

Cuprins

Cuvânt-înainte	4
1. Introducere	8
2. Competențe și dezvoltare a competențelor	12
2.1 Despre termenul competenței.....	12
2.2 Dezvoltarea competențelor: noi culturi de învățare-predare.....	17
3. Depistarea competențelor în educația continuă	25
3.1 Perspective educațional-politice.....	25
3.2 Domenii de aplicabilitate ale depistării de competențe.....	26
3.3 Forme de evaluare.....	30
3.4 Scopuri ale depistării de competențe.....	32
4. Competența diagnostică a formatorilor din educația continuă	35
4.1 Competențe și dezvoltarea profesionalității.....	35
4.2 Competența de diagnosticare.....	36
5. Metode – o introducere teoretică	40
5.1 Termeni și diferențieri.....	40
5.2 Metode ale depistării de competențe.....	45
5.3 Domenii de aplicabilitate.....	47
5.4 Domenii de conținut.....	48
6. Metode și instrumente practice	51
6.1 Observația.....	51
6.2 Jurnalul învățării.....	63
6.3 Portofoliul.....	86
6.4 Discuția de consiliere pentru identificarea competențelor.....	105
6.5 Test.....	118
6.6 Procedee mixte – pașapoarte de competență și assessment-center.....	133
7. Concluzii	145
Glosar	147
Bibliografie	154
Index al imaginilor și tabelor	161
Despre autoare	162

Cuvânt-înainte

Identificarea de competențe este o temă centrală a dezbaterilor educațional-politice, științifice și educațional-practice. Diverse inițiative sunt destinate pe toate planurile acestei teme: studii internaționale de prestigiu precum PISA, TIMMS și, de curând, PIAAC au stabilit liniile directoare. Cadrul de Calificare European (EQF) a fost implementat în cadrul de calificare german și se află, în acest moment, în etapa de verificare. Numeroase inițiative precum pașapoartele și portofoliile încearcă să faciliteze recunoașterea, respectiv vizibilitatea competențelor. Astfel recunoscute și validate, performanțele celor care învață devin comparabile în sisteme de creditare recunoscute la nivel european (ECTS, respectiv ECVET).

Pe lângă aceste demersuri formale, există modalități concrete de recunoaștere a competențelor dobândite informal. De menționat ar fi, de exemplu, posibilitățile de prescurtare a perioadei de instruire, respectiv recalificare în cazul unei experiențe profesionale relevante, accesul la examinări și stagii de formare dacă se poate face dovada unei pregătiri relevante, sau opțiunea recunoașterii acelor componente ale unei calificări care au fost deja dobândite pe alte căi. De regulă, în cazul acestor validări este vorba despre decizii referitoare la atitudini corespunzătoare. Parcurgerea unui stagiu de formare care se încheie cu o examinare rămâne, deocamdată, calea principală a obținerii unui certificat.

Există un domeniu care la ora actuală face referire în mare măsură la “tezaurul” competențelor dobândite informal: organizațiile/ întreprinderile. Metodele utilizate pentru “descoperirea” competențelor sunt, înainte de toate evaluările și testarea abilităților profesionale. În acest sens, se încearcă supunerea la un test corespunzător a candidaților la un post sau o participare la curs, pentru a asigura, astfel, o prognoză relativ

exactă a comportamentului ulterior la locul de muncă. Candidații își demonstrează pe parcursul testărilor întreaga gamă de competențe de care dispun și oferă astfel responsabililor în domeniul informației care depășesc cu mult o simplă evaluare a certificatelor și diplomelor.

Astfel de evaluări vor fi probabil solicitate în viitor de către persoane care doresc să își stabilească și certifice competențele existente și recunoscute anterior. Acesta este modul în care pentru toate organizațiile educaționale, în special pentru cele de educație continuă, se va ivi o nouă șansă de lansare economică ce își va revendica atenția cuvenită alături de cursuri și seminarii.

Pe baza acestor activități și inițiative numeroase, Institutul German de Educație a Adulților – Centrul Leibniz pentru Învățare pe tot Parcursul Vieții (DIE) își propune o elaborare intensă din perspectiva educațional-practică, dar și din cea științifică, a acestui câmp tematic. Toate acestea pentru a asigura o continuitate în stadiul cercetării, pentru a asigura practicii procedee argumentate științific și pentru a include aspectele distincte ale educației continue în dezbaterile generale de pe marginea competențelor, dar și pentru a interveni conștient și justificat în sectorul educațional. Această revendicare se susține și în consecvența DIE față de propria tradiție, anume cea de a interveni în domeniul cercetării și al serviciilor de specialitate prin intermediul unor proiecte practice și de cercetare. Demn de reamintit este derularea cursurilor cu certificate din anii 1970 și 1980 (cf. de exemplu, Pehl 1983; Tietgens/ Hirschmann/ Bianchi 1974), rolul de centru de examinare pe care l-a preluat, dezvoltarea, testarea și introducerea ProfilPASS (cf. DIE/DIPF/IES 2006), proiectele pe tema dezvoltării de competențe (cf. de exemplu Käßlinger/Reutter 2005) și activitățile preliminare PIAAC din ultimii doi ani (cf. de exemplu Gnahn 2006).

