

Cuprins

Despre autor	4
Glosari de termeni	5
Prefață	9
1. Empirism	11
1.1 Afirmățiile empirice	13
1.2 Întrebări asupra realității	17
1.3 Indicatori	23
1.4 Ipoteze	25
1.5 Termeni	30
2. Obiectiv, design și domeniu	32
2.1 Obiectivele cercetării	32
2.2 Domeniul cercetării	32
2.3 Designul cercetării	33
2.4 Proces și consecințe	34
3. Metode de colectare a datelor	37
3.1 Colectarea datelor	38
3.2 Cantitativ versus calitativ	42
3.3 Metode de colectare a datelor	43
3.4 Eșantionul	62
3.5 Triangulația	64
4. Procedura de analiză	67
4.1 Metode calitative	68
4.2 Metode cantitative	77
5. Prezentarea rezultatelor	88
5.1 Beneficiari / Adresanți	89
5.2 „Rezultate”	90
5.3 Recomandări	92
6. Evaluarea – Focus pe „școală”	93
6.1 Cunoștințe de bază în evaluare	93
6.2 Motive pentru un proiect de evaluare	100
6.3 Standarde de evaluare și competențele evaluatorilor	102
6.4 Beneficiari, domeniul și designul evaluării	104
6.5 Secvența organizațională a evaluării	109
6.6 Colectarea și analiza datelor	111
6.7 Prezentarea rezultatelor (Raportarea)	114
7. Știința științei	117
8. Lucrare finală	119
9. Soluții la exercițiile practice	120
Bibliografie	128

Despre autor

Ekkehard Nuisl este directorul științific al Institutului German de Educație a Adulților – Centrul de învățare de-a lungul întregii vieți – Leibniz (DIE) în Bonn și profesor de educația adulților la Universitatea Duisburg – Essen. Și-a obținut doctoratul în anul 1974 cu lucrarea empirică „Mass media și sistemul de informare publică” și și-a obținut habilitarea postdoctorală în anul 1987 cu lucrarea empirică „Educația muzeală”.

Prin munca desfășurată în cadrul „Grupului de lucru pentru cercetare empirică în educație” din Heidelberg (1974-1988), în cadrul DIE (începând cu anul 1991) și la Universitățile Heidelberg, Hannover, Marburg, Duisburg – Essen, Florența, Timișoara și Torun, a coordonat o varietate de proiecte de cercetare empirică.

La fel ca în cercetare, Ekkehard Nuisl îmbină teoria cu managementul muncii științifice de cercetare și realizează conexiunile necesare între sensul conceptual al proporției și metode de o înaltă competență. Acesta este de asemenea și scopul prezentului studiu.

