UNIVERSITATEA DE STAT DIN MOLDOVA
FACULTATEA DE LITERE
DEPARTAMENTUL LINGVISTICĂ ROMÂNĂ ȘI ȘTIINȚĂ LITERARĂ

DORINA ROTARI, ELENA VARZARI

STRATEGII DE EVALUARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Suport de curs

Aprobat de Consiliul Calității al USM
(proces-verbal nr. 3 din 29 decembrie 2025)

CHIȘINĂU – 2025

CZU 37.091:[811.135.1+821.135.1](075.8)
R 82

Recomandat pentru publicare de Departamentul de Lingvistică Română și Știință Literară (proces-verbal nr. 4 din 20.11.2025) și de Consiliul Facultății de Litere (proces-verbal nr. 3 din 25.11.2025).

Recenzenți:
dr. conf. Ludmila Usatâi
dr. hab. conf. Viorica Molea
dr. conf. Liliana Grosu

DESCRIEREA CIP A CAMEREI NAȚIONALE A CĂRȚII DIN REPUBLICA MOLDOVA

Rotari, Dorina.

Strategii de evaluare la Limba și literatura română : Suport de curs / Dorina Rotari, Elena Varzari ; Universitatea de Stat din Moldova, Facultatea de Litere, Departamentul Lingvistică Română și Știință Literară. – Chișinău : Editura USM, 2025. – 139 p. : tab. color, fig.

Bibliogr.: p. 132-134 (39 tit.). – În red. aut. – 20 ex.

ISBN 978-9975-62-986-7.

37.091:[811.135.1+821.135.1](075.8)
R 82

© Dorina Rotari, Elena Varzari, 2025
© USM, 2025

ISBN 978-9975-62-986-7

CUPRINS

PRELIMINARII 5

Unitatea de învățare I

EVALUAREA DIDACTICĂ – COMPONENTĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV 10

Unitatea de învățare II

NOUA PARADIGMĂ ÎN EVALUARE: TRECEREA DE LA EVALUAREA NORMATIVĂ LA EVALUAREA FORMATOARE 23

Unitatea de învățare III

EVALUAREA BAZATĂ PE COMPETENȚE LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ* 35

Unitatea de învățare IV

PRODUSE ȘI CRITERII DE EVALUARE RECOMANDATE ÎN CURRICULUMUL NAȚIONAL 58

Unitatea de învățare V

FORME ALE EVALUĂRII DIDACTICE LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ* 78

Unitatea de învățare VI

EVALUAREA PRIN TESTE DOCIMOLOGICE 90

Unitatea de învățare VII

SUGESTII METODOLOGICE PRIVIND ELABORAREA TESTELOR LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ* 102

Unitatea de învățare VIII

EVALUAREA PRIN INSTRUMENTE DIGITALE 123

BIBLIOGRAFIE GENERALĂ 132

ANEXE 135

Anexa 1. SUBIECTE PENTRU EVALUARE FINALĂ 135

Anexa 2. LUCRUL INDIVIDUAL AL STUDENTULUI 137

PRELIMINARII

În procesul educațional integrat, componenta evaluare are un rol esențial, fiind privită nu doar ca instrument de măsurare și control, ci ca un ansamblu de acțiuni și procese cognitive care favorizează autoreglarea și autoreflecția în învățare. Pentru a dezvălui esența conceptului de „strategie de evaluare", vom lua drept reper definiția propusă în *Manualul de pedagogie pentru profesori*: „Strategia în evaluarea educațională reprezintă conduita deliberativă responsabilă a evaluatorului în toate aspectele și pe întreaga întindere a demersului evaluativ, ca și opțiunea pentru cel mai oportun și mai adecvat tip/mod de evaluare pedagogică, în situația instructiv- educativă dată".[1]

În acest sens, disciplina *Strategii de evaluare la limba și literatura română* oferă studenților de la domeniul *Științe ale educației* repere teoretico-metodologice privind inovațiile în sfera evaluării didactice, în general, și specificul activității evaluative la disciplina școlară *Limba și literatura română*, în particular. Cursul elucidează principiile și funcțiile generale ale evaluării didactice, precum și noile tendințe și inovații din domeniu – de la schimbarea paradigmei (trecerea de la evaluarea tradițional-normativă la evaluarea modernă, centrată pe formare) până la integrarea instrumentelor digitale în practica evaluativă. Un accent aparte se pune pe diversitatea produselor de evaluare recomandate în *Curriculumul Național* și pe elaborarea testelor docimologice la disciplina *Limba și literatura română* pentru treapta gimnazială și cea liceală. Toate aceste aspecte oferă un cadru teoretico-practic menit să formeze un profesor competent, reflexiv și deschis cerințelor educației contemporane.

La nivelul programului de studii universitare de licență (ciclul I), disciplina *Strategii de evaluare la limba și literatura română* ocupă

[1] Manual de pedagogie pentru profesori / coord. I.-O. Pânișoară, S. Cristea. Iași: Polirom, 2024, p. 381.

un loc important în formarea studenților de la Facultatea de Litere, anul II, specialitățile „Limba și literatura română”, „Limba și literatura română și limba engleză”, domeniul general de studiu 011 – Științe ale Educației. Cursul este prevăzut în semestrul al IV-lea și totalizează 120 de ore (4 credite ECTS), dintre care 60 de ore contact direct, și, prin poziționarea sa în *Planul de învățământ*, valorifică cunoștințele anterioare ale studenților în domeniul pedagogiei și al didacticii specialității, oferindu-le oportunitatea de a-și dezvolta competențe specifice activității de evaluare școlară.

În conformitate cu *Planul de învățământ* și *Curriculumul* la disciplină, cursul *Strategii de evaluare la limba și literatura română* are ca obiectiv formarea unor competențe esențiale pentru cariera didactică, precum și atingerea unor rezultate concrete. Finalizându-l, studenții vor fi capabili: să descrie rolul și principiile evaluării didactice în procesul instructiv-educativ, utilizând conceptele de bază și terminologia de specialitate; să aplice strategii de evaluare adecvate competențelor prevăzute de *Curriculumul Național la Limba și literatura română*; să elaboreze instrumente de evaluare variate – de la teste docimologice (teste scrise standardizate) la portofolii, fișe de observație, rubrici de evaluare – și să aleagă metodele potrivite în funcție de competențele și conținuturile predate; să utilizeze evaluarea formativă și feedbackul constructiv pentru a asigura autoreglarea învățării, să susțină progresul elevilor și dezvoltarea gândirii lor critice; să integreze resurse digitale în procesul de evaluare, valorificând instrumente moderne pentru a eficientiza și a diversifica modalitățile de evaluare; să analizeze critic datele obținute în urma evaluării și să reflecteze asupra calității instrumentelor folosite, în vederea îmbunătățirii procesului didactic.

Strategia de predare a acestei discipline îmbină expunerea teoretică cu activitățile aplicative și interactive. În cadrul orelor de curs, sunt prezentate și discutate conceptele-cheie, modelele teoretice și cadrul normativ privind evaluarea. La orele de seminar, accentul

cade pe învățare practică și cooperare: studenții vor elabora itemi de evaluare, vor concepe scheme de notare (bareme, descriptori de performanță), vor analiza studii de caz din activitatea la clasă și vor simula situații reale de evaluare (precum proiectarea și administrarea unui test sau organizarea unui moment de feedback într-o lecție). Metodele de predare includ dezbateri, lucrul în echipă, jocul de rol (exersarea posturii de evaluator vs elev evaluat) și reflecția asupra propriilor experiențe de învățare. Se promovează un climat deschis, în care studenții sunt încurajați să-și împărtășească ideile și să experimenteze diverse instrumente evaluative, pentru a-și forma abilitatea de a alege conștient strategiile potrivite diferitor contexte educaționale.

Evaluarea studenților la acest curs se realizează în conformitate cu prevederile instituționale în vigoare. Pe parcursul semestrului se realizează evaluări curente (formative) și sumative (două atestări obligatorii), precum și activități pentru lucrul individual. Evaluarea finală (examenul) se bazează pe teste ce includ itemi de cunoaştere, aplicare şi integrare. La secția zi nota finală se constituie din două componente: nota de la examen (40%) şi media semestrială (60%), iar la secția cu frecvență redusă proporția celor două componente este 50% (nota de la examen) și 50 % (media semestrială). Notarea se face în conformitate cu baremul intern aprobat de Consiliul Facultății de Litere.

Suportul de curs *Strategii de evaluare la limba și literatura română* este structurat în opt unități de învățare distincte, care acoperă progresiv tematica evaluării didactice la disciplina școlară *Limba și literatura română*. În *Unitatea I* sunt definite conceptele de bază ale evaluării didactice și se evidențiază rolul acesteia ca parte integrantă a procesului instructiv-educativ (alături de predare și învățare). *Unitatea II* abordează noua paradigmă a evaluării, subliniind tranziția de la evaluarea tradițională, de tip normativ (axată pe măsurare și control), la evaluarea modernă, de tip formativ/formator,

centrată pe îmbunătățirea continuă a învățării. *Unitatea III* tratează evaluarea bazată pe competențe la disciplina *Limba și literatura română*, punând accent pe alinierea instrumentelor de evaluare la competențele specifice din *Curriculumul Național*. Urmează *Unitatea IV*, care prezintă produsele evaluative recomandate în curriculum și criteriile de evaluare aplicabile la disciplina *Limba și literatura română*: de la lucrări scrise și proiecte, la evaluări orale și observații sistematice. *Unitatea V* explorează diverse forme ale evaluării didactice (evaluare inițială, continuă și sumativă) și modul în care fiecare poate fi folosită eficient la orele de *Limba și literatura română*. *Unitatea VI* vizează evaluarea prin teste docimologice, fiind elucidate principiile de bază pentru elaborarea testelor standardizate (structura itemilor, niveluri de dificultate, matrice de specificații, barem etc.). Complementar, *Unitatea VII* propune sugestii metodologice privind elaborarea testelor la *Limba și literatura română*, favorizând o discuție practică despre cum se pot construi teste adaptate curriculumului școlar și diverselor niveluri de studiu (gimnaziu, liceu). *Unitatea VIII* este dedicată evaluării prin instrumente digitale, prezentând platforme și aplicații care pot fi utilizate pentru testări online, chestionare interactive, feedback electronic și alte modalități de evaluare asistată de tehnologie. Această unitate subliniază importanța competențelor digitale în activitatea didactică actuală și oferă exemple despre integrarea noilor tehnologii în evaluarea la clasă.

Unitățile de învățare sunt structurate în baza curriculumului, iar după fiecare secțiune a cursului sunt incluse sarcini de evaluare (întrebări deschise, sarcini pentru activități în grup, exerciții aplicative ș.a.), care le permit studenților să reflecteze asupra celor învățate, să-și identifice eventualele lacune sau neînțelegeri și să primească feedback.

Pentru o utilizare eficientă a acestui suport de curs, se recomandă studenților o abordare activă și reflexivă: să parcurgă pe rând fiecare unitate, să ia notițe și să sublinieze ideile-cheie, să rezolve conștiincios

sarcinile de autoevaluare propuse și să consulte bibliografia indicată pentru lămuriri suplimentare sau exemple adiționale. Prin însușirea treptată a conținuturilor și prin exersarea competențelor vizate, studenții își vor consolida nu doar cunoștințele teoretice despre evaluare, ci și abilitățile practice de a proiecta și implementa strategii de evaluare eficiente la disciplina școlară *Limba și literatura română* – competențe esențiale pentru succesul lor în cariera didactică.

Unitatea de învățare I

EVALUAREA DIDACTICĂ – COMPONENTĂ A PROCESULUI INSTRUCTIV-EDUCATIV

Competențe generale și profesionale

CG 1. Proiectarea activităților educaționale în baza documentelor reglatorii și de politici, bazate pe principii și metode bine cunoscute în domeniu.

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calității și a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 9. Realizarea procesului de evaluare a potențialului elevilor ciclului gimnazial în conformitate cu prevederile curriculumului educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 1.Valorifica prevederile politicilor educaționale, cadrul normativ reglatoriu, privind principiile de funcționare a sistemului educațional și reperele conceptuale în proiectarea procesului educațional;

RÎ 7. Raporta evaluarea în procesul educațional, la cadrul normativ și metodologic aprobat, cu accent pe monitorizarea progresului beneficiarului;

RÎ 14. Utiliza reperele conceptuale și metodologice specifice procesului de evaluare, relevante domeniului științific conex disciplinei școlare și a strategiilor de primire-oferire de feedback;

RÎ 22. Crea contexte de primire și oferire a feedback-ului optim privind progresul beneficiarilor pe parcursul activităților educaționale.

Unități de conținut

1.1. Evaluarea didactică: disocieri conceptuale

1.2. Principii și funcții ale evaluării

Termeni-cheie: *măsurare, apreciere, criteriu, standard, performanță, competență, rezultat al învățării, operațiile evaluării, teoria echității, principiul pozitiv al evaluării* etc.

1.1. Evaluarea didactică: disocieri conceptuale

Evaluarea didactică reprezintă, alături de predare şi învăţare, o componentă fundamentală a procesului educațional. Ea constituie elementul reglator şi autoreglator, de conexiune inversă, dar, în acelaşi timp, o acţiune psihosocială complexă, bazată pe operaţii de măsurare şi apreciere a rezultatelor activităţii educative. În domeniul instruirii, evaluarea vizează eficienţa învăţământului prin prisma raportului dintre obiectivele proiectate şi rezultatele obţinute de elevi în activitatea de învăţare.

În concepția filosofului şi profesorului francez Alain Kerlan [apud 8, p. 11], evaluarea porneşte de la mai multe întrebări-cheie: *pentru ce se face? în raport cu ce? pentru cine? cum?*

În funcție de perspectiva din care este abordată, *evaluarea didactică* are mai multe sensuri, fiind înțeleasă ca instrument sau modalitate de reglare a proceselor de predare-învățare; ca judecată de valoare asupra rezultatelor procesului de învățământ prin raportare la obiective; ca mijloc de comunicare a rezultatelor obținute de elevi în activitatea de învățare; ca proces prin care se stabilește dacă sistemul educațional își îndeplinește funcțiile pe care le are; ca activitate prin care sunt colectate, asamblate şi interpretate informații despre starea, funcționarea și/sau evoluția viitoare probabilă a unui sistem – elev, profesor, unitate şcolară, sistem de învățământ [6, p. 97-98].

Cele mai reprezentative semnificaţii epistemice date conceptului de *evaluare* sunt cele ale lui Gérard Scallon, şi anume:

- a concepe o procedură de evaluare, adică a proiecta proceduri şi instrumente de evaluare;
- a face practic o evaluare, adică a aplica în practică procedurile şi instrumentele de evaluare;
- a exprima o valoare, adică a explicita ceea ce s-a evaluat [apud 3, p. 365].

În ansamblu, definițiile date evaluării de-a lungul timpului pot fi grupate în trei categorii:

a) definiții „vechi”, care pun semnul egalității între evaluare și măsurare;
b) definiții care interpretează evaluarea prin raportare la obiectivele educaționale operaționalizate;
c) definiții „moderne” prin care evaluarea este concepută ca emitere de judecați de valoare despre procesul și produsul învățării pe baza criteriilor calitative [7, p. 22].

Cercetătorii Dan Potolea, Ioan Neacşu, Marin Manolescu, autori ai lucrării *Ghid de evaluare. Disciplina limba română* (2011), remarcă faptul că definițiile mai recente date evaluării sunt diverse, dar au și multe note comune:

- „trecerea accentuată de la evaluarea estimativă bazată pe cantitate, predominant sumativă, la evaluarea apreciativă, bazată pe calitate, cu puternice accente formative;
- deplasarea accentului de la înțelegerea evaluării ca examinare și control la «evaluarea școlară ca parte integrantă a procesului de învățare și jalon al acesteia»” [7, p. 22].

În studiile teoretice româneşti, evaluarea este percepută ca sistem, proces, activitate, modalitate, acţiune, operaţie, demers, ansamblu, algoritm etc. Termenii nu sunt întru totul sinonimi, dar au în comun ideea unei transformări, a unei mişcări, a unei evoluţii. Varietatea lor confirmă complexitatea conceptuală a evaluării, dar şi dinamismul acesteia.

În acelaşi context, cercetătoarea Mihaela Topan, în lucrarea ei doctorală dedicată evaluării desprinde câteva observaţii, comune majorităţii surselor psihopedagogice, privind definirea conceptului dat:

- multe definiţii nu reflectă specializarea termenului în domeniul educaţiei;
- evaluarea are caracter procesual şi ciclic, orice rezultat fiind

feedback al etapei anterioare şi punct de plecare al celei ce urmează;

- ca orice proces, tinde spre un scop – eficienţa tuturor parametrilor din sistemul educaţional, existând o evaluare a proceselor şi alta a produselor;
- scopul se realizează pe baza unor decizii flexibile, adaptabile continuu, la care se ajunge prin folosirea unor metode, tehnici, instrumente specifice de către subiecţi instruiţi în acest sens, activi şi conştienţi de rolul lor;
- exprimarea judecăţii de valoare necesită justificare şi luarea în calcul a posibilelor erori de concepţie, de administrare sau de interpretare a procedurilor evaluative;
- evaluarea nu este numai o oglindă a procesului de predare-învăţare, ci şi a ei înseşi, aceste preocupări privind echilibrarea, adaptarea continuă pentru perfecţionarea procedurilor evaluative începând să prindă, în prezent, tot mai mult contur [10, p. 11].

Întrucât evaluarea reprezintă un proces prin care se delimitează, se obțin și se furnizează informații utile pentru luarea unor decizii ulterioare, actul de evaluare presupune trei momente (operații) relativ distincte:

- *măsurarea rezultatelor învățării* (culegerea de informații);
- *aprecierea* (judecata);
- *decizia de ameliorare* (scopul evaluării).

Ioan Cerghit susține că evaluarea reprezintă o înlănţuire a acestor operaţii, precizând că: „măsurarea există în vederea aprecierii, iar aprecierea este indispensabilă în vederea luării unei decizii adecvate. Una fără altă, aceste operaţii nu se justifică. Împreună, ele presupun un sistem de gândire, de tehnici de măsurare, de criterii de apreciere obiectivă şi coerentă, de standarde care duc în final la adoptarea unei decizii” [1, p. 360]. Ideea este împărtășită și de Ion T. Radu, potrivit căruia evaluarea exercită „o funcție esențial-formativă, concretizată în

a informa și a ajuta în luarea unor decizii cu scopul de ameliorare a activității în ansamblu" [8, p. 42].

Prin ***măsurare***, Constantin Cucoș înțelege „operația de cuantificare a rezultatelor școlare, respectiv de atribuire a unor simboluri exacte unor componente achiziționate, prin excelență calitative. Măsurarea presupune o determinare obiectivă, prin surprinderea riguroasă a unor achiziții și nu implică emiterea unor judecări de valoare. Aprecierea școlară sau evaluarea propriu-zisă constituie emiterea unei judecăți de valoare, semnificarea unui rezultat observabil sau măsurabil într-un cadru de referință axiologic" [3, p. 66]. De fapt, acesta consideră aprecierea și formularea concluziilor drept un singur moment distinctiv, întrucât, dacă se analizează cu atenție aceste etape (aprecierea și formularea concluziilor), se constată că este destul de dificil să se facă departajarea lor. În momentul în care apreciem rezultatele elevilor, folosindu-ne de baremele de corectare și notare sau de descriptorii de performanță, începe să se contureze o strategie pe care o vom adopta în vederea îmbunătățirii performanțelor elevilor. Efectuarea măsurătorilor presupune ca instrumentele de evaluare (probe scrise, probe practice, probe orale) să întrunească anumite calități precum *validitatea, fidelitatea, obiectivitatea, aplicabilitatea și exactitatea*. Astfel, măsurarea presupune o cântărire obiectivă a cunoștințelor etalate de elevi pe baza unor probe cât mai exacte, iar „specificarea obiectivelor și convertirea lor în criterii de evaluare constituie o operațiune ce poate conferi măsurării un grad mai înalt de credibilitate" [2, p. 66].

Aprecierea corespunde emiterii unei judecăți de valoare. Prin această operație, pe baza informațiilor obținute prin măsurare, se stabilește valoarea rezultatelor școlare, precum și a procesului de învățare. Dacă „măsurarea răspunde la întrebări de tipul: cât de mult?, ce dimensiuni?, ce cantitate? etc. aprecierea – la întrebări de felul cum este?, ce valoare are?, în ce măsură răspunde trebuințelor sau așteptărilor?" [8, p. 24].

Deciziile adoptate pot fi diferite: „unele se referă la recunoaşterea rezultatelor exprimate în termeni de promovat/nepromovat, admis/respins etc., altele pun accentul pe perfecţionarea procesului de predare-învățare, vizând măsuri de diferenţiere, de individualizare, de personalizare, de compensaţie, de ameliorare ori de optimizare, alegerea de mijloace, adoptarea unui program special, schimbarea strategiei utilizate" [1, p. 364].

Cele trei operaţii se află într-o strânsă interdependenţă, evaluarea însemnând deopotrivă măsurare, apreciere, decizie. Fiecărei etape e necesar să i se acorde atenţia cuvenită, elevul urmând să devină un partener al profesorului în evaluare, să înţeleagă şi să aprecieze evaluarea ca pe o modalitate de evidenţiere a performanţelor la care a ajuns la un moment dat. Evaluarea trebuie să aibă un caracter stimulator, să încurajeze elevul, îndemnându-l să descopere propriile valori, să se bucure de progresul realizat şi să îi ofere multiple posibilităţi de ilustrare a capacităților şi a competențelor dobândite.

Evaluarea, în accepția actuală, nu mai reprezintă doar un instrument de măsurare a performanțelor, ci este un proces complex de cunoaștere, autoreglare și optimizare a învățării. Dintr-un simplu act de constatare, ea s-a transformat într-un demers reflexiv și formativ, aflat în strânsă legătură cu predarea și învățarea.

În același timp, potrivit lui Ion-Ovidiu Pânișoară [5, p. 180-191], evaluarea poate deveni o problemă mult mai dificilă decât pare la prima vedere, dacă nu se respectă teoria echității. Or, ea a fost și rămâne un aspect foarte sensibil, legat și de percepțiile copiilor despre cât de corect sunt tratați în comparație cu alți colegi. Același autor descrie câțiva *factori perturbatori* care pot afecta calitatea climatului școlar: efectul halo, eroarea de anticipație, efectul „blând", efectul „nivelării", efectul de similaritate, efectul de contrast, efectul de ordine, efectul recenței ș.a. de care trebuie să țină cont profesorul care evaluează.

Nota bene: Evaluarea autentică este un proces complex și dinamic, caracterizat prin continuitate și centrare pe dezvoltarea competențelor,

nu doar pe rezultatele imediate. Orice situaţie de evaluare presupune trei acţiuni evaluative: una constatativă (informarea), una criterială (compararea cu un standard, cu o normă, cu un prag, cu un obiectiv), una estimativă (valorizarea, estimarea valorii). Evaluarea modernă se configurează ca un proces de comunicare şi colaborare, capabil să stimuleze autonomia, gândirea critică şi responsabilitatea elevului pentru propria învățare.

1.2. Principii şi funcţii ale evaluării didactice

Rolul evaluării moderne este de a da încredere şi de a-l susţine pe elev în procesul didactic. Astfel, încurajarea elevilor în cadrul lecţiei îi ajută să înţeleagă faptul că le este recunoscut efortul şi progresul. Rolul fiecărui cadru didactic este, pe de o parte, de a-i antrena pe elevi în propria pregătire, de a personaliza comunicarea, de a crea o atmosferă pozitivă, iar, pe de altă parte, de a modela elevii, adoptând şi experimentând metode moderne, cât mai antrenante şi mai atractive.

În contextul reformei învăţământului, evaluarea rezultatelor şcolare se axează pe *principiul pozitiv*: evaluarea identifică şi stimulează succesul elevilor, nu eşecul acestora. Conform prevederilor curriculare în vigoare, evaluarea nivelului de formare şi dezvoltare a competenţelor şcolare trebuie să se axeze pe următoarele *principii fundamentale* (stipulate în *Cadrul de Referință al Curriculumului Național*):

1. „Evaluarea este un proces permanent, o dimensiune esenţială a procesului educaţional şi o practică eficientă în unitatea de învăţământ şi în sistemul educaţional naţional". Această accepţiune include triada unică a procesului educaţional modern: predare-învăţare-evaluare. Or, activitatea didactică modernă va fi concepută ca activitate simultană de predare - învăţare - evaluare.

2. „Evaluarea stimulează învăţarea, formarea şi dezvoltarea competenţelor". Acest principiu se referă la caracterul stimulator al evaluării: ea nu trebuie să inhibe ori să demotiveze actorii procesului

educaţional, ci, dimpotrivă, să-i încurajeze şi să-i stimuleze în realizarea obiectivelor proiectate.

3. „Evaluarea se axează pe necesitatea de a compara pregătirea elevilor în raport cu competenţele specifice, unităţile de competenţe ale disciplinei”. Este absolut inadmisibilă (din punct de vedere psihopedagogic şi al deontologiei profesionale) neconcordanţa între materialul predat şi cel evaluat. Cerinţele probelor de evaluare trebuie să fie identice cu cerinţele formulate în procesul predării, prin obiective anunţate anticipat.

Alte principii stipulate în documentul de referinţă:

4. Evaluarea implică utilizarea metodelor variate (tradiţionale şi moderne).

5. Evaluarea este un proces reglator, care determină calitatea activităţilor şcolare la disciplină.

6. Evaluarea trebuie să-i conducă pe elevi spre autoevaluare, o autoapreciere corectă şi spre o îmbunătăţire continuă a competenţelor lingvistice şi literare.

Principiul pozitiv al evaluării şi principiile enunţate mai sus sunt incluse în secvenţa „Strategii de evaluare” din fiecare curriculum disciplinar (a se vedea *Curriculum Național. Limba și literatura română. Clasele a V-a - a IX-a*. Chișinău, 2019, p. 57; *Curriculum Național. Limba și literatura română. Clasele a X-a - a XII-a*. Chișinău, 2019, p. 46), servind ca norme în realizarea actelor evaluative de către cadrele didactice şi manageriale din sistemul educaţional al Republicii Moldova. Totodată, documentele normative stipulează respectarea următoarelor principii în evaluarea şcolară: *principiul validității; principiul fiabilității; principiul echității; principiul transparenței; principiul confidențialității; principiul respectului părților participante*.

Cu referire la rolul evaluării, cercetătoarea Elena Joița semnalează câteva *funcții generale*: constatarea, diagnoza și prognoza produselor și rezultatelor realizate și viitoare [4, p. 264].

- ***funcția constatativă (de constatare)*** se exprimă în măsurarea și descrierea corectă a stării existente a rezultatelor obținute. Ea furnizează datele și informațiile necesare pentru adoptarea măsurilor de ameliorare a activității;
- ***funcția diagnostică*** vizează identificarea cauzelor care stau la baza fenomenelor constatate, precum și depistarea greșelilor în vederea ameliorării lor;
- ***funcția de prognoză (prognostică)*** presupune elaborarea unor predicții privind evoluția următoare a procesului și gândirea unor soluții de ameliorare sau de perfecționare a activității didactice.

Aceeași cercetătoare propune o sinteză a funcțiilor evaluării, în baza mai multor criterii [4, p. 265]:

a) *după obiectivele urmărite, evaluarea are funcțiile:*
   - de control, de constatare;
   - de informare asupra nivelului pregătirii;
   - de diagnosticare (apreciere, interpretare);
   - de prognosticare (predicție, anticipare);
   - de decizie, ameliorare, reglare, optimizare;
   - pedagogică: pentru elev evaluarea are o funcție motivațională, stimulativă, de întărire a rezultatelor bune, de formare de abilitați și deprinderi, de orientare școlară; și pentru profesor – îl informează despre ceea ce a realizat și ce are de realizat în continuare.

b) *după desfășurarea procesului instructiv-educativ:*
   - de verificare, de identificare a rezultatelor;
   - de apreciere;
   - de perfecționare.

c) *după efectele produse de evaluare:*
   - control;
   - identificarea stadiului pregătirii;

- clasificare, selecție;
- educativă (motivarea elevilor);
- socială (orientare școlară și profesională);
- de perfecționare a activității;
- formativă.

d) *după posibilitatea reglării:*
- de activizare, de adoptare;
- de orientare a deciziilor.

În cazul disciplinei *Limba și literatura română*, funcția constatativă urmărește stabilirea nivelului real de formare a competențelor de receptare, exprimare și analiză. Astfel se obțin date despre ce știe, ce poate face și cum aplică elevul cunoștințele în contexte diferite. La începutul unei unități tematice, profesorul propune un test de intrare sau o fișă de autoevaluare pentru a constata nivelul inițial al competențelor. În activitatea curentă, profesorul poate folosi observarea sistematică, fișe de lucru, diferite tipuri de dictare, jurnalul de lectură etc. pentru a descrie starea reală a învățării.

Evaluarea, în scop diagnostic, devine un instrument de reglare a procesului didactic. Analizând erorile din testele elevilor, profesorul revine asupra clarității sarcinilor propuse, adecvării metodei de predare etc. și organizează o activitate remedială (de ex.: un atelier de scriere, de lectură sau de discuție).

Funcția prognostică vizează anticiparea performanțelor viitoare și proiectarea de măsuri didactice pentru dezvoltarea continuă a elevului. Pe baza rezultatelor unui test, profesorul elaborează o predicție de progres: elevilor care au dificultăți de exprimare li se vor propune sarcini de scriere ghidată, cei cu potențial creativ ridicat vor fi stimulați prin activități de redactare literară. Dacă un elev manifestă interes pentru interpretare de text, dar are dificultăți la organizarea informației, profesorul va prevedea exerciții de organizare a textului etc., astfel evaluarea devine predictivă și orientativă, contribuind la

individualizarea învățării și la formarea competențelor de lungă durată.

