

COMUNICĂRI ÎN PLEN

CZU 371.3(478)

COMPETENȚELE-CHEIE ȘI TRANSDISCIPLINARITATEA

Valeriu CABAC, dr., prof. univ.,
Facultatea de Științe Reale, Economice și ale Mediului,
Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

Abstract: *In the communication, the „break” between the key competences, which are transversal, and the competences in the disciplines is discussed and solutions are proposed to remove this „break”.*

Keywords: *approaches to the educational process, transdisciplinarity, competence, key competences, transdisciplinary curriculum.*

În funcție de gradul de completitudine al cunoașterii lumii înconjurătoare, abordările științifice moderne ale procesului educațional se reduc la patru tipuri principale: abordare sistemică monodisciplinară, interdisciplinară, multidisciplinară și transdisciplinară. *Abordarea monodisciplinară* (sau intradisciplinară) presupune organizarea instruirii pe obiecte de studiu independente – discipline școlare. În această abordare integrarea conținuturilor este posibilă prin armonizarea unor conținuturi interdependente, care aparțin aceleiași discipline. Modelul educațional monodisciplinar răspândit în prezent este o reflectare simplificată a realității înconjurătoare. Apariția și răspândirea acestui model se referă la perioada de timp în care, odată cu creșterea și diversitatea cunoștințelor științifice, a fost nevoie de structurarea acestora. Structurarea științelor a condus la apariția disciplinelor școlare. Abordarea monodisciplinară induce anumite dificultăți în cunoașterea lumii de către elev: la lecția de chimie el vede lumea printr-o „optică”, la lecția de geografie – prin altă „optică” etc. După cum menționează cercetătoarea M. Hadîrcă [1, p. 31], un curriculum școlar proiectat monodisciplinar promovează un proces de învățământ rupt de viață. *Abordarea interdisciplinară* (inter înseamnă „între”) constă în stabilirea unor relații între mai multe științe sau discipline (situat, de regulă, în același domeniu). Interdisciplinaritatea vine să depășească granițele artificiale între diferite domenii, integrând anumite conținuturi. I. Bontaș definește interdisciplinaritatea drept o coordonare a două discipline, în cadrul cărora semnificațiile interacționează și se completează reciproc. În consecință, se poate ajunge, într-un anumit context, la un conținut comun, integrat sub forma unor discipline de „graniță” (biochimie, psihopedagogie etc.) [2]. *Abordarea multidisciplinară* urmărește studierea unui obiect din una și aceeași disciplină prin intermediul mai multor discipline deodată. În sfârșit, *transdisciplinaritatea* urmărește reconstituirea unității cunoașterii (deconstruită prin abordarea monodisciplinară) pentru înțelegerea lumii prezente, cercetate calitativ într-o zonă care se află în același timp și *între* discipline, și *înăuntrul* diverselor discipline, și *dincolo* de orice disciplină [3], [4], [5], [6]. Deși abordările descrise mai sus au un caracter distinct, nu trebuie ignorat caracterul lor profund complementar. Unul dintre apologeții paradigmei transdisciplinarității, cercetătorul B. Nicolescu, fizician și filozof franco-român, subliniază: „disciplinaritatea, pluridisciplinaritatea, interdisciplinaritatea și transdisciplinaritatea sunt cele patru săgeți ale unuia și aceluiași arc: al cunoașterii” [7].

