



CURS DE PEDAGOGIE

Conf. univ. dr. **Adriana NICU**

Nivelul I

- Introducere în pedagogie**
- Teoria și metodologia curriculum-ului**
- Teoria și metodologia instruirii**
- Teoria și metodologia evaluării**

Teoria și metodologia evaluării

- ❑ **Docimologia - știința evaluării**
- ❑ **Evaluarea didactică: definiție, operații, funcții și forme ale evaluării**
- ❑ **Notarea și sisteme de notare**
- ❑ **Metode de evaluare**
- ❑ **Testul docimologic – concept și tipologie**
- ❑ **Surse de eroare în evaluarea didactică**
- ❑ **Educarea capacității de autoevaluare la elevi**

Testul docimologic – concept și tipologie

- **Testul docimologic** este o probă complexă, formată dintr-un ansamblu de sarcini de lucru (itemi), care permit determinarea gradului de însușire a cunoștințelor de către elevi sau a nivelului de dezvoltare a unor capacități pe bază de măsurători și aprecieri riguroase.

Etape în proiectarea și elaborarea testelor docimologice

- ✓ **Precizarea obiectivelor** - descrierea comportamentului ce trebuie pus în evidență de către elevi și indicarea conținutului aferent acestuia.
- ✓ **Stabilirea conținutului** (teme, capitole, grup de lecții) din care se va susține testarea.
- ✓ **Stabilirea variantelor de itemi** - obiectivi, semiobiectivi sau subiectivi în funcție de obiectivele didactice și de conținuturile de învățat.
- ✓ **Elaborarea itemilor** - operație complexă, corelată cu performanțele prevăzute de obiectivele operaționale și cu o notare obiectivă pe baza unui punctaj stabilit anterior.
- ✓ **Organizarea testului** - gruparea itemilor de același tip și eșalonarea lor în ordinea dificultății, începând cu cei mai ușori și terminând cu cei mai dificili. Tot acum se estimează timpul de lucru necesar pentru rezolvarea probei.
- ✓ **Cuantificarea testului** - atribuirea punctajului pentru rezolvarea corectă a itemilor. Punctajul însumat constituie scorul testului, care va fi apoi transformat în note sau calitative. Fiecărui item i se acordă un punctaj, în funcție de dificultatea acestuia.
- ✓ **Aplicarea și interpretarea testului** - administrarea și analiza

Itemul

- Itemul reprezintă elementul constitutiv al testului și poate fi definit într-un sens restrâns și într-un sens larg:
 - în sens restrâns, itemul reprezintă întrebarea, problema sau sarcina de efectuat;
 - în sens larg, itemul reprezintă întrebarea și răspunsul așteptat din partea elevilor. Adică, „item = întrebare + răspuns așteptat” (Stoica, 2003, p.50).

Un test docimologic este însoțit de barem (o grilă de corectare și notare), care prevede un anumit punctaj pentru rezolvarea corectă a fiecărui item

Tipuri de itemi

1. Itemi obiectivi	2. Itemi semiobiectivi	3. Itemi subiectivi
1.1. Itemi cu alegere duală	2.1. Itemi cu răspuns scurt	3.1. Itemi de tip rezolvare de probleme
1.2. Itemi cu alegere multiplă	2.2. Itemi cu răspuns de completare	3.2. Itemi de tip eseu
1.3. Itemi de tip pereche	2.3. Itemi de tip întrebări structurate	

1. Itemi obiectivi

- ❑ Solicită elevul să selecteze răspunsul corect din mai multe variante propuse.
- ❑ Se mai numesc itemi închiși, deoarece elevul nu este pus în situația de a elabora răspunsul, ci de a-l identifica din mai multe variante posibile.
- ❑ Din această categorie fac parte:
 - itemii cu alegere duală,
 - Itemii cu alegere multiplă
 - itemii de tip pereche.