Nota bene: Funcția diagnostică are rolul de a scoate în evidență punctele tari și punctele slabe în pregătirea elevilor, ajutând la adoptarea unor modalități de îmbunătățire a lipsurilor constatate; funcția prognostică contribuie la stabilirea demersurilor didactice în vederea atingerii unor performanțe ale elevilor, decisivă fiind funcția motivațională prin care se urmărește motivarea elevilor pentru studiul acestei discipline, formarea unei atitudini pozitive față de învățare și evaluare.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Identificați și explicați termenii de specialitate utilizați în rezumatul propus la această lecție (de ex.: *criteriu, standard, performanță, competență, rezultat al învățării*).
- Comentați, folosind sursele pe care le găsiți la rubrica „Bibliografie recomandată", diferențele care se atestă în folosirea termenilor *măsurare, apreciere și evaluare*, precizând de ce aceștia nu pot fi separați în practica evaluativă. Ilustrați-vă răspunsul printr-un exemplu didactic.
- Comparați câteva categorii de definiții ale *evaluării*, urmărind tendințele evolutive ale conceptului.
- Descrieți în ce constă trecerea de la evaluarea estimativă, bazată pe cantitate, la evaluarea apreciativă, bazată pe calitate, conform surselor din bibliografia recomandată. Ilustrați-vă răspunsul printr-un exemplu didactic.
- Formulați, pe baza textului lecției și a propriei experiențe academice, o definiție operațională a evaluării didactice care să integreze dimensiunile calitative și pe cele formative.
- Comentați principiile evaluării stipulate în *Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar* emis de Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova.

- Analizați relația dintre principiile evaluării moderne și funcțiile evaluării, apoi argumentați în ce măsură principiul stimulativ al evaluării se corelează cu funcția motivațională.
- Explicați de ce triada *predare–învățare–evaluare* este considerată o unitate în procesul educațional. Faceți referință la literatura de specialitate.
- Propuneți un exemplu concret de activitate didactică la disciplina *Limba și literatura română* în care să valorificați funcțiile constatativă, diagnostică și prognostică ale evaluării.

⟹ ***Discutați***

- Exprimați-vă părerea, în tehnica *6 De ce ?*, cu privire la afirmația „nu există învățare eficientă fără evaluare".
- Argumentați, luând ca reper concepte studiate în cadrul lecției, măsura în care evaluarea standardizată contribuie la creșterea obiectivității, dar poate constrânge manifestarea creativității.
- Pornind de la afirmația „Evaluarea identifică şi stimulează succesul elevilor, nu eșecul acestora", expuneți-vă opinia cu privire la consecințele pe care le poate avea asupra elevului nerespectarea acestui principiu. Argumentați prin raportare la autorii citați la lecție, dar și la exemple educaționale concrete.
- Se consideră că evaluarea este un proces ciclic, autoreglator. Analizând succesiunea etapelor acestui proces, demonstrați în ce mod fiecare etapă poate reprezenta un feedback pentru etapa următoare.

⟹ ***Reflectați***

- Analizați-vă propria experiență de evaluare: în ce măsură considerați că feedbackul primit în procesul dvs. de formare a fost/este constructiv, echitabil și favorizant pentru dezvoltarea competențelor profesionale?
- Descrieți o situație de evaluare din experiența personală, comentând-o din perspectiva principiilor actuale ale evaluării autentice.
- Discutați cum se manifestă principiile evaluării formative în alte domenii decât cel educațional (de ex., în evaluarea profesională, managerială sau psihologică).

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Sisteme de instruire alternative şi complementare. Structuri, stiluri şi strategii. Iaşi: Polirom, 2008.
2. Cucoş C. Teoria şi metodologia evaluării. Iaşi: Polirom, 2008.
3. Cucoş C. Pedagogie, Ediția a II-a revăzută și adăugată. Iași: Polirom, 2006.
4. Joița E. (coord.). Pedagogie și elemente de psihologie școlară. Craiova: Arves, 2003.
5. Pânișoară I-O. Ghidul profesorului. Iași: Polirom, 2017.
6. Postelnicu C. Fundamente ale didacticii şcolare. Bucureşti: Aramis Print, 2000.
7. Potolea D., Neacşu I., Manolescu M. (coord.). Ghid de evaluare. Disciplina limba română. Bucureşti: Erc Press, 2011.
8. Radu I. Evaluarea în procesul didactic. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
9. Șova T. Putină D. Evaluarea în învățământ: Suport de curs. Bălți, 2017. Disponibil: http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/2de37bcd-f6d6-4944-a345- 781b2962d739/content (accesat 1.09.2025)
10. Topan M. Evaluarea formativă a competențelor în ora de limba și literatura română în liceu. Aplicație asupra competenței de argumentare. Rezumatul tezei de doctorat, Cluj-Napoca, 2014. Disponibil: https://www.academia.edu/44929939/Mihaela_TOPAN_rezumat_doctorat
11. Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/regulamentul_privind_evaluarea_notarea_rezultatelor_inv atarii_promovarea_absolvirea_invatamant_primar_sisecundar.pdf (accesat 1.09.2025)

Unitatea de învățare II

NOUA PARADIGMĂ ÎN EVALUARE: TRECEREA DE LA EVALUAREA NORMATIVĂ LA EVALUAREA FORMATOARE

Competențe generale și profesionale

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calității şi a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 7. Crearea mediului educațional centrat pe elev în contextul învățământului nonformal.

CP 9. Realizarea procesului de evaluare a potențialului elevilor ciclului gimnazial în conformitate cu prevederile curriculumului educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 7. Raporta evaluarea în procesul educațional, la cadrul normativ și metodologic aprobat, cu accent pe monitorizarea progresului beneficiarului;

RÎ 14. Utiliza reperele conceptuale și metodologice specifice procesului de evaluare, relevante domeniului științific conex disciplinei școlare și a strategiilor de primire-oferire de feedback;

RÎ 18. Aplica strategii educaționale inovative și interactive, axate pe valorificarea diversității elevilor, dezvoltarea multilaterală și stimularea potențialului fiecărui elev.

RÎ 22. Crea contexte de primire și oferire a feedback-ului optim privind progresul beneficiarilor pe

Unități de conținut

2.1. Evaluarea formativă: accepţii şi delimitări teoretice

2.2. De la evaluarea formativă spre evaluarea formatoare

***Termeni-cheie**: evaluare normativă, evaluare formativă, evaluare formatoare, evaluare continuă, feedback, autoevaluare, paradigmă constructivistă, competențe metacognitive* etc.

2.1. Evaluarea formativă: accepţii şi delimitări teoretice

În contextul modernizării învățământului axat pe competențe, teoria şi metodologia evaluării au suferit o serie de schimbări de viziune. Astfel, se discută despre o paradigmă care presupune înlocuirea termenului de *evaluare* cu cel de *activitate evaluativă*. Noul concept înregistrează deplasarea accentului de la evaluare ca instrument de măsurare şi control la evaluarea privită ca ansamblu de acțiuni şi procese cognitive ale elevului, care îi favorizează autoreglarea şi autoreflecția în învățare.

Un reper important în constituirea teoriei contemporane a evaluării este apariţia unui alt concept – *evaluare formativă*, ce acordă un rol dinamic şi responsabil elevului. Configurată drept evaluarea care îl ajută pe elev să înveţe şi pe profesor să predea [4], aceasta le atribuie roluri şi funcţii noi nu numai profesorului şi elevului, direct implicaţi, ci şi predării/învăţării. Din strategie de evaluare, formă sau tip al acesteia, evaluarea este acum „un drept al elevului şi o datorie a profesorului" [2, p. 6] sau „un veritabil instrument de formare" [1, p. 117].

Evaluarea formativă este centrată pe cel care învață (pe elev) în raport cu evaluarea centrată pe control (pe profesor). Aceasta pune accentul pe inițiativa elevului de a reflecta la propriul proces de cunoaștere, învățând din greșeli. Integrată în mod natural în procesul de învățare, evaluarea formativă solicită o atenție sporită, atât din partea profesorului, cât și din partea elevului, asupra modului în care se desfășoară actul învățării, asupra cauzelor care generează erorile și asupra factorilor care favorizează progresul cognitiv. În cadrul evaluării esențial devine modul în care elevul se implică în optimizarea propriei învățări. Evaluarea dobândește un caracter reflexiv, transformându-l pe cel care învață într-un participant conștient de propriile demersuri, capacități și limite, iar pe profesor într-un ghid care orientează elevul spre atingerea obiectivelor formative.

Evaluarea formativă susține întregul proces instructiv-educativ, evidențiind progresele elevilor și, totodată, permițând identificarea lacunelor și a dificultăților de învățare. Prin rolul său reglator, facilitează conștientizarea, de către elev, a propriei evoluții. Ea se desfășoară continuu, pe parcursul derulării procesului didactic, având printre obiective monitorizarea sistematică a progresului elevilor, obiectiv posibil datorită feedbackului permanent pe care îl generează.

Pentru elev, evaluarea formativă presupune o implicare activă în învățare și necesită: cunoașterea competențelor specifice și generale pe care trebuie să le dobândească sau să le dezvolte; participarea la rezolvarea unor situații-problemă; conștientizarea progreselor și a eșecurilor, precum și asumarea demersurilor necesare ameliorării rezultatelor.

Astfel, evaluarea formativă stimulează evoluția elevului, favorizând respectarea ritmului individual, inițiativa și preocuparea pentru verificarea propriilor performanțe.

O confruntare a celor două concepte (evaluare tradițională sau normativă vs evaluare modernă sau formativă) arată următoarele:

*Tabelul 2.1.**Evaluare tradițională vs evaluare modernă***

Evaluare tradițională/normativă	**Evaluare modernă/formativă**
▪ accentul se pune pe informaţia acumulată (achiziţiile şcolare supuse evaluării constau în cunoştinţe, acoperă domeniul cognitiv);	▪ accentul se pune pe competenţele educaţionale văzute ca un ansamblu de cunoştinţe, abilităţi şi atitudini dezvoltate prin învăţare (acoperă atât domeniul cognitiv, cât şi pe cele afective şi psihomotorii ale învăţării şcolare);
▪ proces separat, situat la finalul învăţării sau paralel cu învăţarea;	▪ proces sistemic, orientat spre măsurarea tuturor rezultatelor activităţii de educaţie;

▪ accentul cade pe rezultatele școlare;	▪ accentul cade pe proces; se integrează în toate secvențele actului pedagogic; creează relații interactive și circulare;
▪ acțiune de examinare, măsurare și notare;	▪ proces complex de emitere de judecăți de valoare asupra procesului și produsului învățării în scopul îmbunătățirii performanțelor elevilor;
▪ semnalează aspectele negative;	▪ semnalează rezultatele pozitive ale elevului;
▪ are funcție informativă.	▪ are funcție formativă și formatoare.

Evaluarea modernă, de tip formativ presupune, în primul rând, măsurarea și aprecierea rezultatelor, dar pune accentul pe emiterea unor judecăți de valoare, care să contribuie la înțelegerea profundă a progresului realizat. Scopul ei principal este adoptarea unor decizii și măsuri ameliorative, menite să corecteze neajunsurile din procesul instructiv-educativ și să optimizeze strategiile didactice.

Evaluarea formativă acordă preponderență funcției educative și formatoare, vizând dezvoltarea integrală a elevului și acoperind toate domeniile învățării – cognitiv, afectiv și psihomotor. Ea nu se limitează la măsurarea rezultatelor școlare, ci integrează procesele de predare și învățare. Prin funcția sa constantă de feedback, orientează atât elevul, cât și profesorul asupra progreselor și dificultăților întâmpinate, oferind totodată date relevante despre eficiența activității didactice.

În plus, evaluarea modernă își asumă un rol activ și transformator, devenind un mijloc de comunicare între actorii implicați – profesor, elev și instituție. Aceasta solicită o diversificare a metodelor și tehnicilor utilizate, adaptate contextului didactic concret, și promovează o abordare constructivistă, centrată pe rezultatele pozitive

și pe progresul individual al fiecărui elev. Prin transparență, reflecție și colaborare, evaluarea formativă contribuie la dezvoltarea unei culturi autentice a calității în educație.

Evaluarea modernă nu se mai limitează la măsurarea statică a cunoștințelor, ci valorifică integral dimensiunile cognitivă, afectivă și acțională ale învățării. În acest sens, profesorul devine facilitator al progresului, nu doar examinator al performanței.

Aşadar, principalele mutaţii produse în evaluarea modernă sunt:

- trecerea de la evaluarea rezultatelor la evaluarea procesului şi a condiţiilor;
- reconsiderarea criteriilor de evaluare, luându-se în calcul atitudinile, gradul de încorporare a unor valori;
- diversificarea formelor şi a metodelor de evaluare şi ridicarea calităţii 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 interactive de evaluare a achiziţiilor practice;
- extinderea evaluării asupra personalităţii elevului şi asupra tuturor aspectelor educative ale activităţii şcolare;
- cuprinderea în evaluare şi a altor elemente ale spaţiului şcolar (competenţe relaţionale, comunicaţionale, disponibilităţi de integrare socială);
- antrenarea elevilor în autoevaluare şi interevaluare şi transformarea lor în parteneri reali ai profesorului.

Nota bene: Schimbarea de paradigmă de la evaluarea normativă la cea formativă presupune o reconfigurare a rolului profesorului, care trece de la poziția de „judecător” al performanței la cea de „mentor” care sprijină progresul individual al fiecărui elev. În cazul disciplinei *Limba și literatura română*, evaluarea va fi integrată la toate etapele lecției, nu doar la finalul unității de învățare, iar în felul acesta va fi posibilă o monitorizare constantă a progresului competențelor de receptare și exprimare orală și scrisă. Se va pune în valoare feedbackul

constructiv și pozitiv, care recunoaște efortul și progresele elevilor, orientându-i spre autoevaluare și autoperfecționare, și se vor evita etichetarea și comparațiile între elevi. Profesorul va utiliza instrumente variate și flexibile de evaluare (fișe de lectură, platforme digitale, evaluare colegială, proiecte creative etc.), cu accent pe competențele formate și personalizarea învățării.

2.2. De la evaluarea formativă spre evaluarea formatoare

În cadrul evaluării formative accentul se pune pe progresul elevului mai mult decât pe sarcini pedagogice dinainte definite. Or, pe parcursul învățării, elevul realizează în mod constant acte de evaluare și de analiză critică, care îi oferă repere esențiale pentru orientarea și autoreglarea propriului proces de formare și dezvoltare.

Inovațiile pedagogice dezvoltă interesul pentru autoevaluare, care operează un transfer semnificativ de la evaluarea formativă spre evaluarea formatoare. *Evaluarea formatoare* este, la ora actuală, o formă superioară de dezvoltare a evaluării formative, devenind funcţională odată cu instaurarea obiectivului de asumare de către elevul însuşi a propriei învăţări: la început conştientizarea, eventual negocierea obiectivelor de atins, şi apoi integrarea de către subiect a datelor furnizate prin demersul evaluativ în administrarea propriului parcurs [*apud* 6].

Evaluarea formatoare, potrivit lui Jean Vogler, are drept scop „promovarea activităţii de învăţare ca motor motivaţional pentru elev, sprijin în conştientizarea metacognitivă, autoreglare”. Iar potrivit lui Georgette Nunziati, „evaluarea formativă trebuie să fie și formatoare, pentru că, pornind de la tehnicile de măsurare și de la definirea obiectivelor la un dispozitiv pedagogic mai larg și care să permită un grad mai ridicat de reușită, evaluarea nu trebuie să fie doar un instrument de control, ci și un instrument de formare, de care elevul va dispune pentru a urmări obiectivele personale și pentru a-și construi propriul parcurs de învățare” [*apud* 6].

O explicație elocventă a conceptului îl oferă și C.-L.Oprea: „Evaluarea formatoare este mult mai eficientă pentru că vine din propria inițiativă a celui care învaţă, acesta implicându-se în realizarea unor materiale cu scop evaluativ, sporindu-şi în acelaşi timp capacităţile de autoevaluare. Pentru aceasta este necesar ca profesorul să deţină o serie de tehnici prin care să-i înveţe pe elevi să înveţe, modalităţi prin care elevul să se simtă activ şi să-şi poată evalua propriile activităţi. Evaluarea formatoare are rol de reglare şi autoreglare a activităţilor cu sprijinul ambilor parteneri ai acţiunii educaţionale având un caracter interactiv” [5, p. 239].

A se vedea și analiza, în plan comparativ, a celor două concepte:

Tabelul 2.2.

Evaluarea formativă	**Evaluarea formatoare**
▪ are scopul de a oferi un feedback imediat pentru ameliorarea performanțelor și reglarea activității didactice;	▪ urmărește dezvoltarea capacității de autoevaluare și autoreglare a elevului (formează competențe metacognitive);
▪ inițiativa îi aparține profesorului, care utilizează rezultatele evaluării pentru a adapta strategiile de predare și pentru a sprijini progresul elevilor;	▪ inițiativa aparține elevului și este ghidată sau nu de profesor;
▪ accentul se pune pe cum se învață, nu doar pe ceea ce s-a învățat;	▪ accentul se pune pe reflecția elevului asupra propriei transformări, asupra propriei învățări;
▪ elevul primește informații clare despre nivelul său actual și despre cum poate progresa;	▪ devine o practică obișnuită, nu o etapă impusă din exterior;

▪ încurajează implicarea activă și responsabilizarea elevului prin recunoașterea progreselor intermediare.	▪ cultivă o atitudine pozitivă față de evaluare și învățare, înlocuind frica de notă cu dorința de autoperfecționare.

Evaluarea formatoare este mult mai eficientă, pentru că vine din propria inițiativă a formabilului, acesta implicându-se în realizarea unor materiale cu scop evaluativ, sporindu-și în același timp capacitățile de autoevaluare. Evaluarea formatoare îl ajută pe elev să învețe, cerându-i să anticipeze, îl responsabilizează și-l ordonează, cerându-i o reprezentare corectă a scopurilor, planificarea prealabilă a acțiunii, însușirea criteriilor și autogestionarea erorilor. Evaluarea formativă, prin dimensiunea sa formatoare, contribuie la constituirea unui model personal de acțiune. Rolul profesorului este de a elabora și de a dezvolta o serie de tehnici prin care să-i învețe pe elevi a învăța, modalități prin care elevul să se simtă activ și să-și poată evalua propriile activități. Astfel, „elevului i se oferă două posibilități: să abordeze învățarea pe baza unei logici combinatorii, legată de un scop, de un produs și să reflecteze la mijloacele, metodele și criteriile de realizare a obiectului finit. Urmele evaluării formatoare a unei competențe vor fi deci, pe de o parte, etapele sau obiectivele intermediare prin care elevul a hotărât să treacă și, pe de altă parte, lista metodelor sau instrumentelor pe care le va utiliza sau pe care le-a utilizat (criterii de realizare). Accentul cade, în acest model, pe reperarea de către elev a criteriilor de realizare. Aceasta este și principala dificultate de ordin pedagogic” [3]. Așadar, evaluarea formatoare are rol de reglare și autoreglare a activității cu sprijinul ambilor parteneri ai acțiunii educaționale, având un caracter interactiv.

Strategiile de evaluare formativă și formatoare sunt complementare și înlesnesc procesele de învățare. Stimulând inițiativa elevului în învățare și autoevaluare, profesorul determină manifestările active ale acestuia și eforturile susținute de o motivație intrinsecă.

În paradigma contemporană a evaluării, cu accentuate valențe formative și formatoare, se înscrie și conceptul de *evaluare dialogală, participativă, consensuală* (opus celui de evaluare clasică). Aceasta are la bază responsabilitatea împărțită între elev și profesor și pune accentul pe interactivitate, cooperare și colaborare. Elevul, ca evaluator, învață să cunoască și își construiește învățarea, cu impact atât în procesele de învățare, cât și în cele de elaborare a criteriilor și a indicatorilor de evaluare.

Noua paradigmă a evaluării solicită o evaluare continuă, desfășurată în contexte diferite (nu doar în instituția de învățământ). „Asociată unui simț care formează, evaluarea procesului tinde să se extindă, cuprinzând informații, idei, valori dobândite și în afara sistemului de învățământ, capacități dezvoltate și exersate prin activități desfășurate extrașcolar, nonformal sau informal", subliniază C.-L. Oprea [5, p. 252]. Evaluarea permanentă este o premisă a dezvoltării capacității de autoevaluare la elevi, pregătind saltul de la instruire la autoinstruire, de la educație la autoeducație.

În felul acesta, evaluarea formatoare reprezintă o etapă evolutivă superioară a evaluării formative, întrucât nu se limitează la reglarea externă a procesului de învățare de către profesor, ci dezvoltă capacitatea elevului de autoreglare și reflecție critică asupra propriului progres. În literatura pedagogică actuală se recomandă ca accentul să fie deplasat de pe produsul învățării (rezultatul imediat) spre procesul de învățare și transformarea personală a elevului, ceea ce presupune o relație de parteneriat între profesor și elev, bazată pe dialog, cooperare și coresponsabilitate.

Nota bene: Evaluarea a devenit, în cadrul noii paradigme pedagogice, un instrument al formării integrale, nu doar al măsurării performanței: ea contribuie la dezvoltarea competențelor metacognitive, la formarea atitudinilor pozitive față de învățare și la cultivarea motivației intrinseci. Se recomandă integrarea strategiilor de autoevaluare și coevaluare în activitatea didactică pentru a dezvolta conștiința metacognitivă a elevului și capacitatea sa de autoreglare a învățării. Asistăm la

transformarea evaluării într-un *proces dialogic*, bazat pe feedback constructiv, discuții reflexive și pe stabilirea comună a criteriilor de reușită, astfel încât elevul să devină participant activ la definirea propriilor obiective formative. În acest context, cadrul didactic se va orienta spre o evaluare continuă și contextualizată, care să valorifice experiențele elevului și în afara spațiului școlar (lecturi independente, activități culturale, experiențe de comunicare autentică), extinzând evaluarea spre zona învățării nonformale și informale.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Descrieți principalele trăsături ale evaluării formative, comentând modul în care acestea o diferențiază de evaluarea tradițională.
- Realizați o schemă conceptuală în care să reprezentați relația *predare – învățare – evaluare* în cadrul evaluării formative.
- Comparați evaluarea centrată pe control (profesor) cu evaluarea centrată pe învățare (elev), precizând efectele fiecăreia asupra motivației elevului.
- Explicați în ce constă rolul feedbackului continuu în procesul de reglare a învățării și în ce mod acesta poate contribui la formarea competențelor de receptare a textului și de exprimare corectă în limba română.
- Formulați 2-3 enunțuri-sinteză care să exprime esența evaluării formative ca „proces reflexiv și transformator".
- Propuneți o definiție proprie a conceptului „evaluare formatoare", pornind de la ideile lui J. Vogler și G. Nunziati, dar și din alte surse. Evidențiați elementul de noutate a conceptului în raport cu evaluarea formativă.
- Comentați, făcând referință la literatura de specialitate, diferențele de intenție pedagogică dintre evaluarea formativă și cea formatoare și modul în care accentul se deplasează de la măsurarea progresului la autoevaluare și autoreglare.
- Explicați, prin exemple concrete, cum pot fi aplicate principiile evaluării formative în studiul compartimentelor lingvistice

(fonetică, lexic, morfologie, sintaxă, semantică) și al celor literare (teorie literară, critică, istorie literară).

- Descrieți 2-3 instrumente de evaluare formatoare (de ex., fișa de autoevaluare, jurnalul reflexiv, schema de progres) care pot fi utilizate într-o activitate de exprimare orală sau scrisă la *Limba și literatura română*. Explicați funcțiile lor formative și formatoare.

⟹ ***Discutați***

- Argumentați de ce evaluarea formatoare reprezintă o etapă evolutivă superioară a evaluării formative, făcând referință la surse din bibliografia recomandată. Precizați în ce sens această superioritate ține de rolul elevului și de transformarea funcției profesorului.
- Evaluați critic următoarea afirmație: „Profesorul trebuie să fie mai mult mentor decât examinator", argumentând prin raportare la rolul profesorului de limba și literatura română în contextul educației centrate pe competențe.
- Corelați principiile evaluării formatoare cu conceptele „învățare reflexivă", „constructivism pedagogic" și „învățare autonomă" și discutați cum se integrează evaluarea formatoare în paradigma modernă a educației.

⟹ ***Reflectați***

- Reflectați asupra propriei experiențe de învățare: în ce măsură v-a ajutat evaluarea formativă să vă conștientizați progresele și dificultățile? Notați trei concluzii personale.
- În baza propriilor experiențe de învățare din timpul studiilor universitare, explicați care dintre cele două tipuri de evaluare – formativă sau formatoare – v-a sprijinit mai eficient în învățare. Argumentați.
- Descrieți o situație concretă de învățare personală și analizați dacă mecanismele implicate (feedback, autoreglare, revizuire) pot fi încadrate în logica evaluării formatoare.
- Pornind de la afirmația „Evaluarea a devenit un instrument al formării integrale, nu doar al măsurării performanței", redactați un comentariu reflexiv în care să arătați cum acest principiu poate fi

aplicat în formarea competențelor comunicative ale elevului în cadrul orelor de *Limba și literatura română*.

- Selectați, dintr-un proiect didactic, o secvență de lecție la *Limba și literatura română* și analizați modul în care s-au aplicat principiile evaluării formative. Reflectați asupra modului cum a fost stimulată inițiativa elevului și cum ar putea fi îmbunătățit feedbackul pentru a facilita autoreglarea și progresul individual.

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Bocoș M. Instruirea interactivă. Repere axiologice și metodologice. Iași: Polirom, 2013.
2. Cardinet J. Évaluation scolaire et pratique, De Boeck, Pédagogies en développement, Bruxelles, 1994.
3. Competențe în comunicare – Performanță în educație. Program de formare destinat cadrelor didactice din învățământul preșcolar, primar, gimnazial și liceal. Disponibil: https://www.academia.edu/9109513/Competențe_în_comunicare_Performanță_în_educație (accesat 1.09.2025)
4. Meyer G. De ce și cum evaluăm. Iași: Polirom, 2000.
5. Oprea C-L. Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
6. Teleman A., Buzila, C. Evaluarea formativă – abordare descriptivă. În: Calitate în educație – imperativ al societății contemporane: Materialele conferinței științifice naționale cu participare internațională, 4-5 decembrie, 2020. Chișinău, 2020, vol. 2, p. 327-333.

Unitatea de învățare III

EVALUAREA BAZATĂ PE COMPETENȚE LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ*

Competențe generale și profesionale

CG 1. Proiectarea activităților educaționale în baza documentelor reglatorii și de politici, bazate pe principii şi metode bine cunoscute în domeniu.

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calităţii şi a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 6. Conceptualizarea demersului educațional accesibil și eficient în contextul educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 1.Valorifica prevederile politicilor educaționale, cadrul normativ reglatoriu, privind principiile de funcționare a sistemului educațional și reperele conceptuale în proiectarea procesului educațional;

RÎ 7. Raporta evaluarea în procesul educațional, la cadrul normativ și metodologic aprobat, cu accent pe monitorizarea progresului beneficiarului;

RÎ 14. Utiliza reperele conceptuale și metodologice specifice procesului de evaluare, relevante domeniului științific conex disciplinei școlare și a strategiilor de primire-oferire de feedback;

RÎ 16. Structura designul activităților educaționale raportat la specificul domeniilor și profilurilor educației nonformale.

Unități de conținut

3.1. Evaluarea competențelor specifice la disciplina Limba și literatura română în clasele gimnaziale

3.2. Evaluarea competențelor specifice la disciplina Limba și literatura română în ciclul liceal

***Termeni-cheie**: evaluare formatoare, curriculum, ghid de implementare, competențe specifice, produse de evaluare, activități de evaluare, feedback, autoevaluare* etc.

3.1. Evaluarea competențelor specifice la disciplina *Limba și literatura română* în clasele gimnaziale

În urma unui demers de reconsiderare a evaluării, în literatura de specialitate evaluarea bazată pe competențe, care vizează funcționarea cognitiv-acțională, este, pe drept cuvânt, numită „ținta" modernă în educație.

Curriculumul Național la Limba și literatura română (treapta gimnazială) [3] reprezintă un document de tip reglator care consemnează datele esențiale privind procesul educațional și experiențele de învățare care vor fi oferite elevului la disciplină. Pe lângă componenta teleologică și cea conținutală, *Curriculumul* include și una procesuală, care se referă inclusiv la strategiile de evaluare la disciplina *Limba și literatura română*. Această componentă vizează un ansamblu de orientări coerente ce reflectă o viziune modernă asupra evaluării și confirmă rolul acesteia în formarea competențelor specifice la disciplina dată.

Competența specifică 1 (CS1): ***Perceperea identității lingvistice și culturale proprii în context național, manifestând curiozitate și toleranță***

Evaluarea CS1 are ca scop dezvoltarea conștiinței lingvistice și culturale, stimulând elevii să-și înțeleagă și să-și valorifice identitatea. În clasele a V-a și a VI-a activitățile vizează descoperirea apartenenței la comunitatea lingvistică românească, prin exerciții, discursuri și jocuri de rol. În clasele a VII-a și a VIII-a, accentul cade pe reflecția personală și pe analiza fenomenelor culturale, iar în clasa a IX-a evaluarea se extinde către proiecte interdisciplinare și expoziții tematice.

