



MINISTERUL
EDUCAȚIEI, CULTURII
ȘI CERCETĂRII

INSTITUTUL DE ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI

Repere metodologice

**privind asigurarea continuității la nivelul clasei a IV-a și a V-a din
perspectiva implementării Evaluării Criteriale prin Descriptori (ECD)**

Chișinău, 2018

■ **Coordonatori MECC**

Valentin CRUDU, dr., MECC

Valentina GAICIUC, MECC

■ **Coordonatori științifici**

Lilia POGOLȘA, dr. hab., prof. univ., IȘE

Mariana MARIN, dr., conf. univ., IȘE

Ludmila URSU, dr., prof. univ., UPS „Ion Creangă” din Chișinău

■ **Autori**

Mariana MARIN, dr., conf. univ.,

Valentina GAICIUC, MECC

Ludmila URSU, dr., prof. univ.

Silvia ȘPAC, dr. lector universitar

Victoria STRATAN, drd. lector universitar

Veronica MIHAILOV, drd. lector universitar

Lucia PÎRĂU, grad did. sup.

RECENZENȚI:

Angela TELEMAN, dr., conf. univ., UPS „Ion Creangă” din Chișinău

Silvia GOLUBIȚCHI, dr., conf. univ., US din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)

Aliona BRIȚCHI, dr., US „A. Russo” din Bălți

Rodica AGAFIAN, grad did. I, OLSDÎ Orhei

CUPRINS

ARGUMENT	4
1. DEMERSUL ȘTIINȚIFICE ȘI METODOLOGICE DE ASIGURARE A CONTINUITĂȚII ÎN IMPLEMENTAREA ECD LA NIVELUL CLASEI A IV-A ȘI A V-A	6
1.1. Etapele implementării ECD în perioada anilor 2015-2018: abordare diacronică.....	6
1.2. Caracteristici generale de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-A și a V-a	9
1.3. Ipotezele demersului de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a	10
1.4. Acțiuni manageriale de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-A și a V-a	10
2. STRATEGIA EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI ȘI NOTE	12
2.1. Accepția noilor tendințe în evaluarea modernă	12
2.2. Paradigma „Evaluarea criterială prin descriptori și note (ECDN)”	12
2.3. Noțiuni de bază ale Evaluării Criteriale prin Descriptori și Note (ECDN)	13
2.4. Principiile evaluării criteriale prin descriptori.....	15
2.5. Caracteristicile evaluării criteriale prin descriptori cu note.....	18
3. Reper psihopedagogice de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a	21
3.1. Caracteristici generale ale vârstei școlarului mijlociu, pubertatea (10/11 ani-14/15 ani).....	21
3.2. Actualizarea conceptului de <i>continuitate</i>	24
3.3. Actualizarea conceptului de <i>adaptare școlară</i>	24
3.4. Fazele tranziției din perspectiva ECD și ariile de acțiune	25
4. Condiții și recomandări psihopedagogice de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a	27
4.1. Recomandări cadrelor didactice	27
4.2. Recomandări părinților	27
4.3. Recomandări cadrelor manageriale pentru monitorizarea internă a implementării Reperelor de continuitate ECD	28
Bibliografie selectivă.....	32

ARGUMENT

Trecerea de la învățământul primar la cel gimnazial reprezintă o schimbare foarte mare pentru elevi, pentru depășirea cu succes a acesteia fiind necesară acțiunea conjugată a tuturor factorilor implicați în educație care își pun amprenta asupra psihicului lor. În primul rând, ei trebuie să facă față trecerii dintr-o clasă cu un învățător care predă majoritatea materiilor și care, de multe ori, ține loc și de sfătuitor și de protector, într-o clasă unde la fiecare materie există un profesor diferit. Totodată, în ciclul gimnazial elevii trebuie să se adapteze la stiluri diferite de predare și evaluare. Aceste schimbări, cu care trebuie să se obișnuiască într-un timp destul de scurt, pot crea stres pentru copilul aflat la o vârstă încă fragedă. Mai mult, intrarea în clasa a V-a corespunde cu o serie de modificări ale organismului, ceea ce înseamnă un stres în plus pentru copii, cărora li se schimbă nu numai mediul exterior, dar și propriul corp.

Totodată, în ultimii ani, elevii trebuie să facă față unei provocări suplimentare: trecerea de la calificative la note. „În învățământul primar, calificativele acordate acoperă o arie mai mare de note. Din acest motiv, mulți dintre elevii care au calificativul „Foarte Bine - FB” în clasele I-IV se pot trezi că în clasa a V-a iau note sub 10. Din aceste considerente, în ultimii ani din ciclul primar e necesar să se explice copilului ce înseamnă nota și care este diferența dintre o notă și un calificativ, pregătindu-l astfel pentru clasa a V-a. Școlarii mici trebuie obișnuiți cu trecerea de la sistemul de notare prin calificative la cel cu note.

Profesorii de diferite specialități trebuie să se familiarizeze și să concluzioneze cu învățătorii la aspectele ce țin de *descriptorii de performanță pentru fiecare obiect de studiu*, să știe ce noțiuni și-au însușit elevii și ce competențe și-au format, acesta fiind nivelul de la care se pornește spre lărgirea sferei de noțiuni în fiecare domeniu. În primele săptămâni ale clasei a V-a, profesorii vor testa elevii asupra modului în care ei operează cu noțiunile dobândite în clasele primare. Rezultatul testului va fi un ghid pentru profesor ca să lucreze diferențiat. Pe parcursul clasei a IV-a, elevii vor fi obișnuiți să-și scrie notițele schematic. La testele finale, descriptorilor de performanță li se pot asocia atât calificative, cât și note. În clasa a V-a, un alt inconvenient față de învățământul primar îl constituie faptul că elevii nu mai sunt la fel de des solicitați la lecție, pierzându-și interesul pentru obiectul respectiv. De aceea, profesorii trebuie să pună accent pe metodele participative, să lase permanent elevului impresia că i se deschid noi orizonturi de cunoaștere, speculând tendința pe care aceștia o au la această vârstă de a afla, de a explora, de a descoperi. Se impune astfel ca învățătorul să colaboreze cu profesorii ce vor preda la clasa a V-a pentru ca acest „prag” să fie mai ușor de trecut.

În ciclul primar, rar se întâmplă ca un elev să nu fie întrebat ceva într-o zi. El are totdeauna ceva de povestit acasă în legătură cu participarea sa la lecții. În clasa următoare se adună zile în care elevul nu e solicitat, nu pentru că ar fi o defecțiune de organizare a procesului de predare-învățare, ci pentru că fiecare profesor ascultă pe cine consideră sau pe cine se înscrie, cei timizi sau cei care nu au învățat nefiind solicitați. Cu timpul se formează o atitudine negativă față de învățatură la unii elevi.

În vederea integrării cu succes a elevilor în ciclul gimnazial este necesar un dialog deschis, colegial, sincer între învățător și profesor. Dacă unul dintre el abordează problema din poziția care controlează pe celălalt, eficiența dialogului tinde spre zero și au de pierdut copiii. Dacă învățătorul nu vrea să colaboreze și nu-l interesează gradul de adaptare a elevilor în clasele gimnaziale, dialogul nu poate avea loc.

Testările de la sfârșitul clasei a IV-a pot fi folosite atât de învățător cât și de profesor. Învățătorul află, după analiza rezultatelor testărilor, până unde au ajuns cu pregătirea elevii, dacă cei care promovează cu calificative de „suficient” au atins cerințele minime referitoare la nivelul de cunoștințe și formare de abilități. În clasa a V-a profesorii testează din nou elevii. Nu e rău dacă această testare are loc după recapitularea cunoștințelor din ciclul primar, lucrările de sondaj date în prima sau a doua săptămână de școală nefiind edificatoare.

O altă formă de realizare eficientă a dialogului dintre învățător și profesori ar fi analiza metodelor și mijloacelor folosite în organizarea și desfășurarea lecțiilor la clasa a V-a, dar și la clasa a IV-a. În acest sens, ar fi necesar să se desfășoare interasistențe la clasa a V-a, pentru a studia problemele adaptării elevilor în ciclul gimnazial, precum și interasistențe la alte clase, la profesorii care vor preda la clasa a V-a, pentru a le studia stilul de predare. În urma obținerii acestor informații își poate organiza procesul de predare-învățare în vederea asigurării unor condiții mai bune de trecere a elevilor din clasele primare în cele gimnaziale.

În același timp, profesorii ar putea desfășura interasistențe la clasa a IV-a, pentru a observa ce este specific în predarea disciplinei la această clasă și ce poate transfera la clasa a V-a pentru ca elevii să treacă mai ușor „pragul” în discuție. Dar, pentru a se verifica dacă au observat corect acest „specific”, ar putea ține câteva lecții la clasa a IV-a și să constate dacă ceea ce au reținut este viabil sau nu.

Astfel, lecțiile desfășurate în ultima clasă a ciclului primar de profesori se vor desfășura în stilul didactic specific gimnaziului și vor permite profesorului să se obișnuiască din timp cu clasa.

Toate cele prezentate au dorit să îndrepte atenția către acest „prag”, să scoată în evidență măsuri posibile pentru micșorarea lui, măsuri care țin de școli, de învățători și profesori.

1. DEMERSUL ȘTIINȚIFICE ȘI METODOLOGICE DE ASIGURARE A CONTINUITĂȚII ÎN IMPLEMENTAREA ECD LA NIVELUL CLASEI A IV-A ȘI A V-A

1.1. Etapele implementării ECD în perioada anilor 2015-2018: abordare diacronică

Studiile întreprinse evidențiază necesitatea adecvării acțiunilor de evaluare la schimbările de accent survenite în ultimele decenii în domeniul învățământului, care impun reconceptualizarea și regândirea strategiilor evaluative.

Evaluarea produce efecte asupra elevilor, asupra profesorilor și altor agenți educaționali, asupra factorilor de decizie responsabili de calitatea procesului de învățământ. Schimbarea care se produce nu este întâmplătoare, întrucât tot mai intens și pe bună dreptate, se vorbește despre elemente de discriminare a elevilor, anume prin evaluarea clasică.

Diversitatea funcțiilor evaluării și a valențelor sale formative este asigurată prin diversitatea metodelor și tehnicilor de evaluare.

Evaluarea, fiind o componentă fundamentală a procesului educativ, a constituit și continuă să fie obiectul unei preocupări atente din partea multor pedagogi teoreticieni și practicieni, care vizează nu numai activitate evaluativă propriu-zisă, ci și alte componente ale practicii pedagogice cu care se află în strânsă legătură.

Codul educației (aprobat în anul 2014) prevede prin articolul 16 (5) *Evaluarea și scara de notare* că în învățământul primar, evaluarea rezultatelor învățării este criterială și se efectuează prin descriptori și a intrat în vigoare din septembrie 2015, începând cu clasa I.

În prezent, al patrulea an se implementează paradigma evaluării criteriale prin descriptori în clasele 1,2,3,4 în toate școlile din Republica Moldova.