Menționăm că procesul de instruire în școala din Republica Moldova este realizat pe discipline (monodisciplinar), lucru prevăzut de curricula existente. În același timp, conform Codului Educației al Republicii Moldova educația urmărește formarea a nouă competențe-cheie: a) de comunicare în limba română; b) de comunicare în limba maternă; c) de comunicare în limbi străine; d) în matematică, științe și tehnologie; e) digitale; f) de a învăța să înveți; g) sociale și civice; h) antreprenoriale și spirit de inițiativă; i) de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale [8]. Și aici actorii din sistemul educațional se confruntă cu o *contradicție* profundă dintre tradiția învățării monodisciplinare realizate în clasă și instruirea în bază de competențe-cheie, care solicită o abordare transdisciplinară a activității de învățare. Aparent, sistemul educațional din Republica Moldova a adoptat o viziune europeană privind formarea la elevi a competențelor-cheie. Această intenție a rămas însă una teoretică: în documentele de politici educaționale elaborate nu se propun recomandări metodologice clare, referitoare la formarea/dezvoltarea/evaluarea competențelor-cheie. Menționăm că și la nivel european există puține practici de formare/dezvoltare a competențelor-cheie. În recomandarea

Consiliului Europei din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții sunt propuse doar un șir de exemple de bune practici privind dezvoltarea competențelor-cheie: învățarea interdisciplinară, parteneriatele între diferite niveluri de educație, actori din domeniul formării și învățării, inclusiv de pe piața forței de muncă; completarea în mod sistematic a învățării academice cu învățarea socială și emoțională, cu artele, cu activitățile fizice; metode de învățare cum ar fi învățarea bazată pe cercetare, învățarea bazată pe proiecte, învățarea mixtă, învățarea bazată pe arte și jocuri, învățarea experimentală, învățarea bazată pe muncă și metodele științifice în domeniul științei, tehnologiei, ingineriei și matematicii (STIM); concursurile de creativitate, inițiativele comunitare conduse de studenți, simulările de afaceri sau învățarea bazată pe proiecte antreprenoriale [9].

În mai multe publicații cercetătoarea M. Hadîrcă formulează aceeași întrebare: cum pot fi formate competențele-cheie printr-un curriculum proiectat pe competențe disciplinare? [10]. Documentele normative în vigoare (planurile de învățământ, curricula și manualele școlare) plasează profesorul școlar în fața unei dileme: să „țințească” la ore spre competențele-cheie, care solicită o abordare transdisciplinară sau să „țințească” spre competențele disciplinare, care au la bază învățarea monodisciplinară? Existența unei „rupturi” între competențele-cheie, care sunt transversale, și competențele pe discipline afectează esențial calitatea instruirii. Conform rezultatelor Programului Internațional de Evaluare a Elevilor – Programme for International Student Assessment (PISA), administrat de Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE), numai 50% din numărul de elevi ating nivelul minim de competență la matematică și 57% – la citire/lectură și științe [11]. O posibilă explicație ar fi faptul că competențele se formează în timp și pot fi demonstrate la finele studiilor liceale, în timp ce la evaluările PISA participă elevii cu vârsta de 15 ani. Se pare însă că cauzele acestei stări de lucruri sunt mai profunde. Cercetările efectuate în cadrul unor proiecte internaționale, cât și cercetările efectuate în cadrul unor proiecte instituționale au demonstrat „lipsa de semnificație a celor învățate, inutilitatea cunoștințelor însușite și relevanța rezultatelor învățării” [12]. Care ar fi cauzele? Vom discuta succint două cauze, care le considerăm importante.

Prima cauză ține de definirea noțiunii de competență, deoarece cum competența este definită, așa ea este implementată. În rândul specialiștilor încă nu s-au încheiat discuțiile referitoare la necesitatea formării competențelor în învățământul general. Orientarea învățământului general exclusiv la formarea/dezvoltarea competențelor nu este argumentată profund, deoarece competența este un termen-cheie al formării profesionale, mai puțin al educației școlare. Există puncte de vedere, conform cărora la nivelul învățământului primar și celui gimnazial instruirea ar trebui să fie orientată mai degrabă spre formarea unor deprinderi intelectuale de bază, care să servească drept fundament pentru formarea competențelor [13].

