

TENDINTE ACTUALE IN EVALUAREA ELEVILOR CURRENT TRENDS IN STUDENTS' ASSESSMENT

DUMBRAVEANU Roza¹, NICA Iuliana Amalia²

Universitatea Pedagogică de Stat din Moldova "Ion Creangă", doctor (MOLDOVA)

E-mail: dumbraveanu.roza@upsc.md

ORCHID ID: 0000-0003-2232-3620

²Universitatea Pedagogică de Stat din Moldova "Ion Creangă", doctorand

Școala Gimnazială Constantin Brâncoveanu, Slatina, ROMÂNIA

E-mail: nicaflrn@yahoo.co.uk

ORCHID ID: 0009-0008-8934-0090

CZU: 373.091

DOI: 10.46727/c.cv-2023.p40-48

Abstract

Assessment is an essential component in the didactic triad of teaching & learning & assessment. It is a complex process of verifying, examining, and appreciating the results obtained by students following the teaching & learning process. The relationship between teaching, learning, and assessment has always been a topic of interest for those passionate about education. This relationship has evolved, reflecting a three-dimensional dynamic that works best when in equilibrium; each component is correlated with the others, student needs being central to all three components. This article analyzes the trends in the interpretation of the role of assessment in the last decades concerning teaching and learning in pre-university education, with an emphasis on primary education.

***Keywords:** Innovation, teaching & learning & assessment, primary education.*

Rezumat

Evaluarea reprezintă o componentă esențială în triada didactică predare & învățare & evaluare. Evaluarea reprezintă un proces complex de verificare, examinare, apreciere a rezultatelor obținute de elevi în urma procesului de predare & învățare. Relația dintre predare, învățare și evaluare a fost întotdeauna un subiect de interes pentru cei pasionați de domeniul educație. Această relație a evoluat în timp, reflectând o dinamică trimensională care funcționează cel mai bine atunci când este în echilibru, fiecare componentă este corelată cu celelalte, necesitățile elevilor fiind centrale în toate cele trei componente. În acest articol sunt analizate tendințele de interpretare a rolului evaluării din ultimele decenii în raport cu predarea și învățarea în învățământul preuniversitar, cu accente pe ciclul primar.

***Cuvinte-cheie:** inovație, predare & învățare & evaluare, învățământ primar.*

Introducere

“Școala din prezent trebuie să pregătească elevii pentru schimbările tot mai rapide din economie și societate, pentru ocupații care nu au fost create încă, pentru a folosi tehnologii care nu au fost încă inventate și să rezolve probleme sociale despre care nu știm că vor apărea” [10]. În acest context documentele de politici educaționale ale fiecărei țări trebuie să țină cont de prevederile

dominante enunțate și recomandate pe plan internațional, să fie foarte clare, concise, să includă conținut verificat științific, să respecte cu strictețe regulile de stil și de gramatică ale limbii, în care sunt scrise. Documentele de politici educaționale sunt linii directoare pentru programele școlare, în care se regăsesc enunțurile declarate / stipulate în documentele de politici.

Conform documentelor de politici educaționale din Uniunea Europeană (UE) [7], centrarea pe formarea de competențe reprezintă un răspuns al sistemelor de educație față de provocările contemporane. Promovarea acestui deziderat a condiționat modificări repetate de politici educaționale; elaborare de documente curriculare, programe școlare noi, ghiduri metodologice, manuale școlare noi. În mod respectiv, a fost necesar să fie revăzute strategiile de predare & învățare & evaluare. Evaluarea fiind un domeniu de interes pentru diferite categorii de actori educaționali, am considerat oportun să analizăm tendințele din acest domeniu în documentele de politici.

1. Evaluarea în triada didactică

Actorii implicați direct în procesul didactic cunosc din practică, că forma și modul de evaluare au un impact profund asupra predării și învățării. Cercetările indică că este posibil ca formatul evaluării să influențeze predarea și învățarea în ceea ce privește abordările pedagogice; conținutul; profunzimea cu care se pun accentele, și asupra a ce se face prioritizarea, și în ce succesiune [16].

