

9. Evaluarea la ora de istorie

Modul în care este proiectat și aplicat actul de evaluare este important deopotrivă pentru profesor cât și pentru elevii săi, feedback-ul primit oferind primului ocazia de a-și îmbunătăți calitatea strategiilor didactice aplicate la clasă, iar elevilor șansa de a afla unde anume se plasează în efortul de pregătire pentru integrarea în societate. Rezultatele evaluării sunt semnificative și pentru instituțiilor responsabile de calitatea serviciilor educaționale oferite elevilor, dar și pentru părinții interesați de asigurarea succesului școlar al propriilor copii, sau pentru viitorii angajatori preocupați de nivelul de calificare al viitorilor angajați. Privită din această perspectivă complexă, evaluarea rezultatelor școlare devine o piatră de încercare pentru orice profesor, inclusiv pentru cel de istorie.

Nu vom intra aici în teoria referitoare la funcțiile evaluării, sau la metodologia evaluării. Vom încerca să facem o trecere în revistă a posibilităților care stau la îndemâna profesorului pentru a realiza o evaluare de calitate, pornind de la două premise³⁴:

- (i) concluziile anterioare referitoare la nevoia de schimbare a balanței dintre metodele tradiționale și cele complementare de evaluare în favoarea celor din urmă și
- (ii) decizia de a utiliza unul sau altul dintre itemi este determinată de tipul de rezultate ale învățării ce vor fi măsurate.

Principalele tipuri de itemi³⁵

Itemi obiectivi (cu răspuns închis)

- itemi cu alegere duală (de tip A/F sau răspuns alternativ)
- itemi de tip pereche
- itemi cu alegere multiplă

Itemi semiobiectivi - itemi cu răspuns scurt

- itemi de completare
- întrebări structurate

Itemi subiectivi (cu răspuns deschis)

- rezolvarea de probleme
- itemii de tip eseu

Itemii obiectivi

Acest tip de itemi are avantajul de a prezenta un înalt grad de obiectivitate și include:

- (i) itemii cu alegere duală,
- (ii) itemii de tip pereche și
- (iii) itemii cu alegere multiplă.

Decizia de a utiliza în practica școlară curentă aceste tipuri de itemi trebuie să țină seama de faptul că itemii obiectivi acoperă zonele inferioare ale domeniului cognitiv

³⁴ Palade, E. *Introducere în problematica generală a evaluării*, în Doicescu, R., *Ghid de evaluare pentru istorie*, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, Editura Prognosis, București, 2001

³⁵ Prin item înțelegem un instrument de evaluare compus dintr-o întrebare și din răspunsul așteptat.

(achiziție de informații și, parțial, înțelegere). De asemenea, un răspuns corect nu dovedește și înțelegerea fenomenului. În plus, pentru scăderea procentului de “ghicire” a răspunsului este nevoie de cel puțin trei distractori pe lângă cheie. Un test serios are la acest tip de itemi patru distractori și o cheie.

(i) *Itemii cu alegere duală* (cu răspuns alternative) solicită elevului să selecteze unul dintre cele două răspunsuri posibile: adevărat/fals, corect/greșit, da/nu, acord/dezacord. Itemii de tip adevărat/fals sunt cel mai frecvent folosiți. Acest tip de itemi poate fi utilizat pentru:

- cunoașterea unor termeni, date factuale sau principii;
- diferențierea între fapte și opinii;
- identificarea relația de tip cauză-efect.

Cerințe de proiectare

- evitați enunțurile generale dacă solicităm aprecierea lor ca adevărate sau false;
- evitați enunțurile nerelevante din punct de vedere educațional;
- evitați enunțurile lungi, încărcate de informație redundantă;
- folosiți un limbaj adecvat vârstei elevilor;
- evitați utilizarea enunțurilor negative și, mai cu seamă, folosirea dublei negații;
- enunțurile adevărate și cele false trebuie să fie aproximativ egale ca lungime și ca număr; procentajul enunțurilor adevărate va varia între 40% și 60%.

Exemplu

Clasa/Capitolul: Clasa a X-a/ Revoluția industrială

Obiectivul: Elevul va fi capabil să diferențieze faptele istorice de opinii exprimate pe marginea acestora.

Enunț: Citiți cu atenție afirmațiile de mai jos. Dacă afirmația reprezintă un fapt real, încercuiți **F**, iar dacă reprezintă o opinie, încercuiți **O**.

1. Revoluția industrială a debutat în Anglia, după 1750.
F O
2. Revoluția industrială a reprezentat cel mai important eveniment al sfârșitului secolului al XVIII-lea.
F O
3. Elementul care a declanșat revoluția industrială a fost inventarea de către James Watt a mașinii cu abur.
F O
4. Revoluția industrială a determinat trecerea de la manufactură la producția de fabrică.
F O
5. Inventarea locomotivei cu abur a fost factorul care determinat dezvoltarea economică a sec. al. XIX-lea.
F O

Barem de corectare și notare: 1-F; 2-O; 3-F; 4-F; 5-O

Avantaje

- măsoară într-un timp relativ scurt un volum semnificativ de rezultate ale învățării;
- se construiesc destul de simplu;

- sunt ușor de cuantificat.
- Contribuie la organizarea învățării

Limite

- măsoară rezultate ale învățării plasate la nivelele cognitive inferioare, în domeniul cunoștințelor și priceperilor (cu excepția itemilor care urmăresc identificarea relației cauză-efect).
- sunt vulnerabili la răspunsurile furnizate la întâmplare, elevul având o șansă de 50% de a selecta răspunsul corect. Pentru eliminarea acestui inconvenient se poate folosi o variantă a itemilor cu răspuns dual. În afara încercuirii răspunsului corect, se cere elevilor să schimbe parțial enunțul pentru ca acesta să devină adevărat (“modificarea variantei false”). Astfel se verifică dacă elevul înțelege cu adevărat soluția aferentă itemului respectiv.

(ii) *Itemii de tip pereche* solicită elevilor stabilirea unor corespondențe între cuvinte, propoziții, fraze, date sau alte categorii de simboluri distribuite pe două coloane paralele, prima dintre ele constituind-o enunțul itemului (*premisele*), iar cea de-a doua cuprinzând *răspunsurile*. Criteriile pe baza cărora se stabilește răspunsul corect sunt enunțate în instrucțiunile care preced coloanele de premise și de răspunsuri. Acest tip de item se limitează la măsurarea informațiilor factuale, bazându-se pe simple asociații, *pe abilitatea de a identifica relația existentă între două lucruri* (ex. oameni-realizări; date-evenimente istorice; termeni-definiții; reguli-exemple, simboluri-concepte, principii-exemplificări etc.).