avantaje	limite
<ul style="list-style-type: none">✓ sunt relativ ușor de construit și corectat;✓ asigură o obiectivitate ridicată în evaluarea rezultatelor;✓ punctajul se acordă sau nu în funcție de marcarea răspunsului corect;✓ permit un feed-back rapid;✓ permit evaluarea unui volum mare de rezultate ale învățării în timp scurt.	<ul style="list-style-type: none">✓ măsoară rezultate ale învățării situate la niveluri cognitive inferioare, încurajând o învățare bazată pe recunoaștere;✓ nu pot fi folosiți pentru evaluarea unor rezultate de învățare complexă;✓ uneori răspunsurile corecte pot fi „ghicite” <p style="text-align: right;">(Stoica, A., 1996).</p>

1.1. Itemi cu alegere duală

- ❑ Presupun o sarcină de lucru a cărei soluție se alege de către elev dintr-o alternativă de tipul: adevărat/fals, corect/greșit, acord/dezacord, corect/ incorect.
- ❑ Exemple -
 - Citiți afirmațiile următoare. Dacă credeți că o afirmație este adevărată, încercuiți litera A, dacă credeți că este falsă încercuiți litera F:*
 - A – F Educația este un proces continuu și permanent, deoarece se întinde pe tot parcursul vieții.*
 - A – F Curriculumul subliminal se refera la experiențele de învățare oferite de alte medii educaționale (mass-media, instituții culturale, viața cotidiană etc.)*
 - A – F Obiectivul stabilește achiziții specifice, concrete, testabile, controlabile, după scurt timp.*

1.2. Itemi cu alegere multiplă

- ❑ Presupun o sarcină de lucru a cărei soluție se alege de către elev dintr-o listă de răspunsuri alternative.
- ❑ Sunt formați dintr-un enunț (premisă) și o listă de variante de răspuns, dintre care una sau mai multe pot fi corecte (răspunsuri cheie). Variantele incorecte se numesc distractori.
- ❑ Exemple -
Citește enunțurile următoare și încercuiește litera din dreptul variantei/variantelor corecte:
 1. In structura curriculară rombică, elementele-nucleu sunt reprezentate de:
 - a) obiective, conținuturi, metodologie, evaluare
 - b) conținuturi, timp de învățare, evaluare, strategii didactice
 - c) finalități, conținuturi, timp de învățare, strategii de evaluare
 - d) conținuturi, strategii de predare-învățare-evaluare, obiective
 2. Ariile curriculare rămân aceleași pe durata:
 - a) învățământului primar
 - b) școlarității obligatorii și a liceului
 - c) unui ciclu curricular
 - d) primelor doua cicluri curriculare

1.3. Itemi de tip pereche

□ Solicită elevii să stabilească o corespondență între elemente (cuvinte, simboluri, propoziții etc.) distribuite pe două coloane paralele. Coloana A reprezintă întrebarea (premise), iar coloana B răspunsurile. Cele două coloane sunt inegale ca număr de elemente.

Exemplu -

Stabiliți prin săgeți corespondența termenilor din cele două coloane:

Arii curriculare	Discipline școlare
1. Limbă și comunicare	a. muzică
2. Matematică și științe ale naturii	b. dirigenție
3. Om și societate	c. geografie
4. Arte	d. lucru manual
5. Educație fizică și sport	e. limba engleză
6. Tehnologii	f. chimie
7. Consiliere și orientare	g. limba și literatura română
	h. pedagogie
	i. matematică
	j. biologie
	k. informatică
	l. educație fizică
	m. istorie
	n. filosofie

2. Itemi semiobiectivi

- Solicită elevului elaborarea unui răspuns scurt sau răspunsul la întrebări structurate:

2.1. Itemi cu răspuns scurt și de completare - presupun formularea de către elev a unui răspuns în totalitatea lui sau doar ca o parte componentă a unei afirmații incomplete. Răspunsul elevului este limitat ca formă, spațiu sau conținut prin natura sarcinii de lucru.

