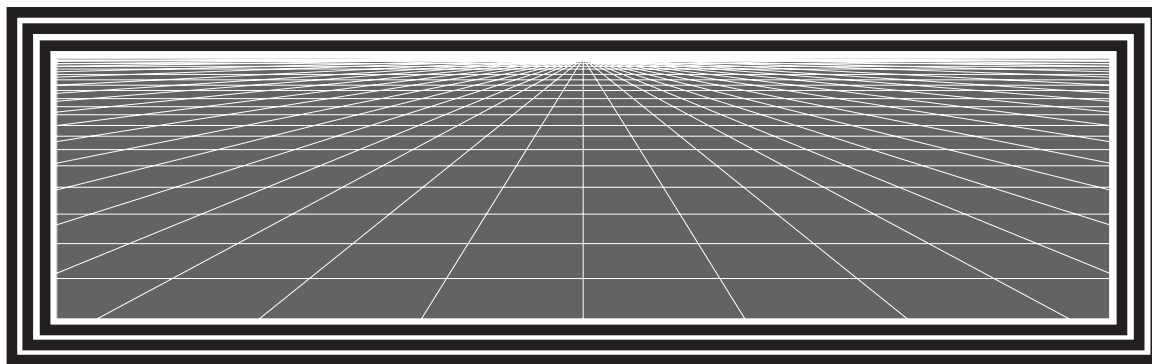




DOCENDO DISCIMUS



Sergiu OREHOVSCHI

dr., Agenția Națională pentru Curriculum și Evaluare

Evaluarea școlară în cheie interdisciplinară

CZU 37.091 | doi.org/10.5281/zenodo.19955107

Rezumat: Articolul pune în lumină ideea de îmbinare a domeniilor mai multor discipline – nu doar în cadrul învățării la clasă, ci, mai complex și mai profund, în evaluarea sumativă a rezultatelor învățării. Din perspectivă interdisciplinară, evaluarea rezultatelor școlare este abordată nu doar ca instrument de măsurare a performanțelor academice, pentru a contura cultura generală a elevului, ci ca demers pedagogic menit să sprijine formarea competențelor transversale, exersarea

gândirii critice și integrarea cunoștințelor provenite din varii sfere de cunoaștere.

Cuvinte-cheie: evaluare interdisciplinară, integrarea domeniilor de cunoaștere, dezvoltarea competențelor transcurriculare.

Abstract: The article highlights the idea of combining the fields of several disciplines not only in classroom learning, but, more complexly and deeply, in the summative assessment of learning outcomes. From an interdisciplinary perspective, the assessment of school outcomes is approached not only as a tool for assessing academic performance, in order to outline the general culture of the student, but as an educational approach aimed at supporting the development of transversal skills, the practice of critical thinking, and the integration of knowledge from different fields.

Keywords: interdisciplinary assessment, integration of knowledge areas, development of cross-curricular skills.

Actualitatea abordărilor interdisciplinare o subliniază necesitatea acută, în condițiile asaltului tot mai intens al informației, de a stimula procesele mentale complexe. Progresele cognitive sunt favorizate prin abordarea holistică a învățării. În acest context, se utilizează frecvent, în ultimul timp, conceptul *educație interdisciplinară*, care include învățarea într-un amalgam de perspective relevante ale disciplinelor școlare ce permit elevului să integreze diverse idei într-un cadru de analiză complet și coerent. Coerența, aici, vine din dezvoltarea gândirii critice și analitice, din amplificarea flexibilității cognitive și duce spre încurajarea creativității și a spiritului volitiv în rezolvarea problemelor, spre fortificarea capacității de luare a deciziilor.

Evaluarea rezultatelor învățării în cheie interdisciplinară desăvârșește conceptul *educație interdisciplinară* prin aceea că îmbină cunoștințe, capacități și atitudini din mai multe domenii de cunoaștere în vederea contemplării & analizei diverselor situații de viață și a soluționării problemelor pe care aceste situații le conțin. Într-un sistem educațional axat pe formarea de competențe, evaluarea în cheia îmbinării domeniilor cunoașterii oferă imaginea cea mai clară asupra modului în care elevul este pregătit, la clasă, să pună în valoare o informație, să o modeleze până la parametrii unui produs util, spre binele său și spre progresul comunității sale. Evaluarea interdisciplinară permite cadrul didactic să observe mai mult decât cunoștințe asimilate, organizate, sistematizate – ea elucidează felul în care elevii le aplică în contexte reale, absolut diferite, în care îi plasează viața.

Conceptul nu este unul nou în spațiul educațional al țării noastre. Încă în 2017, *Cadrul de referință al Curriculumului Național* stipulează axarea procesului de predare-învățare-evaluare pe câteva aspecte, două dintre care sunt: „promovarea concepției constructiviste și interactive: centrare pe cel ce învață, interacțiunea

activă elev-elev, elev-profesor, dar și construirea de noi cunoștințe, înțelegeri și interpretări proprii și realizarea intra- și interdisciplinarității în contexte autentice de învățare, asigurând formarea eficientă a competențelor” [1]. Cu niște ani mai înainte, literatura științifică abordează „trecerea de la evaluarea (aprecierea) izolată a capacităților la o evaluare a capacităților integrate și interdisciplinare” [2].