Cerințe de proiectare

- utilizați un material factologic omogen (care se referă la același tip de eveniment/fenomen istoric);
- includeți un număr inegal de răspunsuri și premise;
- explicați elevilor dacă fiecare răspuns poate fi folosit o singură dată, de mai multe ori sau niciodată;
- aranjați lista răspunsurilor să fie într-o ordine logică (ordinea alfabetică, ordine descrescătoare/crescătoare etc.). Această cerință urmărește eliminarea oricărui indiciu care ar putea conduce elevul spre “ghicirea” răspunsului corect;
- plasați toate premisele și răspunsurile pe aceeași pagină.

Exemplu

Clasa / Capitolul: Clasa a VI-a /

Enunț: Înscrieți în spațiu din stânga numărului de ordine din prima coloană, litera din coloana a doua corespunzătoare soluției corecte.

| | I | II |
|------|---|---------|
| | 1. Proclamarea primei Republici Franceze | a. 1789 |
| | 2. Adoptarea “Declarației de independență a SUA” | b. 1776 |
| | 3. Adoptarea “Declarației drepturilor omului și ale cetățeanului” | c. 1783 |
| | 4. Adoptarea Constituției SUA | d. 1787 |
| | | e. 1792 |

Barem de corectare și notare: 1-e; 2-b; 3-a; 4-d

Avantaje

- se construiesc rapid și relativ ușor;
- măsoară un volum mare de material factual într-un timp scurt.

Limite

- dificultatea de a găsi un material omogen (premise și răspunsuri) semnificativ pentru obiectivele și rezultatele pe care dorim să le măsurăm;
- măsoară rezultate ale învățării plasate la nivelele cognitive inferioare.

(iii) *Itemii cu alegere multiplă* pun elevul în situația de a alege un răspuns dintr-o listă de alternative oferite pentru o singură premisă. Așadar, acest tip de itemi presupune existența unei *premise* și a unei *liste de alternative* care cuprinde soluțiile itemului respectiv, sub forma unor cuvinte, numere, simboluri sau fraze. Atenție, itemul cu alegere multiplă are un singur răspuns corect, celelalte răspunsuri numindu-se *distractori* (alternative parțial corecte, plauzibile).

Utilizarea acestor itemi poate să urmărească:

- ✓ măsurarea nivelului de cunoștințe asimilate de elevi (cunoașterea conceptelor, a elementelor specifice, a principiilor, metodelor și procedurilor, cauzelor și efectelor etc.),
- ✓ măsurarea nivelului de înțelegere precum și a capacității elevului de a aplica cunoștințele învățate (capacitatea de a interpreta relația cauză-efect, de a argumenta, de a aplica cunoștințe în contexte noi etc.), sau
- ✓ măsurarea capacității elevului de alege *cea mai bună variantă dintre mai multe posibile*. Se utilizează mai ales pentru măsurarea rezultatelor învățării care cer *înțelegerea, aplicarea sau interpretarea* datelor factuale.

Premisa poate să fie construită în mai multe moduri³⁶, astfel:

a. Propoziție completă

Exemplu

Încercuți litera corespunzătoare numelui sub care erau cunoscuți țărani liberi în Moldova medievală:

- a. jeleri b. moșneni c. răzeși d. megieși

b. Propoziție incompletă

Exemplu

Termenul care denumește țărani liberi în Moldova medievală este:

- a. jeleri b. moșneni c. răzeși d. megieși

³⁶ Exemplele sunt preluate din Doicescu, R. (coord.), *Ghid de evaluare pentru istorie*, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, Editura Prognosis, București, 2001, p. 33

c. Premisă comună

Exemplu

Încercuți litera corespunzătoare definiției corecte a termenului “răzeș”:

- a. țaran liber din Transilvania b. țaran liber din Moldova
c. țaran liber din Țara Românească

Cerințe de proiectare:

- construiți premisa referindu-vă la un singur concept, fapt, sau eveniment istoric semnificativ;
- formulați un enunț clar și concis, într-un limbaj corespunzător nivelului de vârstă al elevilor;
- formulați distractori în concordanță cu premisa pentru a nu oferi indicii care să faciliteze “ghicirea” răspunsului;
- formulați distractori plauzibili;
- includeți între alternative un singur răspuns corect sau “cel mai bun”;
- toate alternativele trebuie să aibă aproximativ aceeași lungime, să nu fie sinonime sau opuse ca înțeles.

Avantaje

- flexibilitatea deosebită concretizată în capacitatea de abordare a unei game largi de rezultate ale învățării, de la simple cunoștințe până la rezultate mai complexe;
- mare fidelitate
- ușor cuantificabil

Limite

- sunt irelevanți pentru abilitatea de a selecta și organiza ideile sau deprinderile de comunicare scrisă sau de rezolvare a problemelor; nivelele cognitive inferioare rămân dominante;
- necesită un timp lung de elaborare;
- este dificilă elaborarea unor distractori relevanți;
- uneori pot permite ghicirea răspunsului;
- utilizarea lor excesivă conduce la familiarizarea elevilor cu această tehnică de testare, cu repercursiuni negative asupra modului lor de învățare.

Itemii semiobiectivi

Această categorie include:

- (iv) itemi cu răspuns scurt,
(v) itemi de completare și
(vi) întrebările structurate.

Principala caracteristică a itemilor semiobiectivi este aceea că pun elevul în situația de a construi răspunsul și nu de a-l alege dintr-o listă de opțiuni, așa cum se întâmplă în cazul itemilor obiectivi. Utilizarea lor permite testarea unei game mai largi de capacități intelectuale, la nivelul de complexitate dorit.

Itemii cu răspuns scurt și cei de completare au funcții asemănătoare, fiind diferențiați prin forma de prezentare a cerinței și prin dimensiunea răspunsului cerut.

(iv) *itemul cu răspuns scurt* folosește o *întrebare directă* care presupune formularea unui răspuns sub forma unei propoziții, fraze, unui cuvânt, unui număr, sau unui simbol. Itemii cu răspuns scurt pot fi utilizați în mod adecvat în situația în care elevilor li se poate da:

- o definiție și să li se ceară numele conceptului definit sau invers;
- un concept și să li se ceară enumerarea caracteristicilor acestuia;
- un text și să li se ceară să regăsească informații specifice, să le reordoneze etc.;
- un text incomplet și li se cere să scrie o introducere sau o concluzie etc.

