

CZU: 378.141.26

## DEMERS TEORETIC PRIVIND FUNCȚIONALITATEA EVALUĂRII FORMATIVE PRIN PRISMA ABORDĂRILOR FILOSOFICE

Valeria BOTEZATU, Nina BÎRNAZ

Universitatea de Stat din Moldova

În contextul educațional actual, când se cere cu insistență deplasarea vectorului de la evaluarea produselor învățării la evaluarea proceselor în timpul activității de învățare, este promovat conceptul de evaluare formativă. Din acest punct de vedere, rolul evaluării este de a susține învățarea și formarea. În acest articol este analizat conceptul de evaluare formativă prin prisma abordărilor filosofice. Astfel, evoluția conceptului de evaluare formativă este determinată de influența următoarelor abordări filosofice: paradigma umanistă, existențialism, pragmatism și funcționalism.

**Cuvinte-cheie:** evaluare formativă, feedback, paradigmă umanistă, existențialism, pragmatism, funcționalism.

### FORMATIVE ASSESSMENT THROUGH PHILOSOPHICAL APPROACHES

The formative assessment is emphasized in the current educational context, when it is insistently asked to shift the assessment of learning products to the assessment of processes during learning activity. From this point of view, the role of assessment is to support the learning and training. This article analyzes the concept of formative assessment from a philosophical point of view. Thus, the evolution of the formative assessment is determined by the influence of the following philosophical approaches: the humanistic paradigm, existentialism, pragmatism and functionalism.

**Keywords:** formative assessment, feedback, the humanistic paradigm, existentialism, pragmatism, functionalism.

### Introducere

Evaluarea, concept cu o sferă extinsă de cuprindere, reprezintă un ansamblu de operații mintale și practice prin care se urmărește determinarea valorii și calitatea unui obiect, unei acțiuni, unei persoane, unui fenomen, unui eveniment, unei relații etc. În domeniul educațional, evaluarea a cunoscut o dezvoltare tot mai structurată și specifică. Conceptul care s-a implantat în ultimele decenii în contextul educațional este cel de *evaluare formativă*.

Conceptul de evaluare formativă în domeniul educațional este determinat de influența mai multor științe, în special de filosofie. Accepțiunile filosofice constituie pilonii pe care se jalonează fenomenul educațional și care oferă o viziune amplă de cunoaștere a procesului de evaluare. Diferite concepții filosofice au contribuit ontologic la definirea obiectului de studiu al evaluării (ce evaluăm?) și epistemologic la determinarea modului de evaluare (cum evaluăm?).

### Demersul teoretic al evaluării formative prin prisma abordărilor filosofice

#### *Problematica evaluării formative din perspectiva paradigmei umaniste*

Indiscutabil, fundamentarea filosofică a evaluării pornește de la conceptul-valoare OM, adică de la paradigma umanistă, care se focusează pe astfel de concepte, idei, valori, precum ființa umană, libertatea, autodeterminarea, responsabilitatea, dezvoltarea umană, autonomia, integritatea, bunăstarea, echitatea și potențialul uman.

Filosofia umanistă conturează conceptul-cheie, personalitatea, concept cu o dublă abordare, filosofico-psihologică. Pornind de la filosofia umanistă, C.Rogers pune bazele unei pedagogii nondirective, care pleacă de la ipoteza că orice cunoaștere derivă dintr-o învățare care nu poate fi transmisă din exterior, dar care rezultă dintr-o experiență personală. Încă din antichitate, filosofii greci Platon și Aristotel considerau experiența o cale de acces la realitate. În concepția filosofului german Im.Kant, experiența reprezintă o lume a obiectelor construite de un spirit activ, prin înțelegerea sensului fenomenelor exterioare și prin trecerea datelor în concept. Conform lui Hegel, experiența constituie mișcarea spiritului însuși ce se produce în manifestările sale, prin și pentru conștiință. Conceptul enunțat mai târziu de C.Rogers este cel de învățare experiențială, care pune accent pe procesul de învățare individuală, procesul fiind facilitat prin crearea unui climat pozitiv pentru învățare, stabilirea scopului învățării, organizarea și accesibilizarea resurselor educaționale, echilibrarea componentelor cognitive și emoționale ale învățării [1]. În acord cu ideile promovate de C.Rogers, K.Lewin dezvoltă

demersul experiențial de grup, subliniind importanța articulării experienței cu activitatea în formarea concepțelor și a capacității de reflecție. Astfel, K.Lewin pune în evidență un demers rațional, centrat pe sarcina care trebuie realizată de către participanții grupului [2].

Acțiunea educativă constă, deci, în a crea un cadru adecvat procesului de învățare prin experiență, susținut de motivațiile, interesele și demersul propriu al celui care învață, care își asumă responsabilități. În esență, implicarea studenților ca subiecți activi în învățare este filosofia de bază a învățării experiențiale.