Conceptul *evaluare interdisciplinară* nu este recent, dar e de o actualitate stringentă. Învățarea nu mai este eficientă și nici necesară, dacă vizează segmente dispartate din realitatea pe care elevul nu o percepe decât global, în ansamblu. Cercetătoarea M. Hadîrcă puncta, cu peste 20 de ani în urmă: „Noul sistem de evaluare (dar există oare un sistem?) este unul dezintegrat, descompus, axat doar pe un proces de evaluări curente/sumative, în care evaluarea formativă încă nu și-a găsit locul, ceea ce este de neconceput pentru un învățământ formativ; un fenomen anormal și chiar paradoxal pentru un sistem educațional, al cărui scop declarat este formarea dezvoltarea personalității celui care învață” [3]. Faptul este consemnat, zece ani mai târziu, și de cercetătorul I. Spinei: „...axarea excesivă a evaluării formative și sumative pe cunoștințe și reproducerea de conținuturi, în detrimentul evaluării de competențe” [4]. De atunci, lucrurile nu doar că nu au evoluat spre viziunea sănătoasă asupra evaluării în baza competențelor, ci continuă, în frecvente cazuri, specificul evaluativ în bază de reproducere sau identificare a informației, ca până la reforma învățământului din 1998.

Acum două decenii, experții în științele educației puneau în circulație termenul *evaluare autentică*, prin care se înțelege, dincolo de acumularea & asimilarea cunoștințelor, *analiza, integrarea și valorificarea* acestora. Reprezentative sunt, în acest sens, studiile cercetătorilor Chiș (2005), Cucoș (2008), Neacșu (2007), Potolea (2008), Radu (2011). În literatura științifică occidentală, conceptul este obiect de studiu al exegeților Wiggins (1990), Gulikers et al. (2004), Mueller (2005), Darling-Hammond et al. (2014) ș. a.

Veritabile provocări reprezentative în cadrul interconexiunilor unor anumite discipline, probele ce definesc evaluarea autentică sunt concepute pentru a sublinia complexitatea realității, punând accentul mai mult pe profunzime decât pe amploare. Ele au preponderent caracter formativ, mai puțin un specific de „radiografie” a stării de moment a elevului. Acesta din urmă definește, în fond, evaluarea sumativă în învățământul autohton. Evaluarea autentică pune elevul în situația să demonstreze ce poate face, aplicând ceea ce acumulează & asimilează. Depășind estimarea clasică, tradițională, care se referă la ascultare/verificare, cu oferirea notei sau calificativului, *evaluarea autentică*

motivează îmbunătățirile, progresul, declanșează emiterea judecăților de valoare, acordă evaluării un pronunțat caracter educativ. Atenționăm că esența termenului nu se reduce la sarcini practice, la acțiuni locomotorii, cu toate că nu le exclude. Nu vom confunda termenul nici cu *evaluarea performanței școlare*, care poate viza un domeniu mai îngust, adesea de natură strict cognitivă sau cognitiv-aplicativă. După Wiggins, evaluarea autentică cere aplicarea cunoștințelor în *situații* complexe, adesea interdisciplinare.

De ce *situații*? Pentru că o *situație singulară*, în contextul evaluării, este un mic univers cu propriile legi „preluate”, logic, din legile universale, aplicabile celorlalte fenomene mai mult sau mai puțin similare. Însă până să se asigure autenticul evaluării, școala creează premise clare pentru organizarea învățării autentice. O învățare autentică presupune „o formă a cooperării între discipline diferite, cu privire la o problematică a cărei complexitate nu poate fi surprinsă decât printr-o convergență și o combinare prudentă a mai multor puncte de vedere” [5]. Se prefigurează, aici, rezultatul unui sistem de soluții generate de un ansamblu complex de abordări care nu se mai înfățișează ca discipline separate. Acest ansamblu apare din analiza unor *situații de viață*, a căror natură ține de universul elevului, face parte din orizontul cunoașterii lui și pe care pedagogul le preface în *situații de învățare*.

Rolul pe care pedagogul îl conferă *situației de învățare* devine covârșitor în cadrul evaluării sumative: evaluarea autentică, astăzi, pornește de la o situație concretă cu o serie de particularități interdisciplinare. „Viața individuală, ca și cea colectivă, se desfășoară ca o înlănțuire a situațiilor, o angrenare, întrepătrundere sau ciocnire a acestora, o continuă apariție, transformare și dispariție a lor, o necurmată intrare în situații și ieșire din situații”, afirmă cercetătorul M. Ștefan, care, în sprijinul afirmației sale, îl citează pe psihologul american J. Dewey: „Afirmația că indivizii trăiesc în lume înseamnă în mod concret faptul că ei trăiesc într-o serie de situații” [6]. Autenticul, atât în sensul învățării, cât și în cel al evaluării, iese din zona cunoașterii pure, are caracter empiric, conectează multiple domenii de cotidian, implică personalitatea în totalitatea capacităților sale, încurajează crearea unui produs ce va fi evaluat de mai mulți indivizi, este deci eminamente interdisciplinar.

