

FORMAREA COMPETENȚELOR DE AUTOEVALUARE LA ELEVI – UN IMPERATIV DICTAT DE CONTEMPORANEITATE

Maria ZACUȚELU

Catedra Științe ale Educației

Au fil du temps, il m'est apparu important de soutenir particulièrement le développement des habiletés d'autoévaluation chez mes élèves. Cette préoccupation a pris de plus en plus d'importance alors que j'approfondissais ma compréhension de la notion de métacognition et que je faisais des liens avec le développement des compétences et de l'autonomie intellectuelle.

Les objets à autoévaluer peuvent être de diverses natures: la qualité d'un produit, d'une activité, d'un projet; l'efficacité d'un processus ou d'une démarche; les caractéristiques personnelles, ses points forts, ses points faibles, ses comportements, ses réactions, ses capacités, sa contribution, son intégration; sa compétence dans un domaine spécifique, le degré, le niveau de développement de cette compétence, sa progression, son autonomie, l'état de ses ressources personnelles (connaissances, habiletés, attitudes), sa capacité à identifier et à exploiter des ressources externes pertinentes.

Astăzi societatea are nevoie de persoane competente, capabile să se adapteze condițiilor socioeconomice mereu în schimbare, de persoane ce au formate și dezvoltate diferite competențe.

În *Le Petit Larousse* se menționează similitudinea dintre capacitate, competență și abilitate, dar definițiile se raportează în special la domeniul juridic.

Competența este aptitudinea unei persoane de a decide; este cunoașterea aprofundată într-o materie; este capacitatea recunoscută într-o anumită materie, ceea ce dă dreptul de a judeca.

Conform unor concepte, competența implică un nivel înalt de performanță (U.Șchiopu). Alți autori consideră că termenul „competență” se referă la un nivel minim al performanței, în timp ce „standardul solicită desfășurarea unei activități la un nivel de performanță”; „competența este un ansamblu de cunoștințe și de savoir-faire în măsură să permită realizarea, într-o manieră adaptată, a unei sarcini sau a unui ansamblu de sarcini”.

Competența este percepută ca „o abilitate însușită, grație asimilării de cunoștințe pertinente și experienței, care consistă în circumscrierea și rezolvarea unor probleme specifice”.

Competență înseamnă „abilitatea, capacitatea care permite reușita în exercitarea unei funcții sau în exercitarea unei sarcini”.

Competența este „capacitatea uni persoane de a exercita o responsabilitate sau de a executa o sarcină”.

Putem remarca că în unele definiții sunt stabilite corelații între competență – capacitate – aptitudini, care subliniază o idee primordială, aceea a competenței ca ansamblu integrator.

Astfel, în viziunea lui I.Maciuc, competența reprezintă cunoștințe ce au devenit operaționale, ceea ce presupune flexibilitate comportamentală, adaptabilitate, dar și un grad sporit de eficiență.

Din aceste considerente, competența poate fi descrisă drept o capacitate intelectuală ce operează cu variate posibilități de transfer (capacitatea de a comunica, decide, selecta, evalua date, informații, relații), capacitate care își asociază componente afective și atitudinale, de motivare a acțiunii. Competența implică complexe integrate de cunoștințe, abilități, capacități și atitudini.

Am putea concluziona că, de fapt, competența este importantă prin funcționalitatea ei anume atunci când persoanei i se cere soluționarea unei probleme anumite, estimarea nivelului de realizare în circumstanțe reale.

În țările membre ale Uniunii Europene se promovează o abordare funcțională a competențelor. Reforma VET (European Vocational Training) este orientată spre a crea un model de calificare pe bază de competențe. Dezavantajul acestei abordări constă în concentrarea mai degrabă asupra competențelor „aparente” decât asupra achiziției sistematice de cunoștințe, accentul punându-se pe competențele funcționale, pe modalitatea și capacitatea de a lucra în standardele relevante.

Astfel, în crearea și dezvoltarea standardelor profesionale conform reformei VET se consideră competență „descrierea a ceva ce o persoană care lucrează în acest domeniu ar trebui să poată face”.

Competența, la rândul său, este alcătuită din cinci componente:

- **componenta cognitivă** (cunoștințe, înțelegere și experiență);
- **componenta funcțională** (aptitudini);
- **componenta personală** (a știi cum să te porțori);
- **componenta etică** (valori personale și profesionale);
- **metacomponenta** (capacitatea de a face față incertitudinii și criticii).

