea formării competenței de evaluare formativă la studenții pedagogi aplicate în cadrul seminarelor universitare la Unitatea de curs „Evaluarea în învățământ”. Situațiile propuse studenților au valorificat dimensiunile cognitivă, acțională, strategică și reflexiv-inovativă a competenței de evaluare formativă a studenților.

*Dimensiunea cognitivă* reflectă nivelul de stăpânire a cunoștințelor (cunoștințe declarative, cunoștințe procedurale, cunoștințe contextuale) de către student în domeniul evaluării performanțelor elevilor, ceea ce este necesar pentru rezolvarea productivă a problemelor legate cu evaluare și problemele întâmpinate în activitatea profesională.

Cunoașterea și înțelegerea vizează: ansamblu de cunoștințe fundamentale despre metodele și instrumente de verificare, precum și criteriile de selectare a acestora; delimitările conceptuale dintre rezultate ale învățării, performanțe școlare, standarde ale învățării; cunoaște distincțiile clare între standarde de performanță, indicatorii și descriptorii de performanță, bareme de notare, calificative.

*Dimensiunea acțional-strategică* din reflectă trăsăturile construcției procesului evaluativ al învățătorului care ținând cont de obiectivele formării și educației, rezolva probleme tehnologice de transformare (schimbare, dezvoltare) și găsește noi mijloace și metode de rezolvare a acestor probleme. Această dimensiune vizează capacitatea cadrului didactic de a selecta consecvent metode și instrumente de verificare în conformitate cu obiectivele evaluării, clarifica sarcina de lucru și a preciza rezultatul așteptat, raportarea performanțele școlare la anumite standarde docimologice; aplicarea metodelor de măsurarea a rezultatelor învățării, exprimarea rezultatelor măsurării sub forma unor aprecieri verbale sau calificative precum și raportarea rezultatelor evaluării formative la standardele de eficiență a învățării în vederea interpretării informațiilor despre progres/regres/stagnare și identificarea/ preîntâmpinarea dificultăților de învățare a elevilor.

*Dimensiunea motivațională* reprezintă o axă importantă în structura competenței de evaluare, or această componentă este orientată spre dezvoltarea motivației profesionale și respectarea/ valorizarea principiilor axiologice ale evaluării. La nivelul formării competenței de evaluare ea se orientează pe: obiectivitate în aplicarea instrumentelor de măsurare, corectitudine, obiectivitatea și relevanța evaluării; fundamentarea judecăți de valoare într-o apreciere obiectivă a achizițiilor elevilor și a progreselor înregistrate.

În structura competenței evaluative, ni se pare important să evidențiem *dimensiunea reflexiv- inovativă* care determină nivelul de dezvoltare a stimei de sine, înțelegerea propriei importanțe în profesie și echipă, responsabilitatea pentru rezultatele activităților instructiv-educative, autocunoașterea și autorealizarea în comunicarea profesională. Reflecția se manifestă prin capacitatea de a determina fundamentele activităților de evaluare; conștient controlează rezultatele activităților de evaluare și nivelul de dezvoltare a propriei capacități evaluative, valorificând autonomia și responsabilitatea studentului.

În vederea dezvoltării acestor dimensiuni ale competenței evaluative la studenții pedagogi, am aplicat un set de situații de integrare, în procesul de elaborare a cărora am ținut cont de următoarele criterii: situația este contextuală, procedurală, conține un număr mare de elemente constitutive ce interacționează între ele care necesită mobilizarea și integrarea (nu doar juxtapunerea) câtorva resurse, important fiind numărul și modul de îmbinare al acestora, (prin formarea unei rețele de legături, unui sistem de acțiuni); rezolvarea situației de integrare implică nu doar aplicarea resurselor, dar și judecarea autonomă și individuală referitor la alegerea din propria inițiativă din mulțimea de resurse

posedate a celor care sunt convenabile în situația dată; este semnificativă pentru student, poată fi evaluată printr-un set de criterii și indicatori, care pot fi elaborate împreună cu studentul, sau studentul poate interveni la etapa de comunicare a acestora, completându-le pe cele propuse de către cadrul didactic, este bine organizată ca timp și prezintă proceduri de realizare, astfel încât să ofere la final un produs. Produsele obținute de către studenți în cadrul rezolvării situațiilor de integrare pot fi diverse: *poster, hartă de idei, plan de acțiuni, sugestii metodice, jurnal reflexiv, proiect didactic, schița unui demers investigational* etc.

