

## ASPECTE PSIHOPEDAGOGICE ALE RELAȚIEI DINTRE AUTOCUNOAȘTERE ȘI AUTOEVALUARE

**Ionuț VLĂDESCU**

*Universitatea „Andrei Șaguna”, Constanța (România)*

Approaching the self-knowledge of the individual represents a difficult task if we consider the intricacy and the "delicacy" of this action, as well as the multitude of questions involved by the problem taken into discussion. One of the experts that studied with abnegation the issues connected with the self-knowledge was V. Pavelcu. This author quoted A. de Vigny, who had considered that the word pronounced the most difficultly in every language is "I".

On the other hand, the approach is rewarded through the advantages obtained as a result of making clear the mechanisms that ensure the good self-knowledge, the tools that are used for such an approach, and the positive outputs resulted from the good knowledge of the individual's identity. Thus, the self-knowledge ensures to each individual a better involvement in his or her activities, owing to the self-confidence given by the knowledge of his or her own potential, interests and skills and can influence the better outputs as the result of being aware of such potential and proper valuation. At the same time, the self-knowledge can have a positive impact on guiding the individual to successful activities and the profession that fits to his or her interests, skills and possibilities, and creates the background for obtaining the school- and professional success or opens the way to self-training and self-promotion.

From the wide domain of the implications given by the self-knowledge on the social activity of the individual and his life we take into discussion the role played by this phenomenon in the educational activity, as well as its consequences.

### 1. Introducere

Abordarea unei problematici legate de autocunoaștere reprezintă o sarcină dificilă, având în vedere complexitatea, caracterul „delicat” al acestui aspect, precum și multitudinea interogațiilor pe care le generează problema în cauză. Unul dintre specialiștii care s-a aplecat cu abnegație asupra unor probleme legate de fenomenul autocunoașterii, V. Pavelcu, susținea, citându-l pe A. de Vigny, că, în orice limbă, cuvântul cel mai greu de pronunțat este „eu” [1].

Dificultatea demersului este însă recompensată prin avantajele clarificării mecanismelor ce asigură o bună cunoaștere de sine a metodelor, tehnicilor care să determine autocunoașterea urmărilor pozitive pe care o bună cunoaștere a propriei identități le are pentru întreaga activitate a individului. Astfel, cunoașterea de sine poate asigura fiecărui individ o mai mare implicare în activitățile sale, grație încrederii pe care i-o dă cunoașterea propriului potențial, a propriilor interese, aptitudini, poate determina obținerea unor rezultate mai bune datorită cunoașterii acestor potențialități, a conștientizării lor și a valorificării corespunzătoare. De asemenea, cunoașterea de sine poate avea efecte pozitive și în privința orientării individului spre acele activități care pot fi realizate cu succes, spre profesia adecvată intereselor și posibilităților sale, creează premisa obținerii succesului școlar sau profesional sau deschide calea spre autoperfecționare, autorealizare, autoafirmare.

Din sfera mai largă a implicațiilor autocunoașterii asupra activității sociale a individului, a vieții sale în general, vom desprinde domeniul mai restrâns al rolului și al consecințelor pe care le are acest fenomen în activitatea educațională.

Este foarte important ca elevii să se cunoască pe sine, să-și cunoască potențialul intelectual, aptitudinal, emoțional, volițional etc. Importanța autocunoașterii poate fi evidențiată și prin faptul că reprezintă o condiție a realizării autocontrolului, autoeducației, autostăpânirii, autoevaluării [2].

De ultimul aspect și de relația lui cu autocunoașterea ne vom ocupa în mod special în acest studiu, dată fiind importanța pe care procesul evaluativ și autoevaluativ o au în activitatea didactică. Pornind de la această relație de condiționare între autocunoaștere și autoevaluare, se poate deduce posibilitatea îmbunătățirii capacităților de autoevaluare prin încurajarea și asigurarea unei mai bune cunoașteri de sine. Relația dintre cele două acțiuni menite să-i asigure individului o conturare adecvată a potențialului său individual și o anumită poziție în cadrul colectivității din care face parte nu trebuie înțeleasă ca fiind unilaterală. Este evident faptul că autocunoașterea asigură, așa cum s-a menționat mai sus, o autoevaluare adecvată, dar aceasta din urmă, la rândul ei, creează premisa îmbunătățirii cunoașterii de sine. Relația este deci biunivocă, evoluând în cerc închis.

## 2. Definirea conceptelor

Conceptele-cheie cu care vom opera în acest studiu sunt: *conceptul de autocunoaștere, imagine de sine, autoapreciere, autoevaluare.*

### 2.1. Autocunoașterea

Dificultatea formulării unei definiții exhaustive a *autocunoașterii* este determinată pe de o parte de complexitatea fenomenului, de multitudinea abordărilor acestui termen de numeroși specialiști, iar pe de altă parte, de varietatea termenilor folosiți pentru denumirea acestui concept.

