



Co-funded by
the European Union



COMPASS
COMPETENCE
ASSESSMENT



MODEL ȘI ORIENTĂRI

PENTRU DEZVOLTAREA ȘI EVALUAREA
COMPETENȚELOR GENERALE

Proiectul Erasmus+ COMPASS - În sprijinul evaluării competențelor elevilor
Proiect nr. 2023-1-LT01-KA220-SCH-000156521



Co-funded by
the European Union



COMPASS
COMPETENCE
ASSESSMENT

COMPASS

Model și orientări pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor generice

Erasmus+ Project

COMPASS – In support of students' competence assessment

Project No. 2023-1-LT01-KA220-SCH-000156521



Co-funded by
the European Union



COMPASS
COMPETENCE
ASSESSMENT

COMPASS

Model și orientări pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor generice

Proiectul Erasmus+

COMPASS - În sprijinul evaluării competențelor elevilor

Proiect nr. 2023-1-LT01-KA220-SCH-000156521

Finanțat de Uniunea Europeană. Punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin, însă, exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă neapărat punctele de vedere și opiniile Uniunii Europene sau ale Agenției Naționale. Nici Uniunea Europeană și nici Agenția Națională nu pot fi considerate răspunzătoare pentru acestea.

Aceste rezultate intelectuale (IO3 – „Model de dezvoltare și evaluare a competențelor” și „IO4 – Orientări privind dezvoltarea și evaluarea competențelor”) au fost concepute și dezvoltate de parteneriatul strategic în cadrul proiectului „COMPASS – In Support of Students' Competence Assessment”.

Mulțumim tuturor partenerilor pentru contribuțiile lor valoroase

Šiuolaikinių didaktikų centras, LT (coordonator de proiect)

Mokyklų tobulinimo centras, LT

Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice România, RO

Innoline Oy, FI

Autori: Maria Kovacs, Päivi Nilivaara, Daiva Penkauskienė, Eglė Pranckūnienė, Ariana Văcărețu

Logo pictogramă proiectat de photo3idea_studio

Icoane Wanicon pe Freepick

Foto copertă Freepick

© Consorțiul proiectului Erasmus+ „COMPASS – In support of students' competence assessment”



Această lucrare este sub licența Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License. Pentru a vizualiza o copie a acestei licențe, vizitați <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/> sau trimiteți o scrisoare la Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, SUA.

Mai 2025

Cuprins

Cuprins.....	3
Modelul COMPASS.....	5
Introducere.....	6
Cinci domenii de competență.....	7
Cum se integrează acestea în sistemele educaționale naționale?.....	9
Fundamentarea modelului.....	10
Modelul de dezvoltare și evaluare COMPASS.....	13
Orientări privind aplicarea modelului COMPASS pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor generice.....	17
Introducere.....	18
CAPITOLUL A: Cum proiectăm învățarea?.....	19
CAPITOLUL B: Cum oferim oportunități de dobândire a cunoștințelor și de exersare a competențelor? Cum arată învățarea orientată spre competențe?.....	22
Învățarea bazată pe probleme.....	22
Învățarea colaborativă.....	23
Învățarea bazată pe fenomene.....	23
Învățarea cu ajutorul tehnologiei.....	23
Inițiative conduse de elevi.....	24
Medii de învățare autentice.....	24
Implicarea experților.....	24
A efectua.....	25
A realiza.....	25
A vorbi.....	25
A scrie.....	26
CAPITOLUL C: Cum evaluăm competențele?.....	27
CAPITOLUL D: Trei tipuri de evaluare - diagnostică, formativă și sumativă.....	29
Evaluarea diagnostică.....	29
Evaluarea formativă.....	29
Cinci strategii-cheie.....	30
Feedback.....	31
Autoevaluarea elevilor.....	32
Interevaluarea.....	34
Evaluarea de grup.....	35
Evaluare sumativă.....	35
CAPITOLUL E: Un exemplu de implementare a modelului COMPASS.....	38
ANEXE.....	43
Anexa 1: Grila de autoevaluare „Eu ca persoană care învață”.....	43

Anexa 2: Arborele Blob	45
Anexa 3: Interevaluarea unei sarcini creative	47
Anexa 4: Feedback-ul colegilor pentru îmbunătățirea unui produs.....	48
Anexa 5: Feedback-ul colegilor pentru îmbunătățirea unui produs.....	49
Anexa 6: Criterii de evaluare pentru proiectele de grup	50
Anexa 7: Criterii de competență digitală.....	54
Anexa 8: Arborele competenței.....	56
Anexa 9: Tabel de autoevaluare pentru gestionarea proiectelor digitale în mediul Google (furnizat în Google Forms)	57
Anexa 10: Autoevaluarea competențelor digitale pe domenii specifice.....	59
Anexa 11: Evaluare sumativă.....	60
Bibliografie recomandată.....	61



Modelul COMPASS

pentru dezvoltarea și evaluarea
competențelor generice



Introducere

În acest document, prezentăm un model pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor, denumit simbolic COMPASS, la fel ca proiectul nostru. Intenția noastră este de a oferi orientări pentru proiectarea dezvoltării competențelor și evaluarea lor, mai degrabă decât un cadru rigid care nu ține cont de diferențele contextuale.

Modelul COMPASS de dezvoltare și evaluare a competențelor își propune să fie universal și adaptabil la orice curriculum național. Programele școlare și legislația diferitelor țări utilizează denumiri diferite pentru competențe, oferă configurații și liste diferite și pun accentul pe competențe diferite, având abordări diferite ale dezvoltării competențelor (a se vedea „[COMPENDIU](#) de literatură științifică despre dezvoltarea și evaluarea competențelor” și „[SCURTĂ ANALIZĂ](#) a politicilor și practicilor din învățământul preuniversitar cu privire la dezvoltarea și evaluarea competențelor”).

Modelul COMPASS este versatil, astfel că poate fi utilizat pentru proiectarea, implementarea și evaluarea experiențelor de învățare care urmăresc dezvoltarea competențelor. Practicile și exemplele de evaluare prezentate în acest document se concentrează pe dezvoltarea și evaluarea celor mai comune competențe generice, care cuprind un număr mai mare de competențe individuale specificate în programele naționale.

În acest model COMPASS, **competența** este definită ca o sumă de cunoștințe, atitudini, aptitudini și valori ale unei persoane, manifestate prin acțiuni concrete. Competența se referă la capacitatea unei persoane de a acționa corespunzător sau de a răspunde adecvat într-o situație care necesită o soluție specifică. În contextul dezvoltării competențelor, aceasta denotă o calitate dobândită de cel care învață, manifestată prin reflecție și acțiune.

Evaluarea competențelor este parte integrantă a dezvoltării competențelor. Aceasta se referă la capacitatea profesorului și a elevului de a „vedea” și de a recunoaște de ce este capabil elevul pentru a-i sprijini dezvoltarea pe mai departe. Evaluarea are loc pe tot parcursul procesului de predare și învățare și constă în diverse acțiuni, cum ar fi colectarea și utilizarea dovezilor privind capacitățile elevilor pentru a proiecta învățarea și dezvoltarea ulterioară a acestor capacități. Aceasta înseamnă că deciziile luate cu privire la evaluare au o influență semnificativă asupra modului în care dezvoltarea competențelor este sprijinită și facilitată și, prin urmare, asupra a ceea ce învață elevii.



Cinci domenii de competență

Pentru a acoperi toate competențele care trebuie dezvoltate, deși acestea sunt grupate diferit în diferite țări, am decis să le grupăm în cinci domenii: 1 - a gândi și a învăța să înveți; 2 - gestionarea și îngrijirea propriei persoane; 3 - interacțiunea și relaționarea cu ceilalți; 4 - a trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume; 5 - a conviețui cu tehnologia. Această decizie se bazează pe o analiză aprofundată a literaturii științifice, pe o trecere în revistă a documentelor de politică educațională și a practicilor existente. Am ajuns la concluzia că lipsește o abordare holistică a competențelor și că fragmentarea competențelor le face adesea dificil de înțeles, de ținut, de văzut într-un context mai larg.

Având în vedere că totul în educație și în viață este interconectat, este greu de decis unde se termină o competență și unde începe alta. Nu există linii de demarcație stricte. Prin urmare, pentru a arăta că sunt interconectate, am ilustrat competențele cu ajutorul unei diagrame Venn (Figura 1).

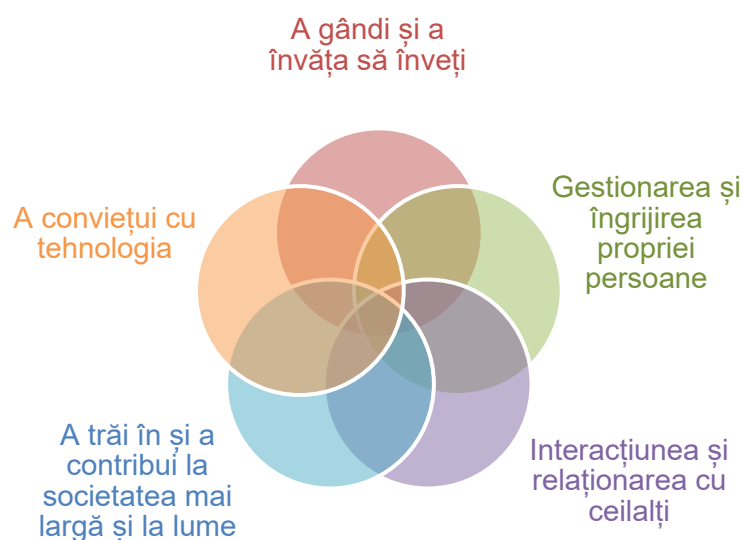


Figura 1. Interrelația dintre cele cinci domenii de competență COMPASS (dezvoltată de autori)

Domeniul „A gândi și a învăța să înveți” include gândirea despre propria învățare, învățarea prin gândire și reflecția asupra învățării.

Domeniul „Gestionarea și îngrijirea propriei persoane” include autocunoașterea, autogestionarea și autoreglarea, adică relația cu sinele.

Domeniul „Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți” cuprinde comunicarea și colaborarea, socializarea, construirea sau crearea de relații.

Domeniul „A trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume” se referă la sentimentul de apartenență și relațiile stabilite în comunitate, în societate, în general, și în lume.

Domeniul „A conviețui cu tehnologia” include competența digitală - capacitatea de a trata informațiile în mod critic, de a acționa în siguranță în mediul digital, de a dezvolta reziliență la amenințările cibernetice.



Cum se integrează acestea în sistemele educaționale naționale?

Cele cinci domenii de competență selectate acoperă, într-o oarecare măsură, toate cele șapte domenii de competență transversală *din curriculumul nucleu finlandez pentru educația de bază*, cele șapte domenii de competență generală *din curriculumul general pentru învățământul preșcolar, primar și secundar* din Lituania, competențele-cheie *din curriculumul național românesc*, deși competențele sunt grupate diferit aici (mai multe detalii în „[SCURTĂ ANALIZĂ](#) a politicilor și practicilor din învățământul preuniversitar cu privire la dezvoltarea și evaluarea competențelor”).

A gândi și a învăța să înveți este, în ansamblu, identic cu primul set C1 din modelul finlandez. În contextul inventarului de competențe lituanian, acesta corespunde competențelor de *cunoaștere și creativitate*. În contextul românesc, acest domeniu este acoperit în fiecare dintre cele opt competențe-cheie – *citire, scriere și înțelegerea mesajului; multilingvism; matematică, știință, tehnologie și inginerie; digitală; personală, socială și a învăța să înveți; civică, juridică și de protejare a mediului; antreprenorială; sensibilizare și exprimare culturală*.

Gestionarea și îngrijirea propriei persoane se referă, pe lângă domeniul de competență C3, la *competențele culturale și de interacțiune* din domeniul de competență C2 în Finlanda, la fel ca domeniul de competență al modelului COMPASS. În curriculumul lituanian, se referă la competențele *sociale, emoționale și de trai sănătos*. În contextul românesc, este cel mai strâns legat de domeniul de competență *personală, socială și a învăța să înveți*.

Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți corespunde competenței de interacțiune în contextul finlandez și este reflectată în grupul de competențe *socio-emoționale și de comunicare* din programele școlare lituaniene. Competența *personală, socială și a învăța să înveți*, precum și *cea de sensibilizare și exprimare culturală* din curriculumul românesc pot fi incluse în acest domeniu al competenței generice COMPASS.

A trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume se regăsește în componenta de competență de *interacțiune și exprimare culturală* a curriculumului finlandez și, mai presus de toate, în componenta de competențe *de viață profesională și antreprenariat*. Această componentă se suprapune cu competențele *civice, culturale și de creativitate* din Lituania. *Competențele civică, juridică și de protejare a mediului, antreprenorială, sensibilizare și exprimare culturală* din sistemul de învățământ românesc sunt relevante pentru acest domeniu de competență.

Domeniul „A conviețui cu tehnologia” acoperă nu numai competența *digitală* din programa finlandeză, ci și utilizarea etică și sigură a tehnologiei informației în cadrul componentei C3 și domeniile participare, implicare și *construirea unui viitor durabil* în C7. În Lituania, această componentă acoperă competența digitală, similar Finlandei și are de-a face cu utilizarea etică, critică și sigură a tehnologiilor. La fel și în contextul educațional românesc.



Fundamentarea modelului

Competența cuprinde cunoștințele, abilitățile, atitudinile și valorile unei persoane, toate acestea manifestându-se în acțiunile și reflecțiile sale. Aceasta înseamnă capacitatea unei persoane de a acționa în mod adecvat sau de a răspunde în mod corespunzător în situații specifice. În mediile educaționale, competența reprezintă o calitate dobândită de cel care învață, care este evidentă prin răspunsurile sale reflexive și acționabile la provocările învățării.

Dezvoltarea competențelor elevilor, proiectarea învățării, predarea și învățarea, precum și evaluarea *pentru* învățare și *a* învățării formează un întreg și nicio componentă nu poate fi abordată în mod izolat. Proiectarea, predarea și învățarea, precum și evaluarea sunt strâns legate între ele, iar orice strategie care influențează un element le va afecta pe celelalte (Figura 2).

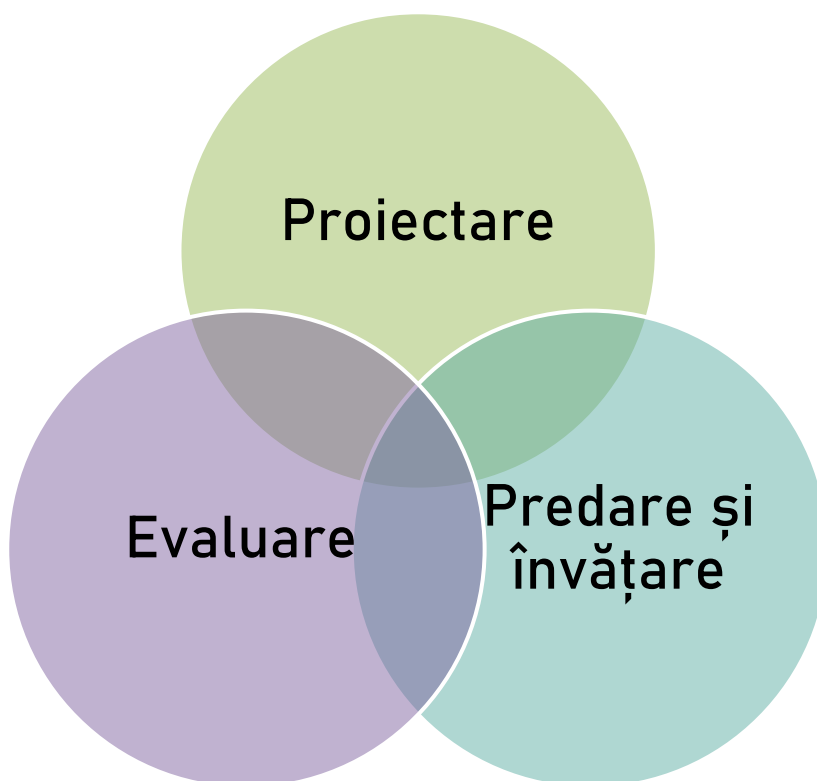


Figura 2. Trei componente ale dezvoltării și evaluării competențelor (dezvoltată de autori)

O bună evaluare *a învățării și pentru învățare* este aliniată cu proiectarea, astfel încât profesorul ar trebui să ia în considerare modul în care elevii vor progresa de la stadiul actual al înțelegerii și abilităților lor până la stadiul țintit. În ceea ce privește predarea, profesorii ar trebui să fie clari cu privire la învățarea vizată și să se asigure că le-au împărtășit cu elevii. De asemenea, este întotdeauna esențial să se înțeleagă cum va arăta învățarea și prin ce se manifestă faptul de a fi învățat sau, cu alte cuvinte, cum știm că a avut loc învățarea.

Evaluarea este o modalitate de a înțelege ce știu și ce pot face elevii, dar nu este la fel de simplă ca măsurarea unor trăsături fizice precum înălțimea sau greutatea. Evaluările sunt utilizate pentru a

interpreta abilitățile cognitive, cunoștințele și competențele generice mai largi, care de obicei nu sunt vizibile la suprafață. De aceea, este esențial să se utilizeze diverse instrumente, cum ar fi fișele de observație, listele de verificare, portofoliile, testele, jurnalele de învățare pentru a face competențele vizibile.

