

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI
ȘCOALA DOCTORALĂ „EDUCAȚIE, REFLECȚIE, DEZVOLTARE”

**ELABORAREA UNUI MODEL DE
EVALUARE A ACHIZIȚIILOR ÎN
EXECUTAREA DANSULUI DIDACTIC**

TEZĂ DE DOCTORAT

REZUMAT EXTINS

Coordonator științific:

Prof. univ. dr. Mușata BOCOȘ

Doctorand:

Yael GRINWALD

**CLUJ-NAPOCA
2013**

CUPRINS

CUPRINSUL TEZEI INTEGRALE	4
I. INTRODUCERE	
I.1 Prefață	10
I.2 Considerații teoretice	10
I.3 Obiectivul cercetării	12
I.4 Întrebările de cercetare	12
I.5 Ipoteza cercetării	12
I.6 Variabilele cercetării	13
I.7 Metode de cercetare	13
I.8 Eșantionul de participanți	14
II PROCEDURA DE CERCETARE	
II.1 Etapele cercetării	15
II.2 Documentarea schimbărilor în lumina studiilor pilot	16
II.3 Forma finală a rubricii	17
III. DISCUTAREA REZULTATELOR	27
III.1 O consecință a Întrebării de cercetare 1	27
III.2 Concluzii privind ipoteza 1	37
III.3 O consecință a Întrebării de cercetare 2	43
III.4 Concluzii privind ipoteza 2	43
III.5 Concluzii privind ipoteza 3	44
III.6 O consecință a Întrebării de cercetare 3	45
III.7 Concluzii privind ipoteza 4	45
III.8 O consecință a Întrebării de cercetare 4	46
III.9 Concluzii privind ipoteza 5	46
IV. LIMITE ALE CERCETĂRII	47
V. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI	48
V.1 Recomandări	48
V.2 Sugestii privind cercetări ulterioare	49
V.3 Aspecte inovative ale cercetării	49

TABELE ȘI DATE NUMERICE	
Tabelul 1: Etapele cercetării	15
Figura 1 : Distribuția ponderii exercițiilor la bară, respectiv diagonale / centru în constituirea notei de examen cumulative în conformitate cu formularul rubricii	34
Figura 2: Distribuția ponderii în cele trei dimensiuni.	35
Figura 3: Gradul de satisfacție al examinatorilor în virtutea comodității de utilizare a formularului rubricii în cele cinci examene (Răspuns la Întrebarea No. 1)	37
Figura 4: Gradul de satisfacție al examinatorilor în virtutea ușurinței de utilizare a formularului rubricii în cele cinci examene. (Răspuns la Întrebarea No. 3)	38
Figura 5: Gradul de satisfacție al examinatorilor în virtutea clarității formularului rubricii în cele cinci examene. (Răspuns la Întrebarea No. 2)	39
Figura 6: Gradul de satisfacție al examinatorilor în raport cu măsura în care rubrica reflectă criteriile.(Răspuns la Întrebarea No. 4)	39
Figura 7: Măsura în care examinatorii sunt satisfăcuți cu gradul în care scala 1 – 5 facilitează formularea aprecierilor (Răspuns la Întrebarea No. 6)	40
Figura 8: Notele medii pentru parametrii fizici, psihomotori și de expresie personală în raport cu datele celor cinci examene	44
Figura 9: Devierile standard ale notelor medii de rubrică și notele finale pentru cele cinci date ale examenelor	45
Figura 10: Notele medii stabilite de examinatori conform rubricii precum și notele finale din sesiunile de examinare	46
BIBLIOGRAFIA	50

CUPRINSUL TEZEI

REZUMAT	10
INTRODUCERE	13
Capitolul I	
EVALUAREA DIDACTICĂ A DANSULUI	
ASPECTE TEORETICE ȘI PRACTICE	
I.1. Concepte centrale în evaluarea didactică	16
I.2. Evaluarea educațională: esență și modalități de realizare	28
I.3. Principii ale elaborării rubricilor pentru evaluarea didactică	34
I.4. Teorii, modele și strategii în evaluarea dansului didactic	54
I.4.1. Surse ale teoriilor evaluării în educație și în educația artistică	55
I.4.2. Modele și strategii pentru evaluarea achizițiilor în dans	64
I.4.2.1. Ce se evaluează în dansul didactic și cum se realizează evaluarea	
I.4.2.2. Modele ale evaluării dansului	71
I.4.2.3. Principiile călăuzitoare ale lecției de balet clasic	77
I.4.2.4. Modele de evaluare a achizițiilor în baletul classic	79
I.5. Critică: Dezavantaje ale standardizării și rubricilor în arte	88
Capitolul II	
DANSUL ÎN SISTEMUL EDUCAȚIONAL ISRAELIAN-	
ABORDĂRI PEDAGOGICE ȘI ORGANIZAȚIONALE	
II.1. Valoarea integrării studiilor de dans în educația formală	92
II.1.1. În școala elementară	105
II.1.2. În gimnaziu	106
II.1.3. În liceu	107
II.2. Departamentele de dans în liceele israeliene	109
II.2.1. Structura departamentelor de dans specializate în licee	110
II.2.2. Liniile directoare oficiale ale Ministerului Învățământului privind cursurile și examenele de balet clasic	111
Capitolul III	
PREZENTAREA STUDIULUI DE CERCETARE INTITULAT: „ELABORAREA ȘI VALIDAREA UNEI RUBRICI PENTRU APRECIEREA ACHIZIȚIILOR	

ÎNTR-O CLASĂ DE BALET LA BACALAUREAT”

III.1. Introducere: Premisele generale ale cercetării	116
III.2. Considerații teoretice	116
III.2.1. Descrierea procesului actual de evaluare a examenului de balet clasic la bacalaureat în Israel	120
III.2.2. O prezentare critică a procedurilor de testare utilizate în prezent la evaluarea examenului de balet clasic la bacalaureat în Israel	123
III.2.2.1 Probleme legate de aspecte organizatorice	123
III.2.2.2. Probleme generate de conținutul examenului	125
III.2.2.3. Probleme legate de componentele rubricii	126
III.2.2.4. Probleme generate de comportamentul examinatorilor	126
III.3. Obiectivul de cercetare	128
III.4. Întrebările de cercetare	128
III.5. Ipoteza de cercetare	129
III.6. Variabilele de cercetare	129
III.7. Metode de cercetare	130
III.7.1. Metoda mixtă de cercetare	
III.7.2. Studiile de caz	132
III.7.3. Observația	134
III.7.4. Interviuri	134
III.7.5. Grupa de lucru	136
III.8. Elaborarea rubricii	136
III.8.1. Obiective ale elaborării rubricii	136
III.8.2. Întrebări privind elaborarea rubricii	136
III.8.3. Universul/populația cercetării	137
III.8.4. Instrumentele de cercetare	137
III.8.5. Procedura de cercetare	138
III.8.5.1. Etape ale studiului de cercetare	138
III.8.5.2. Consecințe și comentarii privind rubrica	170
III.8.5.3. Documentarea schimbărilor în lumina studiilor pilot	171
III.9. Validarea rubricii	173
III.9.1. Obiective ale validării rubricii	173
III.9.2. Întrebări vizând validarea rubricii	173

III.9.3. Populația	174
III.9.4. Forma finală a rubricii	175
III.9.5. Răspunsuri / consecințe și comentarii privind rubrica în forma ei finală	186
III.9.6. Analiza datelor	187
Capitolul IV	
ANALIZA CALITATIVĂ ȘI CANTITATIVĂ A DATELOR CERCETĂRII CONSTATĂRI	
IV.1. Constatări cu privire la Ipoteza de Cercetare 1	189
IV.2. Constatări cu privire la Ipoteza de Cercetare 2	195
IV.3 Constatări cu privire la Ipoteza de Cercetare 3	200
IV.4. Constatări cu privire la Ipoteza de Cercetare 4	205
IV.5. Constatări cu privire la Ipoteza de Cercetare 5	213
IV.6. Constatări suplimentare	217
IV.7. Un sumar al constatărilor	223
Capitolul V	
DISCUTAREA CONSTATĂRILOR, CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI	
V.1. Discutarea constatărilor generate de studio	228
V.1.1. O consecință a Întrebării de Cercetare 1	228
V.1.1.1. Concluzii privind Ipoteza 1	250
V.1.2. O consecință a Întrebării de Cercetare 2	257
V.1.2.1 Concluzii privind Ipoteza 2	258
V.1.2.2. Concluzii privind Ipoteza 3	259
V.1.3. O consecință a Întrebării de Cercetare 3	260
V.1.3.1 Concluzii privind Ipoteza 4	261
V.1.4. O consecință a Întrebării de Cercetare 4	261
V.1.4.1. Concluzii privind ipoteza 5	261
V.2. Limitări ale cercetării	263
V.3. Concluzii și recomandări	264
V.4. Sugestii pentru cercetări ulterioare	267
BIBLIOGRAFIE	269
ANEXE	
Anexa 1: Un exemplu de rubrică care include componente de nivel	279
Anexa 2: Exemple de rubrici pentru evaluarea dansului de către Schmid (2003)	279

Anexa 3: Teoria inteligenței a lui Guilford (1967)	282
Anexa 4: Definiții ale termenilor din sistemul de notare al RAD (Academia Regală de Dans)	283
Anexa 5: Textul unui interviu acordat de Inspectorul de Dans al Ministerului Învățământului	284
Anexa 6: Chestionarul 1	286
Anexa 7: O prezentare detaliată a sensului sintagmei „postură corectă”	289
Anexa 8: Rubrica de evaluare a probei de dans clasic la bacalaureat	291

TABELE

Tabelul 1: Conexiunea dintre teoriile majore ale inteligenței și aprecierii	61
Tabelul 2: Rubrica de aprecieri a NDEO (Organizația națională a educației coregrafice)	67
Tabelul 3: Caracteristici ale execuției raportate la clasă și la note (ISTD) (Școala imperială pentru profesorii de dans)	83
Tabelul 4: Nivelul diferențiat de notare pentru fiecare nivel de execuție (ISTD)	84
Tabelul 5: Sistemul de notare al Academiei Regale de Dans (Anglia)	85
Tabelul 6: O descriere verbală a notelor numerice	87
Tabelul 7: Etape ale studiului de cercetare	138
Tabelul 8: Notele medii de rubrică pentru examenul pilot din 12.2.12	195
Tabelul 9: Notele medii de rubrică pentru examenul pilot din 27.2.12	196
Tabelul 10: Notele medii de rubrică pentru examenul pilot din 1.3.12	197
Tabelul 11: Notele medii de rubrică pentru examenul din 27.3.12	198
Tabelul 12: Notele medii de rubrică pentru examenul din 29.3.12	199
Tabelul 13: Medii și măsuri ale dispersiei ale celor trei dimensiuni ale rubricii	201
Tabelul 14: Note medii pentru cele trei dimensiuni din cele cinci zile de examen	201
Tabelul 15: Distribuția notelor în conformitate cu examenul pilot 12.2.12	205
Tabelul 16: Distribuția notelor din 12.2.12 conform sistemului tradițional de notare	206
Tabelul 17: Distribuția notelor conform examenului pilot din 27.2.12	207
Tabelul 18: Distribuția notelor din 27.2.12 conform sistemului tradițional de nota	207
Tabelul 19: Distribuția notelor conform examenului pilot din 1.3.12	208
Tabelul 20: Distribuția notelor din 1.3.12 conform sistemului tradițional de notare	209
Tabelul 21: Distribuția notelor conform examenului pilot din 27.3.12	209

Tabelul 22: Distribuția notelor din 27.3.12 conform sistemului tradițional	210
Tabelul 23: Distribuția notelor conform examenului pilot din 29.3.12	211
Tabelul 24: Distribuția notelor din 29.3.12 conform sistemului tradițional	211
Tabelul 25: Notele medii obținute de examinatori cu rubrica și nota finală la cele cinci examene	212
Tabelul 26: Mediile obținute utilizând rubrica și nota finală în fiecare din cele cinci examene	214
Tabelul 27: Notele medii obținute cu ajutorul rubricii și nota finală la patru examene	216
Tabelul 28: Mediile conform rubricii și notele finale la cele cinci examene	218
Tabelul 29: Notele din clasă acordate de examinatori la cele cinci examene	220
Tabelul 30: Mediile conform rubricii și notele din clasă la cele cinci examene	222
FIGURI	
Figura 1: Planul de învățământ pentru departamentele de dans din liceele israeliene	110
Figura 2: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu comoditatea utilizării rubricii la cele cinci examene (Răspuns la întrebarea No.1)	190
Figura 3: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu claritatea rubricii la cele cinci examene (Răspuns la întrebarea No.2)	191
Figura 4: Gradul de satisfacție al examinatorului cu ușurința utilizării rubricii la cele cinci examene (Răspuns la întrebarea 3)	191
Figura 5: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu măsura în care rubrica reflectă criteriile (Răspuns la întrebarea No.4)	192
Figura 6: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu măsura în care aprecierea reflectă nivelul examinatului (Răspuns la întrebarea 5)	192
Figura 7: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu măsura în care scara 1- 5 ameliorează procesul de apreciere (Răspuns la întrebarea No.6)	193
Figure 8: Măsura în care transpunerea unei note de pe scara 1-5 pe scara 1-100 constituie o dificultate pentru examinator (Răspuns la întrebarea No.7)	194
Figura 9: Mediile obținute cu rubrica la examenul pilot din 12.2.12	196
Figura 10: Mediile obținute cu rubrica la examenul pilot din 27.2.12	197
Figura 1: Notele medii obținute cu rubrica la examenul pilot din 1.3.12	198

Figura 12: Notele medii obținute cu rubrica pentru examenul pilot din 27.3.12	199
Figura 13: Notele medii obținute cu rubrica pentru examenul pilot din 29.3.12	200
Figura 14: Mediile obținute pentru dimensiunile: fizică, psihomotorie și de expresie personală în cele cinci zile de examinare	203
Figura 15: Mediile obținute pentru dimensiunile ::fizică, psihomotorie și de expresie personală în cele cinci zile de examinare	204
Figura 16: Devierile standard ale mediilor din rubrică și ale notelor finale în cele cinci zile de examen	213
Figura 17: Notele medii obținute de examinatori cu rubrica și notele finale în zilele de examen	215
Figura 18: Notele medii obținute de examinatori cu rubrica și notele finale în patru zile de examen	217
Figura 19: Notele medii din rubrică în cele cinci examene	219
Figura 20: Notele finale medii la cele cinci examene	220
Figura 21: Mediile clasei acordate de examinatori la toate cele cinci examene	221
Figura 22: Mediile din rubrică și nota de clasă în cele cinci examene	222
Figura 23: Distribuția ponderilor între bară și centru / diagonală în nota de examen cumulativă în conformitate cu rubrica	244
Figura 24: Distribuția ponderii celor trei dimensiuni	244

I. INTRODUCERE

Cuvinte cheie: evaluare, apreciere, rubrică, examenul de balet clasic pentru bacalaureat

I.1 Prefață

Elementul esențial al acestui studiu de cercetare îl constituie conceperea și implementarea unei rubrici docimologice având ca obiect aprecierea achizițiilor din cadrul examenului de balet clasic pentru o notă de bacalaureat. Sunt desigur vizate departamentele de coregrafie din liceele israeliene. În acest scop, studiul se axează pe procesul de construire a unei rubrici, modalitățile de apreciere de care fac uz examinatorii, problemele generate în cursul procesului de evaluare precum și modalitățile prin care se poate conferi rubricii validitate, fiabilitate și sensibilitate.