În prezent, odată cu dezvoltarea tehnologiilor digitale moderne, activitatea independentă a studentului este mai favorizată. Folosirea aplicațiilor și programelor create pentru a susține învățarea dezvoltă abilitatea studentului de a lua inițiativă și de a-și asuma responsabilitate, de a stabili obiective și de a-și autoevalua rezultatele obținute. În acest fel, profesorul are posibilitatea de a diferenția instruirea conform nevoilor fiecărui student, de a oferi feedback și de a implica toți studenții în procesul de evaluare.

În ordinea ideilor expuse anterior, este prioritar de a menționa funcționalitatea și necesitatea principiului *învățământ centrat pe student* pe continuum-ul predare-învățare-evaluare. În condițiile învățământului centrat pe student, studentul este considerat partener al cadrului didactic și participant activ la realizarea activităților instructive și la evaluarea progresului obținut. Conform Organizației Europene a Studenților și a asociației Education International, învățământul centrat pe student „reprezintă atât o mentalitate, cât și o cultură în interiorul unei instituții de învățământ superior [...] caracterizat prin metode inovative de predare care au drept scop promovarea învățării prin comunicare cu profesorii și cu alți studenți implicați în procesul de învățare, metode ce consideră studenții participanți activi la propria învățare, dezvoltându-le abilități transferabile, cum ar fi: soluționarea problemelor, gândirea critică și gândirea reflexivă” [3]. În contextul descris mai sus, scopul evaluării este de a spori în mod continuu calitatea instruirii, prin crearea situațiilor și implicarea în activități, care îi determină pe studenți să devină membri ai unei comunități de învățare, în care fac descoperiri și soluționează probleme.

Mai târziu, în 2015, conform „Standarde și linii directoare pentru asigurarea calității în Spațiul European al Învățământului Superior (ESG)”, predarea, învățarea și evaluarea centrate pe student constituie una dintre prioritățile învățământului superior, reflectată în standardul următor: „Instituțiile trebuie să se asigure că programele sunt oferite în așa fel încât să încurajeze studenții să aibă un rol activ în crearea procesului de învățare și să evalueze studenții reflectând această abordare” [4]. Așadar, cum poate fi realizată evaluarea formativă în condițiile învățământului centrat pe student?

Dacă în urmă cu două decenii evaluarea formativă avea funcția diagnostică și era în responsabilitatea unică a profesorului de a selecta activitățile de predare și instruire pentru studenții săi și a remedia/a identifica dificultățile de realizare a obiectivelor instructionale, atunci, la etapa actuală, evaluarea formativă este axată pe eficientizarea procesului instructiv prin implicarea studentului în evaluarea propriilor performanțe, precum și pe cele ale colegilor, fapt susținut de mai mulți autori:

- J.Tardif argumentează că evaluarea formativă trebuie realizată în corespundere cu modelul cognitiv de învățare, iar studentul trebuie informat sistematic despre progresul său, respectiv despre nivelul cunoștințelor și competențelor [5];

- J.W. Popham afirmă că evaluarea formativă implică profesorul și studenții în oferirea feedback-ului în scopul ajustării continue a predării și învățării [6];

- M.Heritage opiniază că evaluarea formativă susține studenții să înțeleagă scopul urmărit, să emită judecăți despre învățarea lor în raport cu scopul și să stabilească un set de strategii de reglare a învățării [7];

- R.Madison-Harris și A.Muoneke confirmă că evaluarea formativă include stabilirea obiectivelor instructionale, monitorizarea procesului de învățare al studenților, identificarea punctelor forte și slabe ale acestora și, de asemenea, luarea în considerare a nevoilor individuale ale studenților [8].

Din definițiile menționate derivă că evaluarea formativă reprezintă o activitate componentă, alături de predare și învățare, care, prin compararea rezultatelor obținute de către studenți cu obiectivele propuse, urmărește, în special, autoreglarea și eficientizarea procesului instructiv. Important este ca, în urma evaluării realizate, studentul să conștientizeze modul în care învață cel mai bine, iar profesorul să optimizeze predarea.

Pornind de la principiul învățământului centrat pe student, evaluarea formativă presupune o colaborare activă între profesor și studenți în stabilirea obiectivelor de învățare și alegerea metodelor adecvate de evaluare. Pe parcursul procesului de evaluare, responsabilitatea se poate oferi studentului prin integrarea modalităților, precum autoevaluarea și evaluarea reciprocă. Ambele modalități asigură aprecierea eficientă a studentului, ca

punct de plecare în stabilirea propriilor obiective de învățare. Astfel, se pun bazele unui proces de autoformare, chiar de autoeducație, studentul fiind ulterior capabil de a-și dezvolta competența de planificare și autoevaluare a propriei învățări. Totuși, în ce mod asigurăm echilibrul dintre nevoile individuale ale studentului și cerințele/rigurozitatea procesului de evaluare? Atunci când profesorul implică studenții în procesul didactic, trebuie să mențină balanța dintre conținuturile curriculare, competențele vizate și opțiunea de a lua în considerare propunerile studenților. Este necesar a stabili măsura în care pot interveni studenții la nivelul alegerii conținuturilor curriculare, a strategiilor de predare și a celor de evaluare.