Evaluarea bazată pe competențe este un proces sistematic de formulare a unor raționamente pe baza dovezilor, în care informațiile colectate cu privire la învățarea elevilor sunt utilizate pentru a formula concluzii în cunoștință de cauză cu privire la dezvoltarea acestora. Aceasta include evaluarea nu numai a cunoștințelor, ci și a abilităților, atitudinilor și voinței - toate dimensiunile-cheie ale competenței.

Evaluarea eficientă se poate reprezenta prin triunghiul evaluării, un cadru propus de Pellegrino *et al.*, 2001, care evidențiază trei componente interdependente: cunoașterea, observarea și interpretarea. Aceste elemente trebuie să funcționeze în armonie pentru a asigura faptul că evaluările sunt semnificative, exacte și favorizează creșterea elevilor (Figura 3).

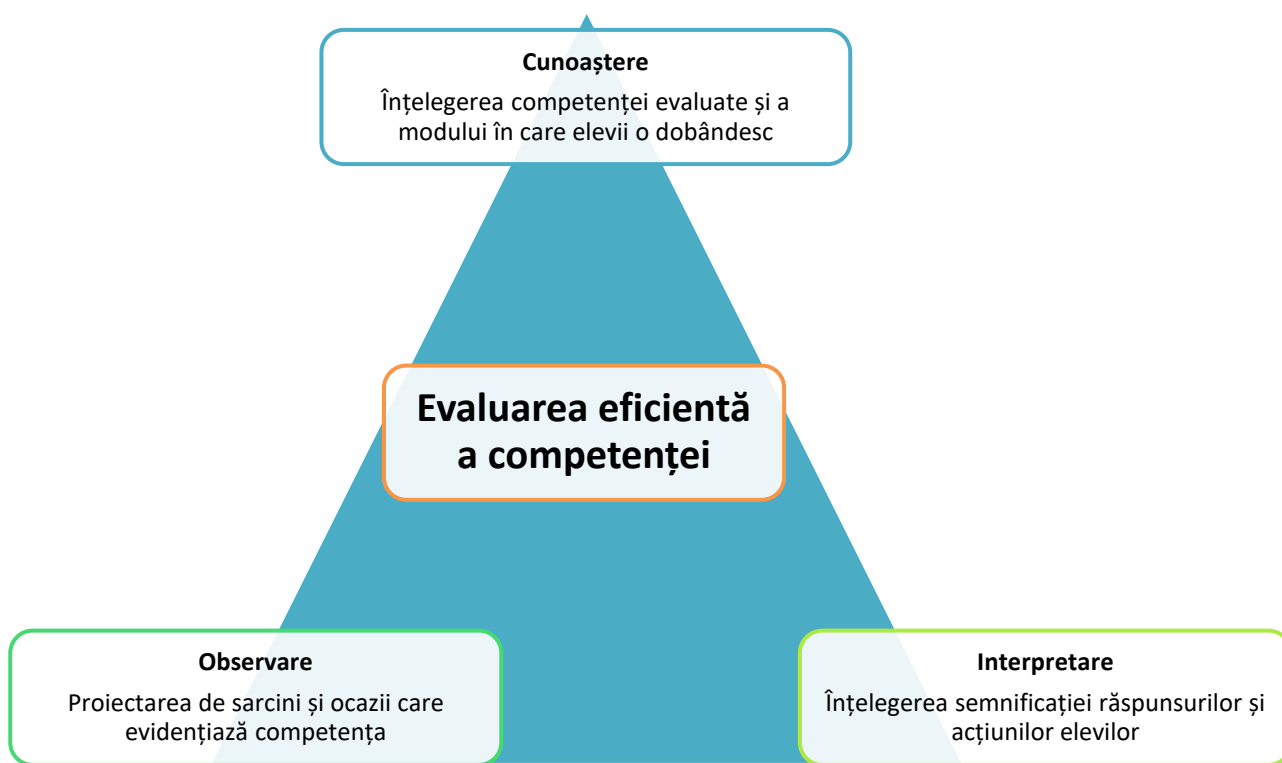


Figura 3. Triunghiul evaluării (Pellegrino et al, 2001) ¹

Cunoașterea

Cunoașterea se referă la înțelegerea de către profesor a competenței evaluate și a modului în care elevii învață și dezvoltă în mod obișnuit competența respectivă. Acest lucru necesită familiarizarea cu științele educației, inclusiv etapele de dezvoltare, concepțiile greșite comune și strategiile cognitive. Cunoștințele aprofundate în aceste domenii le permit profesorilor să anticipeze dificultățile de învățare, să recunoască dezvoltarea și să conceapă evaluări care sunt semnificative din punct de vedere instructiv.

¹ Pellegrino, James & Chudowsky, Naomi & Glaser, Robert. (2001). *Knowing What Students Know: The Science and Design of Educational Assessment*. The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/10019>

Observarea

Aceasta implică crearea de sarcini sau activități de învățare care să permită elevilor să demonstreze competențele vizate. De exemplu, la matematică, în loc să li se ceară răspunsul corect la o ecuație, elevilor li s-ar putea cere să își explice raționamentul sau să aplice un concept la un scenariu din lumea reală. În învățarea limbilor străine, elevii ar putea pregăti o prezentare orală sau ar putea participa la o dezbatere structurată pentru a-și demonstra competențele de comunicare și înțelegerea conținutului.

Scopul este de a concepe sarcini care să facă vizibilă gândirea și să dezvăluie straturi mai profunde de competență dincolo de răspunsurile la nivel de suprafață.

Interpretarea

Această etapă implică analiza răspunsurilor elevilor prin metode adecvate – cum ar fi descriptorii de performanță sau feedback-ul calitativ. Profesorii trebuie să facă legătura între ceea ce au demonstrat elevii, obiectivele de învățare și nivelurile de progresie. De exemplu, descriptorii cu care se evaluează munca în echipă ar putea include dimensiuni precum contribuția, ascultarea și rezolvarea conflictelor. Interpretarea reprezintă puntea de legătură între observare și acțiune: dezvăluie ce stăpânește elevul și ce sprijin este necesar în continuare.

Eficacitatea unei evaluări depinde de alinierea intenționată a cunoașterii, observării și interpretării. Dacă sarcina de evaluare nu reflectă competența vizată – sau dacă metoda de evaluare nu corespunde obiectivelor de învățare –, profesorii riscă să facă deducții incorecte cu privire la progresul elevilor. De exemplu, administrarea unui test cu variante multiple de alegere pentru a evalua gândirea critică este nepotrivită: sarcina nu corespunde profunzimii cognitive necesare.

Atunci când profesorii utilizează modelul triumphiului evaluării, ei dobândesc o înțelegere mai profundă și mai clară a creșterii elevilor în mai multe domenii de competență. Această abordare le permite să ofere un feedback mai semnificativ, care sporește conștiința de sine și motivația elevilor. Evaluarea nu mai este doar un instrument de apreciere, ci devine o parte dinamică a procesului de învățare – formativă, instructivă și receptivă la nevoile individuale. Prin alinierea evaluării la descrierile competențelor din curriculum, profesorii pot traduce obiectivele abstracte în rezultate concrete și observabile ale învățării și își pot adapta strategiile de sprijin în consecință. De exemplu, la științe, profesorul ar putea concepe un experiment în cadrul căruia elevii trebuie nu doar să efectueze proceduri, ci și să își justifice ipotezele și să reflecteze asupra constatărilor lor. Printr-o astfel de activitate, profesorul observă raționarea științifică a elevilor și, prin interpretarea răspunsurilor lor, stabilește dacă aceștia sunt pregătiți să progreseze sau au nevoie de sprijin suplimentar.

Triumphiul evaluării susține o abordare holistică, centrată pe elev, care este esențială pentru educația care urmărește dezvoltarea de competențe. Prin alinierea atentă a tuturor celor trei elemente, profesorii se pot asigura că evaluările nu sunt doar corecte, ci și că acestea conduc la o învățare semnificativă și continuă.



Modelul de dezvoltare și evaluare COMPASS

Figura 4 prezintă modelul holistic COMPASS de dezvoltare și evaluare a competențelor. Modelul oferă o imagine a acțiunilor profesorului, precum și a acțiunilor din perspectiva elevului.

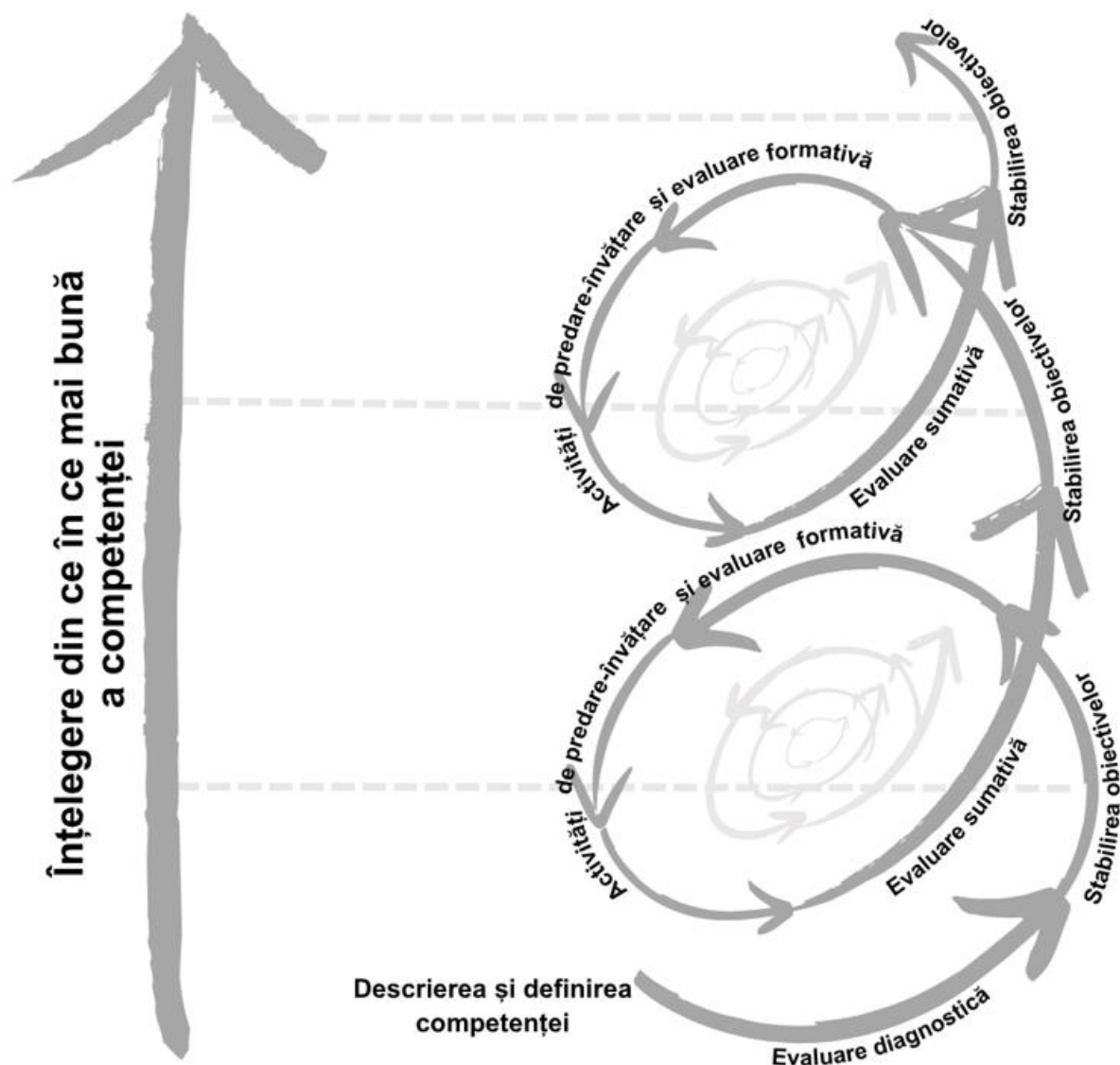


Figura 4. Modelul COMPASS pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor generice (dezvoltată de autori)

Acest model poate funcționa ca un instrument de proiectare pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor atunci când profesorul adresează întrebări de acest tip:

- *Cum definim și descriem, eu și elevii mei, competența specifică de dezvoltat, de îmbunătățit? (definirea și descrierea competenței)*
- *Cum știm, eu și elevii mei, ce dovezi evidențiază stadiul de dezvoltare a unei anumite competențe? (evaluare diagnostică)*
- *Cum își dezvoltă elevii mei competențele: a) cum trebuie să fie pregătiți și ce trebuie să fac eu pentru a-mi pregăti elevii? b) cum dobândesc ei experiență în dezvoltarea competențelor specifice (sarcini, activități etc.)? c) cum sprijin conștientizarea crescândă a elevilor cu privire la propriul lor progres în procesul de învățare? (activități de predare - învățare și evaluare formativă)*
- *Cum știm, eu și elevii mei, că o anumită competență a fost îmbunătățită, dezvoltată și la ce nivel? (evaluare sumativă)*
- *Ce urmează? Cum ne bazăm pe ceea ce am realizat? (stabilirea unui nou obiectiv sau reformularea unui obiectiv anterior)*

Modelul propus este definit de două elemente majore: spirala pentru a sugera dezvoltarea continuă a competenței, însoțită de o linie verticală pentru a sugera creșterea continuă a înțelegerii competenței vizate. Cuvintele de acțiune din model nu sunt marcate cu actorii care le realizează (elevi și/sau profesor) din două motive. Primul motiv este acela de a păstra modelul cât mai simplu posibil, cu alte cuvinte, de a evita încărcarea acestuia. Al doilea motiv este că unele acțiuni pot fi realizate de ambele categorii de actori: rolul profesorului poate fi jucat, uneori, chiar de către elevi, cum ar fi în cazul învățării în cooperare și al interevaluării.

Cu toate acestea, **perspectiva pe care modelul nostru intenționează să o transmită** este că *persoana care învață este actorul principal al învățării*, iar rolul său activ este, prin urmare, esențial, în timp ce profesorul facilitează învățarea, creează contextul optim pentru învățare și ghidează elevii, așa cum ar face un expert în învățare și o persoană care a atins un nivel avansat de stăpânire a competenței vizate. Rolul profesorului este cel al unei persoane care ar putea spune: „Am fost pe acest drum, așa că vă pot ghida pe măsură ce îl parcurgeți. Nu vă pot forța să mergeți pe acest drum, dar vă pot împărtăși toate avantajele pe care le-ați putea obține parcurgându-l. Pot să vă împart întreaga călătorie în segmente ușor de gestionat. Vă pot spune unde ne aflăm acum când pornim la drum împreună, care ar putea fi următoarea noastră etapă și cum să ajungem la noua destinație. De asemenea, vă pot indica obstacolele și modalitățile de a le depăși. Voi fi însoțitorul vostru și vă voi ajuta să găsiți alți însoțitori valoroși de-a lungul acestei călătorii. Cu fiecare piatră de hotar atinsă, veți vedea că drumul și destinația voastră vor deveni mai clare.”

Evaluarea competențelor face parte din procesul de dezvoltare a competențelor. În concepția noastră, dezvoltarea competențelor ar trebui să înceapă cu definirea și descrierea în termeni observabili a competenței vizate. Orice competență tinde să fie complexă, greu de tranșat și de definit în sine. Aceste trăsături sunt și mai prezente în cazul a ceea ce noi numim competențe generice. Prin urmare, într-un context de învățare intenționat, cum ar fi urmărirea unui curriculum, înțelegând complexitatea ascunsă în spatele denumirii oricărei competențe, ar trebui să se ia o decizie oarecum arbitrară, care se va reflecta în descrierea competenței țintă. Acesta este rolul principal al profesorului, care are nevoie de o definiție clară - deși oarecum arbitrară - a competenței care urmează să fie dezvoltată și a componentelor sale specifice, pentru a putea concepe o evaluare diagnostică. Rețineți: ceea ce nu poate fi măsurat nu poate fi îmbunătățit.

Odată ce definiția este stabilită în termeni clari și observabili, evaluarea diagnostică ar trebui să dezvăluie elevului și profesorului unde se află elevul acum - la acest prim pas parcurs împreună cu acest profesor sau facilitator al învățării. Rezultatele evaluării diagnostice permit profesorului să ajute elevii să stabilească obiective specifice realizabile în propria lor zonă de proximitate dezvoltare. Gândiți-vă în felul următor: imaginați-vă învățarea în care se angajează elevul ca pe ceva ce poate fi cartografiat, reprezentat ca ceva care ar semăna cu schița unui oraș, cu multe străzi și drumuri, cu colțuri și puncte de reper. Evaluarea diagnostică este menită să ajute elevul să își dea seama unde se află în raport cu această hartă schițată, iar programa școlară ar fi direcția spre care trebuie să se îndrepte, în termeni generali (nord-nord-est sau sud-vest etc.).

