

CZU: 371.21:371.136+371.212

DOI: 10.36120/2587-3636.v29i3.142-151

UN MODEL AL COMPETENȚEI MANAGERIALE ÎN PEDAGOGIE.

COMPETENȚA MANAGERIALĂ DE BAZĂ –

ÎNVĂȚAREA ORGANIZAȚIONALĂ

Carmen BUNDĂ, drd., România

<https://orcid.org/0000-0001-6298-7769>

Rezumat. Competențele pedagogice sunt orientate, astfel, pe baza obiectivelor generale și specifice ale programelor școlare în funcție de care ele au capacitatea de a mobiliza cunoștințele de bază, declarative, procedurale și condiționale (valorice și atitudinale), care susțin eficiența instruirii, a predării-învățării și a evaluării continue, formativă și formatoare pe tot parcursul activităților organizate în cadrul procesului de învățământ. Competențe manageriale-cheie sunt: 1. Clasificarea și valorificarea aspirațiilor individuale și colective ale clasei de elevi; 2. Recunoașterea și gestionarea complexității problemelor prin „disciplina gândirii sistemice”; 3. Formarea și dezvoltarea gândirii reflexive prin conversații și dezbateri constructive, inovative.

Cuvinte cheie: competența pedagogică, competențele-cheie, educație, elev, profesor.

A MODEL OF MANAGERIAL COMPETENCE IN PEDAGOGY.

BASIC MANAGERIAL COMPETENCE – ORGANIZATIONAL LEARNING

Abstract. Pedagogical competences are oriented, thus, based on the general and specific objectives of school programs according to which they have the ability to mobilize basic, declarative, procedural and conditional knowledge (value and attitudinal), which support the effectiveness of training, teaching-learning and continuous, formative and formative assessment throughout the activities organized within the educational process. Key managerial skills are: 1. Classification and capitalization of individual and collective aspirations of the class of students; 2. Recognizing and managing the complexity of problems through the "discipline of systems thinking"; 3. Formation and development of reflective thinking through constructive, innovative conversations and debates.

Keywords: Pedagogical competence, Key competences, education, student, teacher.

Dicționarele de științe ale educației definesc *competența* la nivel general și specific. La nivel general, referințele au în vedere *competența pedagogică*, elaborată în plan *teoretic* și de *competențele-cheie*, stabilite în diferite contexte istorice, în termeni de *politică a educației* [8, pp. 180-195].

În *pedagogie*, *competența*, abordată, **la nivel general**, în *sens general*, definește „un ansamblu de comportamente potențiale (afective, cognitive și psihomotorii) de care dispune un individ pentru a realiza o activitate”. Prin „comportamente potențiale”, autorul care analizează *conceptul de competență* în dicționar (Eugen Noveanu) are în vedere *obiectivele psihologice, cognitive, afective și psihomotorii* tratate ca și *capacități* sau *competențe psihologice*, pe baza cărora pot fi îndeplinite mai multe *obiective operaționale*, concretizate în cadrul fiecărei lecții etc. [1, p. 57-191]. Ca argument suplimentar se face apel la analiza realizată de L.D'Hainaut care definește *competența* ca „ansamblul de *savoir* (cunoștințe), *savoir-faire* (priceperi și deprinderi) și *savoir-être*

(atitudini) care permit exercitarea convenabilă a unui rol, a unei funcții sau a unei activități” [3].

În *analiza conceptului de competență*, aplicat și în pedagogie sunt evidențiate următoarele *condiții*:

- a) o activitate, realizată într-un anumit context (de natură pedagogică);
- b) „un output”, respectiv o *ieșire* cu referință la ceea ce „poate face o persoană după procesul prin care a trecut”;
- c) precizarea unor standarde clare și transparente „care să permită măsurarea și acreditarea performanței”;
- d) evidențierea capacității celui ce învață „de a acționa eficient într-o anumită situație, capacitate bazată pe *cunoștințe* (declarative, procedurale, condiționale) *integrate* pentru a face față situației” [4, p. 181].

