Rolul şi posibilităţile formatoare ale evaluării în procesul de instruire bazat pe realizarea de proiecte



Otilia **DANDARA**
dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat: *Evaluarea este una dintre ipostazele instruirii, conectată direct la procesul de învăţare şi predare. Din punctul de vedere al rolului educaţiei în societate, învăţarea este determinantă, deoarece asigură realizarea scopului educaţiei: pregătirea pentru integrarea socială şi profesională, dar nu putem diminua rolul predării şi, mai ales, al evaluării, care asigură conexiunea inversă internă şi externă şi îndeplineşte multiple funcţii.*

Designul unui proces didactic este influenţat de paradigmă, model educaţional care reclamă ajustarea într-un anumit mod a relaţiei dintre predare, învăţare şi evaluare. În condiţiile actuale, se impune ca eficient modelul constructivist-social, care realizează conexiunea dintre realitate şi învăţare, fapt ce necesită aplicarea anumitor strategii, precum proiectul: în cadrul acestuia, evaluarea poate fi realizată prin modalităţi care pun în valoare implicarea celui ce învaţă.

Cuvinte-cheie*: evaluare, învăţare, model constructivist-social, proiect.*

Abstract: *Assessment is one of the facets of instruction, being directly connected to both teaching and learning. As far as the role of education in society is concerned, learning is crucial, since it ensures the fulfillment of the aim of education, which is preparation for social and professional integration. However, we cannot diminish the role of teaching and especially that of assessment, that ensures internal and external feedback and fulfills a number of functions.*

The design of a didactic process is influenced by the paradigm, the educational model, which imposes adjusting in a certain way the relationship between teaching, learning, and assessment. Under the present conditions an efficient model is the constructivist-social one, that ensures the connection between reality and learning. This makes necessary the application of certain strategies, such as the project, in which assessment may be accomplished in ways that explore learner involvement.

Keywords: *assessment, learning, constructivist-social model, project.*

I. CONDIŢIA DETERMINANTĂ A PROCESULUI DE EVALUARE

Sub aspect social, învăţarea este un proces de constituire a dimensiunilor personalităţii prin prisma contextului de viaţă. În esenţă însă, transformările în învăţare apar ca rezultat al unei acţiuni sau activităţi de selecţie şi organizare a practicii şi a experienţei individuale.

Din perspectivă educaţională, învăţarea este o activitate cu valoare psihologică şi pedagogică (condusă şi evaluată în mod direct sau indirect de educator), care constă în însuşirea, transformarea, acomodarea, ameliorarea, reconstrucţia, fixarea şi reproducerea conştientă, progresivă, voluntară şi relativ interdependentă a cunoştinţelor, priceperilor, deprinderilor şi atitudinilor, sintetică a competenţelor [3, p. 15]. Numai la nivelul învăţării conştiente putem vorbi de acomodare finalizată, de economie, eficienţă, randament, progres în planificarea şi valorificarea timpului, în orientarea şi căutarea soluţiilor adecvate prin folosirea strategiilor, schemelor, algoritmilor, transferului, normelor şi regulilor optimizatoare.

În sensul cel mai larg, învăţarea este un proces al

cărui rezultat rezidă într-o schimbare comportamentală produsă pe calea uneia dintre formele de obţinere a experienţei noi: exersare sau observare. Acest proces îşi extrage conţinuturile din mediul sociocultural, se desfăşoară în contextul propriei activităţi (de învăţare) a subiectului, fiind impulsionat de motivaţie şi având drept mecanism trecerea de la exterior la interior (interiorizarea achiziţiilor). O achiziţie nouă de comportament este un rezultat al exersării individului, menită să satisfacă adaptarea la mediu, fie în situaţii actuale, fie din perspectiva unei integrări sociale.

Învăţarea, în condiţii instituţionale (cea formală), presupune existenţa unor circuite educative de stimulare şi perfecţionare permanentă a comportamentelor educatorului şi educaţilor, de schimbare pozitivă în probabilitatea unei conduite eficiente, optime. Acest tip de învăţare are următoarele caracteristici:

- proces esenţialmente formativ;
- acumulare de experienţă şi schimbare în comportamentul uman, ca urmare a interacţiunii subiect-situaţie-mediu;
- proces al cărui rezultat constă într-o schimbare comportamentală durabilă produsă pe calea uneia dintre formele de obţinere a experienţei – exersării, observării;
- activitate intenţional-procesuală prin care un anumit conţinut relativ nou ia naştere ori se transformă valoric;
- achiziţie nouă, formare de cunoştinţe, deprinderi, abilităţi, schimbare de comportament [3, p. 16].