Abordare semnificativă a învățării, *evaluarea interdisciplinară* (= estimarea achizițiilor cognitive-apținutuale și atitudinale ale elevilor îmbinând materii de studiu) este necesară pentru a reflecta complexitatea realităților educaționale, construirea învățării prin cuprinderea acestora în *familii de situații* și formarea competențelor transferabile: „Evaluarea

nu trebuie să rămână închisă în limitele unei discipline [...], competențele trebuie verificate în contexte interdisciplinare” [7].

În aceeași ordine de idei, „competența este transferabilă doar atunci când evaluarea reușește să depășească fragmentarea disciplinară și să simuleze situații reale, de viață”. Educația contemporană își are esența în punerea în valoare a procedeele de dezvoltare a competențelor transferabile și a gândirii critice. De aceea, specificul evaluării în cheie interdisciplinară constă în integrarea conținuturilor, metodelor și perspectivelor mai multor discipline, cu scopul de a evidenția capacitatea elevului de a înțelege, analiza și aplica cunoștințele într-un mod holistic și contextualizat. Scopul acestei acțiuni se rezumă exclusiv la valorizarea actului învățării, pe de o parte, și a elevului în amplitudinea personalității sale, pe de alta: „Demersul evaluativ devine cu adevărat formativ când antrenează cunoștințe, valori și deprinderi din mai multe domenii ale cunoașterii” [8].

Wiggins & McTighe estimează: „Authentic assessment asks students to apply what they’ve learned in *new and complex situations* – often requiring interdisciplinary performance” [9]. Impactul asupra elevului constă în faptul că activitățile de evaluare interdisciplinară contribuie la dezvoltarea autonomiei și capacității de autoevaluare: prin evaluarea integrativă, acesta devine participant activ în propria formare, conștient de procesul de învățare și de legătura organică între domeniile asimilate. Însă pentru ca evaluarea să contribuie efectiv la îmbogățirea experienței de cunoaștere a elevului, procesul de receptare și asimilare a informației trebuie să fie conectat la contextele complexe de cunoaștere a realității: „Understanding is revealed not by reciting facts, but by applying knowledge flexibly in novel and often interdisciplinary contexts” [10]. Determinativul *interdisciplinară* ajustat evaluării subliniază ideea de a solicita elevului rezolvarea de sarcini complexe, căutarea de soluții, elaborarea unor produse ce permit a integra cunoștințele dobândite și a genera cunoștințe noi. Astfel, evaluarea capătă dimensiunea profundă a experienței de formare autentică, pregătind elevul pentru provocările multilaterale ale lumii contemporane.

Designul evaluării în cheie interdisciplinară se conturează printr-un specific concret, stimulativ, fixat în situații reale. De aici, contextualizarea, caracterul holistic și complex. Este un specific care respinge arbitrarul, artificialul, miza exclusivă pe notă și care, în același timp, implică examinările/observările/cercetările realizate de elevi. Caracterul complex, multinuanțat nu trebuie să se identifice cu ambiguul, echivocul. Dimpotrivă, se pun în lucru criterii clare, care evaluează elementele esențiale ale fenomenului/situației, nu doar ceea ce este ușor de evaluat și imediat observabil. Mai mult, bazată pe așteptări transparente, evaluarea interdisciplinară presupune standarde școlare coerente și stabile, repere de performanță legitime, recunoscute. O semnificație aparte a acesteia constă în faptul că include autoevaluarea ca parte a evaluării. În planul dezvoltării personalității, evaluarea interdisciplinară oferă spațiu diverselor stiluri de învățare ale elevilor și multiplelor lor interese de cunoaștere. Una dintre cele mai de luat în seamă semnificații ale evaluării interdisciplinare se rezumă la impactul feedbackului asupra politicilor școlii, care, ca rezultat al acesteia, se îmbunătățesc în favoarea elevului.

Caracterul interdisciplinar al evaluării implică inevitabil și un specific constructivist. Fundamentată pe această paradigmă a învățării, evaluarea reprezintă un demers centrat pe sens, experiență și contextualizare, prin care elevul este implicat activ în procesul de construire a propriei cunoașteri. În această perspectivă, evaluarea nu se limitează la verificarea unor achiziții fragmentare, ci reflectă o viziune amplă asupra învățării, în acord cu complexitatea lumii reale. Prin explorarea unei teme din perspective variate – științifică, artistică, socială etc. – elevii ajung să perceapă conexiuni și interdependențe între concepte și discipline. Astfel, evaluarea devine nu doar un instrument de măsurare, ci și un cadru de reconstrucție și aprofundare a înțelegerii. Elevii sunt încurajați să gestioneze ambiguități, să admită a analiza concepte echivoce, să cerceteze relații cauzale, să-și dezvolte o gândire sistemică.