R.Perron semnala existența acestei varietăți terminologice: reprezentare de sine, conștiință de sine, percepție de sine, cunoaștere de sine etc. [apud, 3].

Este necesară, pentru început, o primă delimitare terminologică. Astfel, trebuie să diferențiem autocunoașterea (sau cunoașterea de sine) de conștiința de sine. Prima trebuie definită și analizată în termeni de proces, a doua - de produs. Prima reprezintă cauza, a doua reprezintă efectul, cu posibilitatea inversării rolurilor, deoarece autocunoașterea duce la formarea conștiinței de sine, iar aceasta, la rândul ei, stimulează permanent, încurajează procesul de autocunoaștere [3].

Încercările de definire a conceptului de autocunoaștere au fost numeroase. Vom prezenta în continuare câteva din definițiile date de diferiți specialiști. Astfel, pentru D.Salade [4] autocunoașterea reprezintă o „capacitate a individului de a integra într-un tablou unitar toate impresiile, informațiile și trăirile care se referă la persoana sa și de a vedea just pe baza acestora locul său între ceilalți”. Același autor sublinia, într-un studiu mai recent, că încercarea de cunoaștere de sine nu trebuie să fie înțeleasă ca o supraevaluare, ca formarea unei imagini greșite asupra propriei persoane, ci ea trebuie să genereze o imagine cât mai obiectivă despre propria persoană. Aceasta facilitează inserarea corespunzătoare în cadrul colectivității, găsirea locului potrivit în grupul din care individul face parte [2].

Pentru L.Antonesei, autocunoașterea este o activitate prin care se urmărește „organizarea și evaluarea propriului eu, a propriilor capacități, aspirații și acțiuni” [5, p.161].

V.Pavelcu menționa că procesul autocunoașterii implică două acțiuni absolut obligatorii: introspecția, cercetarea propriei interiorități și extrospecția, privirea din afară. Ambele, îmbinate, vor duce la o clară delimitare a conștiinței de sine. Pentru autorul citat, formarea acesteia nu se poate realiza decât prin „reversibilitatea imaginii despre sine cu imaginile altora despre noi, prin capacitatea de a ne privi cu ochii altora și a privi pe altul cu ochii noștri” [1, p.67].

Sintetizând cele câteva definiții prezentate mai sus, putem considera autocunoașterea ca un proces esențial care presupune formarea și structurarea unei imagini clare, cât mai complete asupra propriei personalități, pe baza autoanalizei, dar și a comparării cu ceilalți, a raportării la alteritate.

### 2.2. Imaginea de sine

Termenul de autocunoaștere trebuie relațional cu cel de *imagine de sine*. Pentru G. Clauss, imaginea de sine reprezintă „expresia concretizată a modului în care se vede o persoană oarecare, este contaminată de dorința, dar și de modul în care evaluează ceilalți persoana respectivă” [apud 3, p.14]. Potrivit lui I. Radu, imaginea de sine se formează prin „interiorizarea schemei unui semen al nostru” [apud 3, p.14].

În contextul în care ne interesează, problema autocunoașterii (și implicit a modului cum se formează și se desăvârșește imaginea de sine) în raport cu cea a autoevaluării, trebuie să analizăm conceptul *imagine de sine* din perspectiva dimensiunilor sale: conceptul de sine, aprecierea de sine și prezentarea de sine [6]. Pentru acest autor, conceptul de sine, care reprezintă dimensiunea cognitivă a eu-lui, este definit ca „suma constatărilor individuale ale unui subiect uman, referitoare la atributele și calitățile sale personale” [6, p.48]. La nivelul conceptului de sine are loc interpretarea tuturor informațiilor primite, pe de o parte din mediul în care trăiește individul, iar pe de altă parte de la nivelul propriului comportament.

Apreciera de sine, reprezentând dimensiunea afectivă, presupune modul cum individul se autopozitionează în cadrul unei structuri ierarhice, locul pe care el consideră că-l are în cadrul acestei structuri existente la nivelul unui grup (cel școlar, de exemplu, dacă ne raportăm la populația prin prisma căreia vom analiza problema autocunoașterii și autoevaluării). Prezentarea de sine care implică dimensiunea comportamentală, relațională a individului reprezintă procesul prin care acesta încearcă să confirme celor din jur acea imagine pe care el crede că o are despre el sau, dimpotrivă, să-și creeze o imagine, fără a ține cont de aceasta, în acest caz imaginea fiind mai apropiată de realitate. Între cele trei domenii fundamentale ale eu-lui există evidente interdependențe care, în final, vor asigura o imagine de sine adecvată.