Exemple de itemi cu răspuns scurt:

- *Definiți educația.*
- *Enumerați formele educației.*

Exemple de itemi de completare:

- *Obiectul de studiu al pedagogiei este Formele educației sunt:*

2. Itemi semiobiectivi

2.2. Întrebările structurate – semnifică sarcini de lucru bazate pe mai multe sub-întrebări, legate între ele printr-un element comun. Se pleacă de la un material stimul (texte, date, diagrame, hărți etc.), pe baza căruia se delimitează un set de sub-întrebări, care oferă cadrul elaborării răspunsului.

Exemplu de întrebare structurată:

Formularea obiectivelor operaționale de către profesor reprezintă o etapă fundamentală în proiectarea unei lecții.

- 1. Definiți obiectivul operațional.*
- 2. Prezentați trei cerințe care trebuie respectate în elaborarea obiectivelor operaționale.*
- 3. Formulați un obiectiv operațional după procedura lui R. Mager.*

3. Itemi subiectivi

- Permit evaluarea unor obiective complexe ale învățării, care vizează originalitatea și creativitatea elevilor, abilitățile de evocare, organizare și integrare a idelor, de interpretare și aplicare a informațiilor dobândite.

3.1. Rezolvarea de probleme surprinde capacitatea elevilor de aplicare a informațiilor și exersare a gândirii convergente sau divergente. Elaborarea și rezolvarea problemelor necesită mai mult timp și uneori implică și existența unor resurse materiale.

Exemple de probleme:

- Identificați cauzele scăderii randamentului activității intelectuale a unui elev.
- Propuneți soluții practice pentru ameliorarea absenteismului în clasa noastră.
- Interpretați impactul tipului temperamental al unui elev asupra rezultatelor sale școlare.

3. Itemi subiectivi

3.2. Itemi de tip eseu - solicită construirea unui răspuns liber în acord cu anumite cerințe.

- După dimensiunile răspunsului așteptat, eseu poate fi:
 - Eseu cu răspuns restrâns, în care se precizează limita de cuvinte, propoziții sau rânduri.
 - ✓ Exemplu: *Caracterizați în 15-20 de rânduri organizarea procesului de învățământ pe clase și lecții.*
 - Eseul cu răspuns extins, pentru care operează doar limita timpului de rezolvare adecvat.
 - ✓ Exemplu: *Elaborați un eseu cu titlul: "Personalitatea la confluența dintre ereditate, mediu și educație".*

3. Itemi subiectivi

- După tipul răspunsului așteptat, se pot proiecta două tipuri de itemi:
 - eseul structurat sau semistrukturat, în care răspunsul așteptat este orientat prin indicii și cerințe clare.
 - ✓ Exemplu: *Elaborați un eseu în care să prezentați destinul personajului principal din romanul „Moromeții” (vol. I), de Marin Preda, având în vedere următoarele repere: statutul inițial al personajului, relațiile acestuia cu familia și cu comunitatea, atitudinea personajului față de pământ, reliefaea dramei personajului.*
 - eseul liber, adecvat pentru obiective care vizează gândirea creativă, imaginația, creativitatea, originalitatea etc.
 - ✓ Exemplu: *Realizați un eseu care să surprindă transformarea personajului principal din romanul Ion, de Liviu Rebreanu, determinată de conflictul dintre glasul pământului și glasul iubirii.*

Surse de eroare în evaluarea didactică

- ❑ Evaluarea rezultatelor școlare este influențată de multe circumstanțe, care diminuează gradul de obiectivitate al notării.
- ❑ Situațiile generatoare de erori în evaluare provin din mai multe surse:
 - activitatea profesorului
 - personalitatea elevilor;
 - natura disciplinei de învățământ;
 - specificul metodelor de evaluare utilizate;
 - circumstanțele sociale în care se realizează evaluarea etc.
- ❑ Din perspectiva profesorului docimologia identifică două categorii de variabile care afectează obiectivitatea evaluării:
 - intraindividuale (particularitățile individuale ale examinatorului);
 - interindividuale, când intervin examinatori diferiți.