Evaluarea interdisciplinară presupune utilizarea unor sarcini autentice, ancorate în contexte relevante pentru elevi. Acestea privilegiază învățarea semnificativă și funcțională, în detrimentul instruirii abstracte, desfășurate în afara oricărui cadru aplicativ. De asemenea, în locul unor secvențe prestabilite, rigide, se preferă pătrunderea în situație, studiul de caz, care permit abordarea unor probleme reale, într-un mod exploratoriu și deschis. O dimensiune centrală a evaluării în această paradigmă este încurajarea reflecției critice asupra propriei experiențe de învățare. Elevii sunt tratați nu ca receptori pasivi, ci ca participanți activi, care își analizează, evaluează și reformulează propriile achiziții, în raport cu noile situații întâlnite.

Este important a ține cont de faptul că, la conceptualizarea procesului evaluativ în cheie interdisciplinară, cadrul didactic pornește de la prioritatea formării personalității elevului și integrează subiectul ce urmează a fi realizat ca probă de evaluare cu întreg procesul de învățare desfășurat într-o perioadă anume (3-4 săptămâni sau mai mult) până la scrierea probei. Această integrare

curriculară, noțiune vastă, încorporează integrarea disciplinelor școlare, integrarea conținuturilor învățării, integrarea metodelor de învățare, integrarea competențelor. De aceea, un cadru didactic care implementează judicios evaluarea interdisciplinară este, în mod indubitabil, un cunoscător al curricula altor discipline, al specificului, metodologiei și finalităților acestora, al impactului lor asupra formării personalității depline.

În acest sens, actul evaluativ se transformă din simpla verificare a celor învățate la un anumit subiect într-un demers formativ complex, centrat pe dezvoltarea capacității elevului de a transfera, corela și aplica integrat ceea ce a învățat. Cadrul didactic transfigurat și el într-un arhitect al învățării, proiectează contexte semnificative, conectate organic cu realitatea și cu profilul psihoindividual al elevului, stimulând, astfel, reflecția, creativitatea, autonomia intelectuală. Așadar, a învăța/evalua interdisciplinar devine egal cu a crea punți între lumi cognitive distincte, dar complementare, pentru ca elevul să înțeleagă nu doar ceea ce învață, ci și de ce învață și cum poate folosi în mod autentic acele achiziții în viața sa personală, socială și profesională.

Sub aspect practic, evaluarea interdisciplinară, realizată la o disciplină anume, mizează nu pe subordonarea ierarhică, după criteriul importanței, a celorlalte materii școlare, ci pe prezentarea interconexă a acestora, care tocmai că pune în valoare disciplina dată. De aceea, ea vizează primordial competențele transversale, precum gândirea critică, creativitatea, comunicarea eficientă și colaborarea, utilizarea tehnologiilor, rezolvarea de probleme, responsabilizarea socială etc., mai curând decât reproducerea sau aplicarea izolată a cunoștințelor. Din perspectiva integrării, evaluarea interdisciplinară propune elevilor situații ample, provocări, proiecte care cer să analizeze un anumit aspect de realitate din punctul de vedere al mai multor discipline (de exemplu, un proiect despre impactul schimbărilor climatice asupra unei localități/zone poate implica geografie, biologie, chimie, economie și educație pentru societate).

La formularea obiectivelor de evaluare, cadrul didactic ține cont de obiectivele învățării la clasă pentru fiecare din disciplinele implicate, în acest sens colaborând cu pedagogii colegi din aria curriculară sau din afara acesteia. (Să recunoaștem totuși că politicile școlare (instituționale) ce țin de învățarea interdisciplinară sunt, în țara noastră, un domeniu de mult anunțat, niciodată pe deplin asumat.) Obiectivele trebuie să fie clar definite pentru a asigura coerența între ceea ce s-a predat/învățat pe parcursul unității studiate și ceea ce se evaluează. În același timp, în evaluarea interdisciplinară, obiectivele tind spre o formulare mai generală, din cauza aspectelor care traversează mai multe discipline. Sarcinile oferite trebuie să fie „din lumea reală”, adică să-i pună pe elevi să se descurce cu „dezordinea” unor contexte, motive și scopuri concrete sau simulate. Spre deosebire de sarcina autentică, sarcina academică, pe care le-am tot inoculat-o elevilor, este pur teoretică, redusă la conceptualismul abstract, desprinsă, în fond, de ancorarea practică și de firescul cotidian, este o sarcină pentru niciun public în afară de profesorul-evaluator. În timp ce sarcina autentică îl pune pe elev să opereze cu cunoștințele lui în situații reale care să-l apropie cât mai mult de *inserția socială*, care, la rândul său, îi asigură accesul la studii, integrarea într-un domeniu profesional, participarea la viața comunității.