Cerințe de proiectare

- formulați itemul într-o manieră directă, clară și concisă;
- măsurați un singur concept, specificând în mod clar natura răspunsului cerut.

(iv) *Itemul de completare* solicită drept răspuns doar unul sau două cuvinte, care să se încadreze în contextul-suport oferit. Enunțul este, prin urmare, o afirmație incompletă. Aceasta trebuie să reprezinte un text original, creat pentru exercițiul de evaluare respectiv. Formularea trebuie să fie scurtă, lăsând spre completare doar termeni/concepte/date importante pentru înțelegerea evenimentelor și a fenomenelor istorice.

Cerințe de proiectare

- spațiul liber trebuie să sugereze dacă răspunsul va conține un cuvânt sau mai multe (propoziții, fraze). Dacă răspunsul presupune scrierea mai multor cuvinte, atunci spațiile libere vor avea aceeași lungime pentru a nu oferi elevilor indicii privind răspunsul;
- unitățile de măsură (metri, kilograme etc.) vor fi precizate atât în întrebare cât și după spațiul liber;
- nu folosiți texte existente în manualele școlare, o astfel de practică având drept consecință încurajarea memorării și testarea unor principii sau capacități diferite de cele dorite.
- itemul va fi astfel formulat încât să fie scurt și bine definit, având un singur răspuns corect.

Exemplu

Clasa/ Capitolul: / Clasa a VIII-a/ Etnogeneza poporului român

Obiectivul: Elevul va fi capabil să definească/recunoască noțiuni istorice

Enunț: Completați spațiile libere din textul de mai jos cu informația corectă:

1. Fenomenul cultural în urma căruia geto-dacii și-au însușit modul de viață roman și limba latină a purtat numele de

Barem de corectare și nontare: se acordă [punctajul stabilit] pentru răspunsul *romanizare*.

Avantaje

- permit evaluarea unui câmp larg de conținuturi și abilități, realizarea unor discriminări de mai mare finețe;
- solicită un anumit grad de coerență în realizarea răspunsului;
- au un grad destul de mare de obiectivitate, în măsura în care se elaborează o schemă de notare adecvată.

Limite

- pot inhiba dezvoltarea abilităților mai complexe;
- pentru a oferi informații relevante, este necesară construirea unui număr mare de itemi pentru fiecare unitate de conținut.

(v) *Întrebările structurate* sunt constituite din mai multe subîntrebări - de tip obiectiv, semiobiectiv sau eseu scurt - legate între ele printr-un element comun. Astfel răspunsurile unei întrebări structurate pot varia de la un răspuns la alegere, până la realizarea unor minieseuuri.

Proiectarea unei întrebări structurate presupune parcurgerea următorilor pași: identificare unui material/stimul (texte, date, diagrame, grafice etc.), formularea de subîntrebări, oferirea de date suplimentare, formularea de subîntrebări.

Cerințe de proiectare

- gradați nivelul de dificultate al răspunsurilor solicitate, de la simplu, spre complex;
- fiecare subîntrebare poate testa unul sau mai multe obiective;
- răspunsul oferit la fiecare subîntrebare trebuie să fie independent, (să nu depindă de la răspunsul la subîntrebarea precedentă);
- subîntrebările trebuie să se refere la conținutul materialele/stimulilor utilizați;

Exemplu³⁷:

Clasa/ Capitolul: Clasa a X-a/

Obiectivul: Elevul va fi capabil: să recunoască noțiuni istorice în contexte noi;
să caracterizeze o perioadă istorică pe baza informațiilor oferite de un izvor istoric;
să argumenteze interpretări diferite date aceluiași proces istoric.

Enunț: Citiți cu atenție textele următoare:

Dacă prosperitatea tuturor este condiționată de prosperitatea fiecăruia, putem fi mândri nu numai de puterea economică a economiei libere, ci și de forța sa morală. Este suficient să înțeleagă adevăratele lor interese, pentru ca restricțiile, rivalitățile industriale și războaiele economice să dispară sub loviturile opiniei publice. Societatea constă în aceea că noi muncim unii pentru ceilalți. Noi primim exact atât cât dăm în schimb. Încetați, deci, capitaliști și muncitori, să vă priviți cu ostilitate și cu invidie. Recunoașteți că interesele voastre sunt comune, identice și, orice s-ar spune, ele se confundă, pentru că tind împreună spre rezolvare binelui general. (Bastiat, economist liberal francez, 1850)

Țin să declar în fața juraților că, fără această ultimă luptă, mii de oameni ar fi murit de foame, pentru că lozincă patronilor era aceasta: „Le vom reduce salariile; muncitorii trebuie să se supună concurenței, iar noi putem face tot ceea ce dorim [...]”. Vedeți de ce sentimente erau animați. Dar eu nu sunt un om dintr-acelelalte să trăiesc doar cu cartofi stricați, precum irlandezii și nu vreau să fiu tratat ca un sclav rus, care este vândut odată cu pământul său. Eu vreau să văd poporul de aici trăind în condiții bune. Pentru că dacă un om are mijloace materiale, el își va trimite copiii la școală și astfel, într-o zi, poporul va fi bine educat. Un muncitor englez acuzat în 1843 pentru participare la grevă.

³⁷ Exemplu preluat din Tudorică R., Itemi semiobiectivi, în Doicescu, R. (coord.), *Ghid de evaluare pentru istorie*, Serviciul Național de Evaluare și Examinare, Editura Prognosis, București, 2001, p. 45-46

Pornind de la acest text, răspundeți următoarelor cerințe:

1. Descrieți două elemente specifice concepției patronului despre relația sa cu muncitorii.
2. Numiți etapa căreia îi corespunde această opinie în evoluția relației patron-muncitori.
3. Precizați două motive ale implicării muncitorilor în mișcare grevistă din 1843.
4. Menționați trei argumente care să reflecte modul de implicare a patronului în societate.
5. Precizați un punct comun al opiniilor de mai sus.
6. Apelul economistului la armonizarea relației patron-muncitori este evident. Menționați două motive care să explice atitudinea lui.

