

TEACHERS' EVALUATION AND THE PUPILS' PERFORMANCES. CONTRIBUTIONS OF THE IT AND STATISTICS SYSTEMS

ROXANA GHIAȚĂU¹, ROXANA CRIU²

Abstract

Any adult education program includes an evaluation component. Assessment activities accompany, finalize and provide support for the following processes. Our approach aims to find the answer to some questions such as: what kind of components are included in a professional evaluation of teachers? Which are the global trends in evaluating teachers? How can we define the connection between teacher evaluation and statistical information systems? Evaluation is a systematic process with many activities that ensure its efficiency. Around the world has been shaped more recent models of assessment teaching staff, while traditional assessment strategies are still widespread. We will focus on three of these models: professional standards model, peer - assistance model and value - added model. The link between statistical information systems and evaluation is best illustrated through value-added assessment, which can be related to successive performances of students to the quality of teachers work.

Keywords: teacher's evaluation, standards, peer-assistance, value-added assessment, technology.

Asistăm la o explozie a informației cu privire la implicațiile tehnologiei în domeniul educației (în predare, învățare, evaluare). Lucrarea de față abordează o temă generoasă, dar marginală prin comparație cu studiile care vizează contribuțiile tehnologiei cu privire la procesul învățării, al dezvoltării curriculare etc. „Indiferent dacă vedem curriculumul ca ansamblu de conținuturi sau ca proces de învățare, tehnologia poate ori să sprijine curriculumul aprobat ori să fie Calul Troian, introducând practici și idei care îl vor schimba” [Means, 2008, p.135]. În prezentarea de față nu ne vom referi la intervenția NTIC asupra tuturor componentelor curriculumului, ci asupra evaluării profesorilor.

În calitate de categorie profesională extrem de importantă prin serviciile oferite, educatorii sunt supuși frecvent activităților de evaluare. Semnalăm un fapt: în ultimii ani s-a lansat pe plan autohton o amplă dezbatere asupra evaluării personalului didactic, iar educatorii au putut să ofere feed-back-uri la inițiativele legislative. Acest tip de evaluare este un subiect controversat, aflat pe agenda tuturor echipelor ministeriale. Deocamdată, profesorii trebuie să se înarmeze cu multă răbdare, întrucât tema nu este nicidecum epuizată.

¹ „Alexandru Ioan Cuza” University of Iași, Faculty of Psychology and Educational Sciences. E-mail: roxanag@uaic.ro

² „Alexandru Ioan Cuza” University of Iași, Faculty of Psychology and Educational Sciences.

Evaluarea personalului se referă la evaluarea sistematică a calificărilor sau performanțelor persoanelor în relație cu rolurile profesionale definite [Stufflebeam, 2004]. Nu este încă o arie profesională matură, integrată, dar este foarte importantă pentru binele public. Departe de a fi o activitate monostadială, evaluarea include un complex de acțiuni și investigații organizate sistemic. Principalele atribute ale unei corecte evaluări a personalului sunt [Stufflebeam, 2004] :