În anii 2015-2016, pentru inițierea implementării reformei date au fost elaborate de către Institutul de Științe ale Educației și aprobate de către Ministerul Educației, Culturii și Cercetării următoarele documente normative:

1. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori în clasa I. Instrucțiune metodică pentru cadrele didactice. (Ordinul nr. 862 din 7 septembrie 2015).
2. Evaluarea criterială prin descriptori. Ghid metodologic. Clasa I (Ordinul nr. 862 din 7 septembrie 2015).
3. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori clasele I-II (Ordinul nr. 623 din 28 iunie 2016).
4. Metodologia de monitorizare externă a implementării ECD în învățământul primar (Ordinul nr. 623 din 28 iunie 2016).
5. Evaluarea criterială prin descriptori. Ghid metodologic. Clasa a II-a (Ordinul nr. 256 din 28 aprilie 2017).
6. Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2015.
7. Критериальное оценивание через дескрипторы и начальном образовании. Методологический гид. 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2015.
8. Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1-2 классы; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2016.
9. Критериальное оценивание через дескрипторы и начальном образовании. Методологический гид. 2 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2016

Ministerul Educației în colaborare cu IȘE și cu specialiștii OLSDÎ au realizat procedura de monitorizare a implementării ECD în clasele 1, 2 în perioada martie-aprilie 2017 în baza metodologiei de monitorizare externă a procesului de implementare a evaluării criteriale prin descriptorii în învățământul primar¹. Scopul monitorizării a constat în estimarea progresului implementării ECD în învățământul primar prin analiza rezultatelor și impactului ECD în eficiența învățării elevilor.

În procesul monitorizării s-a identificat gradul de executare a Codului educației, Articolul 16 alineat 5 prin implementarea MECD; s-a constatat faptul că scopurile MECD au fost realizate, iar unele sunt în proces de realizare; s-a identificat mecanismul implementării MECD la nivel instituțional și local, s-au identificat cauzele care generează dificultăți în aplicarea MECD și s-au proiectat strategii de ameliorare a acestora; s-a evaluat eficiența MECD din punctul de vedere al resurselor materiale, financiare și umane, s-au elaborat recomandări în vederea asigurării implementării ECD la nivel de continuitate în clasele a III-a și a IV-a.

În calitate de metode ale monitorizării s-au efectuat vizite de documentare în instituțiile de învățământ determinate de către OLSDÎ pentru participarea la evaluarea implementării ECD, s-au organizat Focus grupuri cu participarea cadrelor didactice, a părinților, a elevilor și asistențe la lecții în clasele I-II. Monitorii au realizat agenda vizitelor pe baza Raportului de monitorizare aprobat în contextul documentului dat.

Concluziile raportului general de monitorizare a implementării ECD au scos în evidență că, la etapa anului 2016, majoritatea cadrelor didactice au beneficiat de formări, documentele elaborate sunt un suport didactic autentic și necesare pentru buna desfășurare a demersului, învățătorii agreează și respectă prevederile metodologiilor de implementare a ECD. La nivel de OLSDÎ și instituții școlare se constată o activitate eficientă a formării continue prin organizarea activităților: consiliere, traininguri, seminare, interasistențe. Se constată un parteneriat viabil cu părinții. Demersul lecției a rămas intact, structura lecției nu a suportat schimbări.

Procedura de monitorizare a evidențiat o listă de recomandări tuturor actanților implicați în demersul implementării ECD și anume:

- Participarea cadrelor didactice la FPC în vederea îmbunătățirii, lichidării lacunelor, neînțelegerilor vizavi de implementarea ECD.
- Colaborarea cu profesorii care predau în treapta gimnazială în scopul asigurării implementării ECD.
- Implicarea profesorilor de la gimnaziu în activitățile de formare profesională continuă, asistențe la lecții pentru asigurarea unei continuități.
- Colaborarea mai intens cu părinții. Această colaborare trebuie susținută obligatoriu de către managerii școlari.
- Planificarea, la nivel de OLSDÎ, în colaborare cu instituțiile de FC a activităților de formare a cadrelor didactice în vederea îmbunătățirii implementării ECD, la clasele a 3-a, a 4-a.
- Inițieri de elaborare a modelelor PLD în cadrul comisiilor metodice și schimbul de experiență la nivel de instituții de învățământ din raion.
- Diminuarea cheltuielilor nejustificate pentru elaborarea instrumentelor ECD.
- Revizuirea spațiilor ECD spre asigurarea ergonomică a sălii de clasă.
- Informarea actorilor educaționali despre impactul favorabil al ECD la trecerea în treapta gimnazială.

¹ aprobată în Consiliul Național de Curriculum (Ordinul ME nr. 256 din 28 aprilie 2017)

În anul 2017 a demarat proiectul *Asigurarea continuității implementării evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar*, bugetat de către MECC, prin care Institutului de Științe ale Educației i-a fost delegată sarcina de elaborare și revizuire a documentelor normative implementate în sistemul educațional. Astfel, cadrele didactice au beneficiat de următoarele documente normative:

1. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa I* (ediția I aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 862 din 07 septembrie 2015; ediția a II-a aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017); Institutul de Științe ale Educației, 2017. 39 p. ISBN 978-9975-59-159-1.
2. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a II-a* (ediția I aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 623 din 28 iunie 2016; ediția a II-a aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017); Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-121-2.
3. *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a III-a* (aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr.70 din 05 septembrie 2017). Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-117-5.
4. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 3 класс*; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p. ISBN978-9975-48-122-9.
5. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 1 класс*; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p.
6. *Методология внедрения критериального оценивания через дескрипторы: 2 класс*; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 79 p.

În contextul aceluiași proiect, cadrele didactice au beneficiat de o susținere metodologică și practică prin **ghidurile** care au fost asigurate în limbile română și rusă tuturor instituțiilor de învățământ din Republica Moldova. Grupurile de lucru inițiate de IȘE au elaborat ghidurile de implementare, astfel au fost editate cu suportul MECC următoarele titluri:

1. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 3-a. Ghid metodologic. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-119-9.
2. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 2-a. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-120-5.
3. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-59-160-7.
4. Критериальное оценивание через дескрипторы и начальном образовании. Методологический гид. 3 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.
5. Критериальное оценивание через дескрипторы и начальном образовании. Методологический гид. 2 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.
6. Критериальное оценивание через дескрипторы и начальном образовании. Методологический гид. 1 класс; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2017– 64 p.

În anul 2018 a continuat procedura de implementare a ECD în clasele primare. Baza metodologică a fost suplinită de *Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin*

descriptori, clasa a IV-a (aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr.1124 din 20 iulie 2018) și *Методология внедрения критерийного оценивания через дескрипторы*: 4 клас; Ин-т пед. наук. Кишинэу, 2018.

1.2. Caracteristici generale de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-A și a V-a

Asigurarea continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a se axează pe următoarele caracteristici:

- abordează problematica implementării ECD cu aplicabilitate imediată;
- are finalitate practică centrată pe identificarea de strategii de acțiune, de soluții practice pentru depășirea anumitor stări negative, pentru ameliorarea rezultatelor instructiv-educative sau rezolvarea unor probleme;
- operează în plan inductiv prin confruntarea directă cu realitatea educațională și prin explorarea ei se formulează recomandări, concluzii, generalizări, predicții etc.

În derularea obiectivului de asigurare a continuității e necesar să se traseze următoarele **acțiuni**:

- Investigarea atitudinilor cadrelor didactice în ceea ce privește practicarea evaluării criteriale prin descriptori;
- Identificarea avantajelor și a dezavantajelor procedurilor, a bazei metodologice precum și a strategiei ECD.
- Investigarea/identificarea atitudinilor elevilor privind evaluarea prin criterii și descriptori de performanță;
- Investigarea atitudinii părinților privind evaluarea criterială;
- Investigarea/identificarea comportamentului de proiectare și predare al profesorilor cuprinși în cercetare în ceea ce privește practicarea evaluării criteriale;
- Identificarea activităților parașcolare (de formare continuă) cu eficiență maximă necesare derulării optime a procesului evaluativ;
- Construirea și validarea unui instrument de evaluare a practicilor evaluării criteriale.
- Determinarea corelației între curriculumul școlar din clasele primare și gimnaziale și a practicilor evaluative existente la nivelul acestor trepte de școlaritate.
- Determinarea corelației între practicile evaluative și performanțele elevilor.
- Identificarea comportamentelor noi la elevi în urma aplicării evaluării criteriale.

Acțiunile asumate mai sus, permit formularea **obiectivului central ale cercetării**: *Stabilirea unei strategii comune de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a care va avea efecte de adaptare eficientă, dezvoltare a personalității elevilor și realizarea finalităților curriculare exprimate prin competențe școlare.*

1.3. Ipotezele demersului de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a

Ipoteza generală: *Asigurarea continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a va avea efecte de adaptare eficientă a elevilor de clasa a V-a, va contribui la dezvoltarea personalității acestora și va garanta realizarea finalităților curriculare exprimate prin competențe școlare, dacă accentul demersurilor va viza **posibilitatea adaptării cadrelor didactice și manageriale** din treapta gimnazială la o generație de elevi care, timp de patru ani, a învățat fără note, aplicându-se paradigma evaluării criteriale prin descriptori.*

Ipoteza 1: Cadrele didactice vor respecta principiile psihopedagogice și didactice ale ECD.

Ipoteza 2: Implementarea MECD timp de 4 ani atestă un eșantion de elevi pregătit pentru trecerea în treapta gimnazială de învățământ.

Ipoteza 3: Activitățile parașcolare comune, de formare continuă la nivel instituțional, local, central, inițiate de către învățătorii-practicieni generează învățătorilor o cultură în comportamente evaluative noi și asigură continuitatea în treapta gimnazială.

Ipoteza 4: Suportul metodologic existent permite ca profesorii din treapta gimnazială de învățământ să integreze lejer în practicile lor evaluative noi strategii de evaluare didactică centrate pe autoevaluare, confidențialitate, transparență, pozitivism și succes.

Ipoteza 5: Confortul psihologic al elevilor din clasele primare va fi asigurat de către o rețea de cadre didactice (care la 1 septembrie 2019 va avea ore în clasa a V-a) bine instruită în contextul paradigmei ECD.

Ipoteza 6: Oferta curriculară existentă permite elaborarea criteriilor de succes la toate disciplinele școlare și practicarea evaluării criteriale prin descriptori la treapta gimnazială de învățământ.

1.4. Acțiuni manageriale de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-A și a V-a

Prezentele repere vor fi puse la dispoziția cadrelor didactice și manageriale în perioada lunilor noiembrie-decembrie 2018.

Specialiștii responsabili de învățământul primar și gimnazial din cadrul OLSDÎ:

- vor informa managerii instituțiilor de învățământ despre Reperele metodologice privind asigurarea continuității la nivelul clasei a IV-a și a V-a din perspectiva implementării Evaluării Criteriale prin Descriptori, în continuare *Repere de Continuitate ECD*, în primele zile ale lunii decembrie;
- vor organiza pe parcursul semestrului II al anului de învățământ curent activități de tip seminare instructive, mese rotunde, consilieri metodice privind *Reperele de Continuitate ECD*;

- *vor asigura formarea managerilor și cadrelor didactice din raion/municipiu în vederea implementării Reperelor de Continuitate ECD la nivelul instituțiilor de formare continuă și la nivel local;*
- *vor elabora planul de monitorizare a implementării Reperelor de Continuitate ECD*
- *vor monitoriza activitățile de pedagogizare și consiliere a părinților privind implementarea Reperelor de Continuitate ECD*
- **Managerii școlari** responsabili de învățământul primar, gimnazial și liceal (director, director-adjunct, șef comisie metodică):
 - *vor informa cadrele didactice din instituții despre Reperele de Continuitate ECD în primele zile ale lunii decembrie;*
 - *vor asigura formarea tuturor cadrelor didactice privind Reperele de Continuitate ECD la nivel instituțional;*
 - *vor organiza pe parcursul anului de studii ședințe, mese rotunde, consilieri metodice privind Reperele de Continuitate ECD;*
 - *vor întocmi planuri de acțiuni de formare a cadrelor didactice privind implementarea Reperelor de Continuitate ECD;*
 - *vor elabora planul de monitorizare a implementării Reperelor de Continuitate ECD;*
 - *vor organiza activități de pedagogizare și consiliere a părinților privind implementarea Reperelor de Continuitate ECD;*
- **Cadrelor didactice** care predau în învățământul primar și gimnazial
 - *vor studia cu atenție Reperele de Continuitate ECD și vor iniția implementarea lor;*
 - *vor participa la activități de dezvoltare profesională în cadrul seminarelor raionale și instituționale, în vederea implementării Reperelor de Continuitate ECD;*
 - *vor informa părinții, în cadrul ședințelor de la începutul semestrului II, despre acțiunile inițiate în școală pentru asigurarea continuității în implementarea ECD la treapta gimnazială de învățământ care va ajustată cu note.*

2. STRATEGIA EVALUĂRII CRITERIALE PRIN DESCRIPTORI ȘI NOTE

2.1. Accepția noilor tendințe în evaluarea modernă

Evaluarea, fiind o componentă fundamentală a procesului educativ, a constituit și continuă să fie obiectul unei preocupări atente din partea multor pedagogi teoreticieni și practicieni, care vizează nu numai activitate evaluativă propriu-zisă, ci și alte componente ale practicii pedagogice cu care se află în strânsă legătură.