Profesor Dr.h.c. Ekkehard Nuisl von Rein
Heinemannstrasse 12-14
53175 Bonn

Glosar de termeni

- **Abstractizare** – generalizare, de exemplu trecerea de la cazul individual concret / baza specifică de date la o afirmație mai generală (de exemplu o regulă).
- **Acțiunea în cercetare** – abordare a cercetării în care activitățile de cercetare sunt componente ale acțiunii, caz în care criteriul principal de cercetare nu este distanța analitică, ci îmbunătățirea acțiunii și reflecția ei.
- **Analiza primară** – spre deosebire de meta-analiză, este studiul realității cu ajutorul datelor derivate și colectare pentru întrebarea de cercetare.
- **Analiza secundară** – analiza „brută” a datelor, dar fără a include datele obținute din alte cercetări.
- **Calitate** – proprietatea lucrurilor și a faptelor, și nu a valorii ca în vorbirea de zi cu zi.
- **Canitate** – totalitatea caracteristicilor datelor colectate.
- **Cercetare activă** – vezi „acțiunea în cercetare”.
- **Coerența** – conexiunea consistentă dintre datele determinate și rezultatele cercetării.
- **Concordanța** – corespondența dintre judecățile a doi evaluatori diferiți referitoare la obiectivul evaluat.
- **Concretizarea** – „raportarea” afirmațiilor generale la situații individuale reale; este opusul abstractizării.
- **Consistența** – sumarizare, rezultatele consistente ale cercetării și declarațiile, care prezintă perspective individuale complete; consistența judecăților individuale pe care o persoană le face cu privire la obiectul evaluat.
- **Constructivism** – acele direcții sociale potrivit cărora fiecare om „își construiește” propria realitate; în formarea continuă, direcția dominantă este „constructivismul moderat”.
- **Construcția** – procesul de realizare a itemilor, modelelor și conceptelor în cercetarea empirică, adică realizarea instrumentelor.
- **Contingența** – statistic vorbind, se referă la contextul scalelor nominale.
- **Contractul de cercetare** – cercetarea făcută în numele unei terțe persoane care are un interes în investigarea respectivului domeniu sau obiect.
- **Corelația** – producția și verificarea conexiunilor dintre două caracteristici diferite („disparate”) – corelația bivalentă – sau dintre mai multe caracteristici (corelații multiple).
- **Datele** – toate faptele colectate în cadrul unei investigații științifice (date – ceea ce este dat).
- **Deducția** – derivații de la presupuneri, conjuncturi, ipoteze ale unui sistem superior de explicare (teoria).

- **Descrierea** – descrierea unui fapt fără judecăți de valoare și fără analize procedurale (de exemplu interpretarea, corelația).
- **Distanța** – în ceea ce privește obiectul testat este unul dintre standardele științei analitico – empirice, cu scopul de a minimaliza subiectivitatea și interesul cercetătorilor.
- **Domeniu** – realitatea ce poate fi descoperită, în general situații de zi cu zi pentru procese și fapte, în știința educației continue se referă la obiectul celor mai multe investigații (domeniul cercetării) și experimente.
- **Draft** – prezentare scurtă, clară a muncii propuse (de exemplu disertație sau carte); în general urmează o schemă structurală dată.
- **Educația umanistă** – descrierea unei abordări științifice, subiect al normei pe care oamenii o asociază cu acțiunile lor. În opinia lui Dilthey este o variantă modernă a pedagogiei normative clasice, care reunește instrucțiuni educaționale pe baza standardelor formulate.
- **Empirism** – tot ceea ce este perceptibil și poate fi dovedit prin fapte.
- **Eșantion** – selectarea cazurilor (persoanele, instituțiile etc.) din domeniul care trebuie investigat, potrivite pentru determinarea datelor și informațiilor necesare pentru a răspunde la întrebarea de cercetare, iar în cazul analizei cantitativ-empirice, eșantionul trebuie să întrunească cerințele reprezentativității.
- **Eșantionul aleatoriu** – variantă specifică de eșantionare (eșantion), prin care eșantionul este creat pe baza principiului alegerii aleatorii.
- **Evaluare** – literal, „apreciere”, de obicei aprecierea unui act intenționat („Tratament”) în raport cu obiectivul unei acțiuni.
- **Evaluarea** – judecarea diferitelor aspecte în baza intereselor și principiilor (morale, etice, politice etc.).
- **Evidență** – date colectate empiric, din care derivă sau este obținută o afirmație empirică; baza afirmațiilor empirice, nu ilustrarea lor.
- **Experiment** – aranjament planificat al unui „domeniu” cu izolarea indivizilor, deci variabile verificabile precise.
- **Explicația** (vezi „Descrierea”)
- **Explorarea** – investigația într-un domeniu în mare parte necunoscut și este utilizată mai întâi pentru a obține cunoștințe și informații ca bază pentru activitățile viitoare (cercetare, acțiune etc.).
- **Falsificare** – procedura prin care se poate identifica „ceea ce nu este corect” sau „ceea ce nu este aplicabil”. Este utilizată în special pentru ipotezele cantitativ-empirice de testare.
- **Fiabilitate** – descrie gradul de precizie al unui instrument de măsurare și aplicabilitatea lui în diferite contexte.
- **Hermeneutică**, obiective – teoria înțelegerii conținutului (textelor, poemelor etc.) în scopul interpretării.
- **Heuristică** – teoria căutării structurilor existente de înțeles și utilizarea de probă pentru analizele viitoare.