- *Existența unei misiuni instituționale și societale clare* - evaluarea personalului să răspundă unor așteptări ale societății;
- *Construirea de societăți profesionale* la care membrii profesiei să adere și care să aibă drept atribuție evaluarea domeniilor de lucru;
- *Elaborarea de standarde profesionale* pentru evaluarea personalului
- ne referim la un ansamblu de standarde valide, co-împărțite, care furnizează ghidările pentru realizarea evaluării. Sunt bine cunoscute patru categorii de standarde: *standardele de proprietate* – au în vedere ca evaluarea să fie corectă, justă; *standardele de utilitate* – evaluarea să producă rezultate credibile, informative și influente, care să conducă la îmbunătățirea performanțelor; *standardele de fezabilitate* – procedurile de evaluare să fie eficiente, ușor de implementat și adecvat fundamentate; *standarde de acuratețe*: evaluarea să furnizeze informații corecte despre calificările și performanțele unei persoane.
- *Cercetarea și dezvoltarea continuă*, ilustrată prin studii semnificative care să fundamenteze domeniul evaluării, să sprijine progresul. Deocamdată, în ciuda complexității arealului de lucru, baza de cercetare este inadecvată și insuficientă. Cercetările presupun investiții majore pentru crearea de metode și instrumente valide. Un program de evaluare credibil, cu rată mare de acceptare este cel care a stat la baza realizării NBPTS (National Board for Professional Teaching Standards), implicând costuri de 25 milioane dolari pe an.
- *Definirea competențelor și responsabilităților*, prin care înțelegem faptul că toate părțile implicate în evaluare (evaluatori, evaluați) trebuie să aibă aceeași înțelegere a solicitărilor postului.
- *Stabilirea rolurilor evaluării personalului*: pregătire, acreditare, selectare, supervizare, promovare, dezvoltare, recompensare. Fiecare rol implică accente diferite.
- *Construirea de instrumente și metode de evaluare*: protocoale de interviu, grile de observare, checklist-uri, înregistrări ale incidentelor critice, portofolii, teste, inventare de performanță, chestionare, sesiuni de joc de rol, mentoratul, ucenicia etc.
- *Evaluatori calificați*, specialiști în domeniu, cu experiență de teren, cu training-uri.
- *Mecanisme pentru întărirea și revizuirea practicilor evaluării* („metaevaluarea”- evaluarea evaluării) – sistemele de evaluare trebuie ele însele să fie investigate, ameliorate.

Aceste elemente sunt necesare în oricare areal al evaluării performanțelor umane, inclusiv în cel educațional. Constatăm că pentru a fi realizată profesionist evaluarea implică un demers amplu, cu multe activități.

Evaluarea profesorilor este o componentă esențială a perfecționării sistemului educativ, ce constă în colectarea de date pe care să se sprijine luarea de decizii. Pentru educatori este o activitate cu un puternic impact, contribuind la stabilirea meritelor și a valorii muncii lor în raport cu atribuțiile profesionale. O serie de probleme apar întotdeauna: ce se evaluează, cum, respectiv prin care metode se pot strânge informații, cât de frecvent, cine evaluează, pe baza căror criterii, în lumina căror principii, cum se interpretează informațiile colectate etc. Răspunsurile la aceste întrebări sunt diferite, ele modificându-se de-a lungul timpului în funcție de rolurile atribuite evaluării în raport cu dezvoltarea profesională individuală, dezvoltarea instituțională etc. Oricum, un aspect general în teoria evaluării personalului didactic face referire la *procesul adunării datelor* și la *sursele de date* care pot fi utilizate în evaluare. Metodele de adunarea a datelor sunt [Peterson, 2004, p.61]: vizitele anunțate la clasă și observarea activității de către director și alți superiori, încheiate cu realizarea unui raport care consemnează conținutul vizitei; vizitele neanunțate; observarea clinică a comportamentului educatorului. Sursele de date sunt, într-o perspectivă foarte generală [Peterson, 2004, p.63]: datele despre realizările elevilor; anchetele asupra părinților și elevilor; analiza materialelor de către egali; documentarea asupra activităților profesionale; rezultatele la teste ale profesorilor; beneficiile din acțiunile de cercetare și participarea la îmbunătățirea imaginii școlii. Precum observăm, metodologia este bogată, dar strategia de evaluare nu va fi aplicată uniform. O bună evaluare se sprijină pe surse de date variabile, întrucât buna predare se particularizează diferit de la un profesor la altul

Pe plan mondial există foarte multe modele de realizare a evaluării, modele care susțin circuitul general al forței de muncă din învățământ (selecția cadrelor didactice, mobilitățile, promovarea, stabilirea meritelor) bucurându-se de tradiție într-un anumit spațiu geografic. Eterogenitatea este simptomul dificultății de a decanta un model general. Identificăm *câteva trăsături ale evaluării „tradiționale” a profesorilor*:

- De obicei evaluatorul este directorul școlii, el fiind „expertul” și „autoritatea”;
- Criteriile de evaluare nu sunt clare (dacă există, sunt foarte generale), apărând lesne acuzația de subiectivism;
- Este o evaluare uniformă, cu aceleași metode și surse de date pentru toți, din dorința de a fi “obiectivă”;
- Are loc pe grabă, mai ales la final de an;
- Metodele fundamentale sunt observarea și vizita la clasă, metode care nu acordă autonomie educatorilor în alegerea sursei de date pe baza cărora să se realizeze evaluarea, intervenția externă fiind semnificativă;

- Este o evaluare cu funcție sumativă, care nu încurajează implicarea profesorului în autodezvoltare sau în crearea culturilor colaborative, nu contribuie la dezvoltarea profesională și nu este structurată pentru a sprijini mediile școlare dinamice, regenerative [Weiss și Weiss, 1998].