Din optica învățământului centrat pe student, profesorul acordă sprijin studentului în procesul de evaluare și oferă feedback, care se manifestă atât în cadrul procesului instructiv propriu-zis, cât și la nivelul studiului individual al fiecărui student în parte. Prin urmare, profesorul trebuie să solicite și să integreze feedback-ul primit de la studenți în activitatea didactică, iar studentul își reconsideră învățarea pe baza feedback-ului primit de profesor și /sau colegi.

### ***O nouă fațetă a evaluării din perspectiva existențialistă***

Existențialismul plasează omul în centrul ontologiei. Conform acestei teorii, individualitatea omului este supremă. Conceptul de individualitate a început cu ideile lui S.Kierkegaard, fiind dezvoltat în continuare de F.Nietzsche, J.P. Sartre și M.Heidegger.

Conform existențialiștilor, calea vieții autentice se realizează prin afirmarea individualității sale și luarea deciziilor. Prin urmare, două concepte de bază sunt promovate: *individualitatea și autorealizarea*.

Conceptul de individualitate în educație exprimă totalitatea caracteristicilor care accentuează unicitatea unui om în comparație cu ceilalți. V.C. Morris evidențiază trei calități ale sinelui: 1) capabil să aleagă, 2) liber să stabilească obiective și 3) responsabil pentru acțiunile sale [9, p.84]. Una dintre cele mai importante idei conturate de existențialism presupune că omul este liber să aleagă și alegerile sale nu sunt determinate de condițiile externe. În opinia noastră, această afirmație este echivocă în contextul evaluării, care este un proces planificat în baza unor competențe și conținuturi stabilite anterior. Cu toate acestea, considerăm că în procesul evaluativ ar fi necesar de a i se oferi studentului posibilitatea de a stabili obiective și/sau de a personaliza obiectivele setate de către profesor.

În scopul eficientizării procesului instructiv, teoreticianul american David A. Kolb propune modelul învățării experiențiale, care valorizează individualitatea și activitatea liberă, în condițiile în care învățarea se realizează prin experimentare. În opinia lui D.Kolb, procesul de învățare experiențială este un ciclu compus din patru etape: 1) experiența concretă; 2) observație și reflecție cu privire la experiență; 3) formarea conceptelor abstracte și a generalizărilor ca urmare a experienței trăite și a observațiilor pe marginea acesteia; 4) elaborarea ipotezelor și experimentarea în situații noi [10]. În vederea susținerii studenților la fiecare etapă de învățare, ar fi necesar ca profesorul să intervină cu îndrumări, sfaturi, soluții. Implicarea studenților în activități individuale este condiția de bază pentru realizarea experienței concrete. Oferirea feedback-ului de către profesor sau autoevaluarea sunt esențiale pentru etapa de observație și reflecție. De asemenea, feedback-ul devine util și pentru etapa conceptualizării abstracte, acesta bazându-se pe recomandări constructive în sensul utilizării teoriilor și principiilor în formarea propriei înțelegeri. La ultima etapă, experimentare activă, profesorul încurajează studentul să aplice ceea ce a învățat și să analizeze ce a făcut bine, ce nu a reușit, ce ar face diferit dacă s-ar afla într-o experiență concretă similară [11, p.66].

Din combinarea etapelor prezentate, D.Kolb identifică patru stiluri de învățare: stilul acomodator, stilul convergent, stilul divergent, stilul asimilator. Fiecare stil de învățare desemnează căi concrete prin care se ajunge la schimbări de comportament prin intermediul experienței trăite, al reflecției, experimentului și conceptualizării. În cazul nostru, preocuparea pentru stilurile de învățare derivă din faptul că recunoașterea, înțelegerea și acceptarea acestor diferențe de către profesor necesită o proiectare a activităților de evaluare, sincronizată nevoilor, intereselor, calităților personale, aspirațiilor, preferințelor pentru studii ale studenților. Ipotetic, evaluarea formativă va contribui la eficientizarea procesului instructiv dacă se va axa pe satisfacerea nevoilor fiecărui student în dependență de stilul de învățare. În exemplele următoare prezentăm succint, cum poate cadrul didactic să adapteze evaluarea formativă în funcție de stilurile de învățare ale studenților:

- stilul asimilator – sarcinile de evaluare presupun observare, cercetare, descoperire, iar feedback-ul se oferă în mod individual de către profesor sau coleg;
- stilul convergent – sarcinile de evaluare sunt bazate pe rezolvarea de probleme, simulări, studiu de caz, iar feedback-ul se oferă în mod individual și susține studentul în valorificarea practică a ideilor;

- stilul acomodator – sarcinile de evaluare presupun implicarea studentului în activități practice de grup, iar feedback-ul oferit în grup se axează pe probleme specifice și ghidează studentul în aplicarea teoriei în practică;
- stilul divergent – sarcinile de evaluare presupun dezvoltarea imaginației, creativității, iar feedback-ul oferit în grup ajută studentul să valorifice gândirea divergentă.