În sistemul de învățământ din Republica Moldova este impusă (prin documentul de bază, care definește fundamentele conceptuale, metodologice și praxiologice ale politicilor curriculare pentru învățământul general – Cadru de referință al curriculumului național) următoarea definiție a competenței: *Un sistem integrat de cunoștințe, abilități, atitudini și valori dobândite/formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte, situații de viață* [14, p. 19]. Apare dintr-o dată următoarea întrebare: care este sensul apariției noțiunii de „valoare” de rând cu noțiunile „cunoștințe”, „abilități” și „atitudini”? Or, cunoștințele, abilitățile și atitudinile nu mai sunt valori?

Mai mulți cercetători: M. Minder [15], V. Pâslaru [16], M. Hadîrcă [1, p. 15], G. Le Boterf [17] și a. consideră că definirea competenței drept un sistem integrat de cunoștințe, abilități și atitudini reprezintă doar prima parte a acestui concept, resursele ei. Pentru ca resursele să se transforme în competență, este necesar ca ele să devină dinamice, mobilizabile într-un număr mare de situații/contexte de același tip (familii de situații). Or, tocmai această mobilizare de resurse (cunoștințe, abilități, atitudini) definește competența. Altfel spus, a fi competent înseamnă cel puțin două lucruri: (a) a dispune de resursele necesare; (b) a fi capabil de a mobiliza/a utiliza aceste resurse pentru a trata cu succes diverse situații.

Numărul definițiilor noțiunii de competență nu numai că este mare, dar aceste definiții se deosebesc esențial una de alta, adesea fiind incompatibile sau chiar contradictorii. Unele definiții sunt incomplete, altele reprezintă de fapt niște slogane (de ex., „Să învățăm copiii să facă!”), cele de a treia în-

cearcă să spună totul (și nu spun nimic); unele definiții sunt extrem de abstracte, altele sunt tautologice, cele de a treia – pur sinonimice (de ex., competența este o capacitate și capacitatea este o competență).

În asemenea condiții, cercetătorii încearcă să selecteze o definiție clară, univocă. O asemenea definiție ar trebui să conțină elemente asupra cărora există un consens sau care sunt acceptate de majoritatea cercetătorilor.

1. Primul element comun: competența este o *acțiune*, mai precis, o serie de acțiuni;
2. Al doilea element comun: fiecare acțiune se sprijină pe anumite *resurse*;
3. Al treilea element comun: competența *nu poate fi* redusă la un comportament precis. Acțiunea implică întotdeauna o anumită reflecție. Învățarea unei competențe este, în mod esențial, un proces cognitiv, ca orice formă de învățare școlară. În abordarea prin competențe în care competența este considerată a acțiune, instruirea nu se reduce la „antrenamentul” competenței sau repetarea comportamentelor pentru a dobândi automatisme.
4. Al patrulea element comun: competența este o acțiune *perenă și stabilă*. Competența nu este un simplu comportament demonstrat o singură dată, nici unul repetat în mod mecanic. O serie de acțiuni poate fi recunoscută drept competență, dacă ea se repetă în situații similare și dacă realizarea acestor acțiuni conduce la tratarea cu succes a situațiilor respective. Mai mulți cercetători vorbesc despre perenitatea/durabilitatea competenței în sensul că după o dezvoltare inițială, competența este actualizată adaptiv ca răspuns la situații care aparțin la aceeași familie de situații.
5. Al cincilea element comun: competența este o *mobilizare de resurse*. Competența nu rezidă în înseși resursele, ci în mobilizarea acestor resurse. Prin urmare, competența nu poate fi definită drept un ansamblu de resurse. Există, de asemenea, un consens referitor la aceea că resursele pot fi interne (de ex., cunoștințe, capacități) sau externe (de ex., diverse echipamente, instrumente). În abordarea prin competențe mobilizarea resurselor constituie procesul de construire a resurselor interne. Astfel, cunoștințele nu trebuie să fie dobândite de dragul cunoștințelor (prin memorizare), ci construite în acțiune prin mobilizare în procesul de dezvoltare a competențelor.
6. Al șaselea element comun: *acțiunea* este întotdeauna *situată într-un context*, într-un mediu. Deși fiecare situație este irepetabilă, ea aparține unei familii de situații. Anume în această familie de situații se dezvoltă competența. Prin urmare, competența are un anumit caracter transversal. La determinarea setului de competențe ce urmează a fi format/dezvoltat printr-un program de instruire/formare, este necesar de a identifica/indica familia de situații ce poate fi tratată cu fiecare competență. Una și aceeași competență poate fi utilizată la tratarea mai multor familii de situații, însă nu la orice familie [18].