Despre această manieră de a face evaluarea există opinii foarte tranșante, cum ar fi cea a lui Scriven [apud Peterson, 2000, p.27] “Evaluarea profesorilor este un dezastru. Practicile sunt grosolane și principiile neclare. Utilizarea vizitelor la clasă pentru a evalua predarea nu este doar incorectă, este o rușine.” În ciuda criticilor existente, acest sistem de evaluare are o tradiție foarte puternică, își are încă numeroși adepți, orice încercare de înnoire fiind extrem de dificilă.

Viziuni recente asupra evaluării profesorilor: standardele, valorificarea structurilor colaborative și modelele valorii – adăugate

Preocupările în domeniul evaluării profesorilor nu sunt noi, însă în ultimii douăzeci de ani a avut loc o schimbare de accent semnificativă cu privire la mizele evaluării și metodele ei. Pentru a schimba sistemul de evaluare a profesorilor, evident, trebuiau suplinite lipsurile perspectivei tradiționale. Ca atare, atenția creatorilor de sisteme de evaluare a profesorilor a fost orientată în mai multe direcții: stabilirea unor principii de la care să pornească evaluarea, regândirea scopurilor evaluării (perfecționarea, depistarea carențelor, concedierea, recompensarea financiară), integrarea evaluării în viața școlii și descentralizarea metodologică (a nu evalua doar pe bază de două, trei metode, cum ar fi observația și vizitele la clasă). În cele ce urmează ne vom referi la trei dintre modelele consacrate și mai recente ale evaluării. Parțial, prin intermediul unor elemente, ele își fac resimțită prezența și în spațiul autohton.

Construirea standardelor pentru evaluarea profesorilor

O primă linie de acțiune constă în identificarea unui ansamblu de „criterii” pe care să se sprijine evaluarea (au fost numite în varii feluri: „standarde” „principii” “datorii nucleu” - Scriven). Interesează în acest context standardele și principiile pentru evaluarea profesorilor, diferite de standardele pentru evaluarea elevilor. Cele mai ambițioase proiecte de reformare a sistemului de evaluare a profesorilor au pus accentul pe elaborarea de standarde consensuale, împărtășite de către educatori. Standardele pot fi definite ca *indicatori de calitate cunoscuți dinainte, cu anume grade de generalitate* (de la o serie de principii – nucleu, comune tuturor disciplinelor, până la standarde în funcție de disciplină) și care *reflectă, descriu activitatea și responsabilitățile esențiale în profesia didactică*. Modelele de evaluare bazate pe standarde:

- articulează formarea inițială cu intrarea în profesie, certificarea și formarea continuă;
- privesc predarea ca pe o carieră, ca o investiție pe termen lung;

- sunt rezultatul unor cercetări laborioase, care implică diverse forme de colaborare între servicii de testare, universități, școli etc. Este evident astăzi că evaluările serioase cer timp și costuri mari, bazându-se pe implicarea directă a evaluatului în acțiunea de evaluare.
- sunt puternic integrate în practicile zilnice, contribuind la dezvoltarea colegialității și structurilor colaborative;
- încearcă să captureze complexitatea predării [Weiss și Weiss, 1998];
- privesc evaluarea ca proces reflexiv.