Barem de corectare și notare:

1. Câte 2 puncte³⁸ pentru fiecare dintre răspunsurile: muncitorii trebuie să se supună concurenței; bunul plac (liberul arbitru) patronal.
2. 3 puncte pentru oricare dintre răspunsurile: începuturile problemei muncitorești; prima fază a relației patron-muncitori.
3. Câte 2 puncte pentru oricare două dintre răspunsurile: starea materială precară; condiții grele de muncă și de viață; reducerea salariilor; lipsa accesului la educație; foamea.
4. Câte 3 puncte pentru oricare trei dintre răspunsurile: procură materie primă; procură utilaje; procură combustibilul; plătește salariile muncitorilor; asigură desfacerea produselor; organizează procesul de producție; investește capital. Se punctează orice răspuns cu același sens.
5. 4 puncte pentru oricare dintre răspunsurile: binele general; binele comun; binele poporului.
6. Câte 3 puncte pentru oricare două dintre răspunsurile: prosperitatea generală este condiționată de prosperitatea fiecăruia; conflictele de muncă perturbă procesul de producție; câștigul fiecăruia depinde de gradul implicării sale în societate. Se punctează orice răspuns cu același sens, sau cu caracter argumentat.

Avantaje

- permite transformarea unui item de tip eseu (cu răspuns deschis și, deci, relativ dificil de cotate) într-o suită de itemi obiectivi, semiobiectivi sau minieseuri;
- măsoară o varietate de cunoștințe, priceperi și capacități și oferind posibilitatea de a construi progresiv complexitatea dorită;
- oferă posibilitatea utilizării unor materiale auxiliare (hărți, grafice, diagrame).

Limite

- sunt dificil de proiectat, având un grad mare de complexitate;
- presupune costuri ridicate de timp și, uneori, bani;
- presupune realizarea unor materiale auxiliare relativ dificil de proiectat.
- Sunt dificil de cuantificat

Itemii subiectivi

Itemii subiectivi (cu răspuns deschis) testează, în principal, obiective ce vizează originalitatea, creativitatea și caracterul personal al răspunsului. În această categorie se includ:

- (vi) rezolvarea de probleme și
- (vii) itemii de tip eseu.

³⁸ Numărul de puncte acordat este la latitudinea profesorului-evaluator, în funcție de strategia de evaluare propusă.

(vi) *Rezolvarea de probleme* sau rezolvarea unei situații-problemă presupune antrenarea elevilor într-o activitate nouă, diferită de cele desfășurate în mod curent la clasă. Această metodă este menită să contribuie la dezvoltarea creativității, gândirii divergente, imaginației și capacității elevilor de a generaliza.

Cerințe de proiectare

- situația-problemă trebuie să țină cont de adecvarea la nivelul de vârstă și de pregătire al elevilor, de obiectivele și conținuturile disciplinei istorie;
- activitatea se poate desfășura individual sau în grup, în funcție de natura și conținutul situației-problemă;
- pentru evaluare trebuie stabilite un set de criterii incluse într-o schemă de notare;
- obținerea rezultatelor pe căi clare și verificabile, utilizând metode alternative de rezolvare.

Avantaje

- stimulează dezvoltarea unei gândiri productive;
- favorizează dezvoltarea unor atitudini critice;
- oferă posibilitatea analizei erorilor și a realizarea conexiunilor necesare;
- contribuie la dezvoltarea unui raționament flexibil și operant.

Limite

- necesită timp lung pentru proiectare;
- implică resurse materiale uneori costisitoare;
- necesită mult timp pentru administrare.

(vii) *Itemii de tip eseu* răspund nevoii de măsurare a abilităților și a competențelor de complexitate ridicată (creativitatea, originalitatea, capacitatea de organizare, de sinteză și evaluare, capacitatea de integrare a ideilor și/sau interpretare a datelor, exprimarea orală și în scris), fiind utilizați cu precădere în cazul istoriei și a altor discipline umaniste. Frecvența cu care se optează pentru acest tip de itemi trebuie să fie ținută sub un strict control, apelând la eseu doar atunci când vrem să evaluăm competențe de complexitate ridicată. Ca metodă de evaluare, eseul este cunoscut în două variante:

- ✓ eseu nestructurat (liber) - elevului i se cere să construiască un răspuns liber sau
- ✓ eseu structurat - elevului i se cere să construiască un răspuns în conformitate cu un set de cerințe date.

Așadar, diferența dintre cele două tipuri de eseuri constă în gradul de direcționare a sarcinii și, implicit, în libertatea elevului de a-și organiza ideile.

Cerințe de proiectare:

- formulați sarcina de lucru în mod clar, succint și precis, în termeni de performanță așteptată;
- formulați enunțului itemului în același timp cu răspunsului așteptat (concepțe-cheie, caracteristici dorite, alternative posibile etc.);
- stabiliți schema de notare optând pentru unul dintre următoarele modalități de acordare a punctelor: pentru fiecare cerință în parte, global sau pe niveluri de răspuns.

Exemple

a) eseu nestructurat

Disciplina/ Clasa/ Capitolul: Istorie/ Clasa a VIII-a/ Formarea național statului unitar român

Obiectiv: Elevul va fi capabil: să înțeleagă relațiile și conexiunile dintre diverse fapte istorice; să comunice în scris, în mod argumentat propria opinie despre diferite fapte istorice.

Enunț: Alcătuiți un eseu de aproximativ două pagini despre unirea Principatelor Române în context european.

Barem de corectare și notare: Se acordă 20 puncte în total, astfel:

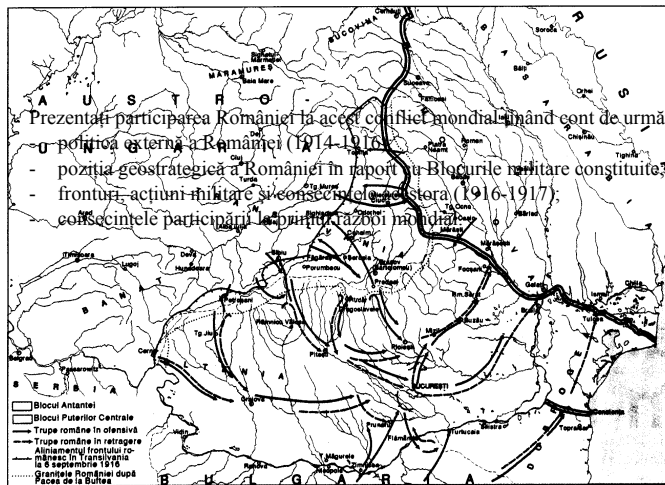
- 3 puncte pentru menționarea următoarelor elemente: războiul Crimeii, Congresul de Pace de la Paris din 1856, atitudinea marilor puteri;
- 4 puncte pentru menționarea următoarelor elemente: adunările ad-hoc, hotărârile adunării ad-hoc din Moldova;
- 3 puncte pentru menționarea următoarelor elemente: hotărârile Convenției de la Paris din 1857, dubla alegere, importanță;
- 3 puncte pentru structura logică a eseului;
- 3 puncte pentru caracterul argumentat al informațiilor oferite;
- 2 puncte pentru utilizarea corectă a limbajului de specialitate;
- 2 puncte pentru încadrarea în spațiul solicitat.

b) Eseu structurat

Disciplina/ Clasa/Tema: Istorie/ Clasa a XII-a/ Constituirea României Mari.

