

## Modele de evaluare a competențelor formate în procesul studierii disciplinelor pedagogice

Yu. Ilașcu, dr., conf. univ.

### Summary

*Recherche de modèles d'évaluation peut être effectuée tous les deux synthétiquement et analytique, dans notre pratique, nous sommes convaincus que tous ces aspects ont leurs impacts respectifs pour les élèves et étudiants, de master et doctorants et concurrents. Expérience dans l'enseignement m'a montré, pas une seule fois!, le fait que souvent le concept est interprété mal, simplement parce qu'il peut avoir trois sens. Le problème de l'évaluation de la formation de compétence en train d'étudier les disciplines pédagogiques se reflète dans le travail des scientifiques dans les différents pays.*

Cercetarea modelelor de evaluare poate să se realizeze atât pe cale sintetică, cât și pe cale analitică. Din practica noastră de evaluare, ne-am convins că toate aceste aspecte își au impactul, respectiv, pentru elevi și studenți, masteranzi și doctoranzi, competitori și audienți. Experiența didactică mi-a arătat, nu o singură dată!, faptul că de multe ori conceptul **model** este interpretat eronat, din simplul motiv că poate avea trei sensuri: sensul **normativ** (conduită, persoană, obiect, ideal de urmat); sensul **artistic** (subiect sau obiect căruia i se reproduce imaginea, schiță, manechin etc.); sensul **științific** (reprezentare simbolică, grafică sau tridimensională a unei teorii, idei, sistem, proces). Problema modelelor de evaluare a competențelor formate în procesul studierii disciplinelor pedagogice este reflectată, pe larg, în lucrările de specialitate ale cercetătorilor din țări diferite. Încă de la începutul anilor '70 '80 și '90 ai secolului trecut cercetătorii au manifestat interes sporit pentru așa-numitele modele ale procesului de învățământ

După maniera de abordare, principalele modele ale procesului de învățământ, în opinia lui I. Cerghit și I. Neacșu, sunt (citată după Iucu, R.I., 2004, p. 67-68):

- modelul interactiv – accent pe corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare – învățare și evaluare;
- modelul sistemic – introduce viziunea de ansamblu prin sinteză și, odată cu ea, rigoarea și eficiența analizei în abordarea elementelor în interacțiune, raportate la cerințele întregului;
- modelul informațional – dezvoltă implicațiile teoriei informației în procesul de învățământ prin studiul categoriilor de informații vehiculate în circuitele interacționale ale procesului de învățământ;
- modelul cibernetic – introduce și cultivă rolul mecanismelor de feedback în dinamica procesului de învățământ, vizând reglarea și autoreglarea acestuia;
- modelul comunicațional – este centrat pe eficientizarea comunicării prin studiul participanților la actul de comunicare, canalul de comunicare, procesele de codare și decodare a informației, relațiile între repertoriile emițătorului și receptorului;
- modelul câmpului educațional - este construit pe ipoteza că optimizarea educației este o problemă de control al variabilelor ce intervin sau trebuie introduse în ceea ce se numește „spațiul de instruire”;
- modelul situațiilor de instruire – pornește de la premisa că învățarea este întotdeauna contextuală, sugerând exploatarea contextului învățării și plasarea elevului într-o anumită rețea de relații cu materia de studiat. În pofida faptului că descrierea acestor modele au fost elaborate, având la bază întreg procesul de învățământ, categoriile lui sunt aplicabile și studierii disciplinelor

pedagogice.

Ceea ce ne interesează este capacitatea fiecăruia din aceste modele să relaționeze cu cele trei dimensiuni ale procesului de învățământ - predarea, învățarea, **evaluarea**. **De aici și o primă constatare** - responsabilitatea formării profesionale se distribuie, cel puțin, în mod egal între cadrele didactice și studenți, aceștia din urmă, devenind subiect și obiect al procesului de pregătire pentru integrarea socială. În calitate de formatori, nu este suficient să avem încredere absolută în maturitatea studenților sau să-i acuzăm, uneori, de lipsă de implicare, de absența motivației sau de responsabilitate scăzută. În activitatea profesorului de predare și cea a studentului, de învățare, se obiectivează mereu în „interfața” conturată de rezultatele obținute, adică de evaluare. Această interfață cuprinde informația asupra activității celor doi agenți ale activității academice. Evaluarea didactică în învățământului superior a constatat apariția unor probleme de ordin acțional ce vizează metodologia și oportunitatea aplicării unui sau altui model eficient de evaluare a reușitei academice, în ansamblu, și, în particular, a metodelor și tehnicilor de evaluare. Dacă aceasta este o problemă reală a selectării unor modele optimale de evaluare, menționate în diverse contexte de către cadrele didactice, o soluție pentru depășirea acestui impact ar fi implicarea studenților, ca parteneri, în acest proces. Studenții trebuie să dețină, alături de profesori, de la bun început, *controlul asupra performanței în pregătirea profesională*. În pedagogie, cum spunea C. Bîrzea, cu precizarea că sensul științific este cel mai nou și cel mai controversat, modelul a devenit un instrument important de cercetare științifică, alături de teorie și de paradigmă. Autorul definiției simte nevoia să facă câteva precizări semnificative legate de model:

- nu există un model în sine, modelele sunt totdeauna modele ale cuiva sau a ceva;
- fiecare model conține/aduce cu sine un sistem de relații care reproduce logica internă a sistemului de referință, sau cum se exprima C. Bîrzea, „modelele sunt purtătoarele unor semnificații explicite (aspectele semantice) și exprimă o anumită sintaxă a părților componente;
- modelele au consecințe pragmatice, servind totdeauna la ceva, fie că stimulează o cunoaștere mai profundă, fie că reprezintă un suport de „simulare” pentru optimizare, fie că inspiră o anumită acțiune practică. În același context de idei, raportându-se în mod expres la modelele educației, R.Iucu preia elemente de definire din D. Geulen, considerând modelul „o construcție simplificată a unei realități, a unui fenomen științific, având drept finalitate delimitarea celor mai importante variabile care permit dezvoltarea unei viziuni aproximative, a unei abordări intuitive, cu rol de orientare a strategiilor de investigație științifică în scopul verificării relațiilor între variabilele ce contribuie semnificativ la elaborarea progresivă a teoriei”(2004, p.51).

Realizarea acțiunii didactice de evaluare prin intermediul unui anumit model presupune parcurgerea următoarelor operații pedagogice: a) conceperea modelului la nivel strategic prin trasarea unor „linii directoare”, necesare pentru proiectarea activității în condiții optime; b) obiectivarea modelului într-o formă adecvată sarcinii de instruire asumată conform programelor școlare existente; c) fixarea modelului la nivelul unui sistem referențial închis - care reproduce un număr limitat de caracteristici - capabil să stimuleze raționamentele analogice; d) operaționalizarea modelului la nivelul de cerințe metodologice; e) verificarea eficienței didactice a modelului activat, prin intermediul unor exerciții și aplicații observaționale sau experimentale.

O evaluare obiectivă presupune conceperea unor criterii de comparare pentru cele trei niveluri (macro, intermediar și micro), numiți *indicatori de performanță*. Indicatorii de performanță se referă

la: standarde curriculare de performanță, descriptori de performanță, obiective operaționale ale activității didactice, obiective de evaluare și criterii de evaluare.

*Standardele curriculare de performanță* evidențiază calitatea procesului de învățare, fiind enunțuri sintetice, raportate la cunoștințe, capacități, competențe, comportamente. Ele descriu performanța pe care trebuie să o demonstreze elevul și sunt baza de plecare pentru elaborarea descriptorilor de performanță și a criteriilor de notare. *Descriptorii de performanță* – sunt criterii calitative unitare care vizează o evaluare obiectivă, oferind informații relevante despre nivelul performanțelor studenților. Argumentând relevanța acestui studiu, vom sublinia că implementarea în învățământul pedagogic universitar **a unor modele de evaluare eficiente** corespund cerințelor de realizare în volum deplin al prevederilor Procesului de la Bologna și dezvoltarea în continuare a învățământului prin integrarea instruirii și cercetării, extinderea conexiunilor instituțiilor de învățământ cu mediul socio-economic.

#### **Bibliografie**

1. Aebli, H., *Didactica psihologică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
2. Ausubel, D., P., Robinson, F., G., *Învățarea în școală – o introducere în psihologia pedagogică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.
3. Cerghit, I., Neacșu, I., Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I., O., *Prelegeri pedagogice*, Polirom, Iași, 2001.
5. Iucu, R., *Formarea cadrelor didactice. Sisteme, politici, strategii*, Editura Humanitas Educational, București, 2004.
6. Iucu, R., Pânișoară, I., O., *Formarea personalului didactic*, Raport de cercetare MEN, Editura UMC, București, 2000.
7. Panțuru, S., *Modelul constructivist al instruirii – o nouă paradigmă*, București, 2005.