Acest mod de evaluare a cunoscut o proliferare deosebită în ultimii douăzeci de ani, cele mai renumite fiind standardele americane NBPTS. Aceste standarde au fost punct de plecare și pentru construirea standardelor autohtone pentru profesia didactică [vezi Lucia Gliga, 2000]. Începând din 1985 un mare număr de cadre didactice din SUA au participat la paneluri conduse de specialiști, contribuind la definirea principiilor pentru evaluarea profesorilor. Astfel, prin “rafinări” successive, în 1987 au apărut The Joint Committee Standards [Shinkfield, Stufflebeam, 1995, p.33]. Actualmente procesul certificării profesorilor de către Comisia Națională SUA durează până la trei ani și cuprinde următoarele etape:

- *Realizarea unui portofoliu de către candidat;*
- *Exercițiile de la centrul de evaluare* – pentru aria aleasă profesorii vor primi șase exerciții din materia studiată, pentru fiecare având maxim treizeci de minute timp de lucru. Evaluările se administrează pe calculator, în centre special organizate.
- *Scorarea și aflarea punctajelor*, prin logare confidențială.

Prima etapă vizează realizarea portofoliului (unii autori nici nu mai vorbesc de portofoliu propriu-zis, ci doar de portofoliu electronic – *multimedia teaching portfolio*). O metodă din ce în ce mai uzitată pentru evaluarea profesorilor constă în realizarea unor portofolii sau dosare profesionale în care educatorul alege produsele pe baza cărora vrea să fie evaluat. Sursele de date pot varia, „abordarea pentru toți profesorii sau pentru nici unul trebuie să fie abandonată” [Peterson, 2000, p.7]. Acest mod de operare permite alegerea unor materiale avantajoase pentru fiecare, astfel că în fața comisiei de evaluare vor ajunge cele mai bune resurse. Portofoliul NBPTC cuprinde mai multe componente: a. *intrări bazate pe mostre de lucru* ale elevilor; b. *intrări bazate pe filmări, pe lecții înregistrate video* – furnizează dovezi directe din predare și face posibil ca evaluatorii să vadă și să audă exact ce se întâmplă în clasă. Această metodă suplinește tradiționala vizită realizată de evaluator. c. *intrări bazate pe realizări documentate*, se referă la aspecte asupra muncii profesorului în afara clasei, cum ar fi interacțiunile cu familiile copiilor, cu alți colegi din școală, din comunitatea locală etc. Pentru fiecare „intrare” este necesar un *Comentariu scris*, ca reflecție asupra datelor colectate. La final se realizează și un *Sumar reflexiv*. Modul de completare al portofoliului este explicat pe larg în două tipuri de ghiduri: un ghid cu instrucțiuni generale (pentru toți candidații) și un ghid

pentru fiecare arie curriculară, contextualizat în funcție de ariile de dezvoltare (1. adolescență timpurie și 2. adolescență și tineri adulți). Ele oferă sugestii pentru construcția portofoliului, pornind de la studierea celor cinci principii – nucleu și până la politicile confidențialității, eticii, înțelegerea procesului de înregistrare, asamblarea și împachetarea portofoliului.

Este simplu de sesizat rolul tehnologiei în susținerea acestui proces de evaluare. Implicarea Noilor Tehnologii este foarte puternică, de la prima etapă a certificării până la ultima. Practic, în lipsa unor minime dotări tehnologice la clasă și acasă profesorul nu poate să-și depună candidatura și să parcurgă procesul certificării.

Includerea viziunilor colaborative (mentoratul, peer-assistance și peer- review)

Un mare minus al abordării tradiționale ține de „asocialitatea” procesului: izolează evaluatul de evaluator (interacțiunile dintre cele două părți implicate în evaluare fiind minime) și de contextul social din școală. O puternică tendință în ceea ce privește organizarea sistemelor de evaluare contemporană vizează tocmai recuperarea acestui handicap prin fructificarea vieții școlii și a structurilor colegiale. Două exemple celebre sunt programele PAR (*Columbus Peer Assistance and Review*) și Toledo Plan. În general sunt programe destinate mai ales profesorilor începători, care trebuie să lucreze cu un profesor-consultant, mentor. Mentorul este un educator acreditat, scutit de normă timp de un număr de ani, cât se derulează programul, apoi reîntorcându-se la clasă. El lucrează cu mai mulți novici dar și cu profesori titulari care au nevoie de ajutor. Au loc vizite la clasă, discuții, construirea unor planuri de redresare profesională etc. Astfel de programe au multiple roluri: 1. pregătirea, susținerea celor ce intră în profesie în vederea acumulării de bune practice de la experții în predare; 2. detectarea incompetențelor, a celor ce nu ar trebui să profeseze pe termen lung; 3. sprijinirea dezvoltării profesionale. Subliniem faptul că programele de evaluare bazate pe peer-review înglobează filosofia standardelor Comisiei Naționale. Cele două abordări (standardele și peer-evaluation) nu se exclud, ci dimpotrivă.

