

Prof.ec. Tănase Mihai
Expert contabil

**Evaluarea – componentă esențială a
procesului instructiv-educativ**

ISBN 978-973-0-11834-6



Brașov,
2011

CUPRINS

Capitol sau subcapitol	Pagina
Cuprins	2
1. Considerații introductive și delimitări conceptuale	3
2. Funcțiile evaluării	4
3. Structura procesului evaluativ la nivel micro	7
4. Tipuri de evaluare	10
5. Metode de evaluare	12
6. Testul docimologic	15
6.1 Avantajele și dezavantajele testelor docimologice	15
6.2 Elaborarea testului docimologic	15
6.3 Structura testului docimologic	16
7. Tipuri de itemi	18
8. Acordarea punctajelor maxime și minime. Calcularea notei	22
9. Surse de eroare în evaluarea didactică	23
10. Perfecționarea itemilor în e-evaluarea didactică	25
11. Evaluarea profesorilor	27
12. Concluzii	28
Bibliografie	30
Anexa - Test docimologic	31

Evaluarea – componentă esențială a procesului instructiv-educativ

1. Considerații introductive și delimitări conceptuale

Evaluarea reprezintă, alături de predare și învățare, o componentă operațională fundamentală a procesului de învățământ. Ea constituie elementul reglator și autoreglator, de conexiune inversă, prin sistemul de învățământ privit ca sistem cibernetic. În perspectiva corelațiilor sistemice dintre predare-învățare-evaluare, evaluarea ne informează despre eficiența strategiilor și metodelor, de predare-învățare dar în același timp asupra corectitudinii stabilirii obiectivelor operaționale și a măsurii în care acestea se regăsesc în rezultatele școlare.¹

Evaluarea științifică își are rădăcinile în apariția testelor, odată cu dezvoltarea psihotehnicii și parcurge mai multe etape:

- **perioada testelor** (sfârșitul secolului 19) în care se introduc teste obiective standardizate pe baza cărora se fac măsurători: astfel „nevoia de măsurare exactă s-a extins de la măsurarea fizică spre cea psihică și această tendință are rădăcini adânci de ordin social”²

- **perioada măsurătorilor**, de perfecționare continuă a bateriilor de teste, acestea au fost extinse de la măsurarea dezvoltării psiho-motorii la măsurarea inteligenței, a aptitudinilor până la evaluarea cunoștințelor. Este perioada în care alături de descoperirea numeroaselor avantaje sunt evidențiate și limitele, dificultățile și dezavantajele examenelor cu teste.

- **perioada evaluării** este perioada în care încep primele cercetări științifice asupra examenelor desfășurate de H. Pieron și de soția sa în Franța, în anul 1922. Acest an poate fi considerat data de naștere a **docimologiei**.

Docimologia didactică este disciplina psihopedagogică ce studiază problemele examinării și notării, cuprinzând în sfera sa de preocupări studiul sistematic al examenelor și concursurilor; modurilor de notare; variabilității notării la același examinator și la examinatori diferiți; factorilor subiectivi ai notării; mijloacelor care concură la asigurarea obiectivității evaluării. Etimologic termenul provine din *dokime* (probă, examen), *dokimazo* (examinez), *dokimastes* (examinator), *dokimastikos* (apt ptr. a examina) și *logos* (știință).

Docimologia este “o știință care are ca obiect studierea sistematică a examenelor, în special a sistemelor de notare și a comportării examinatorilor și acelor examinați”³

Docimastica este tehnica examenelor.

Doxologia este studierea sistematică a rolului pe care îl joacă evaluarea în cadrul educației școlare.

Marele merit al docimologiei este fundamentarea științifică a necesității schimbării radicale a opticii privind activitatea de evaluare a randamentului școlar, existente în învățământul tradițional. Ea susține necesitatea lărgirii sferei de aplicare, a flexibilizării sale de aplicare, astfel încât ea să poată fi integrată cu succes în toate tipurile de activități educaționale care vizează formarea integrală a elevilor.

Constituirea și dezvoltarea docimologiei are consecințe de mare relevanță pentru că nu este vorba doar de examinare și notare, de orientare școlară și profesională, de

¹ Stan Panțuru, Doina Cornelia Păcurar – Curs de pedagogie, partea a II-a, Universitatea Transilvania Brașov, Brașov 1997

² V. Pavelcu – Principii de docimologie. Editura Didactică și Pedagogică, București 1968

³ Gilbert de Landsheere – Evaluarea continuă a elevilor și examenele, Editura Didactică și Pedagogică, București 1975

indicarea locului deținut de fiecare individ în sistemul de relații și valori sociale, ci de relevanța evaluării pentru progresul unei societăți și al unei națiuni.

- **perioada de perfecționare a evaluării** și de racordare a acesteia la cerințele unui învățământ modern. Acum are loc o mutație care marchează trecerea de la măsurarea și evaluarea cu precădere globală, finală cu accent pe informația acumulată, către o evaluare realizată sistemic, integrată în toate secvențele actului pedagogic și orientată spre măsurarea tuturor rezultatelor activității de educație.

Principalele mutații produse în evaluarea modernă sunt:

- trecerea de la evaluarea rezultatelor la evaluarea procesului și a condițiilor
- reconsiderarea criteriilor de evaluare, în centru fiind raportarea la obiective; la aceasta se adaugă luarea în calcul și a altor indicatori ca de exemplu conduita, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori
- diversificarea formelor și mijloacelor de evaluare și ridicarea calității instrumentelor de evaluare în vederea realizării unui grad cât mai înalt de obiectivitate a evaluării; extinderea folosirii testului docimologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză, a unor metode de evaluare a achizițiilor practice
- extinderea evaluării asupra întregii personalități a elevilor și asupra tuturor aspectelor educative ale activității școlare; cuprinderea în evaluare și a altor elemente ale spațiului școlar (competențe relaționale, comunicaționale, disponibilități de integrare socială)
- antrenarea elevilor la autoevaluare și la interevaluare; transformarea lor în parteneri reali ai profesorului.

2. Funcțiile evaluării

Abordarea teoretică a procesului evaluativ în actul educativ impune cu prioritate evidențierea funcțiilor evaluării. Necesitatea și însemnătatea evaluării decurg, pe de o parte, din rolul educației în viața socială, iar pe de altă parte din însăși funcționalitatea procesului instructiv – educativ. Astfel, se disting:¹

A. Funcții sociale (evaluarea în învățământ confirmă sau infirmă acumularea de către cei instruiți a cunoștințelor și abilităților necesare unei activități social utile):

- funcția de validare socială a produselor sistemului de învățământ, la diferite niveluri de integrare școlară și profesională;
- funcția de orientare socială, școlară și profesională, la diferite niveluri de decizie care angajează responsabilitatea tuturor factorilor educației;
- funcția de selecție socială, școlară și profesională la diferite niveluri de clasificare și ierarhizare a rezultatelor activității didactice, de formare inițială și continuă, exprimate în termeni de proces și produs.

B. Funcții pedagogice (care privesc **participanții** la procesul educativ):

În ce privește **elevii**, evaluarea:²

- influențează dezvoltarea psihică a elevilor;
- asigură trăinicia cunoștințelor acumulate, fixate prin verificare;
- influențează latura afectiv – volițională a personalității (obișnuința de a munci sistematic, conturarea aspirațiilor, intereselor).

¹ Cristea, G. – Pedagogie generală, Editura Didactică și Pedagogică, București 2002

² Cojocariu, V. – Pedagogie II (curs), Universitatea Bacău, Bacău 2002

În ce privește **cadrele didactice**, evaluarea¹:

- îi ajută pe profesori să cunoască nivelul de pregătire al claselor, atunci când este aplicată înainte de derularea programului instrucțional;
- asigură înregistrarea continuă a progreselor în învățare, atunci când se aplică pe parcursul procesului instrucțional;
- îi ajută, la sfârșitul derulării programului instrucțional, să aprecieze rezultatele obținute, în lumina obiectivelor.

Funcțiile pedagogice sunt funcții specifice ale actului educativ. Între acestea, funcțiile esențiale ale evaluării sunt:

- 1) **de constatare și apreciere a rezultatelor școlare:** se bazează pe verificarea rezultatelor la anumite intervale de timp, pe criterii prioritar constatative;
- 2) **de diagnosticare:** se bazează pe verificarea și interpretarea rezultatelor la diferite intervale de timp pe criterii calitative;
- 3) **de prognosticare:** oferă sugestii pentru deciziile ce urmează a fi luate în scopul ameliorării procesului instructiv – educativ.

Implicarea evaluării într-un sistem complex de decizii importante la nivel de politică a educației permite sesizarea unui set de funcții de o mai mare diversitate, *„fiecare avându-și propria legitimitate”*².

a) **funcția de evidențiere a eficacității sistemului de învățământ** – *„concretizată în nivelul de pregătire a elevilor pe parcursul studiilor și, mai ales, în nivelul de competență la ieșirea din sistem și intrarea în viața activă”*⁷.

b) **funcția de control care** *„face comparabile rezultatele obținute de școli de același grad și tip prin instituirea examinărilor naționale”*⁷;

c) **funcția de certificare** a nivelului de pregătire a absolvenților unui ciclu de învățământ, care susține luarea unor decizii optime *„de ameliorare a curriculumului și a proceselor de instruire care le sunt proprii”*⁷;

d) **funcția de apreciere a performanțelor școlare ale elevilor** *„prin sistemul certificat de notare”*⁷;

e) **funcția de realizare a diagnozei** *„asupra dificultăților de învățare ale elevilor”*⁷;

f) **funcția de realizare a prognozei** referitoare la comportamentul și performanțele viitoare ale elevilor, posibile în diferite situații și contexte pedagogice;

g) **funcția de feedback** continuu care asigură îmbunătățirea permanentă a instruirii, a predării (realizată de profesor) și a învățării (realizată de elev, ca efect al predării);

h) **funcția de apreciere a eficacității și eficienței proceselor de instruire** (prin analiza și optimizarea raporturilor dintre: obiective – rezultate obținute; rezultate obținute – resurse utilizate; rezultate – calitatea proceselor de instruire inițiate și finalizate în școală și în afara școlii);

i) **funcția de selecție școlară a elevilor** prin examene/concursuri, realizată în raport de capacitățile, competențele și cunoștințele necesare în viitoarea treaptă școlară;

j) **funcția de stimulare** a spiritului de responsabilitate al profesorilor pentru nivelul calitativ de pregătire asigurat elevilor funcție relevantă social, în raport de societate civilă și de comunitatea educativă locală, teritorială și națională;

¹ Cojocariu, V. – Pedagogie II (curs), Universitatea Bacău, Bacău 2002

² Neacșu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T. – Reforma evaluării în învățământ – concepții și strategii, Ministerul Învățământului, București 1996

k) **funcția de formare la elevi a unei imagini de sine și a unei capacități autoevaluative optime**, „cu efecte pozitive asupra interesului și a gradului de angajare în procesul de învățare”¹.

