

CZU: 378.147:37.015.3:378.126

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.6618849>

## MANAGEMENTUL COMPETENȚEI DE A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚI LA ETAPA UNIVERSITARĂ

*Elena RAILEAN*

*Universitatea Americană din Moldova,  
Universitatea de Studii Politice și Economice Europene „C. Stere”*

Competența personală, socială și de a învăța să înveți constituie un deziderat setat în politicile educaționale europene. Scopul acestui articol este de a elucidă specificul managementului competenței la etapa universitară. În lucrare este evidențiat rolul metacogniției, al tandemului strategie-tactică și al evaluării formative în proiectarea, realizarea și evaluarea competenței.

**Cuvinte-cheie:** *învățământ superior, provocări societale, competență personală, socială și de a învăța să înveți, metacogniție, strategie, tactică, strategii de învățare cu succes.*

### MANAGEMENT OF LEARNING TO LEARN COMPETENCE IN UNIVERSITY EDUCATION

Personal, social and learning to learn competence is an objective setting in European educational policies. The purpose of this article is to elucidate the specifics of competence management at the university stage. The paper highlights the role of metacognition, the strategy-tactical tandem and formative evaluation in the design, implementation and evaluation of competence.

**Keywords:** *higher education, societal challenges, personal, social and learning to learn competence, metacognition, strategy, tactics, successful learning strategies.*

### Introducere

Provocările societale vizavi de transformările climaterice și digitale au schimbat modul în care lucrăm, învățăm, activăm și ne conducem viața de zi cu zi. În perioada provocărilor și transformărilor globale este importantă sustenabilitatea învățământului superior. Acest deziderat poate fi obținut dacă studenții vor poseda competența de a învăța să învețe. Conform Recomandărilor Consiliului Europei din 2006, competența de a învăța să înveți reprezintă capacitatea de a urmări și de a persista în învățare, de a-ți organiza propria învățare, inclusiv prin gestionarea eficientă a timpului și a informațiilor, atât individual, cât și în grup. Ulterior au fost descrise probleme determinate de psihologia, pedagogia și managementul competențelor-cheie [1-6] și inițiate un șir de dezbateri științifice.

Ca rezultat, în 2018 structura competenței de a învăța să înveți a fost redenumită în *competență personală, socială și de a învăța să înveți* [7]. În noua conceptualizare, competența se referă la capacitatea educabilului de a reflecta asupra sinelui, de a gestiona eficient timpul și informațiile, de a lucra cu ceilalți într-un mod constructiv, de a rămâne rezistent și de a-și gestiona propria învățare și carieră. Competențele-cheie reprezintă competențele necesare fiecăruia pentru împlinire și dezvoltare personală, angajabilitate, incluziune socială, stil de viață durabil, viață de succes în societăți pașnice, management conștient și sănătos al vieții, cetățenie activă, dezvoltate și aplicate în diverse contexte.

În dezbaterile savanților se menționează că competența de a învăța, ca un construct principal al învățării pe parcursul vieții, este importantă la etapa universitară, însă specificul învățământului superior constă în formarea *competenței profesionale* „de a aplica, transfera și combina cunoștințe și deprinderi în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile de muncă cerute la locul de muncă la nivelul calitativ specificat în standard” [8]. Prin urmare, cu toate că pentru formarea/ dezvoltarea competențelor pot fi setate obiective, create medii de învățare incluzive, alocate resurse financiare sau create resurse educaționale, rolul principal revine conștientizării necesității de a învăța.

Competența de a învăța să înveți este o achiziție fundamentală și la etapa universitară, care constituie garantul dezvoltării personale pe parcursul întregii vieți, integrării profesionale optimale și incluziunii sociale. Problema constă în complexitatea structurii care include *dimensiunea afectivă* (motivația pentru învățare, strategii de învățare și orientare către schimbare, conceptul de sine și stima de sine, mediul de învățare); *cognitivă* (identificarea unei propoziții, utilizarea regulilor, testarea regulilor și propozițiilor, folosirea instrumentelor

mentale) și *metacognitivă* (rezolvare de probleme, sarcini de monitorizare, acuratețe metacognitivă, încredere metacognitivă). Nu mai puțin important este managementul eficienței profesionale condiționat de mentenanța învățării. Dar, ... Știu studenții să învețe eficient? Sunt studenții conștienți de propria învățare? Au studenții capacitatea de autoreglare a învățării? Sunt profesorii responsabili pentru modul în care învață studenții? Putem ajuta studenții să învețe a învăța? [9].