Mentoratul și implicarea standardelor răspund mai ales unor orientări psihopedagogice, care vizează creșterea calității în învățământ pornind de la structurarea identității profesionale, cultivarea atașamentului față de muncă etc. Însă trebuie să precizăm că paralel cu aceste viziuni se afirmă o voce distinctă care reclamă rezultate în educație cu orice chip, asemeni muncii în fabrică. Modelul care concretizează o asemenea idee va fi prezentat în continuare

Evaluarea valoare-adăugată (Value-Added Assessment - VAA)

Teoriile economice pretind ca salariile angajaților să fie diferențiate în funcție de performanța la locul de muncă, iar profesia didactică nu ar trebui să facă excepție de la regulă. În multe țări se utilizează deja „sistemele de responsabilizare publică a școlilor”, în care reprezentanții profesiei didactice sunt răspunzători în fața societății pentru nivelul absolvenților. În funcție de caz sunt luate măsuri salariale coercitive sau recompensatorii, într-un sistem bazat pe concurență deschisă [Jurges, Schneider, 2007].

Există un interes enorm din partea societății pentru cunoașterea randamentului instituțiilor educative. An de an se stabilesc topuri ale universităților, ale școlilor. Marketizarea educației se realizează continuu, prin mai multe procese: intervenția părinților și a altor forțe asupra curriculum-ului, diminuarea confidențialității rezultatelor evaluării educatorilor și „întoarcerea” rezultatelor evaluării către societate. Este o deschidere dureroasă, resimțită din interiorul profesiei ca o pierdere a autonomiei. „Managerialismul este responsabil cu transformarea culturală care deplasează identitățile profesionale cu scopul de a le face mai responsive cererii clientului și judecății externe” [Menter et al., apud Apple, 2008, p.31].

Această linie de acțiune se corelează și cu alte preocupări, cum ar fi: *o evaluare corectă a profesorilor trebuie să pornească de la evaluarea elevilor, iar rezultatele evaluării vor fi baza de plecare pentru stabilirea salariilor în învățământ*. Performanțele educatorilor s-ar oglindi în performanțele elevilor la teste standardizate, iar singura evaluare echitabilă ar fi doar cea în funcție de aceste performanțe. Ierarhizarea profesorilor în funcție de calitatea muncii lor este posibilă și dezirabilă pentru toți reprezentanții profesiei, iar stimulentele financiare ar conduce la creșterea calității în educație [Jurges, Schneider, 2007] prin concurență și transparență.

În proiectul legii autohtone despre evaluarea profesorilor (care nu a fost încă aprobat, fiind supus dezbaterii publice) sunt incluse nouă principii, dintre care ne-au atras atenția următoarele:

- Un nou sistem de evaluare trebuie să aibă în vedere în primul rând performanța realizată în clasă (*acesta este chiar primul principiu, care a stârnit cele mai multe controverse*);
- În evaluarea cadrelor didactice trebuie să fie luate în calcul criteriile calitative, care privesc atât procesul, cât și rezultatele;
- Evaluarea cadrelor didactice trebuie să pornească de la progresul școlar. La începutul anului școlar, elevii vor fi testați pe baza unor subiecte formulate la nivel național. Rezultatele testelor vor fi punct de plecare pentru evaluarea ulterioară, internă și externă.

În cadrul criteriilor, același proiect de lege include mai multe categorii, pe primul loc fiind *criteriile de măsurare a progresului școlar, exprimat prin: 1. evoluția notelor și calificativelor obținute la evaluările curente; 2.*

rezultatele la evaluările naționale raportate la cele de la clasă; 3. rezultatele la testele inițiale, raportate la rezultatele testelor curente, respectiv la cele finale. Care note ar trebui să fie luate în calcul ca bază de judecată? Notele puse de profesor ar trebui să iasă din calcul, după părerea noastră, fiind infestate de subiectivism, mai ales ca efect al unei asemenea măsuri legislative. Ar rămâne notele obținute de elevi prin testările la început și sfârșit de an - corectate deopotrivă intern și extern, ca măsură a progresului școlar, se presupune.