Pentru evaluarea CS1, curriculumul propune o serie de activități și produse:

- **Albume, pliante tematice:** pentru competența identitară, elevii pot realiza *buclete tematice* sau *albume foto* (digitale sau imprimate) legate de tradiții și elemente de cultură locală și națională. Aceste produse creative demonstrează capacitatea de sinteză culturală și contribuie la evaluarea interesului elevilor pentru patrimoniul cultural.
- **Ghiduri, postere, pagini web educative:** se recomandă realizarea unui *ghid*, a unui *poster* sau a unei *pagini web* care să prezinte informații despre limba sau cultura română. Astfel, elevii pot realiza în grup un poster intitulat *Limba română în cifre și fapte* (număr de vorbitori, țări, citate celebre despre limbă) sau un o pagină de site/blog, unde postează articole scrise de ei. Aceste produse creative sunt evaluate în funcție de relevanța informației, design/originalitate și modul de prezentare.
- **Pașaportul lingvistic:** un alt produs de menționat este *pașaportul lingvistic* al elevului (recomandat pentru clasa a VIII-a și a IX-a), care este un document de tip european (prevăzut în „Portofoliul European al Limbilor"), în care elevul își înregistrează competențele lingvistice (limba română și limbile străine cunoscute), experiențele multiculturale, certificate, participări la concursuri. Introducerea *pașaportului lingvistic* drept produs de evaluare semnalează preocuparea pentru autoevaluare și reflecție asupra parcursului personal. Totuși, profesorul poate folosi acest instrument mai mult formativ, în scop de orientare și consiliere (nu neapărat pentru notare), discutând cu elevul despre progresul său și despre noile perspective.
- **Proiecte transdisciplinare** pe diferite teme, bazate pe experiențe reale (vizite culturale la muzeu, teatru, bibliotecă), urmate de un *raport* sau *un jurnal de vizită*. Aceste produse

evaluează atât cunoștințele dobândite prin experiență directă, cât și capacitatea elevului de a le transmite structurat.

Produsele de evaluare propuse pentru CS1 valorifică dimensiunea cultural-identitară a disciplinei *Limba și literatura română*, contribuind la formarea unei conștiințe lingvistice și culturale integrate, prin activități de documentare, sinteză și creație. Diversitatea tipologică a produselor urmează să favorizeze evaluarea unor competențe cognitive, comunicative, estetice și interculturale, într-un cadru autentic și aplicativ. Gama largă de produse aplicabile în contextul CS1 transformă evaluarea dintr-un proces de măsurare a performanței într-un proces de învățare activă și metacognitivă.

Ca să asigure eficiența procesului de evaluare, profesorul va utiliza grile descriptive și instrumente de evaluare holistică, care să valorifice atât conținutul informațional, cât și creativitatea, rigoarea lingvistică, designul produsului și colaborarea în echipă. Iar pentru o evaluare formatoare se recomandă folosirea acestor produse în contexte reale – vizite culturale, parteneriate educaționale, platforme online, ceea ce ar stimula transferul competențelor identitare și media, în concordanță cu abordările curriculare contemporane.

Competența specifică 2 (CS2): ***Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare orală, dovedind coeziune și coerență discursivă***

Această competență urmărește formarea capacității de ascultare activă, exprimare coerentă și adaptare la contextul comunicativ. În clasele V-VI, se pune accent pe jocuri de rol, politețea verbală și identificarea intențiilor de comunicare. În clasele VII–VIII, se promovează dezbaterea și controlul emoțiilor în situații de comunicare, iar în clasa a IX-a, se valorifică prezentările publice și discursurile multimodale.

Activități și produse de evaluare a CS2 recomandabile pentru treapta gimnazială:

- **Prezentări orale cu/fără suport vizual** – scurte prezentări pe teme date (individuale sau de grup), povestirea orală a unor întâmplări, descrieri sau explicații prezentate clasei, însoțite sau nu de suport vizual (PowerPoint, postere realizate de elevi pe baza textelor studiate). Acestea permit evaluarea competenți de comunicare orală și organizarea ideilor în formă vizuală.
- **Interviuri și dezbateri:** *Curriculumul Național* menționează ca produse: *interviul* (realizat de elevi cu o persoană, poate un scriitor local sau un bunic), *discuția cu doi sau mai mulți interlocutori* pe o temă dată, *conversația înregistrată*. Acestea sunt forme de comunicare orală complexă, al căror rezultat (înregistrarea sau performanța în sine) constituie material de evaluare a competențelor orale avansate.
- **Discursuri argumentative:** apar ca produse formale ale competenței de comunicare orală. Elevii sunt notați pe baza prestației lor orale, folosindu-se *o fișă de observare* completată de profesor (sau de colegi, în cazul evaluării reciproce).
- **Prezentări audio/video înregistrate:** un produs modern menționat este *prezentarea audio-video înregistrată* (de ex., un scurt video în care elevul explică un subiect literar sau își exersează dicția). Acesta permite evaluarea competenței orale și digitale în același timp, iar profesorul poate revedea materialul pentru a oferi un feedback mai precis.
- **Instrumente de evaluare orală:** *grile de evaluare a textelor orale* (completate de elevi după ascultarea unui coleg), *chestionare* de comprehensiune folosite la ascultare sau *fișe de observație* a discursului oral – aceste instrumente, deși nu sunt produse creative, fac parte din activitățile de evaluare formativă și sunt recomandate de *Curriculum* ca atare.
- **Activitățile inovatoare** recomandate pentru evaluarea CS2 includ: simularea unor forumuri de discuții online și exerciții de

discurs public adaptate unui public necunoscut, care evaluează expresivitatea și stăpânirea emoțională.

Produsele de evaluare propuse pentru CS2 vor fi planificare așa încât să respecte principiile comunicării autentice și să favorizeze dezvoltarea competențelor pragmatice, sociale și digitale, esențiale pentru comunicarea orală modernă. Printre criteriile de evaluare a acestor produse vor fi prevăzute: corectitudinea lingvistică, coeziunea discursului, capacitatea de adaptare la interlocutor, expresivitatea și autocontrolul emoțional. În contextul CS2, feedbackul formativ este esențial pentru o evaluare echitabilă, transparentă și centrată pe progresul elevului. Vor fi încurajate autoevaluarea și evaluarea reciprocă, pentru a dezvolta la elevi conștiința metacomunicativă și capacitatea de reflecție asupra propriului stil de exprimare.

Competența specifică 3 (CS3): ***Lectura și receptarea textelor literare și nonliterare prin diverse strategii, demonstrând spirit de observație și atitudine creativă***

Evaluarea competenței de lectură are ca finalitate dezvoltarea capacității elevilor de a înțelege, analiza și interpreta texte literare și nonliterare. Nivelurile de competență lectorală „pornesc de la cunoașterea prin lectură a textului literar sau nonliterar și se încheie prin evaluarea textului, exprimarea atitudinii față de problemele atestate" [2, p. 65].

Activități și produse de evaluare recomandate:

- **Note de lectură și jurnale:** Sunt recomandate *agendele de lectură* (caiete în care elevul își notează impresii despre textele citite), pagini de *jurnal personal* legate de experiențele literare sau culturale, aprecieri personale scrise despre opere literare, paralele între opere, citate preferate, propriile reflecții. Aceste produse reflectă implicarea elevului în lectură și gândirea critică asupra celor citite.
- **Hărți conceptuale și rezumate dezvoltate:** Pentru receptarea textelor, elevii elaborează *hărți ale textului*, *planuri dezvoltate*

de idei și *rezumate* mai ample. Astfel de produse arată gradul de înțelegere aprofundată a textelor.

- **Compozițiile literare**, în care se comparară textele, se caracterizează personajele etc., au rolul de a evalua competența lectorală și gândirea critică.

Produsele de evaluare propuse pentru CS3 permit evaluarea complexă și procesuală a lecturii, urmând să valorifice atât dimensiunea cognitivă (înțelegerea și analiza textului), cât și pe cea afectivă (implicarea personală, reflecția, atitudinea). Vor fi proiectate pentru a evalua și procesul, și rezultatul lecturii. Pot să constituie instrumente eficiente de evaluare formatoare dacă favorizează autoreflecția, dar pentru aceasta este esențial ca elevii să cunoască în prealabil criteriile de apreciere a produselor. Produsele de evaluare prevăzute la CS3 vor promova dialogul elevului cu textul și lectura ca experiență personală, dezvoltând spiritul critic și sensibilitatea literară, în acord cu orientările actuale ale didacticii lecturii. Elevii vor fi încurajați să compare texte, să-și exprime reacțiile personale și să-și construiască un portofoliu lectoral.

Competența specifică 4 (CS4): ***Producerea textelor scrise de diferit tip, pe suporturi variate, manifestând creativitate și responsabilitate pentru propria exprimare***

Evaluarea CS4 urmărește capacitatea de a construi texte coerente, corecte și adaptate scopului comunicativ. În clasele V–VI, elevii redactează texte funcționale și descrieri; în VII–VIII, compun texte argumentative, iar în clasa a IX-a, redactează eseuri și prezentări digitale.

Activități și produse de evaluare recomandate:

- **Texte creative:** elevii produc diferite tipuri de texte scrise: *texte reflexive* (în care își exprimă gândurile personale), *texte imaginativ-creative* (povestiri, descrieri, dialoguri). Aceste produse demonstrează creativitatea elevului și respectarea regulilor de scriere.

- **Texte funcționale:** elevii redactează diferite tipuri de texte: *instrucțiuni, rețete, anunțuri*, care confirmă utilitatea practică a scrisului. Evaluarea lor vizează respectarea rigorilor formale, a unor particularități de limbaj și aplicarea regulilor de scriere.
- **Texte argumentative:** reprezintă produse standard (pe teme morale, sociale etc.), a căror evaluare vizează claritatea opiniei, capacitatea de argumentare și structurarea adecvată a textului.
- **Texte metaliterare:** în clasa a IX-a, se introduce *textul metaliterar*, care demonstrează creativitatea, gândirea critică și capacitatea de interpretare a elevului.

Textele scrise elaborate de elevi pot fi evaluate atât individual, cât și ca parte a ***portofoliului***.

Curriculumul încurajează utilizarea produselor digitale în contextul CS4, pentru a le dezvolta elevilor competențe de comunicare. Acestea vor fi evaluate atât pentru conținut, cât și pentru design, organizare și elemente multimedia integrate. Produsele și activitățile de evaluare recomandate la CS4 sunt asociate la tipurile de discurs (narativ, descriptiv, argumentativ, reflexiv) identificate în mod curent în studiile de specialitate recente și permit evaluarea integrată a competențelor de comunicare și gândire critică.

Pentru a asigura o evaluare formatoare, este indispensabilă prevederea unor etape de postevaluare care să includă revizuirea textului de către elev și să-i ofere un feedback individualizat, dezvoltându-i capacitatea de autocontrol și de perfecționare a scrisului. După caz, sarcinile de producere a textului vor fi contextualizate în situații autentice de viață, ca să stimuleze motivația și transferul competențelor în contexte extrașcolare.

Competența specifică 5 (CS5): ***Utilizarea limbii ca sistem și a normelor lingvistice (ortografice, ortoepice, lexicale, fonetice, semantice, gramaticale) în realizarea actelor comunicative, demonstrând corectitudine şi autocontrol***

Această competență presupune aplicarea conştientă şi corectă a normelor ortografice, gramaticale şi lexicale. Evaluarea CS5 urmărește capacitatea elevilor de a utiliza normele în contexte reale de comunicare. Cf.: potrivit autorilor lucrării *Studiul integrat al limbii şi literaturii române,* „la modul practic, în procesul studiilor, evaluarea competenței lexicale pornește de la verificarea cunoașterii vocabularului (…), continuă, în timp, prin diferite sarcini integrate" [2, p. 43].

Activități şi produse de evaluare recomandate de curriculum pentru evaluarea CS5:

- **Dictări** (*dictare de cuvinte, dictare liberă, dictare comentată*). Acest instrument tradițional verifică stăpânirea normelor lingvistice şi are avantajul că permite evaluarea unui număr mai mare de unități de conținut. Specificul ei este că toți elevii sunt implicați concomitent în desfăşurarea evaluării, care este strict monitorizată de profesor. Pentru scala de notare a diferitor tipuri de dictări, condițiile de realizare şi alte aspecte recomandăm lucrarea [1].
- **Teste docimologice**, de vocabular şi gramatică, aplicate periodic pentru a verifica nivelul de formare a competenței lingvistice. Pentru condițiile de elaborare a testelor docimologice, a se vedea mai jos unitatea de învățare 6.

Activitățile şi produsele propuse la CS5 reprezintă nişte instrumente standardizate pentru evaluarea normelor lingvistice de bază, dar şi pentru consolidarea mecanismelor de corectitudine şi aplicarea rapidă a regulilor învățate. Avantajul acestora este că oferă un diagnostic clar al competenței gramaticale şi că pot asigura atât evaluarea inițială, cât şi pe cea formativă şi sumativă.

Pentru caracterul formator al evaluării CS5, este utilă introducerea în testul docimologic a unor sarcini aplicative: activități de redactare, reformulare sau revizuire de texte, pentru a verifica aplicarea normelor în contexte de comunicare reală.

Dictarea poate fi un instrument formativ doar în cazul în care va fi urmată de o analiză reflexivă, solicitându-se elevilor să explice regulile aplicate și să corecteze conștient erorile proprii; astfel, se consolidează competența de autoevaluare solicitată în didactica actuală. În vederea integrării feedbackului constructiv și a autoevaluării, după testele docimologice, elevilor li se vor propune grile de autoanaliză sau activități de revizuire în perechi, pentru a stimula responsabilitatea lingvistică și transferul cunoștințelor în comunicarea cotidiană.

Competența specifică 6 (CS6): ***Integrarea experienţelor lingvistice și de lectură în contexte şcolare şi de viață, dând dovadă de atitudine pozitivă şi interes***

În contextul CS6, evaluarea valorifică dimensiunea culturală și interdisciplinară a studiului limbii și literaturii române și integrarea experiențele de lectură în practici sociale și culturale concrete, ceea ce corespunde finalităților educației bazate pe competențe. Evaluarea acestei competențe pune accent pe transferul cunoștințelor și al valorilor în contexte interdisciplinare și autentice.

Activități și produse de evaluare recomandate:

- **Proiecte individuale și de grup:** proiectele inter- și transdisciplinare sunt activități-cheie, care, în funcție de clasă, pot include *expoziții tematice* sau *dramatizări* ale unor fragmente literare; mici *proiecte de cercetare ghidată* pe subiecte legate de limbă și literatură etc. Prin aceste produse profesorul evaluează atât înțelegerea conținutului, cât și abilitățile de colaborare și creativitatea elevilor.
- **Expoziția tematică (foto/video):** *expozițiile foto/video* pe teme culturale (de ex., expoziție virtuală cu fotografii de la muzee vizitate, colaj video de prezentare a unor obiecte de patrimoniu) sunt un produs evaluat la nivel gimnazial. Se punctează creativitatea, relevanța materialelor și mesajul transmis publicului prin expoziție.

Produsele propuse la CS6 sunt instrumente de evaluare cu potențial formativ, deoarece facilitează transferul competențelor lingvistice și lectorale în contexte autentice și pot contribui la dezvoltarea colaborării, a creativității și a responsabilității elevilor. După finalizarea proiectelor, profesorii ar trebui să prevadă momente de autoapreciere și feedback interactiv, care dezvoltă metacogniția, capacitatea de autoevaluare și asumarea propriei evoluții în învățare. Reușita acestor produse ține de integrarea parteneriatului educațional și a resurselor comunitare.

Nota bene: În procesul didactic, se va lua în considerare că produsele de evaluare per competență trebuie să fie concepute ca mijloace de învățare activă, nu doar ca instrumente de verificare. Pentru fiecare produs se recomandă formularea unor criterii explicite de apreciere, exprimate prin grile sau descriptori de performanță. Evaluarea urmează a fi însoțită de un feedback constructiv și de oportunități de autoreglare. Cadrul didactic va practica o evaluare formatoare, incluzând reflecția, autoevaluarea, revizuirea, pentru ca elevii să-și conștientizeze progresul. Pentru a asigura relevanța evaluării, se vor selecta instrumente de evaluare în funcție de nivelul cognitiv și experiențial al elevilor, precum și de principiul concentric în baza căruia este conceput curriculumul disciplinar.

3.2. Evaluarea competențelor specifice la disciplina *Limba și literatura română* în ciclul liceal

Curriculumul Național la Limba și literatura română (pentru treapta liceală) [4] propune o viziune modernă, centrată pe competențe, în care procesul de evaluare devine o parte integrantă a învățării și nu se mai limitează la verificarea achizițiilor de cunoștințe, ci urmărește progresul elevului și dezvoltarea competențelor specifice. De menționat că „evaluarea competențelor vizează evaluarea potențialului elevului” [5, p. 404].

În curriculumul disciplinar pentru treapta liceală există o corespondență riguros structurată între sarcinile de evaluare și

competențele specifice, și anume: 60% constituie competențe lectoral-literare, 20% – competențe lingvistice, 20% – competențe de teorie literară aplicată. Prezența triadei *ce? cum? cât?* asigură un cadru de monitorizare clar și diferențiat, indicând o concordanță clară a scopurilor educaționale cu modalitățile de evaluare. Sunt propuse sugestii de evaluare ce vizează competența de comunicare (orală și scrisă), valorizarea lecturii literare și funcționale, consolidarea studiului independent și a metacogniției. Se insistă, în special, pe evaluarea competenței de receptare, fiind descriși, în detaliu, indicatorii de performanță pentru nivel.

În *Ghidul de implementare*, este descrisă relația directă dintre cele șase competențe specifice la disciplina *Limba și literatura română* și produsele evaluabile, fiind propuse o serie de produse însoțite de instrumente clare (criterii, bareme) pentru a asigura validitatea evaluării. În general, se promovează un echilibru al metodelor tradiționale (orale, scrise) și alternative (practice, digitale), alese în funcție de particularitățile fiecărei competențe și de natura activităților prin care aceasta se formează. Mai jos sunt prezentate, pe rând, cele șase competențe specifice și recomandările privind evaluarea lor.

Competența specifică 1 (CS1): ***Exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context european și global, demonstrând empatie și deschidere pentru diversitatea lingvistică și culturală***

Pentru CS1, evaluarea pune accent pe observarea comportamentului comunicativ al elevului și pe produsele care reflectă conștiința identității lingvistice și culturale. Metodele de evaluare potrivite pentru această competență sunt predominant orale și practice, legate de situații de comunicare reală:

- **Observația sistematică** a elevilor în discuții (cum își exprimă opiniile despre limbă și cultură, dacă manifestă empatie față de interlocutori și față de alte culturi).

- **Convorbiri și dezbateri tematice** despre identitate, cultură, diversitate, urmate de feedback individual.
- **Jurnal reflexiv** sau eseuri personale în care elevul raportează un text sau o experiență culturală la sine (evaluând astfel conștientizarea propriei identități și a valorilor personale).
- **Proiecte și portofolii** pe teme de multiculturalitate (de ex., un colaj sau un ghid cultural al comunității lor), evaluate după criterii de originalitate și deschidere interculturală.

De asemenea, evaluarea continuă a CS1 poate include autoevaluări ghidate. Astfel de instrumente îi fac conștienți pe liceeni de progresul lor și întăresc valorile promovate de CS1.

Competența specifică 2 (CS2): ***Racordarea discursului la diverse situații de comunicare personală și publică, dovedind atitudine constructivă și bunăvoință***

Evaluarea CS 2 se realizează prin metode care pun elevul în situația de a vorbi, a asculta și a interacționa în context real. *Ghidul* recomandă utilizarea unor instrumente precum înregistrarea audio/video a secvențelor de comunicare a elevilor, fișe de evaluare pentru discursul oral (de ex., grile de observare a cititului cu voce tare, a participării la o dezbatere, a construirii unui dialog sau monolog) și fișe de autoevaluare a comunicării orale. Aceste instrumente permit o apreciere nuanțată a elementelor ce constituie un discurs reușit.

Metodele de evaluare recomandate includ:

- **Exerciții de vorbire în public** – discursuri pe o temă dată sau prezentări orale multimodale (cu suport digital – prezentări PowerPoint, Prezi), urmate de evaluare conform unor parametri clar stabiliți (conținut, structură, calitatea limbajului, elemente nonverbale etc.).
- **Dezbateri** pe subiecte adecvate vârstei: elevii sunt evaluați în rol de vorbitori într-o dezbatere (pro sau contra), urmărindu-se

modul cum își susțin argumentele, respectarea regulilor de discuție și colaborarea în echipă. *Ghidul* sugerează, în acest sens, utilizarea unor fișe de evaluare a participării la o dezbatere, pentru a cuantifica contribuția fiecărui elev.

- **Jocuri de rol și simulări** (simularea unei conferințe de presă, a unui dialog formal vs informal etc.) permit evaluarea capacității de a adapta registrul de limbaj și comportamentul verbal la diferite situații comunicative. Profesorul poate înregistra sau observa direct și ulterior discută cu elevul ce a realizat bine și ce ar putea îmbunătăți.

CS 2 include și atitudinea de bun ascultător. Se pot propune activități în care un elev vorbește și altul ascultă, apoi cel care a ascultat primește sarcina de a rezuma sau de a răspunde.

Toate aceste metode sunt, în principal, formative, oferind elevilor feedback imediat despre cum comunică oral și permițându-le să își dezvolte abilitatea de a-și adapta discursul la contexte diferite (în discuții personale, prezentări formale, dezbateri publice etc.). În plus, includerea autoevaluării îi ajută să devină conștienți de propriile puncte forte și slabe în comunicare și să lucreze la acestea.

Competența specifică 3 (CS3): ***Lectura și interpretarea textelor literare și de grani**ță, demonstrând gândire critică și atașament față de valorile naționale și general-umane***

Pentru CS3, evaluarea se concentrează pe capacitatea elevului de a înțelege, a analiza critic și a valoriza texte literare. Metodele de evaluare (atât scrise, cât și orale) sunt proiectate pentru a releva profunzimea interpretării și reflecția elevului asupra textelor studiate sau a celor la prima vedere. Instrumentele recomandate includ: *teste structurate de lectură* (cu itemi pe niveluri de dificultate); *fișe de lectură* și *jurnale de lectură, recenzii* sau *comentarii* scrise/orale, precum și *portofolii de lectură*. Curriculumul propune o varietate de produse pe care elevii le pot realiza: *agende de lectură*, *fișe de lectură pentru operele studiate*, *jurnalul reflective al lecturilor*, *recitaluri de*

fragmente literare, teste tip grilă, compuneri de comparație/paralelă între opere, caracterizări de personaje, eseuri creative ș.a.

Aceste activități permit evaluarea CS3 din multiple unghiuri:

- **Înțelegerea textului**: prin întrebări directe sau prin teste de lectură, profesorul verifică dacă elevul poate extrage informații explicite, dacă poate deduce sensuri implicite și dacă poate aprecia critic mesajul unui text. Se pot formula itemi pe trepte de performanță, astfel încât elevii de diferite niveluri să poată demonstra ceea ce pot.
- **Capacitatea de interpretare și analiză**: se evaluează prin *comentarii literare* (orale sau scrise) și *eseuri de interpretare*. Elevilor li se pot da diferite sarcini: comentarea unui citat semnificativ dintr-o operă, compararea a două personaje sau texte din curente literare diferite, explicarea semnificației unui simbol literar etc. Calitatea argumentării, originalitatea observațiilor critice și referirea la contextul operei și al autorului sunt criterii esențiale de evaluare.
- **Atașamentul față de valori**: această latură atitudinală se poate evalua prin *discuții* și *eseuri reflexive*. Astfel, după lectura unui roman, elevii pot fi invitați să scrie un scurt eseu despre ce valori morale sau culturale le-a transmis opera respectivă și cum se raportează ei la acestea. Nu este o evaluare cu „răspuns corect", ci urmărește implicarea personală și capacitatea de a lega literatura de propriul sistem de valori.
- **Lectura expresivă și cultura lecturii**: se poate evalua și prin activități practice, cum ar fi *recitalul* (interpretarea cu intonație adecvată a unui fragment literar) sau *clubul de lectură* în care elevii își prezintă lecturile extracurriculare. Asemenea activități stimulează plăcerea lecturii și permit profesorului să observe fluența, intonarea și înțelegerea subtextului de către elev.

Competența specifică 4 (CS4): ***Producerea textelor scrise de diferit tip și pe suporturi variate, manifestând comportament lingvistic autonom și originalitate***

CS4 vizează exprimarea scrisă a elevilor în diferite forme (texte funcționale, creative, argumentative etc.), astfel că evaluarea acesteia se bazează în principal pe probe scrise și pe analiza procesului de elaborare a textului. Curriculumul recomandă îmbinarea evaluării produsului final (textul scris de elev) cu evaluarea unor etape din procesul de scriere (planificare, schițare, revizuire), pentru a forma deprinderi de scriere.

Metodele și instrumentele de evaluare la CS4 includ:

- **Eseuri și compuneri scrise** (în clasă sau acasă) pe teme variate. Elevii pot realiza *texte argumentative*, *eseuri structurate sau semistructurate* pe teme literare, *compuneri de sinteză* (care integrează mai multe opere studiate) sau *texte de opinie* pe subiecte de actualitate.
- **Teste scrise** care includ itemi de producere de text (de ex.: redactarea unui rezumat, continuarea unui text dat, scrierea unui e-mail formal etc.). Acestea verifică aplicarea normelor lingvistice și abilitatea de a structura un mesaj scris conform cerințelor.
- **Portofoliul de scriere**, care adună diferite texte realizate de elev de-a lungul semestrului (de la prime versiuni cu corecturi, la versiuni finale). Evaluarea portofoliului este o metodă formativă valoroasă, permițând observarea progresului elevului, reflecția asupra greșelilor corectate și asupra îmbunătățirilor aduse. Profesorul poate oferi feedback pe parcurs, iar elevul poate scrie scurte comentarii despre cum a gândit procesul de scriere.
- **Proiecte și sarcini practice de scriere**, cum ar fi crearea unei *reviste școlare* (tipărite sau online, blog), redactarea unui

reportaj ori a unei *cronici de film/teatru*. Astfel de produse integrate evaluează nu doar competența scrisă, ci și creativitatea, abilitățile de documentare și de utilizare a tehnologiei. Ele pot fi apreciate conform unor rubrici care includ criterii de conținut, originalitate, limbaj și aspect tehnic.

- **Autoevaluare și interevaluare în scriere**: elevii pot utiliza grile de verificare pentru propriul text. De asemenea, pot face schimb de compuneri între ei pentru a oferi feedback reciproc pe baza unor criterii date, dezvoltându-și astfel spiritul critic și responsabilitatea față de scrierea calitativă.

În practica la clasă, profesorul va folosi predominant evaluarea curentă (*eseuri scurte, exerciții scrise* cu feedback), pentru a dezvolta competența de scriere, și, periodic, evaluări sumative (*teste, teze*) pentru a certifica nivelul atins. Prin diversitatea instrumentelor (de la *eseuri* la *bloguri*), elevii au ocazia să își manifeste autonomia și originalitatea în scris, așa cum cere CS4, în timp ce profesorul dispune de suficiente informații pentru a le urmări progresul și a interveni prompt cu îndrumări.

Competența specifică 5 (CS5): ***Aplicarea normelor limbii române literare (gramaticale, ortografice, de punctuație, stilistice) în exprimarea orală și scrisă, demonstrând discernământ și cultură lingvistică***

CS5 se referă la stăpânirea normelor gramaticale și ortografice și aplicarea lor corectă în comunicare. Evaluarea acestei competențe implică, pe de o parte, verificarea explicită a cunoștințelor de limbă (prin teste, exerciții, itemi cu răspuns obiectiv), iar pe de altă parte, monitorizarea modului în care elevii respectă normele în produsele lor orale și scrise de zi cu zi.

Printre instrumentele de evaluare se recomandă:

- **Exerciții și teste de gramatică și ortografie**: aceste evaluări pot lua forma unor *teste rapide* (de tip alegere multiplă,

completare, corectarea greșelilor într-un text dat) sau a unor *subiecte de sinteză* (analiză gramaticală, transformări), menite să verifice cunoașterea regulilor. Ca la treapta gimnazială, *dictările* rămân o probă practică obiectivă ce evidențiază nivelul de cunoaștere a ortografiei și a punctuației; corectarea lor se face după un barem transparent, ținând cont de numărul și tipul greșelilor.

- **Probe practice și produse creative pentru aplicarea normelor**: *Ghidul* oferă sugestii originale, precum întocmirea de *liste de excepții* ortografice/gramaticale (elevii identifică cuvinte care constituie excepții de la reguli: de ex., pluralul atipic al unor substantive, verbe cu forme neregulate etc., și le organizează în liste după partea de vorbire, explicând natura excepției). Un alt exemplu este realizarea unui *glosar/dicționar de termeni lingvistici și literari* în care elevii adună și explică termenii studiați, ordonându-i alfabetic și folosindu-i în contexte proprii. Astfel de activități au și rol de învățare prin descoperire, consolidând norma într-un mod aplicat.
- **Proiecte tematice pe aspecte de limbă**, între acestea, de ex., „Moment ortografic", în cadrul căruia elevii pot pregăti în grup scurte prezentări (orale sau multimedia) în care explică o regulă de gramatică sau demontează o întrebuințare greșită frecvent, ilustrând cu imagini, benzi desenate sau exemple din media. Evaluarea acestor proiecte va ține cont atât de corectitudinea informațiilor lingvistice, cât și de creativitatea prezentării.
- **Observația sistematică a exprimării curente**: profesorul evaluează continuu modul în care elevii se exprimă în răspunsurile și lucrările lor, corectând și oferind feedback atunci când apar erori. De exemplu, la corectarea unui eseu se poate prevedea o secțiune separată pentru „acuratețea limbajului", cu un punctaj specific, evidențiind importanța CS5.

Un element important este integrarea evaluării normelor și în cadrul celorlalte competențe (de ex., la evaluarea unui discurs sau a unui eseu, respectarea normelor gramaticale să fie unul dintre criterii, alături de conținut, stil etc.). Astfel, elevii înțeleg că forma corectă este parte a comunicării eficiente.

