

THE EVALUATION OF SCHOOL PERFORMANCES – ESSENTIAL COMPONENT OF THE DIDACTIC PROCESS

Claudia Pop

Lecturer, PhD., University of Oradea

Abstract: Modern evaluation strategies seek to emphasize the evaluative dimension of action to provide sufficient and varied opportunities for students to demonstrate what they know, but more importantly, what they can do. The main alternative or complementary technique whose potential formative evaluation support the individualization of education through student support are: the systematic observation activities and student behavior, inquiry, project, portfolio, self.

Keywords: strategy, school performance, educational process, school, formative evaluation

Randamentul școlar sau performanța școlară exprimă eficiența procesului de predare-învățare la un moment dat și la sfârșitul unei perioade de școlarizare a unui ciclu, grad, profil sau formă de învățământ, fiind evidențiat de estimarea raportului dintre rezultatul didactic ideal (și necesar) proiectat în documentele școlare și rezultatul didactic obținut în pregătirea elevilor. (Ioan Bontaș)

Evaluarea randamentului școlar presupune valorificarea tuturor operațiilor analizate anterior, ținând seama de următoarele criterii: rezultatele școlare (interpretate în sens cantitativ și calitativ), comportamentul elevului (privit în sens psihologic și pedagogic), succesul școlar (analizat în raport de obiectivele generale și de progresul sau regresul realizat individual și colectiv), calitatea procesului de învățământ (comportamentul cadrelor didactice și elevilor, reușita școlară)

Evaluarea rezultatelor muncii școlare evidențiază valoarea, nivelul, performanțele și eficiența eforturilor depuse de toți factorii educaționali și randamentul muncii de învățare. Randamentul școlar este evidențiat de rezultatele calitative și include evaluarea rezultatelor obținute sub toate laturile personalității elevului, inclusiv eficiența pregătirii în plan social.

Randamentul școlar privește succesele și insuccesele școlare. Condițiile unui randament școlar bun sunt: nivelul și calitatea conținutului învățării, calitatea pregătirii profesionale, calitatea metodelor și mijloacelor de predare-învățare, modul de organizare a timpului liber al elevilor, motivația învățării, calitatea relației cadru didactic-elev, existența condițiilor de studiu, calitatea influenței educației, a factorilor educatori (familie, mass-media), a sanătății elevilor, a calității evaluării cunoștințelor.

Strategiile de evaluare reprezintă moduri de alegere și combinare a metodelor, tehnicilor și probelor de evaluare a randamentului școlar și de stabilire a momentului în care ele se aplică în conformitate cu obiectivele urmărite și cu conținuturile selectate. În funcție de cantitatea de informație încorporabilă de către elevi, analiștii au stabilit două tipuri de evaluări: parțială și globală. În funcție de perspectiva temporală, se identifică: evaluarea inițială, continuă și finală. Iar

în funcție de sistemul de referință pentru emiterea valorilor, delimităm: evaluarea clasificatorie și autocentrică.

Metodele de evaluare sunt căi, instrumente, modalități de acțiune prin care evaluatorul obține informații în legătură cu randamentul școlar al elevilor, cu performanțele acestora, cu nivelul de stăpânire al cunoștințelor, de formare al abilităților, prin raportarea la obiectivele propuse și la conținuturile științifice.

Tehnicile de evaluare reprezintă formele concrete pe care le îmbracă metodele și presupun utilizarea de instrumente de evaluare pentru a putea fi puse în practică. Există patru tehnici de evaluare a rezultatelor școlare:

- tehnica impulsiei globale (cea mai subiectivă)
- scările de specimen (se aleg diferite modele reprezentative ale diferitelor niveluri de calitate, de la „insuficient” la „foarte bine”; notarea se face prin compararea lucrărilor elevului cu unul din aceste modele)
- metoda analitică (se acordă câte un calificativ pentru fiecare item ales spre examinare)
- metoda determinării frecvențelor (constă în stabilirea tipurilor de greșeli după un studiu diagnostic prealabil)

Didactica tradițională așază la baza evaluării numai indicatori de ordin cognitiv (cât știe elevul) iar pedagogia contemporană se extinde asupra altor indicatori, cum ar fi: capacitatea de aplicare a cunoștințelor în practică, nivelul dezvoltării intelectuale, personalitatea și conduita elevului (aptitudini, interese, valori, convingeri, atitudini).