În cadrul tezei, literatura de specialitate este prezentată în două capitole separate.

Primul capitol se ocupă de procesul de evaluare în general, insistându-se ulterior asupra evaluării artelor, cu accentul pe balet. Capitolul se deschide cu o prezentare a problematicii evaluării, oferind o explicație a specificului unui asemenea proces în contextul educațional. Se face apoi o trecere în revistă a principiilor care guvernează construirea unei rubrici. Următoarea secțiune prezintă teoriile și strategiile evaluării dansului. Capitolul se încheie cu o prezentare critică a evaluării artei. În esență, al doilea capitol vizează integrarea dansului în programul școlar în general și în școlile israeliene în particular, cuprinzând o analiză aprofundată a departamentelor coregrafice din școlile israeliene.

Scanarea literaturii relevante precum și problematica procesului de evaluare formează baza secțiunilor de metodologie și discuție a studiului de cercetare.

I.2 Considerații teoretice

Ne punem întrebarea: „Exercită rubrica o influență asupra nivelului de acuratețe al unei aprecieri și în ce mod?” În plus, „În ce măsură poate rubrica influența subiectivitatea unui examinator?” Aceste întrebări se află în centrul cercetării noastre.

Evaluarea achizițiilor din disciplinele artistice reprezintă o activitate extrem de complexă (Lund, 2006; Mohnsen, 2006).

Dansul este un mijloc artistic care poate fi înțeles sau interpretat în moduri diferite după cum trece prin prismele unui spectator sau ale unui examinator (Morrow et al., 2000; Shuman & Zervopoulos, 2010).

Una dintre dificultățile centrale în aprecierea achizițiilor în domeniul dansului o constituie faptul că o asemenea performanță este greu cuantificabilă (Vezi Capitolul 1.5 din teză).

Dansul este o manifestare a unei realități fizice și implică atât o imagine corporală cât și calități non-verbale (Oreck, 2007). Este necesară luarea în considerare a variabilelor specifice atunci când dansul este supus analizelor și investigațiilor. În practică, acestea includ în primul rând, gradul de subiectivitate al unui examinator (Shuman & Zervopoulos, 2010), căruia îi revine sarcina de a aprecia, în cursul unei vizionări directe, în timp real, modul în care un grup de cursanți execută tema impusă.

Atunci când miza procesului de apreciere este semnificativă, ca în cazul examenului de bacalaureat, respectivul proces trebuie să se bazeze pe date colectate prin intermediul unor instrumente de măsurare fiabile și valide (vezi capitolul I.2 din teză). Rubrica de care se face uz în prezent pentru aprecierea execuțiilor la Proba de Balet Clasic din cadrul Examenului de Bacalaureat (vezi Anexa 8 din teză) nu a fost validată printr-un studiu de cercetare (vezi Anexa 5 din teză). Se impune în mod imperativ ca un studiu să fie întreprins în vederea construirii (constituirii) și validării unei rubrici care să facă posibilă o măsurare sistematică și documentată a execuției în conformitate cu un cadru unitar de dimensiuni și cu un set de criterii determinate prin considerații teoretice.

Cone și Cone (2011) sugerează o reevaluare a cerințelor (criteriilor) precum și implementarea unor instrumente de apreciere (rubrici), cu scopul de a revela în ce măsură aprecierile reflectă execuțiile unui număr mare de studenți care evoluează împreună într-o perioadă limitată de timp. Krasnov et al. (2009) subliniază lipsa unei metode consistente de apreciere calitativă a unor execuții coregrafice (p. 108). Oreck (2007) remarcă: „O cercetare aprofundată a aprecierii în domeniul predării dansului ar permite o definire a instrumentelor de apreciere având o eficiență maximă în evaluarea experienței coregrafice” (p.342). Iar Lund (2006) consideră că în construirea unei rubrici trebuie luate în seamă două componente esențiale: claritatea și sensibilitatea. Încercarea de a împlini aceste cerințe face ca rubrica să indice în mod obligatoriu în ce fel diverse aspecte ale standardelor/ cerințelor sunt reprezentate în planul de învățământ. Burt, Schroeder și Hurley (2008) sunt de părere că rubricile pot fi de

ajutor în stabilirea unor așteptări în ceea ce îi privește pe cursanți prin detalierea cerințelor, reducându-se în acest fel o eventuală abordare favorizantă a examinatorilor [vezi Capitolul I.1 din teză].

Foarte puține studii și-au propus ca obiect conceperea și implementarea unor rubrici de apreciere a execuțiilor în dans, în timp ce și mai puțină atenție s-a acordat evaluărilor sumative.

O rubrică bine concepută ar putea juca un rol în ameliorarea acurateții testării precum și a procesului de predare.

Factorii responsabili cu politica educațională din Ministerul Educației ar putea utiliza rubrica pentru a obține prin extrapolare informații privind natura examenelor, maniera de stabilire a notelor, domeniul de notare – de la nota cea mai mică până la nota cea mai mare.

Există o serie de cercetări care validează rubrica ar permite examinatorilor precum și a altor agenți interesați să se bazeze pe acest instrument de apreciere și să facă uz de el.

I.3 Obiectivul cercetării

Studiul vizează conceperea unei rubrici pentru evaluarea achizițiilor realizate de elevii de liceu în proba de dans din cadrul examenului de bacalaureat.

I.4 Întrebările de cercetare

1. În ce măsură se va conforma rubrica la criteriile de validitate a conținutului, validitate a structurii și validitate în sensul cel mai general?

2. Ce diferențe vor exista între gradele de fiabilitate inter-examinatori în studiile pilot succesive?

3. În ce măsură utilizarea rubricii pentru aprecierea executării probei de dans din cadrul examenului de bacalaureat va influența distribuția notelor în comparație cu cea obținută cu rubrica tradițională?

4. În ce măsură utilizarea rubricii pentru aprecierea executării probei de dans din cadrul examenului de bacalaureat va afecta notele medii obținute de candidați în comparație cu cele obținute pe baza rubricii tradiționale?

I.5 Ipotezele cercetării

Ipoteza privind **validitatea:**

1. Se va constata că există o corelație pozitivă între gradul de validitate (validitatea conținutului, validitatea structurală și cea generală) al noii rubrici și nivelul de satisfacție al examinerilor care o utilizează în diferitele etape ale construcției rubricii.

Ipoteze privind fiabilitatea:

2. Se va constata că între etapele de construire a rubricii și nivelul de fiabilitate inter-examinatori se stabilește o corelație pozitivă.

3. Se va constata că între etapele de construire a rubricii și nivelul de armonie dintre examinatori privind aprecierea celor trei dimensiuni :fizică, psihomotorie și de expresie personală există o corelație pozitivă.

Ipoteze privind sensibilitatea:

4. Distribuția notelor obținute prin noua metodă de ierarhizare va fi mai mare decât cea generată de vechea metodă.

5. Notele medii obținute prin metoda de ierarhizare a noii rubrici vor fi mai mici decât cele obținute prin metoda tradițională.

I.6 Variabilele cercetării

Variabilele dependente:

1. Satisfacția examinerilor
2. Distribuția notelor în conformitate cu rubrica
3. Notele medii obținute prin folosirea noii metode de ierarhizare

Variabila independentă:

Utilizarea rubricii

I.7 Metodele de cercetare

S-a utilizat un sistem de metode cantitative și calitative de cercetare și s-a valorificat tehnica triangulației. Argumentul esențial în favoarea acestei metodologii îl constituie faptul că o combinație a cantitativului cu calitativul asigură o mai bună înțelegere a faptelor decât o abordare monoformă, cantitativă sau calitativă, (Bocoș, 2007; Creswell, 2012). Importanța și justificarea utilizării metodei mixte în cercetarea de față se bazează pe un număr de considerente:

1. Metoda calitativă contribuie la construirea formularului rubricii cu ajutorul analizei de conținut (date culese prin chestionare, interviuri etc.)
2. Metodologia calitativă se pretează la studiul de față, căci eșantionul este întrucâtva limitat.
3. Metodologia cantitativă examinează rezultatele și permite compararea numeroaselor note strânse, fiind indispensabilă pentru testarea ipotezelor de cercetare.

I.8 Eșantionul de participanți

1. Eșantionul pentru Chestionarul No.1:
 - a. 19 profesori de balet clasic au răspuns la acest chestionar dintr-un total de 35 (54%).
 - b. 7 examinatori externi au răspuns la chestionar, dintr-un total de 15 (47%).
21 de examinatori secundari, dintr-un total de 35 (60%). În ansamblu, 28 de examinatori activi dintr-un total de 39 au furnizat răspunsuri la chestionar (71%). În total au fost 32 de respondenți (68%).
2. Eșantionul de examinatori din diversele studii pilot:
14 examinatori. Zece dintr-un total de 15 (66%) examinatori externi și alți 4 au servit ca examinatori secundari. Eșantionarea acestor examinatori s-a bazat pe disponibilitatea lor în zilele stabilite pentru studiile pilot.
3. Elevi din clasa a 12-a (terminală) din cele 5 departamente de dans și care au participat la studiile pilot (acești elevi nu au reprezentat direct populația vizată în studiu, dar fără participarea lor în diversele etape ale cercetării, nu ar fi fost posibilă examinarea rubricii și nici evaluarea validității ei).

II. Procedura de cercetare

Conceperea unei rubrici pentru aprecierea achizițiilor în proba de Dans Clasic din cadrul Bacalaureatului, se axează pe determinarea unor dimensiuni și criterii, stabilirea unor ierarhii, pondere / procentaje potrivite pentru aprecierea examenului de bacalaureat (care au fost extrase din programa analitică emisă de Ministerul Educației (Capitolul II.2.2. din teză) și reflectă plenitudinea, precum și aspecte multidimensionale ale dansului, precum inteligența, talentul și competența (vezi Capitolul I.4.2 din teza integrală).

II.1. Etapele cercetării

Tabelul 1: Etapele cercetării

Etapa	Data	Descrierea
1	Decembrie,2007	Prima grupă în focar
2	Martie, 2009	Primul interviu semi-structurat cu Dna Mignon Forman și Dna Merle Sepel
3	August,2010	Al doilea interviu semi-structurat cu Inspectorul de disciplină, Dr. Nurit Ron
4	11.10.11	Prezentarea Chestionarului No. 1 (deschis și anonim) prezentat Profesorilor și examinatorilor de balet clasic
5	Octombrie,2011 – Ianuarie, 2012	Analiza răspunsurilor la Chestionarul No.1 ca fundament pentru construirea rubricii
6	Ianuarie,2012	Consultații cu experți
Ianuarie-Aprilie, 2012		Conceperea rubricii în etape
7	12.2.12	Folosirea rubricii în studiul pilot No. 1
8	12.2.12	Grupul focar raportat la concluziile studiului pilot No. 1
9	12.2.12	Chestionarul de satisfacție a examinatorului după studiul pilot No. 1
10	27.2.12	Folosirea rubricii în al doilea studio pilot
11	27.2.12	Grupul focar raportat la concluziile studiului pilot No. 2
12	27.2.12	Chestionarul de satisfacție a examinatorului după studiul pilot No.2
13.	1.3.12	Utilizarea rubricii în studiul pilot No. 3
14	1.3.12	Grupul focar raportat la concluziile studiului pilot No.3
15	1.3.12	Chestionarul satisfacției examinatorului după studiul pilot No. 3
16	27.3.12;29.3.12	Aprecierea unor probe de dans la bacalaureat folosind rubrica în versiunea finală
17	27.3.12;29.3.12	Chestionarul de satisfacție a examinatorului după utilizarea rubricii la examen
18	Aprilie- Noiembrie,2012	Analiza datelor

II.2 Documentarea schimbărilor în lumina studiilor pilot

Schimbări operate după primul studiu pilot din 12 februarie 2012:

- Formularul rubricii este prezentat pe o pagină, nu pe trei pagini
- Reducerea numărului de note care se acordă în timpul testului
- Domeniul de notare 70-100 în locul celui de 60-100
- Două coloane au fost adăugate în formularul rubricii, una indicând nota medie (1-5), iar a doua nota medie (70- 100)
- Adăugarea unei detalieri a criteriilor vizând fiecare dimensiune pe pagina rubricii
- O mențiune privind nivelul clasei apare o singură dată la baza formularului rubricii
- Renunțarea la greutate /pondere în procentajele pentru fiecare dimensiune
- O modificare semnificativă a dimensiunii coloanelor, în corelație cu numărul de note care trebuie să fie cumulat de fiecare elev în parte
- Adăugarea unei pagini cu numerele asociate cu elevii participanți (în conformitate cu etichetele lor numerice), ceea ce facilitează înregistrarea liberă a comentariilor.
- Modificări care măresc eficiența tabelelor conceptuale

Modificări operate după al doilea studiu pilot din 27 februarie 2012

- Formularul rubricii cuprinde două pagini. Prima pagină indică poziționarea elevilor în vederea aprecierii performanței la bară iar a doua este formularul principal de care se face uz pe perioada examenului. (În rubricile precedente, pagina cu poziții era separată, nefăcând parte din formularul rubricii).
- Modificări ale dimensiunilor
- Modificări ale criteriilor incluse în fiecare dimensiune
- Modificări ale preciziei definiției
- Renunțarea la expresia numerică a fiecărui nivel de performanță, astfel încurajând pe examinatori să facă apel la calificative verbale pentru fiecare nivel (f. bun, excellent, etc.)
- Adăugarea de ponderi în procentaje pentru fiecare dimensiune
- Modificări ale lățimii coloanelor în corelație directă cu numărul de note care pot fi cumulate pentru fiecare elev în parte.

Modificări operate după al treilea studiu pilot din 1 martie 2012

- Modificări ale explicațiilor care însoțesc rubrica. Un plus de precizie în definirea unor concepte, în special în ce privește dimensiunea psihomotorie.

- Adăugarea unui titlu pentru a doua pagină a rubricii
- Adăugarea unei coloane - intitulată „Nota la bară” –în care se copie nota din prima pagină
- Distribuirea ponderilor pe a doua pagină. 70 % pentru exercițiul la centru cu variațiile pe diagonală în studio (colț) și 30 % pentru exercițiul la bară
- Adăugarea unei pagini cuprinzând o cheie pentru notare
- Un domeniu de notare de la 76-100 de puncte
- Instrucțiuni detaliate pentru examinatori privind înregistrarea a patru note pe o scară de la 1-5 pentru fiecare dintre dimensiunile de pe pagina a doua a formularului de rubrică, care urmează ulterior a fi introduse într-un tabel Excel, incluzând formule pentru o calculare exactă a notei finale în conformitate cu diversele ponderi.

II.3 Forma finalizată a rubricii

Rubrică pentru aprecierea achizițiilor în Proba de Balet Clasic din cadrul Examenului de Bacalaureat, 27 martie 2012, 29 martie 2012

Rubrica cuprinde câteva pagini vizând facilitarea aprecierii execuției:

- Pagina 1 prezintă o diagramă a elevilor în conformitate cu pozițiile lor la bară. Pe această pagină este apreciată evoluția elevului la bară, ținând cont de dimensiunile specificate precum și de criteriile, după necesități.

- Pagina a doua prezintă partea de bază a rubricii. Pe această pagină, evoluția elevului la centru și pe diagonală este supusă aprecierii în conformitate cu dimensiunile și criteriile specificate. Pe această pagină se concentrează toate datele ținând de procesele de apreciere în vederea calculării notei finale.

Numerele din coloana stângă reprezintă pe elevii participanți, purtători ai etichetelor numerice corespunzătoare.