Orehovschi (2020) afirmă că competența de a învăța să înveți este un concept care sprijină devenirea personalității depline și presupune a oferi individului înclinat către studii oportunitatea de a circula liber între medii educaționale, domenii de angajare, regiuni geografice, pentru a desfășura activitatea de învățare după bunul plac, în funcție de propriile necesități, capacități, aspirații, idealuri [10]. Însă, acest deziderat nu poate fi realizat fără a conștientiza rolul și semnificația (auto)evaluării, pe de o parte, și a evaluării formative, pe de altă parte. Această problemă a fost semnalizată de Hautamaki et al. (2000) prin indicarea diferențelor dintre *strategiile generale* (aplicate într-o situație concretă) și *strategiile specifice* (învățate) [1].

La Conferința ENEA (2020) s-a menționat că învățământul superior are menirea și potențialul necesar pentru a genera schimbări majore în cunoștințele, aptitudinile și competențele studenților și societății și, astfel, pentru a contribui la dezvoltarea durabilă, protecția mediului și alte obiective cruciale, iar în acest scop trebuie să pregătească studenții pentru a deveni cetățeni activi, critici și responsabili și să ofere oportunități de învățare pe tot parcursul vieții. O cultură solidă a integrității academice și științifice, care blochează toate formele de fraudă academică și denaturare a adevărului științific, va fi susținută de toate instituțiile de învățământ superior și de toate autoritățile publice.

Franțuzan (2021) afirmă că competența personală, socială și de a învăța să înveți reprezintă o competență-cheie transversală pentru toate celelalte competențe-cheie și, deci, funcționează ca un factor esențial pentru dezvoltarea lor [11]. Constituentele acestei competențe sunt specifice și includ cunoștințele, abilitățile și atitudinile cerute de societatea globală digitală, dar care permit educabilului să acționeze eficient pe parcursul întregii vieți. Structura competenței de a învăța să înveți include mai multe variabile: „bunăstare”, „colaborare”, „managementul învățării”, „adaptabilitate”, „comunicare”, „gândire critică”, „empatie” și „mentalitate în creștere”.

Divergențele dintre tendințele globale / europene și problematica managementului competențelor-cheie, în general, și a competenței personale, sociale și de a învăța să înveți, în special, indică spre **problema științifică: Care este specificul managementului competenței de a învăța să înveți la etapa universitară?** Soluționarea acestei probleme va contribui la identificarea indiciilor pentru problematica științifică și praxiologică a evaluării procesului de învățământ universitar „care solicită demonstrarea pe viu a unor competențe sau a unor componente separate ale acestora (*savoir dire, savoir faire, savoir etre*)” [8, p.31]. La moment, după cum remarcă Espada et al. (2020), competența de a învăța să înveți constituie o problemă importantă în învățământul universitar care indică spre necesitatea studierii formelor de organizare a procesului de învățământ, integrității metodelor de predare, învățare și evaluare și a limitelor autonomiei studentului [12].

### Metodologia cercetării

**Scopul acestei lucrări** constă în identificarea și descrierea specificului managementului competenței de a învăța să înveți la etapa universitară. Scopul a fost realizat prin obiectivele:

- analiza literaturii științifice referitor la structura „revizuită” a competenței de a învăța să înveți la etapa universitară prin metoda idealtipului;
- identificarea reperelor epistemologice și praxiologice ale managementului competenței de a învăța să înveți la etapa universitară.

La elaborarea acestei lucrări au fost utilizate următoarele metode: a) *documentarea* științifică privind arhitectura competenței, b) metoda idealtipului și c) *descrierea* specificului managementului competenței personale, sociale și de a învăța să înveți la etapa universitară.

### „Arhitectura” (meta)cognitivă, afectivă și psihomotorică a competenței

Competențele-cheie reprezintă o combinație de **cunoștințe, abilități și atitudini**. Conform studiului lui Caena (2019), competența personală, socială și de a învăța să înveți este una dintre competențele-cheie necesare pe parcursul întregii vieți. Posedarea acestei competențe transversale oferă educabilului oportunități pentru dezvoltarea personală și socială și asigură participarea sa activă în societate și economie. Însă, *competența personală, socială și de a învăța să înveți reprezintă capacitatea de a reflecta asupra sinelui, de a*

gestiona eficient timpul și informațiile, de a lucra constructiv cu ceilalți, de a rămâne rezistent și a gestiona propria învățare și carieră. Competența personală, socială și de a învăța să înveți include abilitatea de a face față incertitudinii și complexității, de a învăța să înveți, de a-ți susține bunăstarea fizică și emoțională, de a menține sănătatea fizică și mentală și de a fi capabil să... empatizezi și să gestionezi conflictele în context incluziv [13].