Studiile întreprinse evidențiază necesitatea adecvării acțiunilor de evaluare la schimbările de accent survenite în ultimele decenii în domeniul învățământului, care impun reconceptualizarea și regândirea strategiilor evaluative.

În evoluția conceptului de *evaluare* identificăm trei categorii de definiții:²

- **Definițiile „vechi” ale evaluării** puneau semnul egalității între evaluare și măsurare a rezultatelor elevilor. (Evaluare = măsurare; E = M);
- **Definițiile PPO (Pedagogiei prin obiective)**, interpretează evaluarea în raport de obiectivele educaționale (evaluare = congruența cu obiectivele educaționale);
- **Definițiile „noi”, actuale, moderne, care concep evaluarea ca apreciere**, ca emitere de **judecăți de valoare** despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior (Evaluare = emitere de judecăți de valoare).

Evaluarea criterială prin descriptori trebuie concepută ca apreciere, ca emitere de **judecăți de valoare** despre ceea ce a învățat și cum a învățat elevul, pe baza unor criterii precise, bine stabilite anterior și raportate la descriptorii de performanță individuali.

ECD reprezintă lista de comentarii descriptive a performanțelor bazată pe *analiză, sinteză, propuneri, încurajări, feed-back-uri*.

2.2. Paradigma „Evaluarea criterială prin descriptori și note (ECDN)”

Prezentele *Reperele de Continuitate ECD* actualizează noțiunile existente în paradigma ECD pentru facilitarea integrării cadrelor didactice de la treapta gimnazială de învățământ în contextul adaptării elevilor de clasa a V-a.

Paradigma „Evaluarea criterială prin descriptori (ECD)” reprezintă un sistem de eficientizare permanentă și diferențiată a predării, învățării și evaluării prin introducerea criteriilor și descriptorilor.

Paradigma „Evaluarea criterială prin descriptori și note (ECDN)” reprezintă un sistem de eficientizare permanentă și diferențiată a predării, învățării și evaluării prin introducerea criteriilor, descriptorilor și a notelor care vor avea funcția de a „certifica” achizițiile elevului, exprimând gradul de adecvare perceput, constatat de evaluator între răspunsul concret al elevului și modelul ideal stabilit în prealabil constituit din criterii de succes.

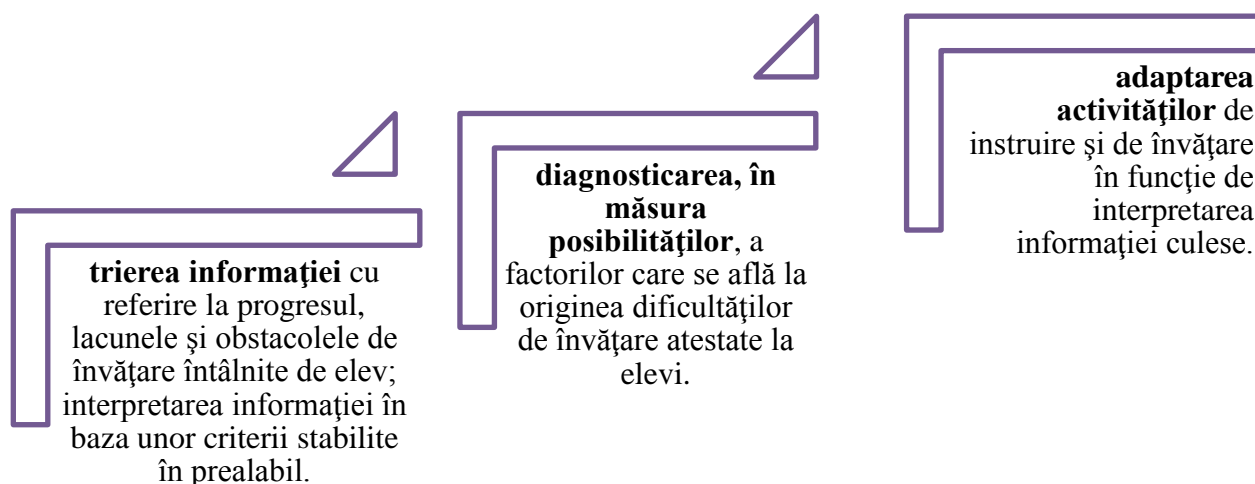
² Ch. Hadji., pag. 30; Stefflebeam, 1980, pag. 17; C. Cuceș., pag. 365, apud Potolea D., Manolescu M. Teoria și practica evaluării educaționale. București, 2005, pag.5

Baza metodologică a evaluării criteriale (prin descriptori și note) este *evaluarea pentru învățare*.

Obiectul evaluării îl constituie rezultatele școlare individuale ale elevului. Spectrul rezultatelor vizate este determinat de curriculumul școlar centrat pe formarea de competențe. De fapt, nu evaluăm competențe, dar „urme” vizibile ale acestora, adică produsele prin care se ajunge la rezultatele elevilor³.

Obiectivul principal rezidă în îmbunătățirea rezultatelor obținute individual sau în grup, contribuind la motivarea pentru învățare, la (auto)corectarea greșelilor, prin urmare la o evoluție a dezvoltării personalității elevului. Din acest punct de vedere, paradigma ECDN susține în continuare ideea că fiecare copil este unic, diferit de ceilalți, valoros. ECDN nu urmărește doar constatarea/fixarea stării lucrurilor, dar vine să contribuie la individualizarea traseului de dezvoltare continuă a copilului, prin stabilirea permanentă de sarcini individuale.

- În procesul de evaluare criterială prin descriptori se realizează următoarele **obiective**:



2.3. Noțiuni de bază ale Evaluării Criteriale prin Descriptori și Note (ECDN)

În vederea asigurării continuității la nivelul conceptelor de bază a ECD se preconizează a utiliza următoarea terminologie specifică: *produsul școlar*, *criteriile de evaluare/criterii de succes*, *descriptori de performanță*.

Produsul școlar reprezintă un rezultat proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegii și, eventual, părinții.

În opinia cercetătoarei G. Meyer, produsul este de mai multe feluri⁴:

- *de ordin intelectual* (se formulează o idee, o definiție, o explicare, se oferă o argumentare, se elaborează o schemă, un desen, un model ideal, un soft etc.),
- *de ordin moral* (se însușesc și se interiorizează unele valori etice - spre exemplu normele de conviețuire socială, se formează conștiința morală, conduita morală),

³ Bocoș M., Jucan D. *Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor*. Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007. pag.130.

⁴ Geneviève Meyer *De ce și cum evaluăm?* Iași, Polirom, 2000.

- *de ordin material* (se construiește un dispozitiv, un aparat, o instalație, un model material etc.).

Produsele recomandate de MECD determină situații semnificative care permit observarea manifestării unităților de competențe (sub-competențelor) supuse evaluării. Astfel, produsele selectate pentru evaluarea unor unități de competențe/ sub-competențe reperează proiectarea itemilor (sarcinilor) din care se constituie instrumentele de evaluare (probe scrise, orale, practice; teste etc.)

Cum utilizează cadrul didactic produsele școlare?

- Elaborează la disciplina sa listele de produse școlare recomandate pentru clasa a V-a, în baza curriculumului disciplinar, însoțite de criterii de succes.
- Anunță gradual, în conformitate cu nivelul experiențelor curriculare ale elevilor, produsele și criteriile de succes pentru disciplina respectivă.
- Valorifică produsele și criteriile de succes în contexte de eficientizare a învățării.

Criteriile de evaluare/ criterii de succes sunt seturi de calități importante care se regăsesc în produsele învățării și care trebuie să se prezinte ca un sistem.

Relația dintre produsele școlare și unitățile de competențe/ sub-competențe nu este neapărat univocă. Există situații în care aceeași unitate de competență/ sub-competență poate fi evaluată prin valorificarea câtorva produse, iar același produs poate permite evaluarea câtorva unități de competențe/ sub-competențe. Cadrul didactic are libertatea și responsabilitatea de a selecta produsele cele mai relevante în fiecare caz, manifestând cultura evaluativă, competențele aferente didacticii disciplinei, creativitatea pedagogică [3],

Criteriile de evaluare se anunță anticipat elevilor în formă de **criterii de succes**, formulate în limbaj accesibil, pe scurt, folosind verbe, de obicei la persoana I singular. În cadrul lecțiilor la treapta gimnazială de învățământ se vor utiliza criterii de evaluare specifice produselor curriculare.

Tabelul 1. Exemple de criterii de succes la disciplinele școlare: *educație muzicală, educație plastică, educație tehnologică, educație fizică* la clasa a V-a

Educație muzicală	Educație plastică
<p>Criterii de succes (Ghid de învățare) pentru produsul <i>cultura auditivă</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Păstrez tăcerea triplă (înainte, în timpul și imediat după sunarea muzicii). 2. Urmăresc muzica de la început până la sfârșit. 3. Trăiesc intens ceea ce ascult. 4. Cercetez expresivitatea limbajului muzical, imaginea muzicii. 5. Argumentez propriile idei. 	<p>Criterii de succes (Ghid de învățare) pentru produsul <i>expoziție de lucrări</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Selectez lucrările plastice proprii/ ale colegilor; 2. Stabilesc locul desfășurării expoziției de lucrări; 3. Anunț genericul expoziției; 4. Aranjez lucrările plastice ghidat de profesor; 5. Prezint expoziția.
Educație tehnologică	Educație fizică
<p>Criterii de succes (Ghid de învățare) pentru produsul <i>obiect decorativ</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respect tema și subiectul propus; 2. Utilizez adecvat materialele; 3. Creez forme plane și volumetrice din hârtie/carton/materiale de reciclaj; 4. Execut lucrarea cu acuratețe; 	<p>Criterii de succes (Ghid de învățare) pentru produsul <i>combinație de elemente acrobactice</i>:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Respect poziția inițială și finală a corpului. 2. Execut succesiv elementele. 3. Respect tehnica de îndeplinire a

<p>5. Realizez lucrarea într-un mod individual și creativ;</p> <p>6. Comentez aspectul estetic al lucrării.</p> <p>7. Prezint aspecte de valorificare utilitară a obiectului.</p>	<p>elementelor.</p> <p>4. Păstrez ritmul de executare a exercițiilor..</p>
---	--

Criteriile de succes vor servi drept repere pentru o activitate conștientă. Cadrul didactic va valorifica criteriile de succes și descriptorii de performanță în contextul unor metode și tehnici de învățare-evaluare centrate pe interactivitate, pe judecăți de valoare și pe autoreglarea învățării. Astfel, criteriile de succes pot repera anumite suporturi oferite elevilor, de exemplu: fișe sau grile de autoevaluare/evaluare reciprocă, fișe de învățare etc. Cadrul didactic va valorifica criteriile de succes și în realizarea unor tehnici de feed-back pentru reglarea imediată/ permanentă a învățării, de exemplu: reușit s-a dovedi a fi...; ți-aș recomanda...; te felicit pentru... etc.