- Pagina 3 conține un tabel incluzând numerele studenților și pune la dispoziția examinatorului spațiu pentru scrierea unor comentarii și impresii pe baza asociațiilor libere stimulate de evoluțiile elevilor.

- Este furnizată și o cheie pentru transpunerea notelor din scara 1-5 în scara 76 – 100.

Dimensiunile aprecierii

Evoluțiile elevilor vor fi apreciate în conformitate cu trei dimensiuni ale execuției:

- (A) dimensiunea fizică
- (B) dimensiunea psiho-motorie
- (C) dimensiunea expresiei personale

Ponderile dimensiunilor în structura notei finale sunt 50%, 40%, respectiv 10%.

În paginile următoare poate fi găsită o explicație detaliată a conceptelor și cerințelor pentru fiecare din cele trei dimensiuni (în conformitate cu obiectivele evaluării descrise în Capitolul II.2.2).

Nivelul execuției

Nivelul caracteristic și / sau mediu pentru fiecare dimensiune și parte a lecției va fi apreciat pe o scară între 1 – 5 (Atunci când trebuie, poate fi acordată o notă precum 1,5 – aflată – prin urmare – între limitele scării de notare).

Urmează o descriere a semnificației verbale a fiecărui nivel de performanță și domeniul corespunzător de notare.

Nivel	Caracterizare	Domeniu de notare
1	Sub așteptări	76-81
2	Nivel de bază / mediocru	82-87
3	Nivel bun	88-93
4	Nivel foarte bun	94-99
5	Nivel excelent	100

Notele cuprinse între 1 și 5 vor fi transpuse în baza unei formule pe scara 1-100.

Instrucțiuni privind utilizarea rubricii

Aprecierea exercițiului la bară

Examinatorul va aprecia evoluția elevului în diagrama de pe pagina 1 a acestei rubrici în conformitate cu dimensiunile și criteriile detaliate mai jos. Este de dorit ca

aprecierea execuției exercițiilor la bară să se bazeze pe un număr suficient de mare de note. În final, se va impune **alegerea unei note** care să reflecte execuția tipică și / sau medie la bară și să încercuiască acea notă. În faza de încheiere a examenului, nota trebuie copiată în Pagina 2, pagina principală a rubricii, în coloana intitulată „Nota la bară”. Ponderea notei la bară în structura notei finale este 30%.

Aprecierea exercițiului în centru și pe diagonală în studio (colț)

Examinatorul va înregistra aprecierile pentru evoluția elevilor în centru și variațiile pe diagonala studioului (colț) în tabelul de pe Pagina 2. În fiecare sector al tabelului ar fi de dorit să fie înregistrate cât mai multe note, ceea ce va furniza o indicație privind nivelul execuției pentru această parte a lecției și pentru dimensiunea supusă aprecierii. Se impune ca pentru fiecare sector să fie aleasă o notă, aceasta urmând a reflecta nivelul tipic și / sau mediu de execuție. Această notă trebuie încercuită. În final, trei note vor fi obținute pentru fiecare elev, reprezentând nivelul execuției în cele trei dimensiuni (fizică, psihomotorie și de expresie personală).

Ponderea notei pentru evoluțiile în centru și în colț în ansamblul notei finale este 70%.

Modalitatea de calcul a notei finale

$70 + 6 * \text{nota între } 0 - 5.$

70 de puncte (stabilită ca notă minimă) + 6 puncte (diferența dintre 70 – 100 divizată în 5 niveluri) * media elevului în domeniul 0 – 5.

O operaționalizare detaliată a conceptelor și a cerințelor incluse în fiecare din cele trei dimensiuni ale rubricii raportată la execuția optimă (Nivelul 5):

Dimensiunea A – Dimensiunea fizică. Execuția în conformitate cu principiile baletului clasic (50%)

Această dimensiune examinează nivelul performanței fizice a elevului examinat în conformitate cu principiile general acceptate ale baletului clasic (vezi Capitolul I.4.2.3 din teza integrală) și în raport cu performanța relativ optimă a clasei examinate. Criteriile incluse în această dimensiune sunt postura, forța și flexibilitatea, echilibrul, turn out (rotirea spre exterior a picioarelor), mișcarea piciorului, poziționarea precisă a membrelor, calitatea salturilor și a piruetei (Lawson, 1984; Ptak, 1984; Fitt, 1996).

Concepte generale	Concepte focusate și detaliate	Concepte focusate pe elemente
<p>Postura (poziția inițială)</p> <p>Elevul se concentrează asupra plasării umerilor deasupra liniei șoldurilor și a centrului picioarelor în raport cu verticala și păstrează controlul asupra centrului corpului. (O explicație privind această cerință poate fi găsită în Anexa 7)</p> <p>Elongația și rectitudinea corporală a elevului în raport cu linia gravitației este o confirmare a unui tonus muscular ridicat și a unei conștientizate organizări / amplasări a membrelor în proximitatea liniei de gravitație. Elevul se concentrează asupra unei alinieri a umerilor deasupra oaselor pelvisului și păstrează alinierea amândurora în aceeași direcție.</p>	<p>Turn out (rotirea spre exterior a picioarelor)</p> <p>Elevul se concentrează asupra cuantumului de rotire spre exterior care traversează încheieturile șoldurilor într-o manieră optimă. Rotirea încheieturilor coapselor se face menținând o linie mecanică corectă între încheieturile picioarelor în așa fel încât unghiul format prin deschiderea coapselor este egal cu cel dintre picioare și genunchi. Se face aceasta pentru a preveni orice vătămare a genunchilor sau a coloanei vertebrale etc. Elevul / a rămâne consistent în executarea mișcării de rotire a coapselor pe toată durata evoluției sale.</p>	<p>Calitatea saltului</p> <p>Elevul se concentrează asupra ordinii mișcărilor piciorului în timpul saltului și a aterizării. De asemenea, elevul acordă însemnătate poziției corecte a corpului (umerii în același plan cu pelvisul) în vremea salturilor și a aterizărilor. Elevul este atent la altitudinea saltului, imaginea arcului descris în aer și direcția saltului.</p> <p>Saltul este executat cu atenție acordată anticipării la nivelul corpului ca și al percepției spațiului, păstrându-se organizarea membrelor pe perioada saltului (curbarea părții superioare a coloanei vertebrale) precum și o aterizare precisă, controlată (întâi pe degetele de la picioare, apoi pe partea din față a tălpii și în fine, pe călcâi.</p>
<p>Forță și flexibilitate</p> <p>Elevul / a menține un echilibru între forță -pe de o parte - și flexibilitate – pe de altă parte. Elevul / a acordă atenție reglării forței și investește cantitatea adecvată de forță în executarea fiecărei părți a examenului. Elevul / a demonstrează flexibilitatea încheieturilor conform cerințelor fiecărui exercițiu.</p>	<p>Mișcarea piciorului</p> <p>Elevul / a își mobilizează în modul cel mai corect și gradat / treptat glezna și baza degetelor de la picioare (descompunerea în secvențe a mișcării conștientizată de elev). El își întinde piciorul, pornind de la gleznă și completează arcul cu degetele de la picioare. Piciorul își păstrează direcția în continuarea mișcării pivotale a bazei piciorului (tibia și fibula) fără deviere (seceră).</p>	<p>Calitatea piruetei</p> <p>Elevul se concentrează asupra utilizării corecte a membrelor în diversele faze ale executării piruetei. El /Ea stabilizează centrul corpului în timpul execuției. Se veghează asupra păstrării focusului și a controlului în timpul execuției. Figura este executată cu atenție pentru pregătirea corpului /a percepției corpului și spațiului, menținându-se organizarea membrelor pe durata piruetei, asigurându-se o poziție frontală și</p>

		finală de mare precizie.
<p>Echilibrul</p> <p>Elevul/a menține un quantum correct de echilibru (static sau dinamic) după cum impune fiecare exercițiu în parte, în vreme ce menținerea unei posturi corecte și consistență sunt imperios necesare pe toată durata probei</p>	<p>Poziționarea precisă a membrilor</p> <p>Pozițiile brațelor, membrilor inferioare și ale capului se conformează preceptelor baletului clasic. Elevul își impune un maximum de precizie în poziționarea membrilor.</p> <p>De exemplu, brațele sunt activate de musculature torsului, asigurându-se o poziție corectă a omoplaților și o proporție adecvată în raport cu partea frontală a corpului. Mișcarea este transmisă prin încheietură de la brațe la antebrățe. Cu excepția arabescului, mâinile sunt angajate în mișcări curbilinii.</p> <p>În ce privește capul, elevul se concentrează asupra mișcării lui libere, ținându-se seama de natura și cerințele fiecărui exercițiu în parte și acordând cuvenita importanță focus-ului și privirii cerute de împrejurări</p>	
	<p>Mișcarea precisă a membrilor</p> <p>Elevul /a face mișcări precise și treceri exacte între diverse poziții (ale membrilor superioare, ale membrilor inferioare, ale spatelui și ale capului).</p>	

Dimensiunea B – Dimensiunea psihomotorie: aspecte cognitive, coordinative și emotive în conformitate cu principiile baletului clasic(40%)

Corpul, mișcarea și emoția alcătuiesc un sistem interactiv. Aptitudinea motorie constituie una din formele gândirii. Gândirea motorie implică coordonare fizică, care se raportează la spațiul fizic și cel social. Cortexul conține o combinație structurală și

developmentală a sistemelor senzoriale, emoționale, motorii cu centrele de percepție și cogniție (Morrow et al., 2000; Al-Dor, 2004). Această dimensiune examinează prin intermediul aspectului cognitiv nivelele de cunoaștere, memorie, comprehensiune și perseverență / sârguință ale examenatului în relație cu principiile acceptate ale baletului clasic (vezi Capitolul I.4.2.3) și în lumina unei performanțe relative optime a clasei care este supusă examinării. Cu privire la aspectul coordinativ (capacitatea de a coordona diverse mișcări în vederea creării unui echilibru uniform în mișcare pentru atingerea unui anumit obiectiv (Ben-Sira et al., 1998) și cu privire la aspectul emoțional, această dimensiune se referă la armonia în mișcare incluzând coordonarea muzicală și mișcarea elevei / ului, ca și percepțiile lor spațiale.

Cogniția	Coordinația și emoția
Cunoașterea –Cursantul cunoaște conținutul care urmează a fi examinat în cursul lecției examen, de ex. exercițiile, succesiunea lor, direcția, punctele forte etc.	Armonia mișcării - Aceasta reflectă maniera și calitatea execuției demonstrate de elev/ă. Armonia mișcării include coordonare muzicală, coordonarea mișcării cu percepția spațială a elevei/elevului.
Memoria mișcării - Elevul păstrează amintirea exercițiilor individuale și desfășurarea lecției, de exemplu succesiunea /curgerea exercițiilor, poziționarea, etc.	Coordonarea muzicală - Elevul/a acordă atenție următoarelor elemente: - diviziunea internă muzicală a exercițiului (ritmul) - metrul musical - conexiunea dintre ceea ce este accentuat în muzică și expresia acestui element accentuat în mișcare
Comprehensiune și aplicare- Elevul/a înțelege și aplică tehnicile baletului clasic și principiile estetice implicate. Elevul/a face distincții între diverse exerciții și naturile lor variate. Elevul/a face transferul între exercițiile la bară, exercițiile în centru.	Coordonarea mișcării Elevul/a demonstrează coordonarea armonică, controlată și fluidă între rolurile diverselor membre, inclusiv focalizarea ochilor, în conformitate cu fiecare exercițiu și principiile baletului clasic (o constantă conexiune între ochi, mâini și membrele inferioare) Coordonarea și perceperea spațiului Elevul/a își organizează evoluția în spațiu în conformitate cu propriul corp, cu spațiul oferit de studio și – desigur - în relație cu ceilalți dansatori în conformitate cu principiile baletului clasic.

Dimensiunea C - Expresia personală - Aspectul holistic (10 %)

Această dimensiune examinează aspectul holistic care include nuanțele subtile ale personalității elevului/ei așa cum sunt exprimate în mișcare. Aceste subtile nuanțe holistice reprezintă „valoarea adăugată”, un element care se opune unei definiții sau cuantificării. Concepte precum prezența scenică a elevului/ elevei, interpretarea emoțională, farmecul în mișcări, „dansul cu suflet”, expresia „potențial coregrafic”etc., sunt calitățile care operează distincția între elevul/a excelent și cel foarte bun.

Este greu să conceptualizăm în mod uniform aceste noțiuni, dar ele constituie distincția în arta dansului între evoluția de calitate și competența tehnică. Această dimensiune, ca cele care au precedat-o, este apreciată în conformitate cu principiile baletului clasic și ținând cont de evoluția optimă a clasei examinate. Aprecierea acestor elemente implică un grad considerabil de subiectivitate iar luarea lor în considerație reprezintă, așa cum am afirmat mai sus, un demers holistic. Conceptul central îl constituie **expresia**.

Expresia personală – Aspectul holistic

Plasarea aspectului holistic pe o treaptă superioară a unei ierarhizări a conceptelor implică o înțelegere holistică a mișcării facilitată de coordinare și de precizia execuțiilor în conformitate cu stilul clasic. Această variabilă combină toate celelalte componente care au apărut deja în rubrică, în afara unor concepte precum:

Expresia – Personalizat și într-un mod original, elevul / a combină interpretarea mișcării și execuția cu respirația, expresia facială, etc.

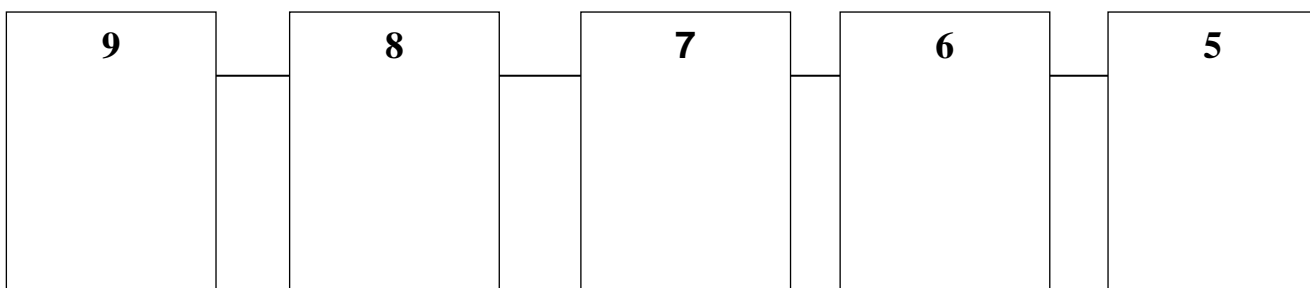
Prezența scenică – Elevul / a demonstrează prezență și o totală angajare în dans. Aceste elemente își pot găsi expresia în privire și în expresia facială.

Charisma – Elevul / a trezește admirația prin evoluția lui/ei impresionantă și prin calități ale personalității.

Potențialul coregrafic – Este imposibil să cuantificăm sau să măsurăm aceste concepte.

Viziunea de ansamblu a examinatorului conferă demersului calificativul **holistic**.

Pagina 1-Rubrica de apreciere pentru evoluția la bară



10

4

11

3

Fizică	Psihomotorie	Personalitate
-Postură -Turnout -Calitatea -Forță -Joc de picioare piruetei -Flexibilitate-Precizia -Calitatea -Echilibru poziției saltului -Precizia mișcării	-Cunoaștere Armonia mișcării -Memoria -Coordonarea mișcării muzicală -Comprehensiunea -Coordonarea mișcării -Aplicarea (Sârguința în aplicare) -Percepția spațiului	-Expresia personală -Charisma -Prezența scenică

1-(Coborât Nivel perf.) 2-(Bază/Interm.Nivel perf.) 3-(Bun Nivel perf.) 4-(Foarte bun Nivel perf.) 5-(Excelent Nivel perf.)