Evaluările sumative vor include secțiuni dedicate corectitudinii lingvistice, asigurând că elevul demonstrează discernământ și cultură lingvistică, așa cum cere competența specifică.

Competența specifică 6 (CS6): ***Valorificarea experiențelor lingvistice și de lectură în vederea dezvoltării personale pe parcursul vieții, demonstrând interes axiologic și estetic***

CS6 are un caracter integrator și transdisciplinar, vizând capacitatea elevului de a-și folosi cunoștințele de limbă și literatură în contexte noi, de a învăța să învețe și de a-și forma un orizont cultural permanent. Fiind o competență complexă, evaluarea ei se realizează adesea prin proiecte mai ample, portofolii și activități care reunesc abilitățile de comunicare, lectură și reflecție. *Ghidul de implementare* sugerează că evaluarea acestei competențe poate fi organizată integrativ, criteriile vizând în același timp aspecte de interpretare a textelor, de producere de mesaje și de prezentare a rezultatelor. Cu alte cuvinte, atunci când elevii realizează un proiect sau un portofoliu, profesorul îi va evalua holistic: atât conținutul literar/lingvistic, cât și modul de comunicare și capacitatea de sinteză și analiză.

Metodele de evaluare potrivite pentru CS6 sunt cele care pun elevul în situația de a integra cunoștințe și abilități și de a reflecta asupra învățării sale:

- **Proiecte complexe**, individuale sau de grup, cu teme ce corelează literatura, limbajul și domenii conexe (de ex., un proiect de investigare literară cu componentă multimedia sau un proiect interdisciplinar ce îmbină texte literare, documentare, sondaje de opinie). Evaluarea proiectului se face pe baza unui set de criterii ce includ calitatea conținutului, originalitatea

abordării, colaborarea în echipă (dacă e cazul) și prezentarea/argumentarea rezultatului.

- **Portofoliul cultural și lingvistic** al elevului: un dosar (fizic sau digital) ce adună produsele relevante create pe parcursul anilor de liceu – de la lucrări literare, la reflecții personale, certificate de participare la activități culturale etc. Un astfel de portofoliu, recomandat de curriculum, se evaluează după criterii precum diversitatea și calitatea materialelor incluse, evidențierea progresului elevului, capacitatea de autoevaluare (prin introducerea de comentarii ale elevului despre fiecare secțiune) și prezentarea generală.
- **Produse digitale și participative**: realizarea unui *blog* sau *vlog tematic* pe care elevul postează periodic impresii de lectură sau comentarii pe teme culturale, organizarea unui *forum de idei* (fizic sau online) sau implicarea într-un *club de dezbateri literare*. Evaluarea aici este mai puțin formală, dar profesorul poate folosi rubrici de observare (pentru abilități de leadership, implicare, creativitate) sau poate acorda note pentru consistența și profunzimea intervențiilor elevului.
- **Jurnalul reflexiv** al elevului, centrat pe propria învățare: elevii pot ține un jurnal în care notează ce și cum au învățat, ce probleme au întâmpinat, cum au depășit dificultățile, ce cărți i-au inspirat etc. Acest instrument de metacogniție, folosit periodic, poate fi verificat de profesor fie doar cu feedback, fie cu o pondere în evaluarea finală, pentru a-i încuraja pe toți să îl completeze conștiincios. Jurnalul reflexiv este menționat printre metodele alternative cu potențial formativ sporit, alături de portofoliu și proiect, deoarece „stimulează spiritul creativ al cititorului, vorbitorului și scriptorului".

Prin aceste activități de evaluare complexe, se urmărește în ce măsură elevul transferă competențele lingvistice și lectorale în afara clasei: își continuă lecturile, comunică în mod cultivat în viața de zi cu

zi, își dezvoltă gustul estetic și își formează opinii despre lume pe baza culturii asimilate. Profesorul, în rol de facilitator, monitorizează și ghidează acest proces, folosind evaluarea ca pe un barometru al dezvoltării personale a elevului.

Nota bene: Pentru fiecare competență specifică, curriculumul liceal oferă exemple de metode de evaluare adaptate: de la observația atitudinilor și a discursului (CS1 și CS2) la teste de interpretare și comentarii literare (CS3), eseuri și portofolii de scriere (CS4), exerciții de aplicare a normelor (CS5) și proiecte integrate (CS6). Această abordare asigură că evaluarea este strâns legată de natura fiecărei competențe și sprijină atingerea standardelor propuse. Importanța majoră acordată evaluării formative, variabilitatea instrumentelor și implicarea elevilor în propria evaluare reflectă orientarea modernă a curriculumului disciplinar, care îl sprijină pe profesor în personalizarea actului evaluativ și, implicit, în eficientizarea învățării.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Identificați în documentele curriculare [3] și [4] cele șase competențe specifice ale disciplinei *Limba și literatura română*, notând pentru fiecare cuvintele-cheie care definesc comportamentele observabile la elevi.
- Realizați o schemă/tabel conceptual în care să corelați tipurile de activități propuse (*proiect, dezbatere, jurnal, test docimologic* etc.) cu tipul de competență vizată (lectorală, lingvistică, pragmatică, interculturală).
- Comparați modul de evaluare a CS1 și a CS6, la treapta gimnazială, accentuând 2-3 asemănări și diferențe în privința produselor și a criteriilor de evaluare.
- Analizați comparativ modul de evaluare a CS3 (*Lectura și interpretarea textelor literare*) și a CS4 (*Producerea de texte scrise*) la treapta liceală, făcând referință la scopul evaluării, tipul de produs, criteriile de apreciere.
- Selectați trei metode de evaluare tradiționale și trei metode alternative,

apoi argumentați avantajele și limitele fiecăreia în context liceal.

- Elaborați o fișă de evaluare formatoare pentru unul dintre produsele analizate (de ex., *jurnal de lectură, poster tematic, proiect interdisciplinar*), folosind criterii clare și descriptori de performanță.
- Formulați o sarcină de evaluare pentru elevii dintr-o clasă de gimnaziu, menționând competența vizată, produsul final și modul de feedback.

⟹ *Discutați*

- Justificați, prin trei argumente în tehnica PRES, trecerea de la evaluarea tradițională la cea centrată pe competențe.
- Argumentați, într-un text scurt, de ce *pașaportul lingvistic* și *expoziția tematică* pot fi considerate instrumente de evaluare multiprocesuală la treapta gimnazială.
- Formulați, în grup, trei întrebări-problemă care pot ghida o reflecție asupra modului în care se evaluează progresul elevilor, nu doar performanța finală.
- În perechi, discutați cum pot fi combinate evaluările formative și sumative pentru a obține o imagine completă a progresului elevului. Notați concluziile într-un mic raport (circa 150 de cuvinte).

⟹ *Reflectați*

- Scrieți un jurnal reflexiv (10–12 rânduri) în care să explicați ce principii ale evaluării pe competențe le considerați esențiale pentru activitatea la clasă și de ce.
- Evaluați critic un instrument de evaluare recomandat (de ex., *portofoliul, jurnalul reflexiv, proiectu*l) și formulați două condiții pentru aplicarea lui eficientă în liceu.
- Realizați o autoapreciere a propriei participări la această lecție: ce ați învățat nou despre evaluarea competențelor și ce aspecte considerați că necesită aprofundare?

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Cartaleanu T. Dictarea în şcoală: formarea şi evaluarea competenţelor. Chişinău: Arc, 2014.
2. Cartaleanu T. ș.a. Studiul integrat al limbii şi literaturii române. Chişinău: Arc, 2017.
3. Limba şi literatura română. Clasele V-IX.: Curriculum disciplinar. Ghid de implementare Chișinău, 2019. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/limba_si_lit_romana_sc_nat_gimnaziu.pdf (accesat 1.09.2025)
4. Limba şi literatura română: Curriculum naţional: Clasele X-XII: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare. Chişinău: Lyceum, 2020. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/limba_si_lit._rom_nat_liceu.pdf (accesat 1.09.2025)
5. Manual de pedagogie pentru profesori / coord. I.-O. Pânișoară, S. Cristea. Iași: Polirom, 2024.

Unitatea de învățare IV

PRODUSE ȘI CRITERII DE EVALUARE RECOMANDATE ÎN CURRICULUMUL NAȚIONAL

Competențe generale și profesionale

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calității şi a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 1. Proiectarea demersului educațional conform prevederilor curriculare la disciplinele învățământului gimnazial.

CP 4. Utilizarea strategiilor didactice relevante în organizarea și desfășurarea procesului educațional adaptat specificului disciplinei școlare.

CP 7. Crearea mediului educațional centrat pe elev în contextul învățământului nonformal.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 7. Raporta evaluarea în procesul educațional, la cadrul normativ și metodologic aprobat, cu accent pe monitorizarea progresului beneficiarului;

RÎ 9. Corela prevederile de politici, reperele conceptuale și metodologice cu prioritățile educaționale în contextul învățământului gimnazial;

RÎ 13. Structura un design al activității educaționale prin selectarea și utilizarea strategiilor didactice eficiente și relevante specificului domeniului conex, finalităților curriculare și conținuturilor la disciplina corespunzătoare;

RÎ 18. Aplica strategii educaționale inovative și interactive, axate pe valorificarea diversității elevilor, dezvoltarea multilaterală și stimularea potențialului fiecărui elev.

Unități de conținut

4.1. Produse educaționale și criterii de evaluare în clasele gimnaziale

4.2. Produse educaționale și criterii de evaluare în clasele liceale

***Termeni-cheie**: curriculum, produse educaționale, criterii de evaluare, descriptori de performanță, grilă de autoevaluare, proiectare didactică* etc.

4.1. Produse educaționale și criterii de evaluare în clasele gimnaziale

La treapta gimnazială, se folosesc atât metode tradiționale de evaluare (*evaluarea orală, evaluarea scrisă, evaluarea prin probe practice, testul docimologic*), cât și metode alternative și complementare de evaluare (*observarea, portofoliul, investigația, proiectul*).

Curriculumul Național și *Ghidul de implementare* (pentru gimnaziu) [3] recomandă diverse tipuri de produse educaționale la disciplina *Limba și literatura română* și seturi de criterii, pentru a asigura o evaluare unitară și obiectivă.

- *Activități individuale*

În cadrul activităților individuale, evaluarea urmărește capacitatea elevului de a se exprima clar, coerent și adecvat și de a-și structura conținutul în funcție de scopul comunicării.

Pentru o **prezentare orală** se recomandă criterii precum respectarea cerințelor de conținut și timp, prezentarea structurată a subiectului, argumentarea clară a ideilor, formularea unei concluzii, utilizarea unui limbaj adecvat și exprimarea convingătoare, coerentă. Se știe că exprimarea orală este mai greu de evaluat decât cea scrisă, or, în cazul probelor orale, profesorul trebuie să ajute elevii: „să se exprime clar, să facă asocieri, să facă raţionamente şi să planifice o comunicare, să ţină cont de sentimentele celorlalţi, să aprecieze relaţiile de prietenie, să aibă în vedere că pot exista soluţii diverse pentru o anumită problemă, să fie atenţi la detalii, să-şi monitorizeze propria activitate, să reflecteze, analizeze şi să facă predicţii, să înţeleagă ce înseamnă o comunicare eficientă, să înţeleagă felul în care oamenii folosesc limbajul pentru a obţine ceea ce doresc, să poată improviza sau să poată juca anumite roluri, să conştientizeze relaţia dintre comunicarea scrisă şi cea orală” [11].

La **discursul scurt** (de tip alocuțiune) se apreciază vorbirea liberă (fără citire de pe foaie), respectarea structurii logice a discursului,

intonația adecvată și capacitatea de a susține opinia prin argumente pertinente.

Discursul argumentativ este evaluat pe baza următoarelor criterii: acoperirea temei cu idei bine dezvoltate și exemple relevante, organizarea informației cu ajutorul unor conectori logici, utilizarea unui ton și ritm adecvate pentru a capta atenția, precum și respectarea duratei alocate.

În **prezentarea unei cărți** (activitate orală) criteriile includ prezentarea informației relevante scopului, organizarea coerentă, utilizarea unui vocabular și a unor structuri adecvate, valorificarea elementelor nonverbale (contact vizual, gestică) și respectarea timpului alocat.

Pentru **înregistrările audio sau video** (exerciții de dicție sau prezentări filmate), la clasele gimnaziale, se apreciază pronunția corectă și expresivă, variația intonației, eficiența respirației, gestionarea emoțiilor și încadrarea în timp.

În **prezentările multimodale** (care îmbină vorbirea cu elemente vizuale sau digitale), pe lângă criteriile obișnuite de conținut și claritate, se adaugă utilizarea corectă și creativă a diferitelor media (imagini, text, sunet) și organizarea eficientă a materialelor vizuale (titluri, scheme) pentru a sprijini expunerea orală. Totodată, se evaluează integrarea eficientă a textului scris cu elementele grafice, utilizarea unor surse variate și credibile de informație, precum și însușirea unui limbaj terminologic adecvat în completarea suportului vizual.

Pentru **textul argumentativ scris** criteriile includ formularea clară a opiniei proprii, susținerea acesteia prin argumente logice, coerența ideilor și folosirea unui limbaj potrivit contextului.

La **compunerile și lucrările scrise** se apreciază respectarea structurii (introducere, cuprins, încheiere), dezvoltarea logică a ideilor, evitarea repetițiilor, respectarea numărului de cuvinte și aplicarea corectă a normelor gramaticale și de punctuație.

Pentru **rezumat** se cer fidelitatea față de textul-sursă, includerea elementelor esențiale, omiterea detaliilor nesemnificative, exprimarea logică și concisă, respectarea convențiilor specifice rezumatului (relatarea la persoana a III-a, trecerea de la vorbirea directă la vorbirea indirectă ș.a.), precum și respectarea limitei de lungime.

La **agenda de lectură** se verifică prezența tuturor componentelor cerute (autor, titlu, rezumat scurt, impresii), de asemenea, se va ține cont de exprimarea clară a opiniilor și de corectitudinea ortografică și de punctuație. În mod similar, aprecierile personale asupra unei lecturi trebuie să demonstreze înțelegerea conștientă a textului (identificarea elementelor narative, caracterizarea personajelor, recunoașterea contextului acțiunii), la care se adaugă exprimarea coerentă și creativă a ideilor.

În cazul **textelor funcționale** (*felicitări, anunțuri, cereri, formulare*) se urmărește respectarea formatului convențional și a scopului comunicativ, completitudinea informațiilor (cine, ce, când, unde), concizia, utilizarea formulelor de adresare potrivite și respectarea normelor ortografice, de punctuație etc.

Dictarea electronică (*dictarea de autoevaluare*) urmărește scopul de a individualiza procesul de studiere a ortografiei și punctuației limbii române: elevii înregistrează textul dictat, subliniind momentele la care au ezitat.

Portofoliul, ca produs al evaluării cumulative, poate include cele mai reușite compuneri, teste și proiecte ale elevului dintr-un semestru. Evaluarea acestuia se face după criterii anunțate din timp: varietatea conținutului, calitatea reflecțiilor, aspectul îngrijit. Specialiștii atenționează totuși că aplicarea acestei metode de evaluare la mai multe discipline concomitent poate crea dificultăți elevilor și reacții nedorite [1, p. 59].

- *Activități în pereche*

Se recomandă și momente de evaluare în pereche sau de autoevaluare. După redactarea unor texte, elevii își pot evalua reciproc

compunerile sau își pot completa propriile grile de autoevaluare privind înțelegerea unui text. Aceste practici dezvoltă reflecția asupra produselor proprii și îi familiarizează pe elevi cu criteriile de evaluare, constituind fiind o evaluare formativă centrată pe autonomie și cooperare.

Activitățile în perechi pun accent pe interacțiunea directă, ascultarea activă și cooperarea comunicativă. În **dialogul oral**, criteriile de evaluare vizează respectarea formulelor de adresare și a topicii, înțelegerea situației care a generat dialogul, formularea de comentarii argumentate și utilizarea unui limbaj descriptiv adecvat. De asemenea, se apreciază fluența și respectarea timpului alocat.

- *Activități de grup*

Activitățile de grup valorifică activitatea prin colaborare, distribuirea sarcinilor și capacitatea de integrare a ideilor.

În **proiectele de grup** se evaluează implicarea fiecărui elev, folosindu-se criterii precum contribuția cu idei, asumarea responsabilităților, cooperarea și respectul față de colegi. Toate aceste aspecte se includ într-o grilă de evaluare a proiectului, care reflectă atât produsul final, cât și procesul de colaborare.

De asemenea, activitățile de grup pot include **prezentări multimodale** realizate colectiv, unde se apreciază integrarea eficientă a elementelor vizuale și digitale, coerența expunerii și creativitatea echipei în prezentarea conținutului. În aceste contexte, se încurajează comunicarea clară, respectul față de opiniile celorlalți și capacitatea de a susține ideile comune într-o formă expresivă și convingătoare.

4.2. Produse și criterii de evaluare în clasele liceale

Curriculumul Național și Ghidul de implementare (pentru liceu) [4] pun accent pe rolul formativ al evaluării, concepută nu doar ca mecanism de certificare a rezultatelor, ci ca parte integrantă a procesului de învățare. În acest sens, evaluarea este privită ca un instrument de sprijin și autoreglare, care stimulează reflecția,

corectarea greşelilor şi conştientizarea progresului. Această orientare este confirmată de diversitatea produselor, care promovează dezvoltarea autonomiei, a motivației și a capacității de autocorectare, oferind elevului o imagine clară asupra propriului parcurs educațional. Evaluarea acestor produse (*eseu, dezbatere, discurs, proiect* etc.) trebuie să se bazeze pe criterii clare, care ar spori transparența și relevanța procesului evaluativ.

- ***Eseul (argumentativ, liber, structurat*** etc.***)*** este o „tehnică de evaluare care urmărește dezvoltarea elevului, direcţionarea acestuia spre reflecţie, individualitate, originalitate, universalitate, scoțând în evidenţă personalitatea, omul ce gândește liber și critic" [7, p. 73].

În literatura de specialitate se precizează că eseul ca probă de evaluare verifică simultan mai multe aspecte, inclusiv competențele verbală, lectorală, de analiză, de sinteză, de prezentare orală [1, p. 52].

Punctaj maxim va obține eseul care are o idee centrală bine definită, formulată explicit și original. Ideea centrală trebuie susținută de argumente solide, relevante pentru temă, fiecare dezvoltat suficient. Se va evalua dacă elevul a inclus exemple care să le susțină pe fiecare. Argumentele și exemplele trebuie, totodată, să fie comentate original, nu simple reproduceri din surse. O cerință obligatorie ține de organizarea clară (introducere, cuprins, încheiere/altă structură în funcție de tipul eseului), iar ideile să fie aranjate într-o succesiune logică, acordându-se punctaj pentru coerența ideilor și pentru utilizarea eficientă a conectorilor.

Se verifică respectarea normelor de gramatică, ortografie și punctuație pe întreg textul. Un eseu de calitate va fi impecabil din punct de vedere gramatical și va respecta normele ortografice și de punctuație. De asemenea, vocabularul folosit trebuie să fie adecvat temei și registrului.

Deși un eseu argumentativ are un format relativ formal, totuși este apreciată nota personală: formulări inedite, perspectivă proprie, evitarea clișeelor. La eseurile libere sau semistructurate (de ex., un

eseu-reflecție pe o temă culturală), creativitatea devine un criteriu definitoriu: exprimarea unor idei sau metafore originale, abordarea neașteptată a subiectului, vocea proprie a elevului. Aici se vor mai lua în calcul aspecte precum încadrarea în limita de spațiu, respectarea formatării de bază (titlu dacă este cerut, alineate, structura paragrafelor) și prezentarea estetică a lucrării (text îngrijit, lizibil). *Ghidul* exemplifică aceste aspecte tehnice sub denumirea de „prezentarea textului": evidențierea grafică a titlului, folosirea corectă a alineatelor, citarea corectă cu ghilimele a eventualelor citate etc. Un eseu bine prezentat indică atenția elevului la detalii și seriozitatea în realizarea produsului.

Criterii de evaluare a eseului:

- discutarea tuturor ideilor menționate în formularea subiectului,
- claritatea și formularea opiniei/ideii centrale,
- calitatea argumentării și a exemplelor,
- organizarea ideilor în scris;
- abilități analitice și critice;
- corectitudinea și adecvarea limbajului,
- originalitatea exprimării,
- așezarea în pagină a textului.

➢ ***Comentariul literar (analiza unei opere sau a unui fragment)*** „reprezintă textul construit în jurul unui alt text, căruia [elevul] încearcă să-i definească specificitatea, răspunzând la o serie de întrebări, intratextuale sau intertextuale" [6, p. 219].

Comentariul trebuie să demonstreze că elevul recunoaște genul și specia operei discutate și o plasează corect în contextul literar (curent, perioadă, creația autorului). Se evaluează capacitatea elevului de a extrage tema principală a textului literar și motivele literare importante, formularea clară a mesajului/ideii de bază a operei. Sunt examinate aspecte precum acțiunea (dacă este text narativ sau

dramatic), personajele și relațiile dintre ele, conflictul (în proză/dramă) sau, pentru textul liric, stările eului liric etc.

Comentariul literar trebuie să includă discuția despre cum transmite autorul ideile, nu doar ce transmite. Astfel, elevul va explica axa lexicală (cuvintele-cheie și câmpurile semantice dominante); figurile de stil și rolul lor; imaginarul artistic; structura prozodică, în cazul poeziei. Un comentariu aprofundat plasează textul în creația scriitorului și îl compară cu alte opere (din aceeași tematică, același curent literar/din literatura universală). Chiar dacă un comentariu literar nu are o structură fixă ca eseul, se va evalua logica expunerii: introducere (cu contextualizare), cuprins structurat pe idei (de ex., temă, apoi analiza personajelor, a limbajului artistic, a mesajului) și concluzie (opinia elevului). Ideile trebuie legate între ele și susținute de citări/referiri concrete la text. Se apreciază și stilul elevului: formularea fluentă, academică, dar personală, precum și corectitudinea (greșeli gramaticale sau de scriere); folosirea corectă și adecvată a termenilor literari și exprimarea clară și nuanțată.

Deși comentariul implică analiza unor elemente standard, elevul este încurajat să aibă și o voce proprie, și anume să formuleze interpretări personale și să evidențieze ce anume l-a impresionat sau ce semnificație are textul pentru el. Un criteriu de excelență poate fi capacitatea de a oferi o interpretare originală sau de a corela textul cu experiențe/valori personale (fără a devia însă de la cerința analizei literare).

Criterii de evaluare a comentariului literar:

- contextualizarea și încadrarea operei,
- identificarea temei, a ideii centrale și a motivelor,
- analiza elementelor de conținut,
- analiza elementelor de formă și de limbaj,
- integrarea operei în creația autorului și legături cu alte texte,
- coerența argumentării și organizarea comentariului,

- expresia și terminologia critică,
- originalitatea interpretării,
- respectarea cerințelor de formă.

➢ ***Proiectul de grup (prezentare, cercetare, poster*** etc.***)*** reprezintă o „formă activă, participativă care presupune și încurajează transferul de cunoștințe, deprinderi, capacități, solicită abordările interdisciplinare și consolidarea abilităților sociale ale elevilor" [5, p. 286].

Proiectul trebuie să abordeze o temă semnificativă derivată din curriculumul disciplinar și să o trateze cu rigurozitate. În literatura de specialitate se subliniază că evaluarea unui proiect implică atât raportarea la calitatea produsului, cât și la calitatea procesului, a activităţii elevului, de acea profesorul va formula criterii clare, care vor sta la baza evaluării obiective și pe care le va comunica elevilor [10, p. 84].

Cadrul didactic evaluează dacă informațiile prezentate sunt corecte, bine documentate (eventual cu indicare de surse) și dacă proiectul aduce perspective interesante/aspecte inovatoare asupra subiectului. Un criteriu esențial este modul în care echipa și-a structurat produsele: structură coerentă (introducere, cuprins pe secțiuni, concluzii sau recomandări), logică, plan bine gândit.

Fiind un produs de grup, este important să se aprecieze contribuția tuturor membrilor, deci se va ține cont de gradul de implicare a fiecărui elev, de colaborarea și comunicarea în echipă. Uneori, profesorul poate cere o evaluare reciprocă în grup sau un jurnal de proiect pentru a aprecia corect acest aspect.

Un proiect oferă ocazia elevilor să fie creativi în prezentare. De exemplu, utilizarea unor materiale multimedia, crearea unui *poster* sau *colaj* interesant, introducerea unei mici scenete sau a unui element practic (*sondaj, studiu de caz*) în proiect. Un grad de creativitate ridicat crește valoarea proiectului.

Dacă proiectul presupune o prezentare orală în fața clasei, se vor evalua abilitățile de prezentare: claritatea exprimării fiecărui vorbitor,

menținerea contactului vizual cu publicul, utilizarea suportului vizual, încadrarea în timpul alocat.

Un criteriu suplimentar, mai ales la proiecte aplicative, este în ce măsură proiectul a avut un rezultat concret sau un impact (chiar și imaginar) asupra comunității școlare. De exemplu, la un proiect despre promovarea lecturii, elevii pot organiza și diferite evenimente, cum ar fi schimbul de cărți. De asemenea, se poate puncta reflecția finală a echipei: ce au învățat din proiect, ce ar face diferit data viitoare, informații care pot fi solicitate în raportul final și care arată conștientizarea procesului de învățare.

În literatura de specialitate se subliniază că aprecierea unui proiect poate fi atât analitică, bazată pe criterii bine stabilite, cât și globală/holistică [8, p. 397].

Criterii de evaluare a proiectului de grup:

- relevanța și profunzimea conținutului,
- organizarea și structura proiectului,
- contribuția și colaborarea în echipă,
- originalitatea și creativitatea,
- prezentarea și abilitățile de comunicare,
- impactul și reflecția.

➢ ***Dezbaterea*** ca produs de evaluare „are înțelesul unei discuții pe larg, amănunțite a unor probleme adeseori controversate și rămase deschise, în scopul de a influența convingerile, atitudinile și conduita participanților" [2, p. 114].

Într-o dezbatere formală, fiecare vorbitor trebuie să prezinte limpede poziția (pro sau contra) și argumentele principale. Se adaugă puncte dacă elevul își formulează teza clar și dacă argumentele sale sunt relevante pentru subiect, bine delimitate și ușor de urmărit de public/juriu. Se evaluează forța persuasivă a conținutului: argumentele sunt substanțiale, susținute de dovezi concrete (exemple textuale, citate din autori etc., în funcție de tema dezbaterii). De asemenea, se

urmărește logica internă a argumentării – absența contradicțiilor, legătura cauză-efect.

O dezbatere autentică implică răspunsul la argumentele părții adverse. Criteriul vizează spiritul critic al elevului: dacă ascultă activ ce spun oponenții și știe să demonteze sau să răspundă acestora. Se apreciază capacitatea de a formula contraargumente pertinente, de a sublinia erori în logica celuilalt sau de a aduce clarificări care întăresc propria poziție. Se evaluează fluența exprimării (fără pauze lungi neplanificate, fără ezitări majore), dicția și volumul (vorbește clar, suficient de tare), tonul potrivit (încrezător, dar respectuos), contactul vizual și limbajul trupului (nu citește tot timpul din foaie, privește audiența, are o postură deschisă), utilizarea tehnicilor retorice. Un bun vorbitor trebuie să fie și un ascultător atent, reacționând adecvat la ce se petrece în dezbatere.

Se mai ține cont de încadrarea în timpul alocat (depășirea timpului poate duce la depunctare), respectarea rolului, atitudinea față de echipa adversă (lipsa atacurilor la persoană) și de cooperarea cu coechipierii (existența unei strategii comune), care asigură că evaluarea acoperă și componenta de etică în comunicare.

Criterii de evaluare a dezbaterii:

- abilitatea de contraargumentare,
- claritatea poziției și a argumentelor,
- calitatea argumentelor și dovezilor,
- expresia orală și elementele de retorică,
- respectarea regulamentului dezbaterii și spiritul de echipă,
- impactul general al discursului.

➢ ***Jurnalul de lectură*** este o „fișă de lectură semidirijată, care are forma unui jurnal și valorifică în principal lectura inocentă, dar deschide și drumul către cea interpretativă” [6, p. 175].

Un jurnal de lectură eficient presupune consemnarea sistematică a impresiilor pentru fiecare operă citită (fie că e vorba

de lecturile obligatorii sau suplimentare). Profesorul poate evalua dacă elevul a scris constant în jurnal, acoperind toate textele cerute, dacă fiecare intrare conține elementele așteptate (de ex., date despre autor și operă, rezumat scurt, impresii personale). Elevul nu ar trebui să se oprească la un rezumat al cărții, ci să includă reflecții personale: ce sentimente i-a trezit lectura, ce dileme sau idei i-a provocat, cu ce este de acord sau nu, ce a înțeles despre sine sau despre lume din acea carte. Se punctează nivelul de profunzime: observații nuanțate, extrapolarea unor situații la contexte actuale, întrebări pe care și le pune elevul după lectură etc. În cazul în care în jurnal apar doar fraze generale, fără argumente, punctajul acordat va fi mai scăzut.

Un jurnal poate evidenția dezvoltarea competenței elevului de a pune lectura în relație cu viața proprie sau cu alte texte citite, diferite legături inter- și transdisciplinare (film văzut, melodie asociată). Această înseamnă că, deși este un document personal, jurnalul de lectură trebuie să aibă totuși o structură, fiecare însemnare va fi datată și intitulată cu numele operei citite, scrisul lizibil (dacă e de mână) sau corect tehnoredactat (dacă e digital). Se va ține cont de aspectul general: un jurnal îngrijit, eventual ilustrat cu mici desene, simboluri sau citate preferate, denotă pasiune. Nu în ultimul rând, contează respectarea regulilor ortografice și gramaticale. În cazul în care jurnalul acoperă o perioadă lungă, se poate urmări o maturizare a comentariilor elevului. Profesorul poate recompensa dacă remarcă un progres în modul de a lectura și comenta.