Procesul şi rezultatele învăţării se constată prin evaluare.

II. MULTIDIMENSIONALITATEA PROCESULUI DE EVALUARE

Evaluarea este un fapt obiectiv. Întreaga existenţă a omului este însoţită de numeroase evaluări. Acţiunile, atitudinile, competenţele, comportamentele omului sunt apreciate de către alţii şi de el însuşi. Pavelcu apreciază că "ciclul existenţei noastre este un şir de examene în faţa naturii, a societăţii, a propriei conştiinţe" [4, p. 9].

Într-un context de dezvoltare profesională, una dintre funcţiile principale ale evaluării constă în corelarea procesului de formare a persoanei (sub aspectul dezvoltării individuale şi al perspectivei funcţionalităţii profesionale) cu nevoile societăţii. Această funcţie dobândeşte, în societatea contemporană o importanţă covârşitoare, datorită progresului cunoaşterii şi al tehnicii, care au creat mijloace de lucru de înaltă tehnicitate, cu o mare eficacitate, a căror utilizare raţională şi benefică presupune competenţe elevate din partea celor care le folosesc.

Observaţiile efectuate asupra acţiunilor omului au condus la următoarea constatare: cu cât o activitate este mai complexă, cu atât acţiunile evaluative devin mai necesare, evidente şi îşi amplifică rolurile.

Pornind de la o abordare tradiţională, unii educatori îi atribuie acţiunii de evaluare în exclusivitate funcţia de cunoaştere a rezultatelor şcolare şi de sancţionare, pozitivă ori negativă.

Conform unor abordări moderne, evaluatorii recunosc însă rolul de reglare şi de susţinere a procesului de predare şi a activităţii de învăţare. După cum menţiona I. Radu, „evaluarea poate fi considerată o procedură constant asociată la acţiunea educativă. Ea realizează cele mai multe şi mai importante dintre procesele de feedback, menite să permită acţiunilor educative să se desfăşoare eficient. De aceea, reprezintă unul din procesele pe care le implică educaţia, fiind integrată strâns şi permanent cu alte procese/acţiuni ale acesteia" [4, p. 10].

Prin esenţa sa, evaluarea precizează: conţinuturile şi obiectivele ce trebuie evaluate; în ce scop şi în ce perspectivă se evaluează (perspectiva deciziei de evaluat); când se evaluează (la începutul învăţării, pe parcursul acesteia, la sfârşit); cum se evaluează; în ce fel se prelucrează datele şi cum sunt valorificate informaţiile; criteriile pe baza cărora se face aprecierea [5, p. 11].

Fiind una dintre ipostazele procesului de învăţământ, evaluarea are un rol complementar pe lângă învăţare şi predare. Acţiunile evaluative sunt prezente în orice activitate educaţională, independent de complexitatea şi dimensiunile ei, ca o condiţie a eficacităţii acesteia. Modurile de realizare, ca şi interacţiunea funcţională cu celelalte componente ale procesului, sunt multiforme, dar prezenţa şi realizarea lor constituie o necesitate. Ele nu sunt juxtapuse actului didactic şi nici celorlalte procese proprii acestuia, ci se află într-un raport de interacţiune funcţională cu acestea, stimulându-le şi făcându-le mai eficace, ori dimpotrivă. Reieşind din esenţa fenomenului prezentat, constatăm necesitatea evidenţierii următoarelor cerinţe faţă de evaluare:

a. procesele evaluative să fie realizate astfel încât, oricare ar fi obiectivele lor imediate, să susţină şi să stimuleze activitatea de predare/învăţare;
b. acţiunile evaluative să fie realizate continuu şi permanent;
c. funcţia de reglare a procesului didactic, pe care acţiunile evaluative o îndeplinesc, să presupună nu doar cunoaşterea rezultatelor, ci şi explicarea acestora prin factorii şi condiţiile care le generează, precum şi predicţia rezultatelor probabile în secvenţele următoare ale activităţii.