Apoi vine stabilirea obiectivului, care - în ceea ce privește navigarea într-un oraș - ar fi ca și cum ai decide care este următorul colț la care să ajungi: ceva la vedere, adică. Dacă obiectivul nu poate fi înțeles (dacă nu este la vedere), nu se poate spune cu adevărat: acesta este obiectivul meu. Rolul profesorului aici este să se asigure că elevul se deplasează în direcția corectă (nord-nord-est sau sud-vest etc., adică în conformitate cu programa școlară) și că poate vedea clar colțul următor - sau cel puțin reperele care duc la el. Ca și cum profesorul ar îndruma pe cineva care nu-și cunoaște drumul și nu are hartă: „vei trece pe lângă magazinul alimentar și vei face ușor la dreapta, iar apoi terenul de joacă va fi la vedere”).

Odată ce obiectivul (obiectivele) este (sunt) stabilit(e), rolul profesorului este de a ajuta elevul să îl/le atingă în mod eficient. Acest lucru poate fi realizat prin instruire („mergi pe stradă, dar nu alerga, și nici nu te opri pe drum să privești vitrinele magazinelor, fii atent la capcana de la jumătatea drumului, când ai ajuns la colț ar trebui să poți vedea o clădire cu două etaje din cărămidă roșie cu trei ferestre mari”), prin modelare („Uite, eu sunt punctul acela mic care se mișcă pe stradă îndreptându-se spre colț, urmărește-mi pasul, observă cum evit capcana, iar acum am ajuns la clădirea cu două etaje, din cărămidă roșie, cu ferestre mari), prin demonstrație sau prin desemnarea cuiva să demonstreze („M-ați văzut pe mine/Sanda mergând spre colț, ați observat că nu am alergat, nici nu ne-am oprit, am fost atente să evităm capcana, am ajuns la clădirea cu două etaje, din cărămidă roșie; acum parcurge tu acest drum, iar eu voi fi chiar în spatele tău și te voi urmări”).

Apoi vine rândul elevului să exerseze îndeplinirea sarcinii (sarcinilor): să meargă în ritmul potrivit, să evite capcana etc. Sarcina profesorului este să urmărească elevul exersând și să se asigure că există multe ocazii pentru ca acesta să verifice cu profesorul sau cu un coleg cât de bine se descurcă: are un ritm potrivit? A evitat capcana? Nu a luat niciun colț greșit? Și, în cele din urmă - a ajuns la casa din cărămidă roșie? Aceasta este o evaluare formativă, presărată cu o mulțime de feedback.

După practică vine momentul în care elevul trebuie să demonstreze că poate îndeplini sarcina în mod independent - adică momentul evaluării sumative. De data aceasta, nu există ajutor din partea nimănui în timp ce elevul parcurge calea ca să ajungă la casa din cărămidă roșie. Elevul trebuie acum să fie capabil să demonstreze că poate ajunge acolo, așa cum a exersat anterior. Bineînțeles, acest lucru va oferi informații cu privire la modul în care elevul a reușit să gestioneze sarcina, dar și numeroase motive de reflecție cu privire la proces și la următorul (următoarele) obiectiv(e). De data aceasta, înțelegerea de către elev a ceea ce înseamnă cu adevărat competența și a modului în care aceasta poate fi dezvoltată se va fi adâncit și va fi devenit mai clară. Iar această nouă înțelegere va ajuta și la stabilirea următorului obiectiv. Acesta este începutul unei noi bucle în (spirala care reprezintă) dezvoltarea competenței vizate.

În concluzie, evaluarea competențelor însoțește dezvoltarea competențelor și se integrează în acest proces de dezvoltare. Primul tip de evaluare din perspectiva duo-ului elev-profesor este evaluarea

diagnostică, care contribuie la stabilirea obiectivelor. Procesul de învățare care urmează este însoțit de evaluarea formativă, iar bucla spiralei se încheie cu evaluarea sumativă, care, la rândul său, furnizează informații pentru stabilirea următorului obiectiv. Deși evaluarea sumativă cu siguranță nu este scopul învățării, rolul său este de a stabili măsura în care a avut loc dezvoltarea competențelor și de a valida progresul astfel încât să se poată trece cu încredere la etapa următoare.



Orientări privind aplicarea modelului COMPASS pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor generice



Introducere

Recomandările privind punerea în aplicare a modelului Compass sunt concepute pentru a explica mai detaliat următoarele:

Capitolul A: cum să gândiți și să vă pregătiți pentru dezvoltarea și evaluarea competențelor, cu alte cuvinte, *cum să proiectați învățarea*.

Capitolul B: cum să organizați și să puneți în aplicare activitățile de învățare în cadrul cărora sunt dezvoltate competențele, cu alte cuvinte, *cum să oferiți oportunități ample de învățare și de dobândire a competențelor*.

Capitolul C: cum să înțelegeți dacă și cum se dezvoltă competențele în procesul de învățare și până la sfârșitul acestuia – dacă și în ce măsură au fost atinse competențele proiectate, cu alte cuvinte, *cum să evaluați*.

Capitolul D: analizăm mai îndeaproape trei tipuri diferite de evaluare – diagnostică, formativă și sumativă.

Capitolul E: oferim un exemplu concret al manierei în care modelul Compass poate fi implementat într-o activitate de învățare specifică, prin descrierea fiecărui element al spiralei.



CAPITOLUL A: Cum proiectăm învățarea?

În majoritatea cazurilor, curriculumul național este „îmbogățit în competențe”, altfel spus, competențele generice sunt predate și dobândite ca parte a disciplinelor tradiționale, nu separat. Ideea este că fiecare materie poate și trebuie să consolideze competențele generice utilizând obiectivele, conținutul și metodele propriului domeniu de cunoaștere și de abilități. Este important să se țină cont de acest lucru atunci când se proiectează învățarea. Obiectivele de învățare trebuie să combine într-un mod adecvat atât obiectivele specifice disciplinei, cât și obiectivele referitoare la competențele generice. În mod firesc, disciplinele sunt legate de competențele generice în moduri diferite. De exemplu, la lecțiile de matematică predăm abilități de gândire diferite față de cele de la scrierea creativă. La istorie, conținutul și obiectivele au un potențial mai mare de dezvoltare și de consolidare a competențelor civice, în timp ce la educație muzicală, conținutul este mai puțin favorabil competențelor civice sau legătura poate fi mai dificil de discernut.

În unele cazuri, de exemplu, în Finlanda, legăturile dintre discipline și competențele generice sunt deja descrise în curriculum, ceea ce facilitează proiectarea învățării. Reamintit faptul că este esențial ca, atunci când obiectivele unei situații de învățare includ atât obiective pentru discipline, cât și obiective pentru competențe generice, ambele tipuri de obiective trebuie să fie reflectate și în criteriile și metodele de evaluare. De exemplu, să presupunem că obiectivul unei lecții de limbă maternă este de a învăța argumentarea și, prin urmare, de a consolida abilitățile de implicare civică drept o competență civică. În acest caz, evaluarea ar trebui să se concentreze atât pe competențele lingvistice, cât și pe cele de implicare civică și atitudinile aferente.

Ideea-cheie în proiectarea învățării este plasarea elevilor în centrul procesului de proiectare; aceasta înseamnă luarea în considerare a rezultatelor generale și individuale ale învățării și a modului în care procesul de învățare va sprijini rezultatele învățării: competențele. Abordarea centrată pe elev asigură faptul că activitățile educaționale nu se rezumă doar la furnizarea de conținut sau la concentrarea pe predare, ci susțin capacitățile de care elevii au nevoie pentru a pune în aplicare cunoștințele în moduri practice semnificative. Această schimbare evidențiază obiectivul final al educației - dezvoltarea competențelor mai degrabă decât simpla dobândire de cunoștințe.

Proiectarea activităților implică gândirea și anticiparea întregului proces, de la decizia privind competențele care vor fi dezvoltate și în ce scop, până la evaluarea rezultatelor generale obținute. În faza de proiectare, evaluarea diagnostică este o formă de inventariere pentru a oferi profesorului baza de proiectare a instruirii în sprijinul învățării. Ea este utilizată pentru a informa atât profesorul, cât și elevul cu privire la nivelul de competență deja stăpânit. Datele astfel colectate vor acționa nu doar ca bază de referință pentru evaluarea viitoare a competențelor, ci și ca date de intrare pentru proiectarea învățării. Evaluarea diagnostică ajută profesorul să definească și să stabilească obiective și ajută elevii să înțeleagă ce știu deja și unde trebuie să acorde atenție, de exemplu, atunci când încep un nou proiect sau unitate de învățare.

Pentru a încorpora în mod eficient dezvoltarea competențelor în proiectarea lecțiilor, următoarele recomandări strategice ar putea fi utile:

1. **Conectarea rezultatelor de competența elevului:** Activitățile educaționale ar trebui să acorde prioritate dezvoltării competențelor elevilor. De exemplu, mai degrabă decât a preda metode de comparare, un rezultat axat pe competențe ar fi ca elevii să identifice, să analizeze și să articuleze trei asemănări și diferențe esențiale într-un context dat, să interacționeze cu cel puțin alți trei elevi, să solicite și să răspundă la contribuțiile acestora sau să identifice și să coreleze informații prezentate în cel puțin trei moduri diferite: tabele, grafice, diagrame, text scris.²
2. **Rezultatele ar trebui să fie focalizate:** Concentrați-vă pe dezvoltarea unei singure competențe specifice substanțiale per lecție sau proiect, chiar dacă lecția (sau proiectul) poate oferi ocazia de a exersa și alte competențe. Această abordare simplifică procesul de învățare și sporește profunzimea înțelegerii, permițând elevilor să aplice această competență în mod independent în diverse contexte.
3. **Asigurați-vă că rezultatele fac competențele vizibile:** Rezultatele ar trebui să fie definite în mod explicit pentru a permite demonstrarea măsurabilă a competențelor. De exemplu, în loc să se precizeze că elevii vor aprecia importanța conservării mediului, un rezultat mai clar formulat ar fi: „elevii vor descrie și documenta trei acțiuni specifice pe care le-au întreprins pentru a contribui la conservarea naturii” sau „elevii își vor adapta raționamentul pe măsură ce devin disponibile noi informații”. Formularea unor astfel de sarcini le permite elevilor să își pună în valoare cunoștințele, competențele, valorile și atitudinile.
4. **Specificați și detaliați competențele dorite:** Rezultatele trebuie să articuleze clar competențele vizate, evitând obiectivele generale sau ambigue. Aceasta înseamnă evitarea afirmațiilor vagi precum „elevul își dezvoltă abilitățile” sau „elevul pregătește o prezentare despre Uniunea Europeană”. Rezultatele specifice ale activității includ ceea ce elevii ar trebui să știe și modul în care pot utiliza aceste cunoștințe și le pot aplica în alte contexte, adică ceea ce sunt capabili să facă sau, și mai bine, ceea ce vor fi făcut. Rezultatul specific ar putea fi: „elevii vor pregăti o prezentare detaliată privind politicile de mediu ale Uniunii Europene, demonstrându-și înțelegerea și capacitatea de a aplica aceste cunoștințe în cadrul inițiativelor locale de mediu” sau „elevii își vor implica publicul adresând întrebări și ajustându-și prezentarea orală în funcție de răspunsurile primite”.

Eficacitatea activităților de învățare este măsurată prin dezvoltarea vizibilă și măsurabilă a competențelor. Profesorii trebuie să articuleze rezultate care nu numai că îi stimulează pe elevi, dar le și oferă dovezi clare ale progresului lor în învățare, pe care le pot înțelege și utiliza ca referință pentru autoevaluare. Această abordare transcende dobândirea de cunoștințe factice, concentrându-se în schimb pe aplicarea cunoștințelor prin dezvoltarea de abilități și atitudini. De exemplu, elevii pot învăța despre schimbările climatice, strategii de învățare sau compoziții orchestrale. Cu toate acestea, valoarea reală a acestor cunoștințe este realizată atunci când elevii pot:

- ⇒ **Transfera cunoștințele în acțiuni:** de exemplu, să explice și să aplice personal măsuri de atenuare a schimbărilor climatice.
- ⇒ **Utiliza și reflecta asupra strategiilor de învățare:** de exemplu, să demonstreze și să justifice utilizarea unor strategii specifice de învățare în sarcinile lor academice.

² Vacaretu, A., Proal, H. (2016). Ghid pentru evaluarea competențelor elevilor dezvoltate prin cercetarea matematică, Editura Ecou Transilvan, Cluj-Napoca

- ⇒ **Integra cunoștințele în contexte mai largi:** de exemplu, să descrie modul în care diferite secțiuni ale orchestrei lucrează împreună pentru a crea muzică simfonică, aplicând această înțelegere la conceptele de colaborare în echipă.



CAPITOLUL B: Cum oferim oportunități de dobândire a cunoștințelor și de exersare a competențelor? Cum arată învățarea orientată spre competențe?

Abordările orientate spre competențe se concentrează pe echiparea elevilor cu abilitățile, cunoștințele, atitudinile și voința de care au nevoie pentru a reuși atât în mediul academic, cât și în lumea reală. Acest demers pune accentul pe abilitățile practice alături de cunoștințele teoretice, încurajând elevii să aplice ceea ce învață în contexte variate. Instruirea trebuie să le permită elevilor să își exerseze competențele și să reflecteze asupra valorilor și atitudinilor necesare pentru dezvoltarea lor.

Abordările orientate spre competențe, cum ar fi învățarea bazată pe proiecte, pe artă, pe cercetare, pe experiență sau pe muncă, îmbunătățesc rezultatele învățării și implicarea elevilor. În același timp, acestea oferă oportunități de inovare, colaborare și învățare transcurriculară; ele plasează elevii în centrul atenției și le solicită participarea activă. Abordările orientate spre competențe sporesc motivația generală, performanța și participarea activă a elevilor atunci când sunt combinate cu învățarea socio-emoțională sau activitățile fizice care îmbunătățesc sănătatea.

Demonstrarea competențelor. Recunoașterea a ceea ce elevii sunt capabili să facă este esențială în dezvoltarea și evaluarea competențelor. Există patru moduri principale de punere în valoare a competențelor – a face, a realiza, a vorbi și a scrie. Deși aceste moduri diferite nu se exclud reciproc, ele sunt toate importante în contextul dezvoltării și evaluării competențelor. De asemenea, mediul de învățare în care se realizează evaluarea ar trebui să ofere elevilor oportunități de a-și exersa și de a-și prezenta competențele în situații reale.

Redăm mai jos câteva idei și strategii esențiale care sunt utile atunci când se implementează o abordare orientată spre competențe în predare și învățare.

Învățarea bazată pe probleme

Una dintre cele mai eficiente modalități de implementare a învățării orientate spre competențe este integrarea sarcinilor de rezolvare a problemelor din lumea reală încă din faza de proiectare. Acest lucru poate fi realizat prin studii de caz, învățare bazată pe proiecte sau simulări care reflectă provocări reale relevante pentru disciplinele predate. De exemplu, în contextul biologiei și geografiei, învățarea poate fi subsumată pregătirii pentru a purta un dialog cu privire la faptul dacă este mai bine să fii vegan sau să mănânci carne pentru a atenua schimbările climatice.

Exemple de abordare bazată pe probleme

Domenii de competență: diverse

Domenii de conținut: diverse

Link: <https://helpfulprofessor.com/problem-based-learning-examples/>

Învățarea colaborativă

Mediile de învățare colaborativă permit elevilor să se implice alături de colegii lor în rezolvarea unor probleme complexe, reflectând astfel natura colaborativă a celor mai moderne locuri de muncă. Pentru a asigura participarea activă, este utilă specificarea rolurilor și responsabilităților fiecăruia. Proiectele de grup încurajează schimbul de idei și perspectivele diverse, promovând o înțelegere mai profundă a conceptelor și problemelor și permițând elevilor să exerseze simultan abilitățile interpersonale prin munca în echipă. De exemplu, în cadrul lecțiilor din domeniul științelor sociale, elevii pot organiza un picnic pentru persoanele vârstnice din apropierea școlii și pot pregăti o piesă de teatru sau un spectacol muzical.

Exemplu de învățare prin colaborare

Domeniul de competență: A gândi și a învăța să înveți

Domeniu de conținut: generic

Link: <https://pz.harvard.edu/thinking-routines>

Învățarea bazată pe fenomene

Învățarea bazată pe fenomene este o abordare holistică a învățării atunci când fenomenele sunt studiate folosind cunoștințe din diferite discipline, în clasă și în afara ei. Elevii sunt implicați în activități practice și sunt capabili să aplice, precum și să dobândească cunoștințe, abilități și atitudini față de diferite probleme din lumea reală. Învățarea bazată pe fenomene elimină liniile stricte de demarcație între discipline, reliefând interconectarea acestora în diferite contexte din viața reală.

Exemple de învățare bazată pe fenomene

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; a conviețui cu tehnologia; interacțiunea și relaționarea cu ceilalți; a trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume

Domeniu de conținut: generic

Linkuri: <https://www.youtube.com/watch?v=4ipk3dWsrXE>

<http://www.phenomenaleducation.info/phenomenon-based-learning.html>

Învățarea cu ajutorul tehnologiei

Încorporarea tehnologiei poate îmbunătăți dezvoltarea competențelor, oferind elevilor acces la informații și instrumente utilizate în mediile profesionale. De exemplu, utilizarea de software pentru design grafic într-o lecție de artă sau de programe de simulare în domeniul științelor poate oferi ocazii de lucru cu instrumente utilizate de profesioniști, îmbunătățind atât înțelegerea, cât și dobândirea de competențe. Instrumentele TIC pot, de asemenea, personaliza experiența de învățare. Platformele de învățare adaptivă și aplicațiile educaționale pot personaliza conținutul educațional pentru a răspunde nevoilor individuale ale elevilor, urmărind progresul și ajustând dificultatea sarcinilor în funcție de nivelul lor de competențe. Aceste instrumente pot, de asemenea, să faciliteze clasele inversate și abordările de învățare mixtă, în care elevii pot accesa cursurile online și pot folosi timpul din clasă pentru activități interactive și practice. De exemplu, la matematică, elevii pot studia noul conținut înainte de lecții prin vizionarea de videoclipuri, iar în timpul lecțiilor, pot rezolva probleme în colaborare, aplicând conținutul învățat și exersându-și abilitățile de cooperare și comunicare.

