

COMPETENCE – THE CURRICULUM ORGANISER

COMPETENȚA – ORGANIZATOR AL CURRICULUMLUI

Gabriela Alina Anghel

Lecturer PhD., Valahia University of Targoviste, Romania

anghelalina2002@yahoo.com

ABSTRACT

COMPETENCE, AS THE CURRICULUM ORGANIZER, IS DESIGNED AND DEVELOPED AS AN ANSWER TO THE NEW CHALLENGES OF THE OF EDUCATION AND SOCIETY (TECHNOLOGICAL PROGRESS, SCIENTIFIC DISCOVERY, SOCIAL RESTRUCTURING, SOCIAL INTERACTION, GLOBAL SOCIAL PHENOMENA, SOCIAL PROBLEMS). COMPETENCE IS ANALYZED IN A STRUCTURAL CONTEXT - KNOWLEDGE, ABILITIES, ATTITUDES OR STRUCTURED SETS OF: KNOWLEDGE, HABITS AND VALUES; ON THE LEVEL OF THE SCHOOL CURRICULUM (GENERAL COMPETENCES AND SPECIFIC COMPETENCES, KEY COMPETENCES, TRANSVERSAL COMPETENCES, GENERIC COMPETENCES, GENERAL COMPETENCES TARGETED BY THE DISCIPLINE BEING TAUGHT, COMPETENCES SPECIFIC OF THE MODULE, PROFESSIONAL COMPETENCES). IN THE DEFINITION OF COMPETENCE ARE TAKEN INTO ACCOUNT THE EDUCATIONAL RESULTS, IN OPPOSITION TO THE EDUCATIONAL OBJECTIVES. COMPETENCE IS CORRELATED TO THE STUDENT'S CAPACITY TO SOLVE A CERTAIN SITUATION, BASED ON PREVIOUSLY ACQUIRED HABITS AND KNOWLEDGE. THE SPECIFIC ELEMENTS OF THE DEFINITION OF COMPETENCE CONSIDER THE FOLLOWING DIRECTIONS: THEY ARE RESULTS OF LEARNING; THEY ARE STRUCTURED SETS OF KNOWLEDGE, HABITS AND VALUES; THEY REPRESENT THE *STUDENT'S* CAPACITY TO SOLVE A CERTAIN SITUATION, BASED ON HABITS AND KNOWLEDGE ACQUIRED PREVIOUSLY; THEY CAN BE TRANSFORMED INTO LEARNING SITUATIONS OR LEARNING ACTIVITIES.

KEY WORDS: COMPETENCE, CURRICULUM, EDUCATION, KEY COMPETENCES, EDUCATIONAL POLICIES

Introduction

The discourse on the perspectives of approach of the dimension educational ends is oriented to considering the concept of competence (Lat. *competencia*). On the level of the common sense, the concept of competence is defined in correlation with the efficiency of the action undertaken by the individual in order to attain a certain goal and the obtaining of the result foreseen or the explanation can be situated in the direction of the aspects related to the competence, science, knowledge of the individual to correctly manage individual or collective contexts in order to meet a need or solve problems. The concept of

Introducere

Discursul asupra perspectivelor de abordare a dimensiunii „finalitățile educației” își orientează direcția asupra considerării conceptului „competență” (lat. *competencia*). La nivelul simțului comun, conceptul „competență” se definește prin corelație cu eficiența acțiunii întreprinse de către individ în vederea atingerii unui anumit scop și obținerea rezultatelor preconizate sau, explicația poate fi plasată în direcția aspectelor legate de „priceperea, știința, cunoașterea” de către individ în a gestiona corect diferite contexte individuale sau colective cu scopul satisfacerii unei nevoi sau rezolvării de

competence is associated to performance in relation to the results of the action undertaken: to know, to be expert, to be talented, to be able in a certain domain or in several domains. The term is not specific of educational sciences. Psychology, Economy, Sociology, Psycholinguistics and other domains that use the human resource to obtain productivity in work, give ample explanations regarding this concept, explanations oriented especially to its morphology and emergence mechanisms. The research on the dimensions of competence have highlighted that there is not always an indissoluble connection between “competence” and “performance”. This can be found especially in the analyses on productivity in work on the level of the organizations where not all the people initially recruited as competent in a certain domain are also efficient from the perspective of their professional output. Consequently, we could analyze competence from a double perspective: static and dynamic.

Conceptual delimitations

Initially, the term competence appears in the psychological literature around the year 1959, in the writings of Robert W. White.¹ He situates the explanation of the philosophy of competence in the context of the action of highly productive motivation. Later on, in the year 1970, Craig C. Lundberg defines the concept in the work: *Planning the Executive Development Program*. Solid explanations on the concept of competence can be found in the context of the analysis of the process of performance. In this sense, David McClelland,² in the work *Testing for Competence Rather Than for Intelligence*, appreciates that the need to evaluate competences is necessary as an alternative in the evaluation of performance along with the evaluation of one’s level of intelligence and the evaluation of one’s personality. Consequently, a first analysis on performance from a structural perspective considers competence, along with intelligence and the individual personality. Later, other researchers explained the concept of competence at the crossroads between theoretical knowledge and its practical implementation in the context of

probleme. Conceptul „competență” este asociat cu „performanța” în raport cu rezultatele acțiunii întreprinse: „a ști”, „a fi expert”, „a fi talentat”, „a fi capabil” într-un anumit domeniu sau mai multe domenii. Termenul nu este propriu științelor educației. Psihologia, Economia, Sociologia, Psiholingvistica și alte domenii care utilizează resursa umană în scopul productivității muncii, acordă explicații ample acestui concept, explicații orientate în special asupra morfologiei acestuia și asupra mecanismelor de producere. Cercetările privind dimensiunile competenței au scos la iveală faptul că nu de fiecare dată există o legătură indisolubilă între „competență” și „performanță”. Aceasta o regăsim în special în cadrul analizelor privind productivitatea în muncă la nivelul organizațiilor unde, nu toate persoanele recrutate inițial ca fiind „competente” într-un anumit domeniu sunt și eficiente din perspectiva randamentului profesional. Prin urmare, am putea analiza competența dintr-o dublă perspectivă: statică și dinamică.