Abordarea multidimensională a competenței se produce în Germania și în Franța către anii '80-90 ai secolului al XX-lea. Inițial, se dezvoltă aspectele conceptuale ale competenței, apoi cel al abordării și dezvoltării a noi modele de competențe, fiind determinat rolul lor în dezvoltarea și evaluarea individuală.

Abordarea franceză este mai amplă, considerându-se:

- **savoir** (cunoștințe);
- **savoir- faire** (funcționale: percepere/deprinderi);
- **savoir-etre** (comportamentale);
- **savoir-vivre** (atitudini).

Astfel, s-ar putea argumenta că o definiție de competență se bazează pe patru aspecte: cunoștințe (savoir), experiență (savoir-faire), caracteristici comportamentale (savoir-etre) și (savoir-vivre) atitudini.

În 1996, și sistemul educațional german, în urma unei reforme, a evoluat la „competențe”. Acestea sunt împărțite în **competențe de activitate – handlungskompetenz** (dorința și capacitatea de a soluționa probleme și de a face față provocărilor, bazate pe cunoștințe, precum și competența de a evalua rezultate), **competențe personale – personalkompetenz** (competența de a evalua și alege anumite direcții de dezvoltare în unele domenii din viața cotidiană), **competențe cognitive – sachkompetenz** (competența de a gândi și acționa în mod eficient, dezvoltând competențele cognitive și cele funcționale) și **competențe sociale – soziakompetenz** (competența de a acționa etic, responsabil, dezvoltând respectul față de cei din jur și față de sine).

Cea mai de succes se consideră abordarea multidimensională a competenței (cum ar fi exemplul propus de Francoise Delamare, Le Deist și Jonathan Winterton), deoarece modelele unidimensionale nu reflectă în mod adecvat conceptul de „competență”. Modelul multidimensional reflectă cu o mai mare precizie natura interacțiunii dintre cunoștințe, abilități și competențe sociale, care reprezintă cheia spre performanță. Competențele necesare pentru o exercitare eficientă a unei activități se reflectă în patru dimensiuni: cognitive, sociale, funcționale și în dimensiunea meta.

Meta-competențele se consideră deschiderea spre formarea de noi competențe. Prin combinarea acestor competențe în proporții diferite, vom obține competențe practice. Prin modelul multidimensional al competențelor toate abordările de mai sus nu vin în conflict, ci se află în corelație, prezentată printr-un tetraedru.

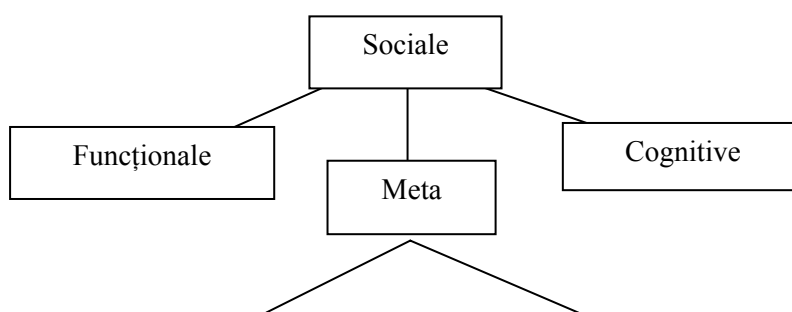


Fig.1. Modelul competenței propus de F. Delamare, L. Deist și J. Winterton.

În literatura rusă la acest subiect pot fi distinse două noțiuni: „компетентность” și „компетенция”. Aceste două noțiuni, care la prima vedere par a fi identice, au semnificații diferite, „компетенция” referindu-se la o abilitate anume pe care o posedă individul, în timp ce „компетентность” reprezintă un ansamblu de competențe pe care le deține individul.

Nu am putea contrazice părerea lui Y.G. Tatur, care susține că competențele sunt caracteristici (calități) individuale ce permit implicarea și activitatea în anumite domenii. Baza acestei calități sunt cunoștințele, informarea și conștientizarea, experiența socioumană. În consecință, educației îi revine rolul cel mai important în modelarea noii identități.

Din contextul celor expuse derivă și necesitatea de a sprijini dezvoltarea competențelor de autoevaluare la elevi. Această preocupare a devenit cu mult mai importantă odată cu aprofundarea conceptului de metacogniție și corelarea acesteia cu dezvoltarea competențelor de autoevaluare și a autonomiei intelectuale.