Poziția examinatorilor

Pagina 2: Rubrică de apreciere pentru proba de balet clasic la bacalaureat

	Exerciții în centru și/sau pe diagonală în studio – colț (70%)			Bară (30%)	Nota pe scara până la 100
Dimensiune →	Fizică	Psihomotorie	Personalitate	Nota pentru bară 1-5	
Elev/ă No. ↓	-Postură -Turnout -Calitatea -Forță -Joc de picioare piruetei -Flexibilitate -Precizia -Calitatea -Echilibru poziției saltului -Precizia mişcării	-Știință <u>Armonia mișcării</u> -Memoria - Coordonarea mişcării muziczlă -Comprehensiune -Aplicaare -Coordonarea mişcării -Percepția spațiului	-Expresie personală -Charisma -Prezență		
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Pagina 3: Pagina de comentarii

1(Coborât Nivel perf.)2(Bază-interm-Nivel interm)3(Bun Nivel perf.) 4(Foarte bun Nivel perf.)5(Excelent Nivel perf.)
Elev/a No.1 Comentarii
Elev/a No.2 Comentarii
Elev/a No.3 Comentarii
Elev/a No.4 Comentarii
Elev/a No.5 Comentarii
Elev/a No.6 Comentarii
Elev/a No.7 Comentarii
Elev/a No.8 Comentarii
Elev/a No.9 Comentarii
Elev/a No.10 Comentarii
Elev/a No.11 Comentarii
Elev/a No.12 Comentarii

Cheie pentru note

Exemple de transpunere a notei de pe scara 1-5 pe scara 1-100

Nivelul execuției Scara 1 - 5	Nota	Domeniul de notare
1	76	81-76
1.5	79	
2	82	87-82
2.5	84	
3	88	93-88
3.5	92	
4	94	99-94
4.5	97	
5		100

Nivel	Caracterizat prin sârguință	Domeniu de notare
1	sub așteptări	76 - 81
2	la nivel de bază –intermediar	82 - 87
3	la un nivel bun	88 - 93
4	la un nivel foarte bun	94 - 99
5	la un nivel excellent	100

III. Rezultate și dezbateri

Această secțiune se bazează pe întrebările de cercetare, oferind o analiză aprofundată a ipotezelor, a constatărilor și a obiectivelor stabilite în faza de elaborare a rubricii și care au fost validate în lumina trecerii în revistă a surselor bibliografice. Pe tot parcursul dezbaterii, se vor face comparații între aprecieri generate de noul instrument de apreciere pe de o parte și cele care se bazează pe sistemul tradițional.

III.1. Răspuns la Întrebarea de Cercetare 1

În ce măsură va corespunde rubrica criteriilor de validitate a conținutului, validitate a construcției și validitate în sensul general?

În forma ei finală [II.3], rubrica include trei dimensiuni, zece criterii și ține seama atât de principiile generale ale elaborării de rubrici [Capitolul I.3 din teza integrală], cât și de considerațiile pedagogice profesionale din domeniul baletului clasic.

Validarea constituie cel mai de seamă considerent în domeniul elaborării unor instrumente de măsurare și apreciere, în special dacă se face uz de ele pentru a se lua decizii cruciale. (Birnbau, 1997). Considerente privind obiectivele utilizării instrumentului de apreciere – în cazul de față ca un instrument sumativ de evaluare - au condus la o investigație a validității construcției (vizăm cu acest termen nu procesul ci rezultatul activității de concepție / elaborare) incluzând validitatea conținutului, a criteriilor și a construcției. A fost stabilită o ordine a priorităților sub raportul colectării de dovezi relevante cu valoare de validări.

Validarea este percepută ca un proces de durată, care implică conceperea, elaborarea și implementarea instrumentului de apreciere (Birnbau, 1997).

Discutarea primei întrebări de cercetare va include o analiză a diverselor tipuri de dovezi / mărturii privind validitatea : mărturii bazate pe conținut, cuprinzând teme, alegerea cuvintelor pertinente, procedeele de livrare și notare; mărturii bazate pe procesele de execuție, mărturii bazate pe structura internă, mărturii bazate pe alte variabile, pe posibilitatea unor generalizări sau pe rezultate ale utilizării.

1. Mărturii bazate pe **conținut**

Probe bazate pe conținut [Capitolul I.3 în teza integrală] reflectă măsura în care instrumentul de apreciere reprezintă diversele arii de conținut. Următoarele subsecții prezintă gradul în care instrumentul de apreciere reprezintă următoarele domenii de conținut: teme, alegerea terminologiei, instrucțiunile de utilizare și notarea.

1.1 **Temele** – considerații pentru determinarea **criteriilor și dimensiunilor**:

O condiție preliminară pentru elaborarea rubricii o constituie determinarea **criteriilor** care oferă o soluție / un răspuns pentru obiective de predare legate de programa analitică [Capitolul II.2.2 în teza integrală] (Moskal & Leydense, 2000; Metzger & Rom, 2002; Bargainnier, 2003; Glaubman & Kola, 2005).

Pe de o parte, dificultatea determinării criteriilor implică formularea unei terminologii precise și asigurarea corespondenței dintre fiecare obiectiv pedagogic și un anumit criteriu; pe de altă parte, ea este legată de necesitatea ca un criteriu să nu fie repetitiv sau nelegat de vreun obiectiv de predare sau vreun rezultat (completitudinea și exclusivitatea) (Moskal & Leydense, 2000; Lund, 2006; Birnbau, 2007).

Birnbaum (1996) subliniază că, în vederea obținerii unei maxime obiectivități, se impune conceperea unui set de standarde și criterii detaliate pentru fiecare întrebare sau temă de execuție.

Ross (1994) de asemenea subliniază conexiunea necesară dintre structura temei și aprecierea ei. Programa analitică și criteriile alese trebuie să reflecte nivelul de cunoștințe al cursantului /ei precum și dexterități /capacități urmând a fi evaluate de examinatori cu înțelegere a nivelului fizic, dar și a celui mental (Lund, 2006).

Criterii precum *postura, turnout* (gradul de rotire spre exterior a coapselor prin angajarea articulațiilor coxofemorale, adică a șoldurilor) și alte elemente care lipsesc din rubrica actualmente în uz apar în noua rubrică.

Iată două răspunsuri la chestionare prezentate examinerilor după finalizarea studiilor pilot: „Rubrica include criterii reprezentate de cele trei dimensiuni”; „Conținutul cuprinde cu adevărat temele pe care trebuie să le urmărim în timpul examenului”.

În lumina datelor și edițiilor revizuite, s-a dat multă atenție unei clasificări adecvate a criteriilor în conformitate cu diferitele dimensiuni.

Considerații privitoare la determinarea **dimensiunilor**:

Rubrica se axează pe trei dimensiuni: fizică, psihomotorie și de expresie personală.

Cele mai semnificative modificări a doua și a treia dimensiune.

Prima dimensiune – cea fizică - include elementele tehnice și cerințele Lecției de balet clasic (Ross, 1994; Chatfield, 2009).

A doua dimensiune – psihomotorie- conform expresiei care s-a cristalizat în cursul studiului, își are punctual de plecare în constatarea că se impune consolidarea a două taxonomii : Taxonomia lui Blum, care include cunoaștere, înțelegere, analiză, sinteză și apreciere, alături de taxonomia pentru categorizarea obiectivelor psihomotorii, incluzând mișcări reflexive de bază, aptitudini perceptive inclusiv percepții kinestetice, vizuale, auditive și tactile. Se adaugă la acestea coordinația, eficiența în executarea unor mișcări complexe precum și comunicația non- verbală (Birnbaum, 1997).

A treia dimensiune – expresia personală - este o trăsătură intimă dar care poate și trebuie să fie exteriorizată în timpul dansului și care deosebește o elevă de celelalte.

Aceasta este o dimensiune mai abstractă decât celelalte două, iar conceptualizarea ei precum și o definiție precisă devine problematică (Krasnov & Chatfield, 2009).

Această dimensiune reflectă o structură evolutivă a rubricii care este atât coezivă cât și coerentă. În testul de validare administrat de experți, administrat într-o etapă avansată a proiectării rubricii, s-a constatat că instrumental include întregul conținut relevant pentru proba de balet clasic din cadrul examenului de bacalaureat, procese cognitive și variate ale cursanților, negând în acest mod o subreprezentare a structurii.

1.2 Terminologia /Alegerea cuvintelor

Modul de exprimare ales pentru introducerea diverselor elemente ale rubricii, precum dimensiunile, criteriile și explicațiile reprezintă un element crucial în elaborarea rubricii, conferind siguranța că instrumentul este clar, inteligibil și utilizabil. În plus (Glaubman & Kola, 2005; Wesolowski, 2012), terminologia trebuie să fie univocă /lipsită de ambiguitate și inteligibilă atât pentru examinat cât și pentru examinator, în așa fel ca rubrica să poată fi folosită ca un instrument pentru instrucție /predare dar și pentru aprecieri. Terminologia pentru diversele variabile a fost frecvent schimbată în cursul elaborării rubricii, primind atestarea unor experți și a unor profesioniști în domeniul baletului clasic.

Termenii **claritate** și sensibilitate însoțesc orice discuție privind modul de expresie (Lund, 2006). Cu cât rubrica va fi mai exactă și mai detaliată, cu atât mai precis vor reflecta notele aptitudinile cursantului.

Sensibilitatea Gradul de sensibilitate al rubricii a fost examinat de a patra întrebare de cercetare (vezi mai jos) raportându-se la extinderea distribuției notelor într-un singur examen.

Claritatea: Pe baza rezultatelor cercetării [Capitolul IV.1 în teza integrală] se poate conchide că examinatorii au subliniat cât de mult o terminologie clară și inteligibilă aprecieri mai exacte. Prezintă un răspuns la chestionar: „Exprimarea precisă a dimensiunilor permite o prezentare exactă a cerințelor și a criteriilor care urmează a fi testate”.

1.3 Predarea rubricii

Procedurile de înmânare a rubricii celor care urmează să o folosească joacă și ele un rol însemnat. Fiabilitatea întregului process de apreciere se ameliorează când examinatorii sunt antrenati să utilizeze rubrici bine – definite (Parkes, 2010).

De asemenea Schroeder, Burt și Hurley (2008) avertizează că fără consilieri care să specifice exact care sunt cerințele cărora cursanții trebuie să le dea curs, instrumental de apreciere își pierde validitatea. Boston (2002) subliniază însemnătatea unui index care să acompanieze rubrica, furnizând detalii privind fiecare nivel de notare. Pagini explicative [vezi mai sus] prefațază rubrica, prezentând structura instrumentului precum și modul de utilizare.

Câțiva examinatori au atestat eficiența unor antrenamente suplimentare ca și a familiarizării aprofundate cu rubrica.

În această privință, examinatorii au răspuns la chestionar după cum urmează: „Prezentarea rezumativă a conceptelor facilitează utilizarea instrumentului de apreciere de către examinatori / cititori”. „Este absolut necesar să te familiarizezi cu diversele aspecte ale rubricii pentru a o putea folosi în mod eficient și coerent, alături de ceilalți examinatori” „Sunt convins că instructajul primit înainte de examen a facilitat în mod considerabil utilizarea rubricii”; „Paginile explicative au definit mai bine scopurile rubricii”.

1.4 Notarea

Notarea implică prezentarea unui raport de apreciere în care simboluri (litere, numere, alte simboluri), care reprezintă realizări raportate la o cheie stabilită de comun acord (Glaubman & Kola, 2005).

Pentru ca nota să aibă semnificație, ea trebuie să fie relativă și să reflecte prin intermediul rubricii criteriile derivate din programa analitică. Oreck et al. (2003) subliniază că sistemul de notare bazat pe rubrică trebuie să poată fi utilizat cu ușurință, facilitând în acest mod formularea unor judecăți rapide (în timpul evoluției studenților în cadrul lecției examen).

O metodă de notare o constituie determinarea nivelului execuției prin desemnarea unor repere / „cote de nivel” ceea ce revine la a asocia reperele cu descrieri ale tipurilor de evoluții / execuții. (Glaubman & Kola, 2005; Weselowski, 2012). Majoritatea rubricilor al căror obiectiv îl constituie acordarea de valori numerice includ între trei și cinci repere pentru a descrie nivelul evoluției elevului/ei la o probă anumită. Wang și Rairigh (2006) includerea a nu mai mult de cinci repere.

În rubrica elaborată în lucrarea de față se folosește o diviziune cu **cinci repere**. Această diviziune îi permite examinatorului să plaseze fiecare elev/ă într-o categorie deja la începutul examenului. Se stabilește sistemul de relații din interiorul grupei (norma) și se operează raportarea la criteriu. În răspunsurile la chestionar, examinatorii au remarcat că diviziunea în cinci niveluri i-a ajutat foarte mult să poată aprecia evoluțiile elevilor. Fiecare din cele cinci repere este însoțit de o notă explicativă (pe foaia index). Cităm din răspunsurile la chestionar ale examinatorilor: „Scara de notare facilitează aprecierea”. „Este ușor să-ierarhizăm pe examinați în conformitate cu scara”.

„Folosirea scării îi distribuie pe examinați în raport cu nivelul fiecăruia și în plus se asociază cu nivelul întregii clase, oferind deplină libertate în ce privește stabilirea notei”. „Este ușor de folosit ierarhizarea numerică în timpul examinării”.

Procesul de determinare a **domeniului de notare pentru fiecare nivel de ierarhizare** a suferit modificări ca o coonscință a fiecărui studiu pilot până la obținerea unei forme finale, mulțumitoare.

Transpunerea nivelului de performanță din intervalul 1 – 5 pe scara de notare de la 0 la 100 poartă numele de transformare **lineară**.

Boston (2002) explică cât de important este ca factorul de decizie (constructorul rubricii) să determine o scară comparabilă de notare și justifică concomitant diviziunea operată. Boston remarcă că nu există un singur mod corect de a face acest lucru. Oricum, oricare ar fi calea pentru care se optează, ea trebuie să probeze măiestria examinatului /ei în atingerea scopurilor predării.

A fost stabilită o scară cu calificative cuprinse între 76 și 100. Domeniul de notare este invariabil pentru fiecare nivel de performanță (cinci puncte sunt alocate pentru fiecare nivel), spre deosebire de sistemul inconsistent de notare pentru fiecare execuție, sistem care era în vigoare în cazul precedentelor studii pilot. Nota 100 corespunde unei performanțe/ execuții la nivel superlativ.

Calcularea notei finale

În conformitate cu rubrica aflată în discuție, fiecare examinator acordă patru note din intervalul 1 – 5, o notă care califică evoluția la bară (30%) și alte trei note care reflectă calitatea evoluțiilor din unghiul celor trei dimensiuni (70 %). Nota este calculată și transpusă pe o scară cu limita superioară 100 utilizându-se o formulă (o inovație a prezentei rubrici) precizată într-un tabel Excel. Introducerea celor patru note

(în conformitate cu ponderile lor) în tabel generează printr-o transformare liniară nota finală.

Descrierea formulei

70 de puncte (prin convenție nota minimă) + 6 puncte (diferența dintre 70 și 100 împărțită la 5 (numărul de nivele) * media studentului în domeniul 0 – 5. Formula combină ponderea relativă raportată la fiecare dimensiune (detaliat mai Jos). Un exemplu de calculare a notei unei eleve : nota ei medie pentru fiecare secțiune a examenului a fost 3.5, iar nota ei finală va fi 91 în conformitate cu formula $70 + 6(3.5) = 91$.