- **Ilustrare** – într-o ilustrare, datele empirice ilustrează afirmații, dar nu în scopul dezvoltării afirmațiilor din aceste date empirice.
- **Indicatori** – aspecte care indică situațiile din afara înregistrărilor sau sunt un construct (de exemplu inteligența).
- **Inducția** – derivare a categoriilor, relațiilor și perspectivelor obținute din colectarea datelor; opusul deducției.
- **Instrumente** – uneltele concrete care permit extragerea datelor în cadrul anumitor proceduri (de exemplu chestionarul din procesul de interviu).
- **Interesul** – motivul pentru cercetare și direcția înspre care este îndreptat rezultatul; adesea există o relație între interes și detașarea necesară.
- **Ipoteză** – termenul științific pentru „presupunere, supoziție” cu privire la relațiile din lumea reală. Este în special derivată și formează parte integrală din sistemele explicative comprehensive (teorii).
- **Item** – adesea folosit ca sinonim pentru „trăsătură”, și poate exista în diferite forme și variații.
- **Întrebări: întrebarea analitică.** Întrebările sunt elemente centrale și indispensabile în toate cercetările empirice. În termeni de calitate distingem întrebările analitice și descriptive: cele din urmă se concentrează pe reprezentarea fenomenului, iar primele pe investigarea acestora. În timpul unui proiect de cercetare, se face distincția între întrebarea de cercetare, întrebarea de investigație și întrebarea de chestionar.
- **Întrebări: întrebarea descriptivă.** Întrebarea descriptivă face deschiderea către un domeniu în mare parte necunoscut și se concentrează pe modul de a fi al unui obiectiv.
 - **Întrebări: de anchetă.** Întrebările de anchetă sunt întrebările care operaționalizează variabilele întrebărilor de cercetare și de investigație. Ele fac legătură directă cu instrumentul de cercetare.
 - **Întrebări: de cercetare.** Întrebarea de cercetare se referă la interesul în numele căruia se desfășoară întregul studiu empiric.
 - **Întrebări: de investigație.** Întrebările de investigație dezvăluie aspecte ale întrebărilor de cercetare, controlează și structurează etapele individuale ale investigației empirice.
- **Măsurabilitate** – proprietatea caracteristicilor referitoare la o intrare numerică, rezultat care poate fi reprezentat sub forma scalelor.
- **Măsurare** – procedura de transferare a faptelor existente în sisteme numerice (de exemplu viteza și cantitatea de substanță).
- **Meta-analiza** – procesul de sumarizare a cercetării existente și de analiză a rezultatelor la un nivel mai înalt și interpretarea lor în profunzime.
- **Obiectivitate** – realitatea dincolo de indivizi (subiectivitate), iar în cercetarea empirică este un postulat normativ care trebuie atins.
- **Patternul de interpretare** – conglomeratul subiectiv și definit de cunoștințe, experiențe, interpretări și evaluări, subiect al muncii pedagogice.

PREFAȚĂ

Obiectivul și structura studiului

Evaluarea și metodele de evaluare au început să câștige importanță în domeniul educației în ultimii ani. Proiectele, programele și procesele sunt tot mai mult evaluate, pentru a le îmbunătăți, pentru a învăța din ele, pentru a le controla și legitima. În consecință, fundamental și general, evaluarea este o estimare. Baza acestei estimări o reprezintă informația. Cea mai sigură este informația „științifică” obținută empiric. Această știință este termenul general pentru un sistem de explicație și control, iar empiric este ceea ce numim metoda cu care știința determină acea informație care trebuie explicată lumii. Aceste date obținute științific și empiric servesc pe de o parte la înțelegerea lumii, și, pe de altă parte, ca mijloace de acțiune în lume, într-o manieră rezonabilă, justificată și consecventă. Pentru evaluare ele sunt esențiale. La urma urmei, scopul evaluării este de a trage concluzii din datele colectate și de a furniza recomandări pentru acțiune. Estimările și recomandările sunt solide numai când aceste date sunt obținute prin proceduri general detectabile și în baza unor metode verificabile. În consecință, evaluarea cercetării este totuși inclusă în standardele și practicile de cercetare socială. „Metodele de cercetare socială