Autoevaluarea poate fi examinată atât ca o modalitate de dezvoltare a competențelor de formare și dezvoltare personală, cât și ca o perspectivă de apreciere și notare. Astfel, am putea menționa necesitatea de formare la elevi a competențelor de autoevaluare, ceea ce îi va ajuta să evalueze ei înșiși și să se autoaprecieze, factor esențial pentru a putea înțelege sensul evaluării și al aprecierilor făcute de către profesor. În consecință, autoevaluarea trebuie să devină o cale de învățare.

În contextul practicilor de autoevaluare se disting conceptele de autotest, autoexaminare și de autocorectare. Autoevaluarea este mai degrabă o apreciere reflexivă decât o decizie argumentată. Potrivit lui G.Scallon, ea este o „apreciere, reflecție critică a valorilor anumitor idei sau a produsului muncii elevului, evoluția unor situații, proceduri și căi de învățământ în aspect calitativ, având la bază unele criterii stabilite de elevii înșiși”. L.Legendre precizează două condiții inerente necesare autoevaluării. Una dintre ele ține de stabilirea unor criterii și obiective stricte, iar a doua cere subiectului capacitatea de a face judecăți, aprecieri cât mai obiective despre el însuși.

Autoevaluarea este, în sine, o primă abordare calitativă a gândirii critice. Aceasta este o întoarcere reflexivă la un proces, un rezultat al unei activități etc. Ea conduce la o constatare pe care un elev o face la examinarea comportamentului și viziunilor sale, precum și în momentul comentării rezultatelor activității. G.Scallon atrage atenția asupra faptului că dezvoltarea competențelor de autoevaluare este o tendință importantă în educație. În opinia sa, competența de autoevaluare este o necesitate a dezvoltării proprii, altfel spus – know-how-ul propriu, adică elevul urmează să dobândească niște obișnuințe necesare pentru a integra cunoștințele acumulate. Așadar, autoevaluarea este percepută ca o apreciere reflexivă, ca o decizie, un rezultat, o conștientizare, o tendință și presupune un efort substanțial din partea celor implicați în acest proces.

În procesul de dezvoltare a competențelor complexe și generale, conceptul de autoevaluare capătă o altă valoare decât o simplă apreciere de sine. În plus, ea este atât un calificativ, cât și o abilitate de dezvoltare, orientată spre trei domenii (pe trei axe): autonomie intelectuală, metacogniție și dezvoltare de competențe în general. Astfel, practica de autoevaluare devine mai degrabă un obiectiv de formare decât o simplă activitate ce ține în vizor sala de clasă. Evidențiind acest obiectiv, se recunoaște o caracteristică formativă și educativă a autoevaluării, care promovează dezvoltarea progresivă, responsabilitatea și autonomia intelectuală. În același spirit, se creează situații de predare-învățare concepute special pentru a atinge acest obiectiv.

Procesul de autoevaluare presupune, totodată, activarea potențialului copilului, în scopul transformării și restructurării sale, asigurând astfel un sens ascendent dezvoltării intelectuale a personalității.

În acest sens, principalele atuuri ale autoevaluării, care servesc drept răspuns la întrebarea „de ce?”, ar fi următoarele:

- În plan personal, autoevaluarea oferă elevilor ocazia de a-și dezvolta autonomia, deoarece ei ajung să transfere în diverse situații abilitatea de a evalua realizările proprii;
- În plan pedagogic, autoevaluarea permite elevilor să îndeplinească o funcție altădată rezervată strict profesorului, care, la rândul său, ar dispune astfel de mai mult timp pentru a satisface nevoile individuale ale elevilor.
- În plan profesional, elevii își dezvoltă, prin practicarea autoevaluării, abilități din ce în ce mai importante în lumea muncii, unde se întâmplă adesea ca o persoană să fie nevoită să împărtășească aprecierea propriei sale performanțe.

La etapa liceală de studii, un elev independent urmărește obiective personale, explicite și ierarhizate, dispune de o gamă de strategii de învățare, exerciții de opțiuni pentru realizarea obiectivelor sale și este capabil să identifice progresul și eșecurile, precum și, în legătură cu opțiunile sale, să suporte consecințele ultimelor.