Cu scopul de a înțelege fiabilitatea competenței personale, sociale și de a învăța să înveți și probabilitatea de a integra toate competențele-cheie într-o unitate holistică, vom compara definițiile Recomandărilor Conciliului Europei din 2006 și 2018 (a se vedea Tabelul ).

Tabel

## Asemănările și diferențele în conceptualizarea structurii competențelor-cheie

	Consiliul Europei, 2006	Consiliul Europei, 2018
<b>Asemănare</b>	aspectele cognitive, afective și motivaționale	
<b>Cunoștințe</b>	Competențele reprezintă o combinație de cunoștințe, abilități și atitudini adecvate contextului. Competențele-cheie sunt acelea de care toți indivizii au nevoie pentru împlinirea și dezvoltarea personală, cetățenie activă, incluziune socială și angajare.	fapte și cifre, concepte, idei și teorii care sunt deja stabilite și susțin înțelegerea unui anumit domeniu sau subiect
<b>Aptitudini</b>		abilitatea și capacitatea de a efectua procese și de a utiliza cunoștințele existente pentru a obține rezultate
<b>Atitudini</b>		dispoziția și mentalitățile de a acționa sau a reacționa la idei, persoane sau situații

Pentru comprehensiunea informației prezentate în tabel este important a clarifica semnificația termenilor „skills”, „ability” și „capacity”. În traducere din limba engleză termenul „skills” semnifică **aptitudini**, „ability” – abilități și „capacity” – capacități. Termenul „aptitudini” descrie **abilitățile de gândire de ordin superior** [13, 14], inclusiv metacogniția și gândirea critică [14]. Aptitudinea reprezintă un construct complex și multidimensional al abilităților, deprinderilor, priceperii, iscusinței, capacității, inteligenței și altor calități necesare pentru realizarea cu succes a sarcinilor și, respectiv, este constituită în baza strategiilor, metodelor, tehnicilor de învățare. În același timp, atitudinea reflectă dispoziția, motivele, motivația, convingerile etc. de a acționa, controla etc.

Din perspectiva Teoriei Designului Învățării Metasistemice, competența reprezintă un „construct” complex, constituit din componentele *savoir-dire*, *savoir-faire* și *savoir-etre*. În linii generale, dimensiunea *savoir-dire* se referă la cunoaștere (cogniție) și este descrisă în taxonomia lui Bloom. Dimensiunea *savoir-faire* corespunde strategiilor, metodelor, procedurilor și tehnicilor de învățare, iar dimensiunea *savoir-etre* ține de voință, afectivitate, emoții și motivații. În plan topografic aceste situații pot fi descrise ca  $\vec{OA} = (6,0,0)$ ,  $\vec{OB} = (0,5,0)$  și  $\vec{OC} = (0,0,7)$ . Vectorul sumativ *savoir-vivre* este egal numeric cu suma vectorilor  $\vec{OE} = (6,5,7)$ , reprezentată în Figura 1.

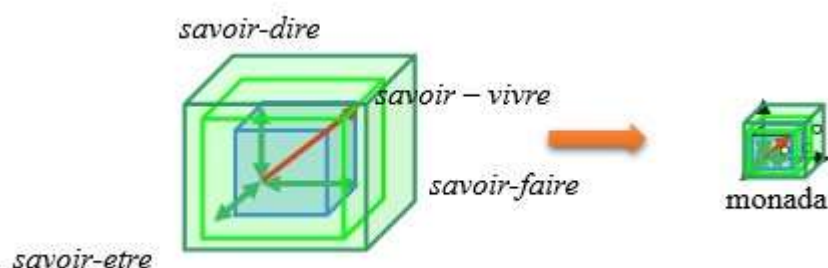


Fig.1. Forma „savoir-vivre” a competenței și monada.

Mecanismul învățării pe parcursul vieții este asigurat de calitatea *savoir-vivre* care depinde de fiabilitatea unor patterne (tip monada) – entități unice, indestructibile și autonome ale educabilului, dar și de capacitatea educabilului de a evalua calitatea construcției acestor patterne. Formarea monadei este condiționată de inte-

gritatea activităților (meta)cognitive, afective și psihomotorii. Activitățile (meta)cognitive includ sarcini de observare, exersare și reflexie, activitățile afective – sarcini de personalizare și relaționare, iar rolul sarcinilor psihomotorii este de a exersa comprehensiunea conceptelor-cheie (pot fi realizate prin teste computerizate interactive).