### 2.3. Autoaprecierea

Un alt concept care trebuie adus în discuție este cel de *autoapreciere*. Autoaprecierea presupune o identificare corectă a unor trăsături proprii, a unor calități și defecte, această apreciere făcându-se prin raportare permanentă la anumite legi, principii, norme și prin raportare continuă la ceilalți. Posibilitatea realizării unei juste aprecieri a propriilor trăsături este contestată de unii, susținută de alții. Cei care contestă această posibilitate se bazează pe ideea unei subiectivități a persoanei respective, care o împiedică să se autoaprecieze conform realității, deformând-o într-o măsură mai mică sau mai mare.

Alții susțin însă că aprecierea propriei persoane poate fi educată. Astfel, Gh.Zapan a elaborat, pe baza unor cercetări efectuate de-a lungul mai multor ani, o metodă, cunoscută sub numele de „metoda aprecierii obiective a personalității”, prin apreciere obiectivă autorul înțelegând cea „apreciere educată în sensul corespondenței ei cu datele realității”, în timp ce opusul acesteia, aprecierea subiectivă, ilustrează cea apreciere „needucată, care nu corespunde cu datele realității” [apud 7, p.275].

### 2.4. Autoevaluarea

Datorită implicațiilor pe care autocunoașterea, imaginea de sine le au în activitatea didactică, ne-am propus să analizăm aici conceptul de *autoevaluare*. Conceptul de autoevaluare se corelează evident cu cel de evaluare. Autoevaluarea presupune un demers prin care elevul își apreciază, își măsoară volumul, calitatea, operaționalitatea propriilor cunoștințe, competențe, abilități etc.

Unii autori definesc autoevaluarea prin prisma relației existente între competența și performanța școlară. Astfel, autoevaluarea este definită ca reprezentând „capacitatea elevului de a elabora și emite aprecieri valorizatoare referitoare la competențele și performanțele școlare proprii, la propria sa persoană în general” [6, p.15].

Toate lucrările de specialitate insistă pe efectele pozitive, formative ale autoevaluării didactice. Aceste efecte pot fi analizate și din perspectiva profesorului, dar mai ales din cea a elevilor. Dintre acestea din urmă putem enumera: transformarea lor în subiect al activității didactice în general, al actului de evaluare în special; înțelegerea și conștientizarea eforturilor depuse în vederea atingerii obiectivelor; dezvoltarea motivației intrinseci, promovarea unei atitudini favorabile, responsabile față de activitatea proprie. [I.T. Radu apud 8; 9]; dezvoltarea proceselor metacognitive, de autoreglare, a proceselor care determină achiziționarea noilor cunoștințe; formarea reflexivității asupra activității proprii; asigurarea unui progres al propriei activități sau a unei ameliorări a acesteia [10]; conștientizarea locului, a poziției pe care elevul le are în cadrul grupului din care face parte; dezvoltarea spiritului de observație, a capacității de argumentare, de justificare; înțelegerea legăturilor, a corelațiilor existente între obiectivele prestabilite, conținuturi, strategii și evaluare, respectiv autoevaluare, între cele trei activități de bază: predarea, învățarea și evaluarea; optimizarea învățării școlare datorită valorii diagnostice și prognostice a actului autoevaluativ; consolidarea, întărirea sau, dimpotrivă, modificarea, îmbunătățirea stilului propriu de învățare.

Fără a considera încheiată lista avantajelor pe care autoevaluarea le are în activitatea didactică, apreciem că cele prezentate reușesc să creeze o imagine asupra rolului evaluării propriilor rezultate, a activității proprii.

## 3. O diagnoză a relației dintre autocunoaștere și autoevaluare

Pentru a pune în evidență relația de dependență dintre autocunoaștere și autoevaluare, am întreprins o microcercetare cu valoare preponderent diagnostică, dar și prognostică.

Eșantionul de subiecți a fost format din 94 de elevi ai claselor a IX-a.

Obiectivele cercetării întreprinse au fost:

- evidențierea relației dintre autocunoaștere și autoevaluare;
- stabilirea nivelului de autocunoaștere al elevilor de clasa a IX-a;
- identificarea frecvenței utilizării demersului autoevaluativ și a metodelor de autoevaluare folosite de către elevi;
- stabilirea concordanței dintre rezultatele autoevaluării elevilor și rezultatele efective obținute de ei la testele aplicate.