C. Funcții manageriale:

- funcția de informare a cadrelor didactice și a elevilor de stadiul de evoluție a activității pe care o desfășoară;
- funcția de estimare a activității (diagnoza pedagogică);
- funcția de ameliorare a activității.

Modalitățile de evaluare îndeplinesc rolul de feedback, determinând astfel procesele de autoreglare și autoperfecționare a celor angajați în procesul de instruire. Cadrul didactic, în raport cu datele conexiunii inverse este obligat să stabilească legături între rezultate și metode de învățământ utilizate, promovând acele tehnici care asigură un randament superior. Elevul trebuie să aibă posibilitatea de a cunoaște rezultatele activității sale. Aceasta îi este necesară în primul rând pentru a ști dacă se află pe un drum bun sau dacă trebuie să caute alte căi de acțiune.

Coroborând nivelurile macro și micro sistemice, unde pot fi degajate obiective specifice, Constantin Cucuș sugerează următoarele funcții ale evaluării:²

- a) **de constatare:** dacă o informație a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată;
- b) **de informare a societății**, prin diferite mijloace, privind stadiul și evoluția pregătirii populației școlare;
- c) **de diagnosticare** a cauzelor care au condus la o slabă pregătire și o eficiență scăzută a acțiunilor educative;
- d) **de prognosticare** a nevoilor și disponibilităților viitoare ale elevilor;
- e) **de decizie** asupra poziției unui elev într-o ierarhie;
- f) **pedagogică**, în perspectiva elevului (stimulativă, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de conștientizare a posibilităților de orientare școlară și profesională).

Prezentăm în continuare funcțiile evaluării sub forma unui inventar care încearcă să surprindă varietatea și multitudinea posibilităților lor de utilizare în diverse situații:³ (5, pag. 15 - 16):

Natura funcției	Sfera de operare a funcției	Instrumente utilizate
Diagnostică	Identificarea nivelului performanței, a punctelor tari și slabe, pe domenii ale performanței.	Instrumente de evaluare diagnostică: teste psihologice, de inteligență, de cunoaștere sau de randament etc.
Prognostică	Estimarea domeniilor sau a zonelor cu performanțe viitoare	Teste de aptitudini, de capacități sau abilități specifice.

¹ Neacșu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T. – Reforma evaluării în învățământ – concepții și strategii, Ministerul Învățământului, București 1996

² Cucuș, C. – Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași 1998

³ Stoica, A. – Evaluarea curentă și examenele – Ghid pentru profesori, Editura PRO GNOSIS, București 2001

	maximale ale educabililor.	
De selecție	Clasificarea candidaților în ordinea descrescătoare a nivelului de performanță atins, într-o situație de examen sau de concurs. Funcția se poate actualiza, cu o miză mai mică, în situația necesității creării claselor de nivel.	Ideală este utilizarea de teste standardizate de tip normativ. Funcția este activată și de către anumite componente ale examenelor naționale.
De certificare	Recunoașterea statutului dobândit de către candidat în urma susținerii unui examen sau a unei evaluări cu caracter normativ.	Eliberarea de certificate, diplome, acte dovedind dobândirea unor credite etc.
Motivațională	Activează și stimulează autocunoașterea, autoaprecierea, valențele metacognitive în raport cu obiectivele procesului educațional stabilite de la început sau în funcție de obiectivele de evaluare comunicate anterior.	Feedback structurat din partea evaluatorului.
De consiliere	Orientează decizia elevilor și a părinților, în funcție de nivelul performanțelor obținute, astfel încât orientarea școlară și/sau profesională a elevilor să fie optimă, în echilibru stimulativ între dorințe și posibilități.	Discuții individuale, „seri ale părinților”, vizite cu scop de familiarizare a unor instituții educaționale, alte forme de consiliere pentru elevi și părinți.

3. Structura procesului evaluativ la nivel micro

La *nivel de macrosistem*, evaluarea reprezintă un subsistem al procesului de învățământ, prin care se măsoară și se apreciază eficiența acesteia, respectiv nivelul de atingere a finalităților educaționale prestabilite. La acest nivel, evaluarea își exercită funcția de feed-back global, sistemic și furnizează informații utile pentru stabilirea eficienței procesului și sistemului de învățământ și pentru fundamentarea deciziilor de politică educațională.

La *nivel de microsistem*, al activităților instructiv-educative concrete, evaluarea are ca scop cunoașterea randamentului școlar, respectiv a raportului dintre performanțele realizate și demonstrate de elevi și performanțele anticipate și proiectate de cadrul didactic. Și la acest nivel, evaluarea și autoevaluarea își exercită funcția de feed-back secvențial.

Evaluarea la nivel micro își propune să obțină și să valorifice informații referitoare la o serie de aspecte, în condițiile valorificării anumitor resurse ale activității didactice și vizează următoarele:

- obținerea de informații despre prestația elevilor,
- obținerea de informații despre prestația cadrului didactic,
- formularea unor aprecieri și judecăți de valoare,

- obținerea de informații despre programul educativ și despre curriculumul educațional,
- formularea unor aprecieri și judecăți de valoare,
- adoptarea de decizii referitoare la viitoarele demersuri educaționale.

Strategiile de evaluare trebuie concepute astfel încât să solicite elevilor eforturi intelectuale și practic-acționale și să îi ajute să se dezvolte și să se modeleze în plan cognitiv, psihomotor și afectiv-motivațional.

Structura actului evaluativ este analizată în viziune sistemică și cuprinde următoarele trei etape:

- verificarea,
- măsurarea,
- notarea.

Verificarea

Presupune colectarea de informații referitoare la nivelul performanțelor școlare ale evaluatilor, respectiv la cunoștințele, abilitățile, capacitățile, competențele, comportamentele și atitudinile acestora, prin aplicarea unui ansamblu de strategii, metode, tehnici, procedee și instrumente.

Măsurarea

Reprezintă acțiunea de interpretare și aprecierea performanțelor evaluatilor prin raportarea lor la indicatori de performanță, la sisteme de referință, la standarde de performanță, la sisteme de criterii de evaluare. În general, evaluarea se referă la acordarea unei semnificații cantitative caracteristicilor calitative, măsurarea, în calitate de componentă a evaluării se referă la acordarea unor semnificații.

Notarea

Presupune precizarea și miza exactă, rafinarea semnificației atribuite prin măsurare, grație emiterii unor judecăți de valoare asupra rezultatelor și adoptării deciziei. În actul evaluativ decizia este luată ca urmare a asocierii rezultatelor cu scări de notare și acordării de note sau calificative școlare. Notarea reprezintă acțiunea cadrului didactic de apreciere prin note școlare a progresului școlar realizat de elevi, respectiv cuantificarea nivelului lor de cunoștințe, abilități, capacități, atitudini, aptitudini, etc.

Nota școlară reprezintă aprecierea exprimată prin *numere* sau *calificative* care cuantifică global pregătirea, performanțele și conduita elevilor, în urma actului de examinare. Ea reflectă progresul școlar și transformările produse în personalitatea elevului ca urmare a participării acestuia la instrucție și educație. Acordarea notei nu se reduce la scopul simplist de determinare și indicare a unei valori statistice, ci reprezintă o acțiune complexă, cu consecințe care acționează atât asupra evaluatului, cât și asupra evaluatorului. Implicațiile psihologice ale notei nu pot fi detașate de modul în care ea ar trebuie să se răsfrângă în mintea lui.

Factori implicați în notare:

- *programele școlare*, care reprezintă etalonul la care se raportează răspunsurile și lucrările teoretice sau practice ale elevilor,
- *subiectivitatea cadrului didactic, personalitatea sa*, respectiv competența sa științifică, psihopedagogică și metodică, structura sa temperamentală, stilul de activitate didactică,
- *starea psihică a elevului*.

Tipuri de notare

Notarea numerică se caracterizează prin faptul că ordinea notelor, de la cele foarte bune la cele foarte slabe este de obicei descrescătoare și în puține cazuri crescătoare. Numărul notelor numerice este variabil: 20, 13, 10, 7, 6, 5.

În țara noastră, notarea numerică prin note de la 10 la 1 se utilizează în învățământul gimnazial, liceal și superior.

Notarea literală recurge la litere, cărora le sunt asociate anumite calificative (de ex: A – excelent, B - bine, C – mediu, D – slab, E - nesatisfăcător).

Notarea prin calificative este folosită mai rar decât variantele anterioare (de ex.: foarte bine, bine, suficient, insuficient, notare utilizată în prezent în țara noastră în învățământul primar).

Notarea verbală se utilizează cel mai des în varianta ei de tip binar admis – respins.

Notarea prin culori se utilizează în învățământul preprimar.

Notarea prin clasificare presupune încadrarea în categorii sau niveluri și a apărut din dorința de a înlocui notarea cifrică, literală și verbală, prin constituirea unor grupe de nivel pe baza capacităților și competențelor elevilor.