Descriptorii de performanță reprezintă criterii calitative de evaluare care descriu modul de manifestare a competențelor elevului și permit determinarea gradului de realizare a acestora (minim, mediu, maxim); constituie indicatori operaționali direct observabili în comportamentul performanțial al elevilor și la nivelul rezultatelor și produselor activității concrete a acestora; descriu și apreciază calitatea produsului evaluat. În conformitate cu nivelul atins, descriptorii permit acordarea de note (de la 1-10).

2.4. Principiile evaluării criteriale prin descriptorii

În acord cu deontologia profesională, principiul de bază al căreia este respectarea drepturilor și demnității oricărei persoane, cadrele didactice care realizează evaluarea se vor asigura de respectarea următoarelor principii subordonate interesului superior al copilului:

Principii psiho-pedagogice:

- principiul centrării pe personalitatea celui evaluat (educat), pe caracteristicile sale individuale și de vârstă;
- principiul motivării pentru învățare;
- principiul confidențialității;
- principiul succesului;
- principiul transparenței și participării la procesul evaluării (elevul/părinte/ reprezentant legal al copilului).

Principii didactice:

- principiul relevanței și eficienței;
- principiul integranței procesului educațional de predare-învățare-evaluare;
- principiul priorității autoevaluării;
- principiul flexibilității în alegerea instrumentelor de evaluare;
- principiul corelării evaluării formative cu cea sumativă.

Prezentăm mai jos repererele ce detaliază fiecare principiu separat.

Principiul centrării pe personalitatea celui evaluat (educat), pe caracteristicile sale individuale și de vârstă:

- Învățarea este activitatea comună a cadrului didactic și a elevului direcționată spre autorealizarea elevului și dezvoltarea calităților lui personale în procesul studierii oricărei discipline de studiu.
- Oferă elevilor mai multă autonomie și control asupra alegerii subiectelor de studiu, a metodelor și a ritmului de învățare.
- Elevul urmează a fi implicat în luarea deciziei vizavi de ce, cum și când va învăța.

- Asigurarea și susținerea proceselor de autocunoaștere, autoedificare și autorealizare și autoevaluare a personalității copilului, dezvoltând individualitatea lui irepetabilă.
- Se ia considerare dezvoltarea psihosomatică a copilului, se ține cont de temperamentul, caracterul lui și se implică în activitatea de evaluare prin acțiuni de autoevaluare.
- Cadrul didactic nu se limitează la înregistrarea succesului/ insuccesului elevului, ci îi acordă ajutor pedagogic imediat, dacă e cazul individualizat și diferențiat, iar elevul se implică efectiv în reglarea pedagogică a propriei instruiți.
- Pune accentul pe capacități și atitudini.
- Obiectivele, conținuturile, strategiile și metodologiile de evaluare vor fi flexibile, în funcție de caracteristicile subiecților evaluați și a situațiilor de evaluare, dar nu vor contrazice obiectivele și conținuturile educaționale. Informația despre obiectul evaluării va fi pertinentă, putând a fi căpătată prin utilizarea diverselor baze de evaluare, prin depășirea stereotipurilor, eliminarea clișeelelor la formularea rezultatelor evaluării.
- Evaluatorii adaptează procesul de evaluare la varietatea contextelor în care se desfășoară.
- Evaluarea trebuie să fie accesibilă tuturor participanților.

Principiul motivării pentru învățare:

- Elevii nu învață ca să fie evaluați, dar sunt evaluați ca să învețe.
- Evaluarea nu este stresantă pentru elevi, dar oferă prilejul unei bucurii de a demonstra că învățarea a fost calitativă.
- Evaluarea solicită o activitate creativă.
- Prin evaluare nu se solicită criterii de apreciere rigidă.
- Pentru o motivare eficientă, evaluarea nu necesită restricții regulamentare dure.

Principiul confidențialității:

- Rezultatele evaluării sunt comunicate elevului și părintelui fără a discuta public succesul copilului.
- Măsurile de ameliorare și îmbunătățire vor constitui obiectul discuțiilor de tip tete a tete fără a clasa elevul în fața colectivului.
- Nu se fac comparații și nu se discută cu alți părinți ai altor copii rezultatele clasei în general și nici în particular.

Principiul succesului:

- Eșecul nu este prevăzut.
- Cadrul didactic asigură condițiile pentru ameliorare, recuperare și îmbunătățire până la înregistrarea succesului.
- Orientarea evaluării rezultatelor școlare la schimbarea în pozitiv a educatului/ evaluatului, la formarea/ dezvoltarea lui în ritm propriu;
- Centrarea acțiunilor de evaluare pe rezultatele pozitive și nesancționarea celor negative;
- Nu solicită criterii de apreciere rigidă;
- Nu este stresantă pentru elevi;
- Face ca persoana să aibă încredere în forțele proprii;
- Actul evaluativ nu se reduce la colectarea unor informații și formularea unor judecăți, ci la luarea unor decizii privind adaptarea strategiilor educative la particularitățile individuale și de vârstă ale elevilor și la demersurile educative sociale etc.

Principiul transparenței și participării la procesul evaluării (elevul/ părinte/ reprezentant legal al copilului):

- Acțiunile evaluative se vor face cu știrea sau chiar la cererea celor evaluați sau a reprezentanților (tutorilor) acestora, rezultatele evaluărilor aducându-se la cunoștința celor interesați, operativ și în forma corespunzătoare.

- Evaluarea reprezintă un demers interactiv.
- Elevii cunosc criteriile urmărite în demersul de evaluare sau chiar contribuie la stabilirea lor, reușind astfel să le interiorizeze foarte bine.

Principiul relevanței și eficienței:

- Evaluarea include obligativ aspectul practic, contextualizat.
- Dovezile de evaluare sunt colectate ca rezultat succesiv al unor sarcini relevante.
- Dezvoltăm convingerea elevilor asupra modalității în care subiectul predat concordă cu scopurile personale ale elevilor.
- Oferim elevilor oportunitatea de a-și valorifica experiențele anterioare.
- Accentuăm familiaritatea subiectului prin relaționarea acestuia cu experiențele anterioare ale elevilor.
- Aplicabilitate practică și socială.
- Sinonimele relevanței sunt: aplicabilitate, conexiune, relevanță, materialitate;
- Antonime: inaplicabil, irelevant, departe de problema în cauză etc.

Principiul integranței procesului educațional de predare-învățare-evaluare:

- Modelul interactiv al procesului educațional accentuează corelația și interacțiunea reciprocă dintre predare – învățare - evaluare, pentru a evita centrarea exagerată numai pe predare.
- La finele procesului de instruire responsabil de succes este deopotrivă cadrul didactic, elevul și părintele.
- Evaluarea nu este un element aparte al procesului educațional. Ea nu se situează la sfârșitul procesului.
- Evaluarea condiționează predarea, rezultatele pe proces condiționând imediat alegerea corectă a metodelor de predare.
- Evaluarea contribuie la învățare prin procedee de autoevaluare, ea este componentă a predării.
- Se folosesc metode de evaluare pentru învățare.

Principiul priorității autoevaluării:

- În procesul evaluării criteriale cadrul didactic va crea sarcini de autoevaluare și va oferi posibilitatea elevilor de a aprecia produsul muncii lor în raport cu criteriile de evaluare.
- Înaintea evaluării de către profesor, se stimulează elevul pentru autoevaluare.
- Autoevaluarea este prioritară evaluării de către profesor sau colegi.
- Se încurajează autonomia în învățare și evaluare.

Principiul flexibilității în alegerea instrumentelor de evaluare:

- Profesorul va alege instrumentele de evaluare la dorință, însă acestea vor fi cât mai potrivite contextului evaluat.

Principiul corelării evaluării formative cu cea sumativă:

- Pe parcursul unității de învățare profesorul va opera cu evaluări formative curente în timpul lecțiilor, dar și pe etape, de tip cumulativ care vor fi corelate cu evaluarea sumativă. Corelarea se realizează prin stabilirea acelorași obiective, sarcini, itemi.
- În procesul evaluării formative se vor asigura condiții de îmbunătățire, ameliorare și recuperare.
- În acest mod se va asigura succesul evaluării sumative.
- În urma evaluării sumative la fel se vor opera cu acțiuni de corecție.

2.5. Caracteristicile evaluării criteriale prin descriptori cu note

Stimulatoare

- Centrată pe interesul superior al copilului. Oferă posibilitatea tratării diferențiate.

Centrată pe judecăți de evaluare

- Îl ajută pe elev să învețe, făcându-l conștient de ceea ce se întâmplă: ce învață? cum învață? de ce reușește să învețe? Dezvoltă capacitatea de autoevaluare la elevi; sesizează punctele critice în învățare; permite elevului să-și remedieze erorile și lacunele imediat după apariția lor și înainte de declanșarea unui proces cumulativ.

Feed-back formativ

- Oferă un feed-back rapid, reglând din mers procesul. Evaluarea îl ajută pe elev să învețe și pe profesor să predea. Evaluarea este ipostaza procesului educațional, care oferă conexiunea inversă (răspunsul) internă și externă pentru activitatea de predare, realizată de către învățător și activitatea de învățare, realizată de elev și face posibilă interacțiunea eforturilor ambilor actanți. Evaluarea este un mecanism de autoreglare a activității didactice. Evaluarea este o sursă de informare pentru profesor și elev și un temei de a lua decizii pentru îmbunătățirea procesului educațional. Evaluarea are rol de gestionare didactică a învățării, de ameliorare a predării – învățării. Evaluarea este un proces ce susține activitatea realizată de către profesor și elev, prin oferirea de feedback, cu referire la calitatea efortului întreprins.

Autentică

- Angajează elevii în situații reale de viață; evaluează elevii în acțiune, în cadrul procesului de învățare; este contextualizată, bazată pe legătura dintre experiențele concrete de viață și ceea ce se învață.

Colaborativă

- Este holistă, dar acceptă și modelul analitic (întregul este mai important decât partea); este interactivă, angajează elevii în înțelegerea evaluării; este orientată spre ajutorul pedagogic imediat.

Dezvoltativă

- Prezența evaluării în toate etapele procesului educațional este asigurată prin realizarea tuturor tipurilor: inițială, continuă/ permanentă, finală. Buna funcționare și eficiența procesului educațional este susținută de evaluarea diagnostică, formativă și sumativă. Măsoară performanța actuală, oferă date calitative; reduce timpul destinat actelor evaluative ample, sporindu-l pe cel destinat învățării; instrumentele evaluării formative permit învățătorului să stimuleze sau să dezvolte la elev procesele cognitive.

Transparentă

- Criteriile de evaluare trebuie să fie anunțate anterior și constituie un model de învățare autoreglată. Descriptorii de performanță stabiliți de cadrul didactic în urma fiecărei evaluări trebuie să fie comunicat elevului și părinților pe proces.

Unitară

- Evaluarea trebuie să urmărească și să opereze cu aceleași obiective, criterii, metodologii pentru toți copiii.

2.6. Tipuri de evaluare din perspectiva ECD

Tradițional, în funcție de momentul unui act evaluativ într-un parcurs de învățare, se disting: evaluarea inițială – predictivă; evaluarea formativă – continuă; evaluarea sumativă – finală.

Respectând semnificațiile acestor strategii de evaluare, MECD diferențiază trei tipuri de evaluare formativă:

- evaluarea formativă interactivă;
- evaluarea formativă punctuală;
- evaluarea formativă în etape.

Ținând cont de caracterul formativ al evaluării inițiale, în figura 2 se ilustrează frecvența, consecutivitatea și valoarea tipurilor de evaluare care stimulează elevul printr-un feed-back permanent dinspre cadrul didactic.