În consens cu ideile prezentate anterior, confirmăm că învățarea experiențială este orientată spre afirmarea individualității studentului în procesul de evaluare. Evaluarea devine formativă când, prin reglare, metodele și mijloacele de formare sunt adaptate la diferențele individuale. O altă latură a personalității care se armonizează cu individualitatea este capacitatea de autorealizare a educabilului.

Autorealizarea reprezintă un proces educativ axat pe participarea studentului la acțiuni susținute în scopul dezvoltării proprii personalități. Existențialismul promovează sinele cu toată complexitatea sa ca valoare. Prin urmare, studentul este subiectul care posedă și dă dovadă de proactivitate conștientă și creativă, de libertate în cunoașterea de sine și autoedificare, în schimbarea realității înconjurătoare. Dacă se acceptă valoarea individualității și libertății în procesul instructiv al studentului, atunci care este rolul profesorului și se impune limitarea autorității acestuia? Din punctul de vedere al pedagogiei axate pe student, este corect ca studentul să dețină dreptul de subiect în alegerea obiectivelor, conținuturilor, formelor, metodelor și mijloacelor de organizare a procesului didactic și a activităților de evaluare. Astfel se redimensionează relația profesor – student, punându-se accent pe dialog și negociere. Evaluarea formativă îi ajută pe profesori să răspundă nevoilor individuale ale studenților printr-o instruire diferențiată și individualizată. Studentul intervine permanent la deciziile referitor la ceea ce e necesar să învețe, cum va folosi ceea ce a dobândit și care vor fi modalitățile de evaluare a performanțelor.

De la sfârșitul secolului XX, conceptul de evaluare formativă este asociat cu învățământul diferențiat și cu *principiul învățării depline*. Principiul pedagogiei învățării depline (în eng. *mastery learning*), opinează B.S. Bloom, ar putea fi enunțat în felul următor: „[...] cu condiția de a avea timp și de a merge pas cu pas, fiecare poate să sosească. Dificultatea în învățare nu este decât o chestiune de ritm” [apud 12]. Linda Allal situează, de asemenea, importanța principiului învățării depline în cadrul evaluării formative, menționând că procedurile de evaluare trebuie să permită adaptarea învățământului în funcție de diferențele individuale în învățare. În acest context, studentul nu mai este evaluat prin raportare la o normă, ci după criteriile ce țin de ritmul și stilul propriu în învățare. Astfel, evaluarea își asumă o funcție formativă, scopul ei fiind de a furniza informații care să-i permită cadrului didactic adaptarea instruirii la diferențe individuale în învățare. În optica evaluării formative, este necesar ca profesorul să determine obiectivele și criteriile de evaluare, acestea devenind jaloane ale învățării studenților. În consens cu viziunea lui B.S. Bloom, evaluarea formativă susține învățarea prin oferirea de feedback și corective la fiecare etapă a procesului de predare-învățare.

Reieșind din considerentele expuse și din principiul învățării depline, cadrul didactic universitar va realiza evaluarea formativă ținând cont de următoarele aspecte:

- comunicarea obiectivelor de învățare și a criteriilor de evaluare, în baza cărora studenții raționează ce trebuie să cunoască și să facă la finalul activității de instruire;
- oferirea studenților a feedback-ului prescriptiv și specific după fiecare secvență de predare-învățare în vederea reducerii dificultăților de învățare;
- implicarea studenților care nu au reușit să atingă rezultatele așteptate în activități didactice suplimentare (activități corective), cu scopul de a remedia problemele în învățare;
- implicarea studenților care au realizat obiectivele instrucționale prestabilite în activități de extindere, în care competențele formate sunt aplicate și integrate în situații noi.

Pornind de la acest registru de acțiuni specifice, evaluarea formativă se inserează coerent în procesul instrucțional, permițând adaptări și ameliorări de-a lungul întregii sale desfășurări, luând în considerare progresul fiecărui student.

#### ***De la pragmatism la progresivism pe traiectoria învățare – evaluare***

Din arsenalul teoriilor filosofice, pragmatismul și-a pus amprenta pe fundamentarea evaluării formative, pornind de la ideea că orice activitate umană este evaluată în termeni de consecințe și rezultate.

În educație pragmatismul începe cu ideile lui J.Dewey despre învățarea progresivă, curent denumit mai târziu progresivism. Progresivismul abordează problemele educației din punctul de vedere al progresivității, progresul implicând schimbare.

În acord cu teoria lui D.Kolb, filosoful și pedagogul american J.Dewey postulează că educația este o dezvoltare în, prin și pentru experiență. Fiecare experiență se bazează pe interacțiunea dintre sine și mediu. Experiența este conceptul pe care J.Dewey l-a folosit pentru a indica atât relația dintre subiect și lume, cât și dintre acțiune și gândire. De aici rezultă că formarea cunoștințelor și capacităților au ca premisă experiența anterioară.