Pentru a forma la elev competențe utile, el trebuie plasat în situații autentice.

A doua cauză, mai importantă, constă în faptul că paradigma existentă a învățării nu mai corespunde noilor realități educaționale și incitații epistemologice. „...Este necesară o *altă abordare a învățării*, plecând de la competențele-cheie, care să genereze un nou plan de învățământ, un nou curriculum școlar, astfel încât procesul educațional realizat în baza acestor documente să devină, cu adevărat, centrat pe cel care învață și pe nevoile sale reale de formare, să producă rezultate superioare ale învățării și să asigure finalmente achiziționarea de către elevi a sistemului de competențe-cheie, statuat în Codul Educației” [unele] Cercetătorul L. Ciolan sugerează următoarele: învățarea școlară ar trebui scoasă din tiparele „gândirii disciplinare”, fundamentată pe principiile cunoașterii de tip integrat și transpusă într-un curriculum transdisciplinar, în care să fie valorificate astfel de metode pedagogice, cum ar fi: învățarea de tip proiect, învățarea bazată pe rezolvarea de probleme, învățarea prin descoperire ș.a., metode ce vizează expres pregătirea persoanei pentru o mai bună înțelegere a vieții în toată complexitatea ei, prin înzestrarea acesteia cu competențele necesare pentru o integrare mai eficientă într-o societate în continuă schimbare [19].

Care va fi soarta disciplinelor școlare? Este clar că nici un proces educațional modern din orice țară nu poate fi realizat doar din viziunea transdisciplinară, consideră cercetătorul I. Achiri. Este necesară corelarea armonică a monodisciplinarității, interdisciplinarității, multidisciplinarității și transdisciplinarității la diverse trepte de învățământ.

Pentru a forma competența transdisciplinară e nevoie de elaborat și implementat două tipuri de curriculum:

(a) curriculum privind învățarea cross-curriculară/Curriculum transdisciplinar – curriculum care va asigura realizarea transdisciplinarității;

(b) core curriculum – curriculum, care realizează aspectele învățării monodisciplinare sau pluri-disciplinare obligatorii [20].

Bibliografie:

1. HADÎRCĂ, M. *Competența de comunicare: Conceptualizare, formare, evaluare*/Maria Hadîrcă; Min. Educației, Culturii și Cercet., Inst. Științe ale Educației. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020. 164 p. ISBN 978-9975-48-177-9.
2. BONTAȘ I. *Tratat de pedagogie* / Ioan Bontaș. Ed. a 4-a, rev. și ad. București: ALL, 2008. 416 p. ISBN 978-973-571-738-4.
3. CRISTEA, S. Transdisciplinaritatea în pedagogie. În: *Revista Didactica Pro...*, nr. 1 (113), 2019. pp. 51-56. ISSN 1810-6455.
4. GLOBA, A., GASNAȘ, A., CORLAT, S. Inter- și transdisciplinaritatea dintre disciplinele reale și ale naturii, abordate în conținuturile de informatică din sistemul preuniversitar. În: *Acta et Commentationes, Științe ale Educației*, nr. 1 (23), 2021. pp. 36-51. ISSN 1857-0623.
5. ARDELEAN, A., MÂDRUȚ, O. (coord.). *Didactica formării competențelor. Cercetare-dezvoltare-inovare-formare*. Arad: „Vasile Goldiș” University Press, 2012. 212 p. ISBN 978-973-664-578-5.
6. СЕНАШЕНКО, В. С. Междисциплинарность образования как отражение междисциплинарности окружающего мира на любых условиях его организации. În: *Управление устойчивым развитием*, № 3 (04), 2016. с. 79-85. ISSN 1999-6640.
7. NICOLESCU, B. Transdisciplinaritatea: Manifest. Traducere din limba franceză de Horia Mihail Vasilescu. Iași: Junimea, 2007. 177 p. ISBN: 978-973-371-223-7.
8. Codul Educației al Republicii Moldova nr. 152 din 17.07.2014. În: Monitorul Oficial nr. 319-324/634 din 24.10.2014.
9. Recomandarea Consiliului Europei din 22 mai 2018 privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții. În: *Jurnalul oficial al Uniunii Europene*, 2018/C 189/01.
10. HADÎRCĂ, M. Perspective inter- și transdisciplinare de formare a competenței de comunicare. În: *Limba Română*, nr. 2 (262), 2021. pp. 195-203. ISSN 0235-9111.
11. Republica Moldova în PISA 2018. [online]. [citată 30.08.2022]. Disponibile pe Internet: http://aee.edu.md/sites/default/files/raport_pisa2018.pdf.
12. HADÎRCĂ, M. Unele considerații privind necesitatea reconfigurării procesului de învățare din perspectiva competențelor-cheie. În: *Univers Pedagogic*, nr. 1 (69), 2021. pp. 35-40. ISSN 1811-5470.
13. HADÎRCĂ, M., IAROVOL, R. Formarea de competențe – o direcție de dezvoltare a educației contemporane. În: *Studia Universitatis Moldaviae (Seria Științe ale Educației)*. nr. 5 (155), 2022. pp. 37-43. ISSN 1857-2103.
14. *Cadrul de referință al curriculumului național* / aut.: Vladimir Guțu, Nicolae Bucun, Adrian Ghicov [et al.]; coord.: Lilia Pogolșa, Valentin Crudu; experți intern.: Ciprian Fartușnic, Daniel Petru Funeriu; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. Chișinău: Lyceum, 2017. 104 p. ISBN 978-9975-3157-7-7.
15. MINDER, M. *Didactica funcțională*. Chișinău: Cartier Educațional, 2003. 412 p. ISBN 9975-79-39-1.
16. PÂSLARU, V. Competența pedagogică: definiție, formare, evaluare. În: Dumbrăveanu, R. *Competențe ale pedagogilor: Interpretări* / Roza Dumbrăveanu, Vlad Pâslaru, Valeriu Cabac. TEMPUS, Univ. Ped. de Stat „Ion Creangă” din Chișinău (UPSC), Univ. de Stat „Alec Russo” din Bălți (USB). Chișinău: Continental Grup, 2014. pp. 58-94. ISBN 978-9975-9810-5-7.
17. LE BOTERF, G. *De la compétence. Essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'organisation, 1994. 176 p. ISBN 978-270-811-753-2.
18. GUILLEMETTE, F. L'approche par compétence dans la programmation pédagogique. În: *Enjeux et société*, n° 8 (2), 2021. pp. 140-169. ISSN: 2562-9148.
19. CIOLAN, L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Polirom, 2008. ISBN 978-973-46-1034-1.
20. ACHIRI, I. Matematica și educația STEAM: aspecte transdisciplinare. În: *Abordări inter/transdisciplinare în predarea științelor reale, (concept STEAM). Abordări inter/ transdisciplinare în studierea matematicii (concept STEAM). Studierea informaticii și tehnologiilor informaționale din perspectiva STEAM*. Vol. 2, 29-30 octombrie 2021, Chișinău. Chișinău: Universitatea de Stat din Tiraspol, 2021, pp. 25-29. ISBN 978-9975-76-357-8.