

## FORMAREA DE COMPETENȚE PROFESIONALE ÎN CONTEXTUL ACTUAL AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

Universitatea de Stat din Moldova

Autorul propune o sinteză a rezultatelor unui studiu dedicat învățământului superior centrat pe competențele solicitate de necesitățile formabililor și de cele ale pieței muncii din țară, aflate în continuă schimbare. Ansamblul de competențe profesionale dezvoltate în universități urmează să deschidă perspective reale de integrare socială și profesională a tinerilor specialiști.

**Cuvinte-cheie:** *învățământ superior, competență, competență profesională, piața muncii, integrare socială și profesională, calificare profesională.*

### DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE CURRENT HIGHER EDUCATION

This paper proposes a synthesis of the results of a study dedicated to higher education, centered on the skills required by trainees and the needs of the changing labor market in the country. The skills developed in universities should open the real perspectives for social and professional insertion of young specialists.

**Keywords:** *higher education, competence, professional competence, labor market, social and professional integration, vocational training.*

Învățământul superior, paralel cu cel vocațional-tehnic, are misiunea nobilă de *calificare profesională*, care, conform actelor normative, se constituie dintr-un ansamblu de competențe profesionale, care permit unei persoane să desfășoare activități specifice unei sau mai multor ocupații, cuprinse într-un document standard, care descrie rezultatele învățării în concordanță cu cerințele pieței muncii [12, p.1].

*Competența profesională* reprezintă capacitatea de a aplica, transfera și combina cunoștințe și deprinderi în situații și medii de muncă diverse, pentru a realiza activitățile cerute la locul de muncă la nivelul calitativ specificat în standard. Competența profesională înseamnă îmbinarea și utilizarea armonioasă a cunoștințelor, deprinderilor și atitudinilor în vederea obținerii rezultatelor așteptate la locul de muncă. A fi competent într-un domeniu profesional înseamnă: a aplica cunoștințe de specialitate, a folosi deprinderi specifice, a analiza și a lua decizii, a fi creativ, a lucra cu alții ca membru al unei echipe, a comunica eficient, a te adapta la mediul de muncă specific, a face față stresului personal și profesional și situațiilor neprevăzute.

În Strategia sectorială de dezvoltare Educația 2020 se constată că pe parcursul ultimilor șase ani autoritățile au întreprins măsuri energice pentru implementarea prevederilor Procesului Bologna: restructurarea învățământului superior pe două cicluri – licență (ciclul I) și masterat (ciclul II), introducerea în toate instituțiile de învățământ superior a sistemului de credite transferabile, elaborarea și implementarea unui nou Nomenclator al domeniilor și specializărilor de pregătire profesională [11]. Însă, întrucât în Republica Moldova doctoratul așa și nu a devenit ciclul III de studii superioare, procesul de reformare a învățământului superior nu a asigurat o compatibilitate deplină cu prevederile Procesului Bologna.

Obiectivul general pentru dezvoltarea învățământului superior vizează realizarea în volum deplin a prevederilor Procesului Bologna și dezvoltarea în continuare a învățământului superior prin integrarea instruirii și cercetării, extinderea conexiunilor instituțiilor de învățământ cu mediul economic.

În a doua jumătate a sec. XX competența se prezenta ca o unitate conceptuală intens teoretizată, devenind în ultimul timp nucleul dezbaterilor și cercetărilor din diferite domenii, precum: psihologia, managementul resurselor umane, pedagogia și, desigur, didactica disciplinelor universitare. Analizând unilateral dimensiunile sale semantice, de multe ori s-au creat confuzii și suprapuneri de sens și semnificație cu privire la definirea competenței.