Conform progresivismului, în timpul acumulării experienței au loc două procese: cunoașterea, dobândită în procesul acțiunii, care duce la modificarea comportamentului și acțiunea, care duce la o modificare a mediului.

În opinia lui J.Dewey, rolul educației trebuie să fie acela de a-l ajuta pe educabil să-și dezvolte capacitățile de adaptare continuă la situațiile noi problematice [13]. În acest context, procesul didactic trebuie să implice studentul în activități de rezolvare a problemelor, foarte asemănătoare cu cele care pot fi întâlnite în mediul profesional. Progresivismul situează cooperarea în cadrul grupurilor mici și consideră rezolvarea problemelor ca fiind cheia adaptării studentului la condițiile mereu schimbătoare în societate.

J.Dewey propune un demers didactic progresiv, care valorizează individualitatea și activitatea liberă, în condițiile în care învățarea se realizează prin experimentare și descoperire. Pornind de la aceste accepțiuni, analizăm esența procesului de evaluare din perspectiva principiilor pragmatice [14]:

#### 1. Principiul variabilității

Conform acestui principiu, adevărul nu este constant. Din acest punct de vedere, în opinia noastră, proiectarea și organizarea demersului instructiv-educativ este în continuă schimbare, restructurare. Acest lucru determină flexibilitate în structura competenței profesorului. Era digitală determină schimbări în cadrul procesului didactic, în care evaluarea este facilitată de utilizarea programelor electronice. Astfel, evaluarea devine strategie importantă în susținerea studenților prin monitorizarea permanentă a activității independente și furnizarea unui feedback optim și oportun.

#### 2. Principiul rezultativității acțiunii

Pragmatistii spun că adevărul nu este o entitate fixă. Adevărul este relativ, care poate fi schimbat în dependență de situațiile cu care se confruntă o persoană în procesul său de dezvoltare. Prin urmare, rezultatul acțiunii duce la formarea sau construirea unui adevăr. Acest principiu presupune că adevărul este cel care prezintă consecințe asupra mediului social. Doar acele lucruri sunt adevărate care dezvoltă personalitatea și care asigură bunăstarea celorlalți. În acest context, e nevoie ca procesul instructiv-educativ să reflecte așteptările, cerințele societății. Astfel, relevanța și autenticitatea pot fi aspecte-cheie în procesul evaluării. În acest context, cadrul didactic va orienta activitățile de evaluare și studiul independent al studentului spre valorificarea cunoștințelor teoretice în practică, în vederea formării unor deprinderi și priceperi necesare în specializarea urmată, și nu numai; spre realizarea transferului de informații; spre formarea la studenți a capacității de a aplica în situații noi cunoștințele învățate anterior.

#### 3. Principiul valorii social-democratice

Omul este o ființă socială. Din această perspectivă, pragmatistii pun accent pe valorile sociale și caracterul utilitar, funcțional al lucrurilor. Orice idee sau lucru este corect/ă dacă este util/ă societății. Conform acestui principiu, instruirea se face în conformitate cu modalitățile acceptate de către societate. Profesorul ar trebui să aprecieze ceea ce poate face studentul, și mai puțin ceea ce cunoaște. În acest context, e necesar ca profesorul să proiecteze în procesul de instruire obiective ce contribuie la formarea aptitudinilor și să propună sarcini ce conduc la formarea acestor comportamente.

#### 4. Principiul importanței activității

Pragmatistii susțin că ideile se construiesc din activități. Omul este o ființă activă, el învață prin activitățile sale. Pornind de la această idee, considerăm că este important ca profesorul să utilizeze în procesul de instruire *studiul independent* care presupune instruire realizată pe baza unui plan bine structurat, cuprinzând o diversitate de opțiuni și oferindu-i studentului flexibilitate în învățare, o anumită discreție în modul în care își realizează obiectivele de instruire. Astfel, studiul independent constituie o experiență pozitivă pentru studenții motivați, le permite să progreseze în ritmul lor propriu și să exploreze domeniile care îi interesează, ghidându-le învățarea prin prisma unui feedback periodic și oportun între profesor și student. Prin urmare, evaluarea formativă se focusează pe formarea atât a deprinderilor cognitive, cât și a deprinderilor productive.

#### **Concepția filosofică funcționalistă și educația funcțională**

Relația dintre individ și mediu, comportament și conștiință este reflectată și în teoria funcționalistă. În filosofia minții, funcționalismul este o teorie cu privire la natura stărilor mentale. În sociologie și antropo-

logie, funcționalismul este o abordare pentru înțelegerea proceselor sociale și contribuția lor la funcționarea unui sistem social.

Funcționalismul consideră învățarea ca un proces de adaptare a organismului la mediul ambiant, cu accent pe substratul fiziologic al învățării. Reprezentanții funcționalismului, J.R. Angell și R.S. Woodworth, pun la baza învățării direcționarea funcțiilor cognitive și afective, prin orientarea în raport cu sarcina de învățare.