Cercetătoarea N. Blandură subliniază că competența se dezvoltă și se manifestă în cadrul sistemului PAS (o persoană în acțiune în situație), astfel propunând ca proiectarea/elaborarea unei situații de integrare/evaluare să se utilizeze Metoda ASCAR (Acțiune, Situație, Cunoștințe, Atitudine și Resurse). Raportată la competența de evaluare formativă această metodă urmează să ne ajute să răspundem la următoarele întrebări:

- *Acțiuni:* Ce ar trebui să poată face studentul pentru tratarea unei diversități mari de situații din activitatea evaluativă la clasă?
- *Situații:* Care sunt situațiile posibile din activitatea didactică (predare evaluare), referitoare la competențele vizate?
- *Cunoștințe:* Care sunt cunoștințele necesare studentului pentru a acționa competent?
- *Atitudini:* Ce atitudini ar favoriza/defavoriza gestiunea competentă a situațiilor?
- *Resurse:* Ce resurse (materiale, temporale, metodologice) utilizează studentul în acțiune? [1. p.74].

M. Dulamă propune un model valabil atât pentru procesul de formare cât și pentru cel de dezvoltare sau de utilizare a unei competențe, în care subiectul parcurge cinci etape:

- analiza sarcinii complexe sau a problematicii de rezolvat;
- efectuarea sarcinii complexe, rezolvarea problemei sau realizarea produsului;
- autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ;
- refacerea procesului rezolutiv sau a produsului (a doua variantă);
- autoevaluarea rezultatului și a procesului rezolutiv/formativ [3, p.68].

În baza modelelor de mai sus, în conformitate cu procesul de dezvoltare a competenței de evaluare formativă la studenții pedagogi propunem un model de elaborare a situațiilor de integrare, or o competență are două substructuri interdependente, cu caracter integrativ, care se condiționează una pe cealaltă: – *structura internă*, care cuprinde un sistem integrativ format din trei tipuri de componente (cunoștințe, abilități, atitudini) și relațiile dintre ele, considerată ca potențialitate sau disponibilitate a individului de a acționa competent; – *structura externă sau contextuală*, care cuprinde trei componente (sarcina de lucru sau de învățare, situația, contextul) și relațiile din cadrul în care se manifestă competența [3, p.67].

Așadar, pentru fiecare seminar proiectat au fost elaborate situații de integrare/complexă care au urmărit dezvoltarea competenței de evaluare formativă la studenții pedagogi.

### Tabelul 2. Exemplu de situație de integrare

Subiectul: Produsele școlare în procesul de ECD

Seminar aplicativ de rezolvare a sarcinilor și a problemelor

Obiectiv	Situația de integrare (simulată sau autentică)	Resurse necesare
<i>Să elaboreze instrumente de evaluare în conformitate cu cerințele metodologice</i>	Învățătorul clasei a III- va anunța că pentru data viitoare la lecția de știință trebuie să elaborați proiectul didactic al unei lecții de formare a capacităților de evaluare a cunoștințelor la Modulul „ <b>Mediile de viață.</b> ”	<b>Cunoștințe declarative:</b> - Structura lecțiilor conform tipologiei - Cerințele față de elaborarea proiectului didactic
<b>Activități de învățare</b> Activitate individuală <b>Produs:</b> Proiect didactic	<b>Sarcini:</b> 1. Analizați curriculum în învățământul primar și manualul la Științe, clasa III 2. Identificați produsul necesar. 3. Elaborați un proiect didactic respectând cerințele. 4. Prezentați produsul colegilor, argumentând alegerea făcută.	<b>Cunoștințe procedurale:</b> - Elaborarea proiectului didactice - Selectarea instrumentului de evaluare - Corelarea UC-C-produs - Elaborarea/selectarea instrumentului de evaluare conform cerințelor  <b>Atitudini:</b> - Motivație intrinsecă pentru procesul evaluativ; - Atitudinea valorică față de activitatea de evaluare
<b>Evaluare/autoevaluare</b> Criterii de evaluare a proiectului didactic		

Această situație de integrare a fost orientată spre dezvoltarea dimensiunii cognitive și acțional strategice a competenței de evaluare. Rezolvarea acestei situații a permis studenților să valorifice cunoștințele procedurale de elaborare a unui proiect didactic, de selectare și valorificare a instrumentelor de evaluare.