Criterii de evaluare a jurnalului de lectură:

- regularitatea și completitudinea înregistrărilor,
- capacitatea de reflecție și profunzimea comentariilor,
- conexiuni cu experiența personală sau alte opere,
- organizarea și prezentarea jurnalului,
- evoluția perspectivei asupra lecturii.

- ***Discurs (prezentare individuală în fața unui public)***

Un discurs bun are o structură bine definită: introducere care captează atenția și prezintă scopul, cuprins cu punctele principale și încheiere memorabilă. Elevul va fi evaluat după cât de clar și logic și-a organizat ideile: există un fir ușor de urmărit; trecerile de la o idee la alta sunt line; a evitat divagațiile irelevante; a asigurat coerența discursului.

Se urmărește dacă vorbitorul își transmite mesajul esențial într-un mod clar și accesibil audienței. Astfel, la un discurs argumentativ, trebuie să fie limpede care e poziția vorbitorului și mesajul transmis. Totodată, elevul trebuie să-și ajusteze limbajul și tonul în funcție de public. Se va aprecia folosirea unui limbaj adecvat, evitându-se expresiile nepotrivite contextului.

Se vor aprecia și abilitățile oratorice ale elevului: contactul vizual cu audiența, limbajul corporal deschis, intonația și ritmul vorbirii (vorbește expresiv, evitând monotonia; face pauze; nu se grăbește peste măsură). Un discurs reușit este însoțit și de entuziasm/pasiune, apelul la emoții sau la imaginație. Profesorul poate evalua acest impact fie direct (observând reacția clasei), fie printr-o scurtă discuție ulterioară (întrebând alți elevi ce părere au).

Este obligatoriu ca elevul să se exprime corect în timpul discursului. Se va observa dacă face dezacorduri, pronunții greșite, ce fluență are. Se evaluează și dacă elevul s-a încadrat în timpul acordat, dacă a acoperit tema dată integral, nu a deviat. Dacă se propune un discurs cu sarcini precise, se verifică îndeplinirea obiectivului respectiv.

Pentru discursurile care includ o componentă vizuală (*slide*-uri, *grafice*, *video*), se acordă atenție modului cum e integrat acest suport: trebuie să completeze, nu să dubleze inutil discursul. Se notează calitatea slide-urilor (concizie, lizibilitate, design atractiv) și modul cum vorbitorul interacționează cu ele (nu citește tot textul de pe ecran, folosește imagini relevante). În situația în care apar probleme tehnice, se apreciază capacitatea vorbitorului de a se adapta.

Criterii de evaluare a discursului:

- structura și organizarea conținutului,
- claritatea mesajului și adaptarea la public,
- impactul și abilitățile de oratorie,
- corectitudinea și fluența exprimării orale,
- respectarea limitelor și a temei,
- suport vizual și tehnic (dacă este cazul).

➢ ***Portofoliu (colecție de lucrări ale elevului, pe parcursul semestrului/anului)*** – „cartea de vizită a elevului, prin care profesorul poate să-i urmărească progresul (…) de-a lungul unui interval mai lung de timp ” [4, p. 258].

Evaluarea portofoliului, se arată în literatura de specialitate, presupune prezentarea lui de către elev/un interviu cu elevul, apoi trecerea în revistă a materialelor pe baza unor criterii stabilite în prealabil [12, p. 199]. Un portofoliu educațional ar trebui să cuprindă mai multe tipuri de produse realizate de elev: compuneri, teste, proiecte, fișe de lectură, autoevaluări, eventual creații proprii (poezii, desene legate de lecturi) etc., în funcție de cerințele profesorului. Se va evalua cât de complet este portofoliul: dacă include toate părțile solicitate (de ex., un anumit număr de texte literare, un jurnal reflexiv, un proiect, rezultatele testelor) și dacă fiecare produs din portofoliu este relevantă pentru demonstrarea competențelor elevului. Un portofoliu incomplet sau care conține elemente nepertinente va fi depunctat.

Profesorul poate alege să noteze separat fiecare produs și apoi să facă o medie sau îl poate evalua global, ținând cont de următoarele aspecte: profunzimea și originalitatea ideilor în eseuri, corectitudinea în teste, creativitatea proiectelor etc. Elevul va depune în portofoliu lucrări corectate și îmbunătățite (versiuni finale), arătând că a învățat din feedback.

Portofoliul trebuie să fie bine organizat: structură clară (de ex., împărțit pe secțiuni) și prezentare îngrijită. La un portofoliu fizic,

paginile trebuie ordonate logic (cronologic sau pe categorii), prinse într-un dosar.

Un portofoliu nu e doar o colecție, ci și un instrument de reflecție. Se va evalua dacă elevul a inclus comentarii: bunăoară, o pagină de reflecție în care discută ce i-a fost dificil, ce a învățat nou, scurte note la fiecare secțiune. Astfel de elemente arată conștientizare și dezvoltarea competenței de a învăța să înveți. Un portofoliu ideal va evidenția, prin autoevaluare, drumul parcurs de elev. Deși multe conținuturi din portofoliu sunt teme date de profesor, elevul poate demonstra o notă personală: modul cum își decorează dosarul, adăugarea unor lucrări extracurriculare, felul cum își exprimă gândurile în notele reflexive. Se apreciază un portofoliu care poartă amprenta individualității elevului, nu este doar o mapă de documente obligatorii. Inclusiv, se ține cont de creativitate în selectarea și prezentarea materialelor (design grafic sau copertă realizată manual).

În final, profesorul verifică dacă portofoliul respectă criteriile formale stabilite: a fost predat la termenul limită, are volumul cerut.

Criterii de evaluare a portofoliului:

- diversitatea și relevanța conținutului,
- calitatea fiecărui produs din portofoliu,
- organizare și structurare (punerea în ordine a materialelor),
- reflecția și autoevaluarea,
- originalitatea și implicarea personală,
- respectarea cerințelor formale de evaluare.

De observat că produsele de evaluare recomandate în *Curriculumul la limba și literatura română* acoperă toate nivelurile taxonomice, dar au un grad variabil de fidelitate și atestă prezența unor coeficienți de dificultate variați, ceea ce permite realizarea unei evaluări diferențiate și graduale (*Tabelul 4.1*).

Tabelul 4.1. ***Instrumentarul de evaluare (liceu)***

Sarcină de evaluare	**Nivel taxonomic (Bloom)**	**Coeficient de dificultate *(1 – ușor; 5 – complex)***	**Comentarii**
Dictare	înțelegere – aplicare de reguli	2	Exersează competențe lingvistice de bază (ortografie, punctuație).
Prezentare orală	aplicare – organizare de idei	3	Necesită înțelegerea și structurarea coerentă a conținutului, exprimare fluentă și clară.
Comentariu literar	analiză – interpretare	4	Exersează interpretarea critică; presupune relaționarea între elemente de conținut și forme expresive.
Eseu liber / structurat	analiză – interpretare – creație	5	Sarcină complexă; solicită exprimare argumentativă, integrare de cunoștințe și viziune personală.
Prezentare multimedia (PowerPoint, Prezi etc.)	aplicare – creare	3	Integrează competențe digitale și de comunicare; atractivă pentru elevi, dar cere ghidaj metodologic.
Proiect individual / de grup	creare – sinteză interdisciplinară	5	Sarcină integrativă, cu durată extinsă; favorizează autonomia și colaborarea, dar necesită evaluare cu rubrică.
Interviu	înțelegere – aplicare contextuală	3	Formează capacitatea de a formula și adapta întrebări/răspunsuri, fiind util pentru exprimare spontană.
Hartă conceptuală	analiză – organizare vizuală	3	Ajută la structurarea logică a ideilor; este relevantă pentru evaluarea înțelegerii textelor complexe.

Jurnal reflexiv	reflecție – autoevaluare – creație	4	Valoare formativă ridicată; implică metacogniție, dar necesită criterii clare de evaluare.
Sinteză	analiză – generalizare	4	Necesită selecție și condensare de informații; probează înțelegerea globală a conținutului.
Portofoliu	reflecție – creație – monitorizare progres	5	Este complex, necesitând claritate în structură și criterii de apreciere.

Produsele semistructurate (*eseuri, comentarii, dezbateri*) au un nivel mediu de fidelitate, necesitând grile detaliate pentru a asigura obiectivitatea; iar produsele creative și deschise (*portofoliu, proiecte media, ateliere dramatice* etc.) au un nivel variabil, valoarea formativă fiind mare, dar măsurarea obiectivă fiind dependentă de claritatea criteriilor și de transparența baremelor.

Nota bene: Criteriile de mai sus sunt oferite ca repere orientative și pot fi adaptate sau completate în funcție de specificul clasei sau al sarcinii date. Important este ca elevii să fie informați din timp despre aceste așteptări, pentru a ști spre ce tind. *Curriculumul* și *Ghidul de implementare* (ediția 2020) pun accent exact pe această transparență și pe *evaluarea centrată pe competențe*, recomandând elaborarea de grile de evaluare clare, cu descriptori de performanță, pentru orice produs semnificativ al elevilor. Astfel, evaluarea devine un proces mai obiectiv, eficient și formativ, venind în sprijinul cadrelor didactice în actul complex al aprecierii progresului elevilor.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Realizați un tabel de sinteză în care să asociați fiecărui tip de produs recomandat pentru gimnaziu criteriile de evaluare aferente.
- Comparați modul de evaluare a activităților individuale și a activităților de grup la treapta gimnazială. Care sunt diferențele în privința criteriilor și ce justifică aceste diferențe?

- Examinați factorii care pot influența fidelitatea evaluării la treapta gimnazială și la cea liceală.
- Construiți un exemplu de grilă de evaluare pentru unul dintre produsele analizate, precizând descriptorii pe trei niveluri de performanță (minim, mediu, avansat). Demonstrați că grila elaborată asigură o evaluare obiectivă, formativă și centrată pe competențe.
- Analizați în ce măsură fiecare produs de evaluare propus la treapta liceală permite transferul competențelor între contexte de învățare diferite.

⟹ ***Discutați***

- Discutați în perechi: care dintre produsele propuse la treapta gimnazială valorifică cel mai bine potențialul elevului de a transfera cunoștințele în contexte reale? Argumentați prin exemple.
- Justificați importanța criteriilor explicite în evaluarea competențelor la *Limba și literatura română*, faceți referință la situații didactice.
- Discutați în grup în ce măsură diversitatea produselor de evaluare sprijină evaluarea centrată pe competențe.
- Evaluați gradul de autenticitate și integrare a competențelor în produsele de evaluare semistructurate (eseu, comentariu) față de cele creative (proiect, portofoliu).
- Analizați critic avantajele și limitele diferitor tipuri de produse, raportându-le la principiile evaluării formative. Identificați eventualele discrepanțe între intențiile curriculare și realitatea aplicării acestor produse în practica școlară.
- Propuneți exemple concrete de sarcini sau situații de învățare în care ați utiliza: un eseu pentru dezvoltarea gândirii critice; un portofoliu pentru monitorizarea progresului; o dezbatere pentru formarea competențelor de argumentare.

⟹ ***Reflectați***

- Redactați un jurnal reflexiv în care să răspundeți argumentat la întrebările: Ce tip de produs educațional consider că pot evalua cel

mai obiectiv? Ce competențe profesionale îmi mai trebuie pentru a aplica coerent criteriile discutate?

- Reflectați asupra modului în care fiecare produs de evaluare poate fi adaptat pentru diferite tipuri de elevi (profil real/umanist, niveluri de performanță variate).
- Formulați o strategie personală prin care, ca viitori profesori, ați combina mai multe tipuri de produse pentru a obține o evaluare echilibrată (sumativă și formativă).

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Cosovan O. ș.a. Evaluarea în cheia dezvoltării gândirii critice. Învățământ universitar şi preuniversitar. Chișinău, 2005.
2. Enciclopedia metodelor de învățământ. Coord. I.-O. Pânișoară. Iași: Polirom, 2022.
3. Limba şi literatura română. Clasele V-IX.: Curriculum disciplinar. Ghid de implementare Chișinău, 2019. Disponibil: https://mec.gov.md/sites/default/files/limba_si_lit_romana_sc_nat_gimnaziu.pdf (accesat 1.09.2025)
4. Limba şi literatura română: Curriculum naţional: Clasele X-XII: Curriculum disciplinar: Ghid de implementare. Chişinău: Lyceum, 2020. Disponibil: https://mecc.gov.md/sites/default/files/limba_si_lit._rom_nat_liceu.pdf (accesat 1.09.2025)
5. Oprea C.-L. Strategii didactice interactive. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 2009.
6. Pavelescu M. Metodica predării limbii şi literaturii române: ghid pentru ghid pentru susţinerea examenelor de definitivare şi de acordare a gradelor didactice. Bucureşti: Corint, 2010.
7. Tomiță A. Eseul – ce și cum evaluăm... În: Didactica Pro, nr. 6, 2002. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Eseul_ce%20si%20cum%20evaluam.pdf (accesat 1.09.2025)
9. Manual de pedagogie pentru profesori / coord. I.-O. Pânișoară, S. Cristea. Iași: Polirom, 2024.
10. Coropceanu A., Zgardan-Crudu A. Formarea competențelor inter- și transdisciplinare la lecțiile de limba și literatura română cu ajutorul proiectului. In: Science and education: new approaches and perspectives, Ed. 26, 21-22 martie 2024, Chișinău. Chișinău: CEP UPSC, 2024, Seria 26, Vol.3, pp. 83-88.

11. Secrieru M. Didactica oralului. În: Limba română, Nr. 7-9, anul XVII, 2007. Disponibil: https://limbaromana.md/index.php?go=articole&n=702 (accesat 1.09.2025)
12. Ilie Em. Didactica limbii și literaturii române. Iași: Polirom, 2014.

Unitatea de învățare V

FORME ALE EVALUĂRII DIDACTICE LA DISCIPLINA *LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ*

Competențe generale și profesionale

CG 2. Gestionarea procesului educațional, prin utilizarea principiilor şi metodelor de bază pentru rezolvarea problemelor (situaţiilor) bine definite, tipice domeniului.

CP 2.Crearea contextului de învățare autentică și semnificativă în baza logicii domeniilor conexe disciplinei școlare, reperelor conceptuale ale disciplinei și a finalităților curriculare.

CP 6. Conceptualizarea demersului educațional accesibil și eficient în contextul educației nonformale.

CP 9. Realizarea procesului de evaluare a potențialului elevilor ciclului gimnazial în conformitate cu prevederile curriculumului educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 5. Formula mesajul educațional în baza principiilor comunicării eficiente;

RÎ 10. Asigura climat educațional adecvat prin crearea de condiții optime pentru desfăşurarea activităților didactice, specifice disciplinei în vederea sprijinirii dezvoltării holistice și a formării personalității fiecărui elev;

RÎ 16. Structura designul activităților educaționale raportat la specificul domeniilor și profilurilor educației nonformale;

RÎ 17. Proiecta activități educaționale diversificate, flexibile corelate cu interesele și nevoile beneficiarilor în context nonformal;

RÎ 21. Aplica strategii de evaluare variate în diferite momente ale procesului educațional, adaptate contextului educațional nonformal.

Unități de conținut

5.1. Tipuri de evaluare didactică

5.2. Evaluarea în trei timpi

Termeni-cheie: *evaluare formală, evaluare informală, evaluare obiectivă, evaluare subiectivă, evaluare formativă, evaluare criterială, evaluare normativă, evaluare inițială, evaluare continuă, evaluare sumativă* etc.

5.1. Tipuri de evaluare didactică

În procesul instructiv-educativ, actul evaluării are un rol reglator prin faptul că orientează şi eficientizează predarea şi învăţarea. Realizarea permanentă a unei evaluări a procesului respectiv permite cunoaşterea, explicarea şi perfecţionarea rezultatelor elevilor şi a proceselor de predare-învățare care au produs aceste rezultate. Modalitățile de evaluare permit atât cadrului didactic, cât şi elevului să cunoască dacă finalitățile propuse au fost atinse. Diversitatea strategiilor şi a criteriilor de evaluare evidențiate în literatura de specialitate reflectă nevoia adaptării la finalitățile educaționale contemporane şi la dinamica procesului de învățare.

În evaluarea randamentului şcolar, se evidenţiază, în mod curent, câteva strategii [apud 8, p. 94]:

- ***Evaluarea formală şi evaluarea informală***. Evaluarea formală se realizează prin instrumente şi proceduri standardizate, planificate şi documentate (*teste scrise, teze, lucrări de control, probe de evaluare a competențelor de receptare şi exprimare*), urmărind măsura în care elevii au atins competențele prevăzute în curriculum. Evaluarea informală este spontană, neprotocolară şi se realizează zilnic în activitatea cu elevii, furnizând un feedback continuu şi deci îndeplinind o funcţie formativă.

- ***Evaluarea obiectivă şi evaluarea subiectivă***. Evaluarea obiectivă se bazează pe criterii clare, măsurabile şi pe itemi standardizați (de ex., *teste grilă, exerciții de identificare a funcțiilor sintactice, de recunoaştere a valorilor gramaticale*), iar cea subiectivă apare în situațiile în care aprecierea depinde de interpretarea profesorului (*analiza unui text literar, redactarea unui eseu* sau *evaluarea exprimării orale*). În aceste cazuri, obiectivitatea se asigură prin utilizarea grilelor de evaluare şi a descriptorilor de performanţă.

- ***Evaluarea formativă şi evaluarea sumativă***. Evaluarea formativă facilitează şi motivează învăţarea. Este integrată permanent

în activitatea de învățare și are un rol de reglare și ameliorare. În cadrul orelor de *Limba și literatura română*, aceasta se manifestă prin feedback constructiv pe parcursul redactării unui text, prin reflecția asupra propriei lecturi sau prin autoevaluarea răspunsurilor orale. Scopul ei este progresul continuu, nu sancționarea greșelilor. Evaluarea sumativă se realizează la finalul unei unități de învățare, al unui semestru sau al unui ciclu de studiu. Ea sintetizează nivelul competențelor dobândite și oferă o imagine globală asupra performanțelor elevului.

- ***Evaluarea criterială şi evaluarea normativă*** se deosebesc prin modul de raportare a rezultatelor învăţării unui elev. În primul caz, rezultatele sunt comparate cu criterii sau standarde prestabilite (la descriptorii de performanţă din *Curriculum* sau la grilele de evaluare specificate în *Ghidul de implementare al curriculumului*), în al doilea caz, rezultatele elevilor sunt comparate între ele în vederea unei ierarhii (de ex., în cadrul unor concursuri).

În cunoscuta lucrare *Evaluarea în procesul didactic* [7, p. 115-116], Ion T. Radu distinge, în funcție de modul de abordare, câteva tipuri de evaluare. O sinteză a taxonomiilor pe care le propune poate fi urmărită infra:

Tabelul 5.1 ***Tipuri de evaluare, apud I. T. Radu***

Criteriul de clasificare	**Tipurile de evaluare**	**Descriere succintă**
După situațiile de evaluare	Evaluare în circumstanțe obișnuite	Se realizează prin observarea curentă a activității elevilor, în contexte naturale de învățare.
	Evaluare specifică	Se realizează prin aplicarea unor probe concepute intenționat (teste, lucrări, exerciții standardizate).

După funcția dominantă	Evaluare diagnostică	Include toate acțiunile de evaluare menite să identifice nivelul actual de competență și dificultățile elevilor.
	Evaluare predictivă	Anticipează performanțele elevilor, estimând capacitatea de adaptare la cerințele programului de învățare.
După dimensiunea secvenței de activitate evaluate	Evaluare de bilanț	Se aplică la finalul unei perioade de instruire (unitate, semestru, an școlar) pentru a constata rezultatele globale.
	Evaluare dinamică	Se aplică în diferite momente ale procesului de învățare, urmărind progresul și reglarea continuă a învățării.
După autorul acțiunii evaluative	Evaluare realizată de cadrul didactic	Profesorul este autorul procesului evaluativ, analizând performanțele elevilor conform criteriilor stabilite.
	Evaluare reflexivă (autoevaluare)	Elevul reflectează asupra propriei învățări, apreciindu-și rezultatele și progresul personal.

Un alt autor de referință, Constantin Cucoș [3, p. 379], tipologizează strategiile de evaluare luând în considerare trei criterii:

A. Cantitatea de informație care scindează evaluarea în:

- *evaluare parțială* (prin care se verifică elementele cognitive sau comportamentale secvențiale), este posibilă prin ascultare curentă, extemporale, probe practice curente;
- *evaluare globală* (se aplică atunci când cantitatea de cunoștințe și deprinderi este mare, datorită cumulării acestora), se realizează mai ales prin examene.

B. Axa temporală la care se raportează verificarea împarte evaluarea în:
   - *evaluare iniţială,*
   - *evaluare continuă,*
   - *evaluare finală.*

C. Sistemul de referință pentru emiterea judecăților de valoare asupra rezultatelor evaluate:
   - *evaluare criterială,*
   - *evaluare normativă.*

Fiecare dintre tipurile de evaluare constituie o modalitate de control distinctă asupra calităţii educaţiei oferite elevilor şi asupra achiziţiilor realizate de aceştia.

Nota bene: În studiile pedagogice actuale, analiza tipurilor de evaluare didactică evidențiază o tendință clară de integrare și echilibrare între funcțiile tradiționale și cele formative ale evaluării, cu accent pe dimensiunea reflexivă și ameliorativă a procesului educațional. Coexistența tipurilor de evaluare confirmă necesitatea unei viziuni flexibile asupra actului evaluativ. Numai prin îmbinarea mai multor strategii se poate realiza o evaluare autentică, orientată spre dezvoltarea competențelor, nu doar spre cuantificarea rezultatelor.

5.2. Evaluarea în trei timpi

În funcție de axa temporală sau de faza în care are loc evaluarea, aceasta poate fi *inițială* (predictivă), *formativă* (continuă, curentă) și *sumativă* (finală, cumulativă), triadă interpretată în literatura de specialitate drept „evaluarea în trei timpi”.

Evaluarea inițială se realizează la începutul unui ciclu de instruire (capitol, semestru, an şcolar), urmărește stabilirea nivelului de cunoștințe al elevilor și este „impusă de necesitatea anticipării procesului de formare prin cunoaşterea pregătirii anterioare a elevilor, a nevoilor de învăţare, precum şi crearea premiselor necesare pentru asimilarea noilor conţinuturi” [4, p. 69]. Identifică lacunele în

cunoştinţele elevilor şi stabileşte măsurile ce se impun în vederea corectării şi instruirii fiecărui elev în parte, de aceea este uneori denumită şi evaluare diagnostică, în funcţie de competenţele dobândite de elev, profesorul regândindu-şi demersul ulterior.

Evaluarea iniţială constituie un punct de plecare al activităţii de instruire viitoare, oferind posibilitatea cunoaşterii potenţialului de învăţare/educare al elevilor (capacitatea de a lucra independent/în colaborare, capacitatea de comunicare, de gestionare a timpului/a resurselor etc.) şi a premiselor motivaţionale şi atitudinale, ceea ce conduce la stabilirea unor strategii ce vor fi adoptate în funcţie de rezultatele obţinute la fiecare clasă testată.

Este esențială în stabilirea diferențelor de nivel în exprimarea orală/scrisă și de lectură, în condițiile în care se reușește crearea unui profil de învățare realist ale elevilor.

În conformitate cu stipulările *Regulamentului privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar şi secundar* emis de Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, evaluarea inițială la disciplinele școlare se organizează în formă scrisă, orală sau practică, iar decizia privind perioada și forma de desfășurare aparține cadrului didactic.

De regulă, acest tip de evaluare se bazează pe probe scurte, variate și relevante pentru conținuturile care urmează. La disciplina școlară *Limba și literatura română* se pot include teste inițiale standardizate în care se vor combina itemi obiectivi și sarcini deschise (itemii vor fi formulați clar, adecvat nivelului de vârstă, evitându-se verificarea volumului de informații cunoscute de elev), activități de autoevaluare ghidată, discuții ghidate ș.a.

Potrivit lui Ion T. Radu [7, p. 120], evaluarea inițială poate sugera profesorului condiţiile probabile ale desfăşurării noului program şi îi permite acestuia anticiparea rezultatelor, stabilind:

- obiectivele programului viitor,

- demersurile didactice considerate adecvate posibilităţilor de învăţare ale elevilor,
- ritmul convenabil de desfăşurare a procesului didactic.

Funcţia prioritară a acesteia fiind cea prognostică, notele obţinute de elevi la evaluările iniţiale, în special în clasele a V-a şi a X-a, nu vor fi luate în considerare la determinarea notei medii. Evaluarea inițială nu trebuie să influențeze media (această notă nu va fi nici sancțiune, nici recompensă), ci să orienteze procesul de predare, în acest context în literatura de specialitate vorbindu-se despre „transformarea datelor în probleme de rezolvat” [*ibidem*]. În acest caz, notele vor servi ca indicatori în determinarea progresului şcolar, de aceea se recomandă ca rezultatele să fie analizate împreună cu elevii.

Evaluarea formativă/continuă este utilizată pe tot parcursul instruirii şi reprezintă un proces permanent de observare, măsurare şi interpretare a progresului elevului în raport cu obiectivele învățării. Se deosebește printr-un caracter procesual, dinamic și integrativ. Ea se realizează în timpul lecțiilor (este integrată în activitățile curente de predare și învățare), ca parte a învățării, și nu la finalul acesteia. Profesorul observă și apreciază progresul prin diverse activități: *conversație, exerciții aplicative, sarcini de rezolvare în perechi sau în grup, fișe de lucru, jurnal de lectură, hartă conceptuală* etc.

Secvenţe de evaluare continuă pot fi planificate în orice moment al lecţiei, în funcţie de obiectivele urmărite, context în care Ioan Cerghit precizează că ea necesită „o organizare riguroasă a predării, competență în precizarea obiectivelor, în stabilirea sarcinilor, în alegerea tehnicilor de evaluare. Toate aceste elemente trebuie elaborate înainte de organizarea procesului de predare, în faza de proiectare a activităţii didactice, sau lăsate pe seama spontaneităţii inspirate de o experienţă pozitivă şi de ingeniozitate” [2, p. 371].

Evaluarea continuă are funcția de reglare şi autoreglare, de optimizare și de producere a unor schimbări imediate (ajustarea

ritmului de instruire), cu efecte pozitive în pregătirea elevilor din moment ce permite concentrarea pe procesul prin care elevul atinge rezultatele învățării, nu exclusiv pe rezultatele finale. Permițând cunoașterea pregătirii elevilor și identificarea neajunsurilor după fiecare secvență de învățare, duce la proiectarea măsurilor necesare ameliorării procesului de învățământ și a randamentului școlar.

Totodată, prin feedback pozitiv, clar și constructiv, elevul este încurajat să participe activ în propria formare, dezvoltând încrederea în sine și atitudini reflexive. Acesta devine partener în evaluare, fiind implicat în autoevaluare și coevaluare, ceea ce îi dezvoltă gândirea critică și autonomia în învățare.

Nu orice produs realizat de elevi în cadrul evaluării formative va fi notat. Se va urmări totuși oferirea unei măsuri transparente a progresului, de aceea feedbackul constructiv al profesorului va însoți în mod obligatoriu evaluarea formativă, iar autoaprecierea va fi o componentă necesară a ei.

Evaluarea sumativă/finală se face la încheierea unei perioade mai lungi de învăţare: unitate de învățare, semestru, an şcolar, ciclu de şcolarizare, fiind ,,modul de evaluare dinamică a rezultatelor şcolare ce se realizează, preponderant, prin verificări punctuale pe parcursul programului, încheiate printr-o evaluare globală, de bilanţ" [7, p. 128].

În conformitate cu *Regulamentul privind evaluarea și notarea rezultatelor învățării, promovarea și absolvirea în învățământul primar și secundar* emis de Ministerul Educației și Cercetării al Republicii Moldova, numărul de evaluări sumative pe durata unui semestru, pentru disciplina școlară *Limba și literatura română,* este egal cu cel puțin numărul unităților de învățare/modulelor proiectate. De reținut că evaluarea sumativă urmează a fi proiectată în baza competențelor care s-au format/dezvoltat în cadrul unității de învățare evaluate. De aceea, încă din momentul proiectării, ,,profesorul trebuie să decidă ce competență va fi evaluară în baza conținuturilor studiate, ce formă va avea proba de evaluare, iar elevul, ca un autentic subiect

al educației, să știe încotro se îndreaptă și cum va face dovada acelei competențe" [1, p. 178].

Prin acest tip de evaluare se constată progresul înregistrat de elevi și ea trebuie să acopere competențele specifice/unitățile de competență urmărite pe parcursul unei unități de învățare, a unui an școlar sau de-a lungul unui ciclu curricular. În literatura pedagogică se subliniază că evaluarea finală „vizează evaluarea rezultatelor, având efecte reduse pentru ameliorarea procesului, apreciază rezultatele preponderent prin compararea lor cu scopurile generale ale disciplinei, exercită, în principal, funcția de constatare a rezultatelor și de clasificare a elevilor" [*ibidem*].

Alte funcții ale evaluării sumative: oferă o imagine de ansamblu asupra progresului înregistrat de elev în perioada parcursă, validează rezultatele învățării printr-o formă de recunoaștere oficială (notă, calificativ), orientează deciziile pedagogice viitoare, inclusiv pentru proiectarea activităților remediale, de consolidare sau de extindere. Spre deosebire de evaluarea continuă, solicită elevului să mobilizeze cunoștințe, deprinderi și atitudini în contexte noi, integratoare. Totuși trebuie susținută de evaluarea continuă, cea sumativă în sensul că elevii trebuie obișnuiți cu diverse modalități, instrumente și metode de evaluare.