Trebuie să se țină cont de trei dimensiuni în identificarea și analiza relației dintre predare, învățare și evaluare: participanții, procesele și rezultatele obținute în cadrul unui sistem educațional.

Categoria *participanți* include profesorii/învățătorii, elevii, factorii de decizie din educație, elaboratorii de curriculum, autorii de manuale, părinții, editorii de materiale didactice. *Procesele* se referă la orice acțiuni întreprinse de participanți, ce pot contribui la procesul de învățare, precum proiectarea curriculară, dezvoltarea materialelor, adoptarea, modificarea și implementarea metodologiei de predare & învățare, implementarea strategiilor de realizare a evaluării ș.a. *Rezultatele* se referă la ceea ce se învață și la calitatea învățării.

Influențele predare & învățare & evaluare sunt reciproce, directe și indirecte: predarea & învățarea influențează și determină evaluarea și vice-versa – evaluarea condiționează și modifică predarea și învățarea. Important este, că aceste influențe includ în mod obligatoriu atitudinile și experiențele profesorilor și elevilor, precum și contextul social.

Pentru a clarifica rolul evaluării în procesul didactic, este oportun să se țină cont de 6 întrebări-cheie, care determină dimensiunile evaluării [5]:

- De ce este necesară evaluarea?
- Pentru cine contează evaluarea?
- Cine evaluează?
- Ce se evaluează?
- Cum se face evaluarea?
- Când se face evaluarea?

Aceste dimensiuni sunt primordiale și valabile oricând. Răspunsurile la aceste întrebări, precum și teoriile învățării reprezintă baza pentru interpretările existente ale relației predare & învățare & evaluare în diferite perioade de timp. În același timp esențială este cerința de a respecta și asigura validitatea, fiabilitatea, corectitudinea și fezabilitatea evaluării [8].

Există mai multe motive pentru a justifica de ce este necesară evaluarea, toate pornind de la funcțiile acesteia. Motivele principale pot fi formulate astfel:

- evaluarea este menită să faciliteze și să îmbunătățească procesul de învățare;

- evaluarea certifică progresul și reușita elevilor și acordă dreptul de promovare la următoarea treaptă sau clasă.

Evaluarea permite cadrelor didactice să monitorizeze progresul școlar și dezvoltarea elevilor pe durata întregului ciclu de învățare. Pot fi identificate astfel punctele forte, dar și punctele slabe ale fiecărui elev și, în funcție de acestea, să fie adaptate strategiile de predare, precum și activitățile de învățare. Astfel sunt colectate informații valoroase despre necesitățile și preferințele de învățare ale elevilor, iar abordarea profesorului va fi un răspuns la nevoile clasei. Rezultatele evaluării vor conduce la identificarea domeniilor în care sunt necesare activități de predare & învățare suplimentare sau, din contra, provocări noi.

Pentru sistemul de învățământ al unei țări, evaluarea oferă instituțiilor și factorilor de decizie date, care influențează dezvoltarea documentelor curriculare și a strategiilor naționale în educație. Sigur, acest proces se desfășoară ținându-se seama de o serie de alți factori, printre care mediul socio-economic și cultural din care provin elevii.

Dacă este utilizată eficient, evaluarea devine un instrument puternic în îmbunătățirea procesului de predare și învățare, beneficiari fiind atât elevii, cât și profesorii.

Evaluarea se referă în general la colectarea și interpretarea informațiilor despre învățarea elevilor [13]. Prin învățare se subînțelege atât procesul cât și rezultatele învățării. Dacă interpretăm astfel evaluarea, atunci aceasta nu este doar o sarcină ce are loc la sfârșitul unei secvențe de predare, ci reprezintă un proces continuu prin care se monitorizează învățarea și progresul elevilor.

Rolul esențial al evaluării în predare și învățare poate fi redat schematic în figura 1.