### Tabelul 2 Exemplu de situație de integrare

Subiectul: Strategiile de ECD

Seminar aplicativ de rezolvare a sarcinilor și a problemelor

Obiective	Situația de integrare (simulată sau autentică)	Resurse necesare
<i>Să selecteze instrumente de evaluare criterială prin descriptorii la diferite discipline</i>	Sunteți la începutul anului de învățământ. În proiectarea de lungă durată trebuie să indicați instrumentele de EFE și EFP.	<b>Cunoștințe declarative:</b> - Tipologia instrumentelor ECD; - Cerințele față de

The development of formative assessment competence in student teachers  
through the application of integration situations

<i>școlare.</i>	<p><b>Sarcini:</b></p> <p>1. Selectați pentru disciplinele și clasele propuse instrumentele de evaluare necesare pentru semestrul I.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Limba și literatura română, clasa II, clasa III.</li> <li>● Matematica clasa IV</li> <li>● Științe, clasa III</li> <li>● Dezvoltarea personală, clasa I</li> </ul> <p>2. Argumentați alegerea instrumentului în raport cu unitatea de competență</p> <p>3. Exemplificați modalitățile de realizare a unui produs concret, indicând forma de lucru, timpul pentru realizarea acestuia și criteriile de succes pentru elev.</p>	<p>instrumentele ECD;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Principii ale ECD</li> </ul> <p><b>Cunoștințe procedurale:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- procedura de elaborare a proiect didactic</li> <li>- procedura de elaborare a criteriilor de evaluare/succes</li> </ul> <p><b>Atitudini:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menținerea efortului voluntar la nivel optim atâta timp, cât este necesar pentru atingerea scopului</li> <li>- Manifestarea dorinței de a identifica nevoile și abilitățile interne, prezența motivelor</li> </ul>
<p>Evaluare/autoevaluare criterii de evaluare a posterului și a lucrului în grup</p>		

Situațiile de integrare propuse se axează pe stimularea studenților la analiză critică și reflecții asupra experiențelor proprii, pe aplicarea achizițiilor în procesul soluționării problemelor practice și analizei studiilor de caz, pe „experimentarea” propriilor produse în situații didactice simulate sau autentice.

O. Rey, detaliază un model de evaluare a competențelor dezvoltate prin situații de integrare:

1. Confruntarea studentului cu situația. La acest nivel se evaluează mobilizarea de către student a procedurilor pertinente în situația propusă, în fiecare din sarcini. O situație de integrare va conține minim 3 sarcini.
2. Descompunerea aceleiași situații în proceduri de bază (sarcini parțiale elementare). La acest nivel se evaluează capacitatea de a identifica și alege resursele pertinente pentru a reuși în fiecare dintre sarcinile situației.
3. Evaluarea posedării procedurilor necesare pentru rezolvarea sarcinilor. Profesorul identifică procedurile alese și combinate de student pentru a rezolva fiecare din sarcini [8, p.8].

Realizarea situațiilor de integrare oferă posibilitatea cadrului didactic să evalueze atât produsul final, cât și procesul de realizare a acestuia, or acestea oferă: situație de învățare și exersare, model de realizare a evaluării formative, autoevaluării, evaluării reciproce.

Evaluarea sarcinilor și situațiilor a fost posibilă prin elaborarea criteriilor de evaluare, care au fost comunicate studenților la etapa de distribuire a sarcinilor. În unele situații, în

dependență de produsul care urma să fie realizat, propuneam studenților să elaborăm împreună criteriile de evaluare. Un criteriu reprezintă un aspect, un punct de vedere din care este privit produsul pentru a fi evaluat. Autorii D. Potolea și M. Manolescu, identifică patru modele succesive de interpretare a criteriilor în evaluarea: „criteriu = prag de reușită în învățare”-„criteriu = reușită în realizarea unui obiectiv operațional”-„criteriu = punct de reper în realizarea și reușita unei sarcini de învățare”- „criteriu = calitate a procesului și produsului învățării de către student” [7].

Criteriile care corespund calităților așteptate/preconizate ale obiectului respectă următoarele exigențe:

- *Pertinența*. Criteriul trebuie să verifice dacă anume competența evaluată este deținută.
- *Independența*. Satisfacerea unui criteriu nu trebuie să determine eșecul/reușita altui criteriu. Independența poate fi realizată prin evitarea criteriilor absorbante - criterii care înglobează alte criterii (criteriul „răspuns corect”).
- *Echilibrul* dintre criteriile minimale și de perfecționare. Criteriile minimale trebuie neapărat stăpânite pentru a declara deținerea competenței. Criteriile de perfecționare fac referință la calitățile prezența cărora este preferabilă, dar nu indispensabilă.
- *Numărul mic asigurat*: evitarea multiplicării, reducerea riscului dependenței criteriilor între ele, reducerea riscului de a căuta în zadar perfecțiunea, reducerea efortului depus pentru corectare, luarea în considerare a criteriilor în timpul instruirii. Ideal ar fi utilizarea a 3 criterii minimale și a unui criteriu de perfecționare [4]. În cadrul evaluării formative poate fi evaluat un singur criteriu, considerat important sau fiind unul la care studenții întâmpină dificultăți. Numărul maxim de criterii ce nu trebuie depășit este 5. Criteriile formulate corect asigură evaluarea valorii produsului.