Construirea unei competențe presupune, astfel, „învățarea identificării și regăsirii cunoștințelor pertinente pentru situația dată”, bazată pe „scheme de acțiune” constructiviste (ale inteligenței operaționale, la Piaget; legate de „zona proximei dezvoltări” la Vîgotski), dar și pe „habitusul reprezentat de Bourdieu ca sistem de dispoziții durabile și transpozabile care funcționează în fiecare moment”.

La nivel de *politică a educației*, este semnalată „orientarea sistemelor de învățământ moderne și contemporane spre dezvoltarea competențelor”, definite și argumentate, în termeni de *competențe-cheie*, care reprezintă o tendință de evoluție marcantă și în plan instituțional și „în profesia de educator” [8, pp. 181-182].

Competența pedagogică este definită și la **nivel specific**, în **sens specific**. La acest nivel ea constituie „capacitatea unei persoane de a exercita atribuțiile specifice profesiei didactice”. Se referă, în mod special, la capacitatea proprie unui educator care are „abilitatea de a se pronunța asupra unei probleme pedagogice pe temeiul cunoașterii aprofundate a legităților și determinărilor fenomenelor educative”. Pe baza ei, *educatorul* poate ajunge la *performanțele* cerute de „sarcinile de muncă specifice profesiei didactice” [8, p. 183].

Determinarea competențelor pedagogice este necesară, în mod special, în *practica formării profesionale*. Ea poate fi realizată pe baza unui *model* care asigură:

1. „*Transformarea obiectivelor disciplinelor de studiu în competențe pedagogice*”. Este necesară profesorului pentru:
 - a) „*a structura sau organiza noțiunile* specifice disciplinei de învățământ predate;
 - b) *a transmite informații* folosind o *metodică*”, adaptată la factorii individuali ai învățării școlare”;
 - c) a evalua permanent rezultatele elevilor, respectiv *performanța* concretă, observabilă, a acestora.

2. „*Derivarea competențelor pedagogice din analiza sarcinilor profesorului*”. Este necesară pentru fixarea unor *competențe pedagogice speciale*, de:
 - a) *proiectare și evaluare pedagogică*;
 - b) *interacțiune cu elevii*;
 - c) *colaborare cu colegii și cu alți agenți ai educației*;
 - d) *autoperfecționare*, „prin adaptare cu ușurință la situații noi”, în condiții de *feed-back* permanent, de evaluare continuă formativă și formatoare.
3. „*Derivarea competențelor pedagogice din studiul trebuințelor educative ale elevilor*”. Este necesară pentru a identifica și *alte tipuri de competențe pedagogice speciale*, de:
 - a) *recunoaștere a trebuințelor elevilor*;
 - b) *conducere a unor activități educative adecvate*;
 - c) *cercetare și perfecționare* a cauzelor și consecințelor rezultatelor activității de educație și instruire, evaluate permanent, pe termen scurt, mediu și lung [8, pp. 184-185].

Competențele-cheie reprezintă, la **nivel special de politică a educației** „ansamblul de cunoștințe, deprinderi, atitudini și valori care permit activități/performance în plan individual și social” realizate conform documentelor curriculare fundamentale (planul de învățământ și programele școlare pe niveluri, trepte și cicluri de învățământ). Ele sunt „competențele de care avem nevoie pentru a reuși în viață și pentru a contribui la buna funcționare a societății” [8, p. 191].

Competențele-cheie constituie o variantă specială, complexă, a competențelor pedagogice, definite anterior, la nivel general, în sens general și specific. Sunt elaborate la nivel de politică a educației, adoptată în perspectiva evoluției societății în secolul XXI în condiții de *globalizare și postmodernizare*.

La nivel de politică a educației, *competențele-cheie* sunt „construite pe baza următoarelor *principii directoare*:

- a) „crearea oportunităților de învățare la toate stadiile de educație continuă”;
- b) asigurarea unei „combinații între deprinderi, cunoștințe și atitudini” care susțin permanent „dispoziția de a învăța”;
- c) operarea cu „distincția între nivelele de bază și cele superioare de dezvoltare a unei competențe”;
- d) „descrierea nivelelor de formare a competențelor” în raport de caracterul lor transferabil, multifuncțional, complex, multidimensional.