Principalele avantaje ale acordării notelor școlare sunt următoarele:

- ❖ se cuantifică în mod obiectiv pregătirea și conduita elevilor, respectiv volumul, calitatea, operaționalitatea cunoștințelor, abilităților intelectuale și practice, capacităților, competențe, etc;
- ❖ elevii sunt obișnuiți să execute la timp și conștiincios sarcinile de lucru care le revin;
- ❖ elevii sunt obișnuiți să își exprime cu claritate și precizie ideile și cunoștințele și să își formeze priceperi și deprinderi intelectuale și practice de lucru;
- ❖ este stimulată activitatea intelectuală și practică a elevilor, datorită faptului că notarea rezultatelor școlare are influențe benefice asupra îndeplinirii ulterioare a sarcinilor de lucru;
- ❖ se stimulează motivația elevilor și se contribuie la prevenirea insuccesului școlar;
- ❖ este facilitată selecția, compararea, clasificarea și ierarhizarea elevilor în diferite contexte situaționale;
- ❖ constituie un criteriu pentru promovarea elevilor.

Critica metodelor de notare:

- ❖ *lipsa unei baze obiective* care să confere notei atât o valoare diagnostică, cât și una prognostică,
- ❖ *efectele psihologice traumatizante* pe care le-ar putea produce asupra elevilor (suprasolicitare intelectuală, concurență conflictuală, etc.);
- ❖ *factori care generează subiectivitatea* în notarea elevului (vezi cap. 3.9)

Încercări de îmbunătățire a sistemului de notare:

- ❖ înlocuirea notării tradiționale cu mijloace mai puțin rigide;
- ❖ introducerea unor criterii de notare standardizate;
- ❖ înlocuirea notării unipersonale prin notare prin colaborare;
- ❖ folosirea unei scări de notare (de ex o scară cu notele: 2, 4, 6, 8, 10);
- ❖ introducerea în portofoliu profesorului a fișelor individuale de progrese școlare, care să conțină un număr cât mai mare de observații și care să îl oblige

pe profesor să manifeste mai multă atenție în procesul instructiv-educativ și în relațiile cu elevii, să colaboreze cu familiile acestora, etc.;

- ❖ utilizarea unor metode obiective de evaluare;
- ❖ valorificarea pe o scară mai largă a evaluării și autoevaluării cu ajutorul computerului.

4. Tipuri de evaluare

TIPURI DE EVALUARE

criterii	Evaluare inițială	Evaluare continuă	Evaluare sumativă
<p>◆ Când se realizează?</p> <p>◆ În ce scop?</p> <p>◆ Cine o realizează?</p> <p>◆ Frecvența colectării datelor</p> <p>◆ Ce rezultate vizează?</p>	<p>◆ în faza inițială</p> <p>◆ cunoașterea nivelului de la care se pornește</p> <p>◆ evaluator intern (aceeași persoană care a realizat procesul - formatorul)</p> <p>◆ la început (rar)</p>	<p>◆ pe tot parcursul desfășurării programului de formare;</p> <p>◆ ameliorare /îmbunătățire a activității și a rezultatelor</p> <p>◆ optimizarea pe parcurs a programului de formare</p> <p>◆ evaluator intern (formatorul)</p> <p>◆ frecvent</p> <p>◆ rezultate parțiale(anticipă/oferă garanții pentru rezultatele finale)</p>	<p>◆ la finalul unei sesiuni/modul;</p> <p>◆ acreditare/decizie; ameliorare a activității viitoare</p> <p>◆ evaluator intern sau extern</p> <p>◆ la intervale mari de timp</p> <p>◆ rezultate finale</p>

Evaluare formală

- presupune anumite criterii bine determinate
- este asociată cu evaluarea prin teste standardizate
- presupune un anumit nivel de expertiză a celui care o realizează

Evaluare informală

- se bazează pe criterii intuitive
- este asociată cu evaluarea prin teste proiectate de către formator, îndeosebi cu utilizarea metodelor alternative de evaluare

<p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este obiectivă <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este mai costisitoare 	<p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este mai puțin costisitoare <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este mai subiectivă
<p>Evaluare internă</p>	<p>Evaluare externă</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ realizată de evaluator intern (cel care face acțiunea este și cel care o evaluează) <p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ evaluatorul intern cunoaște mai bine particularitățile cursanților, este familiarizat cu contextul ○ evaluatorul intern cunoaște mai bine evoluția întregului proces, punctele forte și punctele slabe <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ evaluatorul intern este preocupat de imagine ○ evaluatorul intern este mai subiectiv, poate reacționa emoțional, îi pot scăpa unele variabile critice ale procesului didactic 	<ul style="list-style-type: none"> ○ realizată de evaluator extern (cel care evaluează un proces nu a fost implicat în realizarea sa) <p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ evaluatorul extern este neutru, mai obiectiv ○ are credibilitate mai mare <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ evaluatorului extern îi sunt mai puțin accesibile informații contextuale, îi pot scăpa din vedere anumiți factori contextuali ○ este mai costisitoare <p>Obs. Credibilitatea nu este intrinsecă evaluării externe.</p>
<p>Evaluare normativă</p>	<p>Evaluare criterială</p>
<ul style="list-style-type: none"> ○ performanța este raportată la norma de grup, la grupul de referință/de apartenență (media clasei); performanța este relativă în funcție de media grupului ○ face comparație între cursanți, îi ierarhizează (stabilește poziția unui individ în cadrul grupului) <p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este utilă când se dorește selecția unor cursanți, când locurile de acces sunt limitate <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ angajează competiția ○ nu oferă informații reale despre realizările cursantului, ci informații cu valoare relativă; nu ia în considerare ritmurile individuale de învățare ale 	<ul style="list-style-type: none"> ○ performanța este raportată la un criteriu absolut, la un standard; performanța este absolută, nu relativă; ○ evaluează succesul absolut în instruire <p>Avantaje</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ este utilă când interesează cunoștințele și deprinderile de bază, măsura în care cursantul este pregătit să treacă la o nouă etapă de formare ○ este utilă când se evaluează rezultate din aria atitudinilor, a opțiunilor individuale <p>Limite</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ nu se pot stabili întotdeauna

cursantului	criterii riguroase de performanță sau obiective exprimate operațional
-------------	---

5. Metode de evaluare

Metoda de evaluare este considerată o cale prin care profesorul oferă elevilor posibilitatea de a demonstra nivelul de stăpânire a cunoștințelor, de formare a diferitelor capacități testate prin utilizarea unei diversități de instrumente adecvate scopului urmărit. Metodele de evaluare sunt împărțite în două categorii: metode tradiționale de evaluare și metode alternative sau complementare de evaluare. Această clasificare are la bază criteriul timp sau, altfel spus, momentul apariției și utilizării lor în activitatea didactică. Astfel metodele tradiționale de evaluare sunt considerate clasice, în timp ce metodele alternative sau complementare de evaluare sunt considerate moderne.

Evaluarea tradițională procedează în felul următor: constată, compară și judecă. Este aproape exclusiv centrată pe individ (elevul) și apreciază conformitatea cunoștințelor redactate (lecția învățată, cunoașterea regulilor de ortografie sau prezentarea unei dizertații) și a atitudinilor și a comportamentelor (respectarea autorității, efortul în lucru). Pe scurt, ea apreciază conformitatea produsului, dar o face după o scară de valori care este lăsată la aprecierea evaluatorului și care rămâne și care rămâne în mare parte implicită (pentru elev și pentru profesor). Din această cauză, ea incriminează doar individul evaluat, nu și criteriile de apreciere, evaluatorul, programele sau instituția”.

Avem trei categorii de metode tradiționale de evaluare: probele orale, probele scrise și probele practice.

Evaluarea modernă evaluează indivizii în raport cu o normă. Dar această normă de referință, precum și criteriile de apreciere sunt clar formulate, cunoscute și de către evaluator și de către evaluat. În plus, evaluarea se sprijină pe instrumente elaborate cu grijă, în funcție de obiectul și obiectivul evaluării.

Evaluarea modernă se deosebește de evaluarea tradițională prin trei aspecte. Mai întâi prin transparență și ordonare metodologică, apoi prin obiectele și obiectivele evaluării și, în sfârșit, prin redundanță de la centru (minister) spre periferie (cadrele didactice). Metodele de evaluare moderne sunt: portofoliul, proiectul, investigația, observarea sistematică a activității și comportamentului elevilor și autoevaluarea.

Metode tradiționale	<ul style="list-style-type: none"> ➤ probe orale ➤ probe scrise ➤ probe practice
Metode complementare (moderne)	<ul style="list-style-type: none"> ➤ observarea sistematică a comportamentului ➤ investigația ➤ proiectul ➤ portofoliul ➤ autoevaluarea

Probele orale – reprezintă metoda cel mai des utilizată la clasă. Ion T. Radu o consideră tehnică de examinare, V. Pavelcu – probă, iar I. Nicola metodă și procedeu evaluativ – stimulat, o formă de conversare prin care profesorul urmărește volumul și calitatea cunoștințelor, priceperilor și deprinderilor elevilor și capacitatea de a opera cu ele.

Unele dintre caracteristicile probelor orale pot fi percepute ca avantaje cum ar fi:

- flexibilitatea și adecvarea individuală a modului de evaluare prin posibilitatea de a alterna tipul întrebărilor și gradul lor de dificultate în funcție de calitatea răspunsurilor oferite de către elev;
- posibilitatea de a clarifica și corecta imediat eventualele erori sau neînțelegeri ale elevului în raport cu un conținut specific;
- formularea răspunsurilor urmărind logica și dinamica unui discurs oral, ceea ce oferă mai multă libertate de manifestare a originalității elevului, a capacității sale de argumentare etc.;
- posibilitatea dată profesorului de a realiza evaluări de ordin atitudinal sau comportamental;
- stabilirea unei interacțiuni optime profesor-elev etc.

Alte caracteristici trebuie văzute ca limite ale acestor probe, dintre care se pot menționa:

- diversele circumstanțe (factori externi) care pot influența obiectivitatea evaluării atât din perspectiva profesorului, cât și a elevului;
- nivelul scăzut de fidelitate și validitate;
- consumul mare de timp, având în vedere că elevii sunt evaluați individual.