De dragul aprecierii performanței reale și a progresului școlar obiectiv, americanii au pus la punct metodologia valorii-adăugate (VAM), bazată pe testele de progres. Conceptul de „valoare adăugată” reflectă dorința de a recunoaște contribuția „unică” a fiecărui profesor la progresul elevilor, luând în calcul momentul în care aceștia au început să lucreze cu elevii [Linda Darling-Hammond, 2008]. Pentru a înțelege evaluarea valoare-adăugată trebuie să apelăm la câteva noțiuni din teoria evaluării. Astfel, avem mai multe moduri de realizare a evaluării, de raportare a rezultatelor: în evaluarea normativă sunt comparate rezultatele elevilor cu ale altora de vârsta lor, astfel că jumătate din elevi se află sub medie; în evaluarea criterială se compară rezultatul elevului cu un standard ideal de realizare. Ceea ce este specific pentru evaluarea valoare-adăugată este faptul că se compară nivelul actual al elevului cu nivelul său din trecut. Prin urmare, *VA - assessment* este definită ca *orice metodă de a analiza datele la teste ale elevilor pentru a stabili progresul lor în învățare comparând nivelul actual cu propriul nivel din trecut* [School directors' handbook, p.3]. Cel mai performant sistem de evaluare valoare adăugată este *Tennessee Value Added Assessment System*, care funcționează încă din 1992.

VAA nu implică un tip diferit de testare, ci un mod nou de a privi scorurile. VA este un concept destul de nou, care poate fi utilizat în foarte multe contexte: pentru evaluarea formării inițiale a profesorilor, pentru evaluarea elevilor, directorilor etc. Cea mai inovativă și controversată propunere pentru utilizarea VA este evaluarea profesorilor, în scopuri formative sau sumative. Menționăm că filosofia aplicării standardelor este ostilă testelor standardizate și VAM.

Nici contestării acestei mișcări nu au întârziat: nu putem pune semnul egalității între evaluarea randamentului unei activități formatoare, spirituale și evaluarea randamentului unei activități materiale. Productivitatea muncii profesorilor este specială. Educatorii nu sunt ca muncitorii din fabrică, nu produc lucruri. În predare rezultatele nu se numără precum piesele construite pe oră la strung. „Obligația rezultatelor” [Perrenoud, 1996] nu e practicabilă în învățământ, ea întorcând pe dos profesionalismul didactic. Potrivită muncii educatorilor este „obligația de competență”, de a face față situațiilor educative complexe. Nu putem pretinde X rezultate în Z timp, dar putem cere respectarea unor principii generale. „Idei de a evalua rezultatele obținute de educatori în termeni de achiziții ale elevilor le opunem bucuroși

un argument clasic: ar fi imposibil să comparăm clasele pe motivul diversității, contextelor, numărului și nivelului elevilor la debut, compoziției sociale și etnice a publicului, numărului și naturii cazurilor particulare”[Perrenoud, 1996, p.27]. Unele comparații sunt posibile, dar pe subansambluri mai omogene. De asemenea, Linda Darling-Hammond [2008] enumeră o serie de probleme generate de aplicarea VAM, cum ar fi: manipularea statistică și datele lipsă amenință validitatea rezultatelor, sunt necesare date colectate pe perioade mari, sunt necesare anumite tipuri de teste, este imposibil să separi total influențele altor profesori asupra elevilor etc. Santiago și colab. [2009] apreciază că doar o treime din țările SUA dispun de sisteme informatice necesare pentru „a lega” profesorii și elevii în modalitatea necesară pentru modelele de evaluare prin valoare adăugată. Ele necesită investiții majore la scară națională, trecând chiar ani buni până la implementare. Cu toate acestea, modelul VAA are mulți susținători.