În paralel cu funcționalismul american apare curentul european al *educației funcționale*, reprezentat de Ed.Claparede. Ideile promovate de Ed.Claparede se focusează pe centrarea procesului educațional pe trebuințele și interesele educabilului. În educația funcțională, educatorul trebuie să stimuleze interesele, nevoile intelectuale și morale ale discipolilor săi, funcția sa principală fiind de îndrumare în asimilarea independentă a cunoștințelor. Astfel, realizarea procesului instructiv ar trebui să parcurgă trei etape: 1) stimularea unei nevoi, a unui interes, a unei dorințe; 2) declanșarea unei reacții menite să satisfacă această nevoie; 3) stimularea cunoștințelor prin care reacția respectivă poate fi controlată, îndrumată și condusă spre scopul propus [apud 15].

Din alt punct de vedere, teoria funcționalistă privește identitatea unei stări mentale fiind determinată de relațiile ei cauzale cu stimulii senzoriali, cu alte stări mentale și comportamente. Conform funcționalismului, care este un mod de gândire mereu actual, este necesar de a analiza nu doar comportamentul (ceea ce este observabil), dar și conștiința, diferențele individuale, principiile abilităților intelectuale și ale dinamicii, deci tot ce contribuie la realizarea funcțiilor de adaptare și readaptare la mediu. Comportamentul este determinat de condiții interne și de condiții externe, de mediul fizic și social.

Dacă analizăm fazele esențiale ale unui act adaptativ, orice activitate este constituită din următoarele componente: stimularea motivațională; situația senzorială; răspunsul (sau rezolvarea) ce modifică situația. În acest sens, sintetizăm că orice activitate este determinată de stimuli; comportamentul este intrinsec, adaptativ și intențional; orice răspuns modifică situația-stimul, comportamentul fiind un proces continuu. Pornind de la această accepțiune, afirmăm că în procesul de învățare materia didactică predată (*stimul*) este urmată de evaluarea răspunsului studentului (*răspuns*) prin oferirea feedback-ului. În teoria funcționalismului probabilistic feedback-ul este unul progresiv, iar emoțiile constituie factorii-cheie ai învățării prin comunicare cu mediul [16]. Conform acestei idei, învățarea se realizează prin manipularea mediului pentru a primi răspunsurile așteptate, în special prin feedback corectiv. Astfel, evaluarea formativă este un proces al condiționării, stimul – răspuns, teză promovată mai târziu de behaviorism.

Reieșind din abordarea funcționalistă, în aria de cercetare a evaluării formative s-au pronunțat în contrast conceptele *evaluarea convergentă* și *evaluarea divergentă*. Evaluarea convergentă poate fi realizată în mare măsură de către profesor prin furnizarea feedback-ului studenților. În opinia lui H.Torrance și J.Pryor, evaluarea convergentă pune accent pe activitatea profesorului și măsoară ceea ce studenții cunosc și știu să facă, iar evaluarea divergentă se focusează pe activitatea studentului și pe abilitatea sa de reflecție și meta-cogniție [17]. Sintetizând ideea expusă anterior, deducem că evaluarea formativă cuprinde ambele forme de evaluare, atât convergentă, cât și divergentă, prin îmbinarea acestora realizându-se tranzacția responsabilității de la profesor la student, contribuind astfel la desfășurarea unui proces evaluativ eficient.

În temeiul celor relatate, evidențiem principiile funcționalismului [18] raportate la demersul evaluării formative:

#### 1. Principiul interdependenței

Conform acestui principiu, orice structură socială este constituită din părți interdependente între ele. În sensul dat, ambii actori educaționali, profesorul și studentul, stabilesc între ei relații de interdependență, având roluri specifice. În cadrul evaluării formative, se stabilesc interacțiuni între student și cadrul didactic cu funcție de reglare interactivă a procesului de predare-învățare. Astfel, pe de o parte, cadrul didactic stabilește obiectivele instructionale și le prezintă studenților; clarifică sarcina de învățare și precizează rezultatul așteptat; stabilește criteriile de evaluare; orientează studenții în construirea strategiilor de rezolvare a sarcinii; monitorizează studenții și evaluează performanțele lor; oferă feedback prompt și prefigurează modalitățile de corectare a erorilor și de reglare a învățării. Pe de altă parte, studentul interiorizează obiectivul urmărit și se angajează în rezolvarea sarcinii de învățare; participă la demersul de stabilire a criteriilor de evaluare; anticipează modul cel mai adecvat și optim pentru rezolvarea sarcinii; aplică strategia de rezolvare a sarcinii; își corectează erorile în urma feedback-ului primit de la profesor, reglându-și activitatea.

#### 2. Principiul consensului

Conform acestui principiu, membrii unei societăți tind spre crearea unui consens între ei prin cooperarea valorilor și normelor acceptate de către toți, menținându-se astfel echilibrul și stabilitatea sistemului. Putem

considera că acest principiu este relevant în contextul evaluării formative, în momentul în care profesorul și studenții obțin un consens asupra modului de evaluare a rezultatelor învățării. Așadar, cadrul didactic universitar trebuie să informeze studenții asupra obiectivelor ce urmează a fi atinse, a strategiei de evaluare și a criteriilor ce vor fi aplicate la evaluarea performanțelor lor.