Nota bene: Toate trei tipuri de evaluare – *inițială, formativă, sumativă* – sunt indispensabile unui demers didactic riguros și eficient. Evaluarea inițială se realizează la începutul activității de învățare și se face cu funcție diagnostică (pentru identificarea cunoștințelor și competențelor anterioare, a lacunelor sau dificultăților), predictivă (pentru a anticipa progresul și ritmul de învățare) și orientativă (pentru a-i facilita cadrului didactic planificarea lecțiilor). Evaluarea formativă nu are doar rolul de a constata performanțele, ci mai ales de a orienta și de a optimiza învățarea, oferind feedback elevului și repere cadrului didactic. Elevii învață să-și analizeze propriul proces de învățare: cum scriu, ce strategii folosesc pentru înțelegerea textului, cum își pot îmbunătăți comunicarea orală, deci contribuie la formarea unei competențe metacognitive solicitate de principiile didacticii

actuale. Evaluarea sumativă propune măsurarea și certificarea nivelului de competențe dobândit de elev la încheierea unei etape de instruire: lecție, unitate de învățare, semestru, an școlar sau ciclu de învățământ și, pe lângă funcția sumativă, va avea și un rol diagnostic retrospectiv, oferind informații despre eficiența metodelor și a strategiilor didactice utilizate.

SARCINI

⟹ *Explicați*

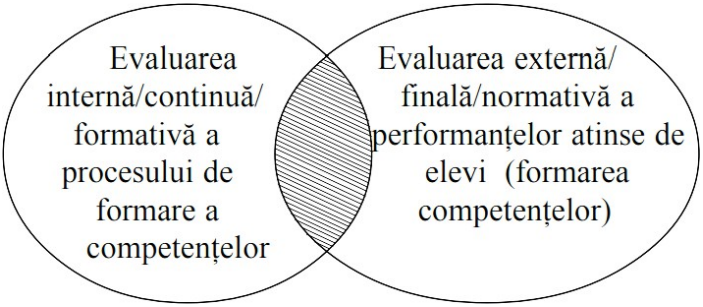
- Descrieți funcțiile de reglare și autoreglare de evaluării în procesul instructiv-educativ, bazându-vă pe notele de curs și pe literatura de specialitate.
- Identificați criteriile comune și divergente în clasificările strategiilor de evaluare, precizând care tipuri se pot intersecta în practică.
- Elaborați un tabel comparativ/o diagramă în care să sintetizați criteriile de clasificare, formele corespunzătoare și funcțiile dominante ale diferitor tipuri de evaluare.
- Realizați o prezentare generală a tendințelor actuale în evaluarea educației lingvistice și literare, făcând trimitere la literatura de specialitate.
- Analizați comparativ cele trei tipuri de evaluare identificate după axa temporală, ținând cont de următoarele criterii: momentul aplicării, scopul principal, instrumentele specifice, formele de feedback.
- Descrieți câte o situație concretă de evaluare inițială, de evaluare continuă și de evaluare finală la disciplina *Limba și literatura română*.

⟹ *Discutați*

- Expuneți-vă punctul de vedere referitor la afirmația: „Evaluarea nu trebuie să fie un act de măsurare, ci un proces de învățare.”
- Discutați despre rolul evaluării formative și al celei sumative pornind de la metafora lui M. Minder care tratează evaluarea ca pe un *proces de preparare a mâncării*: la diferite etape produsul este

degustat, iar calitatea lui este îmbunătățită prin adăugarea de ingrediente, extinderea timpului de preparare termică etc. Când produsul este pus pe masă, remedierea nu mai este posibilă, fiind vorba numai de apreciere.

- Comentați diagrama evaluării integrate a rezultatelor școlare propusă de M. Hadârcă [6, p. 52]:



- Argumentați, prin tehnica PRES, afirmația: „Evaluarea finală nu închide procesul de învățare, ci deschide noi perspective asupra predării.”
- Organizați o dezbatere la tema: „Este posibilă o evaluare complet obiectivă în evaluarea competențelor la disciplina școlară *Limba și literatura română*?” Respectați rigorile tehnicii de discuție *Controversa academică*.

⇨ ***Reflectați***

- Analizați critic o situație de evaluare subiectivă la *Limba și literatura română* (de ex., evaluarea unui eseu literar), propunând soluții pentru creșterea obiectivității evaluării.
- Autoevaluați-vă propriile practici sau reprezentări: Ce tip de evaluare îl considerați mai dificil de realizat și de ce?

BIBLIOGARFIE RECOMANDATĂ

1. Cartaleanu T. ș.a. Studiul integrat al limbii și literaturii române. Chișinău: Arc, 2017.

2. Cerghit I. Sisteme de instruire alternative şi complementare. Structuri, stiluri şi strategii. Iaşi: Polirom, 2008.
3. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006.
4. Cucoș C. Teoria și metodologia evaluării. Iași: Polirom, 2008.
5. Evaluarea în învăţământul preuniversitar. Importanța evaluării inițiale în activitatea didactică: metode, tehnici, strategii. Articole de specialitate. Editura Arabela, 2019.
6. Hadârcă M. Evaluarea rezultatelor şcolare: o altă perspectivă de abordare. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/Evaluarea%20rezultatelor%20scolare.pdf (accesat 1.09.2025)
7. Radu I. T. Evaluarea în procesul didactic. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 2007.
8. Stoica A. Evaluarea progresului şcolar – de la teorie la practică. Bucureşti: Humanitas Educațional, 2007.

Unitatea de învățare VI

EVALUAREA PRIN TESTE DOCIMOLOGICE

Competențe generale și profesionale

CG 1. Proiectarea activităților educaționale în baza documentelor reglatorii și de politici, bazate pe principii și metode bine cunoscute în domeniu.

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calităţiişi a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 4. Utilizarea strategiilor didactice relevante în organizarea și desfășurarea procesului educațional adaptat specificului disciplinei școlare.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 9. Realizarea procesului de evaluare a potențialului elevilor ciclului gimnazial în conformitate cu prevederile curriculumului educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 3. Demonstra flexibilitate și deschidere în proiectarea procesului educațional adaptat la context și la nevoile beneficiarului;

RÎ 8. Elabora strategii de evaluare din perspectiva asigurării coerenței și calității procesului educațional, inclusiv prin valorificarea mesajului beneficiarului;

RÎ 13. Structura un design al activității educaționale prin selectarea și utilizarea strategiilor didactice eficiente și relevante specificului domeniului conex, finalităților curriculare și conținuturilor la disciplina corespunzătoare;

RÎ 15. Elabora instrumentele de evaluare, adecvate domeniului conex și disciplinei școlare, tipului și finalităților procesului educațional la nivelul învățământului gimnazial;

RÎ 21. Aplica strategii de evaluare variate în diferite momente ale procesului educațional, adaptate contextului educațional nonformal.

Unități de conținut

6.1. Tipologia și calitățile testului docimologic

6.2. Etape în proiectarea şi administrarea testului

Termeni-cheie: *test docimologic, standarde, descriptori de performanță, matrice de specificații, itemi, barem, ciclu docimologic* etc.

6.1. Tipologia și calitățile testului docimologic

Testul este, în sistemul educațional contemporan, principalul mijloc de obținere a unor date relevante referitoare la performanțele elevilor. În cadrul teoriei și practicii evaluării educaționale, acesta reprezintă un instrument standardizat, elaborat pe baza principiilor *docimologiei* – știința care studiază procesele, metodele și validitatea evaluării rezultatelor învățării. Conceput pentru a asigura obiectivitatea și comparabilitatea rezultatelor, testul docimologic are rolul de a măsura, în mod riguros și controlat, nivelul de competențe dobândite de elevi, datorită unor condiții de administrare constante.

În literatura de specialitate se folosesc mai multe criterii care permit clasificarea testelor.

Tabelul 6.1 ***Tipologia testelor***

Criteriul de clasificare	**Tipul de test**	**Descriere**	**Avantaje**	**Limite / Riscuri**
1. După momentul aplicării	***Inițial***	Determină nivelul de pregătire și potențialul de învățare la începutul unei etape.	Permite adaptarea predării la nivelul elevilor; previne eșecurile școlare.	Poate fi perceput ca „examen”; există riscul interpretării eronate a notelor.
	Formativ (continuu/ de progres)	Monitorizează evoluția elevului pe parcursul instruirii.	Oferă feedback imediat; stimulează autoreglarea și motivația.	Necesită timp și competență în elaborarea feedbackului.

	Sumativ (final)	Măsoară rezultatele la finalul unei perioade de instruire.	Asigură o imagine globală a competențelor; certifică nivelul atins.	Accentuează componenta de ierarhizare; poate reduce dimensiunea formativă.
2. După conținutul evaluat	***De cunoștințe***	Verifică reținerea și înțelegerea informațiilor.	Ușor de corectat; permite evaluarea rapidă a mai multor elevi.	Nu surprinde abilități complexe.
	De competențe	Măsoară aplicarea cunoștințelor și gândirea critică.	Relevă competențele reale; stimulează transferul.	Dificil de standardizat.
	De performanță	Solicită realizarea unui produs sau a unei sarcini autentice.	Oferă date despre performanța efectivă.	Evaluare mai subiectivă; consumă mai mult timp.
3. După criteriul de referință	***Criterial***	Raportează rezultatele la standarde sau descriptori de performanță.	Permite măsurarea progresului individual.	Necesită criterii clar definite.
	Normativ	Compară rezultatele elevilor (ierarhizează).	Permite selecția și comparația grupurilor.	Descurajează cooperarea; accentuează competiția.
4. După forma de prezentare	***Scris***	Solicită elevului să producă răspunsuri în scris, într-un timp limitat.	Permite compararea rezultatelor.	Exclude competențele orale.

	Oral	Formă de evaluare bazată pe exprimarea verbală a elevului.	Apreciază performanța în funcție de claritatea, corectitudinea, fluența și coerența comunicării orale.	Subiectivitate mai ridicată.
	Multimo-dal	Formă de evaluare complexă care combină mai multe canale de exprimare.	Măsoară competențele comunicative și digitale.	Necesită timp, resurse și criterii clare.
	Online	Formă de evaluare realizată prin intermediul unei platforme digitale.	Permite automatizarea parțială a corectării și feedbackului.	Depinde de tehnologie și conectivitate.

Potrivit lui Ion T. Radu [3, p. 199], testele folosite în educație prezintă câteva caracteristici: sunt formate dintr-un grupaj de întrebări/teme/sarcini sau itemi care acoperă o arie de conținut; evită subiectele generale, vagi, fiind preferați itemii cu răspunsuri închise sau cu răspunsuri deschise, dar scurte; sunt proiectate astfel încât să acopere obiectivele activității instructiv-educative (obiectivele din momentul proiectării trebuie să se manifeste ca rezultate la încheierea acțiunii și ca itemi în proba de evaluare); asigură condiții asemănătoare de verificare; presupun un barem de evaluare; permit asamblarea rezultatelor la scara unei populații numeroase; prezintă o triplă identitate – de conținut (cuprinzând aceleaşi sarcini), condiții de aplicare (timp de lucru, explicații etc.) și criterii de reuşită; corespund exigentelor de validitate și fidelitate.

În general, se consideră că despre calitatea testului vorbesc următorii parametri:

- *validitatea* – măsura în care testul evaluează exact ceea ce își propune să evalueze, asigurând coerența între obiective, conținut și itemi;
- *fidelitatea* – stabilitatea și reproductibilitatea rezultatelor testului în baza unor bareme clare, eventual cu descriptorii de performanță;
- *obiectivitatea* – gradul în care stocarea și interpretarea rezultatelor sunt independente de evaluator, cadrul didactic folosind grile de corectare explicite;
- *discriminarea* – capacitatea testului de a distinge între niveluri diferite de performanță;
- *echitatea* – absența factorilor care pot dezavantaja anumite categorii, garantând accesibilitate lexicală și claritate;
- *aplicabilitatea* – măsura în care poate fi administrat în condiții reale/măsura în care scorurile testul poate fi administrat şi corectat/notat.

6.2. Etape în proiectarea şi administrarea testului

Elaborarea unui test care să țină cont de caracteristicile și parametrii enunțați supra va corespunde următorului *ciclu docimologic*: Planificare → Construcție → Elaborare → Validare → Aplicare → Analiză → Planificare. Aceasta ar însemna că, pentru elaborarea unui test, se începe cu definirea scopului testării pus în corelație cu competențele curriculare. Cf.: „Finalităţile testului sunt competenţele de evaluare rezultate din programa şcolară, programele de examen sau competenţele asumate în predare. Formularea lor arată performanţa aşteptată. Aceste competenţe trebuie să acopere întreaga zonă testată (pentru a nu exista, în principiu, competenţe netestate). Pentru simplificare însă competenţele de evaluare pot fi reduse doar la realizarea unei corespondenţe cu competenţele din programă, notate

asemănător acestora (1.1., ... 3.1. etc.), sau prin indicarea finalităţii asumate pentru fiecare item" [1].

Se identifică iniţial scopul testării şi domeniile pe care le vizează. Apoi se stabileşte structura testului, tipurile de itemi, ponderea competenţelor evaluate, nivelurile cognitive şi durata aplicării. După aceasta se trece la formularea itemilor de evaluare, asigurându-se claritatea, relevanţa şi gradul corespunzător de dificultate. Paralel cu testul, se construieşte şi baremul de corectare şi notare prin reunirea răspunsurilor la fiecare item (punctajele pe itemi vor putea fi transformate în note). Se verifică respectarea validităţii, fidelităţii, obiectivităţii şi funcţionalităţii testului. După ce se administrează frontal în condiţii controlate, cu instrucţiuni clare, timp prestabilit şi reguli unitare de participare, pentru a asigura echitatea procesului, rezultatele sunt corectate, interpretate şi analizate, iar la sfârşit se oferă feedback elevilor şi se ajustează testul pentru utilizări viitoare.

Proiectarea testului îi solicită cadrului didactic să răspundă la un şir de întrebări: *Care este scopul testului? Ce fel de test urmează să proiectez în acord cu scopul? Ce durată va avea testul? Pentru cine este elaborat? Ce obiective reprezintă baza testului? Ce tipuri de itemi utilizez? Ce număr de itemi proiectez, în acord cu scopul? Cât de dificili doresc să fie? Cum voi nota itemii?*

Pe paşi, proiectarea unui test ar putea fi reprezentată în felul următor:

1. Stabilirea tipului de test.
2. Stabilirea competenţelor de evaluat.
3. Proiectarea matricei de specificaţii*.
4. Elaborarea itemilor**.
5. Construirea testului.
6. Elaborarea baremului de corectare***.

* *Matricea de specificaţii* descrie structura logică a testului: ce se evaluează, în ce proporţie şi prin ce tip de sarcini. Cf.: „Matricea de

specificaţii indică ceea ce urmează a fi testat – competenţele de evaluat prin raportare la conţinuturile învăţării. O matrice de specificaţii detaliată trebuie să precizeze competenţele educaţionale formate prin procesul didactic pentru fiecare unitate tematică parcursă într-o anumită perioadă de timp”[4].

Matricea de specificații se elaborează înainte de redactarea propriu-zisă a itemilor, pentru că servește drept ghid de elaborare și criteriu de control al validității conținutului. De regulă, are forma unui tabel cu două axe: pe axa verticală (rândurile) se indică ce se evaluează (competențele), pe axa orizontală (coloanele) se înscriu conținuturile tematice (din curriculum); în celulele tabelului se înscrie numărul itemilor aferenți fiecărei combinații competență – conținut; punctajul alocat; nivelul cognitiv vizat (tipurile de comportament).

Exemple și indicații detaliate pentru completarea matricei de specificații, se vor consulta aici [2].

** *Itemul* desemnează unitatea de bază a unui test – o sarcină, o întrebare sau o cerință formulată pentru a verifica o competență, o abilitate sau o cunoaștere specifică a elevului (potrivit lui E. Stoica, itemul = întrebare + răspuns așteptat). De regulă, se constituie din trei componente: stimulul – contextul sau materialul de plecare; cerința (enunțul) – formularea exactă a sarcinii de rezolvat și răspunsul așteptat/variantele de răspuns (în funcție de tipul itemului). Mai jos este prezentată o tipologizare a itemilor folosiți în testele de evaluare.

6.2. ***Tipuri de itemi***

Categorie de itemi	Subtipuri	Descriere succintă	Avantaje principale	Limite / Dezavantaje
Itemi obiectivi/ cu răspuns închis	***Alegere multiplă***	Elevul selectează răspunsul corect din variantele propuse.	Corectare rapidă și fidelă; măsoară eficient cunoștințele; volum mare de cunoștințe evaluate.	Nu evaluează capacități creative; posibilitate de ghicire.
	Tip pereche (asociere)	Asociază termenii din două coloane.	Verifică multiple relații într-un timp scurt.	Dificultate în formularea distractorilor relevanți.
	***Alegere dual*ă**	Decide asupra veridicității afirmației.	Ușor de aplicat și de corectat.	Risc mare de ghicire.
	Completare cu răspuns unic	Completează spațiile libere cu un cuvânt/termen corect.	Verifică exactitatea cunoștințelor; item clar.	Nu surprinde complexitatea gândirii elevului.
Itemi semiobiectivi	***Răspuns scurt***	Solicită formularea unui răspuns succint, de obicei o propoziție sau expresie.	Evaluează reținerea informației esențiale; grad ridicat de obiectivitate	Răspuns limitat ca formă/conținut; spațiile pot sugera răspunsul.
	Răspuns de completare	Formulează un răspuns mai elaborat, dar limitat ca întindere.	Verifică înțelegerea și sinteza.	Necesită claritate în baremul de notare.

	Tip întrebare	Asociază itemii cu răspuns limitat și cei cu răspuns liber. Ghidează răspunsul.	Permit verificarea înțelegerii reale, nu doar a memorării. Solicită argumentare, explicație sau interpretare personală.	Corectarea implică grad ridicat de subiectivitate; necesită barem clar și descriptori de performanță.
Itemi subiectivi/ cu răspuns deschis	***Eseu structurat***	Urmează cerințele și reperele propuse (număr de idei, argumente, text-suport).	Evaluează gândirea critică și coerența logică.	Corectarea este complexă; influențată de interpretarea evaluatorului.
	Eseu liber	Redactează un text original, fără structură impusă.	Dezvoltă expresivitatea, stilul și argumentarea personală; stimulează gândirea creativă	Corectare dificilă, timp îndelungat pentru proiectare și pentru evaluare; grad de subiectivitate mai înalt.

*** *Baremul de corectare* este grila folosită de cadrul didactic pentru corectare/notare și prevede un anumit punctaj pentru rezolvarea corectă a fiecărui item.

Testul docimologic vine însoțit de un barem de corectare și notare, componentă care descrie răspunsurile așteptate pentru fiecare item și modul de acordare a punctajului. Baremul are un rol esențial în asigurarea obiectivității și a uniformității evaluării. Prin barem se precizează clar cerințele pentru ca un răspuns să fie considerat complet și corect, precum și repartizarea punctelor pe elemente de răspuns.

Astfel, indiferent cine corectează lucrarea (profesorul școlar al elevului sau un alt evaluator), aprecierea se face după aceleași criterii, eliminând subiectivitatea și variațiile nejustificate.

Nota bene: Pentru ca testul să servească drept instrument de evaluare cu un grad înalt de obiectivitate, acesta va fi alcătuit dintr-un set de itemi care vor fi elaborați conform unor reguli și vor fi selectați pe baza matricei de specificații, care va asigura corelarea între domeniile cognitive. La elaborarea testului, cadrul didactic este cel care decide dacă itemii vor fi de același tip (itemi omogeni) sau de tipuri diferite (itemi eterogeni). Testul docimologic este o tehnică de verificare frontală, fiind indicat pentru diferite tipuri de evaluare. Eficiența testării va fi asigurată de punerea în aplicare a întregului ciclu docimologic.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Redactați, făcând referință la literatura de specialitate, un *rezumat* în care să explicați ce este un test docimologic și care este rolul lui în evaluarea educațională.
- Analizați comparativ testul formativ și testul sumativ din perspectiva funcției și a efectelor pe care le au asupra elevului.
- Elaborați o hartă conceptuală în care să reprezentați legătura dintre calitățile testului (validitate, fidelitate, obiectivitate, discriminare, echitate, aplicabilitate).
- Descrieți relația dintre funcția testului și momentul aplicării (*inițial, formativ, sumativ*).
- Analizați un test de evaluare inițială (din manualul de *Limba și literatura română* sau de pe o platformă digitală) prin prisma calităților pe care trebuie să le aibă testul docimologic potrivit lui I. T. Radu.
- Realizați un tabel/o schemă în care să reprezentați raportarea tipurilor de itemi studiați la nivelurile cognitive (cunoaștere și înțelegere, aplicare, integrare).
- Elaborați un exemplu de item pentru evaluarea competenței de comunicare scrisă la disciplina *Limba și literatura română*, descriind toate criteriile de care ați ținut cont pentru formularea itemului.

- Proiectați un exemplu de item (sau set de itemi) pentru un test formativ la disciplina *Limba și literatura română* destinat verificării competenței de lectură critică.
- Formulați pentru evaluarea competenței de producere a textului funcțional în clasa a VII-a câte 1-2 itemi cu alegere dual și cu alegere multiplă pentru cunoaștere și înțelegere, câte 1- 2 itemi cu răspuns deschis (*eseu structurat*) pentru aplicare, câte 1-2 itemi cu răspuns deschis (*eseu nestructurat*) pentru nivelul de integrare.
- Proiectați un item complex (semiobiectiv sau subiectiv) și redactați baremul corespunzător, respectând criteriile de validitate, fidelitate și obiectivitate.

⇨ ***Discutați***

- Expuneți, având în vizor funcțiile și tipurile evaluării, o opinie argumentată referitor la afirmația „Un test docimologic este valoros doar dacă are o fidelitate ridicată.”
- Apreciați în ce măsură testele standardizate pot limita libertatea creativă a elevilor, ilustrându-vă răspunsul cu exemple din practica școlară.

⇨ ***Reflectați***

- Reflectați asupra propriilor experiențe de evaluare prin test. Argumentați în ce măsură testele la care ați participat corespundeau criteriilor docimologice de calitate studiate.
- Propuneți două instrumente concrete prin care un cadru didactic poate asigura validitatea și echitatea unui test de evaluare a competențelor de receptare a textului.

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Didactica formării competenţelor. Coord. A. Ardelean și O. Mândruț. Arad, 2012. Disponibil: https://www.academia.edu/19556196/Didactica_formării_competențelor (accesat 1.09.2025)
2. Guțu Vl., Kandov P. Evaluarea rezultatelor academice: proiectarea matricei de specificații și schemei de notare. In: Acta et commentationes (Științe ale Educației), 2016, nr. 1(8), pp. 43-51. Disponibil:https://ibn.

idsi.md/sites/default/files/imag_file/43_51_Evaluarea%20rezultatelor%20academice_proiectarea%20matricei%20de%20specificatii%20si%20schemei%20de%20notare.pd f (accesat 1.09.2025)
3. Radu I. T, Evaluarea în procesul didactic. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
4. Stoica E. ș.a. Ghid de evaluare. Discipline socio-umane. Disponibil: https://www.isj-cl.ro/images/Curriculum/Istorie/GHID%20DE%20EVAL_SOCIO_UMANE2.pdf (accesat 1.09.2025)

Unitatea de învățare VII

SUGESTII METODOLOGICE PRIVIND ELABORAREA TESTELOR LA DISCIPLINA *LIMBA ŞI LITERATURA ROMÂNĂ*

Competențe generale și profesionale

CG 2. Gestionarea procesului educațional, prin utilizarea principiilor şi metodelor de bază pentru rezolvarea problemelor (situaţiilor) bine definite, tipice domeniului.

CG 3. Utilizarea în mod adecvat a strategiilor/modalităților standard de evaluare a calităţiişi a limitelor de aplicare a unor procese, teorii, proiecte, metode, pentru luarea deciziilor de îmbunătățire a procesului educațional.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 6. Conceptualizarea demersului educațional accesibil și eficient în contextul educației nonformale.

CP 8. Stabilirea parteneriatelor educaționale eficiente adaptate nevoilor elevilor și finalităților educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 6. Propune modalități de stabilire a unor parteneriate cu factorii educaționali și actorii implicați;

RÎ 8. Elabora strategii de evaluare din perspectiva asigurării coerenței și calității procesului educațional, inclusiv prin valorificarea mesajului beneficiarului;

RÎ 15. Elabora instrumentele de evaluare, adecvate domeniului conex și disciplinei școlare, tipului și finalităților procesului educațional la nivelul învățământului gimnazial;

RÎ 17. Proiecta activități educaționale diversificate, flexibile corelate cu interesele și nevoile beneficiarilor în context nonformal;

RÎ 20. Stabili relații de colaborare durabile cu parteneri educaționali pentru dezvoltarea holistică a beneficiarilor.

Unități de conținut

7.1. Structura testului de evaluare pentru treapta gimnazială

7.2. Structura testului de evaluare pentru treapta liceală
7.3. Recomandări pentru elaborarea testelor

***Termeni-cheie**: test integrat, text-suport, itemi obiectivi, itemi semiobiectivi, itemi subiectivi, nivel cognitiv, criterii de evaluare, barem*

7.1. Structura testului de evaluare pentru treapta gimnazială

Structura tipică a testului de evaluare la treapta gimnazială urmează modelul standardizat propus în *Programa pentru examenele naționale de absolvire a gimnaziului* [4], dar, în funcție de clasă sau de momentul aplicării, gradul de complexitate/dificultate poate să difere. Cf.: „Examenul național de capacitate se construiește în baza unei programe de examen (…). În afara examenului însă este nevoie ca profesorul să-și organizeze un sistem de evaluare continuă la clasă și această evaluare are o arie de acoperire mai vastă – și ca modalități de evaluare, și ca subiecte pe care se va centra evaluarea” [1, p. 19-20].

Testele de evaluare la *Limba și literatura română* ilustrează *caracterul integrat* al evaluării. Toate secțiunile – interpretarea de text, elementele de limbă, producerea de text – sunt evaluate în același context, contribuind împreună la nota finală. Astfel se transmite un mesaj pedagogic important: cunoștințele declarative (teoretice) despre limbă și literatură au valoare doar dacă pot fi folosite practic, în înțelegerea și producerea de mesaje. Testul integrat motivează elevii să vadă legăturile între ceea ce citesc și ceea ce scriu, între regulile gramaticale și comunicarea reală.

În plus, baremele acordă punctaj cumulativ pentru competențe integrate: notarea corectitudinii limbajului în toate răspunsurile scrise ale elevului evidențiază că, indiferent dacă itemul testat ține de literatură sau limbă, elevul este responsabil de exprimarea sa clară și corectă. De asemenea, pentru profesori/evaluatori, abordarea integrată impune utilizarea unei *matrice de specificații* la elaborarea testului,

asigurând distribuția adecvată a itemilor pe competențe și niveluri cognitive și menținând coerența generală a probei. Din această perspectivă, evaluarea nu este doar o sumă de întrebări disparate, ci o probă complexă ce reflectă modul în care competențele lingvistice și cele literare se susțin reciproc în formarea elevului. Astfel, evaluarea cultivă ideea că stăpânirea limbii și înțelegerea literaturii sunt aspecte interdependente ale competenței de comunicare a elevului.

Testele la *Limba și literatura română* sunt construite, de regulă. în jurul unui *text suport* (fragment literar sau text nonliterar), pe baza căruia sunt elaborate diferite sarcini de evaluare. Prin urmare, comprehensiunea textului devine nucleul evaluării, iar competențele de limbă și scriere sunt evaluate în raport cu acest nucleu. Astfel, un item gramatical poate porni de la o construcție din text, ceea ce reflectă modul în care gramatica este legată de contextul comunicativ real. Similar, un item de vocabular este adesea motivat de apariția acelui cuvânt în textul-suport. Printr-o asemenea strategie integrată se evită testarea izolată a unor cunoștințe abstracte, ancorând toate cerințele într-un cadru comun de referință.

Testul valorifică și *relația complementară citit – scris*. După ce elevii parcurg textul și răspund la întrebări de interpretare, li se solicită să producă propriile texte, adesea inspirate de tematica sau de situațiile din fragmentul propus. Astfel, dacă textul suport abordează tema „comunicare tradițională" vs „comunicare modernă" (de ex., prin genul epistolar), un item ulterior poate cere elevului să își exprime opinia despre scrisorile redactate de mână în zilele noastre. Sau, pornind de la un personaj/experiență din text, elevului i se poate cere să scrie despre o experiență personală similară (de ex., relatarea propriei experiențe de lectură extrașcolară, dacă textul a avut ca subiect lectura). Conținutul textului îl ajută pe elev să formuleze mai bine propriul răspuns scris, iar itemii nu sunt doar o listă aleatorie de exerciții, ci gravitează în jurul aceloraşi concepte sau teme, oferindu-i elevului un fir conducător.