furnizează așadar o abordare corespunzătoare la provocările de descriere a performanțelor programului în așa fel încât să fie, pe cât este posibil, cât mai credibile și mai ușor de apărut” (Rossi/Lipsey/Freeman, 2004, p. 16).

Oricine dorește să lucreze empiric trebuie să utilizeze metode empirice care sunt recunoscute și întrunesc standardele științifice. După multe decenii de cercetare socială, astfel de metode nu sunt doar foarte bine testate, ci și în continuu dezvoltate și diferențiate. Oricine dorește să le aplice, trebuie să le cunoască punctele forte și cele slabe, să cunoască problemele care pot apărea și să le facă utilizabile într-o măsură rezonabilă și inteligibilă în scopul cercetării lor. Cercetarea evaluării, ca parte a cercetării sociale aplicate – în general implicată în contextul discursiv – urmează în mare aceeași pași și aceleași proceduri ca cercetarea empirică socială ca întreg: Definirea situației inițiale și a problemei, formularea întrebărilor de cercetare (Capitolul 1), definirea designului cercetării (Capitolul 2), dezvoltarea instrumentelor (Capitolul 3), compilarea și analizarea datelor colectate (Capitolul 4) și reprezentarea rezultatelor (Capitolul 5). Acești pași vor fi dezvoltăți treptat în prezentul text de studiu, cu scopul de a media bazele cercetării sociale. Capitolul 6 se focusează în particular pe tema „evaluării” cu accent pe „școală”. Capitolul 7, de încheiere, intitulat „Știința științei”, este o reflecție asupra a ceea ce înseamnă în ansamblu „știința” în cercetarea empirică.

EMPIRISM

Capitolul I

Empirismul reprezintă „experiența”. Tot ceea ce este empiric trebuie să fie identificabil în viața reală și experimentabil. Cu alte cuvinte: tot ceea ce este empiric, trebuie să fie prezent și în realitate. În acest sens, oamenii sunt constant empirici la locul de muncă, își experimentează propriul mediu.

Definiție: Empirism științific

Anumite experiențe trebuie înțelese și de alți oameni din știință. Ei nu trebuie să aibă aceste experiențe personal, dar oricare trebuie să poată identifica, plasa și înțelege experiențele terților. Metodele muncii științifice, empirice sunt necesare pentru a asigura natura inteligibilă. Cu cât sunt mai precise metodele de înregistrare și de strângere a experiențelor prin folosirea unor instrumente bine acordate, cu atât este mai mare accesul științific empiric către lume.

Accesul științific către lume nu înseamnă neapărat că trebuie să fie și „empiric”, de exemplu discuția despre contextualitatea și consistența unei teorii sau dezvoltarea unui sistem explicativ din propoziții logice este de asemenea un acces științific (abordare) către lume. Oricum: Aceste abordări trasează date empirice verificabile într-un anumit moment și pentru o anumită procedură.

investigație – cum ar fi segmentul particular de conținut sau un anumit grup de studenți.

Pentru a identifica câmpul de cercetare în sine, trebui să ne întrebăm ce dorim cu adevărat să cunoaștem. Așadar, întrebarea „cum ne descurcăm cu diversitatea dintr-o școală integrată unde învață copiii cu dizabilități și cei fără” poate fi mai degrabă îndreptată înspre „sistemul școlar” și, prin urmare, înspre consecințele dezvoltării școlare și a politicilor educaționale. De asemenea mai poate fi îndreptată către „predarea” și percepția referitoare la diversitatea elevilor, către consecințele predării și didacticii de zi cu zi. Acestea sunt două domenii de cercetare diferite și trebuie să subliniem acest lucru pentru întrebarea de cercetare.