Aprofundarea strategiilor de control afectează în mod direct competențele de autoevaluare, procesul de evaluare constând în informare, în monitorizarea gândirii, aprecierea activităților cognitive, stabilirea rolului și a eficacității lor. Prin urmare, strategiile de control permit monitorizarea a ceea ce este de făcut, verifică progresul, evaluează și dirijează procesul în conformitate cu ceea ce se așteaptă, corelează relevanța pașilor în proces spre succesul așteptat. Astfel, controlul este o analiză, un diagnostic al calității „produselor” și proceselor. Prin urmare, dezvoltarea competențelor de autoevaluare conferă elevului un grad sporit de autonomie și îi oferă posibilitatea de a-și crea o imagine cât mai obiectivă asupra posibilităților proprii, asupra succeselor sau insucceselor personale, precum și posibilitatea de a-și identifica locul ocupat în cadrul colectivului de elevi, în același rând posibilitatea de a-și regla și ameliora propria activitate.

Având în vedere renovările în sfera învățământului, am putea menționa că majoritatea programelor de studii includ autoevaluarea ca o componentă indispensabilă a evaluării, fie în obiectivele generale ale curriculei, fie în lista obiectivelor de referință și a standardelor sau în criteriile de performanță. În acest context de idei, multe criterii de performanță sunt sugerate pentru a sprijini și a evalua dezvoltarea competențelor de autoevaluare, indiferent de punctele forte și slabe. În cele din urmă, putem conchide că unul dintre scopurile educației este de a continua în toate programele de gimnaziu și de liceu promovarea dezvoltării gândirii reflexive și critice, iar toate acestea elevul trebuie să le raporteze la sine pentru a conștientiza nivelul său de performanță.

Subiectele autoevaluării pot fi de diferită natură: calitatea unui produs ori a unei activități, un proiect și modul lui de realizare, eficacitatea unui proces sau abordarea unei probleme. Caracteristici personale, punctele forte, punctele slabe, propriile reacții și capacitățile, precum și competențele într-un anumit domeniu, gradul și nivelul de dezvoltare al oricărei capacități de asemenea pot servi drept subiecte de cercetare a autoevaluării. Pe de altă parte, creșterea autonomiei sale, starea resurselor personale (cunoștințe, aptitudini, atitudini), abilitatea de a identifica și a exploata resursele externe relevante reprezintă aspectul complexității subiectelor autoevaluării. G.Scallon, de asemenea, sugerează ideea că elevii ar trebui să evalueze în cele din urmă ei înșiși propria lor capacitate de a evalua.

În încercarea de a formula o definiție a competențelor de autoevaluare, am conchis:

„Competența de autoevaluare reprezintă estimarea și aprecierea nivelului propriu de cunoaștere, flexibilitate comportamentală, adaptabilitate cu un grad sporit de eficiență în conformitate cu standardul evaluativ manifestat în situație concretă”.

Dezvoltarea competențelor de autoevaluare la elevi este un proces complex care depinde în egală măsură atât de profesor, cât și de elev și, nu în ultimul rând, de mediul în care se realizează procesul. Reușita dezvoltării competențelor de autoevaluare este determinată de elev și de atitudinea acestuia față de proces, de mediul familial, precum și de cel social (clasa de elevi și profesorul).

Familia are un rol deosebit în cadrul realizării unei autoevaluări corecte prin promovarea unui sistem de exigențe, prin atitudinea pe care o are față de rezultatele școlare și prin modul interpretării acestor rezultate. Anume în familie trebuie cultivat spiritul unei autoaprecieri corecte și obiective a rezultatelor muncii sale în corelare cu efortul depus și calitatea celor realizate. Deseori familia se face responsabilă de crearea unor situații de criză în procesul de autoevaluare, și anume: subevaluarea ori supraevaluarea posibilităților proprii.

Mediul școlar și social este de fapt arealul ce include contribuția profesorului, a grupului de elevi și a relațiilor interpersonale ce se manifestă în acest colectiv la dezvoltarea competențelor de autoevaluare. Astfel, contingentul de elevi din clasă reprezintă scara de comparare și ierarhizare ce poate fi realizată de către individul antrenat în proces. Anume aici, în clasă, elevul are posibilitatea de a fi apreciat prin comparare și confruntare în raport cu ceilalți membri ai colectivului, are șansa să compare singur propriile rezultate școlare cu cele ale colegilor săi, precum și să se bucure de posibilitatea de a fi apreciat de către colegi. De asemenea, rezultatele celorlalți reprezintă un punct de referință pentru atingerea unor idealuri educaționale.