În această perspectivă, susținută pedagogic și argumentată social, în termeni expliciți, asumați la nivel de politică a educației, *Consiliul European* a fixat „opt domenii ale *competențelor-cheie*”, cu referință la:

1. Competența de comunicare în limba maternă;

2. Competența de comunicare în limbi străine;
3. Competența în matematică, științe și tehnologie;
4. Competența digitală;
5. Competența de a învăța să înveți;
6. Competența interpersonală și civică;
7. Competența antreprenorială;
8. Competența culturală [8, pp. 192-194].

Dicționarele enciclopedice din domeniul *științelor educației* scot în relief „marea diversitate a competențelor” care definesc „caracteristica pozitivă a unui individ care probează capacitatea sa de a îndeplini anumite sarcini”. Aceste *competențe*, în evoluție și diversitate continuă, dependente și de particularitățile fiecărui domeniu al educației, afirmat global, universal, sunt clasificate în funcție de trei *criterii semnificative*:

1. Grad de generalitate;
 2. Conținut socio-profesional;
 3. Mod de raportare la performanțele școlare și extrașcolare.
1. În funcție de *gradul de generalitate*, sunt evidențiate două *categorii* de competențe:
 - a) *competențe generale* – „competențe *transferabile* care facilitează realizarea sarcinilor, numeroase și variabile”;
 - b) *competențe specifice* – competențe *implicate* „în îndeplinirea unor sarcini foarte particulare care *facilitează* învățarea și rezolvarea de probleme noi, relațiile sociale între persoane”, unele dintre ele bazate predominant pe *cunoștințe (savoir)*, altele pe *abilități și deprinderi (savoir-faire)* sau mai mult decât atât, pe *valori și atitudini (savoir-être)*.
 2. În funcție de *conținutul socio-profesional*, sunt remarcate trei *categorii* de competențe:
 - a) *competențe profesionale* – competențe care au ca sferă de referință o anumită activitate de muncă;
 - b) *competențe tehnice* – competențe bazate pe cunoștințe generale, științifice și tehnice perfecționate, aplicabile în activitatea de muncă;
 - c) *competențe polifuncționale* – competențe care „au capacitatea de efectua activități diferite”, de organizare și planificare, de producție și control, de cercetare și perfecționare, de management și negociere pedagogică etc.
 3. În funcție de *modul de raportare a competențelor la performanțele școlare și extrașcolare*, observabile și evaluabile în cadrul unor activități concrete, sunt semnalate două *categorii* de competențe:
 - a) „competențe *minimale* care desemnează *cunoștințele (savoir)* și *abilitățile (savoir-faire)* *fundamentale* corespunzătoare unui ciclu de studii” (preșcolar, primar, secundar gimnazial etc.;

b) „competențe *din domeniul educativ* asimilate la nivelul de eficiență care țin seama de aptitudinile superioare manifestate de cel ce învață” [7, pp. 201-202].

Într-un alt „Dicționar enciclopedic de pedagogie”, publicat, mai recent, în arealul românesc, sunt identificate și analizate mai multe competențe, cu referință generală și specială, la educație și învățământ [2, pp. 466-490].

1. „*Competența. Concept pedagogic*” = capacitate umană, generală și specifică; *generală, exprimată într-un anumit domeniu „care produce o anumită conduită”*; *specifică*, „elaborată la nivel de *cunoaștere savantă*”. *Competența pedagogică* abordată la nivel de capacitate generală și specifică implică „depășirea opoziției dintre *competență* și *performanță*, existentă sau întreținută în abordarea *psihologică* [2, p. 466].