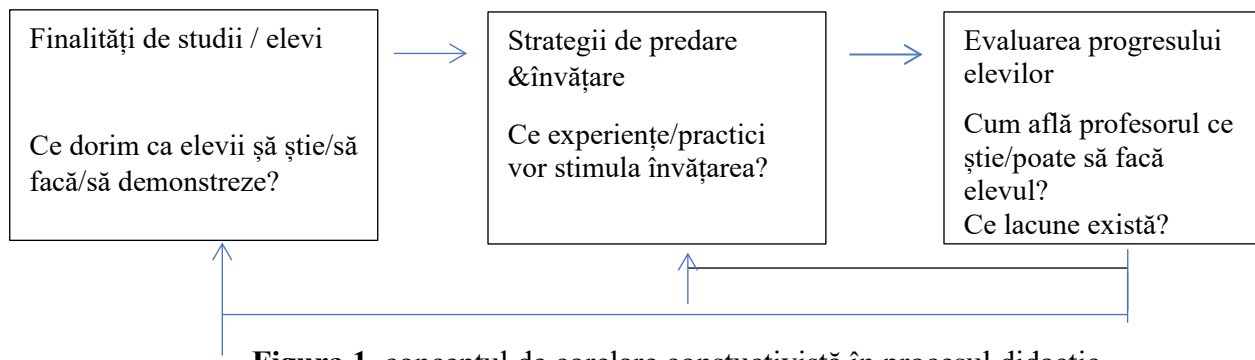


Figura 1. conceptul de corelare constructivistă în procesul didactic

Relațiile din fig. 1 reprezintă conceptul de corelare constructivistă în procesul didactic, care denotă legătura reciprocă dintre finalitățile de studii, activitățile de învățare și sarcinile de învățare, fiecare componentă fiind condiționată sau/și condiționează celelalte componente într-un context educațional influențat și de alți factori [4].

În literatura din domeniu din ultimele decenii se utilizează noțiunea de finalități de studii sau rezultate de învățare, pentru a sublinia alinierea sau concordanța dintre componentele ce se referă la elevi. Finalitățile de studii sunt parte inerentă a modelului centrat pe elev, în care accentul se pune asupra rezultatelor pe care un elev trebuie să le demonstreze la definitivarea unei perioade de învățare. Finalitățile de studii sunt declarații, care descriu ce trebuie să cunoască, să înțeleagă, să fie capabil să demonstreze că a dezvoltat un elev la definitivarea cu succes a unei perioade de studii (fie semestru, fie an academic, fie lecție). În Republica Moldova și în România termenul finalități de studii este utilizat doar în învățământul superior și practic lipsește în contextul unităților școlare, unde este frecvent utilizat conceptul de obiective de învățare. Obiectivele de învățare sunt intenții în termeni

măsurabili și sunt exprimate ca intenții ale profesorilor. Ele reprezintă punctul de vedere al profesorului pentru a indica conținutul și ceea ce dorește profesorul să realizeze pe durata unei perioade de predare (lecție, curs, modul), adică sunt puncte de plecare la începutul perioadei de învățare. Finalitățile de studii sunt ceea ce rezultă dintr-un proces de învățare; ele sunt realizări specifice, măsurabile și sunt prezentate ca realizări ale elevului la finele perioadei de învățare.

Schema din fig. 1 ilustrează o abordare de proiectare și realizare curriculară, în care toate componentele – finalitățile de studii, metodele de predare, activitățile de învățare, resursele utilizate în sprijinul învățării, sarcinile de evaluare și criteriile de evaluare – sunt corelate reciproc, în concordanță, și facilitează realizarea finalităților de studii scontate. Responsabilitatea profesorului constă în a asigura un mediu de învățare, care să conducă la motivarea elevilor și la realizarea rezultatelor intenționate de învățare.

Corelarea constructivă are două aspecte: cel constructiv și cel de corelare. Aspectul constructiv se referă la elevi: ei construiesc pentru ei înșiși sensul materiei studiate și o înțeleg, adică prin procesul de învățare ei transformă informația disponibilă în cunoștințe proprii. Predarea și activitățile profesorului reprezintă un catalizator al învățării: rolul profesorului este de a implica elevii în activități de învățare relevante, care să conducă la realizarea finalităților de studii. Aspectul de corelare se referă la profesor, care este responsabil de crearea unui mediu de învățare, în care metodele de predare utilizate, precum și sarcinile de evaluare sunt corelate cu activitățile de învățare, menite să contribuie la obținerea rezultatelor propuse.