Una din particularitățile cele mai importante ale evaluării este feedbackul constructiv, esențial pentru a ajuta elevii să înțeleagă punctele forte și aspectele ce urmează a fi îmbunătățite. Menit să se concentreze pe impactul muncii elevului în contexte reale, feedbackul trebuie să fie specific, să facă referire la procesul de învățare și să încurajeze progresul.

Conform modelelor sugerate de actualele documente de politici, cadrul didactic care evaluează un anumit segment educațional asimilat de elev își modelează criteriile și instrumentele de evaluare astfel, încât ele să accentueze natura interdisciplinară a activităților de învățare recente. Prioritatea unei astfel de viziuni constă în promovarea constantă, asumată de toți pedagogii clasei, a unei înțelegeri integrate a cunoștințelor, a unei învățări care transcende sistemic granițele disciplinelor tradiționale.

Evaluarea interdisciplinară presupune, așadar, valorificarea conexiunilor autentice dintre domenii, încurajând aplicabilitatea și transferul de competențe în contexte variate. Astfel, profesorul apreciază capacitatea elevului de a corela noțiuni din arii diverse pentru a soluționa probleme complexe, din viața reală. Instrumentele de evaluare devin, în acest sens, mai flexibile, deschise și centrate pe sarcini de tip proiect, portofolii, studii de caz, aplicații integrate. Prin urmare, evaluarea capătă o funcție formativă mai pronunțată, susținând reflecția, autonomia în învățare, colaborarea între elevi, contribuind, totodată, la dezvoltarea unor competențe transversale solide, esențiale pentru integrarea cu succes în societatea cunoașterii.

Vom încerca să sintetizăm ideile sus-expuse într-un tabel sincretic care să faciliteze enunțarea unor principii de organizare a evaluării interdisciplinare, în cadrul instituției de învățământ general.

Tabelul 1. Integrarea curriculară și conexiunea ei cu evaluarea achizițiilor elevului în cheie interdisciplinară

Dimensiunea	Particularități definitorii	Finalitate	Politici instituționale	Metodologie: strategii/instrumente/procedee
Integrarea curriculumului	- Depășirea granițelor disciplinare - Articularea conținuturilor mai multor discipline în jurul unui nucleu comun - Flexibilitate a selecției conținuturilor - Sporirea coerenței curriculare la nivelul instituției de învățământ general	Antrenarea elevului într-un mediu de învățare „ca în viață”	- Planul tematic interdisciplinar comun, la nivelul școlii, elaborat de comisiile metodice, aprobat de Consiliul profesoral, pentru anul școlar ce urmează - Politică docimologică interdisciplinară	- Proiectare didactică modulară (pe unități de învățare comune câtorva materii), centrată pe dezvoltarea personalității elevului - Elaborare în comun a testelor docimologice interdisciplinare
Integrarea competențelor	- Construirea de competențe relevante pentru viața reală - Formarea sistematică a competențelor transversale - Aplicarea cunoștințelor în contexte transdisciplinare și relevante pentru viața reală - Activarea simultană a competențelor formate în contexte disciplinare diferite - Miza pe capacitatea de elaborare a unui produs util comunității	Formarea unei capacități ferme de a lua decizii eficiente în orice situație din cotidian	- Proiectarea activității sistemice a echipelor inter-/transdisciplinare, pentru elaborarea demersului educațional și pentru evaluare - Viziuni curriculare centrate pe competențe transferabile - Proiecte educaționale cu finalitate transdisciplinară	<i>Jurnalul competențelor</i> – fișă în care elevii răspund periodic la întrebări precum: Ce am învățat azi ce îmi va folosi și la alte materii? Ce am aplicat? Ce mi-a fost mai dificil și de ce?
Integrarea metodelor de învățare	- Orientarea spre învățarea semnificativă - Stimularea învățării active și a participării conștiente - Consolidarea învățării prin transferul interdisciplinar al achizițiilor - Combinarea mai multor strategii în aceeași secvență de învățare - Adaptarea strategiilor la specificul clasei - Promovarea unei didactici colaborative între pedagogi - Coerență și continuitate	Implicarea elevului într-un proces de învățare atractiv, necesar elevului însuși și nevoilor sale de devenire	Formarea continuă a cadrelor didactice pe compartimente de pedagogie integrată	<i>Învățarea bazată pe proiecte (Project-Based Learning)</i> <i>Târgul ideilor</i> <i>Portofoliul interdisciplinar</i> - Colaborarea interdisciplinară a cadrelor didactice - Strategii de predare-învățare centrate pe elev și pe realitate
Integrarea procesului evaluativ	- Evaluarea achizițiilor dintr-o perspectivă globală - Utilizarea sarcinilor de evaluare care solicită competențe multiple - Corelarea instrumentelor și criteriilor de evaluare cu dimensiunea integrată a învățării - Colaborarea între profesori în construirea și aplicarea evaluării - Asigurarea specificului autentic, ancorarea în viața reală - Dezvoltarea metacogniției prin autoevaluare și reflecție - Prezentarea produsului învățării inclusiv în afara mediului instituționalizat	Asigurarea îmbunătățirii continue a procesului educațional	- Integrarea competențelor în sistemul de evaluare - Feedback individual, la nivelul clasei și instituțional - Implementarea paradigmelor de evaluare noi, insolite, atractive	- Sarcini integrate, inspirate din viața reală - Studii de caz - Grile de evaluare cu criterii interdisciplinare și indicatori integrați/de performanță complexă - Evaluarea reciprocă și autoevaluarea - Rubrici de evaluare multidimensionale - Portofolii tematice, în bază de proiect - Fișe de autoevaluare