Obiectiv: Elevul va fi capabil să prezinte coerent un eveniment istoric și să interpreteze, la prima vedere, o sursă documentară

Enunț: Harta de mai jos reprezintă acțiunile militare ale României în primul război mondial.



Prezentați participarea României la acest conflict mondial, ținând cont de următoarele aspecte:

- politica externă a României (1914-1916);
- poziția geostrategică a României în raport cu Blocurile militare constituite;
- frontul, acțiuni militare și consecințele acestora (1916-1917);
- consecințele participării la primul război mondial.

Notă: Se punctează și ordonarea și argumentarea ideilor, utilizarea limbajului istoric.

Barem de corectare și notare: Se acordă 50 de puncte în total, astfel:

- politica externă a României: 10 puncte

- poziția geostrategică a României: 4 puncte
- fronturi, acțiuni militare și consecințe: 20 puncte
- consecințele participării la primul război mondial: 6 puncte
- utilizarea limbajului de specialitate: 5 puncte
- susținerea afirmațiilor prin argumente istorice: 5 puncte

Avantaje

- oferă o viziune globală asupra capacităților de creație, a modului de gândire și raționament al celui evaluat;
- pune în valoare originalitatea, creativitatea, inițiativa și capacitatea de exprimare a elevului;
- permite individualizarea evaluării

Limite

- induce un grad înalt de subiectivitate în notare, ceea ce reduce fidelitatea instrumentului;
- impune realizarea unei scheme de notare cât mai detaliate și mai complete;
- timpul necesar corectării unui astfel de item este mare, indiferent dacă notarea se face *analitic* (punctarea fiecărei cerințe) sau *holistic* (notarea pe ansamblu).

Metode complementare de evaluare

Metodele tradiționale de evaluare, (probele orale, scrise și practice), constituie în continuare modalitatea dominantă de desfășurare a actului evaluativ mai ales pe dimensiunea cantitativă. În schimb, strategiile moderne de evaluare urmăresc să accentueze acea dimensiune a evaluării care oferă elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra nu numai ceea ce știu (ca ansamblu de cunoștințe) ci și, mai ales, ceea ce pot să facă (priceperi, deprinderi, abilități) cu ceea ce știu. Așadar, metodele complementare de evaluare nu-și propun să le înlocuiască pe cele așa-zis tradiționale, ci numai să lărgescă sfera competențelor, comportamentelor și atitudinilor evaluate.

Metodele complementare de evaluare au puternice valențe formative:

- oferă elevului posibilitatea de a arăta ceea ce știe într-o varietate de contexte și situații, într-un interval de timp larg.
- oferă profesorului o imagine la zi asupra performanțelor elevilor, în raport cu abilitățile și capacitățile de evaluat, dar și o imagine exhaustivă asupra profilului general al cunoștințelor elevilor;
- asigură individualizarea sarcinilor de lucru, valorificând și stimulând potențialul creativ și originalitatea fiecărui elev în parte;
- pune în valoare abilitățile practic-aplicative ale elevilor.

Această categorie de metode al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional include:

- (i) observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor;
- (ii) investigația;
- (iii) proiectul;
- (iv) portofoliul;
- (v) autoevaluarea.

(i) *Observarea sistematică a comportamentului elevilor* în timpul activității didactice este o tehnică de evaluare care poate furniza informații utile, diverse și complete, greu de obținut altfel prin intermediul metodelor evaluative tradiționale. Această metodă de evaluare constă în “investigarea sistematică, pe baza unui plan dinainte elaborat și cu ajutorul unor instrumente adecvate, a acțiunilor și interacțiunilor, evenimentelor, relațiilor și proceselor dintr-un câmp social dat”³⁹.

Pentru a înregistra aceste informații, profesorul are la dispoziție cel puțin trei instrumente:

- ✓ *fișa de evaluare* (calitativă);
- ✓ *scara de clasificare*;
- ✓ *lista de control/verificare*.

Aceste instrumente se utilizează atât pentru evaluarea procesului, cât și a produselor realizate de elevi, surprinzând progresul școlar atât în domeniul cognitiv, cât și în cel afectiv, sau psihomotor.

Observarea activității și a comportamentului elevului implică un anumit grad de subiectivitate, dar procentul de obiectivitate poate fi sporit prin utilizarea unor instrumente corect realizate. Utilizarea acestor metode de evaluare nu presupune costuri ridicate, dar este mare consumatoare de timp.

Fișa de evaluare

Este un instrument de observare completat de către profesor, în ea înregistrându-se date factuale despre cele mai importante evenimente identificate în comportamentul sau modul de acțiune al elevilor săi (fapte remarcabile, probleme comportamentale, evidențierea unor aptitudini deosebite într-un domeniu sau altul etc.). La acestea se adaugă interpretările profesorului asupra celor întâmplate, permițându-i acestuia să compună profilul comportamental al elevilor săi.

Profesorul nu poate înregistra totalitatea comportamentelor elevilor săi, de aceea trebuie să decidă ce comportament va fi observat și înregistrat, configurând aria comportamentală, eventualele limite ale observațiilor înregistrate și modul de utilizare al acestor observații. De asemenea, aceste fișe de evaluare vor înregistra, de regulă, numai comportamente ale elevilor cu probleme, unde este necesară o observație structurată însoțită de consiliere și asistență pedagogică.

Exemplu

Clasa.....

Numele elevului.....

Disciplina.....

Data.....

Eveniment

Pentru ora respectivă elevii au avut de scris un eseu cu tema “paralelă între democrația antică și cea proprie lumii contemporane”. Înainte de începerea orei, Radu, a cărui mamă este membră a Camerei Deputaților a declarat că nu și-a făcut tema. Colegul său de bancă, mi-a sugerat însă că Radu își făcuse tema, dar îi era rușine să o citească pentru a nu râde colegii de el.

Încurajat de modul în care a decurs ora, cu câteva minute înainte de pauză, Radu m-a întrebat dacă totuși poate citi eseu în fața clasei. Am acceptat. A citit cu o voce joasă, uitându-se tot timpul în hârtie, mișcându-și piciorul drept înainte și înapoi și trăgându-se de gulerul cămășii. Când a terminat, Cătălin (care

³⁹ Stoica, A., (coord.), *Evaluarea curentă și examenele – Ghid pentru profesori*, Editura Prognosis, București, 2001, p. 52

se afla în banca din ultimul rând) a spus: “N-am auzit nimic din partea finală. Poți să mai citești încă o dată, mai tare, ultimele două paragrafe?”. Radu a spus: “Nu” și s-a așezat.