În acest context am putea conchide că mediul școlar poate avea un efect stimulat în procesul de dezvoltare a competențelor de autoevaluare. Însă, în același timp există probabilitatea unei influențe negative din colectiv, care ar putea genera diminuarea calitativă a procesului de formare a competențelor, precum și corectitudinea aprecierilor făcute de către colectiv și elev în parte. Aspectul negativ al influenței mediului școlar ar putea fi generat de relațiile interpersonale existente între colegii de clasă, de spiritul exagerat de competiție ce ar putea să existe între colegi, precum și de atitudinile de simpatie și antipatie ale unor membri ai colectivului.

Este evident și faptul că un rol primordial în acest mediu revine profesorului, care, realizând o evaluare corectă și argumentată, are menirea dirijării spre o autoevaluare corectă și de perspectivă. După cum menționează F.Mogonea, citându-i pe mai mulți autori, „aprecierile sale repetate, evaluările sale devin prin interiorizare autoaprecieri, autoevaluări”. Urmează să ținem cont și de faptul că în aprecierile sale profesorul trebuie să etaleze răspunsurile elevilor la toate criteriile în baza cărora vor fi apreciate. Formarea competențelor de autoevaluare cere familiarizarea și a elevilor cu aceste criterii de evaluare. Important este ca profesorul să cunoască și să utilizeze metodele ce stimulează dezvoltarea acestor competențe.

Suntem într-un acord cu F.Mogonea care insistă asupra faptului că profesorul „trebuie să creeze situații diverse și multiple în care elevul să-și poată exercita capacitățile de autoevaluative”.

Cel mai important rol în procesul de dezvoltare a competențelor de autoevaluare revine totuși elevului, deoarece acest proces trebuie realizat asupra propriei persoane, asupra propriei activități și asupra propriilor rezultate. Anume de elev depinde racordarea persoanei sale la criteriile evaluative propuse de profesor. Elevul este cel care trebuie să conștientizeze necesitatea, utilitatea, rolul procesului în care se implică și pe care îl realizează.

Pentru a sprijini dezvoltarea competențelor de autoevaluare, paralel cu elementele enumerate sunt identificate și luate în considerare două aspecte: **procesul** și **instrumentele**. În ceea ce privește procesul, pot fi propuse unele etape care ar contribui la concentrare și precauție și care ar putea anticipa unele capcane și evita unele eșecuri. În plan instrumental, putem pleda cu siguranță la instrumentele evaluării, dar, de asemenea, și la instrumente pentru colectarea de date (sondaje, chestionare, teste) pentru cercetare cantitativă sau calitativă, cu un accent special pe acesta din urmă, precum și la strategiile folosite pentru dezvoltarea practicii metacognitive.

St.Pierre propune un proces complex de autoevaluare care ar putea include mai multe etape. Având în vedere dezvoltarea progresivă de calificare, ea se poate axa pe una sau alta dintre etape, în funcție de competențele ce urmează a fi dezvoltate, de nivelul de maturitate, de tendințele și abilitățile metacognitive. În ceea ce privește planificarea și controlul strategiilor vizate, considerăm că ele ar putea fi similare celor de predare-învățare-evaluare.

Prima treaptă are la bază crearea condițiilor de realizare și pregătirea procesului. La această treaptă se cere:

- A formula prioritar obiective, care implică atât cunoștințele, înțelegerea, partajarea, cât și angajamentul personal.
- A simula sarcini și activități care să conducă la dezvoltarea și exercitarea competențelor menționate.

Etapa următoare pune în vizor calitățile produsului/procesului și îl apreciază prin:

- Analiza probelor pentru a identifica calitățile, caracteristicile manifestate ale unui produs sau proces de succes.
- Formularea sau apropierea criteriilor de prioritate, a indicatorilor de scalele de rating.
- Efectuarea sarcinilor de constituire a indicilor de calitate.
- Compararea calității produsului sau a procesului, dacă este necesar.
- Gândire critică, de decizie. (Acest pas este deosebit de important în procesul de autoevaluare.)
- Autoreglarea (de exemplu, propunerea modificărilor care sugerează utilizări în aspecte diferite).