În conformitate cu rezultatele de mai sus se poate decide că rubrica corespunde acestui standard și are validitate sub raportul conținutului.

2. Probe care se bazează pe procese de execuție / achiziție

Persoanele care compun examene trebuie să demonstreze că vor fi examinate exact acele aptitudini intelectuale / de execuție artistică pe care se presupune că elevul/a trebuie să le stăpânească pentru reușită. Probele care se bazează pe analize logice, empirice privind modul în care o probă de examen trebuie executată în timpul examenului (Birnbau, 1997). Între altele, examinatorii afirmă că: „Rubrica a permis o definire a parametrilor pe care îi examinăm”; „Ea conține, în forma cea mai clară, toate elementele de care examinatorul are nevoie”; „Sunt convins că utilizarea rubricii mi-a permis o raportare mai precisă la parametri”.

3. Probe care se bazează pe structura internă

Analizarea structurii interne a instrumentului de apreciere poate furniza dovezi privind măsura în care conexiunile dintre componentele instrumentului corespund construcției sau modelului teoretic formând baza pentru interpretarea notelor precum și a acțiunilor întreprinse în conformitate cu ele (Birnbau, 1997; Moskal & Leydence, 2000).

Structura generală a rubricii: Ne referim la numărul de pagini și dimensiuni incluse în rubrică, ordinea în care sunt dispuse etc., toate acestea având o influență asupra examinatorului, afectând în acest mod nota.

Elaborarea rubricii s-a remarcat prin modificări permanente ale structurii ei.

Numărul de pagini – schimbat de la 3 pagini la 1 – 2 pagini în conformitate cu grupele de studio și chestionarele de după fiecare studio pilot.

Dimensiunile- diferite modele de apreciere ale execuției în cursul lecției de balet clasic din diverse părți ale lumii (descrise în Capitolul I.4.2.4 în teza integrală) determină dimensiunile în modalități diferite, însă criteriile care apar în diverse modele sunt foarte asemănătoare și aceleași componente ale lecției sunt comune tuturor rubricilor.

Considerentele privind ponderile procentajelor pentru fiecare dimensiune

Această temă la fel ca altele reflectă abordarea educațională și scopul aprecierii. Acestea se conformează cu o politică stabilită, în cazul de față cea a Ministerului Educației.

Determinarea ponderii în procente a fiecărei dimensiuni a suferit modificări în cursul elaborării rubricii

Figura 1: Distribuția ponderilor între bară și centru / diagonală pentru nota cumulativă în conformitate cu formularul rubricii

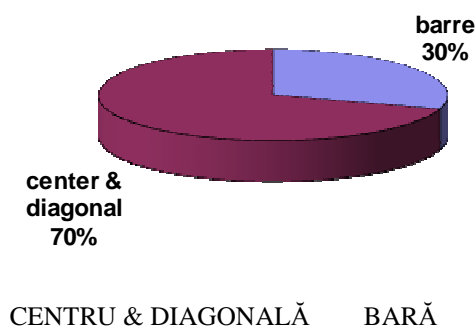
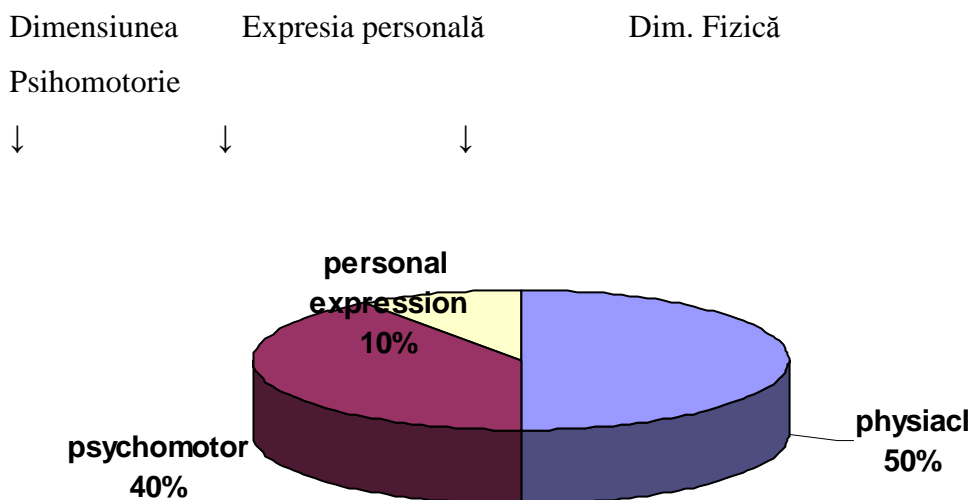


Figura 2: Distribuția ponderii celor trei dimensiuni



Figurile de mai sus reflectă viziunea educațională a departamentelor de dans din școli, dar au și valențe sociale și evolutive.

4. Probe bazate pe **alte variabile** (aspecte externe)

Birnbaum (1997) consideră că variabilele externe care influențează aprecierea care pot oferi o altă modalitate de demonstrare a validității, pot fi împărțite în două categorii: pe de o parte, probele convergente și discriminatorii, iar pe de altă parte, conexiunea dintre instrument și un criteriu extern.

Probele convergente și cele discriminatorii: O mărturie convergentă se referă la conexiunea dintre notele obținute cu ajutorul instrumentului de apreciere și alte modalități de măsurare, de exemplu o comparație între nota medie la examen și cea calificând cu același instrument un test identic, administrat unei alte grupe aproximativ în aceeași perioadă. Probele **discriminatorii** se referă la conexiunea dintre notele obținute prin intermediul instrumentului de apreciere și cele generate de instrumente diferite. În acest caz, ar fi de dorit să se obțină o corelație nesemnificativă între cele două seturi de note.

Este, de asemenea, necesar să determini validitatea examinând conexiunea dintre instrumentul de apreciere și un **criteriu exterior**. Un alt factor extern care este semnificativ pentru aprecierea probei de balet clasic la bacalaureat îl constituie faptul că examenul vizează o întreagă grupă.

Un alt factor extern care poate influența notele acordate de examinatori, îl constituie faptul că examenul se bazează pe o normă și nu pe un criteriu. Un test care se sprijină pe o normă pune accentul pe nivelul unei clase.

5. Mărturii bazate pe **posibilitatea unor generalizări** /generalizare

Acest aspect măsoară în care calitatea notelor și interpretarea lor pot fi generalizate dincolo de limitele universului dat/ a populației testate inițial. Sunt de asemenea depășite sistemele de referință și sarcinile precum și capacitatea de a generaliza conexiunile dintre test și criteriu. Această teorie oferă o explicație suplimentară privind decizia examinatorului de a nu include „impresii personale” ca o dimensiune de sine stătătoare, întrucât acest element este oricum prezent în toate fazele aprecierii.

Dimensiunile incluse în rubrică – fizică, psihomotorie și de expresie personală – sunt suficient de generale pentru a putea servi la aprecierea unor stiluri diverse de dans, dovedind valabilitatea lor ca elemente componente centrale de care examinatorul trebuie să țină seama. Este clar că rubrica se pretează la generalizare. Este, de asemenea, posibil ca rubrica să servească la aprecierea examenelor de admitere în instituții de învățământ în care se predă dansul și desigur și pentru aprecierea examenelor semestriale și a celor finale, după cum se menționează în Secțiunea 4 privind probele externe.

6. Mărturii bazate pe **implicații ale aprecierii** (aspecte ale rezultatelor)

În conformitate cu ceea ce susține Birnbaum (1997), acest aspect al validității examinează valoarea utilitară a interpretării notelor în lumina consecințelor reale și potențiale ale folosirii instrumentului. Acest tip de validitate se concentrează asupra examinării surselor de parțialitate, a modului în care acestea influențează aprecierea și, totuși, a gradului de corectitudine al aprecierii.

Abordarea educațională, așa cum este reflectată într-un interviu luat unui inspector de balet în 2010 [Anexa 5 din teza integrală] își găsește o expresie și în proiectarea formularului rubricii, în care se îmbină o tratare analitică cu una holistică.

În lumina examinării probelor pentru determinarea validității rubricii, se poate afirma că ea reflectă cu fidelitate și reprezintă integral conținutul, procesele de execuție, structura internă, relațiile între variabilele suplimentare, generabilizarea precum și rezultatele / consecințele aprecierii. Se poate conchide că rubrica este validă,

deși – după toate aparențele – validitatea este o caracteristică a tuturor componentelor, fără a fi repartizată în mod uniform. Procesul de validare continuă pe toată durata elaborării și implementării instrumentului de apreciere.

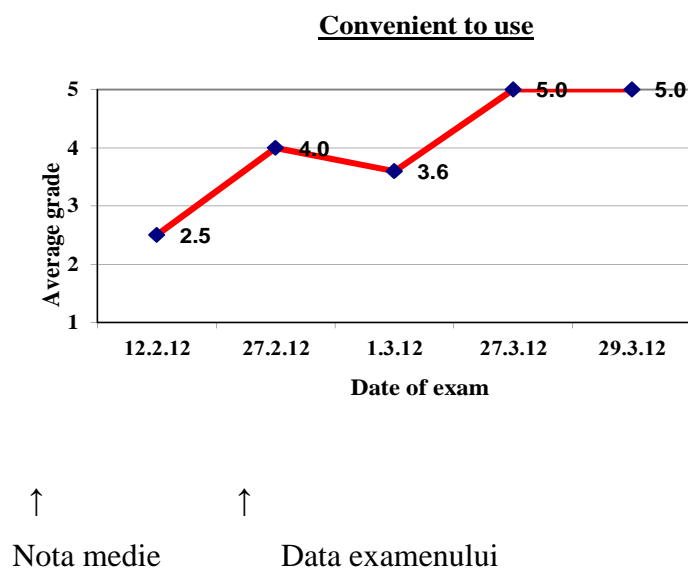
III.2. Concluzii privind ipoteza 1

Ipoteza 1, care vizează validitatea, a fost derivată din prima întrebare de cercetare: Se va găsi o corelație pozitivă între gradul de validitate (validitatea conținutului, validitatea construcției, validitatea generalizată) al noii rubrici și nivelul de satisfacție al examinatorilor care fac uz de ea în diversele etape ale construirii rubricii.

Ipoteza 1 se raportează la răspunsurile examinatorilor care au participat la studiile pilot având drept obiectiv rubrica în curs de elaborare. Ipoteza a fost examinată prin intermediul a șapte întrebări care atestază gradul de comoditate, claritate și ușurință a utilizării precum și gradul în care rubrica reflectă criteriile și nivelul examinatorului.

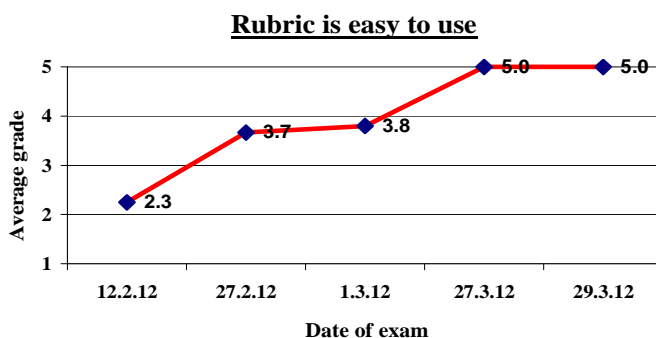
În ce privește parametri de comoditate și ușurința de utilizare a rubricii, rezultatele au demonstrat o ameliorare semnificativă a satisfacției examinatorilor cu rubrica pe măsură ce se succedau diverse versiuni ale rubricii. Nivelul de satisfacție al examinatorilor privind comoditatea utilizării formularului rubricii a crescut de la 2.5 la 5.0.

Figura 3: Gradul de satisfacție privind comoditatea utilizării formularului rubricii în timpul a cinci examene (Răspuns la Întrebarea No.1)



Nivelul de satisfacție al examinatorilor privind **ușurința** de utilizare a formularului rubricii la cele cinci examene a crescut de la 2.5 la 5.0.

Figura 4: Gradul de satisfacție al examinatorilor privind ușurința de utilizare a Formularului rubricii la cele cinci examene(Răspuns la Întrebarea No.3)



Mărturiile bazate pe structura internă a rubricii (așa cum au fost detaliate în Secția 3 mai sus) au trecut prin schimbări dramatice în timpul procesului de elaborare. În prima etapă, rubrica era foarte lungă (trei pagini), extrem de greoaie și prea puțin spațiu pentru înregistrarea comentariilor și impresiilor în timpul aprecierii. În cele ce urmează găsiți răspunsuri la chestionarul de satisfacție după primul studiu pilot: „Sunt prea multe pagini pentru notare, rezumare, calculare în timpul examenului”; „Sunt atâtea secțiuni și subsecțiuni și nu am timp sau posibilitatea de a le parcurge toate în timpul examenului”; rubrica este greoaie, supraîncărcată și nu îți lasă suficient timp pentru ca să-ți faci o impresie generală în privința elevilor”.

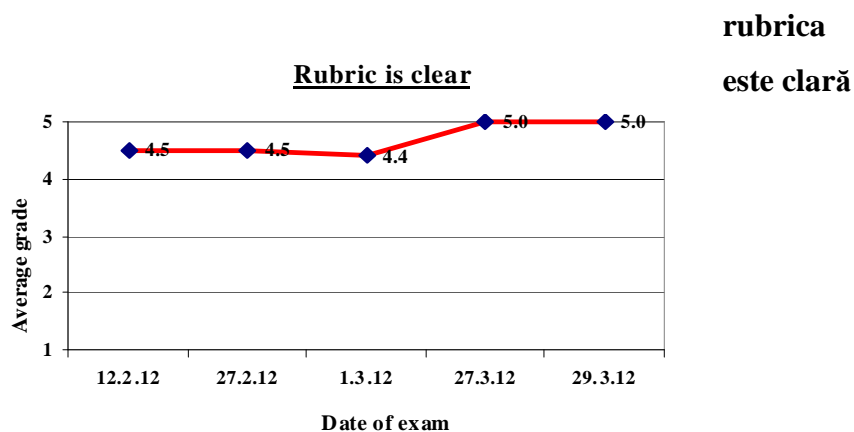
În intervalul de după al treilea studiu pilot (1 martie 2013), ei au răspuns după cum urmează: „Rubrica nu este pe de-a întregul convenabilă, dar este clară și solidă sub raport profesional”; „Rubrica s-a îmbunătățit întrucâtva în ce privește comoditatea utilizării”.

Urmează câteva răspunsuri la chestionarul de satisfacție după studiul pilot final (29 martie 2013): „Trecerea două pagini și diviziunea între bară și centru reflectă ceea ce se întâmplă cu adevărat în timpul lecției”; „Practică și utilizabilă”.