Delimitare conceptuală

Inițial, termenul „competență” apare în literatura psihologică în jurul anului 1959, în scrierile lui Robert W. White.¹ Acesta plasează explicația asupra filosofiei competenței în contextul acțiunilor de „*motivare performantă*”. Mai târziu, în anul 1970, Craig C. Lundberg definește conceptul în lucrarea „*Planning the Executive Development Program*”. Explicații solide privind conceptul „competență” sunt regăsite în contextul analizării procesului de „performanță”. În acest sens, David McClelland,¹ în lucrarea „*Testing for Competence Rather Than for Intelligence*”, apreciază că nevoia de „evaluare a competențelor” este necesară ca alternativă în evaluarea performanței alături de evaluarea nivelului de inteligență și evaluarea personalității. Prin urmare, o primă analiză asupra performanței din perspectivă structurală, consideră competența alături de inteligență și de personalitatea individuală. Mai târziu, alți cercetători au explicat conceptul „competență” la intersecția dintre cunoștințele teoretice și punerea acestora în practică în contextul obținerii performanței, ca rezultat la

¹Robert W. White (1904–2001) is an American psychologist interested especially in the research on personality. The work *Motivation Reconsidered: The Concept of Competence* is considered a pioneering work concerning the explanations on competence. The author introduces for the first time the concept of competence.

²David McClelland (1917- 1998), American psychologist, interested mainly in the development of the theories on motivation.

obtaining performance, as a resulting consequence at the intersection between knowledge, behaviours, values and abilities necessary to obtain performance. Competence can also be defined from other perspectives. On the level of: state, process and process management. On the level of state (static plan), competence is analyzed from the perspective of its structural components. On the level of process (dynamic plan)¹, competence represents the totality of the mental operations supporting the aware realization of certain actions favouring the obtaining of performance (knowledge – abilities – attitudes). We are discussing about a process of active, selective and intelligent reflection on the previously gathered knowledge, supporting the shaping and development of objectivised behaviours necessary to obtain specific results. In this sense, we can appreciate the fact that, on the group level, the sociological perspective explains competence in the context of the exercise or the assuming by the individual of a social role – consequence of previous intelligent accumulation -, it is the “result of the implementation, by a person situated in a determined context, of a diversified, yet coordinated set of resources; this implementation relies on the selection, mobilization and organization of these resources and on the pertinent actions allowing the person to deal with this situation successfully” (Jonnaert, Ph.; Barrette, J.; Boufrahi, S.; Masciotra, 2005). Other definitions on competence (Spencer & Spencer, apud Andronache, 2014, p. 35) highlight the fact that “it is a long-term characteristic feature of an individual, determining the obtaining of superior performances in the realization of the *professional tasks*”.

Considering this descriptive background, one can prefigure the following essential attributes of the concept, namely (Schiersmann, 2007): specificity (it depends on the cognitive, affective emotional, psychomotor and age-related features of the individual), it orients the person’s behaviour, it has a well-delineated structure, it is subject-oriented and it becomes active in the context of socio-professional, cultural and educational norms, it has a flexible character – it gets modelled depending on the

intersecția dintre cunoștințe, comportamente, valori și abilități necesare obținerii performanței. Competența mai poate fi definită și din alte perspective. La nivel de stare, de proces și de management al procesului. La nivel de stare (planul static) competența se analizează din direcția componentelor structurale. La nivel de proces (plan dinamic)², competența reprezintă totalitatea operațiilor mentale care sprijină realizarea conștientă a unor acțiuni care favorizează obținerea performanței (cunoștințe – abilități – atitudini). Discuțăm despre un proces de reflectare activă, selectivă și inteligentă a cunoștințelor acumulate anterior care sprijină formarea și dezvoltarea de comportamente obiectivate și necesare obținerii unor rezultate specifice. În acest sens putem aprecia faptul că la nivel de grup, perspectiva sociologică explică „competența” în contextul exercitării sau asumării de către individ a unui rol social urmare a unor acumulări anterioare inteligente, este „*rezultatul punerii în aplicare de către o persoană aflată într-un context determinat, a unui ansamblu diversificat, dar coordonat de resurse; această punere în aplicare se sprijină pe selectarea, mobilizarea și organizarea acestor resurse și pe acțiunile pertinente, care îi permit persoanei să trateze reușit această situație*” (Jonnaert, Ph.; Barrette, J.; Boufrahi, S.; Masciotra, 2005). Alte definiții privind competența (Spencer & Spencer, apud Andronache, 2014, p. 35) relevă faptul că „este o caracteristică specifică și de durată a unui individ care determină obținerea unor performanțe superioare în realizarea sarcinilor profesionale”.

Considerând acest fond descriptiv, se pot prefigura următoarele atribute esențiale ale conceptului și anume (Schiersmann, 2007): specificitate (depinde de caracteristicile cognitive, afectiv emoționale, psihomotrice și de vârstă ale individului), orientează comportamentul persoanei, are o structură bine precizată, este orientată spre subiect și devine activă în contextul unor norme socioprofesionale, culturale și educaționale, are un caracter flexibil – se modelează în funcție de solicitările mediului extern asupra individului. Nu se suprapune cu volum mare de cunoștințe, numai deprinderi sau abilități, numai performanță. Competența nu se

¹ To know to act, to be able to act, to want to act.

requirements of the external environment from the individual. It overlaps neither a large volume of knowledge, nor just habits or abilities, nor just performance. Competence cannot be shaped and expressed outside a motivational framework, context and can be manifested only in a social context (by the interaction of the individual with the others). Most of the definitions of the concept of competence can be found in the educational sciences literature. Yet, we still do not have a clear conceptual framework. In pedagogy, Piaget and L. D'Hainaut were the promoters of the description of competence, which they analyze from a dynamic perspective. The French pedagogues B. Rey and Ph. Perrenoud (1998) are the ones who disseminated the use of the term in the framework of the educational process. They consider competence as “a genetic potentiality of the human spirit”, “the capacity to act efficiently in a certain situation” – “savoir”, covering the domain of “procedural knowledge” – “savoir-faire” (know how to do), by opposition and complementarity with the domain of the “faire” knowledge (know to do). In training, considering the need to shape competences involved distinct approaches on the didactic level, called for the reorientation of the design in evaluation and led to the modification of the curricula. B. Rey (1996, apud Negreț, 2012, 16) develops the issues related to approaching competences by underlining their preferably predominantly transdisciplinary character, the close relation between competences and contents. For D'Hainaut (1988), competence is a set of “science” knowledge, “savoir faire”- “know-how”, and “savoir etre” - “learning to be”, which permits to adequately exert a certain role, a certain activity, the correct functioning in a certain activity (ibidem).