Exemple de învățare cu ajutorul tehnologiei

Domenii de competență: diverse

Conținut: divers

Linkuri: https://www.kialo-edu.com/?utm_source=Adwords&utm_medium=SEM&utm_campaign=InnovativeLearning&utm_content=InnovativeLearning_Virtual_HP
<https://www.teacheracademy.eu/blog/best-edtech-tools/>
<https://www.prodigygame.com/main-en/blog/27-brilliant-ways-to-use-technology-in-the-classroom/>

Inițiative conduse de elevi

Pentru a pregăti elevii cu adevărat pentru viitor, trebuie să îi încurajăm să își asume învățarea. Acest lucru poate fi facilitat prin oferirea de opțiuni elevilor în ceea ce privește proiectele sau metodele lor de învățare, promovând astfel un sentiment de autonomie. În plus, învățându-i să își stabilească propriile obiective de învățare și să reflecteze asupra realizărilor lor, le putem insufla obiceiuri de învățare pe tot parcursul vieții. De asemenea, inițiativele conduse de elevi, cum ar fi evenimente de strângere de fonduri, mini-întreprinderi sau un ziar școlar, îi învață leadership, gestionarea proiectelor și responsabilitatea civică.

Exemple de inițiative conduse de elevi

Domenii de competență: diverse

Conținut: divers

Link-uri: <https://www.sek.es/en/studentledinitiatives/>; <https://anythingbutlectures.ca/student-led-project-ideas/>; <https://le.unimelb.edu.au/teaching-learning-assessment/building-cohorts-creating-community/student-led-activities>

Medii de învățare autentice

Mediile de învățare autentice sunt cadre care sunt sau imită îndeaproape situații din viața reală sau de la locul de muncă, făcând experiența de învățare mai relevantă și mai atractivă. Aceste medii pot fi create prin proiectarea activităților de învățare pentru a reflecta sarcinile din lumea reală. De exemplu, un profesor de științe ar putea crea un cadru de activități de laborator care să imite un laborator profesional de cercetare, cu experimente reale și sarcini de analiză a datelor. Această abordare îi ajută pe elevi să înțeleagă aspectele teoretice și îmbunătățește în mod semnificativ competențele practice, oferindu-le un context realist de aplicare a învățării. De asemenea, muzeele, bibliotecile și alte astfel de instituții sunt medii de învățare autentice care pot sprijini dezvoltarea competențelor.

Exemple de medii autentice de învățare

Domeniul de competență: A trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume

Domenii de conținut: arte, istorie

Link: <https://www.guggenheim.org/accessibility/guggenheim-for-all/guggenheim-for-all-toolkit/teaching-strategies-for-museum-educators/pedagogical-approaches-to-museum-teaching>

Implicarea experților

Ori de câte ori este posibil, facilitați întâlnirea elevilor cu experți din diferite domenii pentru a discuta despre experiențele lor și despre competențele necesare în profesiile lor. Acest lucru poate oferi elevilor o perspectivă asupra modului în care învățarea lor se aplică la locul de muncă și îi poate motiva să dobândească și să perfecționeze competențele necesare. De exemplu, invitați prezentatori

sau duceți elevii în vizite pentru a înțelege cum sunt utilizate competențe precum comunicarea și munca în echipă în locuri de muncă reale.

Exemple de implicare a experților

Domenii de competență: diverse

Domenii de conținut: diverse

Link: <https://education.gov.scot/media/fi4hwzzb/involvementofexternalexpertsinschooleducation.pdf>

Domeniul de competență: A gândi și a învăța să înveți

Domeniul de conținut: științe

Link: <https://www.youtube.com/watch?v=2Tr6ebntTbw>

A efectua

Exemple: Lucrări practice, lucrări de laborator, proceduri, performanțe creative

Experiența elevilor: autentică, motivantă, prezența fizică o face atractivă; feedback-ul imediat poate fi productiv pentru învățare

Exemple de abordare bazată pe proiecte

Domenii de competență: A trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume / A gândi și a învăța să înveți / Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți

Domenii de conținut: diverse

Link: [Rezolvarea problemelor din lumea reală: Găsirea de soluții prin proiecte](#)

A realiza

Exemple: Producerea unui element tangibil: realizarea produsului este vehiculul de învățare, o compoziție artistică, o machetă, un prototip funcțional, un site web/blog/podcast.

Experiența elevilor: autentică, stimulativă și incitantă, prezența fizică, atractivă, ar trebui combinată cu reflecția

Domenii de competență: diverse

Domenii de conținut: diverse

Link: [Design thinking](#)

A vorbi

Exemple: Prezentări formale atent pregătite, interviuri, dialoguri, dezbateri, argumentare, justificare, predare reciprocă, *elevator pitch* (mesaj oral scurt, de circa 1 minut, pentru a convinge pe cineva)

Experiența elevilor: ascultare activă, explorarea problemelor, exprimare orală, comunicare și colaborare

Domenii de competență: diverse

Domenii de conținut: diverse

Link: <https://www.edutopia.org/article/practical-steps-for-introducing-debate-in-elementary-school/>

A scrie

Exemple: eseu, raport, jurnal de reflecție, caiet de lucru, jurnal de învățare, întrebări cu răspuns scurt de tip examen, instrumente TIC etc.

Experiența elevilor: exprimarea înțelegerii, revizuirea și perfecționarea, timp pentru reflecție individuală sau în grup.

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți/ Interacțiune și relaționare cu ceilalți/ A conviețui cu tehnologia

Domenii de conținut: diverse

Link: <https://info.thinkcerca.com/writing-across-the-curriculum-guide>;

<https://www.edutopia.org/article/why-students-should-write-all-subjects/>



CAPITOLUL C: Cum evaluăm competențele?

Evaluarea competențelor este discutată pe larg în „[COMPENDIU](#) de literatură științifică despre dezvoltarea și evaluarea competențelor”, care oferă, de asemenea, exemple relevante de practici de evaluare.

Compendiul concluzionează că, deși există numeroase prezentări de practici eficiente și cercetări care susțin evaluarea competențelor, aceasta rămâne o provocare semnificativă. Școlile utilizează strategii diverse și creative pentru evaluarea formativă, însă instrumentele fiabile pentru evaluarea competențelor generice sunt rare. Adesea, aceste competențe sunt încă judecate pe baza percepției subiective a unui profesor. În contextele educaționale, promovarea unui mediu care să sprijine predarea și învățarea orientate către competențe este esențială. Nu se așteaptă ca profesorii să evalueze zilnic competențele generale, așa cum fac în cazul cunoștințelor disciplinare. Recunoașterea acestor competențe presupune observarea elevilor pe perioade îndelungate în timp ce aceștia se implică în sarcini complexe în diverse situații.

Abordările centrate pe competențe pun accentul pe ideea că elevii nu sunt recipiente goale care trebuie „umplute” cu cunoștințe sau „echipate” cu abilități, ci că ei învață prin dezvoltarea activă a cunoștințelor și abilităților lor. Aceasta implică o îndepărtare de la o abordare a predării bazată pe transmitere, care se caracterizează prin *a le spune* elevilor, către o abordare care implică asumarea de către elevi a unui rol activ în învățare.

În cadrul acestei abordări, elevii trebuie să învețe să își asume responsabilitatea pentru propria învățare. Ei trebuie să devină din ce în ce mai conștienți de modul în care învață și de ceea ce trebuie să facă pentru a învăța mai bine prin dezvoltarea abilităților metacognitive. Acest lucru implică o pauză de la sarcinile și activitățile zilnice din clasă, axate pe disciplină, pentru a reflecta asupra proceselor de învățare și a învăța astfel cum să învețe. A gândi și a învăța să înveți este una dintre cele mai importante competențe generice care stau la baza dezvoltării altor competențe și a învățării pe tot parcursul vieții. Scopul său educațional de bază este de a dezvolta o abordare activă a învățării și o atitudine pozitivă față de învățare în rândul elevilor și de a le permite să aplice cunoștințele și abilitățile dobândite în diferite situații și contexte.

În general, ar trebui subliniat faptul că, într-un context orientat spre competențe, evaluarea se concentrează pe *evaluarea pentru* și *ca învățare* în timpul procesului, mai degrabă decât pe *evaluarea învățării* la sfârșitul unei etape a procesului. Este necesară trecerea de la evaluările tradiționale la evaluări formative care să permită elevilor să își demonstreze cunoștințele și abilitățile în mod practic. Acestea ar putea include portofolii, prezentări sau demonstrații practice, mai degrabă decât examenele tradiționale de tipul celor scrise sau testele orale. Astfel de evaluări nu numai că măsoară rezultatele învățării, dar contribuie în același timp la învățare, permițând elevilor să aplice ceea ce știu în moduri semnificative.

De asemenea, feedback-ul continuu este esențial într-un context de învățare orientat spre competențe. Acesta îi ajută pe elevi să își înțeleagă progresul în dobândirea de cunoștințe și abilități și în dezvoltarea de atitudini. Un feedback eficient ar trebui să fie oportun, specific și constructiv,

permițând elevilor să reflecteze asupra proceselor și rezultatelor învățării lor. Acesta poate fi pus în aplicare prin interevaluări, evaluări realizate de profesor sau prin exerciții de autoevaluare.

Evaluarea urmează un proces numit „raționament bazat pe dovezi”. Aceasta înseamnă că informațiile colectate în urma evaluării sunt utilizate pentru a trage concluzii cu privire la competențele unui elev. Procesul implică trei elemente esențiale: cunoașterea, observarea și interpretarea (figura 3).

- **Cunoaștere:** Înțelegerea competenței și a modului în care elevii își dezvoltă competențele evaluate
- **Observare:** Conceperea de evaluări care să dezvăluie în mod eficient cunoștințele, abilitățile, atitudinile și voința elevilor
- **Interpretare:** Analiza rezultatelor pentru a trage concluzii semnificative cu privire la învățarea elevilor și la dezvoltarea competențelor.

Toate cele trei elemente enumerate mai sus trebuie să fie prezente în toate formele de evaluare - diagnostică, formativă și sumativă.



CAPITOLUL D: Trei tipuri de evaluare - diagnostică, formativă și sumativă

Evaluarea diagnostică

Evaluarea diagnostică este o formă de evaluare utilizată înainte de începerea unor noi activități de învățare și vizează identificarea cunoștințelor și abilităților elevilor, a punctelor forte și a nevoilor de îmbunătățire. Evaluarea diagnostică ajută profesorii să proiecteze demersuri individualizate pentru fiecare elev, pentru grupuri de elevi și respectiv pentru întreaga clasă. Pe scurt, evaluarea diagnostică oferă informații cu privire la nivelul actual al competențelor fiecărui elev.

Exemple de evaluare diagnostică la diverse materii: Știu-Vreau să știu-Am învățat (S-V-I); chestionare, eseuri, hărți conceptuale; interviuri; descriptori de performanță, teste etc.

Resurse suplimentare:

<https://www.icasassessments.com/blog/diagnostic-assessments-teachers-guide-examples/>

Este de subliniat faptul că evaluarea diagnostică nu este o judecată, ci mai degrabă o formă de inventariere, de stabilire a punctului de plecare pe calea dezvoltării ulterioare a elevilor. Ea permite înțelegerea status quo-ului și ajută la conceperea unor activități de învățare care sprijină și dezvăluie progresul în învățare în moduri observabile, prin intermediul procesului de învățare, astfel încât achizițiile elevilor să poată fi înțelese și interpretate în mod clar.

Evaluarea formativă

Evaluarea formativă poate fi descrisă ca *evaluare pentru învățare*. Aceasta include monitorizarea învățării, realizată atât de elev, cât și de profesor, feedback continuu, autoevaluare și interevaluare.

O încadrare teoretică, rezumată în Figura 5, analizează rolurile profesorului, ale colegilor și ale elevului în ceea ce privește situația actuală a elevului, direcția în care se îndreaptă și modul în care va ajunge acolo. Aceasta evidențiază legăturile dintre o bună evaluare și proiectare, predare și învățare. De asemenea, evidențiază scopurile evaluării, cum ar fi obținerea de dovezi ale învățării, progresul elevilor și asumarea din ce în ce mai bună a responsabilității elevilor pentru propria învățare.

	Unde țintește să ajungă elevul?	Unde este elevul acum?	Cum să ajungă elevul acolo?
Profesor	Clarificarea, împărtășirea și înțelegerea intențiilor de învățare	Obținerea de dovezi ale învățării	Furnizarea de feedback care sprijină progresul elevilor
Coleg		Activarea elevilor ca resurse de învățare reciprocă	
Elev		Activarea elevilor ca stăpâni ai propriei învățări	

Figura 5. Evaluarea formativă (Black & William, 2009) ³

Cele cinci strategii-cheie pentru evaluarea formativă reflectă cadrul teoretic de mai sus. Feedback-ul, precum și autoevaluarea și interevaluarea sunt discutate mai detaliat în capitolele următoare.

Cinci strategii-cheie

1. Clarificarea, împărtășirea și înțelegerea intențiilor de învățare și a criteriilor de succes

Strategia implică definirea clară a intențiilor de învățare, a ceea ce se așteaptă ca elevii să învețe și a modului în care vor ști că au învățat, așa cum este descris în criteriile de succes. Această transparență îi ajută pe elevi să înțeleagă scopul activităților lor de învățare și standardele pe care trebuie să le îndeplinească. Este recomandabil să îi implicați pe elevi activ și să le cereți să discute și să rescrie scopurile și criteriile în propriile lor cuvinte pentru a obține o înțelegere mai profundă a scopurilor.

2. Obținerea de dovezi ale învățării

Colectarea de dovezi privind învățarea elevilor este esențială pentru înțelegerea progreselor și nevoilor acestora. Dovezile pot proveni din diverse surse, cum ar fi întrebările, discuțiile, observațiile și lucrările elevilor. Este importantă interogarea eficientă, cum ar fi utilizarea întrebărilor deschise pentru a stimula gândirea și a colecta răspunsuri detaliate. De asemenea, este importantă încorporarea unor tehnici precum timpul de așteptare pentru a permite elevilor să își formuleze răspunsurile. Utilizarea diverselor metode de evaluare formativă, cum ar fi testele, biletele de ieșire și activitățile de gândire în perechi, este utilă pentru a

³ Black, P. & William, D. (2009). Developing the theory of formative assessment. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21 (1), 5-31. <https://doi.org/10.1007/s11092-008-9068-5>

măsura înțelegerea învățării elevilor. Observarea regulată a elevilor în timpul activităților oferă informații cu privire la implicarea lor în învățare și în dezvoltarea competențelor.

3. Furnizarea de feedback care sprijină progresul elevilor

Feedback-ul trebuie să fie specific, aplicabil și axat pe îndrumarea elevilor către îmbunătățire. Un feedback eficient constă în trei elemente de bază: ce a făcut elevul bine, ce trebuie îmbunătățit și cum să se poate îmbunătăți. Este esențial să oferiți feedback prompt, în timp ce experiența de învățare este încă proaspătă în mintea elevilor, să permiteți elevilor să reflecteze asupra feedback-ului și să își stabilească obiective pentru următorii pași.

4. Activarea elevilor ca resurse de învățare reciprocă

Elevii pot fi resurse valoroase pentru învățarea reciprocă. Învățarea colaborativă și interevaluarea favorizează un mediu de învățare eficient, în care elevii își pot împărtăși cunoștințele și pot oferi feedback. Este util să se formeze perechi sau grupuri de elevi și să se încurajeze sprijinul reciproc în învățare prin discuții regulate.

5. Activarea elevilor ca stăpâni ai propriei învățări

Încurajarea elevilor să își asume responsabilitatea pentru propria învățare le sporește motivația și implicarea. Acest lucru presupune să-i ajutăm să-și dezvolte abilități de autoreglare și o mentalitate de creștere. O modalitate bună de a-i activa pe elevi este să îi încurajați să își stabilească obiective personale de învățare și să își monitorizeze progresul, utilizând instrumente și activități de reflecție, cum ar fi jurnalele de învățare, portofoliile sau biletele de ieșire, unde își pot contempla experiențele și rezultatele învățării.

Feedback

Feedback-ul eficient este o piatră de temelie a învățării, în special în cultivarea competențelor generice precum gândirea critică, comunicarea, colaborarea sau autoreglarea. Conform diferitelor studii, atât feedback-ul pozitiv, cât și cel negativ pot fi benefice pentru învățare.