2. „*Competența pedagogică în perspectiva paradigmei curriculumului*” = capacitate de proiectare pedagogică superioară, cu „*funcție de bază* – valorificarea optimă a resurselor psihologice și sociale ale personalității educatului și ale educatorului angajate în activitatea de educație / instruire – și *structură de bază*, construită prin integrarea cunoștințelor, strategiilor cognitive și atitudinilor la nivelul unor capacități complexe care asigură realizarea sarcinilor specifice activității de educație / instruire în context deschis” [2, p. 482].

3. „*Competența pedagogică la nivelul curriculumului*” = „*dimensiune metodologică și practică a competenței pedagogice*, promovată la nivel de *politică a educației* și de *didactică aplicată* care are în vedere toate *produsele curriculumului: fundamentale* (planul de învățământ, programele școlare pe niveluri și trepte de învățământ), *operaționale* (programele școlare anuale și manualele – elevului și ale profesorului), *auxiliare, anexe și conexe* (ghiduri, caiete de studiu, culegeri de probleme, texte, *softuri educaționale* etc.) [2, p. 485].

4. „*Competența de comunicare în limbi străine*” = „capacitate lingvistică general-umană” exprimată specific prin cunoștințe esențiale – deprinderi și aptitudini de bază integrate în strategii cognitive – atitudini (cognitive și noncognitive) superioare, utilizabile în timp, care dobândește o funcționalitate pedagogică superioară la nivel de *educație multilingvistică* – dimensiune a *educației interculturale*” [2, p. 471];

5. „*Competențe-cheie pentru educația permanentă*” = „obiective strategice de politică a educației, lansate de *Consiliul Uniunii Europene* la nivelul principalelor domenii ale cunoașterii considerate importante în contextul *educației pe tot parcursul vieții*, cu deschideri spre educația permanentă și spre abordarea interdisciplinară a conținuturilor educației/instruirii: *competențele de comunicare* (în limba maternă și în limbi străine); *competențele necesare în matematică și științe și în utilizarea tehnologiilor informaționale* în zone de *relaționare intrapersonală, interpersonală și interculturală* și de *exprimare artistică și culturală, antreprenorială și civică*, dar și *pedagogică* (vezi „*competența de a învăța să înveți*”) [2, pp. 487, 488].

Un important *Dicționar de pedagogie*, publicat în Franța în mai multe ediții, plasează *competența* în spațiul extins la „120 de noțiuni-cheie”, grupate pe șase teme majore care analizează:

1. Sistemul educativ;
2. Copilul și posibilitățile sale de învățare, cu referință la „teoriile învățării și ale cunoașterii umane”;
3. Modelele și metodele pedagogice;
4. Practicile profesionale;
5. Mediile și tehnologiile;
6. Mari pedagogi afirmați în istoria educației și a instruirii.

La acest nivel, noțiunea de competență este definită și analizată, în mod direct și indirect în cadrul temelor:

1. („Finalitățile educației”)
2. („Cunoașterea și competența”);
3. („Pedagogia prin obiective”);
4. („Competențele profesionale”);
5. („Informație și cogniție; Informație și cunoștință/*savoir*”);
6. (raportarea competenței la pedagogia constructivistă promovată de Piaget și de Vîgotski) [7, p. 255].

1. La nivel de „sistem educativ”, *competențele* sunt raportate la „finalitățile educației” care definesc „capacitatea omului de a-și atribui finalitățile proprii sale educației”, determinată istoric:

- a) în lumea veche, *antică și medievală* = valoarea educației legată de trecut, cu opțiuni bazate pe o autoritate” (religioasă, metafizică, politică);
- b) în lumea *modernității* = valoarea „educației raționale și universale care contribuie la emancipare și progres”;
- c) în lumea *postmodernității* = valoarea educației complexe „care renunță la metafizica progresului”, căutând, „modelul unei construcții care se vrea fondatoare” prin „adevărul acțiunii proprii omului” [7, pp. 46, 47].