Strategiile moderne de evaluare caută să accentueze acea dimensiune a acțiunii evaluative care să ofere elevilor suficiente și variate posibilități de a demonstra ceea ce știu dar, mai ales, ceea ce pot să facă. Principalele tehnici alternative sau complementare de evaluare al căror potențial formativ susține individualizarea actului educațional prin sprijinul elevului sunt: observarea sistematică a activităților și a comportamentului elevilor, investigația, proiectul, portofoliul, autoevaluarea.

Din analiza relațiilor dintre evaluarea rezultatelor școlare și procesul de instruire se desprind funcțiile evaluării. Aceste funcții privesc sarcinile, obiectivele, rolul și destinația evaluării. Funcția de constatare – stabilește dacă o activitate instructivă s-a derulat în condiții optime, o cunoștință a fost asimilată, o deprindere a fost achiziționată. Funcția de informare – este instiintată societatea prin diferite mijloace cu privire la stadiul pregătirii populației școlare. Funcția prognostică – evidențiază performanțele viitoare ale elevilor și sprijină decizia de orientare profesională; prevede, probabilistic, valoarea, nivelul și performanțele ce ar putea fi obținute în etapa viitoare de pregătire a elevului. Funcția de selecție – permite clasificarea și/sau ierarhizarea elevilor; este funcția de comparație în raport cu care se asigură ierarhizarea elevilor după valoarea și performanțele obținute. Funcția de certificare – relevă competențele și cunoștințele elevilor la finele unui ciclu/forme de școlarizare. Funcția motivațională – stimulează activitatea de învățare a elevilor și se manifestă prin valorificarea pozitivă a feedback-ului oferit de evaluare, în sensul aprecierii propriei activități. Funcția pedagogică – pentru elev are caracter stimulant, de întărire a rezultatelor, de formare a unor abilități, de orientare școlară și profesională, iar pentru profesor evidențiază ceea ce a realizat și ce are de realizat pe viitor.

Există mai multe strategii de evaluare și notare a rezultatelor elevilor.

Metodele și tehnicile folosite se clasifică după mai multe criterii, și anume:

I. După cantitatea de informații incorporabile de către elevi – se întâlnesc:

a) evaluarea parțială – când se verifică elementele cognitive sau comportamente secvențiale (se folosește ascultarea curentă, extemporale, probe practice).

b) evaluarea globala – atunci cand cantitatea de cunostinte este mare, datorita acumularii acestora (sunt folosite pentru evaluare examenele si concursurile).

Dupa perspectiva temporala – sunt intalnite:

a) evaluarea initiala – se face la inceputul unei etape de instruire si stabileste nivelul de pregatire anterior al elevilor.

b) evaluarea continua – se realizeaza in timpul instruirii si cerceteaza masura in care elevii incorporeaza informatiile transmise.

c) evaluarea finala – se realizeaza la sfarsitul perioadei de formare si analizeaza cunostintele pe care elevii si le-au insusit in acea perioada.

Prin imbinarea celor doua criterii, se ajunge la o clasificare mai complexa, care a devenit deja clasica, si anume:

1. Evaluarea cumulativa (sumativa) – este cea care se realizeaza prin verificari parțiale de sondaj, pe parcursul programului, ce se incheie cu aprecieri de bilant asupra rezultatelor. Aceasta are efecte reduse asupra imbunatatirii procesului de invatare, si exercita functia de clasificare a elevilor. Dezavantaje sunt mai multe: creaza o situatie de stres si neliniste la elevi si ocupa o mare parte din timpul instruirii.

2. Evaluarea continua (formativa) – are loc pe tot parcursul procesului didactic realizandu-se pe secvente mai mici, prin verificarea performantelor tuturor elevilor si al continutului esential al materiei parcurse. Aceasta metoda are drept scop ameliorarea procesului de invatare, permitand gasirea neajunsurilor, lipsurilor si greutatilor ajungandu-se astfel la perfectionarea activitatii didactice. Acest tip de evaluare creeaza relatii de cooperare intre profesori si elevi, dezvoltand atat capacitatea de evaluare cat si cea de autoevaluare in randul elevilor. (Radu I.T.)