Instrumentarul de lucru a fost constituit dintr-un chestionar aplicat elevilor și două teste de cunoștințe tot pentru elevi, unul la disciplina „Limba și literatura română” și altul la disciplina „Matematică”. În cazul fiecăruia dintre cele două teste, elevilor li s-a cerut să se autoevalueze, să-și acorde nota considerată convenită calității răspunsului dat.

Chestionarul a cuprins 15 itemi, unii dintre ei urmărind în special relevarea gradului în care elevii își cunosc calitățile, defectele, interesele, aptitudinile, iar alții vizând aspecte legate de demersul autoevaluativ al elevilor.

Vom urmări în continuare prezentarea răspunsurilor elevilor în urma aplicării chestionarului.

La primul item, 56 (respectiv 59,57%) dintre elevii chestionați au considerat că pot enumera într-un timp foarte scurt mai mult de trei trăsături distinctive, în timp ce 30 dintre ei (31,91%) au optat pentru varianta care prevedea mai puțin de trei trăsături și doar 8 (8,51%) au considerat că nu pot enumera nici o trăsătură distinctivă. Datele pot fi urmărite și în tabelul 1.

Tabelul 1

**Opinii ale elevilor privind numărul de trăsături distinctive ce pot fi menționate într-un timp foarte scurt**

Numărul de trăsături distinctive ce pot fi enumerate într-un timp foarte scurt	Nr. de elevi	%
Mai mult de trei trăsături	56	59,57
Mai puțin de trei trăsături	30	31,91
Nici una	8	8,51
În total	94	100

Tabelul 2 prezintă răspunsurile elevilor referitoare la frecvența și ușurința identificării propriilor defecte:

Tabelul 2

**Nivelul aprecierii defectelor proprii de către elevi**

Frecvența identificării propriilor defecte	Nr. de elevi	%
Întotdeauna	20	21,27
Uneori	70	74,46
Niciodată	4	4,25
În total	94	100

Datele prezentate mai sus relevă faptul că o mare parte dintre elevi - 70, reprezentând 74,46% - reușesc doar uneori să-și identifice propriile defecte. Mult mai puțini sunt cei care reușesc să-și aprecieze întotdeauna corect defectele personale (20, adică 21,27%). Un număr foarte mic dintre elevii chestionați (4 - adică 4,25%) declară că nu reușesc să facă niciodată acest lucru.

Explicația acestei distribuiri a răspunsurilor poate fi faptul că, în general, oamenii își acceptă cu mai multă ușurință calitățile, trăsăturile pozitive, realizările, mai ales atunci când aprecierea este făcută de persoane considerate importante și mai greu defectele, obișnuind să le trateze superficial, să găsească scuze, motivații potențiale.

În cazul elevilor însă explicația poate fi o insuficientă cunoaștere a personalității. Această a doua variantă este confirmată și de răspunsurile la itemul următor, care le-a cerut elevilor să menționeze în ce măsură își apreciază în mod obiectiv calitățile.

Astfel, 62 de elevi (65,95%) au considerat că reușesc să realizeze doar uneori corect această apreciere, iar 30 (31,91%) au afirmat că întotdeauna pot face acest lucru. Doar 2 subiecți (2,12%) au ales varianta care preciza că nu reușesc niciodată să-și aprecieze obiectiv calitățile. Rezultatele pot fi urmărite și grafic în tabelul 3.

Tabelul 3

**Evidențierea gradului de apreciere a calităților**

Opinii privind obiectivitatea aprecierii calităților	Nr. de elevi	%
Întotdeauna	30	31,91
Uneori	62	65,95
Niciodată	2	2,12
În total	94	100

Itemul următor le-a cerut elevilor să menționeze pe ce se bazează atunci când iau o decizie, oferindu-li-se trei variante de răspuns: păreri proprii, sfaturile părinților și sfaturile prietenilor apropiați. Dintre aceste trei variante trebuia aleasă una singură.

Majoritatea elevilor chestionați au considerat că la luarea unor decizii țin cont de păreri proprii (39, reprezentând 41,48%) sau de sfaturile părinților (37, respectiv 39,36%). Doar 18 elevi (19,14%) au ales varianta care prevedea luarea în considerare a sfaturilor prietenilor apropiați în luarea unei decizii. Elevii claselor a IX-a sunt dependenți deci în continuare de sfaturile și de influența părinților, deși un număr mare dintre ei au afirmat că iau decizii bazându-se pe propriile păreri. Răspunsurile la acest item pot fi urmărite și în tabelul 4.