2. La nivelul raportului dintre *copil* (educat) și *teoriile învățării*, este analizată relația dintre „cunoaștere și competență”, relație care evidențiază „cele două modalități cognitive – *cunoștința declarată* asupra stărilor și legilor lumii” și *cunoștința aplicată* „*savoir faire*” – cărora le corespund două tipuri de competențe:

- a) *competențele declarative* (*a ști ce...*) – noțiuni, idei, nomenclaturi” (clasificări) etc.;
- b) „*competențele procedurale* (*a ști cum...*)”, proprii fiecărei discipline de învățământ – *instrumente* de organizare, de comunicare de calcul, de argumentare, de demonstrare, de observare, de investigare, de acțiune etc. Această relație explică raporturile existente între *competențele elevului*, existente, antrenate și consolidate

în timp și *performanțele elevului* care constituie „un rezultat efectiv al exercițiului unei competențe”. În psihologia și pedagogia constructivistă, „competențele sunt obiectul învățării, o cunoștință-acțiune construită în situația” dată sau creată de profesor. Ea reprezintă, astfel, „o combinație de *cunoștințe (savoir)*, *cunoștințe aplicate (savoir-faire)*, *experiențe* și *abilități* exersate într-un context precis” [7, pp. 90, 91].

3. La nivel de „modele și metode pedagogice”, *competența* apare ca un reper analitic, mai mult sau mai puțin transparent în „pedagogia prin obiective”. Acest *reper* implică „un demers de organizare fondat pe elucidarea *obiectului învățării*, conversia sa în termeni de achiziții posibile pentru elev și de control al rezultatelor (evaluare)”. Inițiatorul *pedagogiei prin obiective*, cercetătorul american Robert F. Mager, nu exclude, ci presupune reglementarea relației dintre *obiectivele concrete* (definite în termeni de *performanțe*) și *competențele* care pot fi atinse în urma îndeplinirii *obiectivelor specifice*. Autorul are în vedere faptul că „un obiectiv descrie un ansamblu de comportamente (sau de *performanțe*) prin care elevul se arată capabil să fie recunoscut *competent*” în urma unor activități de instruire realizate în cadrul procesului de învățământ” [7, p. 144].

4. La nivelul „practicilor profesionale” sunt definite „*competențele profesionale* care descriu cadrul statutar de derulare a activităților din diferite domenii de intervenție ale profesorilor școlari” din învățământul primar și secundar.

În *învățământul primar*, la toate nivelurile (*școala maternală, școală elementară/primară*), „*referențialul competențelor*” vizează capacitatea profesorilor de:

- a) „a avea o cultură generală care îi permite să stăpânească marile concepte referitoare la disciplinele studiate în *școala maternală și elementară*;
- b) a fi capabil să inițieze studiul elevilor într-o limbă străină; a deține cunoștințe și instrumente de învățământ relative la toate disciplinele de învățământ;
- c) a oferi învățământului o cunoaștere a dezvoltării copilului și a proceselor de învățare;
- d) a crea o dinamică a clasei de elevi, dezvoltând toate potențialitățile elevilor;
- e) a asigura continuitatea și coerența în învățare prin muncă în echipă;
- f) a cunoaște locul școlii maternale și elementare în sistemul educativ și relațiile dintre școală și mediul social” [7, pp. 164, 165].

În *învățământul secundar, gimnazial și liceal*, „*referențialul competențelor*” are în vedere capacitatea profesorilor de:

- a) „a instrui și educa elevii și a-i forma în perspectiva inserției lor sociale și profesionale”;
- b) a valorifica autonomia profesională în zona opțiunilor pedagogice, a respectării unității normative și a diversității metodologice;

- c) a ști să construiască situații de învățare, în contextul disciplinei predate, dar și în context nonformal și informal;
- d) a se situa „într-un *triplu cadru profesional*” care asigură exercitarea responsabilității la nivel de *sistem educativ*, în *clasa de elevi* și în *relațiile instituționale*, în școală și în comunitatea educațională locală [7, pp. 164, 165].