În ce privește parametri de **claritate, reflectare a criteriilor și utilizare a scării de notare 1-5** (reprezentând niveluri de execuție) și contribuția lor la apreciere, nivelul de satisfacție cu formularul rubricii a fost ridicat în raport cu prima versiune, dar și aici satisfacția a atins cel mai ridicat nivel în versiunea finală. Nivelul

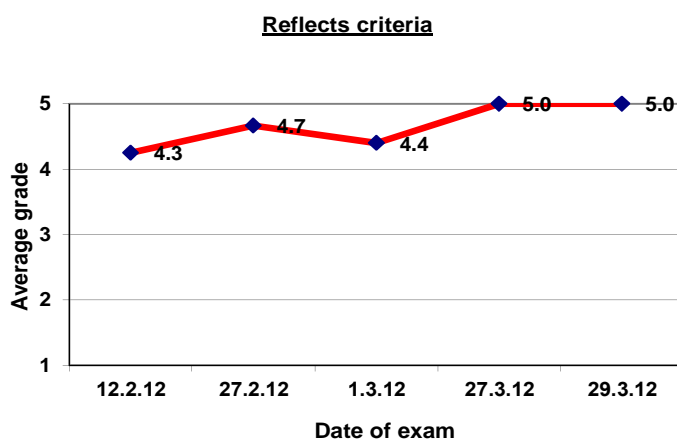
de satisfacție al examinatorilor privind claritatea în utilizarea formularului de rubrică a crescut de la 4.5 la 5.0.

Figura 5: Gradul de satisfacție al examinatorilor privind claritatea formularului de rubrică la cele cinci examene (Răspuns la Întrebarea No.2)



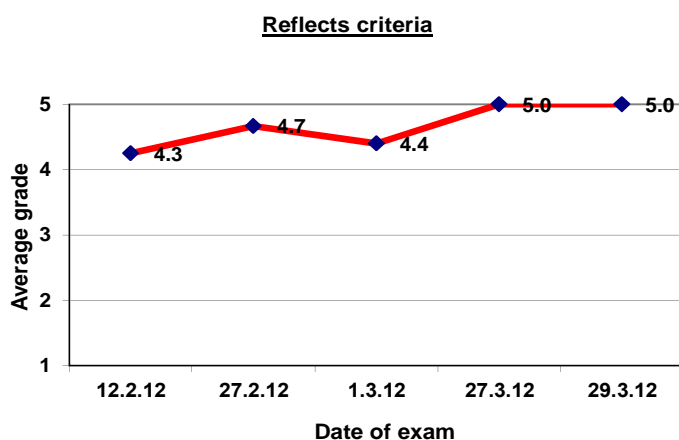
Nivelul de satisfacție al examinatorilor privind măsura în care formularul rubricii **reflectă criteriile** a crescut de la 4,3 la 5,0.

Figura 6: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu măsura în care rubrica reflectă criteriile (Răspuns la întrebarea No. 4)



Nivelul de satisfacție al examinatorilor privind măsura în care utilizarea scării de la 1-5 reprezintă niveluri de execuție, astfel aducând o contribuție la apreciere, a crescut de la 4,3 la 5,0.

Figura 7: Gradul de satisfacție al examinatorilor cu măsura în care scara de la 1-5 facilitează aprecierea (Răspuns la Întrebarea No. 6)



Mărturiile care vizează modul de exprimare [Secțiunea 1.2 mai sus] cu alte cuvinte, claritatea, subliniază importanța clarității și a inteligibilității exprimării în procesul de apreciere. Lund (2006) afirmă că o rubrică bine- exprimată concentrează și focalizează interpretarea care stă la baza aprecierii și îl asistă pe examinator în activitate. Urmează niște răspunsuri la chestionarul care a fost distribuit la completarea primului studiu pilot (12 februarie 2012): „Sub raport teoretic cerințele rubricii sunt clare, precum sunt și modalitățile de a le traduce în fapte”; „Parametri sunt clari”. Și iată răspunsuri primite după al treilea studiu pilot (1 martie 2012): „Rubrica este foarte detaliată și permite examinatorului să se raporteze la parametri în timpul examenului.Ei apar în mod vizibil, în locația corectă pe pagina rubricii”.Din chestionarul distribuit după ultimul studiu pilot (29 martie 2012): „Este foarte ușor să găsești ceea ce te interesează în rubrică”; „Cerințele sunt clare iar descrierea componentelor fiecărei categorii este făcută în termenii cei mai clari”.

Mărturiile raportate la conținut, adică criteriile și dimensiunile [Secțiunea 1.1 de mai sus] dovedesc că decizia de a divide rubrica în criterii și dimensiuni din momentul inițierii studiului a fost corectă. Rezultatele corespund cu studiile altor cercetători în domeniu, de exemplu Abulafia (2004), Glaubman și Kola (2005) și Weselowski (2012), care subliniază importanța stabilirii criteriilor și a dimensiunilor în prima etapă a studiului, ele urmând a servi ca repere penru întreaga perioadă de elaborare a rubricii. Descriptorii trebuie detaliați în așa fel încât subiectivitatea să fie redusă la minimum. Trebuie totuși să se aspire la concizie pentru a evita confuzii sau

ambiguitate. Cu toate că dimensiunile au fost modificate, diviziunea în cele trei componente esențiale ale aprecierii a corespuns programei analitice și a convenit examinerilor, după cum rezultă și din chestionarul distribuit după primul studiu pilot (12 februarie 2012): „Da, corespunde criteriilor reprezentate de cele trei dimensiuni”; „Conținutul inclus reprezintă subiectele de care trebuie ținut seama în timpul examenului”; „Precizia prea mare m-au împiedicat să văd elevele și să am un tablou de ansamblu. M-am rătăcit în masa de amănunte, pierzând din vedere participantele”.

Iată câteva din răspunsurile la chestionar după al treilea studiu pilot (1 martie 2012): „Instrumentul de apreciere reprezintă toți parametri legați de examinare și îi prezintă în modul cel mai concis cu putință”; „Rubrica vizează toate elementele care trebuie să fie prezente într-o execuție excelentă”.

Iată câteva din răspunsurile la chestionarul care a fost distribuit după ultimul studiu pilot (29 martie 2013): „Toate elementele indispensabile unui examinator sunt prezente în modul cel mai clar”; „Rubrica include criteriile în categorii departajate în modul cel mai clar și corect, oferind examinatorului posibilitatea de a-și însuși aceste componente pur și simplu aruncând o privire asupra rubricii în timpul examenului”; „Rubrica conține un răspuns pentru fiecare cerință în parte”.

Mărturiile legate de notare [Secțiunea 1.4 de mai sus], în special cele privind utilizarea scării de la 1 – 5 (reprezentând nivelul execuției) care contribuie la apreciere, au fost favorabile din momentul inițierii studiului de cercetare. Această diviziune a reprezentat o noutate pentru examinatori și a introdus ordine și convenții de apreciere care nu fuseseră prezente în trecut, facilitând desfășurarea procesului de apreciere.

Prezentăm câteva din răspunsurile la chestionarul distribuit după al doilea studiu pilot (27 februarie 2012): „Procesul de apreciere câștigă în eficiență prin diviziunea în categorii și mulțumită scării celor cinci niveluri”; „Instrumentul permite observarea câtorva elemente și le ierarhizează în mod relativ și numeric, nu verbal”; „Instrumentul m- a ajutat foarte mult”.

Urmează câteva răspunsuri la chestionarul distribuit după al treilea studiu pilot (1 martie 2012): „Da, este mult simplificată cuantificarea nivelului de apreciere și este ușor de utilizat”; „Instrumentul permite o clasificare mai rapidă și mai ușor de realizat a clasei în conformitate cu un nivel anumit”.

Iată și câteva răspunsuri la chestionarul distribuit după ultimul studiu pilot (29 martie 2012): „Scara facilitează aprecierea”; „Pentru mine s-a dovedit a fi un

instrument foarte convenabil. Utilizarea scării impune ordine în nivelurile elevilor și menționează și nivelul clasei, fără a restrânge libertatea în acordarea notelor”.

Aceste constatări vin să întărească cele ale lui Schmid (2003), care crede că este posibil a se evalua critic o gamă largă de aptitudini complexe de execuție într-o manieră corectă și lipsită de parțialitate prin introducerea unor repere univoce, care reflectă aptitudini esențiale precum și componente ale procesului de învățare /achiziționare. Un front larg de justificare a divizării în cinci niveluri de execuție poate fi găsit în literatura de specialitate, întărind abordările lui Metzger și Rom (2002), Abulafia (2004), Glaubman și Kola (2005), Lund (2006) și Weselowski (2012).

Nu se remarcă nici o tendință consistentă cu privire la parametrul care examinează în ce măsură formularul rubricii **reflectă nivelul examinatului**. Nivelul de satisfacție în ce privește acest parametru a crescut de la 3,5 la 5,0 și a coborât la 4,0 în ultimul studiu pilot.

În ce privește parametrul care verifică **dificultatea transunerii de pe scara 1-5** (reprezentând niveluri de execuție) **pe o scară având limita superioară 100**, nivelul de dificultate pentru examinatori a fost mediu la început, pentru ca în versiunea finală să nu mai fie consemnate nici un fel de greutăți. În conformitate cu literatura [Capitolul I.3 în teza integrală], trebuie stabilită o cheie pentru adaptarea domeniului de notare la conținutul predat, criteriile, obiectivele, etc. Pentru fiecare studiu pilot s-a aplicat o strategie diferită, având ca țintă determinarea notei finale în ultima etapă. În pofida faptului că respondenții au atestat o diminuare a dificultății privind transpunerea notelor, ei au menționat în mod repetat că determinarea notei rămâne o operațiune problematică.

În acest scop, a fost creată o formulă pe computer, cu care se putea substitui nivelul de execuție observat la examen cu o notă între 76 și 100. Această formulă a făcut ca problema transunerii notei în domeniul cu valoare numerică maximă de 100, să-și piardă relevanța.

Pornind de la răspunsul la prima întrebare de cercetare pe baza examinării mărturiilor despre gradul de validitate al instrumentului de apreciere și analizând ipotezele care sprijină acest demers, se poate conchide că ipoteza a fost confirmată, **iar operațiunea de atingere a obiectivelor cu noul instrument a reușit pe deplin**.

III.3. O consecință a întrebării de cercetare 2

Vor exista diferențe între gradele de fiabilitate inter – examinatori în studiile pilot care s-au succedat?

Două ipoteze au fost derivate din această întrebare privind fiabilitatea:

Ipoteza 2: Se va constata o evidentă corelație pozitivă între etapele de elaborare a rubricii și nivelul de fiabilitate inter-examinatori.

Ipoteza 3: Se va constata o corelație pozitivă între etapele de elaborare a rubricii și nivelul de înțelegere între examinatori privind aprecierea celor trei dimensiuni: fizică, psihomotorie și de expresie personală.

III.4. Concluzii privind ipoteza 2

Ipoteza 2: Se va constata o evidentă corelație pozitivă între etapele de elaborare a rubricii și nivelul de fiabilitate inter-examinatori.

Conform celor afirmate de Hitt și Helms (2009), aprecierile generate de rubrici sunt mai fiabile întrucât aceste instrumente standardizează procesul de notare. Ipoteza stipula că rubrica, fiind pe de o parte mai precisă și mai detaliată, iar pe de altă parte mai clară, între diverși examinator care evaluează același elev se va observa o mai mare uniformitate. Semnificația unei fiabilități ridicate o constituie o mai mare validitate a instrumentului de măsurare / apreciere.

Rezultatele indică un ridicat grad de uniformitate în notare în ierarhizările obținute de diverși examinatori în cele cinci runde / sesiuni de validare a formularului de rubrică.

În lumina celor de mai sus și contrazicând rezultatele lui Linn (Parkes, 2010), conform cărora atunci când se acordă atenție antrenării examinatorilor în folosirea unor rubrici bine-definite se ajunge la o ameliorare a fiabilității, **rezultatele noastre dezmint ipoteza conform căreia nivelul de fiabilitate s-ar ameliora pe măsură ce rubrica este modificată pe parcursul studiului, întrucât nivelul de fiabilitate era ridicat de la bun început, adică în primul studiu pilot.**

Răspunsul la întrebarea privind modificările gradului de fiabilitate cuprinde două elemente: uniformitatea aprecierilor a crescut în conformitate cu modificările suferite de diversele dimensiuni în cursul elaborării rubricii. Însă nu se poate vorbi de o schimbare semnificativă a fiabilității inter - examinatori, care era ridicată de la bun început.

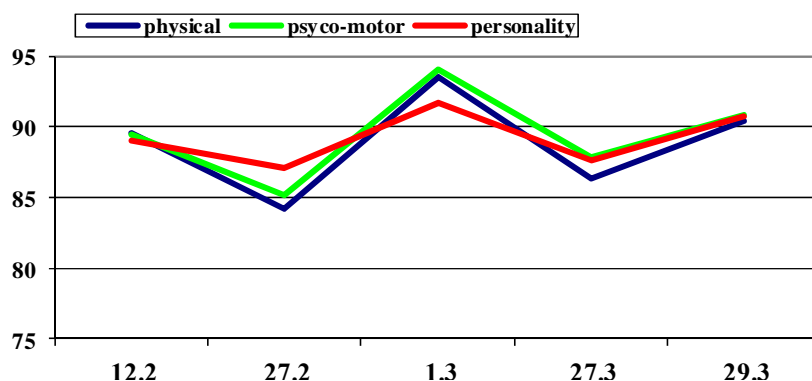
III.5 Concluzii privind ipoteza 3

Ipoteza 3: Se va constata o corelație pozitivă între etapele de elaborare a rubricii și nivelul de înțelegere între examinatori privind aprecierea celor trei dimensiuni: fizică, psihomotorie și de expresie personală.

Ca o consecință a constatării că nu s-au găsit diferențe semnificative între dimensiuni (un domeniu de notare cuprins între 89,0 – 89.9) atunci când au fost analizate totalurile mediilor pentru cele trei dimensiuni, în cele zile de examinare, s-a hotărât a se compara notele pentru cele trei dimensiuni, obținute în mod separat pentru fiecare dimensiune în parte, în aceleași cinci zile de examinare. Această analiză a demonstrat că, în contextul ales, diferențele sunt semnificative. Se remarcă astfel că, în trei dintre cele cinci zile, tendința consistentă a celor trei dimensiuni a fost de a obține ierarhizări / note mai ridicate decât în cele două zile rămase. Doar în cazul dimensiunii de expresie personală distanța dintre notele obținute în zilele cu medii ridicate față de celelalte două zile, nu a fost atât de flagrantă.

S-a făcut mai târziu o analiză pentru a verifica dacă există dimensiuni în care examinații demonstrează în mod consistent o competență mai mare, după cum se vede foarte clar în Figura 8.

Figura 8 : Notele medii pentru dimensiuni : fizică, psihomotorie și de expresie personală în cele cinci zile de examen



Aceste constatări ne permit să afirmăm că formularul - rubrică și – a dovedit eficiența, ca rezultat al succesivelor intervenții operate. Aceste schimbări au condus spre stabilitate, precizie și uniformitate în aprecierile examinatorilor cu privire la cele

trei dimensiuni, ceea ce s-ar putea datora și experienței câștigate de ei în utilizarea rubricii având în vedere cele trei dimensiuni.

Ipoteza a fost, în acest fel, confirmată.

III.6. O consecință a Întrebării de Cercetare 3

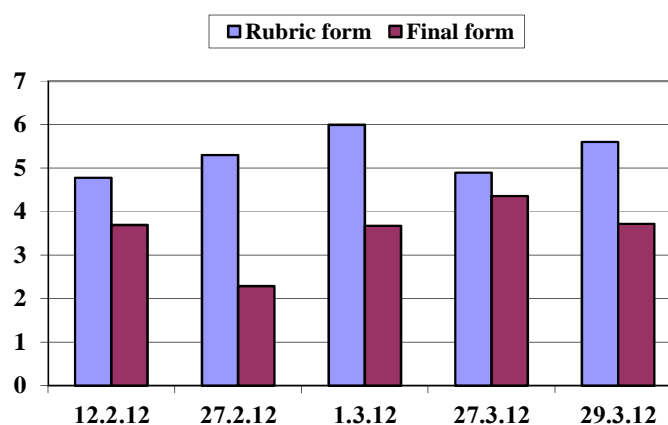
În ce măsură va fi influențată distribuția notelor obținute de folosirea rubricii pentru aprecierea execuțiilor la proba de balet clasic la bacalaureat, în comparație cu cele obținute cu rubrica tradițională?