În mediul pedagogic de la noi se pun tot mai frecvent întrebări de genul: Care este relația dintre obiective și competențe? În ce măsură curriculumul și celelalte piese curriculare existente favorizează formarea competențelor? Cât de pregătiți sunt profesorii noștri să dezvolte competențele necesare la studenți pentru încadrarea cu succes în societatea cunoașterii, inclusiv în viața profesională? Dihotomia teleologică creată se explică

destul de simplu de următoarea manieră: obiectivele sunt intrările în sistemul și procesul educațional – income, input, iar competențele sunt ieșirile – outcome, output. Obiectivele nu dispar, pe ele se construiesc, se formează, se dezvoltă și se evaluează competențele, iar profesorii de la toate treptele de școlaritate, pentru a fi capabili să dezvolte competențe la elevi/studenti, trebuie să schimbe vectorul *dinspre* ce am de predat *spre* ce voi forma la cei ce învață, pentru ce au nevoie de aceasta, unde și cum ar putea să fie valorificat/utilizat conținutul *x* etc.

Abordând conceptul de manieră diacronică, atestăm că el există de jumătate de secol, fiind apărut în anii 1960 în SUA în cadrul formării cadrelor didactice pe bază de performanță. Ulterior, educația pe bază de competențe a fost introdusă pe larg și folosită în Marea Britanie, Europa, Asia, SUA și în Noua Zeelandă, deși modelele, ca și gradul de utilizare, diferă între țări. Înțelegerea din punct de vedere conceptual a „competenței” și a „educației pe bază de competențe” diferă semnificativ la nivelul factorilor interesați și implicați – cercetători, factori de decizie în domeniul politicilor educaționale, cadre didactice din domeniu etc. Conform lingvistului și analistului politic american N.Chomsky (n.1928), competența lingvistică generează performanța, fiind produsul creșterii, nu al învățării.

Printre rațiunile cele mai cunoscute ale introducerii competențelor, enumerăm: străvechea necesitate de apropiere a școlii de viață; nevoia de introducere a unor contexte practice, inedite sau simulate, în procesul educațional; pentru a evalua în mod integrat: cunoștințe, capacități și atitudini manifestate într-o situație-problemă din viață, din viitoarea profesie; pentru a ne focaliza pe student, cu interesele și potențialul său, nu pe conținuturi în mod excesiv ș.a.

Definiția extrasă din documentele elaborate de Comisia Europeană este următoarea: *competențele-cheie reprezintă un pachet transferabil și multifuncțional de cunoștințe, 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 urmează să acționeze ca un fundament pentru învățarea pe parcursul întregii vieți.*

Competențele-cheie sunt esențiale într-o societate bazată pe cunoaștere și garantează mai multă flexibilitate în ceea ce privește forța de muncă, permițându-i acesteia să se adapteze mai rapid la modificările constante care apar într-o lume din ce în ce mai interconectată. Aceste competențe reprezintă, de asemenea, un factor major în inovație, productivitate și competitivitate și contribuie la motivația și satisfacția angajaților, precum și la calitatea muncii.

Dumitru Copilu și Dragoș Crosman au propus o definiție a conceptului de competențe școlare, alta decât cele câteva sute care circulă în prezent, realizând o sinteză a acestor definiții, sub forma simplă a unui algoritm logic, explicit și accesibil. În procesul de predare-învățare-evaluare la clasă pe bază de competențe curriculare, conform ciclurilor didactice de proiectare-aplicare-realizare (prin „realizare” înțelegând, evident, „rezultatele învățării”), aceste rezultate, numite „achiziții școlare”, în termeni de „competențe școlare”, elevul are datoria și posibilitatea să le dobândească în special la lecție, sub forma triadei, din algoritmul  $C = c^1 + c^2 + c^3$ , în care *C* (competențele) reprezintă: cunoștințe, capacități și comportamente în care se încadrează și atitudinile.