Itemi utilizați în testele de evaluare la gimnaziu

Un principiu fundamental al testelor este varietatea tipologică a itemilor, pentru a evalua competențele elevilor din multiple perspective:

- **Itemii obiectivi:** pot apărea sub forma unor cerințe de identificare a unei informații exacte din text sau de selectare a variantei corecte de răspuns la o întrebare de înțelegere a textului. Prezintă avantajul că baremul de corectare pare clar și unic, asigurând o evaluare rapidă și obiectivă.
- **Itemii semiobiectivi:** solicită elevului producerea unui răspuns scurt, existent într-un set limitat de posibilități. În testele pentru gimnaziu regăsim, în această categorie, întrebări care cer formularea în enunțuri proprii a unor răspunsuri punctuale din text, cerințe de definire a unor termeni literari sau lingvistici, cerințe de rezolvare a unor probleme de gramatică. Itemii semiobiectivi asigură un echilibru între flexibilitatea răspunsului elevului și obiectivitatea evaluării.
- **Itemii subiectivi:** pot fi cu răspuns deschis și elaborat, unde elevul trebuie să producă un text propriu (mai extins), iar evaluarea se face pe baza unei scheme de punctare și a judecății evaluatorului. În această categorie intră eseurile sau compunerile – fie cu răspuns restrâns (de ex., un comentariu de 5-10 rânduri), fie texte argumentative (cu indicații specifice, de tipul „aducând trei argumente"), fie compuneri libere (descrieri, narațiuni, texte reflexive fără o structură impusă strict). Astfel de itemi evaluează competența de exprimare scrisă, dar și creativitatea, permițând elevilor să demonstreze un nivel superior de gândire (analiză, sinteză, evaluare). Evaluarea răspunsurilor subiective se face pe baza unui *barem calitativ*, care ia în considerare elemente precum coerența și logica textului, relevanța ideilor, corectitudinea gramaticală și lexicală, respectarea cerințelor de conținut și formă.

Domenii cognitive implicate

Itemii testului de evaluare sunt elaborați astfel încât să antreneze diferite niveluri cognitive, în conformitate cu taxonomiile educaționale moderne [2] – de la nivelul inferior (memorare, recunoaștere) la cele superioare (analiză, evaluare, creație).

- ✓ **Cunoaștere și memorare:** elevilor li se cere să recunoască sau să reproducă informații învățate. În test, itemii care se adresează acestui nivel includ: întrebări factuale despre text (cine sunt personajele, ce întâmplări au avut loc – elevul reproduce informația citită), cerințe de definire (definirea unui termen literar precum „comparația" sau a unui concept gramatical, exact așa cum a fost învățat), identificarea unor elemente lingvistice („Numește un sinonim", „Identifică tipul propoziției subliniate" etc.). Acești itemi verifică stăpânirea cunoștințelor de bază și probează că elevul are fundamentul teoretic necesar (terminologie, reguli, informații din operele studiate etc.) pentru a aborda cerințele mai complexe.
- ✓ **Înțelegere (comprehensiune):** solicită elevilor să demonstreze că au înțeles în profunzime materialul și vizează explicarea prin cuvintele proprii a unui fragment sau a unei idei din text (de ex., parafrazarea sensului unei metafore sau explicarea semnificației unui proverb în context), rezumarea unui text sau a unui paragraf din text în propriile cuvinte, exemplificarea unui concept (de ex., după definirea unei figuri de stil). Itemii de comprehensiune mai pot cere identificarea relațiilor cauză-efect în text sau deducerea unei intenții a autorului, indicând astfel nivelul de înțelegere a nuanțelor mesajului. Prin astfel de sarcini, elevii arată că nu doar știu informații, ci le pot interpreta corect și pot opera cu ele în contexte familiare.
- ✓ **Aplicare:** elevului i se cere să folosească cunoștințele însușite în situații concrete sau noi, evaluându-se transferul cunoștințelor teoretice în rezolvarea unor sarcini concrete. Itemii de gramatică sunt adesea situați la nivel de aplicare: de ex., aplicarea unei reguli

gramaticale (punctuație, ortografie) într-o justificare („Prezintă regula de punctuație care justifică folosirea virgulei într-un anumit loc din text"). În compuneri structurate, elevul aplică convențiile specifice unui tip de text, în alte cazuri este rugat să exemplifice prin enunțuri proprii o anumită noțiune.

✓ **Analiză:** implică dezvoltarea abilităților de analiză și relaționare prin analiza unui aspect stilistic sau de conținut al textului (de ex., comentarea unei metafore în contextul în care apare – elevul trebuie să analizeze expresia și să îi explice sensul figurat raportat la text), compararea unor informații (pentru textul care conține opinii contrastante, se poate cere compararea punctelor de vedere), identificarea structurii textului sau a modului de organizare a ideilor. Un alt tip de analiză vizează cerința de a delimita propozițiile și a preciza tipul lor. Tot la nivel de analiză se referă și interpretarea mesajului: elevului i se poate cere să explice de ce un anumit eveniment din text este prezentat într-o anumită lumină sau ce trăsături de caracter reies din comportamentul unui personaj, or toate acestea presupun o deconstrucție a textului în părți și înțelegerea modului cum ele se relaționează.

✓ **Sinteză (creație):** elevii îmbină elemente pentru a crea un tot unitar. Sinteza apare mai ales în producerea de texte proprii. Orice compunere originală – descrierea unei zile memorabile, relatarea unei experiențe de lectură, un eseu argumentativ, un text reflexiv – reprezintă o activitate de sinteză și de creație. Elevul selectează idei, le organizează și le exprimă într-o formă personală, dând dovadă de creativitate și de capacitatea de a genera conținut nou. Chiar și un rezumat bine făcut implică procedura de sinteză, deoarece elevul trebuie să reconstruiască mesajul textului într-o formă comprimată, cu propriile cuvinte. Itemii care cer formularea de argumente personale sau emiterea unei opinii proprii (de ex., comentariul unui proverb sau a unei afirmații date) testează și abilitatea elevului de a sintetiza cunoștințe, experiențe și idei într-un text coerent și original.

✓ **Evaluare (gândire critică):** presupune exprimarea unei judecăți de valoare. Astfel, când se cere opinia argumentată a elevului despre o practică sau o idee („Ești de acord sau nu cu..., Argumentează...”), acesta trebuie să evalueze situația și să exprime un punct de vedere propriu. În contextul literar, dacă i se solicită o părere despre acțiunile unui personaj sau despre actualitatea mesajului textului, el trebuie să emită o apreciere critică bazată pe anumite criterii. Astfel de sarcini (mai rar întâlnite explicit la nivel de gimnaziu, dar posibile în variantele de opinie personală) se înscriu pe cel mai înalt nivel cognitiv, solicitând judecata elevului și capacitatea de a motiva acea judecată. Tot aici se poate încadra și autoevaluarea experienței de lectură (elevul își exprimă aprecierea față de o carte citită, motivându-și preferința).

Un test bine conceput asigură o combinare a nivelurilor cognitive. Itemii de bază testează cunoștințele și înțelegerea (garantând acoperirea conținuturilor esențiale), iar itemii mai complecși urcă spre analiza textului și producerea de răspunsuri elaborate, punând elevul în situația de a reflecta și a crea. Această abordare etajată corespunde cerinței de a evalua nu doar ce știe elevul, ci și ce poate face cu ceea ce știe, concordând cu principiile taxonomiilor educaționale moderne.

Mai jos este prezentat un exemplu general de *matrice de specificații* pentru testul sumativ, conform cerințelor curriculare actuale. Acesta ilustrează modul în care sarcinile sunt distribuite pentru domeniul ***Lectură*** (receptarea și interpretarea textelor) și pentru domeniul ***Scriere*** (redactarea de mesaje și elemente de limbă), pe cele două niveluri cognitive principale (cunoaștere/înțelegere vs aplicare/integrare), împreună cu punctajele atribuite fiecărei secțiuni.

Tabelul 7.1 ***Model al matricei de specificații pentru testul sumativ la Limba și literatura română, treapta gimnazială***

Domeniu de conținut	Cunoaștere și înțelegere	Aplicare și integrare	Total
Lectură (Receptarea textului)	~5 puncte (de ex.: identificarea informațiilor explicite dintr-un text, înțelegerea ideilor principale)	~15 puncte (de ex.: formularea de răspunsuri la întrebări pe text, rezumat, interpretare contextuală a unor expresii)	**~20 puncte** (≈40%)
Scriere (Producere de text și elemente de limbă)	~10 puncte (de ex.: cunoașterea normelor de vocabular/gramatică, definirea unor concepte literare sau lingvistice)	~20 puncte (de ex.: redactarea unui text scurt funcțional, redactarea unui eseu structurat, aplicarea corectă a regulilor gramaticale în comunicare)	**~30 puncte** (≈60%)
Total	**~15 puncte** (≈30%)	**~35 puncte** (≈70%)	**50 puncte (100%)**

Cifrele de mai sus sunt aproximative și pot varia ușor de la un test la altul, însă în toate cazurile ponderea cumulată a sarcinilor de scriere depășește pe cea a sarcinilor de lectură. Această decizie de proiectare reflectă faptul că producerea de text scris este complexă și integratoare, permițând evaluarea mai multor competențe simultan (de ex., creativitate, argumentare, coerență, corectitudine lingvistică). În schimb, itemii de lectură și limbă (identificare, selecție de informații, răspuns scurt) verifică mai ales înțelegerea și cunoștințele imediate. Prin urmare, matricea direcționează un număr mai mare de puncte către sarcinile de redactare, asigurând, totodată, și evaluarea înțelegerii textului, și a cunoștințelor de limbă.

Matricea de specificații este un instrument util atât pentru profesori, cât și pentru elevi, deoarece familiarizează actanții educaționali cu structura testului, numărul de itemi pe fiecare tip și nivel de dificultate. Pe baza matricei, elevii pot înțelege la ce să se aștepte (de ex., câte exerciții vor fi pe partea de gramatică, câte pe partea de scriere creativă etc.), iar profesorii își pot organiza pregătirea astfel încât să acopere proporțiile respective în activitatea de la clasă.

Matricea de specificații pentru testul sumativ final la *Limba și literatura română* (clasa a IX-a) oferită mai jos este elaborată în baza *Programei de examen* [4] și asigură că testul evaluează finalitățile curriculare, având o validitate de conținut ridicată. În coloanele tabelului se regăsesc domeniile cognitive (cunoaștere/înțelegere, aplicare/analiză, sinteză/redactare), iar pe linii sunt prezentate domeniile de conținut (literatură, limbă, comunicare scrisă). Fiecare celulă conține procentajul itemilor corespunzători unui anumit domeniu de conținut și nivel cognitiv. Ultima coloană indică ponderea totală (%) a fiecărui domeniu de conținut în test, iar ultimul rând indică ponderea totală a fiecărui domeniu cognitiv. Distribuția propusă este următoarea:

Tabelul 7.2 ***Matricea de specificații pentru testul sumativ final la Limba și literatura română (clasa a IX-a)***

Domenii de conținut	Cunoaștere/ Înțelegere	Aplicare/ Analiză	Sinteză/ Redactare	Total (%)
Limbă (vocabular, gramatică)	10%	15%	0%	25%
Literatură (texte literare studiate)	20%	15%	0%	35%
Comunicare (scrisă)	0%	0%	40%	40%
Total (%)	**30%**	**30%**	**40%**	**100%**

Baremul și criteriile generale de corectare

Baremul, alături de matricea de specificații, este parte integrantă a instrumentelor de evaluare sumativă, contribuind la menținerea unor standarde unitare la nivel național.

În barem sunt incluse, de obicei, toate variantele de răspuns corecte sau acceptabile pentru itemii obiectivi și semiobiectivi. Astfel, dacă un item cere un sinonim pentru un cuvânt, baremul va include sinonimele considerate corecte; dacă un item presupune completarea unui spațiu liber, baremul precizează forma exactă a cuvântului ce trebuie scris de elev. Pentru itemii subiectivi (de tip compunere sau eseu), baremul enunță *criteriile de evaluare* și *punctajul* alocat fiecărui criteriu. Se evaluează aspectele: relevanța și bogăția ideilor (conținutul), structura textului și coerența argumentării, respectarea cerinței (încadrarea în tema și limita de spațiu cerute), originalitatea sau creativitatea abordării, corectitudinea exprimării (ortografie, punctuație, gramatică). Fiecare dintre acestea primește un anumit punctaj în cadrul baremului. Astfel, la un eseu de 10 puncte, baremul poate specifica: 4 puncte pentru conținut și argumente, 3 puncte pentru organizarea textului (introducere, cuprins, încheiere) și 3 puncte pentru exprimarea corectă (vocabular adecvat, fără greșeli de limbă).

Un element important al corectării îl constituie criteriile generale privind greșelile de limbă în lucrare. Având în vedere că proba verifică și competența lingvistică (CS5), baremul prevede deseori un *punctaj global* pentru corectitudinea exprimării în întreaga lucrare. Modelul de barem din *Programa la examen* arată, de pildă, că pentru corectitudinea tuturor secvențelor scrise se pot acorda până la 5 puncte din total, în funcție de numărul de erori de ortografie, punctuație sau exprimare comise de elev. Un răspuns fără aproape nicio greșeală de limbă primește punctaj maxim, pe când, pe măsură ce numărul de greșeli crește, punctajul scade conform grilei (exemplu: 5 puncte pentru 0–1 greșeli, 4 puncte pentru 2–3 greșeli, 3 puncte pentru 4–5 greșeli etc. dacă se depășește un anumit prag de erori, se poate ajunge

la 0 puncte la acest criteriu). Acest sistem încurajează elevii să fie atenți la aspectele de ortografie, punctuație și exprimare corectă pe tot parcursul lucrării, nu doar la itemii de gramatică.

În general, baremul specifică și faptul că nu se acordă punctaje intermediare decât cele indicate. Fiecare item are înscris punctajul maxim în test, iar baremul detaliază modul de acordare. Astfel, dacă un item valorează 3 puncte și are două cerințe în subpuncte, baremul poate arăta că se acordă 1 punct pentru primul element corect și 2 puncte pentru al doilea, mai complex.

7.2. Structura testului de evaluare pentru treapta liceală

Evaluarea în învățământul liceal are un rol esențial de monitorizare a progresului elevilor, de pregătire și validare a performanțelor pentru examenul național de bacalaureat. Pe parcursul claselor liceale, elevii susțin evaluări semestriale (teze), care sunt evaluări sumative intermediare, menite să verifice asimilarea conținuturilor parcurse în acel semestru și formarea competențelor specifice, oferind totodată feedback pentru ajustarea procesului de predare-învățare. Structura tipică a testului de evaluare la treapta liceală respectă modelul standardizat propus în *Programa pentru examenul național de Bacalaureat la Limba și literatura română* [5]. În clasa a X-a, evaluarea are și un pronunțat caracter diagnostic: curriculumul recomandă administrarea unui test inițial la început de an și a unui test la sfârșitul clasei a X-a, pentru a observa nivelul de intrare al elevilor și progresul realizat. Acest demers ajută profesorii să adapteze predarea la nevoile elevilor și să asigure „obținerea unui nivel competitiv al elevilor” veniți de la gimnaziu.

Astfel, evaluarea în liceu, de la tezele semestriale la examenul final, are drept scop îmbunătățirea continuă a învățării și asigurarea că absolventul posedă cunoștințele și abilitățile necesare conform programei de bacalaureat.

Itemi utilizați în testele de evaluare la liceu

Testele de evaluare la *Limba și literatura română* (atât tezele, cât și examenul final) utilizează o varietate de itemi pentru a acoperi diferite aspecte ale competențelor.

Pentru măsurarea exactă a rezultatelor se folosesc baterii de **itemi obiectivi**, care pot lua forma unor întrebări de tip grilă despre noțiuni de teorie literară, gramatică sau vocabular ori includ cerințe de identificare a unor elemente precise în text. Aceștia se folosesc pentru verificarea rapidă a unor elemente punctuale, fiind completați de alte tipuri de itemi pentru a măsura abilitățile complexe.

Itemii semiobiectivi pot cere elevului să propună un sinonim pentru un cuvânt din text sau să răspundă la o întrebare de comprehensiune. Aceste sarcini au răspunsuri așteptate relativ scurte și bine definite, ceea ce asigură în continuare o evaluare destul de obiectivă. Flexibilitatea itemilor semiobiectivi este mai mare decât a celor pur obiectivi, ei pot implica și utilizarea unor materiale-suport (precum text literar/nonliterar, articol lexicografic etc.). Astfel, într-un test profesorul poate include un item structurat cu 3-4 întrebări scurte pe marginea unui text la prima vedere: unele întrebări vizează identificarea unui element (obiectiv), iar altele cer formularea unui răspuns propriu în câteva propoziții – acestea din urmă sunt semiobiective, deoarece răspunsul elevului trebuie construit, dar există criterii clare de corectitudine (idee așteptată, argument corect etc.). Avantajul itemilor semiobiectivi este că permit testarea unor operații mai complexe (de exemplu aplicarea unei reguli gramaticale într-un context nou sau explicarea succintă a unui simbol literar), menținând totodată un grad bun de obiectivitate în notare.

Itemii subiectivi sunt reprezentați, în general, de eseuri (structurate sau libere) unde elevul trebuie să elaboreze un răspuns amplu, organizat în mod original. De exemplu, se cere redactarea unui eseu de 1-2 pagini în care elevul să dezvolte o temă, o aserțiune sau să

analizeze un aspect al unei opere literare studiate, să argumenteze o opinie despre un text la prima vedere. Prin natura lor, aceste sarcini permit elevilor să demonstreze competențe de analiză aprofundată, sinteză de idei și exprimare creativă, fiind astfel potrivite pentru evaluarea nivelurilor cognitive superioare. Itemii subiectivi au valoare deosebită în evaluare, deoarece permit aprecierea gândirii critice, a creativității și a capacității de organizare a discursului – competențe esențiale la disciplina *Limba și literatura română*. Dezavantajul itemilor subiectivi este că aprecierea poate varia între evaluatori, chiar și cu barem, din cauza diversității formulărilor posibile.

În practică, testele eficiente combină toate aceste tipuri de itemi, pentru a profita de avantajele fiecăruia și a acoperi toate rezultatele așteptate. Tezele semestriale urmăresc, de asemenea, acest model mixt: pot conține itemi obiectivi (de tip grilă sau întrebări de reperaj în text), itemi semiobiectivi (de ex., întrebări cu răspuns scurt, exerciții de vocabular/gramatică aplicată) și unul sau mai mulți itemi subiectivi (comentariu, eseu).

Domenii cognitive implicate

Corelarea itemilor cu taxonomia lui Bloom [2] se realizează încă din faza de proiectare a testului: se stabilește ce nivel cognitiv vizează fiecare sarcină și ce tip de item este adecvat pentru acel nivel. Studiile metodice arată, de exemplu, următoarele corespondențe generale:

✓ **Cunoaștere și înțelegere** – sunt cel mai bine evaluate prin **itemi obiectivi** și **semiobiectivi** simpli. Întrebările de tip adevărat/fals, alegere multiplă sau pereche pot verifica rapid cunoștințele de bază (termeni literari, elemente de teorie). Tot în această categorie intră itemii cu răspuns scurt (semiobiectivi) pentru a verifica înțelegerea unui text (de ex., cerința „Explicați, pe scurt, sensul expresiei din text” testează dacă elevul a înțeles un element specific din context).

✓ **Aplicare și analiză** – pot fi evaluate prin itemi semiobiectivi mai complecși (cum ar fi întrebări structurate pe text, care cer identificarea și comentarea unor aspecte) și prin itemi subiectivi

structurați. Astfel, o cerință de tipul „Comentați în 3-4 enunțuri semnificația unui simbol din textul propus” cere elevului atât să aplice cunoștințe de teorie literară, cât și să analizeze rolul acelui simbol în textul concret – răspunsul nu mai este unul memorat, ci presupune gândire și formulare proprie. Itemi precum eseul structurat (cu cerințe ghidate) se înscriu și ei aici, solicitând elevului să aplice concepte studiate într-o analiză cu o structură prestabilită (de ex., un eseu structurat care cere prezentarea trăsăturilor curentului literar într-o poezie, indicând două trăsături specifice și ilustrându-le cu exemple din text – elevul aplică teoria literară și analizează textul propus).

✓ **Sinteză/creare și evaluare (nivelurile superioare)** – sunt evaluate, în principal, prin itemi subiectivi cu răspuns deschis extins. Aici intră eseul liber (nestructurat) și sarcinile care cer soluții originale. Într-un test scris standard (teză sau bacalaureat), forma uzuală este eseul de tip argumentativ sau structurat, în care elevul trebuie să elaboreze un răspuns complex. Acest tip de itemi permite elevului să integreze cunoștințe multiple și să își demonstreze creativitatea și spiritul critic. Astfel, o cerință de bacalaureat de nivel superior poate fi: „Pornind de la aserțiunea propusă, scrie un eseu de 1-2 pagini pe tema condiției umane, cu referire la două opere studiate”. Elevul trebuie să creeze un text coerent, să sintetizeze informații din opere diferite, să compare și să evalueze perspectivele din acele texte într-o formă argumentată originală. Conform metodologiei, itemii precum eseul nestructurat sau structurat sunt instrumentele prin care pot fi testate justificarea și evaluarea la cel mai înalt nivel cognitiv.

În mod ideal, structura unui test cuprinde itemi repartizați pe toate aceste niveluri. Programa de examen oferă și un barem de distribuție a punctajelor pe domenii cognitive, care stabilește ponderea aproximativă a cerințelor de nivel inferior vs. superior în test.

Tabelul 7.3 ***Structura testului sumativ la treapta liceală***

Domeniu cognitiv	Descriere generală	Tipuri de itemi
Cunoaștere și înțelegere	Identificarea și recunoașterea elementelor de teorie literară, a normelor lingvistice, a faptelor de limbă.	Itemi obiectivi (alegere multiplă, perechi, completare)
Aplicare și analiză	Utilizarea noțiunilor teoretice în interpretarea textului, analiza figurilor de stil, a simbolurilor, a relațiilor semantice.	Itemi semiobiectivi, întrebări structurate, comentarii scurte
Sinteză și redactare	Crearea de texte proprii: eseu structurat, compoziție-paralelă, text argumentativ sau reflexiv.	Itemi subiectivi (răspuns deschis, eseu structurat/nestructurat)

Pentru a ilustra concret corelarea itemilor cu nivelurile cognitive, propunem un exemplu inspirat dintr-un test de bacalaureat la genul liric (bazat pe poezia *Zi de septemvrie* de Lucian Blaga).

Candidaților li se cere să identifice în text patru perechi de cuvinte care rimează (cerință de nivel cunoaștere, cu răspuns exact, punctaj 4) și să extragă segmente care conțin anumite figuri de stil (epitet, metaforă, personificare – cerință de recunoaștere a elementelor învățate, punctaj 3). Apoi li se solicită să comenteze, în 3-4 enunțuri, sugestia unei figuri de stil din text (cerință de analiză a semnificației, punctaj 6). Urmează o cerință de interpretare a semnificației unui simbol din poezie, în 5-6 rânduri (implicând deja inferențe și sinteză, punctaj 6). În final, elevul trebuie să redacteze o compoziție-paralelă, pornind de la textul dat și un alt text blagian propus (cerință de sinteză și creație originală, care valorifică atât cunoștințele literare, cât și competența de interpretare, punctaj 20).

Observăm cum testul progresează de la itemi obiectivi/semiobiectivi de identificare (rime, figuri de stil) – care

verifică cunoștințe și înțelegere – către itemi semiobiectivi de comentariu scurt – care cer aplicare și analiză – și culminează cu un item care presupune sinteză de cunoștințe și exprimare creativă (compoziție-paralelă). Această structurare conform nivelurilor cognitive este esențială pentru a discrimina între elevii care doar știu informația și cei care o pot folosi și pot produce idei proprii. Totodată, ea contribuie direct la validitatea și echitatea testului: un elev bine pregătit la toate capitolele va putea obține punctaj maxim, pe când un elev care a învățat doar pe de rost noțiuni teoretice va lua puncte la primele cerințe, dar va fi diferențiat de cel dintâi la itemii de nivel înalt.

Tabel 7.4 ***Matricea de specificații (pentru test sumativ clasa a XII-a)***

Conținuturi / domenii	Cunoaștere și înțelegere	Aplicare și analiză	Sinteză și redactare	Total %
1. ***Cititorul și opera*** (texte lirice, epice, dramatice, de graniță)	10%	20%	15%	45%
2. ***Limba română în dinamică*** (norme, lexic, stilistică)	15%	10%	5%	30%
3. ***Comunicarea scrisă*** (text reflexiv, eseu argumentativ, compoziție-paralelă, eseu structurat)	5%	10%	10%	25%
Total %	**30%**	**40%**	**30%**	**100%**

Această matrice asigură echilibrul între itemii obiectivi (verifică cunoștințele), semiobiectivi (verifică aplicarea) și subiectivi (evaluează creativitatea și capacitatea de sinteză).

Nota bene: Testul de evaluare la *Limba și literatura română* devine o platformă de integrare a competențelor literare, lingvistice și estetice, contribuind la formarea unui cititor reflexiv și a unui comunicator autentic. Prin proiectarea sa riguroasă – de la matricea de specificații până la barem – se asigură validitatea, fidelitatea și obiectivitatea actului evaluativ, în acord cu principiile educației moderne.

7.3. Recomandări pentru elaborarea testelor

Elaborarea unor teste de calitate este o sarcină ce necesită respectarea anumitor principii metodologice:

1. Itemii trebuie să acopere competențele specifice și conținuturile studiate. În acest sens, de maximă utilitate poate fi matricea de specificații, care conține tipurile de itemi vizând fiecare domeniu și fiecare nivel cognitiv. Accentul trebuie pus pe evaluarea competențelor practice de comunicare, nu pe reproducerea mecanică a conținuturilor.
2. Se vor include atât itemi de bază (accesibili majorității elevilor, care acoperă cunoștințele esențiale), cât și itemi de aprofundare (care diferențiază elevii bine pregătiți). Gradul de dificultate al testului va fi unul progresiv: de la itemi de identificare, reproducere, explicație simplă spre itemi care cer gândire abstractă (comentariu stilistic, opinie proprie etc.) și scriere creativă. În acest sens, și punctajul alocat fiecărui item este proporțional cu dificultatea și volumul de muncă cerut. Baremul detaliat va fi pregătit concomitent cu itemii.
3. Includerea în test a diferitor tipuri de itemi menține interesul, previne posibilitatea învățării mecanice și oferă șanse egale elevilor cu stiluri diferite de învățare (un elev mai slab la eseuri poate

recupera punctaj la itemii obiectivi, iar un elev creativ își poate valorifica abilitățile la eseu).

4. Itemii trebuie să indice clar și precis operația cerută: de exemplu, „Argumentează cu trei exemple...", „Justifică folosirea semnului de punctuație...", „Redactează un text de 10-12 rânduri..." etc., astfel încât elevul să știe ce are de făcut și care sunt limitele (număr de cuvinte, număr de argumente, formatul textului etc.). O cerință bine formulată conține un verb operațional (care să corespundă nivelului cognitiv vizat: *definește, identifică, explică, compară, argumentează* ș.a.) și specifică produsul așteptat (*răspuns scurt, eseu, comentariu* etc.). Dacă itemul are mai multe subpuncte sau cerințe în lanț, acestea vor fi numerotate sau marcate distinct (a, b, c), facilitând atât rezolvarea de către elev, cât și evaluarea.
5. Textul suport va fi interesant și relevant. Astfel, dacă textul tratează ideea de curaj/aventură, poate fi formulat un item de exprimare liberă în care elevul să povestească o situație în care a dat dovadă de curaj. Dacă textul conține un anumit registru de vocabular (regionalisme, arhaisme), poate fi inclus un item despre explicarea unui cuvânt sau despre înlocuirea expresiilor arhaice cu echivalente contemporane. Totuși nu este exclusă și includerea a 1-2 itemi independenți de text.
6. Formularea cerinței trebuie să se reflecte direct în criteriile de notare. Dacă un eseu cere trei argumente, în barem trebuie să existe punctaj destinat argumentelor și punctaj pentru calitatea argumentării.
7. Elevii trebuie să știe din timp ce tip de sarcini vor avea și cum vor fi acestea punctate, astfel încât să-și poată gestiona mai bine timpul și efortul. O pregătire eficientă include antrenament sistematic pe itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi. Astfel, elevii își dezvoltă abilitățile de rezolvare pentru fiecare tip de item și învață să evite greșelile comune, se obișnuiesc cu un ritm de lucru, cu nivelul de complexitate al itemilor.

8. Un principiu modern în didactică este ca profesorii să folosească feedbackul din evaluări pentru a-și adapta predarea. Astfel, pe parcursul anului, cadrele didactice ar trebui să analizeze constant rezultatele testelor inițiale, formative și sumative date la clasă, pentru a identifica lacunele de învățare, or „activitățile de ajustare fac din evaluare o procedură formativă, care urmărește să-l perfecționeze pe elev și nu să-l judece” [3, p. 295].

Nota bene: Testele de evaluare reprezintă un instrument de măsurare a competențelor prin conținut, nu invers. Un test bine echilibrat va verifica dacă elevul și-a însușit cunoștințele *(știe despre ce e vorba*) și dacă le poate utiliza (*face ceva cu ele*: explică, interpretează, creează un mesaj nou). Menținând acest echilibru și folosind o varietate de itemi și abordări, profesorii se asigură că evaluarea este relevantă, corectă și formativă pentru elevi – adică nu doar îi notează, ci îi și învață ceva despre propriile lor achiziții și lacune, ghidându-i spre succesul la examenul de bacalaureat și dincolo de acesta.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Precizați ce principii justifică abordarea integrată a limbii și literaturii în cadrul testului.
- Identificați situații concrete în care un item de limbă poate sprijini evaluarea competențelor literare și invers.
- Formulați trei tipuri de sarcini de evaluare ce vizează înțelegerea textului literar.
- Explicați rolul matricei de specificații și al baremului în asigurarea validității și fiabilității evaluării.
- Analizați o matrice de specificații existentă (dintr-un manual sau document oficial) și explică modul în care sunt corelate competențele vizate, conținuturile și tipurile de itemi.
- Elaborați, în echipă, o matrice de specificații pentru un test docimologic la *Limba și literatura română* (nivel gimnazial),

indicând competențele vizate, tipul de itemi, punctajul și nivelul cognitiv. Justificați alegerile făcute.