Competence could be considered the operational tool of values. Other projections on competences can be found in the Memorandum on Permanent Education of the European Commission (CE, Lisbon, 2000) stating “new basic competences for all”: capacities in the IT domain, computer literacy; habits and skills in the domain of foreign languages; technological culture; entrepreneurial skills; social skills. There have been numerous studies identifying representations of competence. Jaques Delors (2000), in the report on education realized for UNESCO, brings up the need to consolidate the

poate forma și exprima în afara unui cadru, context motivațional și nu poate fi manifestă decât într-un context social (prin interacțiunea individului cu ceilalți). Cele mai multe definiții ale conceptului „competență” le regăsim în literatura științelor educației. În pofida acestui fapt, totuși nu avem un cadru conceptual clar. În pedagogie, Piaget și L. D'Hainaut au fost promotorii descrierii competenței, pe care o analizează din perspectiva dinamică. Pedagogii francezi B. Rey și Ph. Perrenoud (1998) sunt cei care au diseminat utilizarea termenului în cadrul procesului de învățământ. Aceștia consideră „competența” drept „o potențialitate genetică a spiritului uman”, „capacitatea de a acționa eficient într-o anumită situație” - „savoir”, acoperind domeniul „cunoștințelor procedurale” - „savoir – faire”, prin opoziție și complementaritate cu domeniul cunoștințelor „faire”. În instruire, considerarea nevoii de formare a competențelor a implicat abordări distincte în plan didactic, a solicitat reorientarea proiectării în evaluare și a condus la modificarea programelor școlare. B. Rey (1996, apud Negreț, 2012, 16) dezvoltă problematica abordării competențelor prin sublinierea caracterului dezirabil predominant transdisciplinar al acestora, al raportului strâns între competențe și conținuturi. Pentru D'Hainaut (1988), competența este un set de cunoștințe „știință”, de „savoir faire”- „a ști să faci”, și „savoir etre”- „a învăța să fii”, care permite exercitarea în mod convenabil a unui anumit rol, a unei anumite activități, funcționarea corectă într-o anumită activitate (ibidem).

Competența ar putea fi considerată instrumentul operațional al valorilor. Alte proiecții ale competențelor le regăsim în cadrul Memorandum-ului privind Educația Permanentă al Comisiei Europene (Lisabona, 2000) unde sunt enunțate „noi competențe de bază pentru toți”: capacități în domeniul tehnologiei informației, alfabetizare digitală; deprinderi și abilități în domeniul limbilor străine; cultură tehnologică; abilități antreprenoriale; competențe sociale. Au existat numeroase studii care au identificat reprezentări ale competenței. Jaques Delors (2000), în raportul cu privire la educație realizat pentru UNESCO, pune în discuție nevoia consolidării a celor patru piloni ai educației pentru secolul XXI: a învăța să știi,

four pillars of education for the 21st century: learn to know, learn to do, learn to work together with others, learn to be.

Other studies (OECD, 2000) signal the presence of three major categories of competences: autonomous and reflexive action (interaction with the physical and social environment, decision making, elaboration of individual projects etc.); interactive use of tools and means (language, knowledge patterns, technical tools etc.); participation and functioning in heterogeneous social groups (development of interpersonal, social relations etc.) A special place in the analyses realized is given to higher-order learning competences, crosscurricular competences: critical thinking, problem solving etc (Potolea, Toma, Borzea, 2012, p.74). Other interpretations on competence are given by other researchers. Thus, according to Philippe Jonnaert (2011, p. 33), the projections regarding the explanation of the concept are turned in the following directions:

Competence is always associated to a situation that can acquire a sense depending on the context; the context, the family of situations and the situations are organized logically and hierarchically: the context includes the family of situations, and the latter includes the situations; the knowledge available to the person or group of persons involved in dealing with a situation determines the development of the competence; it can also be some experimental luggage; the development of the competence relies on the mobilization and coordination by the person/group of persons of the own, individual and specific resources, specific of a context; a competence is reflected in the situation of obtaining success; competence is the result of a temporal, complex, dynamic, dialectic and constructive process of dealing with the situation; competence has no character of predictability; it depends on the actions of the person/group of persons, on the way they have perceived the situation, on the resources available to them, on the constraints and the obstacles met in dealing with the situation, on the individual luggage of experience

Today, on the level of the instructive educative process, cognitive psychology occupies an important place. On the pedagogical level, a special importance goes to the student's competences, capacities, values and attitudes.

a învăța să faci, a învăța să muncești împreună cu alții, a învăța să fii.