Formarea competențelor de autoevaluare la elevi este considerată și drept o consecință a realizării corecte a evaluării profesorului, dar și a antrenării permanente și progresive a elevului în procesul evaluativ. Evaluarea profesorului trebuie să determine autoevaluarea elevului, controlul realizat de către cadrul didactic trebuie să genereze, prin interiorizare, autocontrolul (V.Pavelcu). Ca și în cazul altor competențe, este nevoie de a realiza o activitate îndelungată, variată și corectă în domeniul evaluativ, cu atât mai mult că anume în acest domeniu ar putea apărea o dilemă ce ar încetini și ar diminua procesul de formare a competențelor de autoevaluare la elevi și predispunerea acestora către autoevaluare, și anume: subiectivismul.

Formarea și dezvoltarea competențelor de autoevaluare reprezintă un imperativ al timpului, deoarece ele au o importanță deosebită și o implicare în întreaga activitate școlară a elevilor, precum și la un nivel mai avansat de activitate socială. Astfel, posibilitatea și capacitatea de a realiza o autoevaluare cât mai corectă și obiectivă reprezintă una dintre condițiile reușitei și ale succesului oricărei altei activități ulterioare celei școlare, cum ar fi cea profesională. În același timp, trebuie de menționat că autoevaluarea predispozează spre autoformare, autocontrol, autoeducație, autoperfecționare.

Studiul literaturii de specialitate denotă că problema autoevaluării este insuficient abordată. Acest subiect este analizat doar în relație cu procesul de evaluare sau ca o metodă alternativă de evaluare a cunoștințelor.

L.Allal, precum și alți autori, consideră că în cadrul evaluării formative pot fi utilizate trei modalități de implicare activă a elevului în actul evaluării.

- *Autoevaluarea propriu-zisă*, sau autoevaluarea în sens strict, care reprezintă un demers autonom, realizat grație unui instrument de evaluare ce permite celui care învață să verifice etapele procesului de învățare și să stimuleze progresele asupra unor aspecte precise; ea presupune un dialog cu sine însuși, o reflecție metacognitivă.

- *Evaluarea mutuală reciprocă*, sau non-reciprocă, care permite elevilor să-și însușească criteriile de evaluare stabilite în comun sau de către profesor.

- *Co-evaluarea*, care presupune evaluarea între elevi sau grupuri de elevi, cum ar fi schimbarea reciprocă a lucrărilor, reflecții, analize în comun asupra greșelilor evidențiate. Aceasta dă posibilitatea inițierii unui dialog între profesor și elevi în legătură cu abaterile apărute în aprecierile realizate.

În această perioadă, când se cere o motivare sporită pentru a obține succesul școlar, necesitatea dezvoltării competențelor de autoevaluare este mai relevantă ca oricând. Elevii întâmpină dificultăți în realizarea procesului autoevaluativ, deoarece sunt mai puțin implicați în activități de autoapreciere, autocontrol, autonotare, autoevaluare. Acestea, la rândul lor, s-ar putea explica prin complexitatea programelor curriculare, prin lipsă de timp, ceea ce reduce atenția profesorilor asupra acestui aspect evaluativ.

Formarea competențelor de autoevaluare duce la realizarea unui proces de comunicare a elevului cu sine și are largi valențe formative, întrucât feed-back-ul oferit de evaluare nu mai este unidirecțional, orientat spre

cadru didactic, ci generează schimbări interne, personale, puternice la nivelul individului supus educației – elevului. Astfel, intervenția reglatoare a cadrului didactic își diminuează din importanță. În prim-plan apare necesitatea găsirii căilor optime pentru formarea competențelor autoevaluative ale elevilor.

Efectele benefice ale autoevaluării sunt resimțite pe mai multe planuri. Pe de o parte, cadrul didactic primește confirmarea aprecierilor sale în opinia elevilor; pe de altă parte, elevul înțelege nevoia efortului pentru atingerea obiectivelor stabilite, își cultivă motivația față de învățatură și capătă o atitudine responsabilă de adevărat subiect al acțiunii pedagogice, de participant activ la propria sa formare.