Limitele *savoir-vivre* derivă din natura *genotipică* (reflectă potențialul energetic-acțional al educabilului) și *fenotipică* (reflectă impactul factorilor externi asupra minții și comportamentului). Din aceste considerente este important să se țină cont de cerințele modelelor ecosistemice de învățare și comunicare și, respectiv, să se proiecteze medii de învățare inclusive pentru toți. În plus, pattern-ul *savoir-vivre* depinde de reactivitatea organismului de „a răspunde” la stimuli „setați” pentru anumite condiții prestabilite ale mediului (inclusiv de temperatură, presiune, căldură, lumină, zgomot, date etc.).

### Specificul managementului competenței personale, sociale și de a învăța să înveți la etapa universitară

La etapa universitară sunt formate competențele profesionale. Acest proces poate fi monitorizat de profesor (prin *evaluarea formativă, ghidare, mentorat etc.*) sau/și de student (prin metacogniție, exersarea strategiilor de învățare cu succes, autocontrol, autotestare etc.). Totul depinde de managementul proiectului didactic și de conștientizarea necesității de a învăța prin exersarea competențele-cheie. Prin urmare, competența are o „*formă observabilă*” care se referă la cunoștințe și aptitudini și o „*forma invizibilă*” care se referă la valori, credințe, motivații, atitudini etc.

În procesul învățării sunt posibile mai multe situații care conduc la competență. De cele mai dese ori sunt prioritizate situațiile care se produc într-un mediu educațional școlar. Un astfel de mediu „înglobează totalitatea factorilor, condițiilor care determină realizarea procesului educațional și influențează formarea /dezvoltarea personalității elevului” [17]. Problema e că mediile pot fi centrate pe profesor (denumite *medii de învățare centrate pe profesor*) sau centrate pe educabil (denumite *medii de învățare centrate pe student*), realizate sincron sau / și asincron în timp real sau virtual.

În caz ideal, arhitectura competenței de a învăța să înveți se formează la etapa preuniversitară. La etapa universitară este important a „corecta” structura formată prin exersarea metacogniției și practicarea strategiilor de învățare cu succes. Acest deziderat poate fi realizat în baza **strategiei** instrucționale dinamice și flexibile, esența căreia constă în proiectarea primului modul care include totalitatea conceptelor-cheie și sarcini reproductive; realizarea și monitorizarea sarcinilor cu activități productive; setarea jaloanelor în baza datelor obținute la testul computerizat interactiv și controlul.

Metacogniția se referă la *cunoștințele metacognitive* (cunoștințe despre variabilele personale, variabilele sarcinii, variabilele strategiei) și *experiențele metacognitive* (strategii de planificare, strategii de monitorizare, strategii de evaluare). Managementul metacogniției reprezintă un tandem situațional între *strategia profesorului și tactica studentului* [18]. Reușita acestui tandem depinde de proiectarea, elaborarea, realizarea, menținerea și controlul activităților educaționale. În cazul în care strategia nu este asociată cu stratagema, tactica studentului este bazată pe strategii de învățare cu succes, inclusiv strategii de comunicare, managementul eficient al timpului, riscurilor, schimbării, autoeficienței, flexibilității cognitive, scriere academică, autoevaluare în diverse medii de învățare.

### Concluzii

Transformările în mediile locale și globale indică spre necesitatea de a identifica noi repere epistemologice și metodologice pentru sustenabilitatea învățământului superior. Un rol important revine dezvoltării competenței de a învăța să înveți, fiabilitatea căreia depinde de modul în care managementul educațional asigură integritatea strategiilor (meta)cognitive, afective și psihomotorii.

### Referințe:

- HAUTAMÄKI, J., ARINEN, P., ERONEN, S., HAUTAMÄKI, A., KUPIANIEN, S., LINDBLOM, B., NIEMIVIRTA, M., PAKASLAHTI, L., RANTANEN, P., & SCHEININ, P. *Assessing Learning-to-Learn: A Framework*. Helsinki: Centre for Educational Assessment, Helsinki University / National Board of Education, 2002, [https://www.researchgate.net/publication/242556806\\_Assessing\\_learning-to-learn\\_A\\_framework](https://www.researchgate.net/publication/242556806_Assessing_learning-to-learn_A_framework)
- HOSKINS, B. & FREDRIKSSON, U. *Learning to Learn: What is it and can it be measured?*. Scientific and Technical Report, Ispra: European Commission Joint Research Centre, 2008. Retrieved from: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/>