Alte studii (OECD, 2000) semnalez prezența a trei categorii majore de competențe: acțiunea autonomă și reflexivă (interacțiunea cu mediul fizic și social, adoptarea de decizii, elaborarea proiectelor individuale etc.); utilizarea interactivă a instrumentelor și mijloacelor (limbaj, modele de cunoaștere, instrumente tehnice etc.); participarea și funcționarea în grupurile sociale eterogene (dezvoltarea relațiilor interpersonale, sociale etc.) Un loc special în cadrul analizelor efectuate se rezervă competențelor de învățare de ordin înalt, competențelor crosscurriculare: gândire critică,, rezolvare de probleme etc (Potolea, Toma, Borzea, 2012, p.74). Alte interpretări privind competența sunt date și de către alți cercetători. Astfel, în accepțiunea lui Philippe Jonnaert (2011, p. 33) proiecțiile referitoare la explicarea conceptului sunt îndreptate în următoarele direcții:

competență este întotdeauna asociată cu o situație care poate căpăta un sens în funcție de context; contextul, familia de situații și situațiile sunt organizate logic și ierarhic; contextul include familia de situații, iar ultima include situațiile; cunoștințele de care dispune persoana sau grupul de persoane implicat în tratarea unei situații determină dezvoltarea competenței; acesta poate fi și un bagaj experimental; dezvoltarea competenței se sprijină pe mobilizarea și coordonarea de către persoană/ grup de persoane a resurselor proprii, individuale și specifice, proprii unui context; o competență se reflectă în situația obținerii succesului; competența este rezultatul unui proces temporal, complex, dinamic, dialectic și constructiv de tratare a situației; competența nu are caracter de predictibilitate; aceasta depinde de acțiunile persoanei/grupului de persoane, de modul în care acestea au perceput situația, de resursele de care ele dispun, de constrângerile și de obstacolele întâlnite în tratarea situației, de bagajul individual de experiență.

Competența- organizator al curriculumului

Astăzi, la nivel de proces instructiv educativ, psihologia cognitivă ocupă un loc important. În plan pedagogic, o importanță deosebită acordându-se competențelor, capacităților, valorilor și atitudinilor elevului. Competența se

Competence is measured by describing and appreciating the competence proven /acquired by the student.

Considering the previous explicative background, we shall remark the fact that, structurally, competence is described based on the following substructures (Voiculescu, 2011, p. 14): internal (it comprises components making up the competence viewed as potentiality or as availability of the individual or of the group to act competently and the relations between them) and external (components making up the real framework in which competence is manifested, in which the competent action occurs, along with the relations between them).

Other perspectives explaining competence (Toma, Potolea, 2010) concern the following features: the objective-social feature, and the subjective professional feature. The objective-social perspective refers to the fact that a specific competence supposes some knowledge and skills valid in relation to the criteria and the shaping of the competence depends on the rigorously scientific control of the operational knowledge and structures intrinsic to competence (specific of the work place) and on the subjective-professional feature oriented especially to the person's capacity to adequately select, combine and use knowledge and abilities in order to successfully realize a learning or professional task, according to some given qualitative criteria.

On the level of the learning process, in Romania, Art. 4 of the National Education Law states :

- The main end of education is: shaping competences;
- *Competences are: “a multifunctional and transferable set of knowledge, habits/skills and aptitudes necessary in various situations”.*

The introduction of competences as educational ends in Romania began in 2001 and continues to this day. Thus, in the design of the pre-university curriculum based on competences, the start was gradual, first on the level of the higher level of high school – 11th and 12th grades (2001-2006), when the design of the curricula based on competences was realized) then followed by a process reviewing them in a new form (2006), and, then, in the year 2007, the learning based on competences was generalized for the high school

măsoară în manieră de descriere și apreciere a competenței dovedite/dobândite de către elev.

Considerând fondul explicativ anterior, remarcăm faptul că, în plan structural competența se descrie pe următoarele substructuri (Voiculescu, 2011, p. 14): internă (cuprinde componentele ce alcătuiesc competența privită ca potențialitate sau ca disponibilitate a individului sau a grupului de a acționa competent și relațiile dintre acestea) și externă (componentele ce alcătuiesc cadrul real în care competența se manifestă, în care se desfășoară acțiunea competentă și relațiile dintre acestea).

Alte perspective ale explicării competenței (Toma, Potolea, 2010) vizează următoarele caracteristici: caracteristica obiectiv-socială, și subiectiv profesională. Perspectiva obiectiv-socială se referă la faptul că o competență specifică presupune anumite cunoștințe și abilități valide în raport cu criteriile iar formarea competenței depinde de controlul riguros științific al cunoștințelor și structurilor operatorii intrinseci competenței (specifice locului de muncă) și de caracteristica subiectiv-profesională orientată în special asupra capacității persoanei de a selecționa, combina și utiliza adecvat cunoștințe și abilități în vederea realizării cu succes a unei sarcini de învățare sau profesionale, potrivit unor criterii calitative date.

La nivelul procesului de învățământ, în România, Art. 4 din Legea Educației Naționale se precizează faptul că:

- *Finalitatea principală a educării o reprezintă formarea competențelor;*
- *Competențele sunt „un ansamblu multifuncțional și transferabil de cunoștințe, deprinderi /abilități și aptitudini necesare în situații diferite.*

Introducerea competențelor ca finalități educaționale în România a început din 2001 și continuă și astăzi. Astfel, în proiectarea curriculumului preuniversitar pe competențe, s-a început gradual, mai întâi la nivelul ciclului liceal superior- clasele a IX a și a XII a (2001-2006) când s-a realizat proiectarea programelor școlare pe competențe) urmate apoi de un proces de revizuire al acestora într-o formă nouă (2006), urmând ca în anul 2007 să fie generalizată învățarea pe competențe pentru ciclul liceal. La nivel de gimnaziu noile programe școlare au vizat

cycle. On the level of the lower secondary school, the curriculum focused on competences was also considered. In the year 2009, the curricula were reviewed by the introduction of general and specific competences instead of framework objectives and of reference objectives.

The reference framework of the year 2006 gives the concept of **competence** the significance of an “organizer”, which is taken into account when the content of learning is selected and organized, along with the training methods and evaluation procedures. Competence is the common denominator of all school documents and all training cycles, from pre-school to high school education (Negreț, 2012, p.5). The inclusion of competences in the National Education Law (European key competences and general and specific competences of the school curriculum) proved the admission of their normative role as ends of pre-university education¹.

The approach of competences on the level of the curriculum can be realized from three perspectives: scientific, of the dimension of the key competences offered on the European level, and applicative – concretization of the competences described in the school curriculum – general competences and specific competences. The scientific framework refers to the explanations on the psychosocial mechanisms coordinating their formation and for which we have realized above a brief presentation. Regarding the instructive-educative process and the mechanisms governing the formation of competences, what is considered are the contexts shaping and integrating the structures of competence in them (capacity, performance, knowledge, abilities, habits). We are consequently discussing a perspective integrating the dimension competence and an inductive character of learning: they start from well-delineated competences and go to competences with a higher generality degree.