Tabelul 4

## Opinii ale elevilor privind factorii implicați în luarea unei decizii

Opinii ale elevilor privind factorii implicați în luarea unei decizii	Nr. de elevi	%
Părerile proprii	39	41,48
Sfaturile părinților	37	39,36
Sfaturile prietenilor apropiați	18	19,14
În total	94	100

O posibilă hotărâre luată de către elevi, o hotărâre importantă, este și cea legată de alegerea profilului liceului. O întrebare a chestionarului se referea la modul cum elevii au optat pentru liceul respectiv, la persoanele care le-au influențat această alegere. Aici răspunsurile s-au împărțit între păreri și sfaturile părinților (46 de subiecți, aceștia reprezentând 48,93%) și păreri proprii (34 de subiecți, care au optat pentru această variantă, aceștia însemnând 38,17% din totalul celor chestionați).

Deși la itemul anterior poate fi observat un echilibru vizibil între factorii cei mai importanți care contribuie la luarea unei decizii (păreri proprii și sfaturile părinților), acum este evident un dezechilibru între cele două, acesta înclinând către luarea în considerare, în primul rând, a sfaturilor părinților. Explicațiile pot fi insuficienta maturizare a elevilor, incapacitatea lor de a aprecia exact și complet aspectele complexe ale realității, situarea încă sub tutela părinților, insuficienta cunoaștere a propriilor interese, posibilități, potențialități etc.

La această întrebare, 14 elevi au răspuns că au luat în considerare opiniile profesorilor în orientarea spre liceul actual. Prezentăm, sintetic, aceste date în tabelul 5.

Tabelul 5

## Evidențierea factorilor implicați în alegerea profilului liceului de către elevi

Evidențierea factorilor implicați în alegerea profilului liceului de către elevi	Nr. de elevi	%
Părerile și sfaturile părinților	46	48,93
Părerile personale	34	38,17
Aprecierile profesorilor	14	14,89
În total	94	100

Chestionarul aplicat elevilor a cuprins mulți itemi care le-au cerut să-și autoaprecieze și autoevalueze activitatea, rezultatele școlare sau care le-au solicitat opinia în legătură cu demersul autoevaluativ. Astfel, unul dintre acestea le-a cerut elevilor să aprecieze valoarea notelor obținute până acum. Răspunsurile elevilor au fost împărțite între considerarea notelor obținute până acum ca fiind pe măsura posibilităților lor (30 de elevi, reprezentând 31,91%), mai mici decât posibilitățile lor (26 de elevi, adică 27,65%) sau au considerat că nu pot aprecia (30, respectiv 31,91%) adecvat raportul dintre rezultatele școlare obținute și posibilitățile proprii (tab.6).

Tabelul 6

## Părerile elevilor referitoare la raportul dintre notele obținute și posibilitățile proprii

Aprecierea raportului dintre notele obținute și posibilitățile proprii	Nr. de elevi	%
Mai mari decât posibilitățile	8	8,51
Pe măsura posibilităților	30	31,91
Mai mici decât posibilitățile	26	27,65
Nu pot aprecia	30	31,91
În total	94	100

De asemenea, elevilor li s-a cerut să-și precizeze poziția în cadrul unei ierarhii de tipul: elev foarte bun, elev bun, elev mediu, elev slab, elev foarte slab.

S-a constatat că cei mai mulți elevi se consideră elevi buni (60 de elevi, adică 63,82%) și elevi de nivel mediu (34 de elevi, respectiv 36,17%). Se poate observa că elevii au evitat extremele: elev foarte bun și foarte slab. O explicație a concentrării răspunsurilor pe două dintre variantele de răspuns propuse poate fi faptul că acest chestionar a fost aplicat unor clase dintr-un liceu pedagogic, două dintre ele fiind chiar clase de profil pedagogic, la care selecția este mai riguroasă (tab.7).

Tabelul 7

## Părerea elevilor referitoare la poziția ocupată în raport cu rezultatele școlare

Autoaprecierea statutului de elev bun/slab	Nr. de elevi	%
Elev foarte bun	0	0
Elev bun	60	63,82
Elev mediu	34	36,17
Elev slab	0	0
Elev foarte slab	0	0
În total	94	100

O altă întrebare a chestionarului le-a cerut elevilor să precizeze frecvența realizării demersului autoevaluativ. Cei mai mulți elevi au afirmat că realizează deseori acest demers (44 de elevi – 46,80%), dar au existat și elevi care au susținut că se autoevaluează destul de rar. Grafic, datele la această întrebare sunt redată în tabelul 8.