Randamentul școlar exprimă eficiența procesului de predare-învățare la un momentdat și la sfârșitul perioadei de școlarizare a unui ciclu, grad, profil sau formă de învățământ, fiind evidențiat de estimarea raportului dintre rezultatul didactic ideal (și necesar) proiectatîn documentele școlare și rezultatul didactic obținut în pregătirea tinerilor.

Randamentul școlar se stabilește prin actul didactic al evaluării activității școlare și al personalității elevilor în interacțiune. El este evidențiat, în primul rând, de evaluarea pregătirii teoretice și practice a tinerilor, ca urmare a aprecierii raportului dintre conținutul învățământului (curriculum), oglindit în documentele școlare oficiale (planuri de învățământ, programe analitice și manuale) și cunoștințele (inclusiv capacitățile) teoretice și practice dobândite de elevi.

Randamentul școlar este evidențiat de evaluarea personalității elevilor sub toatedimensiunile ei. În afară de dimensiunea intelectuală, evidențiată în mare măsură prin note la învățătură, randamentul școlar privește și evaluarea capacităților psihice – felul memoriei, imaginației, gândirii, coeficientul de inteligență, etc., calitățile profesionale și moral-civice, spiritul de independență, inițiativă și creativitate, motivațiile, aptitudinile, aspirațiile etc.

Succesul școlar reprezintă alternativa pozitivă, favorabilă, optimă a randamentului școlar, denumită și reușită școlară. Succesul școlar este dat, în primul rând, de o pregătireteoretică și practică înaltă și eficientă a elevilor.

Succesul școlar este evidențiat prin calitățile superioare ale personalității elevilor, cum ar fi: capacități intelectuale elevate (memorie, logică, gândire abstractă și creativă, imaginație bogată și creativă, spirit de observație, coeficient mare de inteligență (peste 100) etc.); aptitudini și înclinații deosebite, spirit de independență, inițiativă și competiție loială, capacitate de adaptare școlară și socială, capacitate de autoinstrucție, autodepășire și de autoevaluare, motivații și aspirații superioare față de învățătură și viață, trăsături etice și sociale valoroase, comportamentdemn, civilizată, etc.

Performanța școlară depinde, pe lângă inteligență, și de alte condiții interne (motivație, atitudine etc.) cât și externe (metoda, exigențele, natura sarcinilor școlare, manualul etc.). În consecință, cunoașterea aptitudinii școlare nu este posibilă numai pe baza analizei performanțelor școlare. Fiind determinate multifactorial, rezultatele la învățatură se schimbă împreună cu modificarea motivației, a metodei de predare etc., chiar dacă factorul intelectual se menține constant.

Cunoașterea capacității intelectuale reale de a face față sarcinilor școlare permite în cele din urmă identificarea chiar și a celorlalți factori determinanți ai reușitei școlare. Capacitatea de învățare reală a elevului, raportată la performanța lui școlară actuală, ne permite să aflăm ce ar fi în stare să învețe, „să facă” elevul slab la învățatură dacă s-ar schimba sistemul de cerințe instructiv-educative, metoda de predare, materialele prezentate la lecție, motivația, atitudinea elevului față de activitatea școlară, etc.

Gradul de adaptare la activitatea școlară arată capacitatea și trebuința elevului de a cunoaște, de a asimila, de a interioriza cerințele externe, influențele instructiv-educative programate, alături de dorința și capacitatea lui de a se modela, de a se acomoda, de a se exterioriza în sensul acestora.

Cunoașterea, asimilarea presupune din partea subiectului aplicarea efectivă sau interiorizată, a diverselor scheme de activitate - a apuca, a tăia, aseria, a clasa, a scădea, a aduna, a suprapune lungimi și unghiuri, a relaționa fenomene etc.- asupra obiectelor. Bogăția experiențelor pe care un individ le poate face depinde direct de repertoriul și calitatea schemelor sale de asimilare, de inițiativă și de activismul său.

Unul din factorii de bază ai reușitei școlare, dar nu singurul, este inteligența școlară, la care mă voi referi pe larg mai departe. În fața complexității variabilei „reușită școlară” se susține, pe bună dreptate că diagnosticarea, chiar precisă, a inteligenței elevului este insuficientă pentru a prevedea în mod sigur rezultatele lui școlare (prognoză școlară). Astfel, o parte considerabilă a variației realizărilor școlare nu poate fi explicată prin nivelul de inteligență, ci prin factori non-intelectuali de personalitate, nesesițați de probele de inteligență.