Regarding the dimension of competence in the context of the National Curriculum², they are mentioned in the following constructions:

- 1) competences of communication in Romanian and in the maternal language, in the case of the national minorities;

de asemenea curriculumul centrat pe competențe. În anul 2009 au fost revizuite programele prin introducerea competențelor generale și specifice în locul obiectivelor cadru și al obiectivelor de referință.

Cadrul de referință din anul 2006 acordă conceptului de **competență** semnificația unui „organizator” în raport de care sunt selectate și organizate conținuturile învățării, metodele de instruire și procedurile de evaluare. Competența este numitorul comun al tuturor documentelor școlare și tuturor ciclurilor de instruire, de la învățământul preșcolar la cel liceal (Negreț, 2012, p.5). Incluziunea competențelor în Legea Educației Naționale (competențe cheie europene și competențe generale și specifice ale curriculumului școlar), a demonstrat recunoașterea rolului normativ al acestora ca finalități ale învățământului preuniversitar¹.

Abordarea competențelor la nivel de curriculum poate fi realizată din trei perspective: științifică, a dimensiunii competențelor cheie oferite la nivel european, și aplicativă – concretizarea competențelor descrise în curriculumul școlar – competențe generale și competențe specifice. Cadrul științific face trimitere la explicațiile asupra mecanismelor psihosociale care coordonează formarea acestora și pentru care s-a realizat mai sus o prezentare orientativă. În ceea ce privește procesul instructiv-educativ și mecanismele care guvernează formarea competențelor sunt luate în calcul contextele de formare și integrarea structurilor competenței în acestea (capacitate, performanță, cunoștințe, abilități, deprinderi). Discutăm prin urmare de o perspectivă integratoare a dimensiunii „competență” și de un caracter inductiv al învățării: se pornește de la competențe bine precizate la competențe cu un grad de generalitate mai mare.

În ceea ce privește dimensiunea de „competență” în contextul Curriculumului Național¹, acestea sunt menționate în următoarele construcții:

- 1) competențe de comunicare în limba română și în limba maternă, în cazul minorităților naționale;

¹ The European key-competences underwent repeated transformations until the year 2008, in the context of their extension in the European educational systems./ Competențele – cheie europene au suferit modificări repetate până în anul 2008 în contextul extinderii lor în sistemele educaționale europene

² In National Education Law (Legea Educației Naționale) no. 1/2011, Art. 68.

- 2) competences of communication in foreign languages;
- 3) basic competences in mathematics, sciences and technology;
- 4) digital competences regarding the use of IT as an tool for learning and knowledge;
- 5) social and civic competences;
- 6) entrepreneurial competences;
- 7) competences of cultural sensitization and expression;
- 8) competence of learning to learn

and according to the strategy of educational policies development designed by the European Union (2006) key competences were defined for lifelong learning, operationalized on the dimensions: knowledge, abilities, and attitudes. In this framework, key competences are:¹

- 1) communication in maternal language;
- 2) communication in foreign languages;
- 3) mathematical competence and basic competences in science and technology;
- 4) digital competence;
- 5) capacity to learn;
- 6) social and civic competences;
- 7) sense of initiative and entrepreneurship;
- 8) cultural conscience and expression.

Thus, the discussion concerns the deductive character of competences as curriculum organizer determined by their transversal character and their orientation to lifelong learning.

According to the European Commission, the definition of key-competences is:

“Key-competences are a transferable and multifunctional package of knowledge, habits (abilities) and attitudes needed by all the individuals for personal attainment and development, for social inclusion and professional insertion. They must be developed until the end of the obligatory education and must act as a fundament for continuing education, as part of lifelong learning.”

We shall remark the fact that we can make distinctions regarding the operationalization of the concept. Thus, by knowledge we do not refer only to the knowledge quantity but also to the knowledge quality necessary to sustainable education. In curricula, knowledge is included in the concept of contents (factual, conceptual,

- 2) competențe de comunicare în limbi străine;
- 3) competențe de bază de matematică, științe și tehnologie;
- 4) competențe digitale de utilizare a tehnologiei informației ca instrument de învățare și cunoaștere;
- 5) competențe sociale și civice;
- 6) competențe antreprenoriale;
- 7) competențe de sensibilizare și de expresie culturală;
- 8) competența de a învăța să înveți

și în conformitate cu strategia de dezvoltare a politicilor educaționale proiectată de Uniunea Europeană (2006) au fost definite competențele cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, operaționalizate pe dimensiunile: cunoștințe, abilități, și atitudini. În acest cadru, competențele cheie sunt:²

- 1) comunicarea în limba maternă;
- 2) comunicarea în limbi străine;
- 3) competența matematică și competențe de bază privind știința și tehnologia;
- 4) competența digitală ;
- 5) capacitatea de a învăța ;
- 6) competențe sociale și civice;
- 7) simțul inițiativei și al antreprenoriatului;
- 8) conștiința și expresia culturală.

În această situație se discută despre caracterul deductiv al competențelor la nivel de organizator al curriculumului determinat de caracterul transversal al acestora și orientarea lor spre învățarea pe parcursul întregii vieți.

În accepțiunea Comisiei Europene, definiția competențelor – cheie este următoarea:

„Competențele - cheie reprezintă un pachet transferabil și multifuncțional de cunoștințe, deprinderi (abilități) și atitudini de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru incluziune socială și inserție profesională. Acestea trebuie dezvoltate până la finalizarea educației obligatorii și trebuie să acționeze ca un fundament pentru învățarea în continuare, ca parte a învățării pe parcursul întregii vieți”

Remarcăm faptul că, putem face distincții în ceea ce privește operaționalizarea conceptului. Astfel că, prin „cunoștințe” nu ne rezumăm numai la cantitatea de cunoștințe ci calitatea cunoașterii necesară educației durabile. În cadrul

¹ http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_ro.htm.

procedural). On the level of abilities, the curriculum operates in certain cases with the concept of habits. On the level of the curriculum of Romania – structured into curricular areas – it is considered that all the domains of the key competences can be found in them. At the same time, syllabuses and curricula have in view the shaping of all the key competences, given their transversal character.