Conceptul de competență vizat de noul curriculum preuniversitar modernizat din Republica Moldova este definit ca *un ansamblu/sistem integrat de cunoștințe, capacități, deprinderi și atitudini dobândite de elevi prin învățare și mobilizate în contexte specifice de realizare, adaptate vârstei elevului și nivelului cognitiv al acestuia, în vederea rezolvării unor probleme cu care acesta se poate confrunta în viața reală.*

Didacticianul belgian X.Roegiers definește competența astfel:

a) *savoir-faire disciplinar/competență disciplinară*, avându-se în vedere efectuarea unei operații matematice, construirea unei figuri geometrice cu ajutorul instrumentelor respective etc.; termenul englezesc cel mai apropiat este *skill*, care vizează competențele dintr-o perspectivă „behavioristă” (comportamentală), *în scopul extinderii abordării prin obiective specifice sau obiective operaționale*;

b) *savoir-faire general*, care presupune: argumentarea, structurarea propriilor gânduri, exprimarea orală și scrisă, sintetizarea informațiilor, transpunerea într-un alt limbaj, gestionarea informației și a timpului, lucrul în echipă; căutarea informației etc.;

c) în a treia variantă, competența este considerată drept o contextualizare a achizițiilor educaționale (cunoștințe, priceperi și deprinderi), ceea ce vrea să spună despre utilizarea lor într-un context anume (Perrenoud, Le Boterf, De Ketele, Roegiers).

Caracteristicile de bază ale unei competențe, după Roegiers, se reliefează astfel: *mobilizarea unui ansamblu de resurse*: cunoștințe, experiențe, scheme, automatisme, capacități, *savoir-faire* de diferite tipuri etc. *Caracterul finalizat*: mobilizarea nu se face în mod gratuit, întâmplător: „Aceste activități decontextualizate sunt eficiente doar dacă sunt reinvestite în noi activități globale în cadrul contextului, adică în activități funcționale originale”. Competența este, așadar, finalizată: ea are o utilitate socială, o *funcție socială/profesională* – expresia fiind folosită în accepțiunea largă a termenului, în cea de *purător de sens* pentru student. Diversele resurse sunt mobilizate de elev/student pentru crearea unui produs, efectuarea unei acțiuni, rezolvarea unei probleme cu care se confruntă în practica profesională sau în viața cotidiană, dar care are, în orice împrejurare, un caracter semnificativ pentru el. *Relația cu un ansamblu de situații*: mobilizarea are loc în cadrul unei familii de situații bine determinată. Competența de a lua notițe în timpul unui curs al ultimului an de studii secundare și competența de a lua notițe în cadrul unei reuniuni nu sunt identice. Cele două modalități răspund diferitelor exigențe, fiind diferiți parametrii situației (densitatea informațiilor, diversitatea surselor, gradul de stres al vorbitorilor), dar, mai ales, ele au o funcție diferită. Astfel, poți fi competent în rezolvarea unei probleme de matematică și să nu fii competent în rezolvarea uneia de fizică. Studentul este supus, desigur, unei varietăți de situații; această varietate este necesară, avându-se în vedere una limitată care se află în interiorul unei familii de situații. Este important să alegem un grup de situații ușor de identificat, ținându-se cont de câțiva parametri. Dacă ar exista o singură situație în care fiecare să-și formeze competența, atunci aceasta ar constitui pur și simplu o reproducere. Din contra, definirea unei competențe printr-un spectru larg de situații nu ar permite afișarea competenței cuiva într-un anumit moment. *Caracterul disciplinar* vizează definirea competenței printr-o categorie de situații corespunzătoare unor probleme specifice legate de disciplină, provenite și ele direct din exigențele obiectului de studiu. Anumite competențe au un caracter disciplinar, dar un număr și mai mare au un caracter „adisciplinar”. De exemplu, competența de a conduce o ședință sau aceea de a conduce un automobil prin oraș. *Evaluabilitatea*: competența poate fi măsurată printr-o gamă variată de indicatori cantitativi și calitativi ai procesului de îndeplinire a sarcinii și de atingere a rezultatului [10, p.6-7].