Elevul fiind o realitate vie și nu o noțiune abstractă el este nu numai inteligență ci și emotivitate, dorințe, impulsuri. Această realitate trebuie avută mereu în vedere, deoarece inteligența acționează după modul în care o mobilizează și o orientează factorii emotiv-activi ai personalității. Problema aptitudinilor, a inteligenței școlare nu se poate aborda fără referiri la motivație, care determină atât actualizarea, realizarea potențialităților, cât și activizarea, mobilizarea aptitudinilor dejaformate. Pe de altă parte, curiozitatea, interesul, atitudinea omului față de o anumită categorie de activități depind și de nivelul de dezvoltare a aptitudinilor sale implicate în activitatea respectivă. Astfel, cei care au, de exemplu, aptitudini matematice sau muzicale mai puțin dezvoltate vor evita de cele mai multe ori desfășurarea activității matematice sau muzicale.

Reiese din cele spuse mai sus că rezultatele școlare pot fi determinate de factori non-intelectuali. Viața afectiv-motivațională, prin trăsăturile sale relativ constante influențează în mod indirect - prin condiționarea eficienței inteligenței - , dar permanent reușita. Gradul de mobilizare a factorilor intelectuali depinde însă și de rezonanța afectivărezultată din relația personalitate↔sarcină.

Această influență nonintelectuală asupra reușitei școlare este directă și actuală, ceea ce caracterizează nu atât inteligența subiectului,cât și atitudinea lui față de o anumită sarcină școlară. Conceperea personalității ca interacțiune ordonată, sistemică a funcțiilor psihice cognitive,

afective și volitive - în interiorul structurii fizice a individului - subliniază, de fapt, că eficiența activității școlare implică întreaga personalitate a elevului.

Activitatea intelectuală, ca orice formă de activitate, depinde - arată K. Lewin, H. J. Eysenck, H. Pierson și alții - de structura, dinamica și tendințele personalității, destabilitatea/instabilitatea emoțională, de motivație, de organizarea conduitei etc., care pot fi cunoscute doar în contextul câmpului psihologic al microgrupului (familia, clasa, etc.), al interacțiunilor sociale.

Astfel, se poate observa că în condițiile folosirii metodelor pedagogice neadecvate, pasive, monotone, care nu trezesc și nu mențin curiozitatea elevului, care generează plictiseală, indiferență sau chiar atitudine negativă, uneori chiar șievii cu inteligență normală obțin rezultate școlare foarte slabe sau chiar nesatisfăcătoare.

Un număr relativ mare de elevi cu rezultate slabe la învățatură dovedesc o inteligență de nivel mediu sau chiar peste nivel mediu la probele psihologice, ceea ce înseamnă că datorită metodei de învățare utilizate sau instabilității emoționale, toleranței reduse la frustrare, supramotivării, integrării deficitare a personalității lor, ei sunt incapabili să-și utilizeze în mod eficient aptitudinile. Permanentizarea acestor situații poate duce la tulburarea dezvoltării intelectuale.

Factorii intelectuali și motivaționali joacă un rol important în modelarea atitudinilor preferențiale ale elevilor față de anumite obiecte școlare. Obiectul important dar nepreferat este învățat de elevi mai mult sau mai puțin sistematic și profund, în funcție de nivelul de dezvoltare a sistemului datoriei.

Oare de ce nu reușesc familia și școala să formeze motive eficiente (intrinsece) pentru obiectele de învățământ prezentate ca foarte importante? Poate tocmai stăruințele verbale nesfârșite, depuse de părinți și profesori, sunt vinovate, în parte, pentru faptul că uneori obiectul important devine neinteresant. Intervin și fenomene de supramotivare, de cumulare a unor tensiuni cu efecte dezorganizatoare etc.

Aceasta cu atât mai mult cu cât ajutorul pedagogic real - indispensabil pentru formarea operațiilor mintale necesare asimilării cunoștințelor școlare - rămâne frecvent mult în urma îndemnurilor „verbale” către unele obiecte, considerate importante. În aceste condiții insuccesul școlar nu se realizează, drumul către obiect fiind barat de eșecuri, care nu-i vor înlesni elevului să îndrăgească obiectul în cauză.