Dezvoltarea competențelor autoevaluative la elevi devine necesară și din considerente care privesc organizarea activității școlare. Se are în vedere numărul, relativ mare, de elevi, dintr-o clasă, a căror evaluare poate diminua sensibil, mai mult decât este de dorit, timpul necesar activității de instruire-învățare, numărul redus de ore pe săptămână la unele discipline, încărcarea programelor care obligă la utilizarea timpului disponibil pentru verificări. Asemenea circumstanțe reduc esențial posibilitatea cadrului didactic de a evalua performanțele elevilor, astfel încât să determine cât mai exact evoluarea acestora în activitatea școlară.

Autoevaluarea, ca proces de autocunoaștere a propriei personalități, este o capacitate care „se formează”, ea nu este un „dat”. Ea nu este, deci, numai mijloc utilizat în activitatea didactică, în scopul ameliorării acesteia, ci, în același timp, este și obiectiv al procesului de formare a elevilor ca personalități.

Acțiunile de autoapreciere a rezultatelor școlare de către elevi:

- influențează pozitiv motivația și atitudinea acestora față de învățare, le oferă satisfacția muncii rodnice împlinite și îi face încrezători în forțele proprii;
- semnalează dificultățile cu care se confruntă elevii, erorile pe care le comit;
- în același timp, permit îmbunătățirea stilului educatorului în ceea ce privește utilizarea sistemului de notare.

Dezvoltarea competențelor de autoevaluare și autoapreciere are efecte pozitive și în planul dezvoltării unor atitudini colegiale, de înțelegere și întrajutorare între elevi. Aprecierea corectă a colegilor și a propriilor rezultate favorizează dezvoltarea relațiilor intercolegiale și, totodată, formează o imagine corectă de sine din partea fiecărui component al grupului de clasă.

Recurgerea sistematică la autoaprecierea rezultatelor constituie un exercițiu util și eficace de dezvoltare la elevi a „capacității valorizatoare” – obiectiv formativ de certă însemnătate pentru devenirea acestora.

Competențele de autoevaluare ale elevilor nu sunt, prin urmare, numai efectul indirect al aprecierilor operate de către cadrele didactice, „efect al modelului”, ci devin chiar un obiectiv al activității de formare a subiecților; prin autonotare, educabilii sunt conduși la înțelegerea criteriilor de notare, la înțelegerea că nota atribuită semnifică o apreciere și este o consecință firească, inevitabilă, care însoțește toate activitățile omului, îndeosebi pe cele întreprinse deliberat.

Bibliografie:

1. Allal L. Vers une pratique de l'évaluation formative. - Bruxelles: De Boeck Universite, 1991.
2. Cartaleanu T., Cosovan O., Scifos L. Formare de competențe prin strategii didactice interactive. - Chișinău, 2008.
3. Cucuș C. Teoria și metodologia evaluării. - Iași: Polirom, 2008.
4. Competențe-cheie. Studiul 5. - Chișinău: Eurydice, 2002.
5. Dulamă M. Tehnici de autoevaluare și interevaluare // Didactica Pro, 2005, nr.5-6.
6. Danciu E. Strategii de învățare prin colaborare. - Timișoara, 2004.
7. Goras-Postica V. Parteneriatul profesor-elev – abordare psihopedagogică pragmatică // Didactica Pro, 2006, nr.2-3.
8. Lafortune, L. et L. St-Pierre. Les processus mentaux et les émotions dans l'apprentissage. - Montréal: Les Éditions Logiques, 1994b.
9. Lafortune L. et L. St-Pierre. L'affectivité et la métacognition dans la classe. - Montréal: Les Éditions Logiques, 1996; Bruxelles: De Boeck, 1998.
10. Laurier M. Vers une pratique de l'évaluation formative // Education, 2005.
11. Legendre R. Concevoir, évaluer, utiliser // Education, 2003.
12. Minder M. Didactica funcțională. - Chișinău; Cartier, 2003.
13. Mogonea F. Autoevaluarea elevilor: condiții, modalități de realizare // Analele Universității din Craiova, 2005, nr.9-10.
14. Magonea F. Un dizain experimental privind formarea competenței de autoevaluare a elevilor în liceu // Analele Universității din Craiova, 2005, nr.9-10.
15. Ștefan M. Lexicon pedagogic. - București: Aramis, 2006.
16. Swiss Agency for Development and Co-operation - Manual on self-evaluation, Series of working instruments for planning, evaluation, monitoring and transference into action. - Berna, 1996.
17. Roegiers H. Manualul școlar și formarea competențelor în învățământ. - Chișinău, 2001.

Prezentat la 12.12.2011