Probele scrise – sunt practicate și uneori chiar preferate, datorită unora dintre avantajele lor imposibil de ignorat în condițiile în care se dorește eficientizarea procesului de instruire și creșterea gradului de obiectivitate în apreciere. Ioan Cerghit consideră că probele scrise se datorează unor “considerente obiective (număr redus de ore la unele discipline, programă și clase aglomerate) cât și unor considerente psihopedagogice deoarece lucrările scrise dau posibilitatea elevilor să lucreze în ritm propriu, relevând mai pregnant capacitatea lor de organizare a cunoștințelor lor după un plan logic, expunere, disciplină în gândire, deprindere de muncă, independență, putere de sinteză și de exprimare în scris etc.” Un alt avantaj al probelor scrise ar fi acela că au o valoare de obiectivitate și imparțialitate mai mare decât cele orale.

Probele scrise aduc desigur și dezavantaje și anume:

- oferă elevului o slabă retroinformare utilă;
- îngrădesc sever sfera cunoștințelor ce urmează a fi verificate;
- lipsește climatul psihologic și cel afectiv.

Probele practice – oferă posibilitatea evaluării capacității elevilor de a aplica cunoștințele în practică, precum și a gradului de stăpânire a priceperilor și a deprinderilor formate. Sunt cunoscute multiple forme de realizare: experiențe de laborator, lucrări experimentale, desene, schițe, grafice etc. Activitățile practice oferă posibilitatea elevului de a-și dezvolta atât competențele generale (comunicare, analiză, sinteză, evaluare), cât și pe cele specifice, aplicative (utilizarea datelor, a instrumentelor de lucru, interpretarea rezultatelor).

Observarea sistematică a activității și a comportamentului elevilor reprezintă aceea metodă alternativă de evaluare prin intermediul căreia profesorul poate obține informații relevante asupra performanțelor elevilor, asupra competențelor și

abilităților practice pe care aceștia le dețin. Această metodă ușurează activitatea profesorului, deoarece raportarea asupra abilităților și a competențelor deținute de elevi va fi mai ușor de realizat, dar și pentru că, în situația unei eventuale contestări a notei acordate, se poate dovedi modalitatea de evaluare. Pentru a evita însă astfel de situații, se recomandă ca la începutul anului școlar sau a semestrului, profesorul să ofere o listă a tuturor aspectelor ce vor fi urmărite pe parcursul desfășurării observației sistematice: prezența la clasă, frecvența efectuării temelor pentru acasă, respectarea eventualelor termene limită, corectitudinea, etc.

Proiectul este o metodă alternativă de evaluare care presupune trei etape diferite:

- prezentarea sarcinii de lucru și explicarea acesteia de către profesor, la clasă;
 - rezolvarea proiectului, individual, de către elev, pe parcursul unei perioade de timp stabilită de către profesor și elev;
 - prezentarea proiectului de către elev, la clasă, în fața colegilor și a profesorului.
- Evaluarea unui proiect se face în funcție de două categorii de criterii:
- criterii care vizează calitatea proiectului (calitatea produsului);
 - criterii care vizează calitatea activității elevului (calitatea procesului).

Investigația este o metodă alternativă de evaluare asemănătoare proiectului, dar deosebindu-se de acesta prin faptul că nu are o amploare așa mare. Și în cazul investigației întâlnim cele trei etape de la proiect, dar diferența este că toate aceste etape se realizează la clasă.

Portofoliul este o metodă din ce în ce mai folosită de către profesori, deoarece reprezintă o metodă de evaluare complexă, integratoare, flexibilă, care poate oferi o imagine clară nu numai asupra activităților unui semestru sau an școlar, dar și asupra evoluției unui elev de la începerea până la părăsirea unui ciclu de învățământ. Portofoliul reprezintă o adevărată carte de vizită a elevului, acesta putând cuprinde: temele pentru acasă ale elevilor, calendarul activităților lunare ale elevului, notițele elevului, lucrări de cercetare sau lucrări de laborator, etc. , iar evaluarea se poate face evaluând fiecare componentă a acestuia în parte, în momentul realizării ei sau se poate realiza o evaluare holistică a portofoliului, ținând cont de toate componentele sale.

Autoevaluarea are un rol formativ, profesorul trebuind să încurajeze elevul să își realizeze propria sa evaluare, căci numai așa rolul formativ al evaluării va fi atins. Pentru formarea capacității de autoevaluare la elevi, specialiștii recomandă o serie de condiții ce trebuie îndeplinite de către profesor. Acestea sunt:

- prezentarea încă din debutul activității a obiectivelor curriculare și de evaluare pe care trebuie să le atingă elevii;
- încurajarea elevilor pentru a-și pune întrebări legate de modul de rezolvare a unei sarcini de lucru și efectele formative ale acesteia și pentru a răspunde în scris la acestea;
- stimularea evaluării în cadrul grupului;
- completarea la sfârșitul unei sarcini de lucru importante a unui chestionar de evaluare.

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 evidențieze 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 clasei, 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.

6. Testul docimologic (vezi anexa)

Testul docimologic reprezintă un *instrument de evaluare complex format dintr-un ansamblu de sarcini de lucru (probe sau întrebări – numite itemi), ce permit măsurarea și aprecierea nivelului de pregătire al elevilor precum și a nivelului de formare și dezvoltare a unor capacități și competențe de diverse naturi*. Rezultatul testului docimologic pune în evidență progresul/regresul înregistrat de elev într-o perioadă de timp, constituind și un indicator de eficiență a activității profesorului, deoarece oferă, pe baza unor măsurători și aprecieri, informații pertinente cu privire la modul de realizare a obiectivelor didactice, la direcțiile de intervenție de perspectivă a cadrelor didactice pentru ameliorarea și/sau optimizarea demersurilor instructiv-educative.

6.1 Avantajele și dezavantajele testelor docimologice.

Avantaje:

- ◆ obiectivitate sporită (datorită corelării intrinseci între obiectivele didactice, conținuturile învățării și itemii testului);
- ◆ rigurozitate în măsurarea achizițiilor elevului și în aprecierea modului de rezolvare a itemilor/ probelor conținute în test;
- ◆ vizează întreaga personalitate a școlarului, nu doar componenta cognitivă/intelectivă;
- ◆ dezvoltă capacitatea de autoevaluare la școlari, în măsura în care aceștia pot verifica singuri corectitudinea modului de rezolvare a itemilor;
- ◆ oferă, prin rezultatul lor, posibilitatea adoptării de decizii, oportune și în timp util, destinate ameliorării actului didactic.

Dezavantaje:

- ◆ se elaborează greu, efortul pentru realizarea lor fiind relativ mare datorită complexității itemilor și cuantificării diferențiate a acestora (punctaje maxim și minim);
- ◆ consumă timp;
- ◆ inhibă elevii emotivi (sensibili).

6.2 Elaborarea testului docimologic

Etapele elaborării unui test docimologic sunt:

- ◆ **stabilirea obiectivelor** (informative, formative) **urmărite;**

- ◆ **stabilirea materiei** (teme, capitole, grup de lecții etc.) **din care se va susține testarea;**
- ◆ **elaborarea itemilor** (întrebări închise/deschise; itemi obiectivi/semiobiectivi/subiectivi – cu variantele aferente) **și a etaloanelor de corectare** (rezolvările vizate);
- ◆ **cuantificarea testului** (atribuirea punctajelor: maxim specific și minim acceptat; echivalarea în note/calificative);
- ◆ **organizarea testului** (înștiințarea elevilor, prezentarea instrucțiunilor de lucru, precizarea timpului de execuție, asigurarea condițiilor de aplicare a testului);
- ◆ **aplicarea testului;**
- ◆ **notarea rezultatelor obținute** (transformarea punctajului obținut, în urma testării, în notă).

Deosebit de importantă în elaborarea unui test docimologic este stabilirea numărului de întrebări/probe (itemi) și formularea lor. Aceste întrebări trebuie să fie reprezentative și relevante pentru materia verificată.

Exigențe metodologice:

- întrebările vor fi formulate explicit (precis, concis);
- testul să fie clar redactat, astfel încât școlarul să înțeleagă, din formularea întrebării, ce i se cere:
 - să rezolve ceva;
 - să verifice corectitudinea unei afirmații/ relații;
 - să stabilească o identitate, o dependență sau să indice o caracteristică;
 - să completeze un text cu lacune, un desen incomplet etc.
- întrebările să acopere întreaga materie parcursă, în aspectele sale esențiale;
- întrebările să corespundă, ca grad de dificultate, posibilităților reale ale elevilor;
- gradul de dificultate al întrebărilor/ probelor să fie eșalonat logic, astfel încât să ofere posibilitatea unei distincții nuanțate a diferitelor niveluri de pregătire a școlarilor;
- răspunsurile la unele întrebări să nu sugereze răspunsurile la întrebările care urmează;
- punctajul să corespundă gradului de dificultate al întrebării/ probei.

6.3 Structura testului docimologic

Orice test docimologic este compus din următoarele părți:

- a. **obiectivele didactice**, stabilite în corelație cu conținuturile de învățământ;
- b. **conținuturile itemilor;**
- c. **rezolvările itemilor** și modul de acordare a punctajelor;
- d. **performanța maximă specifică** (PMS), care reprezintă nivelul comportamental maxim ce poate fi atins de elev;
- e. **performanța minimă admisă** (Pma), care desemnează dobândirea de către elev a cunoștințelor necesare pentru trecerea în etapa următoare de instruire.

a) **Obiectivele didactice ale evaluării** se stabilesc în corelație cu conținuturile de evaluat (cunoștințe, priceperi, deprinderi, abilități, competențe). În consecință, se va urmări progresul școlar în direcția cunoașterii și înțelegerii, cât și a aplicării celor învățate (interpretare, utilizare, rezolvare de probleme, creare/construire etc.). Numai

astfel, testul docimologic – prin rezultatele obținute de elevi în urma testării – va contribui la reglarea activităților instructiv-educative viitoare.

b) **Conținuturile itemilor** vor viza, întotdeauna, atât materia predată de către profesor, cât și acele sarcini de învățare repartizate pentru studiul individual obligatoriu (sarcini de muncă independentă).

c) **Rezolvarea itemilor** (răspunsuri așteptate/etaloane de corectură) trebuie specificată de către profesor pentru a evita reconsiderarea ulterioară a răspunsului preconizat, precum și pentru diminuarea subiectivismului. Se recomandă formularea clară a răspunsului așteptat (cu toate precizările conceptuale sau tehnice care se impun), astfel încât să fie posibilă acordarea punctajelor (concordante cu efortul intelectual sau acțional al elevului, dificultatea și/sau complexitatea răspunsului solicitat, importanța acestuia pentru evidențierea și aprecierea dinamicii evoluției profesionale a elevului ș.a.m.d.).