III.7 Concluzii privind ipoteza 4

Ipoteza derivată din această întrebare: **Ipoteza 4:** Distribuția notelor obținute cu noua metodă de ierarhizare / notare va fi mai mare în comparație cu cea a notelor acordate făcând uz de metoda tradițională.

O analiză a distribuției indică că notele obținute cu formularul-rubrică și care se bazează pe un număr mare de note interimare au fost mai mari în intervalul de minimum – maximum în comparație cu cele obținute prin metoda de notare tradițională; aceasta indică faptul că noul instrument de măsurare are un grad mai mare de sensibilitate. De asemenea, o analiză comparativă a deviațiilor standard indică în mod clar că deviațiile standard ale notelor medii obținute prin notare în conformitate cu rubrica au fost mai mari decât cele obținute pe baza notei finale în conformitate cu sistemul tradițional de notare.

Figura 9: Deviațiile standard ale notelor medii din rubrică și cele ale notelor finale de examen în cele cinci zile de examen



Rezultatele confirmă ipoteza că rubrica permite o departajare a examinațiilor executată cu mai mare sensibilitate în comparație cu metoda tradițională. Aceste constatări corespund cu cele ale altor cercetători, precum Lund (2006), care considera că sensibilitatea este un element semnificativ al elaborării unei rubrici [Capitolul III.2 din teza integrală].

III.8. O consecință a Întrebării de Cercetare 4

În ce măsură va influența utilizarea rubricii pentru aprecierea execuției probei de balet clasic la bacalaureat notele medii obținute în comparație cu cele acordate pe baza rubricii tradiționale?

III.9. Concluzii privind ipoteza 5

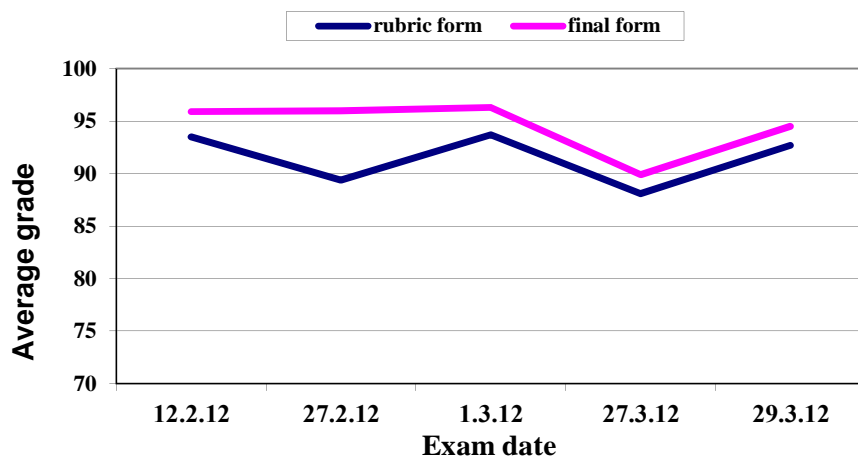
Ipoteza care a fost derivată din această întrebare : **Ipoteza 5:** Notele medii obținute făcând uz de noua rubrică vor fi mai mici decât cele stabilite prin metoda tradițională.

În prima etapă de cercetare au fost examinate două aspecte:

1. diferența în ce privește notele între rubrică și nota finală (tradițională)
2. efectul interactiv, adică măsura diferențelor dintre cele două tipuri de notare ca urmare a datelor stabilite pentru examene.

Rezultatele au indicat o cât se poate de clară tendință care indică că notele generate de formularul – rubrică erau mai mici decât notele finale obținute prin metoda tradițională. De asemenea, un efect interactiv semnificativ a fost observat între datele examenelor și efectul lor asupra discrepanței dintre cele două metode de notare.

Figura 10 : Notele medii acordate de examinatori în conformitate cu rubrica și cu notele finale în raport cu datele examenelor



Constatările confirmă ipoteza privind discrepanța dintre nota din rubrică și nota finală obținută prin metoda tradițională, în așa fel încât nivelul notei în conformitate cu rubrica ar fi mai mică în medie decât cea a notelor obținute prin metoda tradițională.

În concluzie, după examinarea întrebărilor de cercetare, a ipotezelor derivate din ele și a constatărilor cercetării, s-a stabilit validitatea rubricii. Primele întrebări se axau pe elaborarea efectivă a unei rubrici valide, incluzând toate componentele sale, iar ultimele întrebări se ocupau de influența pe care o are o rubrică validă asupra rezultatelor, cu alte cuvinte asupra notelor și a distribuției lor, accentuându-se și în acest mod sensibilitatea instrumentului.

IV. Limitările studiului de cercetare

Prezentăm o listă a restricțiilor privitoare la acest studiu de cercetare:

- Un eșantion mic de profesori / examinatori de dans și un număr și mai restrâns de respondenți.
- Studiile pilot s-au desfășurat în departamentele de dans ale unor licee și au necesitat permisiunea dată de șeful departamentului și de directorul școlii.
- Studiile pilot au depins de date stabilite în prealabil. Întrucât examenele de bacalaureat se desfășoară întotdeauna într-un interval limitat de timp, s-a impus depistarea unor examinatori disponibili, care nu erau implicați în aprecierea unor examene reale în acele zile.

Limitări au intervenit în rubrica însăși:

- Evaluarea combină un element holistic care include termeni subiectivi, precum expresie, charisma, dansabilitate, etc. și face ca o măsurare exactă să devină o operațiune dificilă.
- Fiabilitatea - Această rubrică reflectă nivelul ultimativ al execuției artistice. Lipsa completitudinii grevează asupra examinatorului care se vede silit să extrapoleze esența celorlalte niveluri luând ca bază cel mai elevat nivel. Decizia de a se prezenta numai nivelul cel mai elevat a fost luată pe baza dorinței de a nu obliga examinatorii să fie prea analitici, generând un spațiu pentru interpretarea proprie a excelenței unei execuții.

În sfârșit, Birnbaum (1997) indică că aprecierea execuției externe, oricât de bună ar fi, nu poate aprecia realizările unui individ într-un mod totalmente valid și fiabil.

V. Concluzii și recomandări

Rezultatele studiului indică că rubrica, care reflectă conținutul și cadrul supuse examinării, fiind în același timp convenabilă, eficientă și adaptată nevoilor examinatorului, va constitui un instrument de măsurare mai folositor decât altele care au fost utilizate în trecut. Utilizabilitatea rubricii, ca și instrucțiunile clare privind felul în care facem uz de ea, au potențialul de a îmbunătăți și upgrada maniera în care sunt apreciate examenele de dans la nivel național, mărind uniformizarea testării. În plus, constatările cercetării demonstrează sensibilitatea și fiabilitatea rubricii, care era oricum ridicată de la început. De asemenea, rezultatele arată că, în spiritul studiului realizat de Birnbaum (1996), aprecierea pe baza rubricii asigură un plus de obiectivitate; între altele acest lucru își găsește expresia în domeniul mai extins de note acordate, în comparație cu procedurile de apreciere tradiționale.

Elaborarea rubricilor și criteriile suplimentare de măsurare pot încuraja și furniza o rampă de lansare pentru includerea educației coregrafice în categoria materiilor școlare esențiale [Capitolul II. În teza integrală] (Birky, 2012).

V.1. Recomandări

Această rubrică, elaborată în scopul evaluării sumative a achizițiilor studenților în executarea unei lecții de balet clasic, are alte funcții importante care își pot aduce

contribuția în ameliorarea educației, a predării și asimilării (Goodrich, 2005). Cercetătorul atribuie o enormă importanță integrării rubricii ca element al procesului de predare pe parcursul anului școlar, ca instrument formativ de evaluare pentru elev. Rubricile vor mări obiectivitatea procesului de notare și - în plus – ele pot fi adaptate la aprecierea elevului (apreciere individuală) în cadrul unei grupe (Weselowski, 2012). Cercetătorul recomandă deschiderea orizontului predării, îndrumare și inculcarea utilizării rubricii în vederea măririi fiabilității ei (R.A.D. 2007; Parkes, 2010).

V.2. Sugestii pentru studii ulterioare

O continuare a cercetării ar putea să examineze toate dimensiunile și criteriile, investigând adaptabilitatea lor la nevoile și cerințele predării dansului modern, care în multe privințe seamănă cu baletul clasic.

O cercetare ulterioară ar putea să se ocupe de conexiunea dintre intuitiv și subiectiv. În ce măsură un examinator face uz de aceste două tipuri de abordări ? Este loc pentru subiectivitate și în ce măsură poate ea să se manifeste?

O altă sugestie privind cercetarea legată de această problemă ar implica un sondaj al examinerilor care utilizează rubrica și o examinare a spațiului alocat unei exercitări a intuiției. Alte cercetări s-ar putea axa pe examinarea modalităților de îndrumare și instruire a examinerilor. S-ar putea, de asemenea, sugera examinarea posibilității de introducere a unei componente de tipul „nivelul clasei” în formula de calculare a notei, determinând astfel o orientare mai pronunțată a examenului spre criterii și o distanțare de norme.

V.3. Aspecte inovative ale cercetării

Pentru prima dată în Israel o rubrică a fost elaborată pentru utilizare în educația coregrafică, fiind validată la nivel academic, ceea ce pregătește terenul pentru conceperea unor rubrici pentru alte domenii artistice.

O altă inovație a constituit-o faptul că au fost utilizate procese analitice care permit ajustarea notei finale pentru proba de dans la bacalaureat prin intermediul unor tabele Excel asigurând astfel obținerea unor rezultate exacte.

BIBLIOGRAFIA

- Abulafia, N., (2004). *Concept map*. In R. Raz & S. Ben-Eliyahu (Eds.), *How do you do it? A practical guide to alternatives in evaluating achievements*. Jerusalem: Ministry of Education and Culture.
- Al-Dor, N. (2004). The impact of learning Eshkol-Wachman movement notation on the development of coordination. Ph. D dissertation submitted to ELTE University, Budapest.
- Allen, B. (1999). The NAEP arts education assessment framework: Implications for dance education. *Journal of Physical Education, Recreation & dance*, 70(6).
- Anderson, J. (1992). *Ballet and modern dance: A concise history*. New York: Princeton Book Company.
- Andrade, H. (2008). *Self-assessment educational leadership*, 65(4), 60-63.
- Ayalon, Y. & Sabar Ben-Yehoshua, N. (2010). The process of content analysis according to grounded theory. In L. Kassin & M. Kromer-Nevo (Eds.) *Data analysis in qualitative research*. Beer-Sheva: Ben-Gurion University. (Hebrew)
- Bannon, F. (2010). Dance: The possibilities of a discipline. *Research in Dance Education*, 11(1), 49-59.
- Bar-El, T. (1996). *Educational psychology*. Reches Publishing.
- Bargainier, S. (2003). *Fundamentals of rubrics*. Pennsylvania State University: Pacific Crest.
- Barr, S. (2009). Examining the technique class: Re-examining feedback. *Research in Dance Education*, 10(1), 33-45.
- Bechger, T. M, Maris, G. & Hsiao, P. Y. (2010). Detecting halo effects in performance-based examinations. *Applied Psychological Measurement*, 34(8), 607-619.
- Ben-Noon, C. (2009). Gates of judgment: Cognitive bias and judgment decisions. (Hebrew).
<http://www.mishpat.ac.il/files/650/3168/3179/3180.pdf>
- Ben-Sira, D., Tenenbaum, G. & Lidor, R. (1998). *Measuring and evaluation in physical education and sports*. Wingate Institute: Reches Publishing.
- Ben-Tzvi, L. (2010). Visioning the dance and dancing the vision: Dance Education and Dance in Education. *Dance Today*, 18.
- Berger, M. R. (2004). Dance Education in the 21th Century. *Dance Today*, 11.
- Birenbaum, M. (1996). Alternative assessment: All that glitters is not gold! *High School Education 1*. Department of High Schools, Ministry of Education (pp. 19-23). (Hebrew)
- Birenbaum, M. (1997). *Alternatives in Assessment*. Tel-Aviv: Ramot Publishing.
- Birenbaum, M. (2007). Assessment for learning: Assessment in a test – How is it done? *Hed Hachinuch*, June, 2007. (Hebrew)
- Birky, B. (2012). Rubrics: A god solution for assessment. *Strategies*, 25 (7), 19.
- Block, B. A. (1998). Keep them in their "place": Applying Laban's notion of kinesphere and place in teaching scientific concepts. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 69(3), 43-47.
- Bocoș, M. (2007). *The theory and praxis of pedagogical research*. [Teoria și practica cercetării pedagogice]. (In Romanian). Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință.
- Bocoș, M.; Jucan, D. (2008). *Pedagogical fundamentals. The theory and the methodology of curriculum. Landmarks and tools for teachers*. [Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului. Repere și instrumente didactice pentru formarea profesorilor]. (In Romanian). Pitești: Editura Paralela 45.
- Bocoș, M.-D. (2013). *Interactive instruction*. [Instruirea interactivă]. (In Romanian). Iași: Editura Polirom.

- Bocoș, M., Chiș, V. (2013). *Curricular management. Theoretical and practical landmarks*. [Management curricular. Repere teoretice și aplicative]. (In Romanian). Pitești: Editura Paralela 45.
- Boston, C. (Ed.) (2002). *Understanding scoring rubrics: A guide for teachers*. Eric Clearinghouse on Assessment and Evaluation, University of Maryland, College Park MD.
- Bresler, L. [Ed.] (2007). *International handbook of research in arts education*, U.S.A: Springer.
- Brinson, P. (1993). *Dance as education*. Kiryat Bialik: Ach Press.
- Brody, N. (1992). *Intelligence*. California: Academic Press.
- Burt, T., Schroeder, C. & Hurley, K. (2008). Stretching the rubric. *Illinois Journal for Health, Physical Education, Recreation & Dance*, 62, 15-20.
- Carlson, J. & Kimpton, A. (2010). Purpose-driven grading. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(3), 47.
- Chatfield, S. J. (2009). A test for evaluating proficiency in dance. *Journal of Dance Medicine and Science*, 13(4), 108-114.
- Clarke, M. & Crisp, C. (1992). *Ballet an illustrated history*. Great Britain: Hamish Hamilton Ltd, Penguin Books.
- Clinton, H. R. (2007). The importance of dance education. *Journal of Dance Education*, 7(2), 37.
- Cohen, S. J. [Ed.] (2010). *Dance as a theatre art: Source readings in dance history from 1581 to the present*. Israel: Asia.
- Cone, S. & Cone, T. (2011). *Assessing dance in physical education for the novice to experienced assessor*. Strategies, 24(6), 28-32.
- Connell, J. (2009). Dance education: An examination of practitioners' perceptions in secondary schools and the necessity for teachers skilled in the pedagogy and content of dance. *Research in Dance Education*, 10(2), 115–130.
- Cook, W. (2005). Benefits of Dance Education in the Middle School Setting. *Journal of Dance Education*, 5(1), 28-30.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (Third edition). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (Fourth edition). New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (Eds.) (1994). *Handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Diket, R.M. & Brewer, T. M. (2011). NAEP and Policy: Chasing the tail of the Assessment Tiger. *Arts Education Policy Review* 112:5-47.
- Doering, N. (2000). Measuring student understanding with a videotape performance assessment. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 71(7), 47.
- Dostrovsky Forum. ((2010 Position paper regarding music and dance studies in the educational system. Sent to the Minister of Education on September 19, 2010. (Hebrew).
- Eisner, E. W. (2001). Should we create new aims for art education? *Art Education*, 54(5).
- Eisner, E. W. (2002). *The arts and the creation of the mind*. New Haven: Yale University Press.
- Eisner, E. (2007). Assessment and evaluation in education and the arts. In L. Bresler (Ed.) *International handbook of research in arts education* (pp. 423-426). U.S.A.: Springer.