Oricum, accesul la domeniu nu este ușor pentru cercetători. Participarea la cercetarea empirică este voluntară pentru reprezentanții din domeniu, iar cei implicați în cercetarea empirică trebuie să fie convinși (și sunt) de faptul că munca de cercetare este utilă și nu creează prejudicii.

2.3. Designul cercetării

Adesea, nou veniții în cercetarea educațională empirică, după ce au stabilit întrebarea de cercetare, încep direct cu dezvoltarea instrumentelor de cercetare, cum ar fi observația, ghidul de interviu și chestionarele. Este același lucru ca și când ai începe să agăți tablourile într-o casă nouă fără să știi unde o să fie așezată mobila. Cercetarea empirică presupune obținerea unei imagini de ansamblu, care reprezintă designul.

Acest design al cercetării nu realizează încă elementele individuale și etapele, ci doar le subliniază, fiind comparabil cu compoziția unei picturi în ulei, în cadrul căreia produsul final este precedat de (cel puțin) o schiță.

Întrebări în designul cercetării

Designul unui proiect de cercetare se referă la recunoașterea părților individuale și integrarea lor în context. În cadrul acestui proces trebuie clarificate următoarele chestiuni:

- Care sunt aspectele care la sfârșitul cercetării vor putea conține răspunsuri pentru tema cercetării? („Începe cu sfârșitul în minte”)
- Care sunt temele mele de cercetare și care sunt primele ipoteze?
- Care sunt obiectivele cercetării (oameni, materiale, măsuri etc.) și din ce sunt alcătuite?

strategia de intervenție), ceea ce înseamnă că întrebarea de cercetare poate varia foarte puțin.

- În plus, analizele sunt legate mereu de indicii care arată beneficiile obiectului. Aceasta mai înseamnă că nu pot fi reduse la presupuneri pur științifice, ci sunt conectate cu interesele și nevoile de informații ale celor care le cer (stakeholderi). Din acest grup pot face parte: factorii de decizie politică, clienți ai evaluării, agenții de implementare, sponsori de implementare, staff-ul din proiecte, participanții la program, grupurile țintă sau persoane din afara lor etc.

6.1.1. Formele analizei

Evaluarea formativă și evaluarea sumativă

În general în cercetare scopul evaluării oscilează între doi poli:

1. primul este definit de scopul de a învăța ceva din efectele unei acțiuni (intervenții / dezvoltări) și a de a le evalua
2. al doilea tinde să acompanieze scopul, acțiunea, dezvoltarea și intervenția pentru a îmbunătăți procesul printr-un feedback evaluativ.

Această evaluare care însoțește procesul de cercetare (2) se numește „evaluare formativă”. Aceasta este activă și creativă, centrată pe proces, constructivă și facilitează comunicarea.

Evaluarea finală (1) se numește „evaluare sumativă”. Ea este centralizatoare, contabilizatoare și centrată pe rezultat. Între acești doi poli ai obiectivelor evaluării există mai multe forme intermediare, cum ar fi integrarea unor evaluări sumative mai mici în programul de evaluare formativă. Acesta este motivul pentru care în faza de design și planificare a proiectului nu există prea multe dovezi ale evaluării sumative. În faza de implementare, ambele tipuri de evaluare sunt posibile. Evaluarea ex-post este de obicei sumativă, dar poate căpăta valențe formative prin feedback-urile circulare ale proiectelor subsecvente.

Exemplu de cercetare asupra familiei: Întrebări de cercetare în analiza sumativă

„Care este per ansamblu eficacitatea programului public de finanțare a educației care îi învață pe membrii familiei abilități de comunicare și prin intermediul căruia se dorește îmbunătățirea comunicării în familie, o mai mare satisfacție în viața de familie, practici parentale mai eficiente și reducerea riscului de divorț?”