Interpretare:

Radu este interesat de istorie și îi place să scrie eseuri, ceea ce evidențiază importante competențe de analiză, sinteză și evaluare. Cu toate acestea, el este emotiv și nervos când trebuie să le citească în fața clasei. Refuzul de a citi din nou se datorează, după toate probabilitățile nervozității.

Avantaje

- fișa de evaluare nu depinde de capacitatea de comunicare a elevului cu profesorul, profesorul fiind cel care înregistrează și interpretează comportamentul tipic sau alte produse și performanțe ale elevului.

Limite

- utilizarea acestei fișe implică un mare consum de timp
- notările referitoare la comportamentul elevilor observați nu au o cotă ridicată de obiectivitate, ceea ce are repercursiuni asupra fidelității înregistrărilor.
- Profesorul nu are întotdeauna cunoștințele și instrumentarul pentru a face astfel de înregistrări; înregistrările trebuie să aibă o anumită consecvență atât temporală cât și terminologică, fără de care interpretarea ulterioară este imposibilă, în cel mai bun caz, dacă nu chiar periculoasă.

Scara de clasificare

Acest instrument înregistrează un set de comportamente ce trebuie supuse evaluării, însoțit de un anumit tip de scară, de obicei *scara Likert*. Potrivit acestui tip de scară, elevului îi sunt prezentate un număr de enunțuri în raport de care acesta trebuie să-și manifeste acordul sau dezacordul, discriminând între 5 trepte: **puternic acord; acord; indecis** (neutru); **dezacord; puternic dezacord**.

Exemplu

1. Îmi face plăcere să particip la activitățile de învățare de grup.

puternic dezacord dezacord neutru acord puternic acord

2. Îmi place ca părerea pe care le exprim să fie întotdeauna respectate de ceilalți.

puternic dezacord dezacord neutru acord puternic acord

3. Îmi place să-mi asum sarcini importante în cadrul grupului.

puternic dezacord dezacord neutru acord puternic acord

Eficiența unei astfel de scări este asigurată de redactarea unui bun enunț la care subiectul să poată răspunde.

Cerințe de proiectare

- Fiecare enunț trebuie să cuprindă cuvinte familiare subiectului, utilizând limbajul acestuia și nu unul puternic specializat sau tehnic.
- Fiecare enunț să fie exprimat clar pozitiv sau clar negativ. Este bine ca enunțurile să fie experimentate înainte de introducerea lor în instrument.
- Lista finală de enunțuri trebuie să conțină un număr aproximativ egal de enunțuri pozitive și negative.
- Fiecare enunț trebuie să producă informația necesară. Nu se introduce un enunț doar pentru că “este interesant de văzut ce răspund subiecții la el”. Enunțul trebuie să facă referire clară la o atitudine sau la o opinie despre care dorim să aflăm informații.

Aici nu aveți avantaje/dezavantaje. Mi se pare că este important să păstrați structura. La acest tip de evaluare /observare... este un mare pericol faptul că declarativ elevul este foarte de acord cu ...”asumarea unor sarcini” și de fapt nu o face, ș.a.m.d.

Lista de control/verificare

Acest instrument pare asemănător cu scara de clasificare ca manieră de structurare – cuprinde un set de enunțuri, caracteristici, comportamente etc. Se deosebește de aceasta prin faptul că prin intermediul ei se constată doar prezența sau absența unei caracteristici, comportament etc., fără a emite o judecată de valoare oricât de simplă.

Exemplu

Urmărește atitudinea elevului față de sarcina de lucru

Elevul:

| | | |
|--|-----------------------------|-----------------------------|
| - a urmat instrucțiunile | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a cerut ajutor atunci când a avut nevoie | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a cooperat cu ceilalți | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a dus activitatea până la capăt | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a știut ce tip de informație trebuie să caute pentru rezolvarea sarcinii | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a împărțit cu ceilalți materialele pe care le-a procurat | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |
| - a respectat sarcinile asumate | <input type="checkbox"/> Da | <input type="checkbox"/> Nu |

Lista de control se elaborează relativ ușor și este obiectivă în evaluarea abilităților care pot fi divizate în pași specifici.

Oferiți un fel de fișă/tabel ca profesorul să facă acum primul pas, anume acela de a fi atent la ce se întâmplă cu elevii, dar să poată face asta puțin mai repede și pentru mai mulți elevi deodată.

(ii) *Investigația* ca metodă complementară de evaluare oferă posibilitatea elevului de a aplica în mod creativ cunoștințele însușite în situații noi și variate, pe parcursul unei ore de curs sau a unei succesiuni de ore, oferă elevului posibilitatea de a se implica activ în procesul de învățare, realizând permanente integrări și restructurări în sistemul noțional propriu, ceea ce conferă cunoștințelor un caracter operațional accentuat.

Prin investigație, profesorul poate urmări procesul, realizarea unui produs sau/și atitudinea elevului.

Investigația reprezintă o activitate care poate fi descrisă după cum urmează:

- elevul primește o sarcină prin instrucțiuni precise, sarcina pe care trebuie să o înțeleagă;
- elevul trebuie să rezolve sarcina, demonstrând și exersând totodată, o gamă largă de cunoștințe și capacități în contexte variate.

Sarcinile de lucru adresate elevilor de către profesor în realizarea unei investigații, pot varia ca nivel de complexitate a cunoștințelor și a competențelor implicate, astfel:

- descrierea caracteristicilor unor obiecte, fapte sau fenomene istorice, sau a unor evenimente desprinse din realitatea imediată;
- studierea unor izvoare istorice variate sau culegerea unor mărturii contemporane despre procese și fenomene sociale trecute. Informațiile adunate constituie baza pentru realizarea unor comparații adecvate între fenomenele respective, sau între ceea ce au înregistrat direct și ipoteza de lucru formulată;

Pe baza înregistrării sistematice a observațiilor se emit concluzii prezentate într-o formă științifică, logic argumentate referitoare la confirmarea sau nu a ipotezelor de lucru formulate, formă de activitate teoretico-practică cu puternice valențe formative.