Pentru a-și optimiza eficiența, feedback-ul trebuie să respecte anumite principii care se aliniază îndeaproape cu obiectivele și procesele de învățare. Iată câteva caracteristici-cheie ale unui feedback eficient, însoțite de exemple. Aceste caracteristici pot fi prioritizate în funcție de contextul de învățare:

- ⇒ **Specific și clar:** Feedback-ul trebuie să fie specific și ușor de înțeles. De exemplu, în loc să spuneți: „Ai făcut o treabă bună cu prezentarea”, un feedback mai eficient ar fi: „Introducerea a conturat clar argumentul, ceea ce a contribuit la structurarea eficientă a prezentării tale”.
- ⇒ **Legat de rezultatele învățării și de criteriile de succes:** Feedback-ul ar trebui să aibă legătură directă cu obiectivele și criteriile de învățare stabilite la început. De exemplu, dacă un rezultat al învățării este îmbunătățirea competențelor analitice, feedback-ul ar putea sublinia cât de bine a aplicat elevul aceste competențe în analiza unui studiu de caz sau cât de bine s-a descurcat în comparație cu sarcinile anterioare.
- ⇒ **Include indicii de învățare:** Un feedback eficient oferă sugestii sau indicii care îi ghidează pe elevi cu privire la modul de îmbunătățire. De exemplu, dacă un elev are dificultăți cu

structurarea eseului, feedback-ul ar putea fi: „Cântărește utilizarea unei teze clare la sfârșitul introducerii pentru a-ți ghida argumentația”.

- ⇒ **Include strategii, nu soluții:** Pentru a sprijini metacogniția, feedback-ul ar trebui să ofere strategii de îmbunătățire mai degrabă decât răspunsuri directe. Acest lucru ar putea consta în formularea unei sugestii: „Încearcă să realizezi o hartă mentală pentru a-ți organiza gândurile înainte de a scrie”, mai degrabă decât în corectarea directă a structurii eseului.
- ⇒ **Aplicabil și realizabil:** Feedback-ul ar trebui să fie practic, oferindu-le elevilor pași clari de urmat. De exemplu, „Pentru a-ți consolida argumentul, oferă mai multe dovezi din surse credibile în următorul eseu. Iată o listă de baze de date pe care le-ai putea găsi utile”.
- ⇒ **Concentrare pe proces, nu pe elev sau pe sarcină:** Acest lucru contribuie la cultivarea unei mentalități de creștere prin accentuarea efortului și a strategiilor în detrimentul capacității înnăscute. În loc de „Nu ești bun la matematică”, feedback-ul ar trebui să fie „Să analizăm diferite abordări pentru a rezolva acest tip de problemă”.
- ⇒ **Bine sincronizat:** Momentul în care se oferă poate avea un impact semnificativ asupra eficacității feedback-ului. Acesta ar trebui să fie oferit atunci când elevii au încă posibilitatea de a încorpora feedback-ul în sarcinile ulterioare. De exemplu, oferirea imediată de feedback în timpul unei sesiuni de abilități practice permite elevilor să încerce din nou mai eficient.

Pentru mai multe exemple de feedback, consultați:

<https://helpfulprofessor.com/positive-feedback-examples/>

<https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/professional-learning/teacher-quality-and-accreditation/strong-start-great-teachers/refining-practice/feedback-to-students/feedback-practices-and-strategies>

<https://www.edutopia.org/article/how-give-positive-feedback-student-writing/>

Autoevaluarea elevilor

Autoevaluarea și reflecția sunt esențiale în dezvoltarea competențelor. Aceste practici nu sunt simple exerciții academice; ele sunt fundamentale pentru a-i ajuta pe elevi să devină participanți activi în propriile procese de învățare, promovând competențele necesare pentru învățarea pe tot parcursul vieții și adaptabilitatea în fața provocărilor viitoare.

Autoevaluarea implică evaluarea de către elevi a propriei activități și a propriilor procese de învățare în raport cu criteriile stabilite și/sau cu rezultatele învățării. Este esențial să împărtășiți criteriile de evaluare cu elevii în prealabil. Această transparență le permite să înțeleagă așteptările și standardele în funcție de care sunt evaluați, ceea ce este fundamental pentru o autoevaluare și o învățare eficiente. Atunci când elevii sunt conștienți de criterii, ei își pot judeca mai corect propria muncă și pe cea a colegilor lor și își pot orienta procesele de învățare către progresul în anumite competențe sau domenii de cunoștințe. Această metodă încurajează elevii să își asume învățarea, făcându-i mai responsabili și mai motivați. Îi ajută, de asemenea, să își identifice punctele forte și domeniile în care trebuie să se perfecționeze, promovând o mentalitate de creștere care este esențială într-o abordare orientată spre competențe. De exemplu, după finalizarea unui proiect, elevii ar putea reflecta asupra

eficienței cu care au colaborat cu colegii, care este o competență-cheie atât în mediul educațional, cât și în cel profesional.

Reflecția și autoevaluarea permit elevilor să gândească critic despre experiențele lor de învățare, înțelegând ce metode sau strategii au funcționat, ce nu a funcționat și de ce. Autoevaluarea servește ca o aplicație a practicilor metacognitive. Atunci când elevii se angajează în autoevaluare, ei desfășoară o activitate metacognitivă - reflectează asupra înțelegerii și abilităților lor, își evaluează strategiile și decid asupra acțiunilor viitoare pe baza concluziilor lor. Metacogniția, adesea descrisă ca „gândirea despre gândire”, este o abilitate de gândire de ordin superior care implică conștientizarea și controlul asupra propriilor procese cognitive. Aceasta include proiectarea modului de abordare a unei anumite sarcini de învățare, monitorizarea învățării și a progresului și evaluarea eficienței strategiilor de învățare utilizate. Relația dintre autoevaluare și metacogniție este simbiotică, sporind capacitatea de autoreglare a învățării în cadrul unei abordări educaționale orientate spre dezvoltarea de competențe (Figura 6).

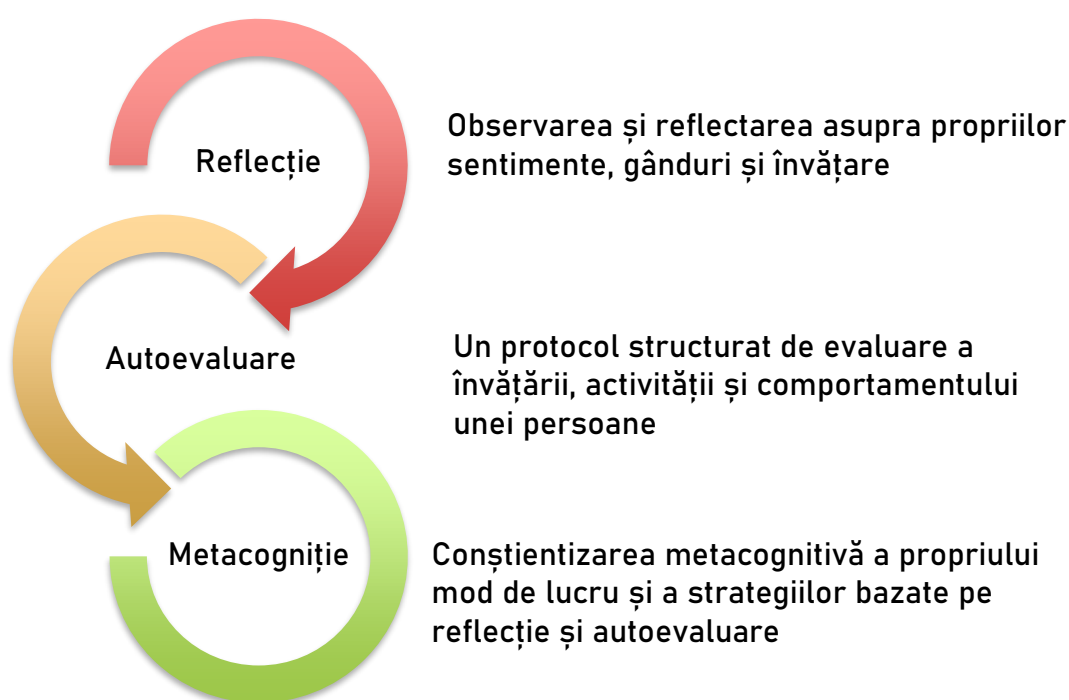


Figura 6. Autoevaluarea dezvoltă metacogniția (Ouakrim-Soivio, 2024)⁴

În funcție de metodele utilizate, practica de autoevaluare poate aprofunda învățarea elevilor prin corelarea teoriei cu practica și prin promovarea capacității de a adapta și aplica învățarea în diverse contexte. De exemplu, după un experiment științific, elevii ar putea reflecta asupra strategiilor de rezolvare a problemelor pe care le-au folosit și asupra modului în care acestea ar putea fi transferate la diferite materii sau scenarii din viața reală.

⁴ Ouakrim-Soivio, N. (2024) *Assessment of and for learning*. Otava.

Implementarea eficientă a practicilor de autoevaluare poate lua diverse forme, folosind diverse instrumente și demersuri, cum ar fi:

Grilă de autoevaluare: Elevii sunt solicitați să își evalueze propria învățare pe anumite aspecte ale unei scale. De exemplu, de la „abia vizibil” la „evident ” (a se vedea un exemplu în Anexa 1).

Jurnale de învățare: Elevii păstrează înregistrări regulate care detaliază ceea ce au învățat, întrebările pe care le-ar putea avea și informații despre preferințele și stilurile lor de învățare. Acest lucru îi poate ajuta pe profesori să evalueze progresul în dezvoltarea competențelor specifice, cum ar fi gândirea critică sau învățarea autodirecționată.

Stabilirea obiectivelor și trecerea în revistă a progreselor: Elevii își stabilesc obiective de învățare pe baza autoevaluărilor lor și își analizează periodic progresele împreună cu profesorii lor. Această abordare poate promova abilități precum proiectarea și organizarea, cruciale pentru succesul personal și profesional și pentru activarea elevilor ca stăpâni ai propriei învățări.

Blob-Tree: este un instrument vizual de autoevaluare. Imaginea unui copac ramificat și diferitele figuri stilizate ale unei mici creaturi care ilustrează diferite stări de spirit și acțiuni permit elevilor să se regăsească în această imagine, să descrie și să reflecteze asupra propriei stări de spirit, dispoziții și situații actuale, precum și să le înțeleagă mai bine. Imaginea poate fi utilizată, de asemenea, ca o introducere la reflecția asupra activităților specifice de învățare în legătură cu starea fizică și emoțională a elevilor sau ca o sinteză a experiențelor de învățare din timpul zilei (Anexa 2).

Propoziții incomplete: Această abordare este utilă pentru a îndruma elevii să reflecteze asupra progreselor lor, precum și asupra propriilor practici care au contribuit la aceste progrese. Constă în utilizarea propozițiilor incomplete care încurajează retrospectiva (*am folosit...; am învățat...; am încercat să...; am reușit...; ar fi trebuit să...*) și a celor care privesc spre viitor (*sunt motivat să...; aș vrea să...; data viitoare aș putea...*). Dacă profesorii practică acest demers în mod constant, autoevaluarea va deveni o rutină integrată.

Pentru o abordare interdisciplinară bazată pe proiecte și investigații care să sprijine abilitățile de învățare și reflecție, care să contribuie în continuare la motivația elevilor pentru învățare, a se vedea articolul *Predarea și învățarea matematicii în liceu printr-o abordare interdisciplinară*.⁵

Pentru mai multe exemple de autoevaluare, consultați:

<https://www.3plearning.com/blog/fun-ways-students-self-assess-mathematics-confidence/>;

<https://helpfulprofessor.com/self-assessment-examples/>

<https://www.theeducationhub.org.nz/wp-content/uploads/2018/03/How-to-successfully-introduce-self-assessment-in-your-classroom.pdf>

Interevaluarea

Interevaluarea este o strategie prin care elevii își evaluează reciproc lucrările și oferă feedback cu privire la acestea, utilizând un set de criterii bine înțelese și convenite. Acest proces poate fi formativ,

⁵ Vacaretu, A. (2011). *Teaching and learning high school mathematics through an interdisciplinary approach*. https://www.academia.edu/4987423/Teaching_and_learning_high_school_mathematics_through_an_interdisciplinary_approach

ajutând la rafinarea lucrărilor în curs de elaborare, sau sumativ, rezumând procesul. Deși se aplică în mod obișnuit lucrărilor scrise, interevaluarea este valoroasă și pentru prezentări orale sau alte forme de exprimare.

În ceea ce privește dezvoltarea competențelor, interevaluarea este deosebit de eficientă. Ea permite elevilor să se implice activ în procesul de învățare, alternând rolurile de persoană care învață și persoană care evaluează. Evaluându-și reciproc munca, elevii dobândesc o înțelegere mai clară a standardelor de calitate și învață să ofere feedback constructiv, consolidând competențele sociale și interpersonale. Acest dublu rol îi ajută să își dezvolte abilități analitice critice și practici de autorefecție esențiale pentru învățarea continuă. Ei dobândesc o perspectivă asupra propriilor puncte forte și puncte slabe, promovând o mai bună înțelegere a parcursului propriu de învățare.

În plus, interevaluarea permite feedback mai frecvent și imediat, ceea ce este esențial pentru realizarea de îmbunătățiri în timp util. Această metodă îi ajută, de asemenea, pe elevi să își dezvolte capacitatea de a evalua în mod critic calitatea lucrărilor, o abilitate indispensabilă în contexte profesionale și de învățare pe tot parcursul vieții. Procesul nu numai că promovează responsabilitatea și independența, dar sporește și implicarea și asumarea de către elevi a propriei învățări.

Acestea fiind spuse, eficacitatea interevaluării și a autoevaluării depinde de o proiectare și implementare realizate atent. Riscurile includ posibilitatea ca elevii să se simtă nepregătiți pentru rolurile de evaluare, dar acestea pot fi atenuate prin practici eficiente și orientări clare. Exemple de interevaluare: Evaluarea de către colegi a unei sarcini creative în domeniul științelor sociale (Anexa 3); Feedback-ul colegilor în cadrul lecției de arte (Anexa 4); Feedback-ul colegilor în cadrul lecției de limbi străine (Anexa 5).

Evaluarea de grup

Elevii își pot evalua, de asemenea, proiectele de grup - modul în care au lucrat la acestea, modul în care fiecare a contribuit la activitatea grupului și modul în care le-au prezentat. În exemplul din anexă puteți vedea criteriile de evaluare a proiectelor de grup pe care elevii le-au elaborat împreună cu un profesor (Anexa 6).

Pentru un exemplu complex de dezvoltare a competențelor și de evaluare a rezolvării cooperative a problemelor, consultați *Evaluarea competențelor dezvoltate la elevi prin cercetare matematică*.⁶

Evaluare sumativă

Evaluarea sumativă este evaluarea cunoștințelor, abilităților și progreselor individuale ale elevilor după o perioadă mai lungă de învățare - la sfârșitul unității, semestrului, trimestrului, lunii, anului și așa mai departe. Rezultatele evaluării sumative sunt de obicei exprimate în note sau în alte sisteme formale de calificative. Ea ajută profesorii și elevii să răspundă la întrebarea: Cum știm la ce nivel este stăpânită o anumită competență?