Regarding the application of the skills taken over from the school curriculum, the latter has in view the procedure of construction of the training process permitting the operationalization of the competences into learning activities leading to obtaining specific results in agreement with the educational ends and obtaining performance.

The educational ends, according to the educational trend, in the postmodern society, lead us to the following assertion: the passage from knowledge to the accomplishment of the (instructive- educative) goals, namely to the shaping of competences.

The operation, on the curriculum level, with the notion of competence has in view, during the actions: the interior structure (as ends): knowledge¹, abilities², attitudes³ or structured sets of: knowledge, habits and values; school curriculum (general and specific competences).

The training centred on competences has in view giving more importance to the methodology used by the teacher in order to transmit knowledge. At the same time, the teaching should have a strongly pragmatic character.

In the definition of competence are taken into account the learning results, in opposition to the educational objectives. Competence is correlated to the student's capacity to solve a certain situation, based on previously acquired habits and knowledge. The specificity elements of the definition of competence consider the following directions: competences are learning results; they are structured sets of knowledge, habits and

programele școlare, cunoștințele sunt subsumate conceptului de conținuturi (factice, conceptuale, procedurale). La nivel de abilități, curriculum operează în unele cazuri cu cel de „deprinderi”. La nivelul curriculumului din Romania-structurat pe arii curriculare- se consideră că toate domeniile competențelor cheie se regăsesc în acestea. De asemenea planurile de învățământ și programele școlare au în vedere formarea tuturor competențelor cheie, urmare a caracterului transversal al acestora.

În privința aplicării competențelor preluate din curriculum școlar, aceasta vizează procedura de construire a procesului de instruire care să permită operaționalizarea competențelor în activități de învățare care să ducă la obținerea de rezultate specifice în conformitate cu finalitățile educației și obținerea performanței.

Finalitățile în educație, potrivit trendului în educație, în societatea postmodernă, ne conduc spre următoarea aserțiune: trecerea de la cunoștințe la îndeplinirea scopurilor (instructiv-educative) adică spre direcția formării competențelor.

Operarea la nivel de curriculum cu noțiunea de „competență”, are în vedere pe parcursul acțiunilor legate de: structura interioară (ca finalități): cunoștințe¹, abilități², atitudini³ sau ansamblurile structurate de: cunoștințe, deprinderi și valori; curriculum școlar (competențe generale și competențe specifice).

Instruirea centrată pe competențe are în vedere acordarea unei importanțe crescute a metodologiei utilizată de către profesor în scopul transmiterii de cunoștințe. De asemenea trebuie să aibă un puternic caracter pragmatic.

În definiția competenței sunt luate în calcul rezultatele învățării, în opoziție cu obiectivele educaționale. Competența se corelează cu capacitatea elevului de a rezolva o anumită situație, pe baza unor deprinderi și cunoștințe dobândite anterior. Elementele de specificitate

¹ The approach of the dimension knowledge is operationalized on the level of: information systems, cognitive, declarative, procedural and conditional approaches and the umbrella category of meta-knowledge./ Abordarea dimensiunii „cunoștințe” se operaționalizează la nivel de: sisteme de informații, demersuri cognitive, declarative, procedurale și condiționale, la care se adaugă categoria supraordonată a metacunoștințelor.

² Receive, reproduce, produce, create, self-manage./ a recepta, a reproduce, a produce/a crea, a autogestiona

³ Modality of the individual to relate to the environment, to the other and to his own person, involving cognitive, affective, motivational, volitional and behavioral components. modalitate de raportare a subiectului față de mediu, față de ceilalți și față de propria persoană, implicând componente cognitive, afective, motivaționale, volitive și comportamentale

values; they represent the student's capacity to solve a certain situation based on previously acquired habits and knowledge; they can be transformed into "learning situations" or "learning activities"; one competence cannot be described by means of several sub-competences; competence is an educational objective. An integrating model of competence (Potolea, Toma, 2010) takes into account: knowledge, abilities, personal features, learning context, learning tasks, professional roles, professional standards. However, a distinction must be made between competence and capacity. The terms do not overlap, but there is a certain contagion in their explanation. The theories on the operationalization of competences in relation to the instructive educative process take into account the taxonomy of competences by Anderson Lorin and David Krathwohl (2001), whose starting point is the taxonomic level identified by B. Bloom, under the form of six learning levels, formulated under the form of verbs. They are described as follows: remembering – recognize, list, describe, identify, name, localize, find; understanding –interpret, summarize, paraphrase, classify, compare, explain, exemplify; applying – implement, use, execute; analysing – compare, organize, deconstruct, attribute, underline, structure, integrate; evaluating – check, emit hypotheses, criticize, experiment, judge, detect, test, monitor; creating – construct, plan, produce, invent, do. The constructivist perspective on competence highlights: the resources necessary for training and the problem-context in which the educated must mobilize his resources. From the perspective of the resources, we shall delimitate: knowledge, skills (abilities) and attitudes that the student needs to mobilize to solve various problem-situations. The resources are made up of knowledge - know, abilities - do and attitudes, values - be, become¹. The context is represented by the problem-situations in which the student must mobilize his resources. The student must find himself in front of a context of learning