(iii) *Proiectul* reprezintă o activitate care:

- începe în clasă prin definirea și înțelegerea sarcinii - eventual și prin începerea rezolvării acesteia;
- se continuă acasă pe parcursul a câtorva zile sau săptămâni, timp în care elevul/elevii are/au permanente consultări cu profesorul și între ei;
- se încheie tot în clasă, prin prezentarea în fața colegilor a unui raport asupra rezultatelor obținute și, dacă este cazul, a produsului realizat.

Ca și investigația, proiectul are mai multe etape și poate fi realizat individual sau în grup. Etapele proiectului presupun direcționarea eforturilor elevilor în două direcții la fel de importante din punct de vedere metodologic și practic:

- colectarea datelor și
- realizarea produsului.

În demersul de realizare a unui proiect trebuie urmăriți anumiți pași:

- stabilirea domeniului de interes;
- stabilirea premiselor inițiale - cadru conceptual, metodologic, datele generale ale investigației/anchetei;
- identificarea și selectarea resurselor materiale;
- precizarea elementelor de conținut ale proiectului.

Alegerea temei proiectului, ca și parcurgerea următorilor pași, poate fi făcută de către profesor sau poate aparține elevilor însiși.

Structura recomandată a proiectului:

- (i) Pagina de titlu pe care se consemnează tema proiectului, numele autorului, școala, perioada în care s-a elaborat proiectul.
- (ii) Cuprinsul proiectului.
- (iii) Introducerea care include prezentarea cadrului conceptual și metodologic căruia i se circumscrie proiectul.

- (iv) Dezvoltarea elementelor de conținut, a capitolelor și subcapitolelor care oferă substanță și fundament analizei inițiate.
- (v) Concluziile care sintetizează elementele de referință desprinse în urma studiului temei respective, sugestii/propuneri de ameliorare a aspectelor vulnerabile semnalate.
- (vi) Bibliografia.
- (vii) Anexa care poate să includă toate materialele importante rezultate în urma aplicării unor instrumente de investigație (grafice, tabele, chestionare, fișe de observație etc.) și care susțin demersul inițiat.

Evaluarea proiectului trebuie să țină cont de (i) aprecierea calității proiectului sau a produsului și (ii) calitatea activității elevului sau a procesului. Pentru aceasta recomandăm utilizarea următoarelor criterii de evaluare:

A. Criterii care vizează calitatea proiectului (calitatea produsului):

- validitatea - măsura în care proiectul reușește să acopere unitar și coerent, logic și argumentat, câmpul tematic pe care și l-a propus să-l exploreze;
- completitudinea - măsura în care au fost valorizate în cadrul proiectului conexiunile și perspectivele interdisciplinare, competențele și abilitățile de ordin teoretic și practic și maniera în care acestea se regăsesc în nivelul de referință al conținutului științific;
- elaborarea și structurarea proiectului - evidențierea competențelor demonstrate de către elev în elaborarea proiectului (acuratețea și rigurozitatea demersului științific, logica și argumentarea ideilor, coerența internă, corectitudinea ipotezelor și concluziilor etc.);
- calitatea materialului utilizat de către elev în realizarea proiectului - relevanța conținutului științific, semnificația și acuratețea datelor colectate etc.;
- creativitatea - gradul de noutate pe care îl aduce proiectul respectiv în abordarea tematicii propuse sau în soluționarea problemelor generate pe parcursul elaborării proiectului. Prin intermediul acestui criteriu se urmărește măsura în care elevul optează pentru o strategie de lucru clasică, tradițională în finalizarea demersului său, sau pentru o strategie inedită, originală, inovativă.

B. Criterii care vizează calitatea activității elevului (calitatea procesului)

- Raportarea elevului la tema proiectului - modul în care elevul a răspuns prin structurarea și conținutul proiectului său temei propuse, a înțeles sarcina pe care a avut-o de realizat și a făcut ceea ce trebuie sub aspectul validității și relevanței abordării temei proiectului.
- Realizarea sarcinilor - nivelul de performanță la care se plasează elevul în realizarea diferitelor componente ale proiectului.
- Documentarea - a fost realizată în totalitate de către elev sau a fost sprijinit permanent de către profesor?
 - bibliografia a fost identificată de către elev în mod independent sau a fost furnizată de către profesor? Bibliografia este adecvată temei? A fost prelucrată corespunzător printr-un efort de elaborare și regândire a ideilor sau conținutul proiectului este o simplă compilație?

- Nivelul de elaborare și comunicare – proiectul constă într-o simplă enumerare a problemelor vizate de conținutul tematic, sau prezintă o componentă analitică solidă, o explicație argumentată, apelează la judecăți de valoare și aprecieri personale în susținerea punctelor de vedere.
- Greșelile - analiza tipurilor de greșeli poate oferi profesorului suficiente argumente pentru întregirea imaginii pe care și-o construiește despre proiect și realizarea sa în ansamblu.
- Creativitatea - calitatea activității elevului, reflectată în originalitatea produselor sau a prezentării sale.
- Calitatea rezultatelor, din perspectiva valorificării proiectului în sfera practică a activității, conferă un anumit grad de utilitate proiectului în sine și activității desfășurate de către cel care l-a realizat. Aplicabilitatea rezultatelor asigură proiectului confirmarea practică a ideilor și a strategiei utilizate în elaborarea sa.

Aici la portofoliu s-ar putea să avem un “misunderstanding de neînțelegere”. Vă trimit în attachment un articol pe care l-am scris despre portofoliu, și care reprezintă, în ceea ce mă privește, un picuț de cercetare. Marea găselniță pedagogică și metodică a portofoliului ca metodă de evaluare este că

1. elevul își asumă propria dezvoltare, actul învățării;
2. avem un instrument de măsurare a PROGRESULUI școlar.

(iv) *Portofoliul*⁴⁰ constituie un instrument de evaluare complex, care permite profesorului să emită judecăți de valoare pertinente și obiective referitoare la progresul elevului în planul performanțelor școlare. Portofoliul elevului include:

- rezultatele relevante obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare;
- probele orale, scrise și practice, observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor, proiectul, autoevaluarea, precum și sarcini specifice disciplinei istorie.

Portofoliul reprezintă “cartea de vizită” a elevului, urmărindu-i progresul de la un semestru la altul, de la un an școlar la altul sau chiar de la un ciclu de învățământ la altul. Structura sa este determinată de scopul pentru care este proiectat instrumentul

În determinarea scopului unui portofoliu, evaluatorul trebuie să răspundă mai întâi unor întrebări de tipul:

- care este conținutul - fapte, legi, teorii - asimilat în acest capitol (modul, tema, domeniu de pregătire)?
- ce ar trebui elevii să fie capabili să facă (înregistrarea unor observații, crearea unei situații-problemă și rezolvarea ei, structurarea unei argumentații sau comunicarea interpersonală în cadrul relațiilor elev-elev și profesor-elev)?
- care sunt atitudinile pe care elevii ar trebui să le dezvolte în realizarea portofoliului lor?