d) **Construirea itemilor** testului docimologic este deosebit de importantă, impunând respectarea unor criterii științifice riguroase. Itemii trebuie în așa fel construiți încât răspunsurile obținute să nu fie pasibile de interpretări diferite, iar notarea să se poată face obiectiv, pe baza unui punctaj stabilit anterior. Pentru aceasta facem următoarele **precizări**, care vizează atât realizarea itemilor, cât și construirea testului:

1. fiecare item este o entitate de sine stătătoare, care presupune existența a cel puțin unui obiectiv didactic vizat;
2. itemii se formulează prin raportare la prevederile obiectivelor și la conținuturile de învățat, astfel încât, prin formatul și conținutul lor, să permită aprecierea capacităților de prelucrare a informațiilor și de aplicare în condițiile variate a deprinderilor intelectuale formate.
3. un item bine redactat întrebuințează cuvinte sau expresii care sunt specifice nivelului de dezvoltare a elevului, într-o redactare/prezentare succintă și sugestivă. Itemul trebuie redactat în așa fel încât un elev bine pregătit să identifice răspunsul corect în timp util și prompt. De asemenea, trebuie evitate formulările neclare sau ambigue care-l pun în dificultate inutilă pe elev, reducându-i capacitatea de a se concentra asupra întrebării. În același timp, nu se recomandă formularea itemilor la forma negativă/printr-o negație;
4. în redactarea variantelor de răspuns se vor evita repetările inutile, care măresc timpul destinat citirii lor. De asemenea, variantele de răspuns incorecte trebuie astfel concepute încât elevii să fie nevoiți să apeleze la ceea ce au învățat pentru a găsi răspunsul corect (în loc să apeleze la deducții logice, simpliste sau să ghicească răspunsul);
5. numărul itemilor dintr-un test se stabilește în funcție de complexitatea obiectivelor didactice și a conținuturilor de învățat corespunzătoare, precum și de dificultatea și diversitatea itemilor. În practica didactică se stabilesc, pentru fiecare obiectiv în parte, mai mulți itemi (în funcție de exigențele profesorului).

Precizări privind construirea testului de evaluare

1. succesiunea itemilor se recomandă a se realiza în raport de dificultatea lor, în ordine crescătoare sau descrescătoare. Oricum, itemii vor fi astfel așezați astfel încât conținutul unuia să nu sugereze răspunsul pentru altul aflat în proximitatea lui;

2. limbajul folosit în formularea testului să fie adecvat disciplinei și vârstei elevului. Se recomandă evitarea utilizării de neologisme/ arhaisme/ termeni de strictă specialitate rar folosiți/ sintagme/ expresii bombastice;
3. să se asigure relația de corespondență strictă între obiectivele evaluării vizate și itemii stabiliți, pentru a se evita situația în care un obiectiv nu este prevăzut cu nici un item sau în care itemii prevăzuți nu sunt suficienți și revelatori pentru verificarea și aprecierea comportamentelor așteptate și prevăzute în obiectiv.

7. Tipuri de itemi

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”.

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

În lucrările de specialitate, itemii sunt clasificați în funcție de două criterii.

I. După tipul de comportament solicitat pentru producerea răspunsului, pot fi diferențiate două tipuri de itemi:

1. **itemi “închiși” (precodificați)** – care solicită selectarea unui răspuns dintr-un număr de variante, oferite (întrebări cu răspuns binar, cu alegere multiplă, întrebări pereche, întrebări de ordonare, întrebări cu răspuns scurt etc.);
2. **itemi “deschiși”** – care solicită construirea, producerea unui răspuns, fără a fi oferite variante de răspunsuri (itemi de tip eseu; rezolvare de probleme, itemi de argumentare, itemi de interpretare).

II. După gradul de obiectivitate asigurat în notare, se disting trei categorii de itemi:

1. **itemi obiectivi;**
2. **itemi semiobiectivi;**
3. **itemi subiectivi.**

Prezentăm în tabelul următor, cele trei categorii de itemi, inclusiv diferitele categorii de itemi subsumate fiecăreia dintre acestea.

Categorii	Itemi obiectivi	Itemi semiobiectivi	Itemi subiectivi (cu răspuns deschis)
Tipuri	Itemi cu alegere duală	Itemi cu răspuns scurt	Rezolvare de probleme
	Itemi cu alegere multiplă	Itemi de completare	Eseu structurat
	Itemi de tip pereche	Întrebări structurate	Eseu liber (nestructurat)

1. ITEMII OBIECTIVI – sunt specifici evaluărilor de progres deoarece permit o măsurare rapidă și exactă a rezultatelor învățării; au obiectivitate ridicată; se construiesc simplu; sunt ușor de cuantificat.

Dezavantaje:

- sunt itemi vulnerabili la răspunsuri întâmplătoare;

- măsoară rezultate ale învățării plasate la nivele cognitive inferioare (recunoaștere, identificare, enumerare, asociere etc.)

Variante de itemi obiectivi:

- a. **Itemi cu alegere duală** – selectarea răspunsului corect din două răspunsuri posibile oferite.

Exemple

Disciplina “*Contabilitate*”, clasa a IX-a:

“Precizați în dreptul fiecărui enunț dacă este adevărat (A) sau fals (F):

- Cheltuielile cu materii prime sunt cheltuieli de exploatare;
- Cheltuieli cu salariile sunt cheltuieli financiare;
- Cheltuielile cu energia sunt cheltuieli extraordinare.

Disciplina “*Realizarea situațiilor financiare și calculația costurilor*”, clasa a XII-a:

“Precizați dacă enunțul următor este adevărat (A) sau fals (B):

- Gestionarul face parte din comisia de inventariere
- Profitul brut și profitul net pot fi identice
- Rezerva legală se constituie din profitul net

- b. **Itemi cu alegere multiplă** (sau cu răspuns selectat) – presupun existența unui enunț-premisă și a unei liste de alternative (soluții posibile). Elevul trebuie să aleagă un singur răspuns corect sau cea mai bună alternativă (în al doilea caz, în unele variante, sunt necesare instrucțiuni speciale pentru modul de alegere a celei mai bune alternative/ a alternativei complete); celelalte răspunsuri (incorecte, dar plauzibile și paralele) se numesc distractori.

Itemii cu alegere multiplă se folosesc pentru:

- Măsurarea rezultatelor învățării de nivel taxonomic inferior, măsurarea cunoștințelor acumulate de elevi:
 - cunoașterea terminologiei;
 - cunoașterea elementelor/ faptelor științifice;
 - cunoașterea principiilor;
 - cunoașterea metodelor și procedurilor.
- Măsurarea rezultatelor de nivel superior (înțelegere, aplicare):
 - abilitatea de a identifica aplicații ale faptelor și principiilor;
 - abilitatea de a interpreta relația cauză-efect;
 - abilitatea de a argumenta metode și proceduri.

Exemple:

Disciplina “*Contabilitate*”, clasa a X-a:

Scrieți pe foaia de test litera corespunzătoare răspunsului corect

Soldul final al conturilor de activ se calculează prin:

- a) diferența dintre rulajul debitor și cel creditor;
- b) diferență dintre totalul sumelor debitoare și total sume creditoare;
- c) diferență dintre total sume creditoare și total sume debitoare;
- d) diferența dintre rulajul creditor și rulajul debitor;
- e) diferența sold inițial și rulajul debitor.

Disciplina “*Finanțarea afacerii*”, clasa a XII-a:

Scrieți pe foaia de test litera corespunzătoare răspunsului corect

Producția exercițiului include:

- a) Venituri din vânzarea mărfurilor
- b) Venituri din producția de imobilizări
- c) Venituri din penalități
- d) Venituri din dobânzi
- e) Venituri din diferențe de curs valutar

c. **Itemi de tip pereche.** Solicită din partea elevilor stabilirea unor corespondențe/ asociații între cuvinte, propoziții, fraze, litere sau alte categorii de simboluri dispuse pe două coloane. Se limitează, de obicei, la măsurarea informațiilor factuale, bazându-se pe simple asociații, pe abilitatea de a identifica relația existentă între două lucruri/ noțiuni/ simboluri etc.

Pot solicita diverse tipuri de relații: termeni/ definiții; reguli/ exemple; simboluri/ concepte; principii/ clasificări; părți componente/ întrebări. Se pot utiliza imagini sau o reprezentare grafică.

Exemplu

Disciplina “Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor”, clasa a X-a:

În coloana A. sunt indicate operații economice, iar în coloana B formule contabile. Scrieți pe foaia de test asocierile corecte dintre cifrele din coloana A și literele din coloana B:

A. Operații economice	B. Formule contabile
1. primirea unui brevet prin donație	a) 205=721
2. amortizarea cheltuielilor de constituire	b) 2812=212
3. obținerea unei mărci de comerț prin efort propriu	c) 205=133
4. scoaterea din evidență a unei clădiri complet amortizate	d) 6811=2801
5. repartizarea de dividende din rezultatul reportat	e) 425=5311
	f) 117=457

2. ITEMII SEMIOBIECTIVI – solicită elevului să construiască total sau parțial răspunsul la sarcina definită în itemi. Sunt, de regulă, itemi de completare (gen propoziție lacunară) sau itemi de ordonare. Sunt o combinație între itemii obiectivi și cei cu răspuns deschis (construit).

a. **Itemi cu răspuns scurt**

b. **Itemi de completare**

Cele două categorii de itemi diferă prin forma de prezentare a cerinței/ întrebării/ problemei și uneori prin dimensiunea răspunsului cerut. Prin itemii cu răspuns scurt se solicită fraze, cuvinte, numere, simboluri, în timp ce itemii de completare solicită, de obicei, drept răspuns unul sau două cuvinte, care să se încadrează în contextual-suport dorit. În primul caz cerința este de tip întrebare directă, în al doilea caz este o afirmație incompletă.