⁶ Văcărețu, A. S. & Proal, H. (2016). *Evaluarea competențelor dezvoltate la elevi prin cercetare matematică*, Editura Ecou Transilvan.

https://matlanproject.weebly.com/uploads/4/2/9/1/42916225/evaluarea_competen%C8%9Belor_dezvoltate_elevilor_prin_cercetare_matematic%C4%83_final1.pdf

Noțiunea de evaluare sumativă este destul de clară în ceea ce privește evaluarea cunoștințelor disciplinare și a rezultatelor școlare ale elevilor. Cum este ea utilizată pentru a evalua progresul elevilor în dezvoltarea competențelor generice? În modelul Compass, competența este definită ca suma cunoștințelor, atitudinilor, abilităților și valorilor unei persoane, manifestate în acțiuni concrete. Imaginea de mai jos demonstrează ce metode de evaluare ar putea fi utilizate pentru a ajuta elevii să își demonstreze progresul la diferite niveluri de dezvoltare a competențelor (Figura 7):

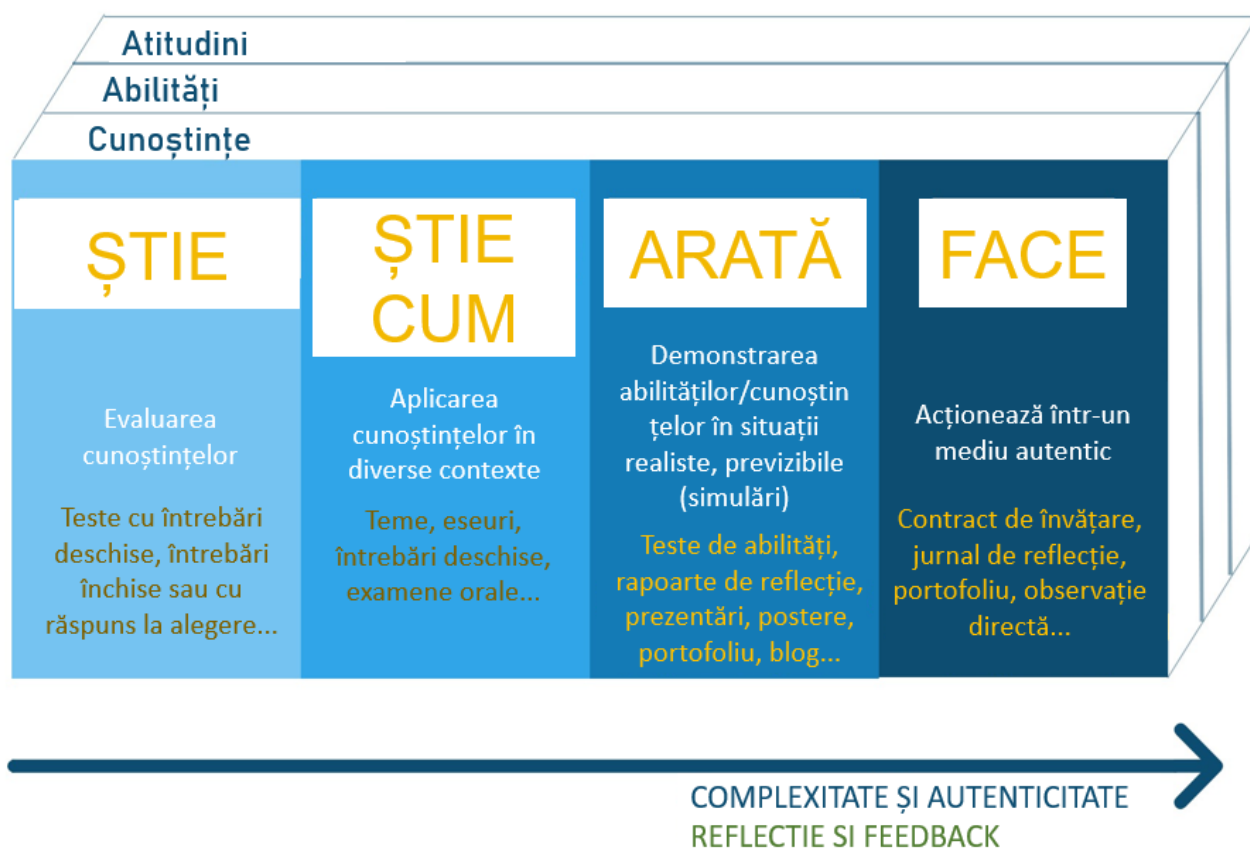


Figura 7. Evaluare sumativă (modificat de Ghent University, 2024) ⁷

Competențele generice sunt dezvoltate treptat pe parcursul programului de studii. Stăpânirea competențelor necesită exersarea și demonstrarea regulată a cunoștințelor, abilităților și atitudinilor într-un mediu de învățare în care greșelile sunt privite ca parte integrantă a procesului de învățare și în care sunt necesare reflecția și feedback-ul semnificativ. Aceasta înseamnă că, pentru evaluarea sumativă, profesorii ar trebui să aleagă sarcini deschise care să le permită elevilor să demonstreze mai multe capacități decât doar cunoștințele academice, de exemplu sarcini cu întrebări deschise, eseuri, lucrări creative, proiecte, prezentări, postere, rapoarte de reflecție etc. (de exemplu: „Evaluarea sumativă de la sfârșitul unității de învățare a fost realizată prin intermediul unui proiect (...) prin care elevii au putut demonstra cunoștințele tehnice dobândite și progresul lor în interacțiunea și relaționarea cu ceilalți. Acest proiect, bazat pe integrarea mini-proiectelor anterioare, a fost o experiență de colaborare, subliniind importanța muncii în echipă și a comunicării eficiente”). Evaluarea sumativă trebuie să fie în armonie cu evaluările diagnostice și formative și, bineînțeles, trebuie să fie

⁷ Ghent University. (29 mai, 2024). How to Assess Generic Competencies? [https://educationtips.ugent.be/en/tips/evalueren-van-generieke-competencies/#3.AssessmentMethodsforGenericCompetencies](https://educationtips.ugent.be/en/tips/evalueren-van-generieke-competenties/#3.AssessmentMethodsforGenericCompetencies)

aliniată cu obiectivele și rezultatele învățării prevăzute a fi atinse. Portofoliile elevilor, jurnalele de reflecție și alte colecții de sarcini diferite ar putea face, de asemenea, obiectul evaluării sumative.

Câteva principii ale evaluării sumative abordează dezvoltarea competențelor generice.

- Utilizarea descriptorilor de performanță pentru a stabili criteriile de performanță așteptate pentru o serie de note sau niveluri de realizare. Aceștia ar trebui să includă nu numai obiective referitoare la disciplină, ci și elemente ale competențelor generice care au fost vizate în obiectivele de învățare (de exemplu, *elevii se adaptează la contexte de comunicare dificile (...) folosind mijloace nonverbale sau paraverbale adecvate*).
- Conceperea unor întrebări clare, dar deschise și bogate pentru eseuri și alte sarcini care să le permită elevilor să își exprime cunoștințele disciplinare, dar în același timp să își demonstreze atitudinile și modul în care construiesc sensul învățării lor. (De exemplu, „Planificați o călătorie în Germania. Adunați informații diverse și creați un plan de călătorie realist.”).
- Evaluarea exhaustivității - oferirea unei oportunități pentru elevi de a lua în considerare întregul conținut al unui curs, de a realiza conexiuni ample, de a demonstra abilități de sinteză și de a explora concepte mai profunde care fundamentează ideile și conținutul cursului. (De exemplu, în activitățile de grup, *elevul manifestă interes față de alte opinii, atenție față de ceilalți și implicare constructivă în comunicare (...) prin tehnici de ascultare activă, exprimarea adecvată a emoțiilor, adecvarea elementelor nonverbale și paraverbale pentru situația comunicativă*).

Furnizarea de parametri clari - asigurarea faptului că parametrii temei sunt bine definiți (de exemplu, lungimea textului, profunzimea răspunsului). De exemplu: (...) *Adaugă imagini din (...) pentru a se potrivi cu diapozitivele. Scrie un jurnal de călătorie despre experiența ta. Descrie atmosfera și sentimentele tale - oferă detalii! Scrie jurnalul în finlandeză (sau germană, dacă preferi) formulând cel puțin 15 propoziții / fraze.*

Evaluarea sumativă este de obicei legată de notare. Una dintre cele mai mari provocări pentru profesori este notarea progreselor elevilor în ceea ce privește competențele generice, din cauza complexității și a caracterului nelimitat al obiectului evaluării. Notele utilizate singure nu indică perspectivele elevilor pentru învățarea ulterioară. Uneori, notarea ar putea avea un impact negativ asupra motivației elevilor de a învăța. Observațiile profesorilor cu privire la calitatea lucrărilor și feedback-ul complet sunt mai valoroase decât notele în promovarea progresului individual. De exemplu: *elevii își văd creșterea și realizările în domeniul alfabetizării digitale prin intermediul unui portofoliu digital sistematic pe Google Drive, unde sunt stocate toate lucrările, reflecțiile și evaluările lor. Ei văd, de asemenea, evaluările profesorului în funcție de criterii, nu doar nota. Ei pot să își vadă în mod clar progresul comparând prima lor lucrare cu cea mai recentă lucrare și uitându-se la insigne și notele colectate în Class Dojo.*

Exemple de evaluare sumativă la diferite materii: teste; eseuri finale; proiecte; rapoarte; lucrări creative etc.

Resurse suplimentare:

<https://thirdspacelearning.com/blog/summative-assessment/>

<https://poorvucenter.yale.edu/Formative-Summative-Assessments>



CAPITOLUL E: Un exemplu de implementare a modelului COMPASS

Acesta este un exemplu al seriei de lecții „Dezvoltarea proiectelor digitale”, care vizează dezvoltarea competențelor digitale ale elevilor prin învățarea utilizării instrumentelor digitale pentru elaborarea proiectelor.

Numele profesorului: Agnė Motiejūnė

Subiect predat: Tehnologii/ Proiect TIC

Domeniu de dezvoltare a competenței: A conviețui cu tehnologia (competență digitală în cadrul național de competențe)

Elevi: clasa a 8-a de gimnaziu

Școala: Antakalnis pro-gymnasium, Vilnius, Lituania

Cum înțelegem și definim competența, eu și elevii mei? (definirea competenței)

În calitate de profesor, iau inițiativa de a introduce descrierea competențelor digitale la începutul ciclului de lecții, așa cum este prezentată în programa generală: *fiecare elev va fi capabil (1) să utilizeze tehnologiile digitale într-un mod intenționat, responsabil și sigur (2) să caute informații, (3) să le evalueze critic, să le prelucreze și (4) să le prezinte în spațiul digital*. De asemenea, îmi fac timp să prezint mai multe detalii și ilustrații despre ceea ce înseamnă fiecare dintre cele patru componente.

Apoi, utilizând aplicația *Mentimeter* (pe un ecran vizibil pentru toți), elevii își adaugă propriile concepte și/sau exemple de competență digitală. Apoi discutăm și rezumăm din nou împreună ce înseamnă această competență pentru noi.

Ce dovezi avem noi, eu și elevii mei, cu privire la situația actuală? Unde ne aflăm? (evaluare diagnostică)

Elevii își autoevaluează competențele digitale pe baza următoarelor (Anexa 7):

1. Folosesc tehnologiile digitale pentru a găsi informații;
2. Folosesc tehnologiile digitale pentru a găsi și evalua informații;
3. Folosesc tehnologiile digitale pentru a găsi, evalua și prelucra informații;
4. Folosesc tehnologiile digitale pentru a căuta, evalua, prelucra și partaja informații în siguranță;
5. Îi ajut pe alții să utilizeze eficient tehnologiile digitale.

Ce dorim să realizăm, eu și elevii mei? În cât timp? (stabilirea obiectivelor)

Stabilirea obiectivelor este strâns legată de autoevaluare, astfel încât acestea se suprapun. Pentru evaluarea diagnostică și stabilirea obiectivelor, am utilizat instrumentul vizual „Arborele competențelor” (Anexa 8).

Elevii au primit o *broșură virtuală (altminteri, se pot folosi bilețele adezive)* și au trebuit să reprezinte copacul ca o competență digitală într-un spațiu digital.

Structura „Arborelui competențelor”:

Rădăcină: „Ce știi deja?”

Trunchi: „Ce vreau să învăț?”

Frunze: „Unde voi aplica cele învățate?”

Obiectivul general al activităților de învățare a fost de a îmbunătăți competențele de alfabetizare digitală ale fiecărui elev pe parcursul unui ciclu de 12 lecții (*o lecție săptămânală, 3 luni*), cu accent pe găsirea, evaluarea, prelucrarea și partajarea informațiilor în condiții de siguranță în mediul digital.

Cum ar trebui să ne pregătim, eu și elevii mei?

Le recomand profesorilor să se gândească și să pregătească în avans instrumentele digitale pe care le vor folosi în clasă cu elevii. Este important nu numai să testeze aceste instrumente, ci și să anticipeze eventualele defecțiuni tehnice și să aibă un plan de rezervă. Este o idee bună să se pregătească instrucțiuni clare pentru elevi cu privire la modul de utilizare a instrumentelor digitale alese. De asemenea, ar trebui să se gândească la sarcini pentru elevi cu abilități diferite, astfel încât toată lumea să se poată implica cu succes în procesul de învățare (*de exemplu, videoclipuri privind modul de accesare a instrumentelor digitale sau instrucțiuni vizualizate pas cu pas, astfel încât elevii mai lenți, care au nevoie de timp pentru a se implica, să poată face acest lucru în ritmul lor propriu*).

Este important să proiectați activitățile care vor dezvolta competențele și să vă gândiți la metodele de evaluare (mai jos sunt oferite idei și exemple de sarcini concrete).

Pentru teme, elevii trebuie să se asigure că au un dispozitiv funcțional (computer, tabletă) și o conexiune stabilă la internet. În cazul în care elevii mei nu au acces la internet acasă, le recomand să-și facă temele în biblioteca școlii. Este important ca elevii să știe deja cum și să fie capabili să se conecteze la contul lor de Gmail (în școala noastră, fiecare elev are propriul cont și este capabil să facă acest lucru încă din școala primară). De asemenea, este important ca elevii să manifeste dorința de a învăța lucruri noi și să nu le fie teamă să pună întrebări în cazul în care întâmpină dificultăți.

Este important ca ambele părți să convină asupra regulilor de comunicare în spațiul virtual și să fie pregătite să abordeze constructiv provocările tehnice sau de învățare.

Cum vor dobândi elevii experiență în dezvoltarea competențelor (sarcini, activități etc.)? (demonstrație și exersare)

Eu, ca profesor, mă gândesc și proiectez diferite activități ca oportunități de a experimenta și dezvolta competența digitală prin acoperirea tuturor celor patru componente ale acesteia:

(1) Utilizarea tehnologiilor digitale într-un mod intenționat, responsabil și sigur

- Activitatea detectivilor de securitate - elevii analizează cazurile (grupurile primesc diferite cazuri reale, de exemplu, spargerea în masă a parolelor, furtul de identitate etc.) și identifică posibilele amenințări online, sugerând reguli pentru un comportament sigur.
- O activitate practică pentru a evalua puterea parolelor lor și pentru a crea parole sigure în contul lor *de Gmail*, prin intermediul căruia vor continua să lucreze.
- Testul Safe Internet privind comportamentul online sigur (de la *draugiskasinternetas.lt*).

(2) Căutarea de informații

Practica de căutare a informațiilor - elevii învață cum să utilizeze eficient motoarele de căutare, să acceseze diferite canale de informații, învață despre Google Scholar și cum să identifice „mincinoșii”.

- Evaluarea credibilității surselor - exerciții de gândire critică pentru evaluarea surselor de informații.
- Activitate practică utilizând căutarea avansată pe Google - elevii învață cum să utilizeze filtre și cuvinte cheie.
- Activitatea Source Detectives - elevii investighează modul în care aceeași știre este prezentată în diferite surse.

(3) Evaluarea critică, prelucrarea informațiilor

- „Adevăr sau minciună?”, un joc în care elevii analizează informațiile prezentate în diferite surse digitale și fac o apreciere argumentată a credibilității acestora.
- Sarcina privind sursa credibilă - elevii creează o listă de criterii pentru a evalua credibilitatea unei surse online.

(4) Prezentare digitală

- Lucrări practice cu instrumentele de creare a documentelor *Google Docs* (crearea unei structuri a documentului, utilizarea instrumentelor de formatare, paginare și aspect, inserarea de imagini și crearea de descrieri, citarea surselor și crearea unei liste de referințe)
- Crearea unui portofoliu de proiecte (organizarea materialului în *Google Drive*, crearea unei structuri de dosare, crearea unui sistem de denumire a fișierelor, gestionarea drepturilor de acces, utilizarea funcțiilor de colaborare)
- Gestionarea proiectelor digitale (urmărirea termenelor limită în *Google Calendar*, programarea sarcinilor, urmărirea progresului, livrarea produsului final în *Google Classroom*).

Ni s-ar putea părea că toate aceste sarcini ocupă o mare parte din timpul lecției, lăsând puțin timp pentru alte conținuturi, însă nu este așa, deoarece dezvoltarea competențelor în acest caz se desfășoară în paralel cu explorarea mai profundă de către elevi a temei proiectului, timpul fiind alocat în consecință. În paralel cu interesul lor pentru un anumit subiect (de exemplu, renașterea), copiii învață și să caute informații, să identifice surse relevante etc.

Cum îi voi sprijini pe elevi să își dezvolte conștiința de sine și competențele? Cum vor ști ei că anumite competențe se dezvoltă? (evaluare formativă)

Evaluarea săptămânală a progresului (utilizând *Google Forms*), în care elevii își evaluează propriul progres în raport cu competențele (Anexa 9).

- Cum a fost să lucrați în siguranță?
- Ați reușit să găsiți informații fiabile?
- Cum au fost evaluate și procesate informațiile?
- Ați reușit să prezentați eficient?

Evaluarea formativă este organizată prin sistemul *Class Dojo*, în care fiecare elev are un portofoliu. În funcție de competențele digitale dezvoltate în cadrul ciclului, se creează și se colectează de către elevi „insigne plus”. Sistemul *Class Dojo* implică imediat părinții, iar elevul vede notele acumulate în portofoliul său (Anexa 10).

Următoarele „insigne plus”⁸ sunt identificate în funcție de subiectele predate și sunt evaluate și apoi convertite într-o notă pe o bază cumulativă.

UTILIZARE SIGURĂ:

- „Expert în securitate” (a creat o parolă puternică)
- „Utilizator responsabil de internet” (respectă regulile de navigare în siguranță)
- „Paznic al intimității” (gestionează corect setările de confidențialitate)
- „Cetățean digital” (comunicarea respectuoasă în spațiul virtual)

CĂUTAREA DE INFORMAȚII:

- „Maestru în căutare” (a găsit surse de încredere)
- „Carte de surse” (utilizează diverse canale de informare)
- „Guru Google ” (utilizarea eficientă a filtrelor de căutare)
- „Expert în informații” (găsește informații relevante)

EVALUARE CRITICĂ:

- „Verificator de fapte” (recunoaște informațiile fiabile)
- „Gânditor critic” (evaluează sursele într-un mod argumentat)
- „Analist” (compară diferite surse)
- „Detectiv de surse” (separă faptele de opinii)

PRELUCRAREA INFORMAȚIILOR:

- „Operator de date” (organizează informațiile într-un mod ordonat)
- „Creator de conținut” (procesează informația în mod creativ)
- „Cercetător organizat” (structurează materialul în mod logic)
- „Arhivist digital” (păstrează informațiile în mod corespunzător)

PREZENTAREA INFORMAȚIILOR:

- „Maestru al prezentărilor” (a creat o prezentare interesantă)
- „Designer de documente” (a formatat un document îngrijit)
- „Steaua cooperării” (împărtășită și colaborată activ)
- „Respectarea termenelor limită” (prezentarea lucrării la timp)

AJUTORAREA CELORLALȚI:

- „Mentor digital” (ajutarea colegilor de clasă)
- „Rezolvă probleme” (a ajutat la rezolvarea problemelor tehnice)
- „Jucător de echipă” (a contribuit activ la activitatea grupului)
- „Asistent săritor” (împărtășirea de sfaturi utile)

Cum vor ști elevii care sunt competențele pe care le-au îmbunătățit, în ce măsură și la ce nivel au ajuns? (evaluare sumativă)

Elevii își văd progresul și realizările în domeniul alfabetizării digitale printr-un portofoliu digital sistematic în Google Drive, unde sunt stocate toate lucrările, reflecțiile și evaluările lor.

