

# ASPECTE DEONTOLOGICE ALE EVALUĂRII – PREMISE ALE UNEI EDUCATII DE CALITATE IN INVATAMANTUL PREUNIVERSITAR

Prof. Panait Alina  
Școala Gimnazială „George Emil Palade”- Buzău

Evaluarea este un proces care implică în toate cazurile judecări de valoare, raportare la valori morale și însușiri de caracter. Când se pune problema unei judecări de valoare, apare însă o întrebare: Ce trebuie evaluat, o stare existentă a individului ori o transformare sau evoluție a acestuia?

Un punct slab al evaluării rezidă în centrarea ei exclusivă asupra unuia din reperele menționate. Starea prezentă a personalității elevului este, desigur, rezultatul unei istorii, dar nu trebuie uitată realitatea procesuală, devenirea existenței umane. Este necesar să se identifice cu claritate, obiectul evaluării, referențialitatea de la care se va porni în emiterea unei judecări de valoare. “Foarte adesea-apreciază Jean Marie Barbier-se constată o mare confuzie cu privire la distingerea obiectului real al evaluării. Nu se știe niciodată cu precizie, mai ales dacă se evaluează trăsăturile care permit înțelegerea unei realități sau realitatea însăși.”

Majoritatea cadrelor didactice și a evaluatorilor recunosc că simpla acumulare de date nu constituie încă o evaluare, ci trebuie să se emită o judecată de valoare după o scară de valori, explicită sau implicită. Introducerea unor elemente și exigențe axiologice atrage după sine o serie de interogații psihologice și filozofice și de aceea problema evaluării școlare rămâne o problemă de actualitate majoră, fără un răspuns convingător și motivant pentru fiecare actor implicat în educație. Prezint, sintetic, câteva din problemele ridicate care relevă complexitatea activității de evaluare, mai ales când ieșim din cadrul clasic al problemei în discuție:

- De unde vin criteriile în funcție de care se face o apreciere?
- Cine are sarcina să le prescrie?
- Ce probleme deontologice se ridică în acest context?
- Dacă valorile educaționale intră în conflict, în anumite împrejurări istorice, în funcție de care parte ne ghidăm în evaluare?

Alte întrebări adiacente pot fi: Ce se evaluează: Cunoștințe, deprinderi, interacțiuni, componente ale activității, atitudini? Cum evaluăm? Cine evaluează, pentru ce și în numele a ce evaluăm?

Deseori, actul evaluării degajă un cadru artificial, marcat de o distanță remarcabilă între conduita de observat și conduita propriu-zis observată. Proba de evaluare se poate converti într-o situație fabricată, în sensul că elevul este obligat, direcționat să adopte o conduită dorită de noi, evaluatorii, și mai puțin conștientizată de el.

Majoritatea elevilor din ziua de astăzi învață nu dintr-o motivație intrinsecă, ci dintr-o dorință de a lua o notă mare, știind că aceasta contează foarte mult pentru viitorul lui.

Efectul mediei mari are influențe nu numai asupra elevului, ci vizează părinții, relațiile dintre aceștia și profesorii evaluatori, implicit comunitatea socială.

Dacă până acum prin evaluare se măsoară ceea ce trebuia măsurat, în momentul actual, evaluarea este afectată mai mult ca oricând de ecuația personală a profesorului, ce include manifestările de subiectivism, efectele evaluării-halo, stereotipia, de contrast, de similaritate.

Pe fondul dezbaterilor create la mai multe nivele, în jurul raportului dintre obiectivitate și subiectivitate în procesul evaluării, se ivesc o serie de întrebări ce merită o atenție specială: Oare profesorul evaluator are nevoie de calități speciale pentru a realiza acest gen de activitate? Să fie oare posibil ca profesorul bun să fie în riscul de a nu fi și un evaluator bun? Răspunsul poate fi prompt: da, este posibil.

Există situații când deși un profesor stăpânește foarte bine conținutul științific al disciplinei pe care o posedă, precum și metodică predării acestei discipline, căpătându-și prestigiul de profesor bun, își pierde răbdarea la evaluare, presat de timp și alte preocupări. Am auzit, deseori, la sesiunile de evaluare a diverselor forme de examen-concursuri, olimpiade, teze unice-manifestări verbale de genul: Să terminăm cât mai repede!