În această logică a unității educaționale, integrarea exigențelor evaluării rezultatelor școlare pe baza unui set de discipline de studiu, mai mult sau mai puțin apropiate, presupune aplicarea coerentă și unitară a principiilor evaluative (validitate, relevanță, echitate, transparență, continuitate etc.) asupra unor achiziții de învățare construite interdisciplinar. Evaluarea în cheie interdisciplinară este concepută nu ca o sumă de verificări disciplinare autonome, ci ca un demers comun, prin care mai multe materii contribuie la aprecierea acelorași competențe, comportamente sau produse ale învățării, în contexte autentice și semnificative. Un atare demers contribuie la creșterea validității și relevanței evaluării, sprijinind formarea competențelor transferabile și dezvoltarea capacității elevului de autoreglare și reflecție asupra propriei învățări. În baza celor spuse, conchidem că evaluarea rezultatelor elevilor în cheie interdisciplinară vizează nu doar măsurarea performanțelor academice, ci și dezvoltarea competențelor transversale, a gândirii critice. Adăugând la acestea dezvoltarea capacității de a face conexiuni între diferite domenii de cogniție, conturăm profilul elevului din clasele superioare care învață a privi în sistem domeniile vieții și a acționa, în timp util, pentru soluționarea situațiilor-problemă. Cu intenția de a facilita dezvoltarea politicilor școlare în acest sens, propunem un *decalog al evaluării interdisciplinare*.

a) Integrarea conținuturilor evaluabile

Departate de a presupune un amalgam de teorii și abordări academice cărora le lipsește coerența internă, conținuturile integrabile semnifică, în context, totalitatea de aspecte interdisciplinare care îi atribuie învățării specificul „non scholae, sed vitae” și care exclud juxtapunerea necontrolată a elementelor curriculare. Acest precept asigură relația funcțională între segmentele tematice ale mai multor discipline, evitând fragmentarea artificială a achizițiilor de învățare. Cadrul didactic concepe sarcinile de evaluare astfel, încât ele să solicite simultan cunoștințe, concepte și procedee din arii curriculare diferite, organizate în jurul unei situații-problemă comune, „din viață”, fără însă a stresa prin abordarea complexă. De exemplu, un proiect solicită competențe de limbă și comunicare, noțiuni de istorie, orientare în baza coordonatelor geografice și capacitatea de a interpreta date, toate într-o singură activitate. În acest fel, evaluarea se apropie de modul în care funcționează învățarea în viața reală, unde problemele nu sunt exclusiv „pe discipline”. Integrarea conținuturilor îi ajută pe elevi să înțeleagă legăturile dintre materii și să vadă școala ca un sistem coerent, nu ca o succesiune de informații izolate.

b) Natura autentică a evaluării

Autenticitatea este un principiu al situației de evaluare în general, dar când vine vorba de evaluare în cheie interdisciplinară, cea care se bazează pe contexte apropiate de cele din viața reală, natura artificială a itemului

se exclude în mod inerent. O abordare interdisciplinară îi conferă evaluării o selecție mai subtilă de itemi pentru nivelul cunoaștere-înțelegere – o dată ce factologia este mai diversă, mai amplă, iar criteriile și clasificările depășesc viziunea monodisciplinară, devenind, astfel, atractive. Nivelul de aplicare este mai vast, analiza capătă profunzime, iar nivelul de evaluare și sinteză permite a descoperi în mod substanțial personalitatea elevului – în cheia profilului absolventului preconizat în actele normative. Astfel, evaluarea devine un demers formativ, ancorat în realitatea socială și profesională.