Raportare a produselor la criteriile stabilite este o operație insuficientă, „o jumătate de măsură”, de aceea a fost necesar stabilirea indicatorilor și descriptorilor. Indicatori sunt repere observabile ce permit precizarea, operaționalizarea și aprecierea gradului de satisfacere a criteriului, iar descriptorii sunt „măsurătorii” nivelurilor posibile de atins pentru a satisface criteriul, reprezentând de fapt, punctajul acordat pentru diferite niveluri atinse ale produsului. Cercetătoarea M. Hadîrcă vorbește despre *referențializare* - procesul de multiplicare a criteriilor în indicatori și a indicatorilor în descriptori [5. p. 65].

Grilele de evaluare aplicate au rol dublu: *de model de realizare a evaluării formative și de situație de învățare și exersare*. Modelul de evaluare oferit de cadrul didactic asigură dezvoltarea capacității de autoevaluare a studentului, iar utilizarea repetată a grilelor reprezintă premisa unei dezvoltări a capacității de autoapreciere, asigurând obiectivitatea și corectitudinea procesului și stimularea motivației pentru învățare. În calitate de *situație de învățare și exersare*, grila de evaluare a creat condiții pentru evaluare reciprocă, oferirea feedback-ului colegilor, precum și dezvoltarea abilităților de referențializare.

În continuare exemplificăm grila de evaluare a posterului propusă studenților în cadrul cursului.



**Tabelul 3. Grila de evaluare a posterului**

Criteriul	Indicatori/descriptori					
	10	9	8	7	6	
Conținut Corectitudine științifică	Subiectul este fundamentat științific cu argumente și citări ale 3-4 autori. Tema este bine structurată prin evidențierea ideilor generale.	Subiectul este fundamentat științific cu argumente și citări ale 2 autori. Tema este bine structurată prin prezentarea ideilor generale.	Subiectul este parțial fundamentat științific. Citează opinia unui autor. Tema reprezintă opinia proprie.	Subiectul este parțial fundamentat științific. Nu sunt citări de opinii. Tema reprezintă opinia proprie.	Subiectul este abordat incomplet. Lipsesc argumentele științifice.	Subiectul este abordat incomplet. Lipsesc argumentele științifice.
Structurarea / ideilor	Subiectul este prezentat în mod logic, clar și consecvent. Oferă informații relevante și pertinente legate de temă și importante pentru tratarea ei.	Subiectul este prezentat în mod logic și clar. Oferă informații clare legate de temă și importante pentru tratarea ei.	Subiectul este prezentat clar și parțial consecvent. Ideile sunt prezentate fragmentar. Oferă informații parțiale legate de temă.	Subiectul este prezentat parțial clar și consecvent. Ideile prezentate oferă informații nesențiale legate de temă.	Subiectul este prezentat secvențial. Ideile nu sunt ordonate logic. Informațiile sunt aleatorii și irelevante pentru subiectul tratat.	Subiectul este prezentat secvențial. Ideile nu sunt ordonate. Informații irelevante pentru subiectul tratat.
Creativitate	Subiectul este prezentat într-un mod creativ, original, ingenios cu elemente inovative.	Subiectul este prezentat într-un mod creativ, original, ingenios.	Subiectul este prezentat într-un mod simplu, fără elemente creative.	Subiectul este prezentat într-un mod simplu, printr-o schemă.	Subiectul este prezentat într-un mod simplu, printr-un text.	Subiectul este prezentat prin 2-3 propoziții.
Designul posterului	Prezentarea cromatică corespunde cerințelor ergonomice. Se diferențiază clar pozițiile pe poster: idei principale-idei secundare care susține fluența citirii Raportul dintre informația textuală și imagistică este excelent echilibrat.	Prezentarea cromatică corespunde cerințelor ergonomice. Se diferențiază pozițiile pe poster: idei principale-idei secundare. Raportul dintre informația textuală și imagistică este bine echilibrat.	Prezentarea cromatică corespunde a 2 cerințe ergonomice. Nu se diferențiază pozițiile pe poster: idei principale-idei secundare exemple. Raportul dintre informația textuală și imagistică este bine echilibrat.	Prezentarea cromatică corespunde unei cerințe ergonomice. Nu se diferențiază pozițiile pe poster: idei principale-idei secundare. Raportul dintre informația textuală și imagistică este suficient de bun.	Nu se respectă cerințele ergonomice de scriere a textului. Nu se delimitază clar ideile.	Nu se respectă cerințele ergonomice de scriere a textului. Scrisul nu permite înțelegerea textului.