În linii mari, evaluarea are drept scop:

a. constatarea eficacităţii, definită drept calitatea de a produce efectul pozitiv aşteptat;
b. constatarea eficienţei, care priveşte raportul dintre ansamblul efectelor unei acţiuni, pe de o parte, şi cel al resurselor utilizate, pe de altă parte;

c. constatarea progresului, definit ca raportul dintre rezultatele anterioare şi cele obţinute la moment [4, pp. 74-75].

III. PARTICULARITĂŢILE EVALUĂRII ÎN CONTEXTUL APLICĂRII METODEI PROIECTULUI

Presiunea tot mai mare pe care o exercită modelele de responsabilitate publică şi de transparenţă a performanţelor înregistrate face ca profesorii să folosească explicit standarde locale, statale sau naţionale, indicatori privind performanţele discipolilor, pentru a pune în corespondenţă învăţarea, predarea şi evaluarea.

În acest sens, o importanţă deosebită o are paradigma educaţională, care oferă un anumit model al relaţionării elementelor procesului didactic în raport cu subiecţii implicaţi: educatorul şi educatul, profesorul şi discipolul. În ultimele decenii, comunitatea pedagogică internaţională a considerat paradigma educaţională constructivistă un model de formare favorabil integrării socioprofesionale. Esenţa acestui model constă în învăţarea în condiţii de laborator, cu accentuarea relaţiilor dintre instruire şi practică. Schimbările din viaţa de zi cu zi devin tot mai pronunţate, ceea ce îi impune educaţiei o apropiere tot mai mare de realitate. Acest fapt a generat un schimb de model, accentuând caracterul social al finalităţilor educaţionale. În aceste condiţii, s-a făcut apel la paradigma socială, a cărei esenţă rezidă în învăţarea în situaţii din viaţă, prin rezolvarea unor probleme reale/concrete. O variantă optimă de soluţionare a problemei privind eficienţa educaţiei constă în integrarea caracteristicilor celor două paradigme: constructivistă şi socială. Paradigma constructivist-socială are următoarele caracteristici, care se exprimă printr-un anumit fel de organizare a procesului didactic în toate ipostazele sale (predare, învăţare, evaluare): se realizează o îmbinare dintre învăţarea individuală şi cea socială; motivaţia pentru învăţare este principala sursă a activităţii; se învaţă prin rezolvarea problemelor sociale; se pune accentul pe formarea comunităţii de învăţare; se creează posibilitatea oferirii unui feedback divers: academic şi social; se aplică tehnologii educaţionale diverse; se valorifică sursele educaţionale: distanţă, timp etc.

După cum am menţionat, procesul educaţional face apel la o diversitate mare de tehnologii, dar pune accentul pe învăţarea bazată pe rezolvare de probleme, utilizând posibilităţile formative ale metodei proiectului. Realizarea proiectelor în cadrul demersurilor instructiv-educative (la orice etapă de şcolarizare) stimulează dezvoltarea intelectuală a discipolilor, angajându-i în activităţi de observare, formulare de întrebări şi predicţii ale răspunsurilor, efectuare de investigaţii. Complexitatea acestor activităţi presupune plurivalenţa procesului de evaluare. Proiectul este o metodă de evaluare la nivel individual – ca produs, iar proiectul de grup reprezintă o bună oportunitate de evaluare a efortului individual şi de grup pentru atingerea anumitor obiective. El reflectă performanţele individuale şi ale grupului, oferă informaţii despre interesul şi contribuţia fiecărui discipol la finalizarea unui demers colectiv. Activităţile asociate derulării efective a proiectului pun în evidenţă capacităţile intelectuale şi practice legate de utilizarea corespunzătoare a informaţiilor.

Evaluarea procesului de învăţare prin intermediul proiectului are două dimensiuni importante. Prima priveşte modul în care discipolii s-au implicat în realizarea proiectului (cum au colaborat, ce a mers bine, ce dificultăţi au întâmpinat şi de ce, ce se poate face pe viitor pentru a evita situaţiile nefavorabile etc.). Acest tip de evaluare are rolul de a îndepărta factorii de blocaj şi de a sublinia atuurile modului în care s-a lucrat. Cea de-a doua dimensiune priveşte ceea ce au învăţat discipolii în urma realizării proiectului în termeni de capacităţi, deprinderi, abilităţi, cunoştinţe, competenţe. Important este să menţinem echilibrul epistemologic-ontologic-axiologic şi în etapa evaluativă.