Exemple:

a) itemi cu răspuns scurt:

disciplina “Contabilitate”, clasa a X-a:

1. Precizați câte categorii de conturi pot fi delimitate după funcția contabilă

disciplina “Contabilitate”, clasa a IX-a

2. Identificați criteriile de ordonare a elementelor de activ și de pasiv în bilanțul vertical

disciplina “Contabilitate”, clasa a X-a:

1. Enumerați etapele întocmirii bilanței de verificare
2. Definiți bilanța de verificare

b) itemi de completare

disciplina “Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor”, clasa a XI-a:

1. Scrieți pe foaia de test informația corectă pentru spațiile libere:

a) Vânzare de mărfuri către clienți externi, curs valutar 4 lei/1 euro

411 =

b) Plata către salariați a salariilor neridicate la termen

..... = 5311

c) Încasarea mărfurilor vândute clientului extern prin virament bancar, la cursul de 4,2 euro și plata comisionului bancar

..... = %

4111

.....

disciplina “Contabilitate”, clasa a X-a:

Completați spațiile libere cu cuvintele potrivite:

Conturile de activ încep să funcționeze prin ...(1)... A înregistra o sumă în creditul unui cont înseamnă a ...(2)... contul. Conturile de pasiv au întotdeauna sold final...(3).. sau sunt ...(4)... În dreapta se află partea de ...(5)...

c. **Itemi cu răspuns structurat.** O întrebare structurată este formată din mai multe subîntrebări de tip obiectiv, semiobiectiv sau minieseu, legate între ele printr-un element comun. Ele umplu, practic, golul dintre tehnicile de evaluare cu răspuns liber (deschis) și cele cu răspuns limitat (închis) impuse de itemii de tip obiectiv.

Modul de prezentare al unei întrebări structurate include:

- un material/ stimul (texte, date, diagrame, grafice etc.);
- subîntrebări;
- date suplimentare;
- alte subîntrebări.

Subîntrebările (din componența acestor itemi) pot viza, practic, toate categoriile taxonomice, pornind de la simpla reproducere (definiții, enumerări etc.) până la aplicarea cunoștințelor, analiză, sinteză și formularea de ipoteze, judecăți de valoare etc.

Exemplu

disciplina “Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor”, clasa a XI-a:

SC. „Muscelu” S.R.L. are de recuperat T.V.A. în valoare de 4.500 lei din luna anterioară.

Cunoscând că:

- a. S.C. achiziționează mărfuri în valoare de 10.500 lei, TVA 19%, la cumpărare primind o reducere de 5% din preț.
- b. Vânzările sunt de 17.850 lei (inclusiv TVA).

Calculați valoarea T.V.A. în urma operațiunilor de regularizare de la sfârșitul lunii și respectiv a obligației/creanței.

3. ITEMII SUBIECTIVI solicită un răspuns deschis. Sunt destinați activării creativității, originalității și posibilităților elevului de a transfera cunoștințe.

Variante:

a) itemi tip “rezolvare de probleme”, care determină confruntarea elevului cu o situație nouă, inedită, pentru care el trebuie să găsească soluția, să aleagă strategia de lucru și să le rezolve singur, pe baza achizițiilor anterioare și a experienței sale.

Exemplu

disciplina “Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor”, clasa a XI-a:

Să se înregistreze în contabilitate următoarele operații, la sfârșitul exercițiului de către SC „Succes” S.A.

- a. Efectuarea și achitarea prin virament bancar a abonamentului la Monitorul Oficial pentru anul următor, în valoare totală de 3800 lei, TVA 19%, conform facturii.
- b. Încasarea prin virament a unei creanțe externe de 1000 EURO, la curs valutar de 4 lei/euro; la constituirea creanței cursul valutar era de 4,2 lei/euro.
- c. Achitarea în numerar (în lei) a unei datorii în sumă de 2000 EURO la cursul de 4,2 lei/euro; cursul la constituirea datoriei era de 4 lei/euro.
- d. În baza unui contract de închiriere se emite o factură aferentă exercițiului financiar următor, în valoare de 5000 lei, TVA 19% care se încasează prin virament.
- e. Regularizarea conturilor de TVA.
- f. Închiderea conturilor de venituri și cheltuieli.

b) itemi tip „eseu liber” pune elevul în situația de a construi un răspuns liber în conformitate cu un set dat de cerințe.

disciplina „Contabilitate”, clasa a X-a

Elaborați un eseu liber de maxim o pagină pornind de la definiția bilanțului:

Bilanțul reprezintă un document contabil de sinteză în care sunt prezentate elemente de activ, datorii și capital propriu ale unei companii/instituții la un anumit moment.

c) itemi tip „eseu structurat”

disciplina “Contabilitatea evenimentelor și tranzacțiilor”, clasa a XI-a:

Elaborați un eseu având următorul titlu: *Înregistrarea în contabilitate a mărfurilor la magazin.*

Plan de idei pentru elaborarea eseului:

- definirea mărfurilor;
- elementele și modul de calcul al prețului cu amănuntul;
- conturi utilizate;
- formula coeficientului de repartizare K;
- prezentarea principalelor înregistrări contabile.

Pentru elaborarea eseului, aveți la dispoziție o săptămână, în care puteți consulta orice surse de informare pe care le considerați potrivite; sursele și informațiile pot fi invocate în eseu.”

8. Acordarea punctajelor maxime și minime. Calcularea notei

Punctajul acordat itemilor este variabil, iar notarea elevilor devine mai nuanțată dacă se ponderează elementele răspunsurilor cu 1 – 4 puncte. Ponderea se face în raport de gradul de dificultate, efortul depus de elevi, caracterul abstract sau aplicativ, implicarea capacităților de recunoaștere, înțelegere, comparație, analiză, sinteză etc.

PMS = punctajul maxim specific are ca echivalent nota 10/ calificativul “foarte bine”.

Pma = punctajul minim acceptat, are ca echivalent nota 5/ calificativul “satisfăcător”, desemnând gradul de promovabilitate.

Precizări

- Pma să nu reprezinte mai puțin de 40% și nici mai mult de 55% din PMS;
- în cazul itemilor cu răspuns capsulat (care nu poate fi descompus în segmente/părți componente), PMS = Pma;
- orice răspuns care nu coincide cu etalonul de corectură (răspunsul proiectat de evaluator), plasându-se sub nivelul Pma, se apreciază cu 0 (zero) puncte.
- pentru **calcularea notelor școlare pe baza punctajelor rezultate** în urma testării în raport de performanța maximă specifică (PMS) și performanța minimă admisă (Pma) se utilizează formula (a) pentru notele peste nota 5 și formula (b) pentru cele sub nota 5 (n reprezintă punctajul realizat de către elevi).

a)

$$\text{Nota} = \frac{n - Pma}{\frac{PMS - Pma}{5}} + 5$$

b)

$$\text{Nota} = 5 - \frac{Pma - n}{\frac{Pma}{4}}$$

9. 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 nedreptății.

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.).

Alte surse de eroare în evaluare:

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.

10. Perfecționarea itemilor în e-evaluarea didactică

Procesul educațional actual cunoaște un transfer de la forma sa tradițională către un proces digital, situația pedagogică având drept componentă distinctă calculatorul electronic. Transferul către mediul digital (Figura 1) este determinat de necesitatea stăpânirii informaționale a proceselor în timp real, în contextul globalizării.

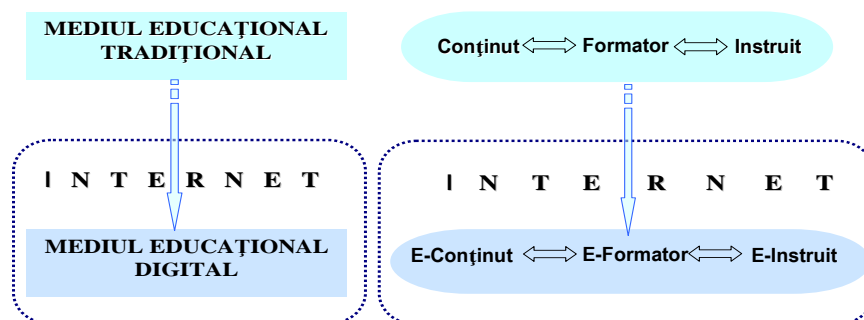


Figura 1 –Tendințe actuale: Transferul către mediul digital

Utilizarea itemilor de tip închis determină, în anumite condiții, creșteri sau descreșteri artificiale ale rezultatelor testelor exprimate numeric sub forma notelor sau cotelor, în principal datorită posibilității de a ghici unele din răspunsuri. Acest viciu poate fi însă redus sau chiar eliminat.

Lt.col. Eugeniu Cristescu de la Serviciul de Telecomunicații Speciale analizează un alt tip de item a cărui utilizare în cadrul e-evaluării didactice conduce la minimizarea ecartului între rezultatele obținute în urma testării și rezultatele reale (care s-ar obține prin corelarea biunivocă cu nivelul de cunoștințe al subiectului supus testării) în condițiile utilizării unui software educațional.

El propune, în continuare, o modalitate care conduce la eliminarea posibilității de a ghici răspunsul corect, prin realizarea unor itemi „globali” compuși din unul sau mai mulți itemi factori. Nota obținută la acest tip de item (Figura 2) rezultă din compararea notei obținute la itemul global cu suma notelor obținute la itemii factori, care-l compun.

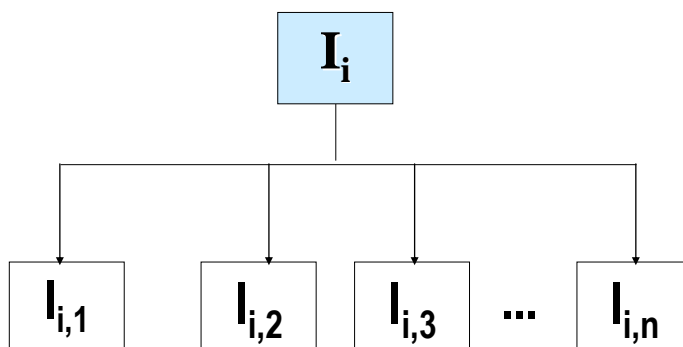


Figura 2: Item global

La evaluare intervin următoarele cazuri:

Cazul	Nota obținută la item-ul global	Nota obținută la item-urile factoriale	Nota finală
1	N	$\sum_{k=1}^n I_{i,k} = N$	N
2	N	$\sum_{k=1}^n I_{i,k} < N$	$\sum_{k=1}^n I_{i,k}$
3	0	$\sum_{k=1}^n I_{i,k} = N$	N-c
4	0	$\sum_{k=1}^n I_{i,k} < N$	$\sum_{k=1}^n I_{i,k} - c$

Unde **c** este corecția aplicată pentru neatenție sau ghicire.