3. KLAUER, K.F. Das Huckepack-Theorem Asymmetrischen Strategietransfers. Ein Beitrag zur Trainings- und Transfertheorie. In: *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 2000, no.32, p.153-165.
4. MARSH, D., MEHISTO, P., WOLFF, D., & FRIGOLS, M.J. *The European framework for CLIL teacher education*. Graz: European Centre for Modern Languages, Council of Europe, 2010.
5. MEIJER, J., ELSHOUT-MOHR, M., & van HOUT-WOLTERS, B. An Instrument for the Assessment of Cross-Curricular Skills. In: *Educational Research And Evaluation*, 2001, no.7(1), p.79-107. <http://dx.doi.org/10.1076/edre.7.1.79.6926>.
6. MORENO, A. & MARTÍN, E. The Spanish approach to learning to learn. In: Deakin Crick, R., K. Ren and C. Stringher (Eds). *Learning to Learn International perspectives from theory and practice*. London: Routledge, 2014, p.156-162.
7. European Commission Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. In: *Official Journal of the European Union*, Brussels, 2018. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CONSIL:ST\\_9009\\_2018\\_INIT&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CONSIL:ST_9009_2018_INIT&from=EN)
8. GORAȘ-POSTICĂ, V. Formarea de competențe profesionale în contextul actual al învățământului superior. În: *Studia Universitatis Moldaviae* (Chișinău), 2013, no.5 (65), p.31-36.
9. DRĂGHICESCU, L., CRISTEA, S., PETRESCU, A., GORGHIUC, G., GORGHIU, L. The Learning to Learn Competence - Guarantor of Personal Development. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2015, no.191(2), p.2487-2493, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815028311?via%3Dihub>
10. OREHOVSCHI, S. Competența de a învăța să înveți – concept ce sprijină devenirea personalității depline. În: *Revista de științe socioumane*, 2020, nr.1(44), p.81-94, [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/81-94\\_2.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/81-94_2.pdf)
11. FRANȚUZAN, L. *Perspective de dezvoltare a competenței de a învăța să înveți*, 2021, [https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag\\_file/138-142\\_18.pdf](https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/138-142_18.pdf)
12. ESPADA, M., NAVIA, J.A., ROCU, P., GOMEZ-LÓPE, M. Development of the learning to learn competence in the university context: flipped classroom or traditional method? In: *Research in Learning Technology*, 2020, no.28, p.1-11.
13. CAENA, F. Developing a European Framework for the Personal, Social & Learning to Learn Key Competence (LifeComp). In: *Literature Review & Analysis of Frameworks*, Punie, Y. (ed), EUR 29855 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2019.
14. ZAKARIA, M.A., AHMAD, M.F., & RAHMAN, M.K.A. Higher Order Thinking Skills (HOTS): Acting Method as Approach of Critical Pedagogy in Education Culture. In: *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2021, no.11(6), p.167-181.
15. ANTHONYSAMY, L. The use of metacognitive strategies for undisrupted online learning: Preparing university students in the age of pandemic. In: *Education and Information Technologies*, 2021, no.26, p.6881-6899. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10518-y>
16. FRANȚUZAN, L., NASTAS, S., HANCU, I. *Mediul educațional școlar în contextul implementării curriculumului*. Chișinău: Institutul de Științe ale Educației, 2020. [https://ise.md/uploads/files/1585343991\\_mediul\\_educational\\_scolar\\_in\\_contextul\\_implementarii\\_curriculumului.pdf](https://ise.md/uploads/files/1585343991_mediul_educational_scolar_in_contextul_implementarii_curriculumului.pdf)
17. RAILEAN, E. Metacognition in Higher Education: Successful Learning Strategies and Tactics for Sustainability. In: *Metacognition and Successful Learning Strategies in Higher Education*, 2017, p.1-21. IGI Global. <http://doi:10.4018/978-1-5225-2218-8.ch001>
18. European Skills Agenda (2021). Employment, Social Affairs & Inclusion. <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1223>

**Date despre autor:**

**Elena RAILEAN**, doctor, conferențiar universitar, Universitatea Americană din Moldova, Universitatea de Studii Politice și Economice Europene „Constantin Stere”.

**E-mail:** elenarailean32@gmail.com

**ORCID:** 0000-0002-7893-9742

Prezentat la 09.11.2021