c) Relevanța evaluării

Întrucât vizează formarea personalității elevului, evaluarea interdisciplinară este pătrunsă de natura relevanței, care o raportează direct la competențele urmărite și la nevoile reale de devenire ale elevului-adolescent. În cheie interdisciplinară, relevanța se asigură prin selectarea unor sarcini care reflectă situații de viață autentice și solicită luare de poziție, argumentare, rezolvare de probleme. Elevul înțelege rostul evaluării și utilitatea rezultatelor obținute pentru propria dezvoltare. Caracterul relevant sporește motivația – verifică nu doar „ce știe” elevul, ci mai ales „ce știe să facă” – și, ca rezultat, implicarea activă în învățare, făcându-l să conștientizeze că rezultatele atinse îl ajută să progreseze.

d) Colaborarea între discipline

În contextul evaluării, colaborarea între discipline înseamnă că profesori de materii diferite lucrează împreună pentru a crea sarcini și criterii de evaluare comune. Este un proces dificil pentru Republica Moldova, unde statutul de prezentator de la catedră al unui domeniu de cunoaștere este mai curând al unui stăpân peste o materie, oricare ar fi ea, percepută în cazul cel mai cuminte ca *prima inter pares*. Altfel spus, practicile de conlucrare pedagogică într-o predare-învățare-evaluare interdisciplinară sunt în țara noastră mai puțin decât sărace. Stabilirea în colaborare a obiectivelor, criteriilor și indicatorilor de performanță, proiectarea și aplicarea instrumentelor de evaluare integratoare ar asigura conturarea coerenței actului evaluativ. Colaborarea reduce riscul suprapunerilor sau al discrepanțelor între abordările disciplinare. În același timp, elevului i se oferă o evaluare sistemică, unitară, corectă a competențelor sale. O abordare metodologică a acestei colaborări, în sensul învățării integratoare, am prezentat în cartea *Învățarea independentă extra muros sau cum valorizăm temele pentru acasă* [11, pp. 267-277].

e) Transparența procesului evaluativ

Ca și în cazul oricărui fenomen social, transparența îi conferă evaluării claritate și predictibilitate, permițând elevilor să înțeleagă rostul – *pro domo sua* – al criteriilor, indicatorilor și procedurilor folosite. Transparența evaluării în cheie interdisciplinară este un specific complex asumat de un grup de pedagogi ce au intenția conturată

de a urmări relația acțiunii lor cu finalitățile învățării și, drept consecință, a obține feedback argumentat în privința pregătirii reale a elevului „pentru viață”. Elevii sunt în prealabil familiarizați cu ceea ce se evaluează, *cum* se evaluează și ce se așteaptă de la ei în cadrul sarcinilor interdisciplinare. Această claritate contribuie la reducerea anxietății în fața complexului informațional și la asumarea responsabilității pentru propria învățare. Transparența consolidează încrederea în actul evaluativ și în corectitudinea acestuia, transformând, astfel, evaluarea într-un instrument educațional funcțional și echitabil.

f) Diversitatea și flexibilitatea metodelor

Evaluarea interdisciplinară valorifică o gamă largă de metode și instrumente, adaptate naturii competențelor vizate, așteptărilor procesului de învățare crosscurriculară, implicării active a actorilor în viața de dincolo de școală, particularităților psihologice ale elevilor. Formele tradiționale de evaluare sunt înlocuite de altele mai puțin familiare, completate cu aspecte inovative, adaptate însă specificului instituțional. Acest principiu este de natură să dezvolte parteneriate interinstituționale care depășesc localitatea sau hotarele țării, grație mai cu seamă specificului global al învățării, tot mai conturat. Abordarea permite surprinderea mai fidelă a progresului elevilor și valorificarea în grad mai înalt a stilurilor diferite de învățare. Pentru cadrul didactic, flexibilitatea înseamnă capacitatea de a adapta evaluarea la un context integrator și de a lua decizii pedagogice fundamentate pe diferențierea învățării. În acest fel, evaluarea devine un demers echilibrat, echitabil și orientat spre dezvoltarea reală a competențelor.

g) Obiectivitatea procesului evaluativ

Evaluarea în cheie interdisciplinară integrează principiul obiectivității prin aplicarea unor criterii operaționale clare, comune disciplinelor implicate. Situația de învățare respinge interpretările ambigue, itemii exclud orice grad de subiectivitate a estimării acesteia, profesorii diverselor discipline o evaluează în unison. Întrucât, în evaluarea interdisciplinară, obiectivitatea este susținută de utilizarea criteriilor comune și de acordul profesional asupra acestora, ține de cadrele didactice să definească în prealabil indicatorii de performanță și descriptorii corespunzători fiecărui nivel, pe care să îi aplice consecvent tuturor elevilor. Instrumentele de evaluare sunt concepute astfel, încât să reducă puternic influența factorilor subiectivi și să permită aprecierea performanței reale a elevului. Principiul are un impact profund și asupra pedagogului: pentru acesta, obiectivitatea înseamnă autocontrol profesional, rigoare și responsabilitate în luarea deciziilor estimative.