Astfel, determinarea scopului portofoliului va suferi influența simultană a curriculum-ului și a instruirii.

⁴⁰ Foarte importante și utile precizări referitoare la alcătuirea și evaluarea portofoliului puteți găsi în Tepelea, Adriana, *Portofoliul școlar*, Universul școlii Nr 3/7 ianuarie 2000

Scopul portofoliului este stabilit și în funcție de destinația sau destinatarul său (persoană, instituție, comunitate etc.), având în vedere că pe baza lui se va emite o judecată de valoare asupra elevului în cauză.

Astfel, dacă portofoliul va servi:

- ca instrument de evaluare destinat profesorului (un model de portofoliu cumulativ ca sursă de informații) sau ca instrument de autoevaluare pentru elev, el poate cuprinde momentele relevante ale progresului elevului;
- ca instrument de evaluare destinat părinților sau comunității, modelul de portofoliu mai adecvat este acela care selectează cele mai bune produse sau a cele mai bine realizate activități ale elevului.

Scopul și structura portofoliului sunt determinate și de:

- vârsta elevilor;
- specificul disciplinei;
- nevoile, abilitățile și interesele elevilor etc.

Este important ca întregul conținut al portofoliului să fie raportat la anumite cerințe-standard clar formulate în momentul proiectării și cunoscute înainte de realizarea efectivă a acestuia.

Prin urmare, portofoliul poate:

- să reprezinte o atribuție a profesorului, în sensul că el este cel care stabilește scopul, contextul, realizează proiectarea lui, formulează cerințele standard și selectează produsele reprezentative ale activității elevilor sau
- să implice și contribuția elevilor în modul în care acesta se construiește: elevii pot alege anumite tipuri de instrumente de evaluare sau eșantioane din propria activitate considerate semnificative din punct de vedere al calității lor.

Portofoliul stimulează creativitatea, și implicarea personală a elevului în activitatea de învățare, dezvoltând motivația intrinsecă a acestuia și oferind astfel profesorului date esențiale despre personalitatea elevului ca individualitate în cadrul grupului.

Prin complexitatea și bogăția informației pe care o furnizează, sintetizând activitatea elevului de-a lungul timpului (un semestru, an școlar sau ciclu de învățământ), portofoliul poate constitui parte integrantă a unei evaluări sumative sau a unei examinări.

Exemplu

Un portofoliu la disciplina istorie ar putea cuprinde:

- înregistrări audio ale elevilor (lectură de texte, prezentare a unor produse realizate);
- lucrări scrise curente;
- teste criteriale;
- răspunsuri la chestionare/interviuri;
- chestionare/interviuri elaborate personal sau în grup;
- analiza unor izvoare istorice;
- eseuri pe teme date;
- prezentarea unor autori sau lucrări istorice;
- postere, colaje, machete, desene, caricaturi etc.;
- contribuții la reviste școlare.

Fiecare dintre elementele constitutive ale portofoliului a fost evaluat separat de către profesor la momentul respectiv. Dacă se dorește și o apreciere globală a portofoliului, atunci profesorul va stabili criterii clare, holistice de evaluare, care vor fi comunicate elevilor înainte ca aceștia să înceapă proiectarea portofoliului.

Exemplul prezentat anterior este un tip de portofoliu care vizează majoritatea capacităților și abilităților implicate în înțelegerea și învățarea unei discipline.

Pot fi, însă, concepute și portofolii centrate pe un anumit tip de competență, spre exemplu, dezvoltarea gândirii critice. Acesta poate cuprinde sarcini de lucru variate, subsumate diverselor aspecte ale dezvoltării acestei competențe.

(v) *Autoevaluarea* este o metodă complementară de evaluare cu un puternic efect formativ și cu multiple implicații în plan motivațional și atitudinal. Elevul poate să-și definească rolul, sarcina, natura și direcțiile activității sale, este ajutat să conștientizeze progresul și achizițiile făcute, să-și elaboreze disciplina proprie de lucru. Astfel, elevii pot să-și asume, treptat, responsabilitatea pentru propria formare. Un obiectiv aparte îl reprezintă autoevaluarea comportamentelor din domeniul afectiv.

Autoevaluarea se poate realiza prin utilizarea unor instrumente de evaluare precum:

- *chestionare* (elevilor li se cere să dea răspunsuri deschise la întrebări);
- *scări de clasificare*.

Exemple

I. Chestionar:

1. Care sunt etapele pe care le-ai parcurs în vederea rezolvării efective a sarcinii de lucru?

.....

2. Prin rezolvarea acestei sarcini am învățat:

a).....

b).....

3. Dificultățile pe care le-am întâmpinat au fost următoarele:

a).....

b).....

4. Cred că mi-aș putea îmbunătăți performanța dacă:

a).....

b).....

5. Cred că activitatea mea ar putea fi apreciată ca fiind:

.....

II. Scara de clasificare

| Fișa de autoevaluare | Slab | Mediu | Bun | F. bun | Excelent |
|---------------------------------|------|-------|-----|--------|----------|
| <i>Creativitate</i> | | | | | |
| <i>Motivație</i> | | | | | |
| <i>Independență, inițiativă</i> | | | | | |
| <i>Curiozitate intelectuală</i> | | | | | |
| <i>Performanțe școlare</i> | | | | | |
| <i>Participarea la discuții</i> | | | | | |

| | | | | | |
|-------------------------------|--|--|--|--|--|
| <i>Disciplina de lucru</i> | | | | | |
| <i>Progresul realizat</i> | | | | | |
| <i>Comportamentul general</i> | | | | | |

Utilizarea acestor instrumente în mod constant poate surprinde în timp evoluția elevilor în planul maturizării psihoafective și a capacității de autoevaluare. Elevii tind să devină tot mai obiectivi atunci când se raportează la sine, estimându-și posibilitățile tot mai aproape de realitate. Pentru a căpăta o semnificație reală, informațiilor obținute în urma autoevaluării pot fi integrate și valorificate în următoarele modalități:

- prin comparare cu informațiile obținute de către profesor prin intermediul altor metode alternative;
- prin includere în portofoliul elevului;

prezentându-le periodic părinților, alături de alte informații pentru a oferi o imagine cât mai completă asupra evoluției elevului.