Confruntându-se cu sarcinile școlare, pe măsura trecerii de la o clasă la alta, elevii parcurg un proces de conștientizare a propriilor posibilități și preferințe. Cât privește relația dintre motive și rezultate școlare, aceasta nu poate fi tratată în mod univoc.

Motivul devine însă eficient numai din momentul în care ele se constituie la nivelul personalității, investindu-se într-o atitudine.

De regulă se pornește de la surse motivaționale bogate și variate, dar până la urmă se conturează atitudinea față de activitatea școlară. În general, legătura dintre atitudinea față de activitatea școlară și reușita școlară este extrem de solidă.

Progresele în dezvoltarea aptitudinii școlare - în consecință, în ameliorarea randamentului școlar - sunt cu atât mai evidente cu cât mai pozitivă este atitudinea elevilor față de activitatea școlară și cu cât această activitate are o semnificație personală mai mare pentru ei. Sentimentul succesului, satisfacției, ca factor motivațional foarte important, apare la elev doar în acele situații școlare în care i se cere să realizeze sarcini serioase și dificile pentru el. Deci lipsa de exigență și de solicitare fizică sau mentală nu poate asigura satisfacția elevului.

Evaluarea și analiza randamentului școlar au un rol deosebit de important în atingerea calității învățământului, în creșterea a eficienței acestuia. Termenul de “randament”, preluat din economie și tehnică, exprimă “raportul dintre efectul obținut și efortul depus într-o activitate”. Randamentul școlar echivalează cu produsul școlar, cu rezultatele elevului la învățatură, materializate în note, deși el nu se poate reduce la calificative și nu este numai rezultatul elevului. Randamentul este definit și prin termenul de “performanță” și exprimă rezultatele optime într-un timp optim în condiții normale de activitate, obținute de un elev dotat cu abilitățile necesare pentru activitatea de a învăța.

Randamentul școlar este mai bun sau mai slab, în funcție de o seamă de factori (anatomofiziologici, temperamental, inteligență, caracter, mediul social și școlar, pregătirea și metodele profesorului, ajutorul dat de părinți) care intervin cu ponderi diferite asupra rezultatelor obținute de elevi la învățatura și în comportamentul acestora.

Pornind de la faptul ca prin randament școlar înțelegem nivelul de pregătire teoretică și practică la care s-a ajuns la un moment dat în munca cu elevii, de regulă, ca element comparativ este folosit curriculum școlar.

Gradul de concordanță dintre cunoștințele elevilor și prevederile curriculumului constituie un indiciu al randamentului școlar. Fără îndoială că randamentul școlar concretizat în succes (respectiv insucces) la învățatură-parțial sau relativ generalizat-este un fenomen foarte complex și multiplu determinat de nenumărați factori, situații și împrejurări angajate în desfășurarea procesului evolutiv al dezvoltării elevului prin și datorită învățării, al activității școlare. (Jinga I.)

Un bilanț al performanțelor obținute în cadrul acestui proces nu este lipsit de riscuri și de consecințe educative extrem de diverse și variate, în funcție de individualitatea copilului, de conținutul existenței și dezvoltării sale, al împrejurărilor ce interferează drumul și tendințele existenței sale.

Se spune pe drept cuvânt, că și în cazul aceluiași nivel de performanță școlară (cantitativ și calitativ determinat și evaluat) eficiența reală randamentul efectiv al muncii și efortul investit în învățare nu este același. Trebuie menționat și subliniat faptul că, pentru a obține același efect, diferiți elevi ai aceleiași clase se angajează într-un efort funcțional diferențiat.

Succesul școlar ca fenomen pedagogic poate și trebuie să fie privit ca una dintre problemele cele mai importante ale activității educative, și poate și trebuie să fie transformată într-o coordonată importantă a vieții colective.

Din acest punct de vedere nivelul real al succesului la învățatură este, sau poate fi, în același timp, expresie a nivelului de aspirație, a nivelului de dezvoltare a unor aptitudini, a unor trăsături de personalitate, al motivației și a unui anumit stil de muncă al elevului. În acest sens succesul la învățatură al elevului în anumite condiții devine din scop și rezultat, un mijloc educativ de mare eficiență.