Dacă nota obținută la item-urile factoriale este N, aceeași cu cea obținută la itemul global, atunci se acordă punctajul maxim N, itemului I_i . În cazul în care nota obținută la itemul global este diferită de cea obținută la itemii factoriale, atunci se acordă punctajul conform tabelului, cazurile 2-4.

Cu alte cuvinte, în cazul item-ului global se acordă punctajul maxim doar în cazul în care suma cotelor obținute la itemii factoriale are valoarea maximă, aceeași cu cea a itemului global.

Tipul de item propus mai sus se bucură de avantajul că poate elimina posibilitatea de a ghici, existând, în plus, posibilitatea evaluării și analizei pe „faze” a rezolvării de probleme.

11. Evaluarea profesorilor

Ministerul Educației propune printr-un proiect un nou sistem de evaluare a profesorilor, care trebuie să aibă în vedere, în primul rând, performanța realizată în clasă. Schimbarea modului actual de evaluare presupune modificări concomitente și în celelalte componente ale sistemului educațional:

- managementul unităților de învățământ,
- salarizare diferențiată,
- rolul și structura inspectoratelor școlare și ale consiliilor de administrație, accesul la gradele didactice, etc.

În actualul sistem de evaluare, responsabilitatea revine directorului, dar nu și puterea de decizie. Reformarea evaluării presupune atribuirea deciziei celui care are și responsabilitatea. Rolul inspectoratelor școlare se va limita la controlul calității procesului didactic prin inspecții școlare la clasă și testări periodice. Evaluarea cadrelor didactice trebuie să țină seama nu numai de identitatea profesională a evaluatului, ci și de cea a evaluatorilor.

Pentru că în evaluare intervin mai mulți evaluatori, coordonarea intervențiilor și interpretarea rezultatelor trebuie să fie atributul directorului. Consiliul de administrație va încheia un contract cu directorul, în care vor fi stipulate atribuțiile acestuia pe perioada mandatului.

În evaluarea cadrelor didactice trebuie să fie luate în calcul criteriile calitative, care privesc atât procesul, cât și rezultatele. Evaluarea cadrelor didactice trebuie să pornească de la progresul școlar. La începutul anului școlar, elevii vor fi testați pe baza unor subiecte formulate la nivel național. Rezultatele testelor vor fi punct de plecare pentru evaluarea ulterioară, internă și externă.

Performanța didactică va fi evaluată prin:

Criterii de măsurare a progresului școlar, exprimat prin:

- Evoluția notelor/calificativelor obținute la evaluările curente
- Rezultatele la evaluările naționale raportate la cele de la clasă
- Rezultatele la testele inițiale, raportate la rezultatele testelor curente, respectiv la cele finale

Criterii privind implicarea cadrului didactic în instituția din care face parte, prin:

- Roluri asumate
- Activități intra și extracurriculare
- Managementului clasei
- Parteneriate
- Activități interdisciplinare

Criterii privind activitatea cadrului didactic din perspectiva elevilor, părinților și a comunității, prin:

- Evaluarea activității cadrului didactic de către : consiliul de administrație, consiliul profesoral, elevi, părinții elevilor și comunitate.

Criterii privind dezvoltarea profesională a cadrului didactic și impactul acesteia asupra progresului elevului și a performanței instituționale

- Formarea continuă, de specialitate, metodică și managerială, reflectată în modul de proiectare și desfășurare a demersului didactic
- Aplicarea metodelor moderne de predare/ învățare, adaptate la nevoile clasei sau ale elevului
- Contribuția cadrului didactic la prestigiul unității de învățământ

12. Concluzii

Evoluția concepțiilor despre evaluarea educațională parcurge, la sfârșitul secolului XX, momentele trecerii de la „cultura testării” la „cultura evaluării”, adică de la „măsurare” la evaluare „autentică”. Paradigma dominantă în anii 60-70 a acordat mare atenție măsurării, nevoii de precizie, soluția fiind formularea obiectivelor educaționale în termeni comportamentali, măsurabili, operaționali. Astfel, se considera că precizia în formularea obiectivelor reprezintă o premisă pentru obiectivitatea, validitatea și fidelitatea evaluării.

Abordările teoretice și metodologice au evoluat în ultimele decenii. Pornind de la întrebarea „*ce rezultate dorim să obținem în urma învățării?*” și de la analiza efectelor negative ale evaluării asupra curriculum-ului și activităților de formare, asupra formatorului și cursanților, s-a încercat o „re-proiectare” a evaluării. Teoreticienii nord-americani utilizează termenul de „evaluare autentică”, pentru a desemna această nouă concepție. Evaluarea nu mai este considerată doar o modalitate de control, finalizată potențial cu sancțiuni. Ea este concepută drept parte integrantă a întregului proces de instruire, și nu etapă separată a acestuia. În acest nou context, rolul evaluării este de a sprijini învățarea și formarea, fără a le „distorsiona”. În literatura de specialitate se vorbește chiar despre „demistificarea evaluării”: eliminarea aurei misterioase pe care evaluarea o are uneori și asigurarea transparenței și credibilității acestui proces.

Multe lucrări de specialitate au analizat și au adus critici modelului psihometric, în special testelor standardizate care nu măsoară aspecte importante ale învățării și nu sprijină învățarea. Testele standardizate, normative, itemii cu alegere multiplă au rareori capacitatea de a evalua competențe superioare. Principalele critici aduse testelor standardizate au scos în evidență valoarea diagnostică redusă a informațiilor evaluative, evaluarea capacităților inferioare, încurajarea răspunsului la probleme predeterminate. Acestea nu reflectă diversitatea experiențelor cursanților, nu reflectă modul în care aceștia învață, ci doar rezultatele finale ale procesului didactic.

Modelul evaluării autentice propune deplasarea accentului de la evaluarea rezultatelor finale ale învățării, la procesul de învățare. Principalele caracteristici ale acestei noi concepții despre evaluare sunt prezentate în cele ce urmează.

1. Evaluarea trebuie să fie reprezentativă pentru performanțele cursanților: cursanții realizează experimente, nu memorează informația; sarcinile sunt contextualizate, complexe; presupune metacogniție; oferă posibilitatea exprimării stilului de învățare al fiecăruia.

2. Criteriile de evaluare pun accent pe esențial; cursanții cunosc sarcinile și criteriile de evaluare, știu ce competențe trebuie să demonstreze. Este o evaluare holistă, care promovează principiul conform căruia „întregul este mai important decât partea”.

3. Rolul important al autoevaluării: cursanții își analizează rezultatele, le compară, își revizuiesc strategia de învățare.

4. Creează cursanților sentimentul că munca lor este importantă, și nu doar rezultatele finale.

Modelul psihometric	Modelul evaluării autentice
<ul style="list-style-type: none"> ◆ Evaluează performanțele finale ale cursanților (“produsul” învățării/formării). ◆ Pune accent pe rezolvare de probleme. ◆ Evaluare prin raportarea la norma de grup. ◆ Utilitate redusă a informațiilor evaluative. ◆ Licitarea excesivă a testelor. ◆ Pune accent pe măsurare, pe cuantificare. ◆ Ierarhizează cursanții, nu încurajează colaborarea. ◆ Pune accent pe evaluarea analitică. ◆ Propune o abordare cantitativă. 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Evaluează cursanții în acțiune / procesul de învățare. ◆ Evaluarea este contextualizată, bazată pe legătura dintre experiențele concrete de viață și ceea ce se învață la un curs. ◆ Angajează cursanții în situații reale de viață. ◆ Măsoară performanța actuală, oferă date calitative. ◆ Încurajează autoevaluarea; încurajează gândirea, mai degrabă decât opțiunea pentru o alternativă. ◆ Este interactivă, angajează cursanții în înțelegerea evaluării. ◆ Este holistă, dar acceptă și modelul analitic (întregul este mai important decât partea).

BIBLIOGRAFIE

1. Cojocariu, V. – Pedagogie II (curs), Universitatea Bacău, Bacău 2002
2. Cristea, G. – Pedagogie generală, Editura Didactică și Pedagogică, București 2002
3. Cucuș, C. – Psihopedagogie, Editura Polirom, Iași 1998
4. Elena Maria Druță – Metoda predării disciplinelor economice, Editura ASE, București 2000
5. Gilbert de Landsheere – Evaluarea continuă a elevilor și examenele, Editura Didactică și Pedagogică, București 1975
6. Ioan Jinga, Elena Istrate – Manual de pedagogie, Editura All, București 2006
7. Lt.col. Eugeniu Cristescu – Comun și specific între e-education și e-trening - Sesiunea de comunicări științifice de la Universitatea Națională de Apărare “Carol I”, București 13-14 aprilie 2006
8. Luciana Simona Velea - Teoria și practica evaluării
9. Ministerul Educației și Cercetării –Principii de evaluare a profesorilor - Proiect
10. Neacșu, I.; Potolea, D.; Radu, I.T. – Reforma evaluării în învățământ – concepții și strategii, Ministerul Învățământului, București 1996
11. Stan Panțuru, Doina Cornelia Păcurar – Curs de pedagogie, partea a II-a, Universitatea Transilvania Brașov, Brașov 1997
12. Stoica, A. – Evaluarea curentă și examenele – Ghid pentru profesori, Editura PRO GNOSIS, București 2001
13. V. Pavelcu – Principii de docimologie. Editura Didactică și Pedagogică, București 1968

Exemplu de test docimologic pentru olimpiada interdisciplinară

Probă scrisă

Profil: SERVICII

Specializarea: Tehnician în activități economice

Clasa: a-XII-a

- ◆ **Toate subiectele sunt obligatorii. Se acordă 10 puncte din oficiu.**
- ◆ **Timpul efectiv de lucru este de 3 ore.**