Dezbaterea extinsă pe marginea competențelor ridică cu atât mai mult întrebarea: *În ce măsură procesele de învățare organizate cu scopul de a finaliza cu o examinare sub forma unor teste, examene sau evaluări mai are șanse să ducă la rezultate exacte?* În special în contextul discuției pe marginea calității în educația continuă, succesul în învățare este apreciat ca fiind un criteriu al succesului în viață.

Plecând de la aceasta, se ridică următoarele întrebări:

- Care sunt prezumțiile în practica educației continue referitoare la învățarea reușită?
- Care sunt metodele utilizate de către practica educației continue pentru verificarea performanțelor în învățare?
- Care sunt diferențele tematiche, respectiv specifice care reies?
- Care sunt interesele instituționale și de grup care stau la baza acestor ipoteze specifice? Care sunt interesele care se exclud reciproc?
- Care sunt teoriile (cotidiene) prin care se justifică implementarea unor procedee de testare specifice?
- Care sunt prezumțiile legate de precizia măsurării? Există, în acest sens, diferențe de natură tematică sau organizațională?
- Unde se întrevăd nevoi de îmbunătățire și poziții rămase descoperite?

Cartea de față înțelege să se considere în acest context, în primul rând, un ajutor practic, prin prezentarea numeroaselor metode de identificare a competențelor, determinând astfel revenirea asupra ei în căutarea exemplurilor relevante. Demersul teoretic este intenționat menținut într-o formă prescurtată, limitându-se la mențiunile absolute necesare. Nenumărate trimiteri bibliografice oferă posibilitatea ca, în caz de nevoie,

să se întreprindă o lectură aprofundată a discursului științific asupra competențelor.

Este de evidențiat, în orice caz, că o competență diagnostică este parte intergantă a profilului de competențe ale profesionistului în educația continuă. În acest sens, a fost mereu menționată și în trecut, însă nu a beneficiat niciodată de atenția care i se cuvenea. Evaluarea și aprecierea performanțelor celor care învață este în cadrul formării profesionale o realizare de marcă, prin care educația continuă generală, respectiv educația adulților, ajunge totuși să fie privită cu scepticism și, uneori chiar, cu o oarecare respingere. Dar până și pentru sceptici trebuie create punți către o identificare a competențelor pragmatică și facilă, care pentru majoritatea cursanților este de o evidentă utilitate dacă nu chiar o necesitate.

Autoarelor trebuie să li se recunoască meritul de a fi scris cu o mare dedicare o carte ușor de citit care se îndreaptă înainte de toate spre necesitățile practice. Sunt convins că formatorilor din educația continuă le-a fost stârnită deja curiozitatea și că vor găsi o utilizare practică unui anume procedeu sau altuia. Astfel, cartea își va fi atins, deja, scopul.

Dieter Gnahs

Institutul German de Educație a Adulților – Centrul Leibniz pentru Învățare pe tot Parcursul Vieții (DIE)

Nu ne mai rămâne decât să vă dorim o lectură cât mai plăcută și mult succes în aplicarea instrumentelor de identificare a competențelor în „realitatea” dumneavoastră imediată/ concretă.

2. Competențe și dezvoltarea competențelor

2.1 Despre termenul competență

Termenul „competență” a fost foarte des vehiculat în ultimii ani. A devenit un termen-cheie al discuțiilor de natură didactică, politic-educațională și practică. În educația adulților, „dezvoltarea competențelor” a ajuns chiar să fie desemnată ca „termenul anului 2001”, surclasând astfel până atunci popularul termen de „calificare-cheie” (Nuissl/ Schiersmann/ Siebert 2002b, p. 5). Evoluția utilizării acestui termen se justifică, în principal, prin schimbările din mediul muncii și prin cerințele aferente acestora care devin tot mai complexe pentru membrii așa-numitei societăți a cunoașterii. Conceptul de competență promite o „conexiune a standardelor/ normelor economice și pedagogice, a învățării cotidiene cu educația continuă instituționalizată, a cunoștințelor practice/ experiențiale și a cunoașterii științifice, a ceea ce știm și a ceea ce putem, a nevoilor și necesităților” (ibidem).

În ciuda utilizării sale de-a dreptul inflaționiste, nu există vreun consens vizavi de ce anume se înțelege prin pretențiosul cuvânt „competență”. Aceasta se datorează, în parte, rădăcinilor multiple ale termenului care, printre altele, se regăsesc atât în lingvistică, dar și în psihologie sau în educația vocațională.