Reușita/performanța școlară trebuie privită ca un mijloc de integrare și perfecționare umană neîntreruptă, de introducere în circuitul cultural educativ al civilizației și presupune concomitent un act pedagogic, inteligent, eminent creator și formativ, eficient, precum și realizarea reală și efectivă a funcției conferite școlii în societatea noastră, de izvor de cultură și factor de civilizație.

Mutări de accent privind redimensionarea și regândirea strategiilor evaluative constatate în ultimul timp:

- extinderea evaluării de la verificarea și aprecierea rezultatelor – obiectivul tradițional – la evaluarea procesului, evaluarea nu numai a elevilor, dar și a conținutului, a metodelor, a obiectivelor, a situației de învățare, a evaluării;

- luarea în calcul nu numai a achizițiilor cognitive, dar și conduita, personalitatea elevilor, atitudinile etc.;
- diversificarea tehnicilor de evaluare și mărirea gradului de adecvare a acestora la situații didactice (extinderea folosirii testului docomologic, 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, comunicare profesor-elev, disponibilitățile de integrare în mediul social);
- necesitatea întăririi și sancționării rezultatelor evaluării cât mai operativ; scurtarea feed-back-ului, a drumului de la diagnosticare la ameliorare, inclusiv prin integrarea eforturilor și a exploatării dispozițiilor psihice ale elevilor;
- 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.

Îndatorirea fundamentală a școlii, a cadrelor didactice în domeniul reușitei la învățatură a elevilor este aceea de a crea condiții și premise optime pentru succesul fiecărui elev, de a-l conduce ferm pe drumul ridicării din treaptă în treaptă, de la un nivel calitativ de succes la altul, prin învingerea dificultăților școlare.

Această atitudine educativă este în egală măsură valabilă și pentru elevii care obțin de la bun început succese de nivel calitativ relativ superior la învățatură.

Nu e cu neputință ca această viziune să nu ne readucă în minte celebrul aforism al lui Johan Stuart Mill, cu profunde semnificații educative și anume: „Un școlar căruia nu-i cerem niciodată ceva ce nu poate face, nu va face niciodată tot ceea ce poate face.”

Fără îndoială că un anumit nivel de succes la învățatură (respectiv de randament școlar) depinde, la rândul său, de un anumit nivel de angajare a potențialului intelectual global, respectiv a personalității elevului, altfel spus, de nivelul și calitatea activității sale concrete, întrucât randamentul elevilor depinde de nivelul de activitate, iar acesta la rândul lui este decisiv determinat de nivelul și de aria de cuprindere a evaluării muncii școlare efectuate, a investițiilor de efort cuprins în ea.

Cunoașterea condițiilor determinante ale succesului în activitatea de învățare, aflarea cauzelor reușitei (nereușitei) școlare orientează activitatea cadrului didactic, care poate astfel adopta măsuri pentru sporirea capacității intelectuale și morale a elevului sau pentru lichidarea și mai ales prevenirea pierderilor școlare.

Măiestria cadrului didactic constă în sesizarea și cunoașterea amănunțită a tuturor valențelor succesului, iar răspunderea în opțiunea prin care își motivează interferența pedagogică într-un sens sau altul îi revine nemijlocit.

Evaluarea reprezintă mijlocul prin care se obțin informații asupra condițiilor și a modului în care se desfășoară procesul de instruire și educare, pe baza cărora se adoptă apoi decizii pentru ca activitatea să fie eficientă.

BIBLIOGRAPHY

- Bunescu. G., Alecu. G., Badea. D., (1997) Educația părinților. Strategii și programe, E.D.P., București;
- Bocoș, C., (2003), Teoria și practica cercetării pedagogice, Editura Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
- Bontaș I, Tratat de pedagogie, ALL, 2008

Hedges. P., (1999), Personalitate și temperament, Editura Humanitas, București;
Heldovici. I., (1999), Gândirea pozitivă, E.D.P. București;
Jinga. I., (1997), Educația în perspectiva noii calități, Editura Științifică și Enciclopedică, București;
Radu I.T., Evaluarea în procesul didactic, București, 2000;
Stoica A., Musteață S., Evaluarea rezultatelor școlare. Ghid metodologic, Chișinău, 1997