(Patton 2002, p. 225)

Exemplu de cercetare asupra familiei: Întrebări de cercetare în analiza formativă

„Cum poate fi îmbunătățit un program care are drept scop predarea abilităților de comunicare în familie? Care sunt punctele sale forte și care sunt slăbiciunile sale? Ce le place și ce nu le place participanților?” (ibid.)

Evaluările formative sunt în general completate cu concluzia acțiunii (programului, proiectului etc.). În cazul evaluării formative, rezultatele sunt discutate în cadrul acțiunii și transformate în îmbunătățiri relevante pentru aceasta. Pe de altă parte, evaluarea sumativă începe numai după prezentarea concluziei acțiunii, iar rezultatele ei se văd de obicei mult după sfârșitul acțiunii. În special, în cazul evaluărilor sumative, este recomandat să împărtășim rezultatele inițiale și impresiile cu clientul nostru sau cu alți actori din domeniu pentru a clarifica scopul rezultatelor evaluării (de exemplu caracterul legitim) pentru a găsi echilibrul adecvat între obiectivitatea științifică și relevanța practică (vezi Secțiunea 6.7 „Prezentarea rezultatelor”).

Evaluarea impactului

Evaluarea este de obicei clar definită și focusată pe respectivul program sau proiect. Rar există programe complexe în care „efectele secundare” să fie incluse, și pe cale de consecință, puține analize pentru ele. Pe de altă parte este evident că multe proiecte sau programe provoacă schimbări și reacții care nu au fost prevăzute, iar în acest caz a fost dezvoltată un fel de „analiză a impactului”. În general aceasta are loc în contextul analizei sumative, după încheierea acțiunii ce urmează să fie analizată, dar poate avea loc și în cadrul etapelor individuale ale analizei formative.

Pentru a înțelege mai bine „evaluarea impactului”, rezultatele acțiunii, dezvoltările etc., trebuie să facem distincția între următorii trei termeni: „rezultat”, „efect” și „impact”.

1. Prin *rezultat* înțelegem urmările directe și tangibile ale unei acțiuni sau intervenții. De exemplu, rezultatul introducerii unor cursuri de licență sau masterat în universitate este reprezentat de curricula respectivă, care pusă la dispoziția studenților.
2. În acest caz, un *efect* este modificarea comportamentului de studiu care rezultă din aceste curricule, dar și cerințele în ceea ce privește performanța precum și sistemul diferit de examinare.
3. *Impactul* introducerii acestor cursuri noi poate fi schimbarea situației de pe piața muncii, unde absolvenții care au obținut noile calificări trebuie să își găsească și să își definească poziția. Un alt impact în acest exemplu este atitudinea schimbată a profesorilor față de studenții lor în termeni de grijă, control al rezultatelor școlare și de sprijin față de intrarea pe piața muncii.

În *evaluarea impactului*, care vizează contextul de efecte ale unei acțiuni / intervenții, există nivele ale impactului „intenționate” și „neintenționate”. Impactele intenționate sunt în general cele dorite și care nu sunt direct influențate de acțiunea executată, dar sunt dorite ca impact (de exemplu dezvoltarea abilităților sociale în implementarea fazelor proiectului în clasă). Cele neintenționate sunt cele mai puțin dorite, cum ar fi în cazul unui analfabet care învață să scrie și să citească prin formare continuă, dar mariajul lui, prin care sprijinul soției a avut un rol important timp de mulți ani, se destramă.

Evaluarea internă și externă

În cercetarea evaluativă operează distincția dintre evaluarea internă și cea externă.

Definiție: Evaluarea externă

Evaluarea externă este întotdeauna efectuată de alții și presupune ca „oameni sau instituții evaluează comportamentul altor persoane sau servicii ale altor instituții iar responsabilitatea procesului este a lor” (Posch, 1999, p. 140).