Chiar dacă până în momentul de față termenul nu și-a găsit o utilizare unitară, acesta presupune, totuși, următoarele

caracteristici care constituie nucleul unei competențe și care, totodată, marchează diferența dintre acesta și termenii mai larg răspândiți cum ar fi „calificare” sau „educație/ instruire” (cf. Kaufhold 2006; Schiersmann 2007), și anume:

- **Orientarea spre subiect:** în centrul termenului de competență se află individul cu interesele sale personale, cu nevoile și însușirile sale. În raport cu acesta, termenul „calificare” se referă la îndeplinirea unor cerințe specifice de natură socială.
- **Orientarea spre acțiune:** prin delimitarea de termenul calificării, cel de competență se referă mai degrabă la acele disponibilități care condiționează/ facilitează acțiunea competentă. Este vorba, așadar, nu doar de transmiterea de cunoștințe, ci și de capacitatea celor care învață de a aplica cele învățate în situații concrete. Prin competență se înțelege un potențial care nu este direct observabil, ci doar indirect sesizabil, prin acțiunea concretă care deseori este desemnată ca „performanță”.
- **Integralitate:** în timp ce termenul de competență, la fel ca cel de educație, are în vedere, pe lângă cunoștințe (cunoaștere a unor fapte și reguli) și abilități (de exemplu, îndemânare/ pricepere meșteșugărească, stăpânire a unor „tehnici”), și elemente non-cognitive cum ar fi valorile (atitudini și comportamente), motivații (stimuli, dorințe și interese) sau trăsături de personalitate (de exemplu conștiințiozitate sau deschidere), „calificarea” se concentrează, mai degrabă, pe aspecte cognitive și cerințe funcționale.
- **Capacitate autoorganizatorică:** termenul de competență subliniază dimensiunea autoorganizatorică a acțiunii, pe când termenul „calificare” implică, mai degrabă, organizarea externă a învățării.

- **Implicarea proceselor de învățare informale:** „competența” cuprinde tot ceea ce un om știe și poate în mod concret – indiferent de contextele în care au fost dobândite competențele. Din acest punct de vedere, proceselor de învățare informale li se atribuie din principiu o importanță semnificativă.
- **Normativitatea deschisă:** termenul „educație” se apleacă, spre deosebire de termenul de competență, asupra unei anumite baze de valori, adică asupra unei imagini normative a individului uman, care este determinată de idealuri cum ar fi seriozitatea, participarea și emanciparea. Această pretenție superioară de ordin cultural și social lipsește atunci când vine vorba despre termenul „competență”. În orice caz, normele nu sunt în totalitate neglijate în cazul termenului de competență, ele trebuie, însă, negociate și definite în prealabil.

Pe baza caracteristicilor mai sus menționate, vă propunem, în completarea definiției lansate de către OECD (2003), următoarea descriere a termenului:

DEFINIȚIE

Competența este capacitatea, respectiv potențialul de depășire a unor cerințe complexe date de situații specifice. Acțiunea competentă presupune atât un aport corespunzător de cunoștințe și abilități, cât și unul de valori, motivații și trăsături de personalitate ale individului, aceasta fiind influențată de conjuncturile externe și condițiile cadru ale unei situații.

În figura de mai jos sunt prezentate încă o dată cele mai importante elemente ale termenului de competență și clarifică

legăturile dintre competența înțeleasă ca „potențial”, situația concretă și acțiunea competentă înțeleasă ca „performanță”.

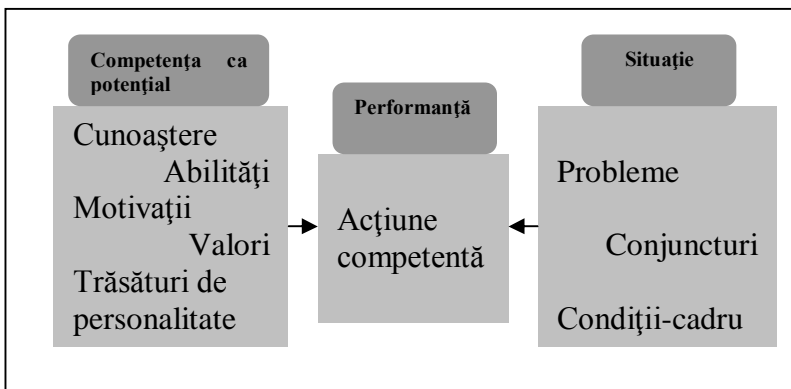


Figura 1: Competența și acțiunea competentă (în completare la Gnahs 2007)

De cele mai multe ori, diferența se face între următoarele patru **tipuri de competențe** (cf. Gnahs 2007):

- Competențe profesionale/ specifice,
- Competențe sociale,
- Competențe metodologice,
- Competențe personale.

Competențele specifice se referă la cunoștințele specializate și clar delimitate într-unul sau mai multe domenii, pe când celelalte tipuri au în vedere competențe extraprofesionale, așadar, capacități generale care deseori sunt desemnate ca fiind competențe „metaprofesionale” sau competențe-cheie. Astfel, **competențele sociale** cuprind capacități cum ar fi spiritul de echipă, capacitatea de a soluționa conflicte sau cea de comunicare, în timp ce **competențele metodologice** se referă, printre altele, la cunoașterea și aplicarea tehnicilor de