## Concluzii

Literatura de specialitate confirmă că noile teorii, concepte, strategii sau metodologii care apar în domeniul evaluării s-au diferențiat, în funcție de tradițiile naționale, de situațiile școlare specifice. În mod evident, sistemul de evaluare urmărește să se orienteze sensurilor înnoitoare spre care țintește întreaga teorie și practică a instruirii și educației actuale, evaluarea devenind cu adevărat, o variabilă-cheie a procesului de instruire în perspectiva calității. A. De Peretti, Ch. Hadji, Y. Abernot, M. De Ketele și alți specialiști de renume din domeniu argumentează necesitatea promovării unei mentalități noi privind evaluarea formativă, schimbând accentul de pe cantitate pe calitate, de pe obiect pe subiect, prin implementarea unor proceduri ce ar asigura obiectivitatea, relevanță și veridicitatea rezultatelor evaluărilor. Scopul evaluării formative, ca parte integrantă a procesului de predare-învățare este responsabilizarea celui care învață prin dezvoltarea capacității de autoreflexie asupra procesului de învățare, precum și funcționalitatea mecanismelor cognitive și metacognitive.

Complexitatea evaluării formative, solicită cadrului didactic deținerea competenței de evaluare, astfel încât să asigure calitate acestui proces la nivelul clasei de elev și la nivelul sistemului de învățământ. Instrumentele descrise, oferă un cadru optim de dezvoltare a acestei competențe, or, principalul conținut al activității de învățare a profesiei de cadru didactic îl reprezintă modelele de acțiune didactică care interiorizate, devin moduri de acțiune pedagogică. Valențele formative care recomandă folosirea acestor instrumente în cadrul orelor de curs în vederea modernizării și eficientizării actului didactic sunt numeroase:

- asigură un demers interactiv al actului de predare-învățare-evaluare;
- se adaptează nevoilor de individualizare a sarcinilor de lucru pentru fiecare student;
- valorifică și stimulează creativitatea și imaginația studenților;
- crează un cadru favorabil pentru aplicarea cunoștințelor dobândite;
- asigură exersarea priceperilor și capacităților în diverse contexte și situații atât simulate, cât și autentice;
- asigură dezvoltarea aspectelor valorice ale activității de evaluare.

## Bibliografie

1. BLEANDURĂ, N. *Sistemul de situații didactice ca element de bază al formării competențelor profesorului de informatică*. Teză de doctor în pedagogie. Bălți, 2019.
2. *Dezvoltarea competențelor antreprenoriale*. Ghid practic pentru elaborarea și aplicarea situațiilor de integrare. Chișinău, 2020. [citat 14.08.2022]. Disponibil: [https://ceda.md/wp-content/uploads/2020/04/Ghid-CA\\_Parte-2.pdf](https://ceda.md/wp-content/uploads/2020/04/Ghid-CA_Parte-2.pdf)

3. DULAMĂ, M, Formarea competenței de a elabora planul unei clădiri din realitate. In: *Revista Didactica Pro*, Revistă de teorie și practică educațională. 2011, nr. 5-6 (69-70), pp. 91-95. ISSN 1810-6455.
4. GERARD, F.M.; PACEARCĂ, Ș. *Evaluarea competențelor: ghid practic*. București, 2012. 206 p. ISBN 978-973-679-935-8.
5. HADÎRCĂ, M. Referențialul de evaluare a rezultatelor școlare: criteriile, indicatorii, și descriptorii de performanță. In: *Didactica Pro..*, revistă de teorie și practică educațională. 2005, nr. 5-6, pp. 65-69. ISSN 1810-6455.
6. ISAC, Șt. *Diagnosticarea pedagogică a nivelului de profesionalizare a cadrelor didactice*. Studiu științifico-metodologic. Chișinău, 2020. 92 p. ISBN 978-9975-48-180-9.
7. POTOLEA, D.; MANOLESCU, M. *Teoria și practica evaluării educaționale*. București, 2005. 248 p.
8. REY, O. Le défiener de l'evaluation des comepecences. În: *Dossier d'actualite*. 2012, nr. 76, pp. 1-18.
9. ȘOVA, T.; PUTINĂ, D. *Evaluarea în învățământ*. Curs de lecții. Bălți: S. n., (Tipografii a din Bălți), 2017. 250 p. ISBN 978-9975-3184-0-2.