Tabelul 8

## Opiniile elevilor referitoare la frecvența utilizării demersului autoevaluativ

Frecvența realizării autoevaluării activității	Nr. de elevi	%
Întotdeauna	8	8.51
Deseori	44	46.80
Rar	40	42.53
Niciodată	2	2.12
În total	94	100

În continuare, li s-a cerut elevilor să menționeze criteriul esențial pe baza cărora se autoevaluează, alegând varianta adecvată din mai multe propuse. Cei mai mulți elevi (32 elevi, respectiv 34,04%) au ales drept criteriu esențial rezultatele școlare anterior obținute, 20 de elevi (21,27%) au menționat că se bazează pe cunoașterea propriilor posibilități, iar 14 elevi (14,89%) pe rezultatele colegilor. Restul elevilor chestionați au ales celelalte două variante de răspuns (tab.9).

Tabelul 9

## Prezentarea criteriilor avute în vedere în realizarea autoevaluării

Criterii ale demersului autoevaluativ	Nr. de elevi	%
Rezultatele școlare obținute	32	34,04
Aprecierile părinților	4	4,25
Aprecierile profesorilor	4	4,25
Cunoașterea propriilor posibilități	20	21,27
Rezultatele colegilor	14	14,89
În total	94	100

Rezultatele relevă frecvența criteriului care se referă la rezultatele școlare obținute, aceasta demonstrând faptul că elevii simt nevoia de a se raporta la ceva exterior, la ceva confirmat și mai puțin luarea în considerare a cunoașterii posibilităților proprii, care ar fi trebuit să fie menționat drept criteriu esențial. Aceeași explicație poate fi menționată și în cazul celor care au ales criteriul referitor la rezultatele colegilor.

În legătură cu relevanța demersului de evaluare a propriilor rezultate, un număr însemnat de elevi (70, reprezentând 74,46%) au răspuns că doar uneori notele acordate de profesori se potrivesc cu cele acordate de ei, în timp ce 16 elevi (17,02%) au apreciat că această concordanță se realizează întotdeauna. 8 elevi (8,51%) au răspuns că niciodată notele profesorilor nu coincid cu cele date de ei (tab.10).

Tabelul 10

## Aprecierile elevilor în legătură cu relevanța actului autoevaluativ

Frecvența concordanței dintre notele profesorilor și cele acordate de elevi	Nr. de elevi	%
Întotdeauna	16	17.02
Uneori	70	74.46
Niciodată	8	8.51
În total	94	100

Actul autoevaluativ al elevilor este mai relevant, potrivit opiniei lor, la disciplinele umane decât la cele reale. 32 de elevi (34,04%) au optat pentru disciplinele umane și doar 10 elevi (10,63%) pentru cele reale. Restul subiecților au ales varianta ambelor grupe de discipline (32 de elevi – 34,04%) sau au considerat că nu pot aprecia (tab.11).

Tabelul 11

## Opinii ale elevilor referitoare la disciplinele la care se pot autoevalua mai exact

Disciplinele la care elevii se autoevaluează mai exact	Nr. de elevi	%
Disciplinele reale	10	10,63
Disciplinele umane	32	34,04
Ambele	32	34,04
Nu pot aprecia	20	21,27
În total	94	100

Apoi elevilor li s-a cerut să menționeze în ce interval se încadrează, din punctul lor de vedere, o notă bună și o notă slabă. Pentru cei mai mulți dintre ei, o notă bună se încadrează în intervalul 8-10 (42 de elevi, respectiv 44,68%). Doar 10 elevi (10,63%) au considerat că o notă bună trebuie să se încadreze în intervalul 9-10, iar 14 dintre ei (14,89%) au apreciat ca fiind bune notele din intervalul 8-9. Prezentăm aceste rezultate și în tabelul 12.

Tabelul 12

**Opinii ale elevilor referitoare la intervalele de note considerate bune**

Intervale de note considerate bune	Nr. de elevi	%
7-9	8	8,51
7-10	10	10,63
8-9	14	14,89
8-10	42	44,68
9-10	10	10,63
În total	94	100

În ceea ce privește intervalele de note considerate slabe de către elevi, cei mai mulți apreciază intervalul 1-4 ca fiind cel mai relevant (au optat pentru acesta 50 de elevi – 53,19%), dar și intervalele 4-5 (10 elevi – 10,63%), 5-6 (13 elevi – 13,82%), 6-7 (12 elevi – 12,76%) și 7-8 (9 elevi – 9,57%). Se poate observa că la acest item răspunsurile elevilor sunt mai dispersate, în funcție de așteptările, de expectanțele fiecăruia. Redăm, sintetic, opiniile elevilor la această întrebare în tabelul 13.

Tabelul 13

**Opinii ale elevilor referitoare la intervalele de note considerate slabe**

Intervale de note considerate slabe	Nr. de elevi	%
1-4	50	53,19
4-5	10	10,63
5-6	13	13,82
6-7	12	12,76
7-8	9	9,57
În total	94	100

Dacă printr-un item prezentat anterior am încercat să evidențiem relevanța demersului autoevaluativ al elevilor în funcție de tipul de disciplină școlară, printr-un altul am urmărit identificarea relevanței aceluiași demers, în funcție de modalitatea de verificare și evaluare adoptată de profesor: orală, scrisă sau practică.