Subiectul. I – 20 de puncte

A. Pentru fiecare dintre cerințele de mai jos (1-8), scrieți pe foaia de examen, litera corespunzătoare răspunsului corect: (8 puncte)

1. Relatia dintre doua firme, care realizeaza pantofi de dama, reprezinta:
 - a. concurenta directa
 - b. concurenta indirecta
 - c. concurenta laterala
 - d. concurenta neloiala
 - e. concurență licită
2. Productia exercitiului include:
 - a. venituri din vanzarea marfurilor
 - b. venituri din productia de imobilizari
 - c. venituri din penalitati
 - d. venituri din dobanzi
 - e. venituri din diferente de curs valutar
3. Comunicarea reprezinta un sistem de transmitere a unor mesaje de tip :
 - a. receptor-receptor
 - b. emitor-receptor
 - c. proces mintal
 - d. cauza-efect
 - e. monolog
4. Capitalurie proprii nu cuprind:
 - a. capitalul social
 - b. primele de capital
 - c. provizioanele
 - d. rezultatul exercitiului
 - e. rezervele
5. Cota relativa de piata a unei firme:
 - a. se calculeaza prin raportarea propriei sale cote de piata la cea a celui mai important concurent
 - b. exprima ponderea ce ii revine acesteia in piata produsului sau a grupei de produse din care face parte
 - c. este un indicator de exprimare a structurii pietei
 - d. se calculeaza prin raportarea volumului de vanzari al firmei la vanzarile totale ale produsului pe piata respectiva
 - e. nicio variantă nu este corectă
6. Cash-flow net – dividende este formula pentru calculul:
 - a. autofinantarii
 - b. cash-flow-ului brut
 - c. excedentului brut din exploatare
 - d. productiei exercitiului
 - e. valorii adaugate
7. In cazul tranzacriilor internationale, faza de pregarire a negocierii este:
 - a. mai scurta, pentru ca informatiile preluniare se culeg direct de la sursa

- b. mai lunga, pentru ca informatiile se culeg cu dificultate
- c. mai lunga, pentru ca nu se pot atinge obiectivele propuse
- d. mai lunga, pentru ca se asteapta o atitudine reticenta din partea echipei partenerere
- e. toate variantele sunt corecte

8. Primele de capital reprezinta:
- a. sumele primite de la stat pentru finantarea investitiilor
 - b. diferenta intre capitalul social si rezerve
 - c. diferenta intre valoarea de emisiune si valoarea nominala a actiunilor
 - d. diferenta intre total activ si datorii
 - e. raportul dintre capitalul social si numarul de actiuni

B. Transcrieți pe foaia de examen litera corespunzătoare fiecărui enunț (a,b,c,d,e,f,g,h) și notați în dreptul ei litera A, dacă apreciați că enunțul este adevărat și litera F, dacă apreciați că enunțul este fals: (8 puncte)

- a. Monopolul reprezinta situatia in care exista un singur vanzator al unui bun economic
- b. Oligopsonul reprezinta situatia in care exista un singur cumparator al unui bun
- c. Gestionarul face parte din comisia de inventariere
- d. Profitul brut si profitul net pot fi identice
- e. Locul de desfasurare a negocierii poate fi numai la sediul partenerului de afacere
- f. Invitatiile nu sunt numai bilete de intrare, ci si carti de vizita ale gazdei
- g. Rezerva legala se constituie din profitul net
- h. Pasivele stabile 1 au termene fixe de plata

C. Asociază cifra din coloana A cu litera din coloana B, în cazul în care există o corelație între noțiunile din prima și definițiile din a doua. (4 puncte)

A	B
1. Planul de negociere	a. Specificatii tehnice, prospecte, standarde, norme de calitate
2. Dosarul tehnic	b. Indicatori de marketing, analiza SWOT, produse ce vor fi lansate
3. Fisa comerciala	c. Conditiiile comerciale in raport cu concurenta, analiza conjuncturii pietei, nivelurile de pret, clauzele contractuale
4. Dosarul concurentei	d. Scopul, obiectivele minime, obiectivele maxime, variante de oferte, argumente, contraargumente.

Subiectul II – 30 puncte

A. Completați spațiile libere cu cuvintele potrivite (12 puncte):

1. Concurenta este un mod de manifestare a(1)....., in care pentru bun omogen si(2)... sale, existenta unui singur(3).....devine practic imposibila.
2. Pentru ...(4)..... vechilor actionari in cazul emiterii de noi actiuni pentru majorarea capitalului prin operatiuni interne se folosesc.....(5).....
3. Creantele apartin activelor.....(6).....
4. Este necesar sa existe o distinctie foarte(7)..... intre persoanele carora le revine sarcina de a(8)..... si cele care au rolul de a furniza date sau(9)..... de specialitate.
5. Bilantul este documentul de(10)....., prin care se prezinta elementele de activ, datorii si(11)..... ale unitatii la sfarsitul(12)..... financiar

B. Ce trebuie sa stabilim inainte de selectia furnizorilor? (6 puncte)

C. Enumerati componentele capitalurilor proprii (6 puncte)

D. Enumerati domeniile de acoperire in timpul negocierilor (6 puncte)

Subiectul III – 40 puncte

1. Sa se calculeze valoarea dreptului de subscriere si raportul de paritate, pentru urmatoarele date:
 - capital social initial 5.000 lei impartit in 500 actiuni
 - rezerve 1.000 lei
 - prime de capital 500 lei
 - se emit 100 de actiuni noi, valoarea de emisiune 12 lei**15 puncte**

2. Sa se inregistreza in contabilitate urmatoarele:
 - a. Se constata un minus de inventar la materiale auxiliare de 200 lei
 - b. Minusul se imputa gestionarului la valoarea de 300 lei + TVA 24%
 - c. Se retine din salariul gestionarului imputatia
 - d. Se inchid conturile de venituri si de cheltuieliSa se intocmeasca T-ul contului 121 "Profit sau pierdere" **25 puncte**

Barem pentru exemplul de test docimologic

Probă scrisă
Profil: SERVICII
Specializarea: Tehnician în activități economice
Clasa: a-XII-a

BAREM DE CORECTARE ȘI DE NOTARE

◆ Nu se acordă punctaje intermediare, altele decât cele precizate explicit prin barem.

SUBIECTUL I **(20 de puncte)**

A. 8 puncte 1. a 2.b 3.b 4.c 5.a 6.a 7.b
8.c

Pentru fiecare răspuns menționat corect și complet se acordă câte 1p.; pentru fiecare răspuns incorect, incomplet sau lipsa acestuia 0p.

B. 8 puncte a.A b.F c.F d.A e.F f.A g.F
h.A

Pentru fiecare răspuns menționat corect și complet se acordă câte 1p.; pentru fiecare răspuns incorect, incomplet sau lipsa acestuia 0p.

C. 4 puncte 1.d 2.a 3.c 3.b

Pentru fiecare răspuns menționat corect și complet se acordă câte 1p.; pentru fiecare răspuns incorect, incomplet sau lipsa acestuia 0p.

SUBIECTUL II **(30 de puncte)**

A. Completare cuvinte 12 puncte

1.economiei de piata, 2.substitutede, 3.producator, 4.protejarea, 5.drepturile de atribuire, 6.circulante, 7.clara, 8.negocia, 9.informatii, 10.sinteza, 11.capitaluri proprii, 12.exercitiului

Pentru fiecare răspuns menționat corect și complet se acordă câte 1p.; pentru fiecare răspuns incorect, incomplet sau lipsa acestuia 0p.

B. Ce trebuie sa stabilim inainte de selectia furnizorilor? 6 puncte
obiectivele firmei

C. Enumerati componentele capitalurilor proprii (6 puncte)
Enumerare: capital social, prime de capital, rezerve din reevaluare, rezerve, rezultatul exercitiului, rezultatul raportat

D. Enumerati domeniile de acoperire in timpul negocierilor (6 puncte)
comercial, ethnic, juridic, tehnic, financiar.

SUBIECTUL III **(40 de puncte)**

Aplicatii:

1. $DS = \text{valoarea contabila veche} - \text{valoarea contabila noua}$ 2p
 $\text{Valoarea contabila} = \text{Capitaluri proprii} / \text{nr. de actiuni}$ 2p
 $\text{Capitaluri proprii inainte de subscriere} = \text{Cap. Social (5.000 lei)} + \text{rezerve (1.000 lei)} + \text{prime de capital (500 lei)} = 6.500 \text{ lei}$ 3p
 $\text{Nr. actiuni} = 500$
 $\text{Valoarea contabila veche} = 6.500 \text{ lei} / 500 \text{ actiuni} = 13 \text{ lei}$ 3p

 $\text{Capitaluri proprii dupa subscriere} = \text{Cap. Social (6.000 lei)} + \text{rezerve (1.000 lei)} + \text{prime de capital (700 lei)} = 7.700 \text{ lei}$ 3p
 $\text{Nr. de actiuni dupa subscriere} = 600$
 $\text{Valoarea contabila noua} = 7.700 / 600 \text{ actiuni} = 12,83 \text{ lei}$ 3p
 $Ds = 13 - 12,83 = 0.17 \text{ lei}$ 2p
 $\text{Raportul de paritate} = \text{Nr.actiuni noi} / \text{Nr.actiuni vechi} = 100/500 = 1 \text{ la } 5$
 Un actionar trebuie sa detina 5 DS-uri pentru a achizitiona o actiune noua. 2p

a) 3021 A-C
6021 A+D
 $6021 = 3021/200$ 3p

b) 4282 A+D
7588 P+C
4427 P+C

$4282 = \% \begin{matrix} 372 & 4p \\ 7588 & 300 \\ 4427 & 72 \end{matrix}$

c) 421 P-D
4282 A-C
 $421 = 4282 / 372$ 3p

d) 6021 A-C
121 A+D
 $121 = 6021 / 200$ 3p
7588 P-D
121 P+C
 $7588 = 121 / 300$ 3p

D	Profit sau pierdere	4p	C
	200	300	
Rd = 200		Rc = 300	
TSD = 200		TSC = 300	
		Sfc = 100	