2. Tipuri de evaluare - „potrivite cu obiectivele”

Termenul obiective se referă aici la obiectivele evaluării, adică de ce și pentru ce se realizează evaluarea. În mod tradițional, în conformitate cu funcționalitatea ei, evaluarea a fost clasificată ca diagnostică, formativă, sumativă sau evaluativă.

La sfârșitul anilor 1990 au apărut diferite alte clasificări sau categorii pentru evaluare în lucrările lui [2,3] în care au fost propuse sintagmele: evaluare pentru învățare (*assessment for learning*), evaluarea învățării (*assessment of learning*) și evaluarea ca învățare (*assessment as learning*).

În Uniunea Europeană, sistemul actual de evaluare a proceselor de învățare și a rezultatelor învățării este în vigoare din septembrie 2014 în conformitate cu politica oficială de evaluare a școlilor europene [6]. Această politică include conceptele de evaluare pentru învățare, evaluare ca învățare și evaluare a învățării – atât procese, cât și rezultate, care sunt în incluse în sistemele de învățământ nu doar în țările Uniunii Europene, ci și în întreaga lume. Asta nu înseamnă că clasificările tradiționale sunt eliminate. Prin implementarea acestor concepte se dorește ca centrul atenției să se plaseze pe **evaluarea ca proces** și anume pe diferite aspecte ale **evaluării învățării**.

Legătura dintre diversele categorii de evaluări și obiectivele acestora sunt sistematizate în Tabelul 1, conform [12]

Tabelul 1. Tipuri de evaluări și obiectivele lor.

TIP evaluare		Obiective
Tradițional	UE (2014)	
Diagnostică	Evaluare pentru învățare	Identificarea cunoștințelor elevilor la începutul unei secvențe de predare, astfel încât activitățile de predare și oportunitățile de învățare să poată fi planificate ca să se țină cont de cunoștințele actuale ale elevilor.

Formativă	Evaluare pentru învățare	<p>Colectarea datelor despre progresul de învățare al elevilor.</p> <p>Oferirea de feedback informal și continuu elevilor despre reușita/lacune de învățare ale lor.</p> <p>Oferirea de încurajări pozitive, dar și îndrumări cu privire la modul în care elevii și-ar putea îmbunătăți procesul de învățare.</p> <p>Utilizarea de către profesorii a datelor obținute din evaluare pentru a-și ghida propria practică și a sprijini și încuraja învățarea elevilor.</p>
Sumativă	Evaluarea învățării	<p>Colectarea de dovezi prin diferite sarcini pentru a evalua elevii în raport cu rezultatele prevăzute.</p> <p>Alocarea de note/calificative care sunt înregistrate și comunicate elevului, părinților, instanțelor administrative. Acesta este cel mai cunoscut tip de evaluare, care se face exclusiv în scopul notificării.</p>
Evaluarea ca învățare		<p>Încurajarea elevilor să reflecteze și/sau să-și evalueze propria învățare, să aprecieze punctele lor forte și punctele lor slabe. Responsabilizarea elevilor și dezvoltarea cunoștințelor despre modul în care învață.</p>
Evaluativă		<p>Evaluarea învățării elevilor în general. Implică urmărirea și monitorizarea cohortelor de studenți de-a lungul timpului și analizarea schimbărilor în modelele sau tendințele datelor. Acest tip de evaluare este destinat exclusiv sistemelor de învățământ, astfel ca școlile să poată fi evaluate în raport cu standardele specificate.</p>

Bineînțeles că există în mod evident suprapuneri și interferențe între termenii tradiționali utilizați ce țin de evaluare și cei care rezultă din lucrările lui [2.3], și utilizați de UE, dar există trei puncte critice care fac diferența dintre acestea. [12].