Acolo, ei văd și evaluările profesorului în funcție de criterii, nu doar nota. Ei își pot vedea în mod clar progresul comparând prima lor lucrare cu cea mai recentă lucrare și consultând insignele și notele colectate în Class Dojo (Anexa 11).

Fiecare elev are un formular de autoevaluare pentru a-și evalua abilitățile în diferite domenii de competență, de la utilizarea în siguranță a tehnologiei la regăsirea informațiilor, evaluarea critică, prelucrarea și prezentarea acestora. În cadrul prezentării finale a proiectului, elevii nu numai că arată rezultatele muncii lor, ci și reflectează asupra parcursului lor de învățare – de unde au început,

⁸ Aceste „insigne plus” au fost sugerate și generate de Claude (care se bazează pe inteligență artificială) pe baza unei cereri pentru o utilizare specifică în aplicația Class Dojo și a orientărilor date pentru dezvoltarea competențelor.

provocările pe care le-au depășit, ce au învățat și unde ar dori să se îmbunătățească în continuare. Feedback-ul detaliat al profesorului cu privire la fiecare parte a competențelor, împreună cu exemple concrete și recomandări, îi ajută pe elevi să aibă o înțelegere clară a realizărilor lor și să își proiecteze următorii pași pentru îmbunătățire. Toate aceste materiale și experiențe le vor permite elevilor să vadă și să evalueze clar cum și în ce măsură și-au îmbunătățit competențele digitale.

Ce urmează? (O nouă etapă de stabilire a obiectivelor)

Odată ce am dezvoltat cu succes competența digitală inițială, prin care elevii învață să caute, să evalueze, să prelucereze și să prezinte informații într-un mod sigur și util, putem trece la obiectivul mai complex al creării de conținut digital și al rezolvării de probleme.

Un nou obiectiv legat de competențe ar putea fi: fiecare elev va fi capabil să creeze și să editeze conținut digital într-o varietate de forme, utilizând instrumente digitale pentru rezolvarea creativă a problemelor și colaborare.

Observații finale

Atunci când se lucrează la alfabetizarea digitală în clasă, este important să se creeze un cadru clar și coerent. Acordarea insinelor Class Dojo imediat după o sarcină este deosebit de eficientă, oferind elevilor feedback imediat și permițându-le să își vadă progresul. Este o idee bună să stabiliți în prealabil câte insigne trebuie să colectați pentru diferite note, astfel încât să aveți un sistem de notare clar pentru elevii dumneavoastră. Reamintiți-le în mod regulat elevilor că insignele pot fi obținute nu numai pentru realizări individuale, ci și pentru că își ajută colegii - acest lucru încurajează cooperarea și creează un mediu de învățare pozitiv.

Implicați părinții în proces prezentându-le sistemul Class Dojo pentru a asigura continuitatea învățării acasă. Vă recomand ca reflecțiile din *Google Forms* să fie efectuate în clasă, nu acasă, și să vă asigurați că vă faceți timp să discutați rezultatele cu clasa. Acest lucru îi ajută pe elevi să își înțeleagă mai bine progresul și să formuleze obiective adecvate de îmbunătățire.

Deși elevii își aleg singuri obiectul cercetării, metodologia este potrivită pentru o gamă largă de discipline și teme. De exemplu, la orele de limba lituaniană, elevii pot lucra la un proiect privind un gen literar la alegerea lor, la orele de istorie la un eveniment istoric sau o personalitate, iar la orele de științe la problemele de mediu. Este important să le arătăm elevilor cum se raportează competențele digitale la o anumită disciplină și cum aceste competențe vor fi utile în cadrul altor discipline. În acest fel, dezvoltarea competenței digitale devine o parte naturală a procesului de învățare, mai degrabă decât un obiectiv separat, și este integrată într-un mod semnificativ în conținutul disciplinei, ajutând elevii să dobândească o înțelegere mai profundă atât a disciplinei, cât și a importanței alfabetizării digitale.

ANEXE

Anexa 1: Grila de autoevaluare „Eu ca persoană care învață”

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; Gestionarea și îngrijirea propriei persoane

Domeniu de conținut: Diverse

Eu ca persoană care învață

Imaginează-ți că cineva/ o persoană invizibilă te observă în timpul zilei de școală.

Ce ar vedea? Colorează banda în funcție de autoevaluarea ta.

Abia
vizibil

Evident

12. Urmez instrucțiunile și sunt conștient(ă) de ceea ce trebuie să fac.

2. Îl întreb pe profesor sau pe colegi dacă nu înțeleg ceva.

3. Îmi proiectez munca înainte de a începe să fac ceva.

12. Când încep să învăț, mă gândesc mai întâi la ceea ce știu deja despre tema respectivă.

12. Nu renunț chiar dacă sarcina este dificilă pentru mine.

12. Mă gândesc la sarcini din unghiuri diferite.

1. Cunoscut câteva strategii de învățare pe care le pot folosi în situații de învățare.

8. Am încredere în mine și cred că mă pot descurca.

9. Pentru mine, învățarea este distractivă.

10. Sunt dispus(ă) să fac eforturi suplimentare pentru a învăța mai multe.

11. Cred că este bine să faci greșeli și să înveți din ele.

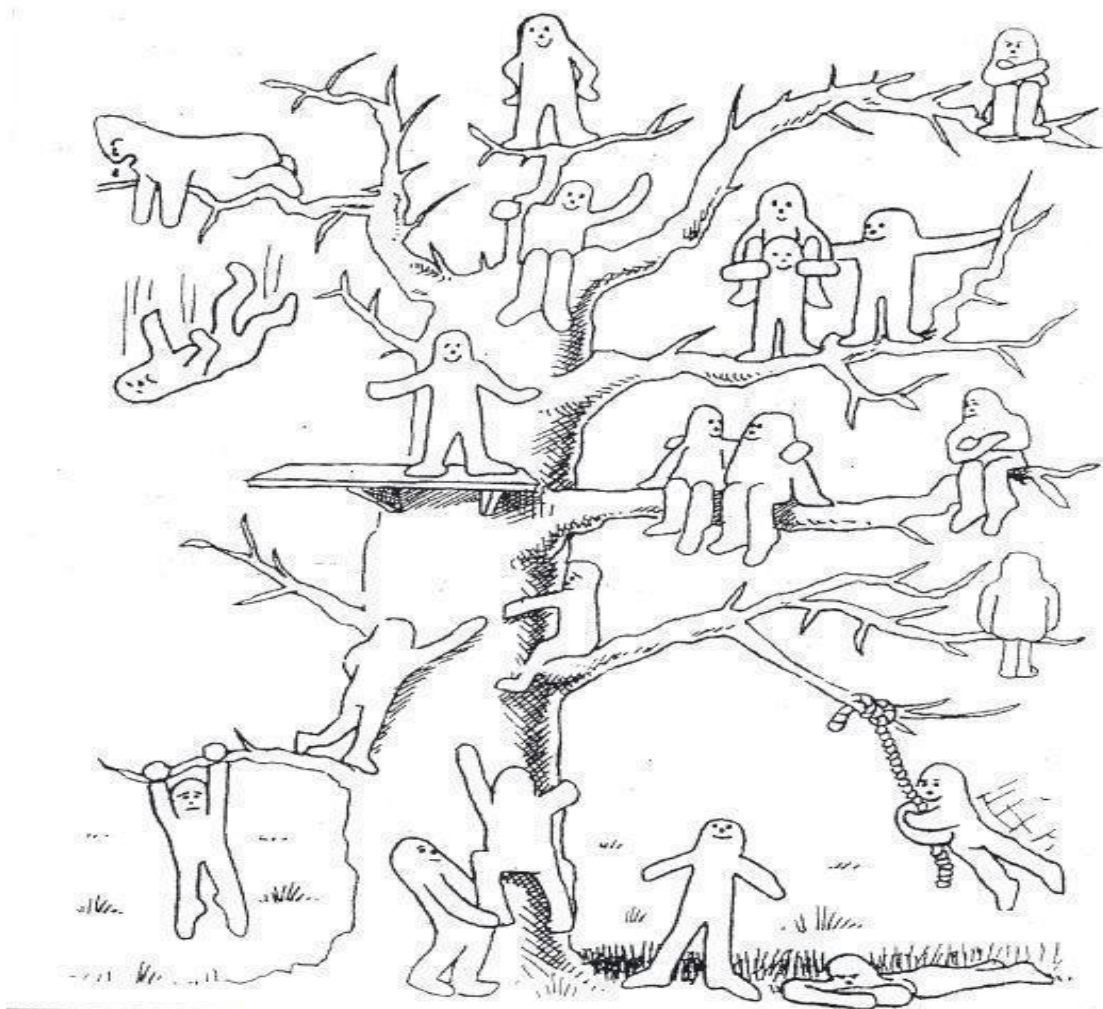
12. Încerc să învăț din feedback-ul pe care îl primesc de la profesori și colegi.

Sursă: Nilivaara, P. (2016). *Training Materials*.

Anexa 2: Arborele Blob

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; Gestionarea și îngrijirea propriei persoane

Domeniul de conținut: în acest exemplu - științe, dar este aplicabil la orice disciplină



Ilustrație Ian Long și Pip Wilson

A. Alege locul de pe copac care reflectă cel mai bine cum te simți astăzi. Marchează-l. Scrie:

Am ales acest loc pentru că...

.....

.....

.....

B. Evaluează activitatea de laborator la lecția de științe în prezent

Am aflat/înțeles/învățat (specifică ce)

.....

.....

.....

Știam deja (specifică ce și de ce)

.....

.....

.....

A rămas neclar

.....

.....

.....

C. Evaluează excursia cu un profesor de științe

Am aflat/înțeles/învățat (specifică ce)

.....

.....

.....

Știam deja (specifică ce și de ce)

.....

.....

.....

A rămas neclar

.....

.....

.....

Source: Wilson, P., & Long, I. (2018). *The big book of Blob Trees*. Routledge.

Anexa 3: Interevaluarea unei sarcini creative

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; A conviețui cu tehnologia; A trăi în și a contribui la societatea mai largă și la lume

Domeniu de conținut: Științe socio-umane

Împreună cu partenerul tău sau cu grupul, creați cele mai captivante „știri click ” posibile, combinând un titlu atractiv cu o imagine, un text sau un videoclip interesant.

- Începeți prin a căuta o știre cu informații eronate, dezinformare sau informare malițioasă pe rețelele de socializare precum YouTube, Twitter, Facebook, Instagram, Snapchat, WhatsApp etc.

După ce ați creat „știrile click”, veți evalua știrile altui grup folosind următoarele criterii:

- Cât de bine a fost înțeleasă sarcina, adică în ce măsură știrea click a prezentat informații eronate, dezinformare sau informare malițioasă? Cum a fost atins obiectivul?
- Cum au fost utilizate rețelele de social media ca exemplu? Cum s-au manifestat scopul subiectului și obiectivul competenței transversale în știrile click?
- Cât de bine a înțeles și a subliniat știrea click importanța multiliterăției? Cât de bine a aplicat perechea sau grupul obiectivul de competență tematică și obiectivul de competență generală L4 în realizarea știrii?

După ce ați primit feedback de la colegii voștri cu privire la propria știre click, reflectați în continuare asupra următoarelor:

- a) ce ați învățat din știrea click?
- b) cum puteți utiliza competențele de multiliterăție în viața de zi cu zi?

Sursa: Ouakrim-Soivio, N. (2022). Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ja niiden arviointi osana oppiaineiden arviontia. În N. Hienonen, P. Nilivaara, M. Saarnio, & M-P. Vainikainen (Eds.), *Laaja-alainen osaaminen koulussa: Ajattelijana ja oppijana kehittyminen* (pp. 218-227). Gaudeamus.

Anexa 4: Feedback-ul colegilor pentru îmbunătățirea unui produs

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți

Domeniu de conținut: Arte

Urmăriți înregistrarea video a lui Austin.

După vizionare, discutați și răspundeți la următoarele întrebări:

1. Cum sunt evaluate lucrările elevilor?
2. Ce puteți spune despre dezvoltarea competențelor de evaluare ale elevilor?
3. Cum putem stabili dacă elevii au competențele necesare pentru a evalua lucrările colegilor lor?
4. Ce alte competențe demonstrează elevii în acest videoclip?



Sursă: EL Education. (2012, March 9). *Austin's butterfly: Building excellence in student work*. [Video]. Vimeo. <https://vimeo.com/38247060>

Anexa 5: Feedback-ul colegilor pentru îmbunătățirea unui produs

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți,

Domeniu de conținut: Scriere/limbi străine

Vizionați video-ul Scara feedback-ului.

După vizionare, discutați și răspundeți la următoarele întrebări:

1. Cum sunt evaluate discursurile elevilor?
2. Ce puteți spune despre dezvoltarea competențelor de evaluare ale elevilor?
3. Cum putem stabili dacă elevii au competențele necesare pentru a evalua munca colegilor lor?
4. Ce alte competențe demonstrează elevii în acest videoclip?



Sursă: The Power of making thinking. (2019, November 5). *Ladder of feedback*. [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=c3SB3BFcTK4>

Anexa 6: Criterii de evaluare pentru proiectele de grup

Domenii de competență: A gândi și a învăța să înveți; Gestionarea și îngrijirea propriei persoane; Interacțiunea și relaționarea cu ceilalți; A conviețui cu tehnologia

Domeniu de conținut: diverse

CRITERII DE EVALUARE PENTRU PROIECTELE DE GRUP

(elaborat în colaborare de un profesor și de elevi de clasa a VI-a, cu vârste între 12 și 13 ani)

SELECTAREA SURSELOR

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Diversitate <i>Enciclopedii, dicționare, jurnale, reviste, manuale, materiale web, filmări, povestiri ale oamenilor, experiențe personale, fotografii, picturi, muzică etc.</i>	Cel puțin 5 tipuri diferite de surse	Cel puțin 4 tipuri diferite de surse	Cel puțin 3 tipuri diferite de surse	Cel puțin 2 tipuri diferite de surse	1 sursă	Nu se specifică
Sursa	9 -10	7 -8	5-6	4-3	2 -1	Nu se specifică
Fiabilitate/ trasabilitate <i>Autorul și anul publicării sunt enumerate, iar ipotezele și concluziile autorului sunt prezentate. Informațiile pot fi căutate și verificate.</i>	Toate sursele citate sunt fiabile și trasabile	1 -2 surse incomplet identificate	1-2 surse nu pot fi urmărite deloc	3 surse în total nedetectabile	Nu toate sursele pot fi urmărite	Nu se specifică

CONȚINUTUL PROIECTULUI

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Legături cu tema proiectului	Toate materialele colectate sunt relevante pentru tema proiectului	Cea mai mare parte a materialului este legată de tema proiectului	Jumătate din material este legat de proiectului	Mai mult de jumătate din material nu este relevant pentru tema proiectului	Foarte puține materiale legate de tema proiectului	Absolut fără legătură
Linkuri către subiect	Materialul se referă în mod clar la mai mult de un subiect	Materialul este clar legat de subiect	Jumătate din material se referă la subiect	Mai puțin de jumătate din material este legat de subiect	Foarte puține materiale sunt legate de acest subiect	Absolut fără legătură

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Interesant	Toate materialele sunt interesante, captivante, provoacă gândire, stimulative	Cea mai mare parte a materialului este interesantă, captivantă, provoacă gândire și este stimulativă	Jumătate din material este interesant și captivant, dar ridică puține întrebări și nu te încurajează să afli mai multe	Cea mai mare parte a materialului nu este nici interesantă, nici captivantă. Acesta ridică puține întrebări și nu ne încurajează să aflăm mai multe	Foarte puține materiale interesante și captivante. Nu stimulează gândurile, întrebările sau nu ne încurajează să aflăm mai multe	Nu este deloc interesant
Detalii	Materialul colectat este foarte vast și variat. Subiectul a fost abordat într-un mod foarte amplu și variat	Există o mulțime de material, doar un pic lipsit de varietate. Subiectul este foarte larg acoperit, dar îi lipsește puțină diversitate	Există destul de mult material, dar acesta ar putea fi mai mult și mai variat. Subiectului îi lipsește profunzimea și diversitatea	Materialul este sărac, lipsit de varietate, profunzime și diversitate	Există foarte puțin material, nu există varietate și este incomplet	Incomplet în totalitate