Răspunsurile elevilor au relevat faptul că ei se autoevaluează mai exact la verificările orale (40 de elevi, respectiv 42,55%), dar și la cele scrise (38 de elevi, respectiv 40,42%) (tab.14).

Tabelul 14

**Opinii ale elevilor referitoare la relevanța autoevaluării în funcție de metoda de evaluare folosită**

Relevanța demersului autoevaluativ în funcție de metoda de verificare	Nr. de elevi	%
Lucrări scrise	38	40,42
Răspunsuri orale	40	42,55
Lucrări practice	6	6,38
Toate trei	10	10,63
În total	94	100

În tabelul 15 sunt prezentate rezultatele la itemul care le cerea elevilor să precizeze frecvența situațiilor în care nu înțeleg motivele pentru care au primit o anumită notă.

Tabelul 15

**Părerile elevilor referitoare la frecvența neînțelegerii motivelor notelor primite**

Frecvența neînțelegerii motivelor primirii unei anumite note de către elevi	Nr. de elevi	%
Deseori	46	48,93
Uneori	38	40,42
Niciodată	10	10,63
În total	94	100



După cum se poate observa, cei mai mulți elevi nu înțeleg în mod frecvent motivele pentru care primesc o anumită notă. Cauzele pot fi multiple, dar mai importante ni se par incongruența dintre actul evaluativ și cel autoevaluativ, insuficiența cunoașterii a propriilor posibilități și slaba capacitate de apreciere pe cât posibil obiectivă a acestora.

Pentru a urmări relevanța răspunsurilor la itemii chestionarului aplicat și pentru a se stabili corelații dintre opiniile elevilor și realitatea concretă, li s-au aplicat elevilor două teste: unul la disciplina „Limba și literatura română” iar al doilea la disciplina „Matematică”, cerându-li-se totodată ca la sfârșitul fiecărui test să-și auto-evalueze lucrarea. Am ales cele două discipline, deoarece sunt considerate ca făcând parte din grupe opuse de discipline. Lucrările elevilor au fost apoi evaluate de către același evaluator, folosindu-se același barem de corectare. În urma comparării notelor acordate de către elevi cu cele acordate de către evaluator, au rezultat diferențe de la unu până la trei puncte în plus sau în minus. Diferențe mai mari au fost înregistrate la testul aplicat la limba și literatura română. În tabelul 16 prezentăm rezultatele înregistrate.

Tabelul 16

**Compararea notelor acordate de elevi cu cele ale evaluatorului la limba română**

Diferențe înregistrate între nota elevului și cea a evaluatorului	Număr de elevi	%
-3	-	-
-2	-	-
-1	5	5,31
0	5	5,31
+1	28	29,78
+2	40	42,55
+3	16	17,02
În total	94	100

Am notat cu „-” situațiile în care notele elevilor au fost mai mici decât cele ale evaluatorilor și cu „+” pe cele în care notele au fost mai mari decât cele acordate de către evaluator.

După cum se observă, cei mai mulți elevi au tendința de a se supraevalua și doar foarte puțini de a se subevalua. În cazul multora, diferențele între notele acordate de ei și cele ale evaluatorului sunt de 1 sau 2 puncte.

În cazul disciplinei „Matematică”, situația se prezintă astfel (tab.17).

Tabelul 17

**Compararea notelor acordate de elevi cu cele ale evaluatorului la matematică**

Diferențe înregistrate între nota elevului și cea a evaluatorului	Număr de elevi	%
-3	-	-
-2	3	3.19
-1	4	4.25
0	16	17.02
+1	37	39.36
+2	29	30.85
+3	5	5.31
În total	94	100

Datele prezentate relevă faptul că numărul situațiilor în care notele elevilor au coincis cu cele „oficiale” este mai mare. De asemenea, pentru foarte mulți elevi diferențele între cele două note au fost de doar 1 punct, ceea ce relevă faptul că în cazul acestei discipline, probabilitatea de a realiza un demers autoevaluativ cât mai obiectiv este mai mare.