Evaluarea învăţării prin proiecte se realizează divers. Pot fi utilizate: discuţii, analize pe anumite criterii, chestionare, teste, prezentare orală, portofoliu (inclusiv digital), expoziţie, organizarea unui mic muzeu, atelier desfăşurat pentru alţi colegi din instituţie sau pentru părinţi, demonstraţii (urmate de expunerea şi vânzarea produselor) etc.

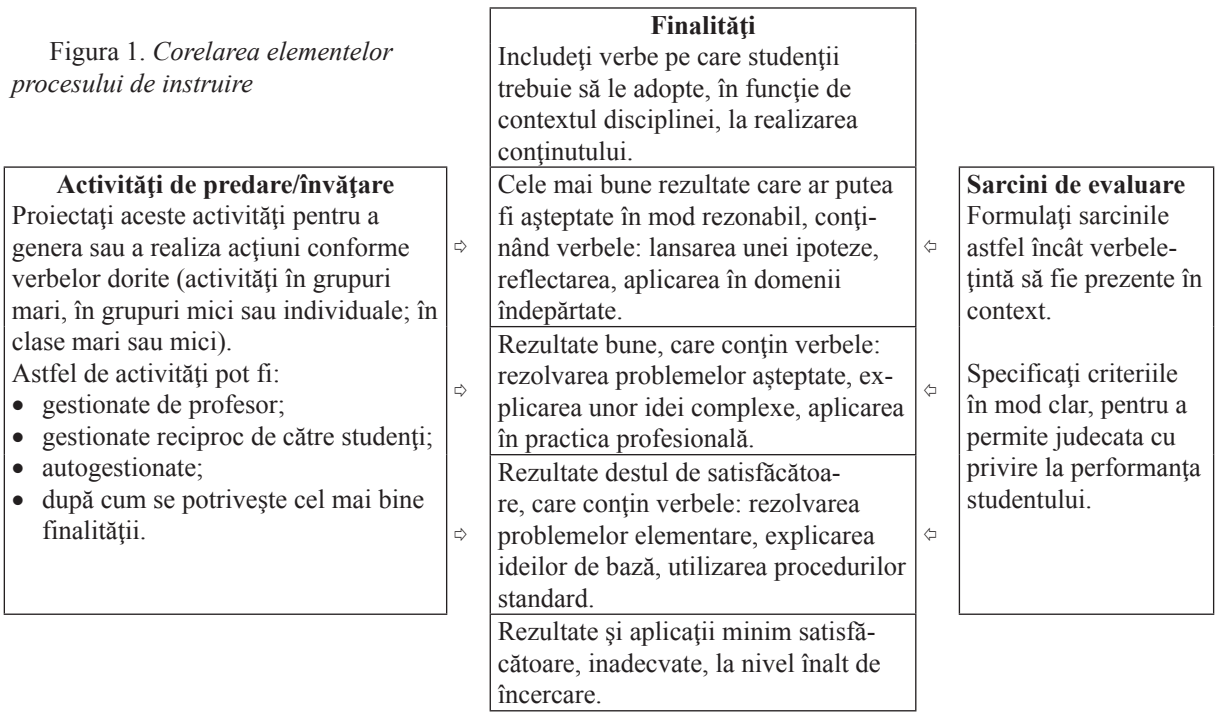
În etapa de evaluare se analizează rezultatele obţinute în grup, rezultatele proiectului, dar şi realizările personale. Pentru fiecare discipol în parte, proiectul trebuie să însemne o experienţă valoroasă, în urma căreia a învăţat lecţii noi şi a identificat aspectele ce necesită îmbunătăţiri. De aceea, pentru cadrul didactic este mai important procesul prin care trece discipolul pe tot parcursul proiectului, iar pentru discipol produsul capătă o semnificaţie aparte. În acest fel, se pot analiza atât gradul de realizare a obiectivelor propuse, cât şi impactul la nivel individual sau de grup. Totodată, reflecţia asupra experienţei trebuie să reprezinte un efort individual, dar şi colectiv.