5. La nivelul *resurselor* pe care le oferă *media și tehnologiile*, *competența pedagogică* valorifică raporturile dintre „informare și cogniție” și dintre „informare și cunoaștere”. *Competența profesorului – educator și instructor* – este probată prin capacitatea sa de optimizare pedagogică a relației dintre *informația de specialitate* pe care el o deține și o organizează conform programei școlare și *efectele cognitive* generate la nivel de formare a gândirii și a memoriei elevilor. Această competență pedagogică superioară este perfecționată permanent de profesor prin raportare la modelul tehnologic al informatizării care susține:

- a) „tratamentul datelor” prin selectare și clasificare pe genuri, clase etc.;
- b) valorificarea „funcționalităților cognitive de bază, raționamentul, învățarea, memoria” care stimulează „emergența cunoștințelor prin activitatea autonomă a subiectului” [7, p. 220].

Competența pedagogică exersată la nivelul relației dintre „informare și cunoaștere” presupune formarea și dezvoltare capacității de: „a cerceta informația, de o trata, de a o rescrie, a o organiza” ca document curricular, în raport cu funcțiile sale de „reflecție și de execuție” practică (didactică, în cazul profesorului) [7, pp. 222, 223].

6. La nivelul relației dintre *competența pedagogică* și *teoriile constructiviste ale învățării* trebuie să evidențiem contribuțiile aduse de doi mari psihologi, Jean Piaget (1896-1980) și Lev S. Vîgotski (1896-1934).

Jean Piaget, promotor al *constructivismului structuralist genetic* evidențiază dependența învățării de stadiilor de evoluție ale gândirii copilului care învață în mediul școlar și extrașcolar. Ca urmare *competența pedagogică* a profesorului constă în capacitatea acestuia de valorificare a specificului operațiilor gândirii la vârsta școlarului mic (operațiile concrete) și al școlarului preadolescent (operațiile formale, după vârsta de 11-12 ani). Ea constă în conceperea și proiectarea învățării pe baza „cunoștințelor derivate din acțiune, nu în sensul simplelor răspunsuri asociative, ci în sensul mai profund care este cel al asimilării realului la condițiile necesare și generale ale acțiunii”, utilizând „metode care țin seama de stadiile de dezvoltare a copilului, care cred în posibilitatea profesorului de a acționa asupra acestei evoluții” [5, p. 255].

Lev S. Vîgotski, promotor al *constructivismului socio-cultural* evidențiază capacitatea învățării de a anticipa dezvoltarea în *zona proximei dezvoltării*, dependentă de relațiile care există sau sunt create între educator și educat, condiționate, la rândul lor, de mediul socio-cultural. Ca urmare *competența pedagogică* a profesorului constă în

capacitatea sa de a crea un cadru de învățare adecvat care să simuleze evoluția copilului, orientată calitativ spre „zona proximei dezvoltări”. Ea permite proiectarea și realizarea învățării școlare – și a dezvoltării psihice a elevului – **nu** ca două procese independente, ci ca un singur și **același proces**”, în cadrul căruia „există raporturi complexe”. Soluția eficientă pedagogic și psihologic presupune „colaborarea, sub direcția și cu ajutorul educatorului” – oricare ar fi el, profesor, părinte etc. – prin care copilul poate întotdeauna să facă mai mult și să rezolve probleme mai dificile decât atunci când acționează singur” [6, p. 263].

Concluziile pe care le putem degaja evidențiază existența a două dimensiuni fundamentale ale competenței pedagogice:

- 1) legătura funcțională care trebuie valorificată permanent între „cunoaștere și competență” [7, p. 90-91];
 - 2) accentul pe care fiecare profesor trebuie să-l pună în activitatea de proiectare curriculară a educației și a instruirii „pe stăpânirea informației” [7, pp. 224-225].
1. *Competența pedagogică* reprezintă, astfel, un produs al *cunoștințelor de bază, declarative (savoir) și procedurale (savoir-faire), produs (nu sumă) care:*
 - a) poate fi dobândit conform obiectivelor generale și specifice ale procesului de învățământ, stabilite pe termen lung și mediu;
 - b) susține realizarea *performanțelor* elevului, punctuale, observabile și evaluabile, definite în cadrul fiecărei lecții, în termeni de obiective concrete, operaționale.
 2. *Competența pedagogică a profesorului* este probată și perfecționată permanent prin antrenarea capacității sale de „stăpânire a informației” de specialitate, prelucrată didactic prin *operații* de:
 - a) *analiză-sinteză*, care asigură delimitarea între cunoștințele de bază esențiale și cele neesențiale, pe moment și în pe termen mediu și lung;
 - b) „*construire a strategiilor de localizare a cunoștințelor de bază*”, care trebuie predate-învățate-evaluate în cadrul concret al fiecărei activități (lecții etc.);
 - c) *accesibilizare a cunoștințelor de bază*, în funcție de stadiul de dezvoltare psihologică a elevului și de mediul socio-cultural existent sau creat de educator (profesor etc.);
 - d) *evaluare continuă* a rezultatelor obținute în urma învățării și asimilării cunoștințelor de bază, în perspectiva interiorizării și valorificării lor pe termen scurt, mediu și lung;
 - e) *creare de noi informații utile* în procesul de învățământ prin antrenarea resurselor gândirii critice în situații complexe, în contexte didactice și sociale deschise.

În **concluzie**, conceptul de competență pedagogică poate fi definit la nivel *general* și *specific* (particular). La nivel *general*, reprezintă competențele-cheie (generale) în funcție

de care sunt elaborate documentele curriculare fundamentale (planul de învățământ și programele școlare sintetizate pe trepte de învățământ) care asigură realizarea unor *comportamente psihologice* stabilizate valoric (cognitive, socio-afective și psihomotorii), care sunt operaționalizate prin performanțe concrete, observabile și evaluabile în cadrul activităților desfășurate direct cu elevii (lecția, cercul de specialitate excursia didactică etc.).

La nivel specific (didactic), competențele constituie un produs al cunoștințelor declarative și procedurale care permit îndeplinirea la obiectivelor programelor școlare anuale (elaborate intradisciplinar, interdisciplinar, pluridisciplinar sau transdisciplinar, distribuite rațional pe semestre, capitole, unități de învățare etc. Ele probează capacitatea profesorului de proiectare și realizare curriculară a activităților didactice în condițiile specifice fiecărei trepte de învățământ (inclusiv în învățământul primar).

Bibliografie

1. BLOOM, B.S. *Taxonomy of Educational Objectifs. Handbook I: Cognitive Domaine*. New York: Davd Mc.Kay Company Inc., 1971. DE LANDSHEERE, V.; DE LANDSHEERE, G. *Definirea obiectivelor educației*. trad. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1979. pp. 57-191.
2. CRISTEA, S. *Dicționar Enciclopedic de Pedagogie, volumul I, A-C*. București: Didactica Publishing House, 2015. pp. 487-488.
3. D'HAINAUT, L. *Des fins aux objectifs de l'éducation*. Bruxelles: Labor, 1988. MEIRIEU, Ph. *Apprendre ...oui, mais comment?* Paris: ESF, 1991.
4. PERRENOUD, Ph. *Construire des compétences dès l'école*. Paris: ESF, 1997. ed. a 6-a. 2011. apud Științele educației. Dicționar Enciclopedic, I, coordonare generală, Noveanu, E. București: Editura Sigma, 2007. p. 181.
5. PIAGET, J. *Educație și instruire, Metodele noi și bazele lor psihologice*. trad. În: *Psihologie și pedagogie*, 1969. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
6. VÎGOTSKI, L. S. Limbaj și gândire. 1933, 1934. În: *Opere psihologice vol. 2*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
7. *Dictionnaire de pedagogie 120 notions-clés 320 entrées. Classement thématique*. Franc Morandi, René La Borderie, Nathan. Paris, 2010. p. 255.
8. NOVEANU, E. (coordonare generală) *Științele educației. Dicționar Enciclopedic, vol. I*. București: Editura Sigma, 2007. pp. 192-194.