1. În tendința actuală, este pus accent pe *evaluare ca fiind integrată* nu numai cu *învățarea elevilor, ci și cu procesul real de predare*. Așa precum este reprezentat în schema din fig. 1, evaluarea oferă profesorilor informații despre ceea ce pot face elevii, dar evidențiază și lacunele în învățare, și în consecință profesorii identifică ce trebuie să modifice ulterior în modul lor de predare.
2. *Evaluarea pentru învățare* devine esențială în sprijinirea învățării elevilor, iar feedback-ul continuu oferit de profesori și colegi îi ajută pe elevi să afle unde să-și concentreze atenția pentru a-și îmbunătăți propria învățare.
3. Promovarea *evaluării ca învățare* semnifică faptul că și elevii au responsabilitatea pentru învățarea lor. Odată ce sunt familiarizați cu strategii care încurajează gândirea asupra modului în care învață, elevii devin metacognitivi, responsabili și încep să dețină controlul

asupra propriei lor învățări, ceea ce este extrem de important în dezvoltarea competenței de a învăța să învețe.

3. Evaluarea în clasele primare conform documentelor de politici

3.1. Uniunea Europeană

Uniunea Europeană a elaborat recent un document cadru foarte concis cu privire la structura curricula pentru toate școlile UE. Conform acestui document fiecare țară trebuie să elaboreze curricula proprie conform componentelor și indicațiilor din [14]. De asemenea a fost elaborat un ghid ce conține un set de instrumente de evaluare [15] în concordanță cu Politica de Evaluare a școlilor Europene. Aceste instrumente au fost testate în 2016/2017 și sunt în vigoare de la 1 septembrie 2018.

Conform acestor documente, Programele pentru ciclul primar sunt în concordanță cu structura pentru toate programele în sistemul Școlilor Europene și descriu obiective de învățare, competențe, continuum de învățare (progresie de la un an la altul) criteriile de evaluare și descriptorii de realizare. Se subliniază în mod special, că evaluarea nu se realizează la momente fixe, ci este un proces continuu care implică diferite părți interesate: profesori, elevi și părinți, și care reflectă progresul elevilor în timp. Împreună, părțile interesate folosesc o gamă largă de instrumente.

Aceste instrumente sunt importante, deoarece oferă o gamă de diferite tipuri de informații și date și oferă o măsură concretă a învățării elevului în toate aspectele dezvoltării sale.

Informații despre evaluarea elevilor sunt plasate pe site-ul Comisiei Europene, care sistematizează descrieri succinte despre sistemele de învățământ din țările Uniunii Europene, provenite de la factorii de decizie din țările respective [6].

3.2. România

Textul referitor la evaluarea elevilor din clasele primare din România enunță următoarele [6]:

Evaluarea elevilor trebuie realizată pe parcursul întregului semestru de către cadrul didactic, în mod regulat și pentru toate disciplinele. Fiecare semestru include perioade dedicate consolidării și evaluării competențelor achiziționate de elevi (evaluare formativă și sumativă). În mod obișnuit aceste perioade sunt stabilite către sfârșitul semestrului și cadrele didactice urmăresc: îmbunătățirea rezultatelor procesului de predare-învățare; sistematizarea cunoștințelor dobândite de elevi.

Metodele și instrumentele de evaluare sunt stabilite de cadrul didactic în funcție de vârsta și particularitățile psihologice ale elevilor, luând de asemenea în considerare specificitatea disciplinei. Acestea pot include: **a) evaluare prin întrebări orale; b) teste scrise; c) experimente științifice și activități practice; d) rapoarte; e) proiecte; f) teste practice**, precum și alte instrumente elaborate de catedrele unității de învățământ și aprobate de director sau elaborate de Ministerul Educației și Cercetării și de inspectoratele școlare județene.

În documentul de politici educaționale [11], în secțiunea *Evaluarea competențelor ca rezultate ale învățării* se face distincție între 2 tipuri majore de evaluare:

- evaluarea curentă, la clasa, proiectată și realizată de cadrul didactic, cu formele sale: inițială, continuă și sumativă; fiind evaluare internă; de dimensiune normativă (raportată la nivelul clasei/școlii și mai puțin la niveluri de referință naționale).
- evaluări naționale și examene, proiectate și realizate de instituții specializate; de obicei, cu caracter sumativ (la final de cicluri educaționale); fiind evaluări externe, criteriale (raportate la programă, ca referință națională).