### **Particularitățile evaluării formative**

Analiza abordărilor filosofice și a implicațiilor acestora în procesul educațional a permis evidențierea particularităților esențiale ale evaluării formative în învățământul universitar, acestea fiind prezentate în Tabelul ce urmează.

**Tabel**

**Particularitățile evaluării formative din perspectiva abordărilor filosofice**

<b>Abordări filosofice</b>	<b>Caracteristici generale</b>	<b>Implicații asupra procesului educațional</b>	<b>Particularități ale evaluării formative</b>
<b><i>Paradigma umanistă</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fiecare persoană are capacitatea de a se dezvolta prin motivație și voința de schimbare;</li> <li>• Tendința fundamentală a individului este realizarea propriului potențial.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Scopul principal al educației este dezvoltarea capacităților și strategiilor de învățare;</li> <li>• Implicarea educabilului în luarea deciziilor privind propria instruire;</li> <li>• Valorificarea resurselor psihologice ale personalității educabilului și ale profesorului.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilirea obiectivelor de învățare/evaluare și motivarea studenților în atingerea obiectivelor;</li> <li>• Monitorizarea realizării activității individuale a studenților prin furnizarea feedback-ului eficient;</li> <li>• Implicarea studenților în evaluarea reciprocă.</li> </ul>
<b><i>Existențialism</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accentuarea individualității și a libertății individuale;</li> <li>• Libertatea, decizia și responsabilitatea formează o interrelație complexă, deci omul este responsabil pentru fiecare decizie;</li> <li>• Omul este propriul său proiect și singur își construiește viitorul;</li> <li>• Omul este ființă socială, care interacționează cu ceilalți din mediul său.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cheia educației este autoexprimarea;</li> <li>• Crearea și menținerea unui mediu de învățare care să stimuleze dezvoltarea conștiinței de sine;</li> <li>• Instruire diferențiată și individualizată;</li> <li>• Rolul profesorului este de a oferi oportunități pentru educabil de a-și explora propriile valori;</li> <li>• Utilizarea metodelor didactice care stimulează creativitatea, exprimarea propriei păreri;</li> <li>• Conținut variat și metode asertive de predare.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Setarea obiectivelor și criteriilor de evaluare împreună cu profesorul și/sau personalizarea obiectivelor setate;</li> <li>• Sarcini didactice individualizate și diferențiate;</li> <li>• Implicarea studenților în evaluarea reciprocă și autoevaluare;</li> <li>• Furnizarea feedback-ului despre sine, focusat pe calitățile și atributele personale ale studenților;</li> <li>• Oferirea feedback-ului oportun, descriptiv în dependență de necesitățile individuale ale studenților.</li> </ul>
<b><i>Pragmatism</i></b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ideile adevărate au valoare practică, au utilitate în viața socială;</li> <li>• A poseda idei adevărate înseamnă a poseda instrumente de acțiune;</li> <li>• Dezvoltarea cunoașterii este un răspuns adaptativ al individului la mediu;</li> <li>• Adaptarea semnifică a fi activ, a interveni în mediul înconjurător și a-l transforma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rolul profesorului este de a realiza o conexiune între educabil și mediu;</li> <li>• Relația profesor-student se bazează pe comunicare, dialog deschis;</li> <li>• Învățarea bazată pe rezolvarea de probleme;</li> <li>• Utilizarea metodelor participativ-actives și implicarea în activități practice.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activități de evaluare în situații autentice de viață;</li> <li>• Utilizarea unor metode diverse de evaluare adaptate nevoilor și ritmului individual de învățare al studentului;</li> <li>• Elaborarea sarcinilor didactice bazate pe problematizare și cercetare;</li> <li>• Corelarea activității individuale a studentului cu experiența sa personală.</li> </ul>

<b>Funcționalism</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activitatea umană este determinată de stimuli;</li> <li>• Stările mentale reprezintă funcții care pot fi definite în lanțul causal al procesării informațiilor;</li> <li>• Învățarea este un proces de adaptare a organismului la mediul ambiant.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesul educațional se desfășoară ca sistem cu o structură specifică, în care fiecare element își îndeplinește o anumită funcție în sistem;</li> <li>• Orice activitate educațională pornește de la stimularea motivației educabilului;</li> <li>• Rolul cadrului didactic este de a stimula gândirea divergentă.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Oferirea de stimuli (sugestii, recomandări, îndrumări etc.) în monitorizarea realizării sarcinilor didactice;</li> <li>• Realizarea feedforward-ului pentru îmbunătățirea continuă a activității studentului;</li> <li>• Utilizarea reperelor metacognitive și a întrebărilor reflexive despre realizarea activității independente.</li> </ul>
----------------------	---	--	---

### Concluzii

Cel mai important reper în constituirea teoriei contemporane a evaluării este apariția și valorificarea conceptului de evaluare formativă. Problema privind evaluarea formativă constituie un imperativ al instituției de învățământ superior, în vederea proiectării unor strategii eficiente de evaluare pentru îmbunătățirea rezultatelor studenților în mod continuu și formarea acestora conform standardelor educaționale.