Consider că nu întotdeauna timpul este de partea noastră sau, mai mult, de partea elevului care este evaluat. În mod concret, atunci când ești presat de timp, atunci când evaluezi o lucrare scrisă, există riscul de a greși – nu neapărat intenționat – trecând foarte repede peste baremul de corectare și notare sau analizându-l doar la suprafață. Dacă până acum profesorii evaluatori erau instruiți asupra modului cum se aplică baremul, eliminându-se orice nelămurire, în prezent, peste acel moment al instruirii se trece foarte repede; uneori, baremele se împart chiar la ceva timp după ce subiectele au fost distribuite sau, mai rău, după ce s-a corectat o parte din lucrări. Mai dureros, la olimpiadele școlare, studierea instrucțiunilor din barem este considerată o etapă aproape inutilă în evaluare, o pierdere de timp, din moment ce aspectele sunt generale.

Participarea la aceste cursuri de formare m-a motivat mult mai puternic de a susține în fața colegilor necesitatea studierii amănunțite a testelor de evaluare, a baremelor, nevoia de a lucra cât mai temeinic asupra deontologiei profesionale.

De multe ori există un formalism – să avem curajul să recunoaștem lucrul acesta – de la conceperea unui test, barem, până la notare – cauzat de lipsa timpului sau a motivației noastre profesionale pentru ceea ce facem și de ce facem. Predomină în evaluările noastre tot metodele tradiționale de evaluare, și-atunci se ivește întrebarea: Cum evoluează învățământul românesc dacă suntem reticenți la nou, la metodele complementare de evaluare ?

Un bun evaluator trebuie să respecte etica procesului evaluativ, sintetizată în două dimensiuni: profesionalismul profesorului, concretizat în cunoștințele, abilitățile din domeniul specialității și al teoriilor și practicilor evaluative și atitudinea adoptată în decursul procesului evaluativ. Consider că în practica educațională trebuie insistat mai mult pe atitudinea evaluatorului.

În contextul societății contemporane, în care statutul de profesor este uneori marginalizat, contestat, fiind uneori subiect de can-can-uri, rolul de evaluator bun este mult mai greu de îndeplinit, presupunând o muncă titanică pentru puțin. Consider că un evaluator bun este acela care crede în ceea ce evaluează, este responsabil pentru ce evaluează și, cel mai important lucru, reacționează cu promptitudine, cu demnitate profesională ori de câte ori identifică o eroare sau atunci când constată o inadvertență sau o abatere de la principiile morale.

Din păcate, problemele pe care le are învățământul românesc din cauza evaluării, își găsesc cauzele și în faptul că mulți profesori evaluatori constată că sunt nereguli de corectare, la asistență, dar, din ce în ce sunt mai puțini acei care sesizează, reacționează potrivit deontologiei profesionale.

În vederea creșterii calității actului evaluării, ar trebui respectate cu seriozitate principiile procesului evaluativ, cu rol de protejare a deontologiei demersului evaluativ. În mod stringent, la tezele unice sau la orice formă de evaluare la nivel național, se impune selectarea riguroasă a evaluatorilor din rândul profesorilor cu mai bună credibilitate. În prezent, la tezele cu subiect unic, nevoia de câți mai mulți evaluatori anulează acest principiu de bază, și-atunci asistăm cu neputință la experimentarea cunoștințelor și priceperilor profesorilor evaluatori pe tezele unor elevi, nevinovați de altfel. Astfel, profesorul experimentează, iar elevul, nemulțumit ulterior de modul cum a fost notat, va face contestație. Oare cum putem explica altfel numărul mult prea mare de contestații din ultimul timp și diferențele foarte mari la corectare?

Dacă selectarea profesorilor evaluatori este realizată obiectiv, atunci și evaluarea este obiectivă, iar dacă nu, efectele unei selectări deficitare se vor reflecta în rezultatele procesului de evaluare.

Un alt principiu important este păstrarea confidențialității asupra derulării procesului de evaluare, până la finalizarea acestuia și până la anunțarea oficială a rezultatelor finale. Principiul acesta ține foarte mult de etica individului și, de aici, fiecare răspunde pentru faptele sale.

Dacă din categoria principiilor generale ce stau la baza realizării procesului evaluativ, măcar acestea două s-ar respecta cu strictețe, cu siguranță că obiecțiile asupra evaluării n-ar mai fi atât de multe.

Filtrarea critică a sistemului tradițional de evaluare i-a evidențiat o serie de inadvertențe științifice concretizate într-un număr mare de obiecții dintre care cele mai importante sunt următoarele :

- Nota școlară este de multe ori o încercare de a cuantifica impresii subiective cu privire la cuantumul de cunoștințe pe care îl posedă elevul în raport cu o întrebare și modul în care îl exprimă (ecuația personală a evaluatorului).

- Atribuirea notei școlare în cazul examinărilor orale, este de fapt un sondaj aleatoriu care nu cuprinde întreaga masă de elevi, fapt însoțit de un dublu risc: cel al profesorului de a concluziona diametral opus și cel al elevului de a fi evaluat diametral opus.