ale definirii competenței, consideră următoarele direcții: sunt rezultate ale învățării; sunt ansambluri structurate de cunoștințe, deprinderi și valori; reprezintă capacitatea elevului de a rezolva o anumită situație, pe baza unor deprinderi și cunoștințe dobândite anterior; pot fi transformate în „situații de învățare” sau „activități de învățare”; o competență nu poate fi descrisă prin mai multe subcompetențe; competența este un obiectiv educațional. Un model integrator al competenței (Potolea, Toma, 2010) ia în calcul: cunoștințe, abilități, caracteristici personale, context de învățare, sarcini de învățare, roluri profesionale, standarde profesionale. Totuși trebuie făcută o distincție între competență și capacitate. Termenii nu se suprapun însă există o anumite contagiune în explicarea lor. Teoretizările privind operaționalizarea competențelor în raport cu procesul instructiv educativ iau în calcul taxonomia competențelor lui Anderson Lorin și David Krathwohl (2001) care au ca punct de plecare modelul taxonomic identificat de B. Bloom, sub forma a șase niveluri de învățare, formulate sub forma unor verbe. Acestea se descriu după cum urmează: remembering (a ține minte)- a recunoaște, a lista, a descrie, a identifica, a numi, a localiza, a găsi; understanding (a înțelege)- a interpreta, a sumariza, a parafraza, a clasifica, a compara, a explica, a exemplifica; applying (a aplica) – a implementa, a folosi, a executa; analysing (a analiza) – a compara, a organiza, a deconstrui, a atribui, a sublinia, a structura, a integra; evaluating (a evalua) – a verifica, a emite ipoteze, a critica, a experimenta, a judeca, a detecta, a testa, a monitoriza; creating- a construi, a planifica, a produce, a inventa, a face. Perspectiva constructivistă asupra competenței relevă: resursele necesare formării și contextul problematic unde educatul trebuie să mobilizeze resursele. Din perspectiva resurselor, delimităm: cunoștințele, abilitățile și atitudinile pe care elevul trebuie să le mobilizeze pentru a rezolva diverse situații – problemă. Resursele sunt

¹Internal resources: knowledge, habits, attitudes, values; external resources, referring to the things of material nature, necessary to exercise or demonstrate a competence; resources put into operation into problem - didactic situations (learning organized in the school framework, resources coming from the student's personal experience, acquired outside school). / Resurse interne: cunoștințe, deprinderi, atitudini, valori; resurse externe, cu trimitere la cele de natură materială, necesare pentru a exersa sau a demonstra o competență; resurse mobilizate în situații problemă didactice (învățarea organizată, în cadrul școlar, resurse provenite din experiența personală a elevului, dobândită în afara cadrului școlar).

situations to put his knowledge into operation. This perspective of approach of the instructive-educative process is imperatively necessary. If the practical framework is absent we cannot discuss about a complete picture of competence formation. The discussions can be transferred to a philosophy related to the pedagogical model (for example the experiential pedagogical model - the Kolb model¹ in four steps: concrete experience, active experimentation, conceptualization, reflexive observation). On the level of the pre-university curriculum of Romania, curricula are organized according to a structure aiming to shape and develop basic skills and integrate key competences. Key competences are shaped in a transdisciplinary context. On the level of the National Curriculum, in Romania, curricula (the curricular model) are structured as follows: note of presentation, attitudes and values, general competences (GS) and specific competences (SC), contents, methodological suggestions. In this framework, we identify the general competences having the following features: they are designed for each discipline/object of study; they are shaped during a learning cycle; they express the results of sustainable learning; they are objectivized on the level of the cognitive, attitudinal, instrumental applicative competences. For the specific competences, we identify the following features: they are defined and delimited depending on the object of study; they are shaped during a school year; a specific competence can be shaped via several didactic contents considered as didactic means; they are subdivisions of the general competences; they realize a correlation between knowing and doing.

Conclusions

There are various definitional approaches of the concept of competence. In the educational practice, their formation and development depends especially on the teaching staff's commitment and reponsibilization to act according to the constructivist paradigm (result-oriented) and, on the other hand, the degree of involvement of the teachers in the motivation of

constituite din: cunoștințe - „a ști”, abilități - „a face și atitudini, valori - „a fi, a deveni”. Contextul este reprezentat de situațiile problemă în care elevul trebuie să mobilizeze resursele. Elevul trebuie să se afle în fața unui context/situații de învățare pentru a pune în aplicare cunoștințele. Este imperios necesară această perspectivă de abordare a procesului instructiv educativ. În absența cadrului practic nu discutăm de un tablou complet al formării de competențe. Discuțiile pot fi transferate către o filozofie legată de modelul pedagogic (de exemplu modelul pedagogic experiential - modelul Kolb² în patru timpi: experiență concretă, experimentare activă, conceptualizare, observare reflexivă). La nivelul curriculumului preuniversitar din Romaniaprogramele școlare sunt organizate după o structură care urmărește formarea și dezvoltarea competențelor de bază și integrarea competențelor cheie. Competențele cheie se formează în context transdisciplinar. La nivelul Curriculumului Național, în România, programele școlare (modelul curricular) sunt structurate după cum urmează: nota de prezentare, atitudini și valori, competențe generale (CG) și competențe specifice (CS), conținuturi, sugestii metodologice. În acest cadru, identificăm competențele generale cu următoarele caracteristici: sunt proiectate pentru fiecare obiect de studiu/ disciplină; se formează pe durata unui ciclu de învățământ; exprimă rezultatele învățării durabile; se obiectivează la nivelul competențelor cognitive, atitudinale, instrumental aplicative. Pentru competențele specifice, identificăm următoarele caracteristici: se definesc și delimitează în funcție de obiectul de studiu; se formează pe parcursul unui an școlar; o competență specifică poate fi formată prin intermediul mai multor conținuturi didactice considerate drept mijloace didactice; sunt subdiviziuni ale competențelor generale; realizează o corelație între „a ști” și „a face”.