- Even-Shoshan, A. (1967). *The new dictionary*. Jerusalem: Kiryat Sefer.
- Fisette, J., Placek, J., Avery, M., Dyson, B., Fox, C., Franck, M., Graber, K., Rink, J. & Zhu, W. (2009). PE metrics: Assessing the national standards-instructional consideration for implementing student assessment. *Strategies*, 22(4).
- Fitt, S. S. (1996). *Dance Kinesiology*. New York: Schirmer Books.
- Fox, C. (2012). How teachers can use PE metrics for grading. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(5), 16.
- Fried, Y. (1984). *Jean Piaget: Psychology and method*. Tel-Aviv: Ministry of Defense Publications.
- Friesen, S. K. L. (2008). Dancing through high school: The experiences of high school females engaged in elite dance training. Master's degree, Canada: University of Saskatchewan, Saskatoon.
- Gale, R. A. & Bond, L. (2007). Assessing the art craft. *The Journal of General Education*, 56(2).
- Gallo, A. M. (2004). 5 simple steps to designing a rubric. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 17(5), 21-24.
- Gardner, H. (1991). *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. New-York: Basic Books.
- Glaubman, R. & Kola, A. (2005). *Multifaceted complementary evaluation: for facilitating and teaching*. Holon: Yessod Publishing.
- Goodrich, H. (1997). Understanding rubrics. *Educational Leadership*, 54(4).
- Goodrich, H. (2005). Teaching with rubrics: The good, the bad and the ugly. *College Teaching*, 53(1), 27.
- Goshen-Gottstein, Y. & Zakay, D. (2006). *Cognitive psychology*. Raanana: The Open University of Israel.
- Grant, G. (1982). *Technical manual and dictionary of classical ballet*. New York: Dover Publication.
- Hale, C. L, Green, S. K. (2009). Six key principles for music assessment. *Music Educators Journal*, 95(4), 27, ProQuest Central.
- Handbook for teachers (2007). Vocational graded examinations. Royal Academy of Dance http://www.rad.org.uk/files/ART201_RAD%20Vocational%20Graded%20Handbook%20for%20Teachers%20-%20Final%20-%20Print.pdf
- Hanna, J. L. (1999). *Partnering dance and education: Intelligent moves for changing times*. U.S.A.: Human Kinetics.
- Hanna, J. L. (2001). The language of dance. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(4).
- Hanna, J. L. (2008). A nonverbal language for imagining and learning: Dance education in the K-12 curriculum. *Educational Researcher*, 37(8): 491-506.
- Harik, P. (2008). Statistical modeling of rater stringency in performance assessments. Dissertation of Doctor of Philosophy in Education, University of Delaware.
- Harpaz, Y. [Ed.] (2012). Art now. *Hed Ha'chinuch el Hameah Ha'21*, 5. (Hebrew).
- Hausman, B. (2005). One approach to dance and drama in the middle school setting. Master of Education Thesis, Moravian College, Bethlehem, Pennsylvania.
- Hitt, A. M. & Helms, E. C. (2009). Best in show: Teaching old dogs to use new rubrics, *Professional Educator*, 33(1), 1-15.

- Imperial Society of Teachers of Dancing ISTD (2011). Cecchetti Society Classical Ballet Faculty. *Syllabus Outline of Cecchetti Examination*, London.
- Johnson, R. (2008). Overcoming resistance to achievement-based unit grading in secondary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 79(4), 46.
- Kan, A. (2007). An alternative method in the new educational program from the point of performance-based assessment: Rubric scoring scales. *Educational Sciences: Theory & Practice*. Mersin University, Education Faculty, Department of Educational Sciences, Mersin-Turkey.
- Katzenelson, E. (2000). *Cognition and cognitive development*. Tel-Aviv: Seminar Kibbutzim College.
- Kerr-Berry, J. A. (2005). The application of national dance standards in higher education dance programs. *Journal of Dance Education*, 5(3), 80-81.
- Kirstein, L. (1984). *Four centuries of ballet: Fifty masterworks*. New York: Dover Publication.
- Krasnow, D. M. S. & Chatfield, S. J. (2009). Development of the performance competence evaluation measure: Assessing qualitative aspects of dance performance. *Journal of Dance Medicine Science*, 13(4).
- Lamond, I. (2010). Evaluating the impact of incorporating dance into the curriculum of children encountering profound and multiple learning difficulties. *Body, Movement and Dance in Psychotherapy*, 5(2), 141–149.
- Lantzet, N. (2003). And what about the grade? Measurement assessment in practical theater lessons. *Chinuch V'sviva*, 25, 351-369. Tel Aviv: Seminar Hakibbutzim. (Hebrew).
- Lawson, J. (1984). *Teaching young dancers muscular co-ordination in classical ballet*. London: A & C Black Publishers, Limited.
- Liban, I. (2001). *In the footsteps of the "Athenian" tradition for all*. *The Dance Magazine, Dance Today*, 5, 42-43
- Lund, J. (2006). Creating rubrics for NCATE reports. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(3), 13-17.
- Metzer, D. & Rom, A. (2002). *Assessing achievement in the school context*. Open University. (Hebrew).
- Mihăilescu L. (2002). *Motrical excellence*. [Excelența motrică]. (In Romanian). Revista Citius, Altius, Fortius.
- Mihăilescu L., Mihăilescu L. (2004). *Communication through body language*. [Comunicarea prin limbaj corporal], EDU-WORLD - Education Facing Contemporary World Problems, Pitești.
- Mihăilescu N., Mihăilescu L. (2005). *Des repères stratégiques et des perspectives dans le management des activités sportives*, Sports et Identités Européennes, Université de Nice Sophia-Antipolis.
- Mihăilescu L., Mihăilescu L. (2004). *Communication through body language*. [Comunicarea prin limbaj corporal]. (In Romanian). Revista Studii și cercetări științifice în Educație Fizică și Sport, Bacău.
- Mihăilescu L., Mihăilescu N., Macri A., Butnariu M., Mihăilescu L., Cojanu F., Mihai I., Valcu B.. (2010). *Curricular and extracurricular motrical activities*. [Activități motrice curriculare și extracurriculare]. (In Romanian). Iași: Editura PIM.
- Ministry of Education (2009). *Physical education and dance as elective subjects for the matriculation exam*. Jerusalem: The Pedagogical Authority, Curriculum Branch. (Hebrew).
- Ministry of Education (1988). *Physical education and dance as elective subjects for the matriculation exam*. Jerusalem: The Pedagogical Authority, Curriculum Branch. (Hebrew).
- Minton, S. (2003). Assessment of high school students' creative thinking skills: A comparison of dance and non-dance classes. *Research in Dance*, 4(1), 31 – 49.

- Mohnsen, B. (2006). Assessment and grading in physical education. *Strategies: A Journal for Physical and Sport Educators*, 20(2), 24-28.
- Morrow, J., Jackson, A., Disch, J. & Mood, D. (2000). Measurement and evaluation in human performance. *Human Kinetics*, U.S.A.
- Moskal, B. M. & Leydens, J. A. (2000). Scoring rubric development: validity and reliability. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(10). Retrieved December 15, 2011 from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=10>.
- Moskal, B. M. (2000). Scoring rubrics: what, when and how? *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(3). Retrieved December 31, 2011 from <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=7&n=3>.
- Murphy, R. & Espeland, M. (2007). Making connections in assessment and evaluation in arts education In L. Bresler (Ed.) *International handbook of research in arts education* (pp. 337-340). Springer, U.S.A.
- Naharin, S. (2000). *Shall we dance? Creativity through dance*. Israel: Ach.
- Nativ, Y. (1995). *An integrative study in critical observation and evaluation of contemporary choreography*. San Francisco, California.
- National Association of Schools of Dance (2009). *The assessment of undergraduate programs in dance*. <http://nasd.arts-accredit.org>
- NDEO National Dance Education Organization (2005). *Standards for learning and teaching dance in the arts: Ages 5-18*. www.ndeo.org.
- Nevo, D. (1992). Assessment as a tool for improving teaching and learning. In M. Zilberstein (Ed.), *Assessment in planning learning and teaching: The teacher's perspective* (pp. 5-12). Ministry of Education and Culture. (Hebrew)
- Nichols, S. L., Glass, G. V. & Berliner, D. C. (2005). *High-stakes testing and student achievement: Problems for the "no child left behind" act*. Arizona State University: Education Policy Research Unit.
- Nordberg, D. (2008). Group projects: More learning? Less fair? A conundrum in assessing postgraduate business education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 33(5), 481–92.
- Oliver, S. (2000). Aesthetic understanding in dance in community and school. *Research in Dance Education*, 1(2), 215 - 220
- Oreck, B. A., Owen, S. V. & Baum, S. M. (2003). Validity, reliability, and equity issues in an observational talent assessment process in performing arts. *Journal for the Education of the Gifted*, 27(1), 62-94.
- Oreck, B. (2007). To see and to share: Evaluating the dance experience in education. in L. Bresler (Ed.) *International handbook of research in arts education* (pp. 341-356). U.S.A.: Springer.
- Orr, S. (2010). Collaborating or fighting for marks? Students' experiences of group work assessment in the creative arts. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(3), 301–313
- Parkes, K. (2010). Performance assessment: Lessons from performance. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 22(1), 98-106.
- Pessig, D. (2000). *Blum's Taxonomy*. Bar-Ilan University. <http://info.smkb.ac.il/home/home.exe/2111/18398>
- Peterson, D. (2008). Space, time, weight and flow: Suggestions for enhancing assessment of creative movement. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(2), 191-198
- Popham, W. J. (1997). What's wrong and what's right with rubrics. *Educational Leadership*: 55, 72-75.
- Popkin, M. (2011). Vaganova Examination. *Dance View*, 28(2).

- Pronin, E., Lin, D. Y. & Ross, L. (2002). The bias blind spot: Perceptions of bias in self-versus others. *Personality and Social Psychology*, 28(3), 369-381.
- Ptak, A. (1984). *The ballet book: A young dancer's guide*. London: Orbis Publishing Limited.
- R.A.D Specification (2013). Level 3 Certificates in Graded Examination in Dance: Grade 6 / Grade 7 / Grade 8 (Ballet) http://www.rad.org.uk/article_green.asp?id=371&realCat=383
- Ritts, V., Patterson, M. E. & Tubbs, M. E (1992). Expectations, impressions, and judgments of physically attractive students. *Review of Educational Research*, 62(4), 413-426
- Robinson, S. K. (2006). Changing paradigms- Lecture. TED <http://www.youtube.com/watch?v=mCbDS4hSa0s>
- Rom., A. (2001). Alternative assessment in language acquisition. *Hed Ha'Ulpan Hehadash*, 82. Jerusalem: Ministry of Education, Adult Education Department. (Hebrew)
- Ron, N. (2010). Women's empowerment through dance. *Panim*, 49. (Hebrew)
- Ronen, D. (2001). Creative forces exist in everyone: On education for creativity for Israel in general, and in dance in particular. *Machol Achshav*, 6, September, 46-52. (Hebrew)
- Ross, J. (1994). The right moves: Challenges of dance assessment. *Arts Education Policy Review*, 96(1).
- Sabar Ben-Yehoshua, N. (1990). *Qualitative research in teaching and learning*. Givatayim: Massada Publishing.
- Sabar Ben-Yehoshua, N. (Ed.) (2001). *Genres and tradition in qualitative research*. Israel: Dvir Publishing
- Safrit, M. (1986). *Introduction into measurement in physical education and exercise science*. U.S.A : Mosby Company.
- Salazar, L. G. (1992). Assessment in theatre education. *Design for Arts in Education*, 93(5), 41-45.
- Schmid, D. W. (2003). Authentic assessment in the arts: Empowering students and teachers. *Journal of Dance Education*, 3(2), 65-73.
- Schonmann, S. (2007). Wrestling with assessment in drama education. In L. Bresler (Ed.) *International Handbook of Research in Arts Education* (pp.409-421). U.S.A.: Springer.
- Shelsky, S. & Alpert, B. (2007). *Ways of writing qualitative research, from breaking down reality to recreating it as text*. Tel Aviv: Mofet Institute. (Hebrew)
- Shkedi, A. (2003). *Words of meaning: Qualitative research - theory and practice*. Israel: Ramot Publishing.
- Show, B. (1988). *First steps in ballet*. London: Treasure Press.
- Shuman, D. W. & Zervopoulos, J. A. (2010). Empathy or objectivity: The forensic examiner's dilemma? *Behavioral sciences and the law*. Wiley Online Library, 28 (pp. 585-602).
- Smith, K. (2004). *Assessment as an educational tool* (Collection of essays). Tivon: Oranim College. (Hebrew)
- Smith-Autard, J. M. (1994). *The art of dance in education*. London: A. & C. Black.
- Stake, R. (1967). The countenance of educational evaluation. In D.L. Stufflebeam & A.J. Shinkfield (Eds.) *Evaluation- theory, models and application*. San Francisco: Jossey Bass.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. U.S.A.: Sage Publications.
- Sternberg, R. (1990). *Metaphors of mind: conceptions of the nature of intelligence*. Cambridge University Press.
- Sternberg, R. (Ed.) (2000). *Handbook of intelligence*. Cambridge University Press.
- Stinson, S. (2005). Why are we doing this? *Journal of Dance Education*, 5(3).
- Twitchet, E.A., Koutedakis, Y. & Wyon, M.A. (2009). Physiological fitness and professional classical ballet performance: A brief review. *Journal of Strength and Conditioning Research*, 23(9).

- Unnamed author, (2001). Dance in an age of standardized testing. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 72(5), 7.
- Van der Mars, H. & Harvey, S. (2010). Teaching and assessing racquet games using "play practice". Part 2: Integrating assessment into teaching. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 81(5):35-45.
- Velitzker, M. (Ed.) (1999). *Educational evaluation as a lever for improving learning*. The Technion – Israeli Technological Institute & Oranim College.
- Wang, J. & Rairigh, R. M. (2006). Using instructional rubrics in physical education. *Teaching Elementary Physical Education*, 17(3), 37.
- Warburton, E. C. (2002). From talent identification to multidimensional assessment: toward new models of assessment in dance education. *Research in Dance Education*, 3(2), 103-121.
- Warburton, E. C. (2003). Intelligence past, present, and possible: the theory of multiple intelligences in dance education. *Journal of Dance Education*, 3(1), 7 - 15
- Wesolowski, B. C. (2012). Understanding and developing rubrics for music performance assessment. *Music Educators Journal*, 98(3), 36-42.
- Wilson, M. (2009). Dance pedagogy case studies: A grounded theory approach to analyzing qualitative data. *Research in Dance Education*, 10(1), 3-16.
- Worrell, V., Evans-Fletcher, C. & Kovar, S. (2002). Assessing the cognitive and affective progress of children. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 73(7).
- Zakay, D. & Pleisig, D. (2010). Heuristic thinking and its influence on judgmental decisions. *Law and Business*, September (pp. 91-11