În literatura de specialitate stadiile de formare a competenței se abordează în patru faze:

a) *Incompetența neconștientizată* – subiectul nu are o anume competență, dar nici nu realizează că ar avea nevoie de aceasta. Demersul educațional, întreg sistemul de motivare îl va plasa în fața necesității de a învăța ceva.

b) *Incompetența conștientizată* se zidește pe motivație și, implicit, este catalizatorul oricărei învățări. Subiectul își dă seama că nu știe ceva, nu poate face sau exprima ceva și caută modalitatea de a depăși situația.

c) *Competența conștientizată* este faza imediat următoare învățării, când subiectul, în procesul exersării, reflecției, își „controlează” comportamentele și spusele, raportându-le la ce a învățat recent.

d) *Competența neconștientizată* se formează ca extindere, după exersări suficiente în timp, când cunoștințele+abilitățile+comportamentele integrate devin automatisme. Dincolo de acest automatism stă creativitatea și expresivitatea.

Cele 8 domenii ale competențelor-cheie ale învățământului obligatoriu: *comunicare în limba maternă, comunicare în limbi străine, competențe în matematică și competențe elementare în științe și tehnologie, competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicație, competențe de a învăța să înveți, competențe de relaționare interpersonală, interculturală și competențe civice, spirit de inițiativă și antreprenoriat, sensibilizare culturală și exprimare artistică/conștiință culturală* – au fost completate în Curriculumul Național preuniversitar cu *competențe de autocunoaștere și autorealizare și competențe acțional-strategice*. Competențele-cheie mai sunt numite și transversale, ele fiind relevante pentru fiecare disciplină școlară și având funcționalitate diferită, în dependență de specificul demersului didactic de la disciplină. Acestea sunt cele de care are nevoie orice persoană, într-o societate a cunoașterii, pentru împlinire personală, cetățenie activă, incluziune și coeziune socială și – pentru angajare.

În curriculumul modernizat de liceu fiecare disciplină are de format la elevi un set de *competențe specifice*, iar la fiecare an de studii se prevede axarea procesului de învățământ pe *subcompetențe*; conceptul din urmă se relevă ca unul mai original, autohton, negăsindu-și abordarea, deocamdată, în literatura de specialitate. Așa-zisele subcompetențe se prezintă ca etape ale competențelor specifice pentru un an de studiu, fiind derivate din competențele specifice, astfel încât, fiind formate/dezvoltate pas cu pas, să conducă, la sfârșit de an de studii/ani de studii, la achiziționarea de către elevi a competențelor specifice. Numărul de subcompetențe particularizate diferă în funcție de gradul de generalitate/complexitate a competențelor specifice.

Pentru a forma competențele curriculare vizate în documentele reglatoare, cadrele didactice universitare urmează să identifice cunoștințe funcționale necesare pentru un anumit domeniu, să le completeze cu abilitățile ce pot fi exersate în baza lor și să determine atitudinile ce vor forma comportamentul dorit. La fiecare din aceste componente se vor selecta tehnicile ce facilitează formarea lor. Ulterior, se va realiza transferul lor la diferite situații de integrare simulate sau autentice: *situațiile simulate* presupun rezolvarea de probleme în plan teoretic (exerciții didactice la clasă, pe teme ipotetice); *situațiile autentice* presupun aplicații practice reale, sub formă de creații intelectuale (materiale confecționate, cercetări în comunitate, proiecte, modele) care pun în evidență potențialul creativ al studentului, valorificându-l la maximum.