Deși acest document a fost publicat după apariția documentelor de politici educaționale Europene menționate, în el lipsesc noțiunile de evaluare pentru învățare, evaluare a învățării, evaluare

ca învățare. Mai mult, se menționează că deși evaluarea curentă, însoțită obligatoriu de utilizarea feedback-ului, ”este deosebit de importantă în sprijinirea demersurilor de predare & învățare, acesta este deseori neactivat de către cadrele didactice”. Evaluările curente sunt „limitate la verificări de conținuturi în mod reproductiv sub presiunea regulamentelor privind notarea. De asemenea, un ansamblu de distorsiuni în evaluare sunt practicate necritic în sala de clasă: efectul de ordine, efectul de contrast, ș.a. Deseori cadrelor didactice le este mai la îndemână să opereze cu etichete, se contaminează cu opinii și impresii de suprafață, ratând astfel prilejuri de a practica o evaluare corectă, onestă pentru elevi, de încredere, cât mai obiectivă și, mai ales, în contextul curriculumului centrat pe competențe, autentică (cu sarcini de evaluare cât mai aproape de viața de zi cu zi)”[11.]

Chiar dacă unii pot riposta că evaluarea curentă include tipurile de evaluare menționate evident și explicit în documentele europene, acest lucru nu este clar și evident pentru cadrele didactice, cu atât mai mult că documentul [11] descrie probleme de evaluare ale elevilor. În plus, acest document este complex, are multe neclarități și diferite fragmente greu de înțeles și de transpus în practică, deoarece ideile expuse se contrapun reciproc pe alocuri sau nu sunt în consens cu conceptele și stilul de expunere din documentele europene similare.

3.3. Republica Moldova

Principalele politici care orientează abordarea națională a predării & învățării & evaluării în școlile primare din Republica Moldova sunt Curriculumul Național pentru Educația Primară [9], dedicat preponderent competențelor cheie ale elevilor și conținutului care le corespunde, precum și Ghidul pentru integrarea Curriculumului pentru învățământul primar [10], menit să ofere orientări mai detaliate de implementare a prevederilor din curriculumul ciclului primar.

Conform acestor documente, în clasele I-IV se acordă prioritate dimensiunii formative a aprecierii rezultatelor școlare, și accentul este pus pe evaluarea criterială prin descriptori, aplicată începând cu anul 2015. În „Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori de performanță în învățământul primar”, 2019, identificăm noțiuni noi: unități de competențe, evaluare formativă în etape, evaluare formativă punctuală, evaluare formativă interactivă, produse școlare, termeni care nu se regăsesc nici în curricula din România, nici în cea din UE. Legătura dintre evaluarea formativă și cea sumativă nu este clară, relația competențe și produse școlare este bizară, evaluarea competențelor fiind redusă la evaluarea produselor. Extrase din [10] ”Spectrul rezultatelor vizate este determinat de curriculumul școlar centrat pe formarea de competențe. De fapt, nu evaluăm competențe, dar „urme” vizibile ale acestora, adică produsele prin care se ajunge la rezultatele elevilor.” “O competență/unitate de competență poate fi evaluată prin diferite produse, și invers: același produs poate permite evaluarea diferitor unități de competențe.”

Un studiu al curriculei preuniversitare din Moldova, realizat de o echipă independentă și elaborat la comanda Ministerului Educației, Culturii și Cercetării (MECC) al Republicii Moldova în colaborare cu UNICEF Moldova [1], a constatat mai multe aspecte care trebuie analizate și remediate. Printre acestea se regăsesc:

- Standardele naționale de învățare, ghidurile și metodologiile de evaluare, în special pentru școala primară, sunt adesea destul de complexe și foarte academice, iar uneori se atestă insuficiență în consecvența abordării, le lipsește o structură coerentă și, în timp ce oferă exemple bune de activități, sunt dificil de implementat.
- Există un nivel de ambiguitate și complexitate a termenilor utilizați în documentația îndrumătoare pentru profesori, care poate duce la provocări în înțelegerea lor.
- Regulamentul MECC privind evaluarea elevilor din învățământul primar și gimnazial, precum și Codul Educației, stipulează că descriptorii sunt "criterii de evaluare calitativă", în timp ce

metodologia școlii primare face distincția între criteriile de evaluare și descriptorii - o inconsecvență care adaugă la complexitatea terminologiei de evaluare din învățământul primar.