#### 4. Concluzii

Instrumentarul utilizat pe un eșantion restrâns a urmărit evidențierea relației existente dintre autocunoaștere și autoevaluare. Chestionarul aplicat elevilor a relevat opiniile acestora referitoare la problematica supusă discuției. Am putut remarca astfel faptul că elevii înțeleg importanța celor două concepte cu care am operat în acest studiu. De asemenea, din răspunsurile elevilor a reieșit faptul că nu întotdeauna relația dintre autocunoaștere și autoevaluare este una directă, normală, că apar discordanțe între așteptările elevilor și rezultatele lor școlare. Acestea pot fi explicate, pe de o parte, prin utilizarea defectuoasă a actului evaluativ, prin necomunicarea de către profesor a criteriilor de evaluare, prin neimplicarea elevilor în măsurarea și aprecierea activității lor, iar pe de altă parte, printr-o insuficientă cunoaștere a propriilor posibilități, printr-o estimare inadecvată a calității răspunsului, a lucrării scrise sau practice. Acestea pot fi câteva dintre cauzele posibile ale neînțelegerii frecvente din partea elevilor a motivelor pentru care au primit o anumită notă sau a diferențelor, uneori mari (după cum s-a putut observa) între notele așteptate de elev și cele acordate de profesor.

Potrivit chestionarului, elevii consideră că se pot autoevalua mai exact la disciplinele umane sau la ambele. Rezultatele celor două teste aplicate au relevat faptul că această autoevaluare se realizează cu șanse mai mari de reușită la disciplinele considerate „reale” (așa cum este matematica). De asemenea, aceste teste au evidențiat faptul că diferențele dintre notele așteptate de elevi și cele acordate de profesor au fost uneori destul de mari.

Datele chestionarului și ale celor două teste aplicate au conturat câteva direcții ale unei intervenții pedagogice viitoare. Astfel, considerăm că poate fi stimulat procesul de autocunoaștere a elevilor și implicit cel de autoevaluare. Acest ultim proces trebuie corelat și cu cel de evaluare între care trebuie să existe o relație de dependență, de interconștientare.

Pentru crearea unei imagini de sine cât mai apropiate de cea reală, pentru reducerea decalajului dintre „personalitatea reală” și „personalitatea autoevaluată” sau pentru constituirea acelei „personalități ideale” [7, p.50], pot fi desfășurate cu elevii activități în care să fie încurajată autocunoașterea trăsăturilor, a intereselor, a aspirațiilor. O modalitate pentru stimularea cunoașterii de sine poate fi și cea propusă de M. Zlate, și anume, utilizarea testelor proiective de completare, cum sunt testele: „Twenty Statements Test” (TST), „Who Are You?” (WAY) sau cel propus de M. Zlate „Cine Sunt Eu?” (CSE) [7]. De asemenea, pot fi utilizate teste de inteligență, de atenție, de creativitate, de memorie etc.

Pentru stimularea formării capacității de autoevaluare, pot fi folosite, în afara încurajării autocunoașterii, metode de auto- sau interevaluare, cum este „metoda de apreciere obiectivă a personalității”, elaborată de Gh.Zapan.

#### Referințe:

1. Pavelcu V. Invitație la cunoașterea de sine. - București: Editura Științifică, 1970.
2. Salade D. Independența individului și obiectivele educației // Studii de pedagogie aplicată. - Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2000.
3. Bonchiș E. Studiul imaginii de sine în copilărie și preadolescență. - Oradea: Editura Imprimeriei de Vest, 1997.
4. Salade D. Autocunoașterea elevilor și rolul ei în procesul instructiv-educativ / Studia Universitas Babeș-Bolyai, Seria Psihologie-Pedagogie, 1967.
5. Antonesei L. Autocunoaștere și intercunoaștere // Comportament și civilizație. - București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1987.
6. Stan C. Autoevaluarea și evaluarea didactică. - Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2001.
7. Zlate M. Eul și personalitatea. - București: Editura Trei, 1997.
8. Cucuș C. Probleme de docimologie didactică // Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. - Iași: Editura Polirom, 1998.
9. Cucuș C. Pedagogie. - Iași: Polirom, 1996.

#### Bibliografie:

10. Bandura A. Cerbone D. Self Evaluation and Self Efficacy Mechanisms Governing the Motivational Effects//Journal of Personality and Social Psychology. - 1983. - Vol.45. - №5.
11. Barna A. Autoeducația. Probleme teoretice și metodologice. - București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995.
12. Bocoș M. Cercetarea pedagogică. Suporturi teoretice și metodologice. - Cluj-Napoca: Editura Casa Cărții de Știință. 2003.
13. Brehm S.S., Kassir S.M. Social Psychology, Houghton, Mifflin Company. - Boston, 1989.
14. Comănescu L. Autoeducația azi și mâine. - Oradea: Editura Imprimeriei de Vest, 1996.
15. Macavei E. Pedagogie. Teoria educației. Volumul II. - București: Editura Aramis, 2002.
16. Cerghit L. Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii. - București: Editura Aramis, 2002.

Prezentat la 15.05.2007