Învăţarea prin proiecte este binevenită şi din considerentul că oferă posibilitatea îmbogăţirii evaluării prin apelul la specialişti externi şi membri ai comunităţii. Astfel, resursele umane din comunitate sau din instituţii specializate îşi validează atât contribuţiile, cât şi profilul profesional (cu elementele de deontologie specifice), iar discipolii se simt responsabili pentru rezultatele muncii lor. Prezenţa membrilor din comunitate şi a specialiştilor intensifică sentimentul de mândrie pentru valoarea

muncii depuse şi dă recunoaştere publică celor aflaţi în proces de instruire. Important este să echilibrăm evaluarea grupului cu contribuţiile individuale, procesul şi produsele. Progresele sunt înregistrate la nivel individual, pentru a exersa învăţarea autoreglată, deoarece fiecare participant la proiect are nevoie de energie, generată şi de evaluarea formativă. Dacă pe parcursul procesului de învăţare profesorul pune în joc strategii eficiente de proiectare, de instruire şi de management al grupului, atunci evaluarea formativă încurajează efortul, iar discipolii simt legătura directă dintre eforturile depuse şi succesul obţinut. Acest fapt alimentează motivaţia intrinsecă şi o transformă în mobil important al activităţii de formare.

J. Biggs [1] consideră că un proces didactic este eficient, dacă elaborăm designul activităţii îmbinând într-o manieră constructivistă următoarele elemente: finalităţile, activităţile de învăţare şi sarcinile de evaluare (vezi *Figura 1*).

Figura 1. *Corelarea elementelor procesului de instruire*



Din această perspectivă, există patru etape în proiectarea procesului de instruire:

1. descrie rezultatul dorit sub forma unui verb (activitatea de învăţare) şi obiectul său (conţinutul), specifică contextul şi un standard pe care studenţii trebuie să-l atingă;
2. creează un mediu de învăţare folosind activităţi de predare-învăţare care abordează acest verb şi, prin urmare, sunt susceptibile de a aduce rezultatul dorit;
3. utilizează sarcini de evaluare care conţin şi acel verb, permiţând, astfel, judecăţi despre măsura în care performanţele discipolilor îndeplinesc criteriile;
4. transformă aceste judecăţi în criterii-standard de clasificare (notare) a rezultatelor [1, p. 100].

O modalitate de evaluare a rezultatelor obţinute în cadrul proiectului este portofoliul. Portofoliul de evaluare cuprinde elementele relevante adresate fiecărei finalităţi, selectate de către studenţi. Îndrumaţi de către profesor, studenţii decid prin ce dovezi pot confirma atingerea finalităţilor. Forma de exprimare a dovezilor poate fi diversă: articole; postere; eseuri, jurnal reflexiv, prin care să răspundă la întrebările adresate în mod individual; justificări privind abordarea problemei într-un fel sau altul. Aceste materiale oferă informaţii suplimentare privind contemplarea reflexivă a studenţilor despre învăţarea lor.

În concluzie: În procesul de instruire, evaluarea este direct conectată la modalitatea de învăţare, la finalităţile învăţării şi impactul ei pe termen scurt şi lung, la utilitatea şi funcţionalitatea achiziţiilor personale, apreciate din perspectiva relaţionării cu mediul de viaţă. Modalităţile de realizare a învăţării determină în mod direct instrumentele/mijloacele de evaluare a procesului şi a rezultatelor. În acest context, predarea exprimă efortul educatorului/profesorului de a genera situaţia de învăţare şi de evaluare, activitate interconectată procesului de instruire, responsabilă, cu implicaţii directe asupra rezultatelor studiilor.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Biggs J., Tang C. Teaching for Quality Learning at University. SRHE, USA, 2011.
2. Duch B. J., Groh S. E. The power of problem-based learning. Stylus, USA, 2001.
3. Neacşu I. Metode şi tehnici de învăţare eficientă. Fundamente şi practici de succes. Iaşi: Polirom, 2015.
4. Radu I. Evaluarea în procesul didactic. București: E.D.P., 2008.
5. Ulrich C. Învăţarea prin proiecte. Ghid pentru profesori. Iași: Polirom, 2016.