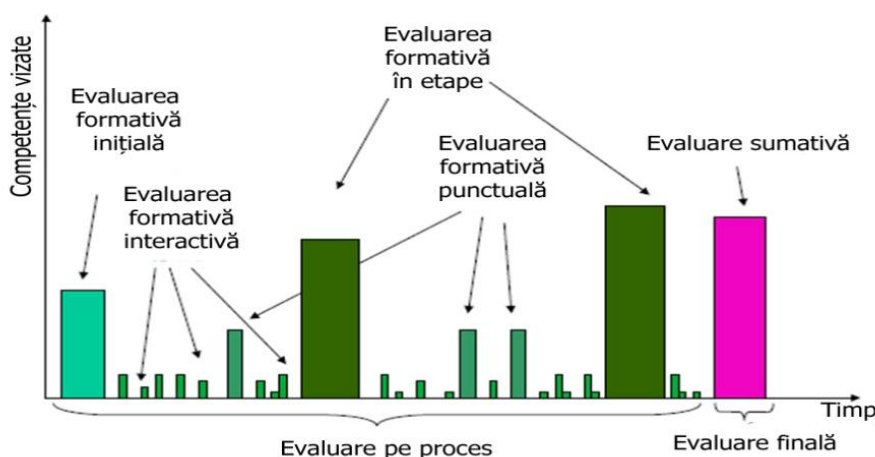


Figura 2 Modelul temporal al evaluării formative și sumative (M. Houart, 2001)

În contextul MECD, se evidențiază următoarele caracteristici ale tipurilor de evaluare vizate.

ES Evaluarea sumativă la sfârșitul unității de învățare:

- se raportează la sub-competențele stipulate pentru unitatea respectivă;
- se realizează pe bază de instrumente: test (însoțit de matrice de specificații și barem de corectare/verificare/apreciere), probă (orală, scrisă sau practică);
- este ghidată de învățător, care își asumă responsabilitatea „pregătirii” elevului prin evaluări formative; astfel, elevul percepe evaluarea sumativă drept un moment așteptat, dar nu unul care poate provoca tensiune și frică;
- în clasa a IV-a, prevede apreciere prin calificative la disciplinele Limba română și Matematică și apreciere prin descriptorii – la celelalte discipline.

EFE Evaluarea formativă în etape:

- se raportează la câteva dintre sub-competențele stipulate pentru unitatea respectivă (de obicei, 2-3 sub-competențe, în funcție de contextul concret); în cursul unei unități de învățare, totalitatea sub-competențelor vizate prin evaluările formative în etape trebuie să acopere integral lista sub-competențelor vizate prin evaluarea sumativă la sfârșitul unității de învățare;
- se realizează pe bază de instrumente și presupune valorificarea produselor selectate pentru fiecare dintre sub-competențele vizate (de obicei, 1-2 produse la fiecare sub-competență, în funcție de contextul concret);
- este de tip reflexiv și creează elevilor condiții de autoevaluare și autoreglare a învățării;
- este ghidată de învățător pe baza criteriilor, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare;

- prevede apreciere prin descriptori, fără calificative.

EFP Evaluarea formativă punctuală:

- se raportează la una dintre sub-competențele stipulate pentru unitatea respectivă;
- se realizează pe bază de instrumente și presupune valorificarea unuia sau a câtorva produse selectate pentru sub-competența vizată;
- este de tip reflexiv și creează elevilor condiții de autoevaluare și autoreglare a învățării;
- este ghidată de învățător pe baza criteriilor, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare;
- prevede apreciere prin descriptori, fără calificative.

EFI Evaluarea formativă interactivă:

- se raportează la obiectivele lecției;
- se realizează fără instrumentare (nu presupune instrument de evaluare);
- este o activitate de tip feed-back:
 - emoțional (de ex.: zâmbet; gesturi de aprobare; mimică de încurajare);
 - de conținut (de ex.: ai scris corect; ai fost original; ai citit cu o intonație potrivită; ai rezolvat corect; fii atent în continuare la utilizarea liniei de dialog);
 - de activitate (de ex.: te-ai implicat; ai fost activ; ai apreciat obiectiv colegul; ai susținut atmosfera de lucru în grup; am încredere că poți să te implici; ai nevoie de un pic de curaj);
- mizează și pe autoevaluare, evaluare reciprocă);
- este ghidată de către învățător pe baza criteriilor, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare, cu oferirea de descriptori, fără calificative.

3. Repere psihopedagogice de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a

3.1. Caracteristici generale ale vârstei școlarului mijlociu, pubertatea (10/11 ani-14/15 ani)

O dată cu înaintarea în vârstă, cu trecerea de la nivelul primar la ciclul gimnazial, în viața copilului apar o multitudine de modificări care au un rol esențial în conturarea tabloului său psihologic. Astfel se schimbă locul său în familie, la școală, în societate.

Familia încredințează școlarului mijlociu îndatoriri cu valoare și responsabilitate crescută, comparativ cu mica școlaritate, își amplifică și intensifică exigențele față de comportarea socială, etico-morală a acestora, își diminuează tutela directă, aceasta căpătând forme noi, de dirijare discretă.

În școală trecerea de la sistemul de învățare cu un singur cadru didactic la cel cu mai mulți profesori atrage după sine diversificarea exigențelor, a stilurilor de învățare, creează condiții pentru o nouă formă de adaptare socială. Deși tipul fundamental al activității rămâne tot învățarea, aceasta se modifică în ceea ce privește cantitatea, calitatea și condiționarea ei.

Factorii care influențează învățarea devin mult mai numeroși și mult mai diferențiați:

- *modelele umane propuse de fiecare profesor;*
- *modelele de lecții practicate de aceștia;*
- *stilul de relaționare cu elevii;*
- *modalitățile de evaluare.*

Cerințele și exigențele formulate elevilor de diverși profesori, la diferite discipline de învățământ, de activitățile sociale pe care le desfășoară împing puberul să-și formeze un anumit stil cognitiv, un stil de a gândi (analitic sau sintetic), de a memora (logic sau mecanic). Alături de însușirea de informații copilul dorește să-și însușească și instrumentele necesare prelucrării acestora, ceea ce face ca operațiile gândirii să devină obiectul atenției lui. Cel mai important este faptul că puberul devine tot mai conștient de posibilitățile sale intelectuale, pe care încearcă să le stăpânească, să și le dezvolte și cizeleze pentru a-și spori sfera cunoașterii. El nu se mai mulțumește cu memorarea exactă, cu toceala, ci cu învățarea selectivă, îi place să combine și recombine reprezentările de care dispune, obținând produse mentale noi, asociază cuvintele, ajungând la rime, metafore, alegorii. Schimbarea, modificarea, adăugarea, transfigurarea celor auzite devine o modalitate de acțiune.

Nevoile și instrumentarea psihică a puberului

a. Nevoia de cunoaștere

Școlarul mijlociu manifestă o imensă curiozitate față de tot ceea ce îl înconjoară, o puternică nevoie de a ști, de a cunoaște și înțelege îl animă în toate acțiunile pe care le întreprinde. Fenomenele lumii naturale și sociale exercită o atracție deosebită asupra lui. La această vârstă, copilul își face ordine în cunoștințe, și le ordonează și structurează după o serie de criterii ajungând la formarea unor rețele, piramide sau sisteme de noțiuni. Cea care îl ajută cel mai mult în finalizarea unui asemenea proces este gândirea. Astfel gândirea școlarului mijlociu este nu doar acumulatorie, ci și ordonatoare, sistematizatoare, copilul raționează nu doar asupra obiectelor, ci și asupra relațiilor dintre ele, apar operațiile combinatorii care dau posibilitatea de a raționa după două sisteme de referință folosite concomitent. Memoria care până la această vârstă dispunea de o fidelitate foarte mare, mergând până la reproducerea identică a informațiilor din manuale, având un caracter mecanic devine tot mai pregnant o memorie logică, bazată pe selecția elementelor esențiale pe scheme logice și pe înțelegerea celor memorate. Sub influența gândirii se dezvoltă și limbajul

atât sub raport cantitativ (în debitul verbal oral al puberului apar 6-120 de cuvinte pe minut, spre deosebire de 60-90 câte apar la școlarul mic), cât și în raport calitativ (apar asociații bogate și semnificații, se amplifică limbajul activ). Astfel nevoia de cunoaștere, de a ști a școlarului mic se transformă în nevoia de creație a școlarului mijlociu. Nu este vorba întotdeauna de o creație obiectivă, ci de una subiectivă, de crearea a ceva nou în raport cu propriile trăiri psihice, cu propria experiență de viață. Această nevoie ridică probleme pentru cadrele didactice din învățământul gimnazial și solicită organizarea procesului de predare și evaluare, activitățile extrașcolare în direcția orientării și satisfacerii adecvate a nevoii de cunoaștere a școlarului mijlociu.

b. Nevoia de afecțiune

Dacă în mica școlaritate cercul celor capabili de a-i satisface această nevoie era relativ îngust (familia și învățătorul), de data aceasta el se lărgeste mult prin apariția mai multor profesori și mai ales datorită orientării puberului spre colegii săi în care vede nu numai simpli parteneri de joacă, ci și parteneri de încredere, capabili a aduce un plus de afecțiune față de el. Dacă până acum, copilul era obiectul afecțiunii altora, de data aceasta el însuși devine capabil de a manifesta afecțiune față de altcineva, transformându-se din obiect al afecțiunii în subiect al ei. Expresiile emoționale încep să fie controlate conștient, manifestate sau reținute în raport cu particularitățile esențiale ale situației. În timp ce la școlarul mic afectivitatea avea un mare grad de instabilitate, la școlarul mijlociu ea capătă un anumit grad de organizare. Este adevărat că plânsul apare excepțional la această vârstă, că disperările se răresc, că spaimile s-au redus foarte mult, dar tot atât de adevărat este și faptul că bucuriile, supărările sunt mai durabile. Apar manifestări de tact, intră în funcțiune temeri și anxietăți noi (temerea de înfrângere, de a fi pus în inferioritate, anxietate în raport cu evenimentele vieții de grup, cu relațiile dintre copii). Uneori el manifestă reacții violente, altele le trăiește calm, firesc, fapt care demonstrează că afectivitatea sa este încă într-o continuă prefacere și structurare. Specifică acestei perioade este apariția și dezvoltarea unor sentimente cum ar fi: cel al datoriei și răspunderii, al cinstei și demnității, al prieteniei nu numai în legătură cu unele obiective concrete și imediate (cu un coleg), ci și cu obiective din afara sferei relațiilor interpersonale (cu patria, cu frumosul din natură și societate). Dacă în mica școlaritate afectivitatea copilului era determinată și dirijată din afară de către alții, copilul simțind nevoia să se poarte afectuos cu el, acum afectivitatea lui devine într-un fel interioară, adică determinată de resorturile psihologice proprii, copilul simțind nevoia de a fi el afectuos cu alții.