- Intervalul dintre două cifre de pe scala de măsurare nu are aceeași semnificație la toate cadrele didactice și nici chiar la același profesor.

- Limita inferioară a intervalului de promovare (nota 5) nu are o definiție clară. Mai mult, datorită ecuației personale a examinătorului, sunt profesori exigenți care încep notarea cu 2, în vreme ce profesorii mai indulgenți încep notarea de la 4.

- Nu sunt precizate elementele pe care le evaluează nota școlară. Într-adevăr, în spatele unei note nu se pot identifica elementele evaluate, una și aceeași cifră putând corespunde unei reproduceri fidele a unor date memorate, unei intervenții spontan-creative a elevului, unei rezolvări pentru o problemă dificilă sau chiar unor elemente de comportament exterior (sunt bine cunoscute situațiile în care unele notări insuficiente sunt atribuite unor abateri disciplinare). Această eterogenitate a elementelor evaluate corespund la diferite tipuri de comportamente și nu urmăresc toate acțiunile elevului.

- Nu s-a putut demonstra niciodată că valoarea comportamentală dobândită de un elev la o anumită disciplină și apreciată printr-o anumită cifră este identică cu a tuturor elevilor notați de diferiți profesori la aceeași disciplină cu aceeași cifră. Altfel spus, aceeași notă nu apreciază valori identice.

- Pregătirea profesională a viitorului cadru didactic nu include capitole speciale de teoria și practica măsurării și evaluării rezultatelor școlare și de aceea instrumentele pe care le elaborează și aprecierile pe care le face îi sunt condiționate de: practica sa de învățământ, de nivelul colectivului de elevi cu care lucrează, de factori care nu au legătură cu actul evaluării: efectul halo, prejudecățile profesorului despre posibilitățile intelectuale ale unor elevi, modul în care notează același elev profesorii altor discipline, ajustarea notelor astfel încât să aibă elevi buni, slabi și mediocri în raportul său de activitate etc.

Ca urmare a acestor obiecții a apărut necesitatea perfecționării sistemului tradițional de evaluare.

În vederea conceperii și aplicării adecvate a evaluării în activitățile școlare, ar trebui să se țină cont de câteva mutații de accent, constatate în ultimul timp, având drept consecințe o redimensionare și o regândire a strategiilor evaluative, în consens cu o serie de exigențe:

- Extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, a strategiei care a condus la anumite rezultate; evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;

- Luarea în calcul și a altor indicatori, alții decât achizițiile cognitive, precum conduita, personalitatea elevilor, atitudinile, gradul de încorporare a unor valori etc;

- Diversificarea tehnicilor de evaluare și creșterea gradului de adecvare a acestora la situații didactice concrete (extinderea folosirii testului docimologic, a lucrărilor cu caracter de sinteză, punerea la punct a unor metode de evaluare a achizițiilor practice);

- Deschiderea evaluării spre mai multe perspective ale spațiului școlar (competențele relaționale, comunicarea profesor – elev, disponibilitățile de integrare în social);

- Necesitatea întăririi și sancționării rezultatelor evaluării cât mai operativ.

- Centrarea evaluării asupra rezultatelor pozitive și nesancționarea în permanență a celor negative;
- Transformarea elevului într-un partener autentic al profesorului în evaluare prin autoevaluare, interevaluare și evaluare controlată.

Concluzii: Sintetizând rezultatele analizei aspectelor de deontologie a evaluării rezultatelor școlare, subliniem faptul că evaluările perfect obiective continuă să reprezinte o aspirație perpetuă a evaluatorilor de pretutindeni. Oricât de bine intenționat și de competent ar fi un evaluator, întotdeauna va exista riscul ca el să greșească în modul în care acordă calificative și note prin simplul fapt că grila de lectură pe care el o aplică în citirea unor bareme sau norme este una personală.

Poate tocmai de aceea, ar fi recomandabil ca evaluatorul să reflecteze adânc la umanitatea sa mai înainte de a da un verdict final. Viața demonstrează că, adesea, din dorința de a fi cât mai corecți și mai obiectivi, evaluatorii pot să greșească nefiind atenți la nuanțe și nefăcând anumite discriminări necesare. În acest caz, eticul devine non-etic deoarece, în context educațional, succesul se măsoară nu în raport cu reușitele globale, ci în raport cu reușita fiecărui individ.

## **BIBLIOGRAFIE**

Cucoș C., „*Pedagogie*” Editura Polirom, București , 2002

Nicula A., „*Psihologia socială a câmpului educațional*”, Editura Polirom, Iași 1998

Pavelcu V., „*Personalitatea profesorului, în Psihologia pedagogică*”, București, 1967

Salade D., „*Perfecționarea personalului didactic în pas cu cerințele unui învățământ modern*”, 1975