- Proiectați o secvență de evaluare inițială pentru o clasă de gimnaziu, având ca scop diagnosticarea nivelului de competențe de scriere, indicând instrumentele de evaluare și modul de valorificare a rezultatelor.
- Elaborați un model propriu de evaluare sumantivă la *Limba și literatura română* pentru clasa a V-a în baza textului de mai jos:

Asemeni ramului ce ține
Lumina fructului în pom,
Cuvântu-i osul sfânt pe care
Trăiește sufletul în om.

În grai istoria începe,
Ne-arată-așa precum suntem:
Cu tot cu dușmani, cu prieteni,
Ce ce-am avut, cu ce avem.

Câți au trecut străini pe-aicea
În veacuri ce au asfințit,
Ei n-au ochit numai pământuri –
Și-n graiul nostru au ochit.

(*De parcă de ascultă Eminescu* de Vasile Romanciuc**)**

⟹ ***Discutați***

- Analizați relația dintre lectură și scriere în structura testului. În ce mod aceste domenii se susțin reciproc?
- Argumentați în ce măsură modelul integrat al testului sprijină formarea competenței de comunicare și nu doar verificarea cunoștințelor. Discutați avantajele și limitele acestei structuri din perspectiva echității evaluării (ținând cont de diversitatea elevilor).
- Reflectați asupra posibilelor riscuri ale unei evaluări standardizate în raport cu obiectivele formative.

⟹ ***Reflectați***

- Formulați trei concluzii personale despre modul în care structura testului reflectă concepția actuală a curriculumului bazat pe competențe.
- Formulați, sub formă de recomandări pentru viitoarele cadre didactice, trei principii de bună practică pentru elaborarea unui test de evaluare valid, fidel și formativ la *Limba și literatura română*.

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Cartaleanu T. ș.a. Studiul integrat al limbii și literaturii române. Chișinău: Arc, 2017.
2. Crețu D. Taxonomia lui Bloom și versiunile ei (inițială, revizuită și digitală). Disponibil: https://projects.ulbsibiu.ro/teachon/teachon/taxonomia-lui-bloom-si-versiunile-ei-initiala- revizuita-si-digitala (accesat 1.09.2025)
3. Minder M. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare (traducere). Chișinău: Cartier Educațional, 2003.
4. Programa pentru examenele naționale de absolvire a gimnaziului. Limba și literatura română. Disponibil: https://aee.edu.md/sites/default/files/09_programa_de_examen_limba_si_literatura_romana.pdf (accesat 1.09.2025)
5. Programa pentru examenul național de Bacalaureat la Limba și literatura română (limba de instruire). Disponibil: https://ance.gov.md/sites/default/files/programa_bac_limba_si_literatura_romana.pdf (accesat 1.09.2025)
6. Teste pentru exersare și bareme. Disponibil: https://aee.edu.md/content/limba-de-instruire- teste-pentru-exersare-liceu-2025 (accesat 1.09.2025)

Unitatea de învățare VIII

EVALUAREA PRIN INSTRUMENTE DIGITALE

Competențe generale și profesionale

CG 1. Proiectarea activităților educaționale în baza documentelor reglatorii și de politici, bazate pe principii și metode bine cunoscute în domeniu.

CP 5. Aplicarea strategiilor de evaluare a rezultatelor învățării conform principiilor docimologice și concepției disciplinei.

CP 7. Crearea mediului educațional centrat pe elev în contextul învățământului nonformal.

CP 9. Realizarea procesului de evaluare a potențialului elevilor ciclului gimnazial în conformitate cu prevederile curriculumului educației nonformale.

Absolventul/candidatul la atribuirea calificării va putea

RÎ 2. Corela tehnologiile educaționale și resursele digitale cu finalitățile curriculare în proiectarea procesului educațional;

RÎ 14. Utiliza reperele conceptuale și metodologice specifice procesului de evaluare, relevante domeniului științific conex disciplinei școlare și a strategiilor de primire- oferire de feedback;

RÎ 15. Elabora instrumentele de evaluare, adecvate domeniului conex și disciplinei școlare, tipului și finalităților procesului educațional la nivelul învățământului gimnazial;

RÎ 18. Aplica strategii educaționale inovative și interactive, axate pe valorificarea diversității elevilor, dezvoltarea multilaterală și stimularea potențialului fiecărui elev;

RÎ 22. Crea contexte de primire și oferire a feedback-ului optim privind progresul beneficiarilor pe parcursul activităților educaționale.

Unități de conținut

8.1. *Evaluarea online ca alternativă educațională*

8.2. *Elaborarea testelor în mediul online la Limba și literatura română*

Termeni-cheie: *e-learning, m-learning, competențe digitale, chestionar interactiv, portofoliu digital, dictare digitală, test securizat, evaluare sincronă, evaluare asincronă* etc.

8.1. Evaluarea online ca alternativă educațională

Documentele curriculare și studiile de specialitate bazate pe diferite teorii educaționale (cum ar fi teoria cognitivă a învățării multimedia a lui Richard Mayer) susțin tot mai mult integrarea calculatorului în procesul didactic și remarcă un șir de avantaje ale învățării în mediul online, printre care diversificarea strategiei didactice, învățarea individualizată, utilizarea instrumentelor de autoevaluare și coevaluare, accesul rapid la informații ample, creșterea motivației pentru învățare, aprecierea obiectivă a rezultatelor și a progresului obținut de elevi, feedbackul imediat etc. Cert este că procesul educațional trece printr-o serie de transformări, care presupun, implicit, și adaptări ale strategiilor de evaluare la realitățile *e-learningului* (învățării „îmbogățite tehnologic") și *m-learningului* (învățării „mobile").

În contextul evaluării online, profesorul nu mai este doar examinatorul care verifică achizițiile, ci devine un facilitator al învățării digitale, accentul trecând de la controlul performanței spre monitorizarea progresului și oferirea de feedback personalizat.

Profesorul utilizează datele obținute din platforme digitale pentru a-și adapta strategiile de predare și pentru a crea contexte evaluative formative, interactive și reflexive, care să corespundă următoarelor principii: participarea și implicarea activă a elevului, construirea individuală a cunoașterii, secvențierea, progresia gradată, oferirea de feedback, personalizarea ritmurilor de studiu, exersarea și repetarea [1, p. 140]. Competența de evaluare digitală îi solicită formarea pe mai multe dimensiuni: deținerea de competențe digitale, cunoașterea aspectelor etice (protejarea datelor elevilor și utilizarea corectă a tehnologiilor educaționale), înțelegerea principiilor de validitate a testelor online, capacitatea de a analiza rezultatele și de a transforma datele în decizii pedagogice.

Într-o abordare pedagogică actuală, evaluarea online nu mai este un simplu transfer al instrumentelor tradiționale în mediul digital, ci o reconfigurare a practicilor evaluative. În susținerea învățării interactive și personalizate, pot fi integrate diferite forme ale evaluării:

- *evaluarea formativă,* având drept finalitate reglarea procesului de învățare și monitorizarea progresului elevilor, se face prin *chestionare interactive*, care oferă rezultate imediate, statistici și posibilitate de reluare a testului; *portofoliu digital,* care permite evaluarea atât a procesului, cât și a produsului; *dictare digitală,* prin care se individualizează procesul de studierea a normelor ortografice și punctuaționale; *prezentări* (sub formă de bloguri, materiale audio/video);
- *evaluarea sumativă*, care urmărește măsurarea finală a rezultatelor învățării, se poate face prin *teste securizate,* ce oferă avantaje ca limitarea timpului, monitorizarea accesului, combinarea aleatorie a itemilor, raportarea performanței individuale.

În mediul virtual, sunt posibile atât *evaluările asincrone* (se rezolvă pe o platformă), cât și cele *sincrone* (în timp real), acestea din urmă având posibilitatea organizării unor evaluări formative în timpul cărora cadrul didactic vede rezultatele fiecărui elev în parte și poate folosi comunicarea privată în chat [4, p. 42].

Riscurile pe care le prezintă evaluarea online (elevii caută răspunsurile online, conexiunea la internet este nestabilă, suprasolicitarea duce la oboseală digitală) pot fi prevăzute printr-un șir de acțiuni ca formarea continuă a cadrului didactic, asigurarea unui echilibru între evaluarea online și offline, discuții despre etica evaluării online etc. [a se vedea mai detaliat 2].

8.2. Elaborarea testelor în mediul online la *Limba și literatura română*

În contextul digitalizării accelerate a procesului educațional, utilizarea instrumentelor online pentru evaluarea competențelor lingvistice și literare a devenit o necesitate. Testele online nu mai reprezintă doar o alternativă la evaluarea tradițională, ci o formă complementară, capabilă să valorifice noile tehnologii în scop didactic.

Elaborarea testelor online la *Limba și literatura română* implică o combinație între rigoare metodologică și creativitate pedagogică. Profesorul trebuie să devină un designer al învățării digitale, capabil să creeze activități relevante, atractive și formative. Platforme precum *LearningApps, TestMoz, WordWall, WordArt, Kahoot, Quizzlet, Quizziz, Google Forms*, alte instrumente și servicii web 2.0 (a se studia în acest scop sursa [3, p. 13-15], care prezintă o corelare a taxonomiei lui Bloom, revizuită și transpusă digital, cu diverse activități, produse și instrumente web 2.0) oferă profesorilor oportunități multiple pentru crearea unor activități adaptabile și eficiente, dar și un cadru interactiv și ludic care stimulează participarea elevilor și transformă procesul didactic într-o experiență dinamică.

În cazul disciplinei *Limba și literatura română*, testele online pot contribui semnificativ la dezvoltarea competențelor de receptare, exprimare și analiză, dar și la formarea unei atitudini pozitive față de învățare. Prin tipologia exercițiilor online, profesorul poate evalua nu doar cunoștințele, ci și deprinderile și atitudinile elevilor, contribuind astfel la o învățare activă și reflexivă.

Evaluarea în mediul online presupune rezolvarea câtorva tipuri de itemi:

✓ *de recunoaștere și asociere* sunt folosiți pentru antrenarea memoriei, a capacității de observare și pentru consolidare. Presupun identificarea și corelarea de informații: elevii pot asocia autorii cu

titlurile operelor, genurile literare cu trăsăturile specifice sau imaginile cu expresiile potrivite.

✓ *de completare* sunt folosiți pentru verificarea înțelegerii sensului contextual, a normelor ortografice și gramaticale. Presupun completarea spațiilor libere din propoziții sau texte: elevii pot scrie în locul spațiilor formele corecte ale cuvintelor, pot completa fragmente literare cu expresiile lipsă.

✓ *de ordonare* sunt folosiți pentru a stimula gândirea logică. Presupun identificarea succesiunii corecte a ideilor, evenimentelor: elevii pot ordona replicile într-un dialog, versurile într-o poezie etc., reconstituind un text.

✓ *de alegere multiplă* sunt potriviți pentru verificarea cunoștințelor teoretice. Presupun selectarea unei variante, iar sistemul confirmă sau corectează automat răspunsul: elevii pot identifica valori gramaticale sau genul literar, figurile de stil etc.

✓ *de tip hartă conceptuală* sunt potriviți pentru structurarea și vizualizarea logicii interne a conținuturilor. Permit organizarea logică a informațiilor: elevii pot construi conexiuni între noțiuni gramaticale, autori, curente literare, teme sau epoci.

✓ *de exprimare orală/scriere creativă* se folosesc pentru a stimula competențele de comunicare/creativitatea. Elevii pot înregistra un scurt text descriptiv, o recitare sau pot elabora un final alternativ pentru textul studiat.

Elaborarea testelor online trebuie să urmeze principii metodologice clare, care să asigure validitatea, fidelitatea și echitatea, deci să respecte principiile evaluării tradiționale (studiate supra). Este important ca sarcinile să fie autentice, creative, relevante și integrate în procesul de formare, nu aplicate izolat. Astfel, portofoliile digitale, posterele, reflecțiile video sau hărțile conceptuale interactive pot măsura competențe complexe, nu doar reproducerea de cunoștințe.

Pașii de elaborare a unui test în mediul online sunt similari cu cei pentru elaborarea unui test docimologic letric:

- În prima etapă se vor stabili competențele de evaluat, în funcție de curriculumul disciplinar și de nivelul de vârstă al elevilor.
- Urmează structurarea testului conform nivelurilor cognitive descrise de taxonomia Bloom.
- Un test online eficient va urmări un echilibru între itemii de tip obiectiv (alegere multiplă, completare) și cei semiobiectivi sau deschiși (ordonare logică, răspuns scurt, scriere creativă).
- Instrucțiunile trebuie să fie clare, concise și lipsite de ambiguitate, adaptate nivelului de competență al elevilor. Este important ca fiecare întrebare să evalueze un singur aspect și să nu inducă confuzii lingvistice sau interpretative.
- Se vor combina mai multe tipuri de sarcini. Astfel, pentru componenta de limbă (CS5), se recomandă exerciții de completare, asocieri și alegeri multiple care verifică ortografia, punctuația și noțiunile de vocabular și de gramatică. Pentru componenta de literatură (CS3), sunt adecvate sarcinile de ordonare a secvențelor, identificarea figurilor de stil sau construirea unor hărți conceptuale despre curente literare. În ceea ce privește competența de comunicare orală (CS2), testele pot include răspunsuri scurte, redactări ghidate sau chiar exerciții audio-video de exprimare orală. Integrarea elementelor multimedia (imagini, sunete, fragmente video) are un rol motivațional puternic și sprijină învățarea multisenzorială, totuși acestea trebuie utilizate cu discernământ, pentru a sprijini înțelegerea și nu pentru a distrage atenția.
- Un principiu metodologic important îl reprezintă ridicarea treptată a gradului de dificultate. Se recomandă ca testul să înceapă cu itemi accesibili, de recunoaștere și să evolueze spre sarcini care implică analiză și aplicare. Durata testului trebuie adaptată vârstei și contextului de aplicare (25-30 de minute pentru gimnaziu, 35-40 minute pentru liceu), dar, în general, se recomandă a fi mai scurtă decât cea a unui test tradițional, deoarece se consideră că atenția elevilor în mediul digital scade după un anumit prag, iar oboseala cognitivă este mai rapidă.

➢ Una dintre valorile pedagogice vizibile ale testelor online este feedbackul imediat. Platformele digitale permit afișarea automată a răspunsurilor corecte și oferirea unor explicații suplimentare. Profesorul poate completa acest feedback cu mesaje formative, orientate spre îmbunătățire („Verifică acordul subiectului cu predicatul”, „Foarte bine! Ai identificat corect tema poeziei.”). Acest tip de feedback are rol motivațional, consolidează învățarea și stimulează autoevaluarea elevului.

➢ Evaluarea digitală trebuie să respecte principiile accesibilității și echității. Testele trebuie să poată fi parcurse de pe orice dispozitiv (telefon, tabletă, calculator) și să fie lizibile, cu fonturi clare și culori contrastante, iar limbajul și conținutul trebuie să fie incluzive.

➢ Înainte de aplicare, testul trebuie verificat și validat (corectitudinea răspunsurilor, funcționarea linkurilor, coerența itemilor). Mai mult, se recomandă o aplicare pilot pentru ajustarea eventualelor dificultăți.

Nota bene: Utilizarea TIC în procesul educațional este una din prioritățile politicilor actuale în învățământ. Testele online oferă un spațiu de învățare care combină interactivitatea, evaluarea formativă și atractivitatea jocului. Prin diversitatea sarcinilor propuse, profesorul poate adapta activitățile la nivelul de vârstă și competență al elevilor, încurajând autonomia, colaborarea și motivația pentru învățare. Evaluarea online trebuie integrată organic în demersul didactic, fiind folosită atât pentru diagnosticare inițială, cât și pentru monitorizarea progresului sau evaluarea finală. Astfel, testele online devin nu doar un instrument de măsurare, ci un mijloc de învățare.

SARCINI

⟹ ***Explicați***

- Completați, în baza informației propuse supra, un tabel cu trei coloane: Ce știu deja. / Ce am descoperit nou. / Cum pot aplica în practica didactică.

- Enumerați principale tipuri de sarcini online și specificați scopul fiecăreia, ilustrând fiecare tip cu un exemplu aplicabil la un text literar studiat.
- Comentații trei principii metodologice esențiale pentru elaborarea unui test online.
- Identificați avantaje și limite pentru evaluarea online, prin raportare la criterii precum accesibilitatea, motivația, fidelitatea rezultatelor. Care dintre acestea au relevanță sporită pentru disciplina *Limba și literatura română*?
- Alegeți un test public online (LearningApps, Wordwall, Kahoot etc.) și analizați: obiectivele; relevanța tipurilor de itemi; nivelul cognitiv vizat (conform taxonomiei Bloom). Identificați exemple de formulări ambigue și reformulați-le pentru claritate și precizie.
- Elaborați, în pereche, o secvență de evaluare online pentru receptarea unui text literar, utilizând o platformă digitală.

⟹ ***Discutați***

- Comparați rolul profesorului tradițional (examinator) cu cel al profesorului digital (facilitator al învățării). Argumentați diferențele din perspectivă constructivistă.
- Proiectați, în echipă, un scenariu de formare pentru profesori cu tema „Competența de evaluare digitală în învățământul gimnazial”. Includeți etapele, activitățile și instrumentele propuse.

⟹ ***Reflectați***

- Construiți o hartă conceptuală digitală care să ilustreze relația dintre competențe, tipuri de itemi și nivelurile taxonomiei Bloom. Folosiți un instrument, la alegere, din lista propusă aici [3, p. 13-15].
- Scrieți un scurt text reflexiv în care să explicați modul în care testele online contribuie la dezvoltarea competențelor-cheie ale elevilor și la formarea autonomiei în învățare. Integrați-l într-un e-book sau folosiți un alt instrument digital la alegere.
- Realizați o autoevaluare a propriilor competențe digitale, utilizând reperele din *Cadrul european al competențelor digitale pentru educație* [5]. Formulați 1-2 direcții de dezvoltare personală prin

care puteți dobândi competențele necesare pentru construirea și administrarea testelor online.

BIBLIOGRAFIE RECOMANDATĂ

1. Ceobanu C. Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație. Iași: Polirom, 2016.
2. Evaluarea online în pedagogie digitală: ghid practic pentru învățământul primar și gimnazial. Disponibil: https://www.elearning.ro/evaluarea-online-in-pedagogie-digitala-ghid-practic-pentru- invatamantul-primar-si-gimnazial (accesat 1.09.2025)
3. Garbatovschi V. Ghid metodologic de implementare a tehnologiilor Web la specialitățile pedagogice. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica", 2022. Disponibil: https://prodidactica.md/wp- content/ uploads/2022/05/Ghid_Pedagogie-1.pdf (accesat 1.09.2025).
4. State D. Evaluarea online: metode, tehnici, instrumente. În: Didactica Pro..., nr.3 (127), 2021. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/ files/imag_file/39-44_29.pdf (accesat 1.09.2025).
5. Testați-vă competențele digitale! Disponibil: https://europa.eu/ europass/digitalskills/screen/home?referrer=epass&route=%2Fro& lang=ro (accesat 1.09.2025).

BIBLIOGRAFIE GENERALĂ

1. Bocoş M. Instruirea interactivă. Repere axiologice şi metodologice. Iaşi: Polirom, 2013.
2. Cartaleanu T. ș.a. Studiul integrat al limbii și literaturii române. Chișinău: Arc, 2017.
3. Ceobanu C. Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație. Iași: Polirom, 2016.
4. Cerghit I. Sisteme de instruire alternative şi complementare. Structuri, stiluri şi strategii. Iaşi: Polirom, 2008.
5. Cosovan O. ș.a. Evaluarea în cheia dezvoltării gândirii critice. Învățământ universitar și preuniversitar. Chișinău, 2005.
6. Cucoş C. Pedagogie. Ediția a II-a revăzută și adăugată. Iaşi: Polirom, 2006.
7. Cucoş C. Teoria şi metodologia evaluării. Iaşi: Polirom, 2008.
8. Curriculum Național. Limba și literatura română. Clasele a V-a - a IX-a. Chișinău, 2019.
9. Curriculum Național. Limba și literatura română. Clasele a X-a - a XII-a. Chișinău, 2019.
10. Didactica formării competenţelor. Coord. A. Ardelean şi O. Mândruț. Arad, 2012. Disponibil: https://www.academia.edu/19556196/Didactica_formării_competenţelor (accesat 1.09.2025)
11. Dumitriu Gh., Dumitriu C. Psihopedagogie. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică, 2004.
12. Enciclopedia metodelor de învățământ. Coord. I.-O. Pânișoară. Iași: Polirom, 2022.
13. Evaluarea rezultatelor academice. Ghid metodologic. Chișinău: CEP USM, 2004.
14. Garbatovschi V. Ghid metodologic de implementare a tehnologiilor Web la specialitățile pedagogice. Chișinău: Centrul Educațional „Pro Didactica”, 2022. https://prodidactica.md/wp-content/uploads/2022/05/Ghid_Pedagogie-1.pdf (accesat 1.09.2025)
15. Gîlcă M. Evaluarea, un nou tip de parteneriat la lecțiile de limba română în perspectivă. Cluj Napoca, 2002.

16. Hadârcă M. Proiectarea și realizarea evaluării autentice. Cadru conceptual și metodologic. Chișinău, 2010.
17. Ionescu M, Radu I. Didactica modernă. Cluj-Napoca: Dacia, 2001.
18. Ilie Em. Didactica literaturii române. Iași: Polirom, 2014.
19. Jinga I. Evaluarea performanţelor şcolare. Bucureşti: ALL, 1999.
20. Joița E. (coord.). Pedagogie și elemente de psihologie școlară. Craiova: Arves, 2003.
21. Manolescu M. Evaluarea şcolară. Metode, tehnici, instrumente. Bucureşti: Meteor Plus, 2006.
22. Manolescu M. Teoria şi metodologia evaluării. Bucureşti: Editura Universitară, 2010.
23. Manual de pedagogie pentru profesori / coord. I.-O. Pânișoară, S. Cristea. Iași: Polirom, 2024.
24. Meyer G. De ce şi cum evaluăm, Iaşi: Polirom, 2000.
25. Minder M. Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare (traducere). Chișinău: Cartier Educațional, 2003.
26. Morar C. Instrumente de lucru asincrone și sincrone pentru predarea online. În: Lucrările Simpozionului Internațional „Educație pentru voluntariat”, Chișinău, 2020.
27. Negreț-Dobridor I. Teoria generală a curriculumului educațional. Iași: Polirom, 2008.
28. Oprea C.-L. Strategii didactice interactive. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2009.
29. Pamfil A. Limba și literatura română în școală. Structuri didactice deschise. Pitești, 2003.
30. Pavelescu, M. Metodica predării limbii şi literaturii române: ghid pentru susţinerea examenelor de definitivare şi de acordare a gradelor didactice. Bucureşti: Corint, 2010.
31. Pânișoară I. O. Ghidul profesorul. Iași: Polirom, 2017.
32. Postelnicu C. Fundamente ale didacticii şcolare. Bucureşti: Aramis, 2000.
33. Ghid de evaluare. Disciplina limba română. / coord. Potolea D., Neacşu I., Manolescu M. Bucureşti: Erc Press, 2011.
34. Radu, I. Evaluarea în procesul didactic. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A., 2007.

35. Stan C. Autoevaluarea și evaluarea didactică. Cluj Napoca: Presa Universitară Clujeană, 2000.
36. Stoica, A. Evaluarea progresului școlar. De la teorie la practică. București: Humanitas Educațional, 2007.
37. Stoica E. ș.a. Ghid de evaluare. Discipline socio-umane. Disponibil: https://www.isj- cl.ro/images/Curriculum/Istorie/GHID%20DE%20EVAL_SOCIO_UMANE2.pdf (accesat 1.09.2025)
38. Stoica A., Musteață S. Evaluarea rezultatelor școlare. Ghid metodologic. Chișinău: Lumina, 1997.
39. https://educatieonline.md (accesat 1.09.2025)

ANEXE

Anexa 1. SUBIECTE PENTRU EVALUARE FINALĂ

- Descrieți evoluția conceptului de evaluare de la abordarea „clasică” (centrată pe măsurare) la cea „modernă” (bazată pe judecăți de valoare și criterii calitative).
- Stabiliți câte un produs recomandat de curriculumul disciplinar pentru fiecare competență în parte (clasa este la alegere).
- Comentați principiile de bază ale evaluării moderne.
- Argumentați diferențele conceptuale dintre *evaluare, măsurare* și *apreciere*, pornind de la definițiile formulate în literatura de specialitate recomandată.
- Comentați rolul evaluării formative și autoreglatoare în stimularea motivației pentru învățare și în dezvoltarea gândirii reflexive.
- Analizați factorii perturbatori ai evaluării (efectul halo, efectul blând, eroarea de anticipație etc.), propunând strategii de diminuare a influenței lor în practica evaluativă.
- Formulați un set personal de principii etice ale evaluării didactice, argumentând cum asigură acestea echitatea, transparența și caracterul formativ al actului evaluativ.
- Argumentați de ce este esențial ca evaluarea să conducă spre autoevaluare și cum se poate cultiva această competență la elevi.
- Definiți evaluarea formativă și evaluarea formatoare, evidențiind într-un un tabel comparativ diferențele esențiale între acestea.
- Comentați cel puțin trei principii esențiale ale evaluării formative, făcând referință la modul în care acestea contribuie la progresul elevului și la autoreglarea învățării.
- Explicați cum se modifică rolul profesorului și cel al elevului în contextul evaluării formative comparativ cu evaluarea tradițională/normativă, aducând exemple concrete pentru disciplina *Limba și literatura română*.
- Argumentați de ce evaluarea în trei timpi este considerată o formă de asigurare a calității învățării.
- Propuneți clasificări ale evaluării după mai multe criterii,

exemplificând fiecare categorie cu o situație didactică specifică orei de *Limba și literatura română*.

- Analizați, în plan comparativ, tipurile de evaluare după axa temporală.
- Comparați testele de evaluare inițială, formativă și sumativă în baza unui algoritm propriu care să permită evidențierea esenței acestora.
- Formulați un set de itemi diferiți privind nivelul interpretării textului propus.
- Explicați specificul elaborării testelor de evaluare la ciclul gimnazial.
- Analizați specificul elaborării testelor de evaluare în ciclul liceal.
- Dezvăluiți specificul evaluării inițiale, formative și sumative la *Limba și literatura română*.
- Elaborați un model propriu de evaluare inițială la *Limba și literatura română* pentru clasa/tema propusă.
- Elaborați un test de evaluare formativă la limba și literatura română (la tema și clasa propuse).
- Formulați criterii pentru evaluarea produselor de evaluare recomandate la treapta liceală.
- Analizați avantajele evaluării competențelor prin produsele propuse de curriculumul disciplinar.
- Descrieți platformele digitale de evaluare online potrivite pentru disciplina *Limba și literatura română*.
- Propuneți câteva sarcini de evaluare sincronă și asincronă (orală și scrisă) la *Limba și literatura română*.
- Argumentați avantajele și dezavantajele procesului de evaluare online.

Anexa 2. LUCRUL INDIVIDUAL AL STUDENTULUI

Nr d/o	***Sarcini***	***Strategii de realizare***	***Criterii de evaluare***
1.	*Elaborarea unui test clasic de evaluare sumativă la Limba și literatura română pentru treapta gimnazială* (clasa este la alegere)	• Selectarea din *Curriculumul Național* a unităților de conținut și a unităților de competență vizate pentru o anumită clasă. • Alegerea unui fragment reprezentativ din literatura română în acord cu unitățile de competență și cu nivelul cognitiv al elevilor. • Corelarea competențelor cu tipurile de itemi adecvați (obiectivi, semiobiectivi, subiectivi). • Formularea a 12 itemi care să evalueze competențele specifice. • Realizarea unui ***barem de corectare și notare***, în care se specifică pentru fiecare item: răspunsul corect/criteriile de notare și punctajul aferent. • Structurarea clară a testului (titlu, indicații pentru elev, itemi, spațiu de răspuns, punctaj total).	- Respectarea curriculumului prin asigurarea coerenței între competențe, conținuturi și itemi. - Relevanța textului pentru tematica vizată și nivelul de vârstă al elevilor. - Corectitudinea științifică și metodologică a formulării itemilor: relevanță, varietate, grad de dificultate corespunzător. - Atribuirea corectă a punctajului pentru fiecare item. - Corelarea itemilor cu baremul; specificarea clară a răspunsurilor corecte/criteriilor de notare; proporționalitatea punctajelor. - Claritate, coerență, corectitudine gramaticală și ortografică; aspect estetic și lizibilitate.

2.	*Test digital de evaluare formativă pentru treapta liceală* (clasa este la alegere)	• Selectarea din *Curriculumul Național* a unităților de conținut și a unităților de competență vizate pentru o anumită clasă. • Formularea a 5-6 sarcini variate (minim trei tipuri diferite) raportate la competențele specifice disciplinei. • Integrarea testului într-o platformă digitală la alegere (ex.: *Google Forms, LearningApps, Quizziz, Kahoot*). • Prezentarea testului și argumentarea opțiunilor metodologice.	- Respectarea curriculumului prin asigurarea coerenței între competențe, conținuturi și itemi. - Corectitudinea științifică și metodologică a formulării sarcinilor: relevanță, varietate, grad de dificultate corespunzător. - Claritate, coerență, corectitudine gramaticală și ortografică. - Demonstrarea competențelor digitale.

Dorina ROTARI, Elena VARZARI

STRATEGII DE EVALUARE LA LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

Suport de curs

În redacția autorilor
Machetare computerizată: *Tatiana Capliuc*

Bun de tipar *13.02.2026*. Formatul *60×84 1/16*
Coli de tipar *8,7*. Coli editoriale *5,87*.
Comanda *56*. Tirajul *20 ex.*

Editura USM
str. Al.Mateevici, 60, Chișinău, MD-2009
e-mail: editurausm@gmail.com