c. Nevoia de relații și de grup

În mica școlaritate relațiile dintre copii erau reglementate de criterii situaționale, momentane, ceea ce permitea ca relațiile dintre ei să fie suficient de instabile. La școlarul mijlociu, alături de aceste criterii intră în funcțiune și altele și anume cele cognitive - apreciative. Copiii se împrietenesc în urma cunoașterii reciproce, a aprecierii unor însușiri de personalitate, a asemănării gusturilor, lecturilor, opiniilor. Astfel relațiile de colegialitate, care până acum erau restrânse, limitate la colegul de bancă, și poate la încă 2-3 colegi din apropierea locuinței, capătă în noile condiții o extensie mai mare, generalizându-se la nivelul întregii clase. În schimb, relațiile de prietenie se centrează asupra a cel mult două-trei persoane. Bazate pe cunoaștere și apreciere, acestea devin mult mai trainice și intense. Desfacerea, ruperea prieteniei este trăită ca o adevărată dramă de școlarul de vârstă mijlocie. Un conținut nou îl capătă și relațiile dintre sexe. Deși separarea sexelor se păstrează și la această vârstă, ea se manifestă mult mai nuanțat. La prima vedere relațiile dintre băieți și fete rămân încă reci, de ignorare reciprocă. Analiza mai amănunțită a conduitei puberilor demonstrează însă că ei sunt tot mai atrași de sexul opus. Astfel începe să manifeste o grijă deosebită pentru ținuta vestimentației, idealizează persoane inaccesibile de sex opus (actori, sportivi, cântăreți), când sunt între ei se stimulează reciproc la mici glume și cochetării, se intimidează când sunt în fața

persoanelor de sex opus. Aceasta este perioada în care copiilor le place să se asocieze în grupuri mixte, deoarece grupul le dă posibilitatea să-și satisfacă unele trebuințe cum ar fi cele de integrare socială, de apartenență la grup, de supunere sau dominare iar pe de altă parte le dă posibilitatea să se afle mai direct în fața sexului opus. Psihologii apreciază faptul că pubertatea este vârsta de „grație socială” în care copilul trăiește în simbioză cu grupul mai profund decât în oricare perioadă a vieții sale. Grupul devine consistent (este format din aceeași copii), omogen (în funcție de vârstă și sex), stabil (are durabilitate în timp).

d. Nevoia de distracție și de culturalizare

La fel ca și școlarul mic, școlarul mijlociu manifestă o acută nevoie de a se mișca, de a se juca, de a-și cheltui energia acumulată în activități statice. Spre deosebire de școlarul mic la care mișcarea constituie, cel mai adeseori, doar un simplu consum (cheltuire de energie fizică), la puber, ea se va cupla cu unele elemente de ordin psihologic. Acum copilul este interesat nu doar de a se juca, de a se mișca cât mai mult, ci de a se mișca cu un oarecare folos psihologic. El se joacă nu numai pentru a-și cheltui o anumită energie acumulată, ci pentru a se simți bine, echilibrat sub raport psihic, refăcut, tonifiat, gata de a depune un nou efort. Tocmai de aceea mișcarea pur fizică cu consum de efort muscular este tot mai mult înlocuită cu mișcarea intelectuală care presupune consum de efort nervos. În acest caz este vorba de mișcarea ideilor, opiniilor, a atitudinilor, a argumentelor care sunt utilizate în susținerea unui punct de vedere propriu. Școlarul mijlociu începe să fie interesat de acel tip de mișcări care îl eliberează de preocupările cotidiene, care joacă în raport cu acestea rol de distracții. Astfel nevoia de mișcare a școlarului mic se convertește în nevoia de distracție a școlarului mijlociu. Nevoia de distracție a școlarului mijlociu are în raport cu propria formare a personalității sale o triplă semnificație. În primul rând, activitățile de tip joc (sporturile) contribuie la formarea spiritului de echipă, de înțajutorare, de solidaritate, de organizare, aducând prin aceasta aportul la socializarea conduitei acestuia. În al doilea rând prin intermediul activităților de tip intelectual școlarul mijlociu participă la viața culturală. Școala îi oferă prilejul nu numai de a fi un simplu spectator, receptor, ci și un adevărat participant la crearea, elaborarea valorilor culturale, la popularizarea lor. În al treilea rând, ca urmare a participării la viața culturală, prin consumul produselor sale, se dezvoltă gusturile pentru anumite genuri de spectacole, genuri literare-gustul estetic. Astfel este favorizată și dezvoltarea spiritului critic, nevoia de distracție ridică în planul practic-acțional problema timpului necesar desfășurării unor activități cu valori recreativ-distractive .

e. Nevoia de independență și de autodeterminare

Școlarului mijlociu nu-i mai place tutela, uneori exagerată a părinților de aceea evită să-i însoțească, preferând mai ales societatea copiilor de aceeași vârstă. El manifestă o pronunțată independență comportamentală, dar și spirituală. În plan comportamental ea se concretizează în inițiative personale laudabile sau mai puțin laudabile, la această vârstă este întâlnită fuga de la școală, de acasă, preluarea de la adulți a unor însușiri de conduita firești altele nefirești pentru el. În plan spiritual, independența își găsește expresia mai ales în domeniul creativ. Satisfacerea nevoii de independență are efecte pozitive asupra personalității puberului, mărindu-și spiritul de răspundere, activizându-l pe direcția îndeplinirii unor îndatoriri. Uneori însă independența excesivă duce la apariția unor conflicte între părinți și copii, între școală și copii. Concomitent cu nevoia de independență se manifestă și nevoia de autodeterminare a puberului. El își stabilește singur scopurile, ia singur hotărâri, își organizează acțiunile în funcție de ele. Autocontrolul este mult mai bine fortificat comparativ cu etapa anterioară. La început cerințele care i se adresează sunt externe, ele provin de la adult. Cu timpul însă școlarul mijlociu începe să le interiorizeze, să le transforme din cerințe externe în cerințe interne, din cerințe ale altora în cerințe proprii. La această vârstă apare

voința, ca principal mijloc de autoreglare a comportamentului. Prin voință acesta se autocontrolează, autostăpânește, își pune frâne. Totuși voința este insuficient formată, de aceea, el acționează uneori necontrolat, năvalnic, nestăpânit.

f. Nevoia de împlinire

Această nevoie se exprimă în așteptarea unui lucru care până acum nu s-a dezvăluit încă. Școlarul mijlociu așteaptă să fie o dată mare, să fie el însuși, să fie personal. Nevoia de împlinire se împletește cu nemulțumirea față de starea lui actuală și cu o oarecare neîncredere în eventualitatea de a se desprinde de ea. Totuși puberul dispune de un instrument deosebit de important care îl va ajuta să-și satisfacă această nevoie. Un asemenea instrument este „eul său” care la această vârstă oferă copilului puterea de a stăpâni lucrurile și acțiunile, de a reflecta asupra gândirii.

3.2. Actualizarea conceptului de *continuitate*

Perspectiva filosofică	Perspectiva psihologică	Perspectiva fiziologică	Perspectiva pedagogică
Continuitatea în instruire, în viziunea cercetătoarei C. Архипова (2009), este „un proces de interacțiune socială, în care, pe baza experienței educaționale trecute, se formează una nouă, oferind o continuă reproducere, modificare și dezvoltare a sistemului și a instituției de învățământ, precum și formarea și dezvoltarea personalității prin educație”.	Л. Выготский a introdus în psihologie noțiunea de „zona proximei dezvoltări”, prin intermediul căreia putem evidenția fenomenul de continuitate: „... la fiecare etapă de vârstă există o formațiune psihologică centrală nouă, care este principală în procesul dezvoltării și care determină toate transformările ce intervin în personalitatea copilului. Pe lângă formațiunea psihologică centrală nouă sunt plasate celelalte formațiuni psihologice particulare noi, care se referă la laturile separate ale personalității”	Concepția asociaționist-reflexivă a învățării, propusă de Ю. Самарин (1901-1984), oferă traseul dezvoltării mintale a școlarilor prin introducerea în procesul rezolvării unor sarcini, a unor legături de învățare exprimate prin anumite tipuri de asociații ce relevă trecerea de la cele mai simple procese la cele mai complexe și potrivit cărora se realizează fenomenul de continuitate.	Continuitatea, susține S. Cristea (2006), este evidentă la nivelul structurii de organizare a sistemului de învățământ, iar definirea acesteia „implică identificarea conceptelor operaționale de nivel, treaptă, ciclu de învățământ”, fiind, totodată, considerată „condiție structurală necesară pentru realizarea integrală a funcțiilor generale ale sistemului de învățământ, care vizează formarea și dezvoltarea elevilor, studenților etc. pentru integrarea lor optimală în școală, comunitate, societate, în plan cultural, civic și economic

3.3. Actualizarea conceptului de *adaptare școlară*

Adaptare reprezintă potrivirea între cerințele școlare și posibilitățile personale ale elevilor de a răspunde cu succes acestor cerințe. Trecerea la un nou ciclu școlar presupune un efort mai mare de adaptare din partea copiilor. Efortul de adaptare se îndreaptă în trei direcții:

1. Elevii trebuie să își găsească locul într-un nou colectiv, printre colegi vechi și noi, într-o clasă cu o compoziție nouă, uneori cu un număr mai mare de elevi decât clasa veche. Acest fapt readuce în

mintea copiilor frământări precum: „Sunt simpatizat sau nu? Cum sunt eu în comparație cu ceilalți? Cum mă văd ceilalți copii?”. Abilitățile sociale pe care copilul le are deja din ciclul primar îl vor ajuta să își găsească un loc în noua clasă, dar, din păcate, se întâmplă ca unii dintre copii să nu aibă aceste abilități suficient de dezvoltate și atunci riscul este acela de a ajunge să fie marginalizați în noua clasă.

2. Copiii trebuie să se obișnuiască relativ repede cu mulți profesori noi, cu stiluri diverse de interacțiune: unele mai autoritare sau mai centrate pe materie, nu pe copil, cu așteptări ridicate, cu stiluri de predare diferite. Întrebările care apar în acest caz în mintea copiilor sunt: „Cum să mă port cu atâția oameni noi? Cui îi pasă de mine? De ce unii profesori se poartă mai bine cu mine și alții nu? Eu sunt de vină?”

3. Copiii trebuie să dedice mai mult timp învățării, au materii noi sau mult mai complexe, uneori nu asimilează suficient în clasă și de aceea temele acasă nu sunt ușor de făcut pentru ei. Mulți nu au formată o disciplină a învățării și se simt debusolați în fața volumului mare de cerințe, de teme, de informații care trebuie organizate mai întâi și apoi memorate. Astfel apar în mintea lor îndoieli precum: „Oare o să fac față? O să mă descurc? Sunt capabil?”

3.4. Fazele tranziției din perspectiva ECD și ariile de acțiune

Trecerea de la treapta primară la cea gimnazială ar trebui să fie astăzi, urmărind curriculumul celor două niveluri de învățământ, una relativ ușoară, lentă, facilitată fiind de asemănările care există între activitățile pe care elevii le desfășoară (mai ales) în clasa a IV-a și, în mod special, în clasa a V-a.

Pentru a diminua întrucâtva ideea de „prăpastie” greu de trecut între cele două trepte școlare trebuie ca noi, dascălii, să depunem tot efortul pentru a-i sprijini să acceadă spre o nouă modalitate de dobândire a unor cunoștințe și experiențe, a-i ajuta să atingă o stare de disponibilitate propice pentru noua activitate de învățare, să le insuflăm o stare psihologică pozitivă necesară momentului de debut gimnazial.

Un program de facilitare a tranziției de la clasa a 4-a la clasa a 5-a, în contextul ECD, nu poate avea șanse de reușită dacă nu este fundamentat pe corelația dintre cele patru faze ale tranziției detaliate mai sus și cele cinci arii de acțiune.

Termenul de *tranziție* acoperă perioada de timp scursă de la inițierea pregătirii pentru trecerea de la clasa a 4-a la clasa a 5-a, până la integrarea cu succes a elevului în învățământul gimnazial. În acest interval, pot fi observate patru faze distincte:

1. Pregătirea. Este o etapă importantă, deoarece acum se pot derula o serie de activități care să îi pregătească pe elevi pentru ciclul gimnazial. Adresate atât părinților, cât și copiilor, acestea au rolul de a-i informa în legătura cu natura specifică a învățământului secundar inferior și cu modificările survenite.