Documentul de bază pentru orientarea în procesul de determinare și selectare a competențelor profesionale în arealul universitar este CNC – Cadru Național al Calificărilor, care se prezintă ca un instrument pentru clasificarea calificărilor în conformitate cu un set de criterii ce corespund unor niveluri specifice de învățare atinse, stabilește structura calificărilor, asigură recunoașterea națională, precum și compatibilitatea și comparabilitatea internațională a calificărilor dobândite în cadrul sistemului de formare inițială și continuă, fiind, în același timp, instrumentul prin intermediul căruia pot fi recunoscute, măsurate și relaționate toate rezultatele imediate și de durată/pe termen lung ale învățării (outputs și outcomes). Competențele generale și specifice pentru o anumită specialitate se concretizează ulterior în curricula disciplinare) și se formează printr-o gamă funcțională de conținuturi și tehnologii adecvate. Bineînțeles, strategiile didactice interactive sunt cele mai indicate în formarea competențelor, ele având avantaje mari în dezvoltarea inteligenței cognitive, sociale și emoționale a viitorilor specialiști.

În alte clasificări operaționale regăsim alte tipuri de competențe, după cum urmează: competențe științifice, de cercetare, instrumentale, de comunicare, de proiectare, de realizare propriu-zisă a unei activități profesionale, de evaluare a activității și a produsului aferent, de lucru în echipă, de etică la locul de muncă, de inițiativă și implicare în luarea deciziilor.

Competențele profesionale pedagogice, de exemplu, se împart în competențe specifice metodologice și de proiectare a activității și competențe tehnice și tehnologice, urmate, la rândul lor, de competențele psihosociale, manageriale, de relaționare și de comunicare și de competențele evaluative.

Vom stăruii puțin asupra *competenței de comunicare*, ca atu în plan profesional, în calitate de componentă indispensabilă a reușitei în carieră. În acest context, actul comunicării devine un element inseparabil de existența umană ca atare, un instrument de promovare a propriilor competențe și virtuți morale. Nu trebuie să iasă niciun absolvent din aulele universitare fără să știe să comunice coerent și inteligent oral și în scris, să își alcătuiască un *curriculum vitae*, să redacteze o scrisoare de intenție sau cum să se prezinte la un interviu. Lucruri elementare, dar atât de importante pentru reușita angajării la un loc de muncă potrivit. Un alt aspect esențial al reușitei profesionale moderne îl constituie folosirea eficientă a mijloacelor de comunicare și a fenomenului mass-media. Facilități uzitate precum fax-ul, telefonul mobil și Internetul au contribuții majore la configurarea și realizarea unui plan de reușită profesională. Prin intermediul acestora, comunicarea și informarea se desfășoară mult mai direct și cu o eficiență mărită, iar scurtarea perioadelor de timp necesare găsirii și valorificării unor oportunități profesionale creează premisele unui bun management al carierei. Internetul, în această ordine de idei, este considerat un instrument nelipsit pentru formarea și dezvoltarea competențelor profesionale, cu focusare pe competența de comunicare.

O competență care trece ca un fir roșu prin toate specialitățile și profesiile este *competența de proiectare/proiectivă*, care presupune mobilizarea unui ansamblu integrat de cunoștințe, capacități și atitudini pentru soluționarea unor probleme, presupunând folosirea gândirii strategice, sistemice, critice și creatoare. Această competență se prezintă ca finalitate a demersului educațional din cadrul universitar, iar baza acesteia se pune în procesul de învățământ obligatoriu, în care se utilizează tot mai frecvent învățarea-predarea-evaluarea prin intermediul metodei proiectului. Gândirea strategică pusă la baza ei este, prin însăși natura sa, o gândire creatoare, care poate genera soluții noi, cu ținte plasate nu în prezentul static, ci în viitorul dinamic. Ea generează strategii și construiește mecanisme adecvate de implementare a lor, prin evaluarea avantajelor competitive, a riscurilor asociate și a obstacolelor, care există deja sau care pot să apară în procesul de implementare. Începând cu proiectarea elementară a pașilor/acțiunilor de învățare și terminând cu proiectarea carierei, a diverselor programe de acțiune, studenții exersează permanent și se lansează în proiecte de intervenție, în vederea soluționării problemelor personale și comunitare.