A considera evaluarea în globalitatea sa filosofică este o optică pertinentă pentru a ajunge la un proces de evaluare formativă eficientă. În acest sens, influența abordărilor filosofice de orientare umanistă este semnificativă în fundamentarea teoretică a evaluării formative. În acest sens, teoriile filosofice (paradigma umanistă, existențialismul, pragmatismul, funcționalismul) evidențiază individualitatea studentului în procesul educațional, iar în cadrul evaluării formative aceasta presupune axarea pe eficientizarea învățării și formării în corespundere cu particularitățile studenților.

### Referințe:

1. ROGERS, C.R. *A deveni o persoană*. București: Trei, 2008. 560 p.
2. KOLB, A.Y., KOLB, D. *Experiential Learning Theory: A Dynamic, Holistic Approach to Management Learning, Education and Development*. In: Armstrong, S., Fukami, C. (Eds.). *Management learning, Education and Development*, SAGE, 2009, p.42-68.
3. *Învățământ centrat pe student. Ghid pentru studenți, cadre didactice și instituții de învățământ superior*. Education International. The European Student's Union, 2010. 45 p. Disponibil: <http://www.anosr.ro/wp-content/uploads/2012/07/2012-Toolkit-ICS-cadre-didactice1.pdf> [Accesat: 07.02.2019].
4. *Standarde și linii directoare pentru asigurarea calității în Spațiul European al Învățământului Superior (ESG)*, 2015. 23 p. Disponibil: [http://www.usefs.md/PDF/Standarde\\_calitate\\_Spatiul\\_European\\_Invatamant\\_Superior.pdf](http://www.usefs.md/PDF/Standarde_calitate_Spatiul_European_Invatamant_Superior.pdf) [Accesat: 06.02.2019]
5. TARDIF, J. *L'évaluation des compétences. Documenter le parcours de développement*. Montréal: Chenelière Éducation, 2006. 363 p.
6. POPHAM, J. W. *Transformative assessment*. ASCD. Alexandria, Virginia USA, 2008. 150 p.
7. Heritage, M. *Formative Assessment and Next-Generation Assessment Systems: Are We Losing an Opportunity?* National Center for Research on Evaluation, Standards, and Student Testing (CRESST). University of California, Los Angeles, 2010. 24 p.
8. MADISON-HARRIS, R., MUONEKE, A., TIMES, C. *Using formative assessment to improve student achievement in the core content areas*. Southeast Comprehensive Center (SCC) Briefing paper. Mueller Blvd: SSC, 2012.
9. FARRIS, P.J., RIEMANN, P.L. *Teaching, Bearing the Torch: Introduction to Education Foundations*. Waveland Press, 2013. 559 p.
10. KOLB, A.Y., KOLB, D.A. *Learning styles and learning spaces: Enhancing experiential learning in higher education*. In: *Academy of Management Learning & Education*, 2005, no4(2), p.193- 212.
11. IRONS, A. *Enhancing Learning Through Formative Assessment and Feedback*. Routledge, 2007. 174 p.
12. DeWEESE, S.V., RANDOLPH, J.J. *Effective Use of Correctives in Mastery Learning*. Paper presented at Association of Teacher Educators National Conference, Orlando, FL, 2011.
13. DEWEY, J. *Democrație și Educație: O introducere în filosofia educației*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972. 339 p.
14. ADELEYE, J.O. *Pragmatism and its implications on teaching and learning in nigerian schools*. In: *Research Highlights in Education and Science*, 2017, p.2-6.



15. CALLO, T., PASCARI, V. Funcționalitatea în educație: sens și necesitate. În: *Studia Universitatis Moldaviae. Seria „Științe ale Educației”*, 2015, nr.5(85), p.8-12.
16. SCHOLZ, R.W. Ways and modes of utilizing Brunswik's Theory of Probabilistic: new perspectives for decision and sustainability research? In: *Environmental Systems Decisions*, 2018, no 38(1), p.99-117.
17. TORRANCE, H., PRYOR, J. Developing formative assessment in the classroom: Using action research to explore and modify theory. In: *British Educational Research Journal*, 2001, no27(5), p.615-631.
18. CHAPMAN, S. *My Revision Notes: OCR A Level Sociology*. Hodder Education, 2018. 256 p.

**Date despre autori:**

**Valeria BOTEZATU**, doctorandă, Școala doctorală *Psihologie și Științe ale Educației*, Universitatea de Stat din Moldova.

**Nina BÎRNAZ**, doctor în pedagogie, conferențiar universitar, Facultatea de Psihologie, Științe ale Educației, Sociologie și Asistență Socială, Universitatea de Stat din Moldova.

**E-mail:** ninabernazz@gmail.com; ninabernaz@yahoo.com

*Prezentat la 28.05.2019*