Factori perturbatori care provin din activitatea cadrului didactic

- ❑ efectul „halo”
- ❑ de contaminare
- ❑ efectul blând
- ❑ eroarea de generozitate
- ❑ efectul Pygmalion
- ❑ de ordine
- ❑ de contrast
- ❑ eroarea logică
- ❑ ecuația personală a examinatorului

- ❑ **Efectul „halo”** se manifestă prin subaprecierea sau supraaprecierea rezultatelor unor elevi sub influența impresiei generale pe care și-a făcut-o profesorul despre ei. Aprecierea se realizează prin extinderea unor calități secvențiale la întregul comportament al elevului. Cei mai expuși acestui efect sunt elevii foarte buni și cei slabi. Există tendința ca profesorul să treacă cu vederea unele greșeli, lipsuri ale elevilor buni și să ignore unele progrese ale elevilor slabi.
- ❑ **Efectul de contaminare** se referă la situația în care aprecierea rezultatelor elevilor este influențată de cunoașterea notelor acordate de alți profesori.
- ❑ **Efectul blând** se manifestă în tendința unor cadre didactice de a aprecia cu indulgență elevii cunoscuți în comparație cu cei mai puțin cunoscuți, care sunt evaluați cu exigență sporită.
- ❑ **Eroarea de generozitate** se manifestă prin indulgență în notarea unor elevi, determinată de interesul profesorului de a masca unele situații nefavorabile (eșec, lacune etc.), de dorința de a menține prestigiul clasei etc.

- ❑ **Efectul Pygmalion sau oedipian** (de anticipație) se manifestă în aprecierea rezultatelor elevilor sub influența părerii relativ fixe pe care profesorul și-a format-o despre aceștia. Ca în mitologia greacă, predicțiile determină apariția fenomenului. Predicțiile profesorului (elevul „X” nu poate să depășească nota 6) facilitează apariția acestei situații. Aceasta înseamnă că indiferent de eforturile depuse un elev nu poate depăși limita prejudecăților și previziunilor eronate ale profesorului. Prezicerea notării conduce la o apreciere subiectivă din partea profesorului, consecința fiind nedreptățirea elevilor și blocarea progresului învățării.
- ❑ **Efectul de ordine** se manifestă prin exigențe sporite ale profesorului la începutul procesului de evaluare (la începutul anului, la începutul examinării, când poate folosi nota în scop de intimidare) și prin comportamente mai indulgente spre finalul procesului de evaluare (la sfârșitul anului, al examinării devine mai concesiv). În acest mod unii elevi sunt favorizați, iar alții sunt nedreptățiți.
- ❑ **Efectul de contrast** se exprimă prin accentuarea diferențelor de nivel dintre performanțele elevilor, care survin imediat în timp și spațiu. Astfel, o lucrare scrisă sau un răspuns oral poate să fie supraevaluat dacă urmează după o prestație (lucrare scrisă/ răspuns oral) mai slabă sau să fie subevaluat dacă urmează după o prestație mai bună.

- ❑ **Eroarea logică** constă în substituirea cu variabile adiacente a criteriilor de apreciere a rezultatelor școlare, cum ar fi: efortul depus de elev, gradul de conștiinciozitate, modalitatea inedită de prezentare, forma grafică sau acuratețea lucrării etc.
- ❑ **Ecuția personală a examinatorului** (eroare individuală constantă) constă în atitudini diferite de la un profesor la altul. Unii profesori sunt mai generoși și mai indulgenți în evaluare, în timp ce alții sunt mai exigenți, mai severi în acordarea notelor. Unii profesori folosesc nota în scop de încurajare, alții în scop de intimidare, de constrângere a elevului în a depune eforturi suplimentare în învățare. Sunt profesori care apreciază originalitatea răspunsurilor, în timp ce alții apreciază conformitatea cu informațiile predate. La aceste atitudini ale profesorilor se adaugă o serie de alte situații generatoare de erori în evaluare (oboseala profesorului, capriciile, dispoziția de moment, diferențele de sex etc.).