Evaluările externe sunt de obicei realizate de experți din afara organizației sau instituției. De exemplu, în cazul școlilor, sunt efectuate de inspectorii școlari (vezi studiul de caz nr. 7: *Analiza externă și inspecția școlară*). Un exemplu de analiză externă profesionistă este Biroul de standarde în educație www.ofsted.gov.uk.

Definiție: Evaluarea internă

„Evaluarea internă este procesul prin care cei implicați își examinează propriile acțiuni și o fac în mod independent, sau este procesul prin care o instituție își evaluează în mod independent propriile servicii” (Posch, 1999, p. 140).

În evaluările interne, clientul proiectului și evaluatorul sunt una și aceeași persoană. Această metodă are atât avantaje cât și dezavantaje:

Avantaje:

- Clientul cunoaște situația în detaliu
- Părțile implicate se cunosc foarte bine
- Este mai ușor să găsești contacte
- Sarcinile pot fi împărțite în mai multe părți
- Procedurile birocratice sunt scurte.

Dezavantaje:

- Din momente ce părțile se cunosc, pot apărea uneori lipsuri în planificarea, implementarea și organizarea evaluării, iar ipotezele pot deveni în mod pripit fapte
- Lipsa de cunoștințe în evaluare poate conduce la întrebări de cercetare nepotrivite sau eronate, planificare greșită sau rezultate nesemnificative.

În cadrul organizațiilor mari, evaluările interne sunt efectuate în mod normal de departamente specializate, cu evaluatori profesioniști. În cazul școlilor, evaluările interne sunt de obicei planificate, executate și interpretate de membrii școlilor. De asemenea, tot școala decide ce se va

întâmpla cu datele. Această formă de evaluare se mai numește și „auto-evaluare” (vezi studiul nr.7: Evaluarea externă și inspecția școlară).

Pentru sectorul „școlilor” Posch (1999, p.142f. menționează trei întrebări care se află în centrul procesului de evaluare internă. La acestea nu poate răspunde decât o singură persoană sau o singură echipă din întreg corpul profesoral al școlii.

1. Care este solicitarea noastră?
2. Cât de bine am îndeplinit această solicitare?
3. Care sunt concluziile acestei sarcini, sau care proiecte de dezvoltare sunt prioritare?

R1. Pentru prima întrebare este prioritară reflecția asupra scopurilor și valorilor. Aceasta este concretizată prin determinarea nivelului de realism al acestora (de exemplu în sala de clasă vrem să utilizăm o gamă cât mai largă de metode pentru a crește interesul elevilor).

R2. Dacă procesul de evaluare începe cu cea de a doua întrebare, atunci, prima dată trebuie făcută o analiză a situației inițiale bazându-ne pe instrumentele disponibile sau pe cele proprii (în general chestionarele). Oricum, în interpretare și evaluare, trebuie să aibă loc în mod subsecvent o reflecție asupra scopurilor, în așa fel încât să putem trage concluziile din rezultate (de exemplu în evaluarea unui grup de lucru în clasă, se dovedește că, deși abilitățile de comunicare ale copiilor s-au îmbunătățit, totuși nu au fost obținute rezultatele dorite. Cum răspundem la o astfel de concluzie? La acest punct, trebuie luată o decizie, indiferent de faptul că nivelul obiectivelor educaționale poate fi evaluat ca fiind prea mare, continuând să sprijinim această metodă / abordare în ciuda acestor rezultate).

R3. Dacă procesul de evaluare începe cu a treia întrebare, atunci proiectul se află în punctul central, adică ceea ce dorim să obținem în practică și calitatea pe care vrem să o determinăm (am decis să introducem un model de orientare în carieră pe care vrem să îl verificăm).

În toate cazurile este necesară o reflecție asupra obiectivelor dorite pe parcursul proiectului și a criteriilor de succes (vezi de asemenea capitolul 6.5 „Organizarea secvențială a evaluării”) și după un timp, o evidență pentru a putea revizui reușitele.