2. Transferul. Se referă la perioada de interacțiune directă a elevilor clasei a 4-a cu noul mediu școlar în care se vor integra la terminarea ciclului primar. Cele mai uzitate activități de transfer presupun vizite organizate ale copiilor/ părinților la instituția de învățământ avută în vedere. În plus, în acest răstimp se desfășoară un schimb intens de informații între învățători și cadrele didactice care vor prelua clasa a 5-a, cu scopul facilitării procesului de tranziție și integrare a elevilor în noua școală/ clasă. Este și momentul oportun pentru a-i familiariza pe elevi cu rutinele caracteristice învățământului gimnazial, cu specificul procesului de evaluare școlară.

3. Inducția. Cea de-a treia fază implică proiectarea și implementarea unor programe de orientare și consiliere a elevilor din clasele a 5-a, menite să le ofere acestora sprijinul necesar în învățare-evaluare, dar și o platformă de dialog pe marginea aspectelor sociale și personale ale trecerii la gimnaziu.

4. Consolidarea. Pe măsură ce elevii iau contact cu diverse programe de intervenție/ sprijin, pot fi concepute activități care să-i ajute în dobândirea și dezvoltarea unor competențe metacognitive, esențiale în gestionarea eficientă a propriului proces de învățare, în vederea asigurării succesului la evaluare.

Galton, Gray și Ruddock (1999) identifică cinci direcții fundamentale de acțiune pentru școlile interesate de nevoile propriilor elevi și care își doresc să implementeze programe de facilitare a tranziției de la învățământul primar la cel gimnazial, după cum urmează:

1. Administrativ. Legăturile formale și schimburile de informație dintre școala primară și gimnaziu trebuie să includă:

- întâlniri la nivelul conducerii și ședințe de lucru ale cadrelor didactice cu scopul coordonării activităților de tranziție;
- diseminarea informațiilor referitoare la particularitățile învățământului gimnazial în rândul viitorilor elevi din clasa a 5-a;

2. Social și individual. Cunoașterea nevoilor personale și sociale ale elevilor, necesară pentru a le reduce nivelul de stres și anxietate cauzat de schimbarea școlii/ clasei/ a învățătorului cu dirigintele.

Acțiunile vizează dezvoltarea relațiilor sociale dintre elevii implicați în procesul de tranziție școlară, lărgirea cunoștințelor acestora despre gimnaziu și consolidarea încrederii în ei înșiși. De menționat că astfel de interacțiuni pozitive pot avea loc încă din timpul primelor 3 faze, de pregătire, transfer și inducție, atât între elevi, cât și între părinții sau tutorii acestora.

3. Curriculum. Profesorii din învățământul primar și cei din învățământul secundar trebuie să colaboreze în stabilirea curriculumului și alegerea conținuturilor ce vor fi predate în clasa a 4-a, respectiv la începutul ciclului gimnazial. Obiectivul fundamental trebuie să fie respectarea principiilor continuității și progresiei curriculare.

4. Pedagogie. Cadrele didactice din ciclul primar și cele din ciclul secundar inferior trebuie să cunoască și să înțeleagă mecanismele specifice de învățare ale elevilor, dar și să elaboreze o strategie comună pentru o practică de predare eficientă. Corespondența dintre metodele de predare folosite în clasa a 4-a și cele abordate în clasele superioare poate reduce în mod semnificativ riscul de abandon sau de declin școlar al elevilor.

5. Managementul învățării. Toți elevii trebuie încurajați să-și gestioneze singuri intrarea într-un alt ciclu de școlaritate și să dezvolte competențe de învățare autonomă și (auto) reflectivă. Fiecare elev trebuie să dețină informații despre ceea ce înseamnă „a învăța” (inclusiv „a ști cum se învață”) și să fie capabil să-și exprime cu încredere nevoile individuale de învățare în noul mediu educațional.

Una dintre cheile succesului unei astfel de initiative rezidă în implicarea și disponibilitatea partenerilor, în durata și varietatea colaborărilor din cadrul unor proiecte concrete propuse de practicieni, dar și în deschiderea responsabililor educaționali față de asemenea programe.

4. Condiții și recomandări psihopedagogice de asigurare a continuității în implementarea ECD la nivelul clasei a IV-a și a V-a

4.1. Recomandări cadrelor didactice

1. Conceptualizarea evaluării ca „o sărbătoare” a reușitei și o apologie a progresului.
2. Aprecierea, întărirea și marcarea de către cadrele didactice a oricărui progres realizat de elevi.
3. Convertirea nerealizărilor sau eșecurilor elevilor în instanțe de revenire, motivare, perfectare.
4. Delimitarea și accentuarea încă din etapa predării a acelor elemente de referință pe care elevii trebuie să le etaleze în procesul de evaluare.
5. Evitarea deturnării acțiunilor de evaluare spre alte scopuri decât cele prescrise sau permise de codurile deontologice.
6. Accentuarea virtuților stimulative și minimizarea servituților sau atributelor punitive ale evaluării școlare.
7. Personalizarea a cât mai mult instrumentele și tehnicile de evaluare în acord cu posibilitățile și nevoile publicului școlar.
8. Asigurarea prudenței atunci când se preiau și se aplică instrumente de evaluare prefabricate sau construite de alții.
9. Emiterea judecăților de valoare și aprecierea elevilor cu efectul imediat în procesul predării.
10. Excluderea practicilor de etichetare definitivă în legătură cu progresele elevilor, pornind doar de la câteva exerciții evaluative.
11. Acordarea tuturor elevilor o șansă de realizare și afirmare, indiferent de posibilități și circumstanțe.
12. Argumentarea în fața tuturor elevilor a nivelul rezultatelor obținute, ceea ce oferă posibilitatea de interiorizare cu acest prilej a criteriilor, a condițiilor reușitei.
13. Excluderea definitivă a blamării, evitarea culpabilizării în procesul evaluării.
14. Evitarea manierismului, apelarea la criterii, strategii, metode noi multiple și diverse.

4.2. Recomandări părinților

- **Luați** în calcul faptul că, deși copilul este mai mare, încă nu este suficient de autonom și are nevoie să îi fiți aproape în pregătirea lecțiilor sau să îl îndrumați - acest efort din partea dv. care presupune timp și atenție binevoitoare nu rămâne fără efecte pozitive.
- **Ajutați-l** să își organizeze spațiul (ordine pentru cărți/caiete), timpul (să înceapă temele cu ce e mai greu, să se țină de un program), lucrurile (dați o mână de ajutor la aranjarea ghiozdanului, dați-i un carnetel în care să își noteze ce teme are, la fiecare oră, astfel încât să le găsească ușor).
- **Găsiți** timp în fiecare săptămână să vorbiți cu copilul despre ce e greu/ușor la școală, ce îi place și ce nu, cum se înțelege cu colegii, cu profesorii, ce face în pauze, cum i se pare colectivul. Ascultați-l mai mult, lăsați-l să își spună părerea și abia apoi spuneți și dv. cum vedeți lucrurile. Încercați să îi arătați partea bună a lucrurilor, încurajați-l să caute și el această parte, să se deschidă către colegi, să aibă încredere în el, să facă gesturi frumoase, să ignore ceea ce este supărător, dar neimportant. În felul acesta îl ajutați să își dezvolte abilitățile sociale și emoționale - atât de importante, pe lângă cele intelectuale.

- **Dacă** are note mici la unele materii, luați legătura cu profesorii respectivi și vedeți care e problema (uneori aceasta poate fi doar legată de unele scăpări comportamentale ale copilului) și cum poate fi remediată - nu lăsați pe ultima sută de metri, înainte de sfârșitul semestrului.
- **Încurajați-l** permanent și arătați-i că aveți încredere în el, oferiți-i acasă, pe lângă îndrumare, ghidare, și securitate afectivă: să se simtă iubit și prețuit de dvs, indiferent de cât de bine se descurcă la școală. Unii copii nu au prea multă încredere în ei și astfel nu reușesc să scoată la iveală potențialul lor, mai ales într-o situație nouă, precum trecerea la un alt ciclu școlar.
- **Amintiți-vă** că adaptarea școlară bună nu ține numai de inteligență, ci și de factori precum personalitatea copilului, motivația lui, climatul în familie, climatul clasei, al școlii, relația cu profesorii. De aceea, uneori, e nevoie de timp, de răbdare, de ajutor din mai mult părți. Nu ezitați să îl căutați, păstrând legătura cu oamenii din școală care pot să stea de vorbă cu dv. și să caute împreună cu dv. soluții.

4.3. Recomandări cadrelor manageriale pentru monitorizarea internă a implementării Reperelor de continuitate ECD

Cadrelor manageriale, la nivel local (specialiștii de la OLSDÎ) și cadrele manageriale, la nivel instituțional (directorii și directorii adjuncți) vor monitoriza procesul de adaptare a elevilor în clasa a V-a în contexte pozitive, încurajând bunele practici, evitând sancțiuni administrative.

Scopul monitorizării constă în estimarea progresului de adaptare a elevilor și asigurarea continuității în implementarea ECDN în învățământul gimnazial, prin analiza rezultatelor și impactului ECDN în eficiența învățării elevilor.

Atenție! Monitorizarea poate începe peste o săptămână de la debutul în treapta gimnazială.

Managerul poate folosi următoarele *metode de monitorizare*:

1. asistarea la ore;
2. focus grup cu cadrele didactice;
3. focus grup cu elevii;
4. după caz, focus grup cu părinții.

Principii aplicabile de către manageri în procesul de monitorizare:

- 1) **profunzimea** – monitorizarea pătrunde în esență, obiectivele și/sau scopurile ei;
- 2) **neutralitate** – monitorizarea se efectuează cu asigurarea proporționalității dintre interesele actanților școlii: cadre didactice, părinți și elevi.
- 3) **transparență și participare** – rezultatele monitorizării nu aduc prejudicii morale cadrelor didactice sau elevilor.

Atenție!

Monitorizare **nu** înseamnă: decizie, consiliere, penalizare, control.

Monitorizare **înseamnă** supraveghere, observare, constatare, înregistrare.

Organizarea Focus grupului. Focus grupul reprezintă o metodă calitativă prin care managerii au posibilitatea să determine calitatea adaptării elevilor în clasa a V-a, în contextul ECDN.

Pentru realizarea interviului de grup (focus groups) se definesc aspectele / datele care vor fi abordate / colectate; se elaborează ghidul de interviu (planul de discuție); întrebările să fie scurte, să nu sugereze răspunsul; întrebările să nu fie cu răspunsuri de tip da / nu; întrebările să nu fie ipotetice; întrebările să fie situaționale și factuale; întrebările să fie de tip deschis - se pregătește interviul (cine?, de ce ?, unde?, când?); se definesc criteriile de selecție a participanților (6 – 10 persoane); se realizează interviul (30 minute); se înregistrează interviul (cu acordul persoanelor intervievate); se sintetizează răspunsurile.

Focus grup cu cadrele didactice. Ghid de interviu recomandat:

- Ce resurse metodice dețineți pentru implementarea ECD?
- Ce nevoi personale de formare continuă din perspectiva implementării ECD aveți?
- În ce mod informați părinții despre rezultatele învățării copiilor lor? Cât de des/rar? Ce rezultate pozitive aveți? Ce vă propuneți să ameliorați în acest sens?
- Care este scopul comunicării cu părinții?
- În ce măsură acest scop se realizează?
- În ce mod vă reușește să informați părinții cu privire la tabele de performanță ale elevilor?
- În ce mod părinții sunt informați despre metodologia ECD?

Cerințe și condiții:

- Este convenită discuția cu managerul preventiv, se stabilește ora exactă.
- Se explică profesorului scopul vizitei și discuției. Se creează condiții optime pentru o discuție colegială.
- Participă cadrele didactice care predau la clasa a V-a.
- Focus grupul are loc într-o sală de clasă/cabinetul metodic, la o masă rotundă.
- Monitorul nu stă în fața cadrelor didactice, ci printre ei, pe scaun.
- Discuția are loc într-o manieră lejeră, relaxantă, cu zâmbet.
- Nu se comentează nimic, doar se colectează opinii.
- Focus grup are loc nu mai mult de 30 de minute.