PREZENTAREA PROIECTULUI

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Structură clară (introducere, dezvoltarea ideilor, concluzii, recomandări)	Întreaga structură a fost foarte clară	1 parte lipsește/ 1 parte era neclară	2 părți lipsă/ 2 părți neclare	3 părți lipsă/ 3 părți neclare	Întreaga structură era neclară	Niciun fel de structură
Precizie, specificitate, claritate	Întreaga prezentare a fost precisă, specifică și clară	Au existat doar 1-2 aspecte neclare Am înțeles aproape totul	Au existat 3 -4 aspecte neclare Am înțeles cam jumătate	Au existat multe incertitudini Am înțeles doar ideea principală	A fost dificil de înțeles Abia am înțeles ceva	Complet imposibil de înțeles Nu am înțeles nimic

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Detalii	Prezentare foarte detaliată - o mulțime de fapte diferite	Prezentat în detaliu - multe fapte	Moderat cuprinzător - lipsește varietatea de fapte	Nu este prezentat pe deplin - doar unele fapte	Foarte sărac în detalii - un fapt	Incomplet - fără fapte
Interesant	Prezentarea este foarte interesantă și inventivă	Prezentarea este interesantă, dar ar fi putut fi mai inventivă	Prezentarea este destul de interesantă, dar lipsită de inventivitate	Prezentarea este interesantă, dar nu este deloc inventivă	Prezentarea este doar un pic interesantă, deloc inventivă	Nu este deloc interesant

MUNCA ÎN ECHIPĂ

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Generarea ideilor	Toți și tot timpul	În mare parte toți	Jumătate din echipă a participat activ	Rareori toți participanții (de obicei unul, la fiecare 3 lecții altul)	Ideea a fost generată de o singură persoană	Nimeni nu a generat idei
Proiectare	Toți și tot timpul	Aproape toți, dar nu tot timpul	Jumătate din echipă a participat activ	Rareori toți participanții (de obicei unul, la fiecare 3 lecții altul)	Unul singur a proiectat	Nimeni nu a proiectat
Colectarea de materiale	Toată lumea a colectat materiale, împărțiți pe sarcini (cine, ce, de unde)	Toată lumea a colectat, dar nu a existat o împărțire a sarcinilor (cine, ce, de unde)	Jumătate din echipă a colectat în mod activ	Rareori toți participanții (de obicei unul, ceilalți au făcut doar sugestii)	Materialul a fost colectat de o singură persoană	Nimeni nu a colectat materiale
Pregătirea prezentării	Toată lumea a lucrat la prezentare, cu o împărțire clară a sarcinilor	Toată lumea a lucrat la el, dar nu a existat o distribuție clară a sarcinilor	Prezentarea de către jumătate din echipă	O singură persoană a făcut prezentarea, celelalte au făcut doar sugestii	Prezentarea a fost făcută de o singură persoană	Nimeni nu a făcut prezentarea

CONTRIBUȚIE PERSONALĂ

CRITERII	PUNCTAJ DE EVALUARE					
	5	4	3	2	1	0
Generarea ideilor	Am luat inițiativa, am făcut 2 sau mai multe sugestii	Am sprijinit inițiativele prietenilor mei și am făcut 1 sugestie	Nu m-am opus inițiativelor prietenilor mei, am făcut propria mea propunere	Am sprijinit inițiativele prietenilor mei, dar nu am făcut nicio sugestie	Nu am sprijinit inițiativele prietenilor mei și nu am făcut propriile mele propuneri	Nu am făcut nimic
Proiectare	Am făcut un plan și l-am urmat Am condus activitatea de proiectare a echipei.	Am contribuit la elaborarea proiectului Am luat parte la activități de proiectare	Nu am ajutat la elaborarea proiectului, doar i-am urmărit pe alții cum lucrează Am fost de acord cu proiectul	Nu am ajutat la elaborarea proiectului, doar i-am privit pe ceilalți cum lucrează Nu am fost de acord cu proiectul	Nu am ajutat la elaborarea proiectului, doar am urmărit și am criticat munca altora	Nu am făcut nimic
Colectarea de materiale	Am colectat materialul, am colectat mai mult decât ne-am înțeles Am ajutat alți membri ai echipei	Am cules materiale din anumite surse, așa cum ne-am înțeles	Am colectat materiale din anumite surse, așa cum am convenit, doar că nu atât de mult cum am convenit	Am colectat material, dar nu materialul asupra căruia am convenit și nu atât de mult cât ne-am înțeles	Nu am colectat aproape nimic	Nu am făcut nimic
Pregătirea prezentării	Am oferit opțiuni de prezentare, am făcut cea mai mare parte a prezentării (mai mult decât ne-am înțeles). Am ajutat alți membri ai echipei	Am fost implicat cu toată lumea în prezentare, așa cum ne-am înțeles	Am fost implicat în prezentare, dar nu în totalitate (nu exact așa cum ne-am înțeles)	Am fost doar puțin implicat în prezentare Am făcut sugestii	Am fost aproape absent de la prezentare Nu am făcut sugestii, ci doar comentarii, critici	Nu am făcut nimic

Sursă: Penkauskienė, D. (2019). *Lessons materials*.

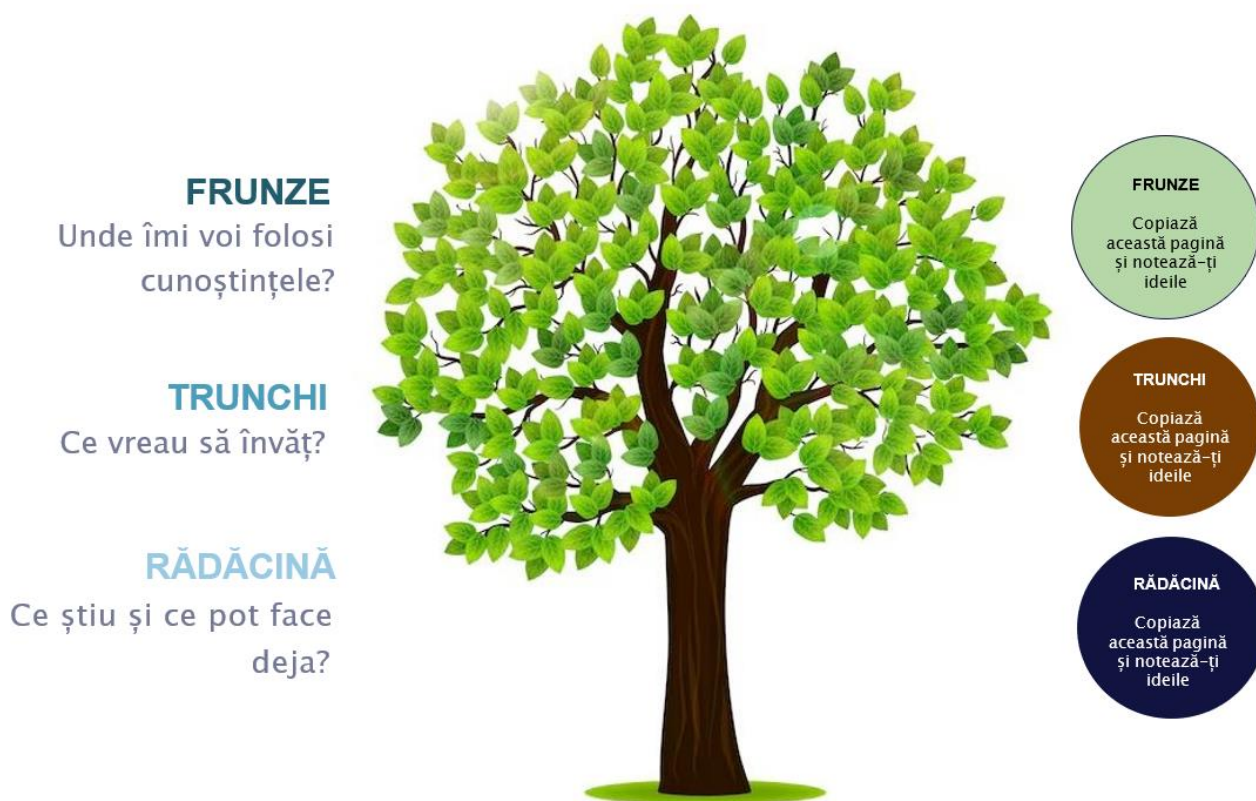
Anexa 7: Criterii de competență digitală

Criterii	1 nivel (începător)	Nivelul 2 (satisfăcător)	Nivelul 3 (de bază)	Nivelul 4 (avansat)	Nivelul 5 (expert)
Căutarea de informații	Folosesc motoarele de căutare de bază Găsesc informații simple Am nevoie de ajutor pentru formularea întrebărilor	Caut informații în mod independent Folosesc mai multe surse de căutare Știu cum să folosesc cuvinte cheie Știu cum să folosesc bara de căutare	Folosesc căutare avansată eficient Găsesc informații din diverse surse Formulez interogări direcționate	Aplic complexe strategii de căutare Folosesc surse academice Filtrez rezultatele în mod eficient	Pot să-i învăț pe alții tehnici eficiente de căutare Dezvolt strategii de căutare Îi ajut pe alții să găsească informații
Evaluarea informațiilor	Recunosc sursele evident nesigure Disting faptele de publicitate	Evaluez fiabilitatea surselor în conformitate cu criteriile de bază Compar mai multe surse	Evaluez informațiile în mod critic și fiabilitatea surselor Recunosc părtinirea	Analizez sistematic sursele Evaluez competența autorilor Recunosc manipulările	Îi învăț pe alții să evalueze critic Dezvolt criterii de evaluare Ofer consultanță cu privire la aspecte legate de fiabilitatea informațiilor
Prelucrarea informațiilor	Pot salva informații Creez documente simple Am nevoie de ajutor pentru organizare	Sistematizez informațiile în funcție de criterii Creez documente cu elemente de formatare	Organizez informațiile în mod eficient Creez documente structurate Folosesc diferite formate	Transform creativ informații Integrez formate diferite Creez conținut original	Îi învăț pe alții procesarea informațiilor Creez sisteme de prelucrare Îmbunătățesc metodele de lucru
Partajarea în siguranță	Cunosc regulile de siguranță de bază Împărtășesc informații cu ajutor	Aplic setările de securitate Partajez conținut în mod responsabil.	Garantez partajarea securizată Gestionez setările de confidențialitate Înțeleg drepturile de autor	Creez strategii sigure de partajare Gestionez drepturile de acces Asigur protecția datelor	Ofer consultanță pe probleme de securitate Învăț pe alții cum se face partajarea în siguranță Creez orientări privind securitatea

Criterii	1 nivel (începător)	Nivelul 2 (satisfăcător)	Nivelul 3 (de bază)	Nivelul 4 (avansat)	Nivelul 5 (expert)
Utilizarea tehnologiilor	Folosesc funcțiile de bază Lucrez cu ajutor Cunosc instrumentele de bază	Folosesc instrumentele în mod independent Rezolv probleme simple	Folosesc tehnologia în mod eficient Rezolv probleme tehnice Lucrez cu diverse instrumente	Aplic în mod creativ tehnologiile Integrez diferite instrumente Optimizez procesele de lucru	Îi ajut pe alții să folosească tehnologia Creez materiale de formare Rezolv probleme complexe
Colaborare și cooperare	Particip la lucrul în grup Urmez instrucțiunile Accept ajutor	Particip activ în cadrul grupului Îmi împărtășesc ideile Cer ajutor atunci când am nevoie de el	Folosesc tehnologia în mod eficient Rezolv probleme tehnice Lucrez cu diverse instrumente	Coordonez activitatea grupului Inițiez cooperarea Împărtășesc experiența mea	Conduc grupuri Îi îndrum pe alții Dezvolt strategii de colaborare

Sursă: Motiejună, A. (2025). *Lessons materials*.

Anexa 8: Arborele competenței



Sursă: Motiejūnė, A. (2025). *Lessons materials*.

Anexa 9: Tabel de autoevaluare pentru gestionarea proiectelor digitale în mediul Google (furnizat în Google Forms)

Numele elevului/ elevei:

Clasa:

Abilități	Nu pot încă	Parțial capabil	Foarte des capabil	Întotdeauna capabil
Utilizarea calendarului Google				
Pot crea un eveniment nou	☐	☐	☐	☐
Pot stabili data și ora unui eveniment	☐	☐	☐	☐
Pot adăuga memento-uri cu privire la termene limită	☐	☐	☐	☐
Pot partaja evenimentele din calendar cu colegii mei și cu profesorul	☐	☐	☐	☐
Planificarea sarcinilor				
Pot crea o listă de sarcini în Google Docs sau Google Keep	☐	☐	☐	☐
Sunt capabil(ă) să împart un proiect în sarcini mai mici	☐	☐	☐	☐
Sunt capabil(ă) să prioritizez sarcinile	☐	☐	☐	☐
Pot stabili termene limită pentru fiecare sarcină	☐	☐	☐	☐
Monitorizarea progreselor				
Știu cum să folosesc Google Sheets pentru a urmări progresul	☐	☐	☐	☐
Sunt în măsură să actualizez în mod regulat informațiile privind activitatea desfășurată	☐	☐	☐	☐
Pot crea diagrame simple care reprezintă progresul	☐	☐	☐	☐
Sunt capabil(ă) să folosesc coduri de culori pentru a indica stadiul sarcinilor	☐	☐	☐	☐
Clasa Google				
Știu cum să mă înregistrez și să găsesc teme	☐	☐	☐	☐

Abilități	Nu pot încă	Parțial capabil	Foarte des capabil	Întotdeauna capabil
Sunt capabil(ă) să predau temele la timp	☐	☐	☐	☐
Pot adăuga comentarii la lucrările trimise	☐	☐	☐	☐
Sunt capabil(ă) să creez un produs final de înaltă calitate folosind instrumentele Google	☐	☐	☐	☐
Pot prezenta eficient un proiect folosind Google Slides	☐	☐	☐	☐
Colaborare				
Pot partaja documente cu colegii mei	☐	☐	☐	☐
Pot edita documente partajate în timp real	☐	☐	☐	☐
Folosesc eficient funcția de comentariu pentru colaborare	☐	☐	☐	☐
Sunt capabil(ă) să folosesc Google Meet pentru întâlniri de grup	☐	☐	☐	☐
Respect principiile eticii digitale atunci când lucrez în grup	☐	☐	☐	☐

Autoevaluare generală

Punctele mele forte în mediul Google:

- _____
- _____
- _____

Aș dori să îmbunătățesc:

- _____
- _____
- _____

Comentariile profesorului:

Sursă: Motiejūnė, A. (2025). *Lessons materials*.

Anexa 10: Autoevaluarea competențelor digitale pe domenii specifice



Sursă: Motiejūnė, A. (2025). *Lessons materials*.

Anexa 11: Evaluare sumativă



6

Erika

0 school points

No family connected

Connect family

Give feedback to Erika

Redeem points



+1

"Analyst"
(compares...



+1

"Content
creator"...



+1

"Critical
thinker"...



+1

"Data
controller"...



+1

"Digital citizen"
(communicat...



+1

"Document
Designer"...



+1

"Fact Checker"
(recognises...



+1

"Google Guru
(effective us...



+1

"Information
Expert" (finds...



+1

"Meeting
deadlines"...



+1

"Privacy
Guardian"...



+1

"Responsible
Internet user"...

Sursă: Motiejūnė, A. (2025). *Lessons materials*.

60



Bibliografie recomandată

1. Butler, E., Screech, B., Kovacs, M., Văcărețu, A. S., Penkauskienė, D., Valiūnaitė, V., Bosco, A. ir Biondo, A. (2022). *GROWE: Metodologia de colectare a datelor*. <https://groweproject.eu/wp-content/uploads/growe-io2-en.pdf>
2. Charlton, B. C. (2005). *Strategii de evaluare informală*. Pembroke Publishers.
3. D'Alessandro, T., Di Pietro, F., Draghiescu, L., Geantă, C., Marcozzi, I., Mitru, A., Moutas, A., Penkauskienė, D., Pereira, A. S. ir Stancescu, I. (2020). *A.C.C.E.S.S. Toolkit. Strategii de predare și evaluare care sprijină elevul în învățare*. Ilmiolavoro srl. <https://sdcentras.lt/wp-content/uploads/IO3-SUPPORTIVE-TEACHING-ASSESSMENT-STRATEGIES.-Toolkit.pdf>
4. Easley, S., & Mitchell, K. (2003) *Portfoliile contează: Ce, unde, când, de ce și cum să le folosiți*. Pembroke Publisher Ltd.
5. Guskey, T. R. (2000). *Evaluarea dezvoltării profesionale*. Corwin Press.
6. Kovacs, M., Vacaretu, A. S., Screech, B., Butler, E., Penkauskienė, D., Valiūnaitė, V., Bosco, A. ir Biondo, A. (2022). *GROWE: Curriculumul cursului de formare*. <https://groweproject.eu/wp-content/uploads/growe-io1-en.pdf>
7. Utilizarea datelor pentru îmbunătățirea performanțelor școlare și ale elevilor. Ghid. (2011). Public Consulting Group. <https://sdcentras.lt/wp-content/uploads/DATAUSE-course-guidebook.pdf>
8. Weeden, P., Winter, J. & Broadfoot, P. (2002). *Evaluarea. Ce avantaje are pentru școli?* Routledge.
9. Wilson, P., & Long, I. (2018). *Marea carte a copacilor Blob*. Routledge.