Pentru a răspunde la a treia întrebare a studiului nostru (*Ce legătură există între evaluarea profesorilor și sistemele statistico-informaticе?*) începem prin a spune că evaluarea din învățământ este un sector foarte dinamic, care a suportat frecvente ajustări. El a încorporat cu mai mare ușurință acumulările din domeniul informatic decât alte sectoare ale învățământului. Astfel, s-au făcut investiții majore în abilitarea tehnologică pentru evaluarea elevilor, în primul rând și a educatorilor, în al doilea rând.

Toate modelele de evaluare cer sisteme statistice și informatice foarte robuste, așa-numite infrastructuri tehnologice. O infrastructură tehnologică este o colecție de instrumente și procese care contribuie la cunoașterea rezultatelor evaluării de către oamenii potriviți, într-o formă potrivită, la timpul potrivit [Pellegrino, 2007]. Procesul colectării, scorării, interpretării datelor și apoi urmărirea lor longitudinală este extraordinar de complex și nici nu ar fi posibil fără suport tehnologic. Informațiile stocate în bazele de date oferă dovada obiectivă pentru luarea de decizii la nivelul organizațiilor școlare. Mai jos prezentăm un tabel care sintetizează rolurile jucate de tehnologie în asistarea evaluării .

Tabel 1. *Funcții ale tehnologiei în asistarea procesului de evaluare*

Colectarea datelor	Raportarea datelor	Utilizarea datelor
Creează evaluarea	Manageriază datele evaluării	Identifică resursele
Administrează evaluarea	Analizează datele evaluării	Identifică posibilele acțiuni
Colectează datele din evaluare	Creează rapoartele	Contribuie la dezvoltarea profesională
Scorează evaluarea	Distribuie rapoartele	

Sursa: Pellegrino, J. W., & Goldman, S. R. [apud Brown, Jonathan E., Hinze, Scott R. and Pellegrino James W.(2008)]

Un exemplu concret de „legare” a performanțelor elevilor de calculul performanței educatorilor este furnizat de autorii Jurses și Schneider [2007] din Germania. Metoda sugerată se bazează pe literatura regresiei, valorificând performanțele elevilor la studiul internațional PIRLS. Autorii insistă asupra faptului că este utilă numai pentru măsurarea calității muncii învățătorilor, deoarece progresul elevilor din ciclul elementar se datorează unui singur cadru didactic care ține toate orele timp de patru ani. Pentru a aprecia eficiența dascălilor ar fi nevoie doar de informații din chestionarul PIRLS al elevului, plus alte câteva informații adiționale despre indicatori economici locali și indicatori despre dotările școlii. Variabilele importante ar fi: scorul la test, genul (masculin sau feminin), informații despre starea școlarității (repetenție, accelerarea studiilor), numărul de cărți de acasă (pe categorii: 0-10, 11-25, 26-100, 101-200, mai mult de 200), dacă primește zilnic presa, statusul locativ- camera proprie a elevului, indicatori etnici – elevul este născut în străinătate, părinte născut în străinătate, statutul limbii germane în familie (se vorbește sau nu în casă limba germană). Măsurarea eficienței are la bază modelul *stochastic frontier* în care input-urile observabile identice explică nivelul diferit al output-urilor, cu ajutorul metodei statistice a regresiei. Estimarea eficienței este în primul rând un reziduu dintr-o regresie a output-urilor asupra input-urilor observabile [Jurses și Schneider, p. 412].

Implicarea tehnologiei în evaluarea calității în învățământ nu este întâmplătoare. Ea răspunde tendinței actuale din politica educației de a spori controlul statului asupra școlilor prin propunerea unor standarde curriculare comune. Or, verificarea realizării acestor standarde nu se poate realiza decât prin supraveghere și judecată externă. Tehnologia oferă instrumente și resurse flexibile, ușor de diseminat care să potențeze controlul asupra a ceea ce se învață [Means, 2008]. Cu referire directă la contribuția sistemelor tehnologice asupra evaluării, apreciem că:

- Nici un sistem modern de evaluare a profesorilor nu se poate construi ignorând dezvoltarea NTIC. Chiar dacă cele trei moduri de evaluare descrise mai sus sunt diferite, ca filosofie fondatoare, toate apelează la NTIC. Aplicarea VAA demonstrează încă o dată faptul că sistemele de evaluare recente se sprijină pe tehnologie.
- NTIC a schimbat complet fața evaluării elevilor și profesorilor deopotrivă, de la metodologia utilizată la modul de colectare, interpretare a informației, luarea a deciziei. Sarcinile evaluării nu mai sunt hîrtie-creion, evaluarea la clasă nu mai cade doar pe umerii profesorilor, activitățile de dezvoltare profesională ale educatorilor au alt ritm.
- Global, putem sintetiza influența NTIC asupra evaluării profesorilor analizând trei etape: *pregătirea evaluării* - informarea candidaților cu privire

la toate etapele procesului de evaluare (prin intermediul internetului, pe site-urile speciale), înscrierea candidaților; *desfășurarea evaluării propriu-zise* - administrarea examenelor, colectarea informațiilor, depozitarea datelor (este posibilă comprimarea pe CD-uri și păstrarea lor îndelungată), manevrarea statistică; *finalizarea evaluării* – obținerea concluziilor, livrarea informațiilor către evaluați etc.

BIBLIOGRAFIE

- Apple, Michael, 2008, "Curriculum planning: content, form and the politics of accountability", în *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*, editor F. Michael Connelly, SAGE Publications, Inc.
- Brown, J., Hinze, E., Scott, R., Pellegrino, James W., 2008, "Technology and Formative Assessment" în *21st Century Education: A Reference Handbook*. SAGE Publications. 14 Sep. 2009. http://sage-ereference.com/education/Article_n77.html.
- Darling-Hammond, L., 2008, "Teacher Quality Definition Debates: What Is an Effective Teacher?" în *21st Century Education: A Reference Handbook*. SAGE Publications 14 Sep. 2009. http://sage-ereference.com/education/Article_n77.html.
- Hertling, E., 1999, *Peer Review of Teachers*. ERIC Digest, Number 126.
- Jürges, H., Schneider, K., 2007, "Fair Ranking of Teachers", în *Empirical Economics*, 32, pp 411-431.
- Means, B., 2008, "Technology's role in curriculum and instruction", în *The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction*, editor F. Michael Connelly, SAGE Publications, Inc.
- Perrenoud, Philippe, 1996, *L'évaluation des enseignants: entre une impossible obligation de résultats et une stérile obligation de procédure*, Éducateur, n° 10, pp. 24-30.
- Peterson, K., 2000, *Teacher evaluation: a comprehensive guide to new directions and practices*, Corwin Press, second edition.
- Peterson, K., 2004, *Research on School Teacher Evaluation*, NASSP Bulletin, Vol. 88, No. 639, pp. 60-79
- Santiago, P., Roseveare D., van Amelsvoort, G., Manzi, J., and Matthews, P., 2009, *Teacher Evaluation in Portugal – OECD Review*, <http://www.oecd.org/dataoecd/17/32/43327186.pdf>
- Shinkfield, A.J., Stufflebeam, D. L., 1995, *Teacher evaluation: guide to effective practice*, Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L., 2004, "Personnel Evaluation", în *Encyclopedia of Evaluation*. SAGE Publications. 15 Sep. 2009. <http://www.sage-ereference.com/evaluation/Article_n412.html>.
- Weiss Eileen, Weiss Mary, Gary, S., 1998, *New Directions in Teacher Evaluation*, Source: ERIC Clearinghouse on Teaching and Teacher Education Washington DC. ERIC Digest.
- Principii de evaluare a cadrelor didactice, anexa 1 la lege <http://mate.info.ro/UploadedMaterials/Mate.Info.Ro.334%20Principii%20de%20evaluare%20a%20cadrelor%20didactice.pdf> consultat la 15 ianuarie 2010.
- http://www.nbpts.org/for_candidates/the_portfolio consultat la 15 ianuarie 2010.
- http://www.nbpts.org/userfiles/File/Part1_general_portfolio_instructions.pdf consultat la 15 ianuarie 2010

“Value added assessment”, in *School directors' handbook*, Evergreen freedom foundation, <http://www.ewfa.org/pdfs/Value-Added.pdf> consultat la 15 ianuarie 2010.