Focus grup cu elevii. Ghid de interviu recomandat:

- Cum te simțiți la școală?
- Cum este să înveți: ușor sau dificil?
- De ce ești apreciat?
- Cine te apreciază pentru cum înveți?
- Cum te apreciază?
- La ce îți folosesc aprecierile?
- Cum ai vrea să fii apreciat?
- Cum crezi că e mai bine să te aprecieze?
- Ai nevoie să fii apreciat?
- Tu apreciezi pe cineva?
- E ușor să apreciezi? De ce?
- Ce-ți place mai mult Să apreciezi sau să fii apreciat?
- Aprecierile cui contează mai mult?
- Când înveți mai ușor?
- Cum ești apreciat pentru ceea ce reușești?
- Când îți este mai dificil?
- Ce ți se întâmplă atunci când nu reușești?
- Ce faci atunci când nu reușești?
- Ce așteptă părinții de la tine?

Cerințe și condiții:

- participă doar managerul responsabil de învățământul gimnazial și reprezentanții părinților.
- Focus grupul are loc într-o sală de clasă, la o masă rotundă.
- Monitorul nu stă în fața elevilor, ci printre elevi, pe scaun.
- Discuția are loc într-o manieră lejeră, relaxantă, cu zâmbet.
- Nu se comentează nimic, doar se colectează.
- Focus grup are loc nu mai mult de 30 de minute.

Focus grup cu părinții. Ghid de interviu recomandat:

- Vă întrebați în fiecare zi copilul despre ce s-a întâmplat la școală ?
- Ce întrebări îi puneți copilului Dvs. ?
- În ce măsură susțineți concepția evaluării criteriale prin descriptori ?
- Ce acțiuni au fost organizate în clasa Dvs. cu referire la implementarea evaluării criteriale prin descriptori?
- În ce mod sunteți informați despre rezultatele copilului Dv.?
- Cât de des vi se comunică rezultatele evaluărilor copiilor Dvs.?
- Ce cunoașteți despre criteriile de evaluare?
- În ce măsură copilul Dvs. este implicat în evaluarea progresului personal?
- În ce măsură evaluarea criterială prin descriptori a îmbunătățit, a optimizat activitățile de învățare și a stimulat succesul școlar?
- Sunteți mulțumit de interesul pentru școală și de rezultatele la învățătură ale copilului Dvs.?
- Sunteți mulțumiți de conlucrarea dintre învățătorul clasei și părinți ?

Cerințe și condiții:

- Participă părinții elevilor din clasa a V-a.
- Participă managerul responsabil de învățământul gimnazial.
- Focus grupul are loc într-o sală de clasă la o masă rotundă.
- Monitorul nu stă în fața părinților, ci printre părinți, pe scaun.
- Discuția are loc într-o manieră lejeră, relaxantă, cu zâmbet.
- Nu se comentează nimic, doar se colectează.
- Focus grup are loc nu mai mult de 30 de minute.

Agenda managerului ce urmărește adaptarea elevilor de clasa a V-a, în contextul ECD

Acțiunile cadrului didactic asistat	permanent	uneori	niciodată
1. Urmărește și respectă etapele procesului de evaluare criterială prin descriptori.			
2. Încurajează elevii să participe la formularea obiectivelor lecțiilor.			
3. Creează condiții pentru argumentarea propriului punct de vedere.			
4. Încurajează participarea elevilor la formularea criteriilor și a descriptorilor de performanță.			
5. Respectă principiile și obiectivele evaluării criteriale prin descriptori.			
6. Oferă oportunități de implicare pentru toți copiii.			
7. Implică elevii în evaluarea propriului progres școlar în baza criteriilor și a descriptorilor de performanță.			
8. Asigură sprijinul individual al elevilor pentru evaluarea învățării conform standardelor și evaluării criteriale prin descriptori.			
9. Dezvoltă la copii capacitatea de autoevaluare și evaluare reciprocă.			
10. Identifică tehnologiile de evaluare criterială prin descriptori.			
11. Utilizează în cadrul lecțiilor diverse tipuri de evaluare.			
12. Utilizează la lecții diverse instrumente reflexive.			
13. Justifică acordarea notei apelând la autoevaluarea elevului.			
Acțiunile elevului în timpul lecției și a aflării sale în școală	permanent	uneori	niciodată
Elevul ca subiect al învățării			
1. Manifestă motivație pentru învățare.			
2. Este atent în realizarea sarcinilor.			
3. Este responsabil în efectuarea temelor.			
4. Este obiectiv în autoevaluare și evaluarea reciprocă a colegilor.			
5. Este perseverent în vederea îmbunătățirii rezultatelor personale.			
Elevul în raport cu sine			
6. Este responsabil față de înfățișarea, sănătatea și securitatea sa.			
7. Este grijuliu față de obiectele personale.			
8. Are încredere în forțele proprii.			
9. Își gestionează eficient emoțiile.			
10. Denotă capacități de autoeducație.			
Elevul în interacțiune cu mediul			
11. Îndeplinește regulile clasei și ale școlii.			
12. Are o atitudine protectoare față de mediul înconjurător.			
13. Colaborează cu ceilalți pe bază de respect și empatie.			
14. Manifestă inițiativă și abilități de decizie în activități și contacte cu colegii.			
15. Pare fericit la școală.			

Bibliografie selectivă

1. Codul Educației al Republicii Moldova, Chișinău 2014, nr.152 din 17.07.2014, Monitorul Oficial al Republicii Moldova, nr.319 – 324, art.nr.614 din 23.11.2014
2. Concepția Evaluării rezultatelor școlare. Pâslaru Vl., Achiri I., coord., IȘE: Chișinău, 2006.
3. Evaluarea criterială în bază de descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic pentru cadrele didactice (aprobat la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul 862 din 07 septembrie 2015);
4. Instrucțiune cu privire la implementarea Metodologiei evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar, clasa I (aprobată la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul nr. 862 din 07.09.2015);
5. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori în clasele I-II (Ordinul 623 din 28.06.2016);
6. Evaluarea criterială în bază de descriptori. Clasa a II-a Ghid metodologic (aprobat la Consiliul național pentru curriculum, Ordinul 256 din 28 aprilie 2017);
7. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 3-a. Ghid metodologic. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-119-9.
8. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa a 2-a. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-48-120-5.
9. Evaluarea criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa 1. Ghid metodologic. Ediție revăzută și actualizată. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 64 p. ISBN 978-9975-59-160-7.
10. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa a 3-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-117-5.
11. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa a 2-a. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 61 p. ISBN 978-9975-48-121-2.
12. Metodologia privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori. Clasa 1. Institutul de Științe ale Educației, 2017. 39 p. ISBN 978-9975-59-159-1.
13. Metodologia de monitorizare externă a procesului de implementare a evaluării criteriale prin descriptori în învățământul primar. Aprobata în CNC și în CȘD (27.12.2017)

1. Anderson, L. W., Jacobs, J., Schramm, S. și Splittgerber, F. (2000). School transitions: beginning of the end or a new beginning? *International Journal of educational Research*, 33, 325-339.
2. Born, M., Lafontaine, D. (sept.2006). Prévenir le décrochage scolaire des jeunes lors de la transition primaire-secondaire, *Projet de recherche déposé par: Le Service d'étude du développement psychosocial et le Service de Pédagogie expérimentale de l'Université de Liège.*
3. Bocoș M., Jucan D. *Teoria și metodologia instruirii și Teoria și metodologia evaluării. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor.* Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2007
4. Darling-Hammond, L., Aneș, J., Falk, B, *Authentic Assessment in Action. Studies of School sand Students at Work*, Teachers College Press, Columbia University, 1995.
5. (de) Hadji Ch. *L'évaluation, règles du jeu. Des intentions aux outils.* Paris: ESF, 1989
6. [Houart, M. Evaluer des compétence... Oui mais comment ? - 2001 Département Éducation et technologie \(UNamur\). Versiune electronică. https://pure.fundp.ac.be/ws/files/1029351/64322.pdf](https://pure.fundp.ac.be/ws/files/1029351/64322.pdf)
7. Manolescu, M. (coord.). *Evaluare în învățământul primar. Aplicații - matematică.* București: Editura Fundației Culturale D. Bolintineanu, 2002
8. Manolescu, M. *Evaluarea școlară - un contract pedagogic*, București, 2002
9. Marin M. *Didactici interactive în învățământul primar*, Chișinău, 2013
10. Meyer, G. *De ce și cum evaluăm. (traducere).* Iași, Editura Polirom, 2000, 192 p.

11. Minder, M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare. (traducere)*. Chișinău, Editura Cartier Educațional, 2003, 412p
12. Mons, N., Toczek, M.-C., West, A., Barkouss S. *L'évaluation des élèves par les enseignants dans la classe et les établissements : réglementation et pratiques. Une comparaison internationale dans les pays de l'OCDE*. Disponible sur le site du Cnesco : <http://www.cnesco.fr>
13. Morrissette, J. *Manières de faire l'évaluation formative des apprentissages : analyse interactionniste du savoir-faire d'enseignantes du primaire*. Sarrebruck (CH): Les Éditions universitaires européennes, (2010).
14. Pogolșa, L., Bucun, N. (coord.). Chicu, V., et al. *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor prin disciplinele de studiu*. Chișinău: IȘE, 2014, 585 p.
15. Pogolșa, L., Marin, M. (coord. șt.) Marin, M., Gaiciuc, V., Achiri, I., Popovici, A., State, D., Agafian, R. *Evaluare criterială prin descriptori în învățământul primar. Clasa I. Ghid metodologic*. IȘE, Chișinău, 2015, 86p.
16. Potolea, D., Neacșu, I., Manolescu, M. *Metodologia evaluării realizărilor școlare ale elevilor. Ghid metodologic general*. București, 2011.
17. Potolea, D., Manolescu, M. *Teoria și practica evaluării educaționale. Proiectul pentru Învățământul Rural*. București, 2005.
18. Ungureanu D., *Teroarea creionului roșu. Evaluarea educațională*, Editura Universității de Vest, 2001
19. (de) Vecchi, G. *Evaluer sans dévaluer et évaluer les compétences*. Paris, Editura Hachette Education, 2011.

20. Амонашвили, Ш.А. *Воспитательная и образовательная функция оценки учения*. М, 1984
21. Болотов, В.А., Вальдман И.А., Ковалёва Г.С., Пинская М.А. *Российская система оценки качества образования: главные уроки*. (аналитический обзор). Accesat <http://www.rtc-edu.ru/resources/publications/94>
22. Воронцов, А.Б. *Организация контрольно-оценочной деятельности в образовательном процессе основной школы (методические рекомендации)* http://sch1133.mskobr.ru/files/voroncov_kniga_kod.pdf
23. Логвина, И., Рождественская Л. *Пособие для учителя Инструменты формирующего оценивания в деятельности учителя-предметника*. accesat <http://www.narva.ut.ee/sites/default/files/nc/oppevahend.pdf>
24. Цукерман, Г. А., Елизарова Н. В. *О детской самостоятельности* // [Вопр. психол. 1990. № 6. С. 37 – 44.](#)
25. Цукерман, Г.А. *Оценочная самостоятельность как цель школьного образования* // Материалы семинара «Система оценки качества знаний младших школьников в условиях безотметочного обучения» от 28.03.2003. <http://modern.ed.gov.ru/themes/basic/materials-document.asp?folder=1471&matID=1873>
26. Цукерман, Г.А. *Оценка без отметки* - М., Рига 1999, [tsukerman_g.a. otsenka bez otmetki.pdf](#)