- Evaluarea formativă reprezintă piatra de temelie a curriculumului și a metodologiilor de evaluare actuale, însă definiția și scopul acesteia necesită a fi clarificate în continuare: în primul rând, printre părțile interesate la nivel național și formatorii cadrelor didactice și, în al doilea rând, în curricula revizuită de la toate nivelurile.

Concluzii

Centrarea pe formarea de competențe a condiționat modificări de politici educaționale, care afectează strategiile de predare & învățare & evaluare. Documentele de politici, elaborate de Comisia Europeană cu privire la competențe, la structura programelor școlare, la instrumente de implementare a acestora reprezintă linii directoare pentru fiecare țară din UE sau care doresc să adere la UE. Analiza documentelor respective din România și din Republica Moldova cu cele elaborate de CE a identificat un șir de diferențe în conceptualizarea documentelor curriculare; în înțelegerea noțiunii de competențe și în modul de evaluare a elevilor.

BIBLIOGRAFIE

1. Analiza evaluării în sistemul educațional. Studiu condus de Dr. Anna Ermakova. 2019. UNICEF Moldova. <https://www.unicef.org/moldova/rapoarte/analiza-evalu%C4%83rii-%C3%AEn-sistemul-educa%C5%A3ional>
2. BLACK, Paul, WILIAM, Dylan. Assessment for Learning in the Classroom. https://uk.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/43829_9780857023834.pdf
3. BLACK, Paul, WILIAM, Dylan. Assessment and classroom learning. <https://www.cambridge.org/sites/default/files/media/documents/Assessment-for-learning-report.pdf>
4. BIGGS, John, TANG, Catherine. Teaching for Quality Learning at University. Glasgow, 2011. SRHE and Open University Press Imprint, 418 p. ISBN 13: 978-0-33-524275-7.
5. BROWN, Sally, RACE, Phil, SMITH, Brenda. 500 Tips on Assessment. London, 2005. Kogan Page Ltd, 157 p. ISBN 0 7494 1941 5.
6. European Commission. National Education Systems. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems>.
7. European Commission. Policy on Educational Issues. https://commission.europa.eu/education/policy-educational-issues_en.
8. LANG, Steve, WILKERSON, Judy. Accuracy vs. Validity, Consistency vs. Reliability, and Fairness vs. Absence of Bias: A Call for Quality. 2008. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502868.pdf>.
9. Ministerul educației, culturii și cercetării al Republicii Moldova. Curriculum Național. Învățământul primar. Chișinău, 2018. https://mecc.gov.md/sites/default/files/curriculum_primare_05.09.2018.pdf.

10. Ministerul educației, culturii și cercetării al Republicii Moldova. Metodologia privind evaluarea criterială prin descriptori de performanță în învățământul primar. Chișinău, 2019. https://mecc.gov.md/sites/default/files/mecd_1-4_15.11.2019_site.pdf.
11. Ministerul Educației și Cercetării. Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național. Document de politici educaționale. București. 2020, ISBN 978-606-8966-06-9 <https://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocument/237529>.
12. PANIZZON, Debra. Assessment, Learning and Teaching: A Symbiotic Relationship. In Grady, V. & Dawson, V. (Eds.), *The art of teaching science* (3rd Ed.) (pp. 140-158). Crows Nest, NSW: Allen & Unwin. 10.4324/9781003117896-11.
13. RESNICK, L. B. & Schantz, F. (2017). Testing, teaching, learning: Who is in charge? *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice*, 24(3), 424-432.
14. Schola Europaea. Office of the Secretary - General of the European Schools. Structure for all syllabuses in the system of the European Schools. 2019. <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2019-09-D-27-en-5.pdf>
15. Schola Europaea. Office of the Secretary – General. Pedagogical Development Unit. Assessment tools for the Primary Cycle of the European Schools. 2021. <https://www.eursec.eu/BasicTexts/2013-09-D-38-en-9.pdf>
16. TOTH, Edit, CSAPO, Beno. Teachers' beliefs about assessment and accountability. *Educ Asse Eval Acc* 34, 459–481 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11092-022-09396-w>.