Concluzii

Există variate abordări definiționale al conceptului „competență”. În practica

¹ David Kolb appreciates that in order for the teaching to take place, a student must: desire to play an active role in the experience; be able to reflect on the experience; have and use analytical abilities for conceptualizing the experience; have decisional and problem-solving skills to be able to use the new ideas obtained from experience / David Kolb apreciază faptul că, pentru a avea loc învățarea, un elev trebuie: să-și dorească să joace un rol activ în experiență; să fie capabil să reflecteze asupra experienței; să aibă și să folosească abilități analitice pentru conceptualizarea experienței; să aibă abilități decizionale și de rezolvare a problemelor, astfel încât să poată folosi ideile noi obținute din experiență

the students in relation to a learning meant to answer the present social needs. Competence, as a curriculum organizer, is designed and develops as an answer to the new challenges of the contemporary society (technological progress, scientific discovery, social restructuring, social interaction, global social phenomena, social problems). The theories on the formation and development of competences by education highlight various designs in relation to the operationalization on the curriculum level. The concepts correlated to competence can be found in the following formulations: key-competences, transversal competences, generic competences, general competences targeted by the discipline, competences specific of the module, professional competences

Bibliography

Andronache, D. (2014). *Proiectarea curriculară centrată pe competențe: perspective analitice și investigative*. București: Editura Universității din București

Clelland, Mc. David. (1973). Testig for Competence Rather Than for „Intelligence” in *American Psychologist*, vol. 28, no. 1, January. Harvard University.

<http://servicelearning.msu.edu/upload/2.8.pdf>

Craig C. L. (1972). Planning the Executive Development Program, *California Management Review*, Vol. 15 No. 1, FALL 1972; (pp. 10-15) DOI: 10.2307/41164394

Delors, J. (2000). *Comoara lăuntrică. Raportul pentru UNESCO al Comisiei Internationale pentru educatie în sec. XXI*. Iași: Editura Polirom

Jonnaert De Philippe. (2009). *Compétences et socioconstructivisme: Un cadre théorique* Bruxelles: De Boeck Universite

Negreț, D. (2012). Proiectarea curriculum-ului centrat pe competențe. Univrsitatea din Craiova. Material elaborat în cadrul proiectului: POS DRU/87/1.3/S/61602 “Cariera de suces în învățământul preuniversitar. Prin implementarea de programe de formare inovative!”

Potolea, D. Toma, S., Borzea, A. (2012). *Coordonatele unui nou cadru de referință al*

educațională, formarea și dezvoltarea acestora depinde în mod special de angajarea și responsabilizarea pe de o parte a cadrelor didactice în a acționa potrivit paradigmei constructiviste (orientarea spre rezultate) iar pe de altă parte de gradul de implicare al dascălilor în motivarea elevilor în raport cu învățarea care să răspundă nevoilor sociale actuale. Competența, ca organizator al curriculumului, se proiectează și se dezvoltă ca un răspuns la noile provocări din societatea contemporană (progresul tehnologic, descoperirea științifică, restructurarea socială, interacțiunea socială, fenomene sociale globale, probleme sociale). Teoretizările asupra formării și dezvoltării de competențe prin educație relevă variate proiecții în raport cu operaționalizarea la nivel de curriculum. Conceptele corelate ale competenței le regăsim în următoarele formulări: competențe cheie, competențe transversale, competențe generice, competențe generale vizate de disciplina de învățământ, competențe specifice modulului, competențe profesionale

Bibliografie

Andronache, D. (2014). *Proiectarea curriculară centrată pe competențe: perspective analitice și investigative*. București: Editura Universității din București

Clelland, Mc. David. (1973). Testig for Competence Rather Than for „Intelligence” in *American Psychologist*, vol. 28, no. 1, January. Harvard University.

<http://servicelearning.msu.edu/upload/2.8.pdf>

Craig C. L. (1972). Planning the Executive Development Program, *California Management Review*, Vol. 15 No. 1, FALL 1972; (pp. 10-15) DOI: 10.2307/41164394

Delors, J. (2000). *Comoara lăuntrică. Raportul pentru UNESCO al Comisiei Internationale pentru educatie în sec. XXI*. Iași: Editura Polirom

Jonnaert De Philippe. (2009). *Compétences et socioconstructivisme: Un cadre théorique* Bruxelles: De Boeck Universite

Negreț, D. (2012). Proiectarea curriculum-ului centrat pe competențe. Univrsitatea din Craiova. Material elaborat în cadrul proiectului: POS

curriculumului național. București: Editura Didactică și Pedagogică. Disponibil pe <http://documents.tips/documents/ghid-6-coordonate-ale-unui-nou-cadru-de-referinta-al-curriculumului-national.html>

Potolea, D, Toma, S. (2010). *Competența: concept și implicații pentru programele de formare a adulților*, a III-a Conferință națională de educație a adulților, 19-21 martie 2010, Timișoara

Voiculescu, F. (2011). *Paradigma abordării prin competențe*. Alba Iulia. Disponibil pe <https://xa.yimg.com/kq/groups/86588801/1661285844/name/Support+curs+1.pdf>

*** *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățare pe tot parcursul vieții* (2006/962/CE)

***OECD (2000). *Reviews of National Policies for Education: Romania* Copyright OECD, *Examens des Politiques Nationales d'Éducation: Roumanie* Copyright OECD. <http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/analiza-politici-rom-rmn-t05.pdf>

www.edu.ro

DRU/87/1.3/S/61602 “Cariera de suces în învățământul preuniversitar. Prin implementarea de programe de formare inovative!”

Potolea, D, Toma, S., Borzea, A. (2012). *Coordonatele unui nou cadru de referință al curriculumului național*. București: Editura Didactică și Pedagogică. Disponibil pe <http://documents.tips/documents/ghid-6-coordonate-ale-unui-nou-cadru-de-referinta-al-curriculumului-national.html>

Potolea, D, Toma, S. (2010). *Competența: concept și implicații pentru programele de formare a adulților*, a III-a Conferință națională de educație a adulților, 19-21 martie 2010, Timișoara

Voiculescu, F. (2011). *Paradigma abordării prin competențe*. Alba Iulia. Disponibil pe <https://xa.yimg.com/kq/groups/86588801/1661285844/name/Support+curs+1.pdf>

*** *Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind competențele cheie pentru învățare pe tot parcursul vieții* (2006/962/CE)

***OECD (2000). *Reviews of National Policies for Education: Romania* Copyright OECD, *Examens des Politiques Nationales d'Éducation: Roumanie* Copyright OECD. <http://www.invatamant-superior.ro/wp-content/uploads/2013/08/analiza-politici-rom-rmn-t05.pdf>

www.edu.ro