h) Echitatea estimărilor

Principiu esențial pentru fenomenul evaluării per ansamblu, echitatea estimărilor în procesul învățării interdisciplinare reprezintă un specific inerent, prin tratarea corectă și nediscriminatorie a elevilor cu aceleași

criterii și standarde de performanță, pe de o parte, și prin valorificarea atuurilor de personalitate ale fiecărui elev, pe de altă parte. Șansele reale de manifestare asigură, în situația de natură interdisciplinară, îndreptarea elevului spre acele aspecte care îi conturează profilul cognitiv (curiozitatea pentru cunoaștere), care îi definesc orizontul axiologic și parcursul în devenirea ca personalitate. Cadrul didactic ține cont de faptul că va evalua prin sarcini bine calibrate și prin adaptări pedagogice justificate, nu prin favorizări, asigurând, astfel, echilibrul între rigoare și sprijin educațional. Principiul garantează justiția educațională și respectul față de elev.

i) Validitatea evaluării

Pentru evaluarea în cheie interdisciplinară, principiul validității se referă la corelarea strictă între obiectivele propuse, competențele integrate, sarcinile de evaluare și criteriile utilizate. Obiectivele evaluării țin de perceperea judicioasă a naturii crosscurriculare a situației, competențele depășesc cadrul specific disciplinei, sarcina solicită mobilizarea integrată a achizițiilor din mai multe domenii, nu elemente marginale sau irelevante. Criteriile de evaluare descind din rigoarea proiectării activităților de învățare interdisciplinare și coerența între predare și învățare în cheie crosscurriculară. Principiul asigură în grad înalt informațiile reale și utile despre nivelul de competență al elevilor.

j) Continuitatea

Caracterul punctual nu este raportabil fenomenului evaluării, care mizează pe relevanța și eficiența unui feedback cu rol de impuls pentru ameliorări. Însă cu atât mai mult evaluarea în cheie interdisciplinară este impregnată de un dinamism formativ, de permanenta raportare la zi a individului în totalitatea capacităților sale, inclusiv a proaspetelor achiziții cognitive-aptitudinale și atitudinale de la lecții. De aceea, principiul continuității, în acest sens, pune în evidență gradul de mulțumire de sine al elevului care se estimează în ceea ce poate face într-un complex de situații de viață, problematice, și modul de a lua decizii întru soluționarea optimă a situațiilor-problemă. Pentru cadrul didactic, acest principiu înseamnă monitorizare sistematică, reflecție pedagogică și asumarea rolului de ghid al progresului elevului.

În concluzie: Subliniem încă o dată că, abordată interdisciplinar, evaluarea rezultatelor școlare este concepută nu doar ca un instrument de apreciere a performanțelor academice, pentru a contura cultura generală a elevului, ci ca un demers educațional menit să sprijine formarea competențelor transversale, exersarea gândirii critice și integrarea cunoștințelor provenite din domenii diferite. Beneficiile demersului evaluativ interdisciplinar constau în faptul că oferă o înțelegere holistică a învățării, crește motivația elevilor prin aplicabilitatea reală a conținutului învățat, asigură comunicarea eficientă și rezolvarea de probleme. Demersul conține și provocări:

se organizează dificil, mizând pe colaborare între cadrele didactice, ducând la lipsă de instrumente standardizate, solicitând un sistem de grile și criterii flexibile, care trebuie adaptat la un context real foarte larg, cerând un număr prea mare de situații de evaluare.

REFERENCES

1. Guțu VI., Bucun N., Ghicov A. et al. Cadrul de referință al Curriculumului Național. Chișinău: Lyceum, 2017.
2. Simion C. Abordarea evaluării rezultatelor școlare din perspectiva formării competenței de cunoaștere științifică. În vol.: Educația pentru dezvoltare durabilă: inovație, competitivitate, eficiență. Materialele Conferinței științifice internaționale, 18-19 octombrie 2013. Chișinău: Print-Caro, 2013. pp. 327-332.
3. Hadîrcă M. Evaluarea rezultatelor școlare: o altă perspectivă de abordare. În: *Didactica Pro...*, nr. 5-6 (27-28), 2004. pp. 49-53.
4. Spinei I. Politici educaționale în evaluarea rezultatelor școlare: Studiu de politici publice. Chișinău: Lexon-Prim, 2014.
5. Cucoș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2014.
6. Ștefan M. Teoria situațiilor educative. București: Aramis, 2003.
7. CERGHIT, I. Sisteme de instruire alternative și complementare: structuri, stiluri și strategii. Iași: Polirom, 2008.
8. Joița E. Instruirea constructivistă - o alternativă. București: Aramis, 2006.
9. Wiggins G., McTighe J. Understanding by Design, Alexandria, VA: Assn. for Supervision & Curriculum Development, 2005.
10. Perkins D. Making Learning Whole: How Seven Principles of Teaching Can Transform Education. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2010.
11. Orehovschi S. Învățarea independentă extra muros sau cum valorizăm temele pentru acasă. Chișinău: Arc, 2024.