Efectul Pygmalion

În anul 1968, Robert Rosenthal și Lenore Jacobson își publicau lucrarea „Pygmalion in the classroom”, inspirați fiind de opera dramatică a lui George Bernard Shaw, „Pygmalion”.

Din piesa lui Shaw se desprinde ideea că locul unei persoane în societate este strâns legat de modul în care este ea tratată de ceilalți.

Rosenthal și Jacobson concluzionează că dezvoltarea intelectuală a elevilor este, în mare parte, un răspuns la așteptările profesorilor și la modul în care aceste așteptări le sunt transmise.

Cei doi autori au formulat următoarele ipoteze:

- ❑ profesorii au unele așteptări în ceea ce privește performanța elevilor;
- ❑ elevii răspund la așteptările de comportament ale profesorilor;
- ❑ performanțele școlare sunt determinate și influențate de aceste așteptări.

Aceste ipoteze au fost probate și în școli, iar rezultatele au fost conform așteptărilor.

Mitul lui Pygmalion

Mitul lui Pygmalion face parte din mitologia greaca, fiind considerat un mit al autodepășirii.

Pygmalion era regele Ciprului și sculptor (după alte surse doar sculptor) și a jurat să nu se căsătorească datorită promiscuității ce domnea în regatul său. Sculpturile sale erau excepționale, atrăgând chiar atenția zeilor, a Afroditei în mod special, care i-a servit și drept model.

Pygmalion s-a autodepășit în cazul statuii unei femei, de care s-a îndrăgostit (ea era pură, spre deosebire de celelalte femei din regat). În timpul unui festival închinat zeiței frumuseții, sculptorul a adus o jertfă importantă pentru ca Galatea (numele dat femeii din statuie) să devină însuflețită. Dorința i-a fost împlinită - acesta ar fi mitul relatat pe scurt.

Experimente

- ❑ Studiul original implică prezentarea de informații false profesorilor în legătură cu potențialul intelectual al anumitor elevi selectați aleator (aceștia au fost numiți "bloomers"). El s-a desfășurat într-o școală primară din San Francisco cuprinzând elevi din primele șase clase.
- ❑ Inițial li s-a dat un test de inteligență, însă rezultatele nu au influențat alegerea.
- ❑ La sfârșitul perioadei de cercetare s-a constatat că elevii "marcați", și în special cei din clasele I și II, au avut rezultate mai bune chiar decât cei cu rezultate inițiale superioare, dar care nu au fost scoși în evidență. Astfel, cei numiți "bloomers" au câștigat în medie 12 puncte la coeficientul de inteligență, în timp ce ceilalți și-au îmbunătățit performanța cu aproximativ 8 puncte.
- ❑ La elevii din primele rezultatele au fost și mai clare, raportul fiind de 28 la 10.

Explicații

O posibilă explicație a fenomenelor implicate a fost dată de către Good și Brophy în 1980:

- ❑ La începutul perioadei școlare, profesorii/învățătorii au așteptări diferite vizavi de elevi (ei nu sunt condamnați, căci și le întemeiază pe informațiile disponibile, uneori intervenind statutul social al familiei, sexul, rasa etc.).
- ❑ Datorită acestor așteptări, ei se comportă diferit în cazul acestor elevi (dându-le sarcini diferite ca grad de dificultate).
- ❑ Acest tratament le indică elevilor care sunt așteptările, iar ei le vor interioriza, afectându-le activitatea academică.
- ❑ Dacă nu se opune rezistență activă, elevilor le vor fi afectate motivația, aspirațiile, realizările școlare.
- ❑ Rezultatele (slabe sau mediocre) obținute vor întări așteptările profesorilor, care se bazează acum pe fapte obiective.

Se impune un comentariu: profesorii nu trebuie condamnați, așteptările inițiale se bazează pe cele mai bune informații disponibile. Totuși, ei trebuie să încerce să nu rămână cantonați în aceste prime impresii, pentru a le acorda o șansă tuturor elevilor. Este clar că acest efect este real și trebuie luat în considerare de către cei care au responsabilitatea de a-i învăța pe elevii mai tineri.

Alte surse de eroare

- ❑ Personalitatea elevilor constituie și ea o importantă sursă pentru multe erori de notare și apreciere. Perturbațiile provin din:
 - nepotrivirea dintre instrumentele folosite în evaluare și diferitele însușiri ale personalității elevilor;
 - reacțiile elevului ca manifestare a individualității sale, maschează uneori randamentul real;
 - starea psihică în care se află, determinată de oboseală, tip temperamental, atitudinal, abilitățile de care dispune etc. își pun amprenta asupra răspunsurilor exprimate;
 - specularea sistemului de notare al profesorului;
 - factori accidentali: stres, frustrare, anxietate etc.

- ❑ Specificul obiectelor de învățământ:
 - disciplinele exacte, riguroase, facilitează obiectivitatea evaluării;
 - disciplinele socio-umane comportă evaluări subiective.

Educarea capacității de autoevaluare

- n **Autoevaluarea** - activitate complexă și dificilă, realizabilă în contextul trecerii de la abordarea elevului ca obiect al educației la cea de subiect al educației.
- n **Autoevaluarea** este o modalitate de evaluare cu importante valențe formative.
- n Formarea **capacității de autoevaluare** este un proces de durată care se desfășoară în același timp cu procesul de autocunoaștere, dar și de cunoaștere a celorlalți.

Tehnici de formare și educare a capacității de autoevaluare

- ❑ **Autocorectarea** sau corectarea reciprocă. Elevul este solicitat să-și depisteze operativ unele erori în momentul realizării sarcinii de învățare. Descoperirea propriilor lacune, chiar dacă nu sunt sancționate prin note, constituie un prim pas pe drumul conștientizării competențelor în mod independent.
- ❑ **Autonotarea controlată.** Elevul este solicitat să-și acorde o notă, care este negociată, apoi, cu profesorul sau împreună cu colegii. Cadrul didactic are datoria să argumenteze și să evedențieze corectitudinea sau incorectitudinea aprecierilor avansate.
- ❑ **Notarea reciprocă.** Elevii sunt puși în situația de a-și nota colegii, prin reciprocitate, fie la lucrările scrise, fie la verificările orale. Aceste exerciții nu trebuie neapărat să se concretizeze în notare efectivă.
- ❑ **Metoda de apreciere obiectivă a personalității** este concepută de psihologul Gheorghe Zapan și constă în antrenarea întregului colectiv al clase, în vederea formării unor reprezentări cât mai complexe despre posibilitățile fiecărui elev în parte și ale tuturor la un loc. Se poate realiza prin coroborarea a cât mai multe informații, aprecieri și confruntări între elevi, în scopul cunoașterii obiective a rezultatelor obținute de aceștia.

Bibliografie

- ❑ Ausubel, D., Robinson, F.G., (1981), *Învățarea în școală. O introducere în psihologia pedagogică*, EDP, București
- ❑ Chiș, V., (2001), *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- ❑ Dulamă, M.E., (2002), *Modele, strategii și tehnici didactice activizante*, Editura Clusium, Cluj-Napoca
- ❑ Jinga, I., Istrate, E., (1998), *Manual de pedagogie*, Editura All, București
- ❑ Landsheere, G. De, (1975), *Evaluarea continuă a elevilor și examenele*, EDP, București
- ❑ Radu, I.T., (2007), *Evaluarea în procesul didactic*, EDP, București
- ❑ Stan, C., (2001), *Evaluare și autoevaluare în procesul didactic, în Pedagogie*, Ionescu, M., Chiș, V., Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
- ❑ Stan, M. (coord.), (2001), *Ghid de evaluare la limba și literatura română*, Editura Aramis, București
- ❑ Stoica, A., (coord.), (1996), *Ghid practic de evaluare a itemilor pentru examene – document de lucru*, Unitatea Tranzitorie de Evaluare, București