O competență profesională pentru care trebuie să lucreze învățământul de la toate treptele, inclusiv universitățile, este *competența de muncă în echipă*, care, conform lui A.Carnegie, cel mai bogat om din lume în 1901, „este capacitatea de a munci împreună pentru a realiza o idee comună, capacitatea de a direcționa realizările individuale spre obiectivele organizaționale. Este sursa ce le permite oamenilor obișnuiți să atingă rezultate neobișnuite”. Munca în echipă este o competență care se regăsește în cerințele pentru aproape fiecare post disponibil într-o companie, conform site-urilor de profil. Dintre comportamentele care trebuie formate (inclusiv pe băncile universității) pentru a însuși această competență ar fi: manifestarea interesului pentru stabilirea contactului cu colegii; interacționarea eficientă cu angajații și cu beneficiarii/clientii în diferite situații, înțelegerea rolului fiecărei persoane în grup, concentrarea pe obiectivele echipei, nu doar pe obiectivele personale, respectarea drepturilor și convingerilor altora, empatie, ascultarea și înțelegerea nevoilor și sentimentelor celor din jur, recunoașterea importanței inițiativei și a participării active în realizarea unei acțiuni, inclusiv încurajarea discuțiilor deschise, a împărtășirii ideilor și a sugestiilor cu colegii. Echipele, ca și indivizii, trebuie să exploateze cu abilitate potențialul uman, unic și extrem de puternic, presupunând recapitularea constantă a obiectivelor, examinarea atentă a mediului înconjurător, conștientizarea modului de funcționare, creativitatea, flexibilitatea și promptitudinea în fața schimbării, tolerarea ambiguității și a diferențelor, promptitudinea de a accepta nesiguranța odată cu schimbarea. Echipa condiționează optimizarea abilităților individuale ale membrilor săi, făcând posibilă abordarea și rezolvarea unor probleme dificile. Alcătuirea și consolidarea echipelor reprezintă procese care impun un efort considerabil și cunoașterea profundă a tuturor etapelor de parcurs și a dificultăților ce pot să apară în cadrul implementării proiectului. Eterogenitatea echipelor este o provocare pentru învățarea în comun, pentru coeziunea grupului, dar și pentru realizarea eficientă a sarcinilor [Cf 5, p.62].

Principiile care stau la baza evaluării competențelor sunt: validitatea, credibilitatea, corectitudinea, simplitatea și eficiența costurilor. Printre cele mai relevante metode de evaluare a competențelor profesionale sugerăm: autoevaluarea, observarea directă, simularea sau demonstrația structurată, întrebările orale, testul scris, proiectul, portofoliul, rapoarte/caracterizări din partea altor persoane – toate bazate pe diverse situații de problemă etc. Astfel, în viitorul apropiat sperăm să putem oferi studenților, cadrelor didactice, dar și angajatorilor, în egală măsură, culegeri de situații de problemă, extrase/compilate din cele mai diverse contexte profesionale, utilizabile în evaluarea competențelor de specialitate a specialiștilor debutanți. Deoarece evaluarea continuă să rămână veriga cea mai problematică a procesului de învățământ, evaluarea care solicită demonstrarea pe viu a unor competențe sau a unor componente separate ale acestora (*savoir dire, savoir faire, savoir etre*) ar putea să contribuie la soluționarea unor probleme de mult recunoscute și semnalate.

Viața în societatea contemporană se caracterizează printr-o complexitate și un dinamism în ascensiune, de aceea studenții trebuie să fie capabili să se integreze și să activeze într-un mediu dinamic complex, căci „la baza orientării competențiale se află activitatea, care înseamnă a putea face și, în sensul mai general, presupune a putea învăța, a putea construi, a putea trata, a putea coordona”. Astfel, reiese că un sistem educațional axat pe competențe trebuie să se concentreze asupra formării capacităților de rezolvare a problemelor în situații inedite. Acest fenomen de utilizare a competențelor formate în situații de context nou, puțin asemănătoare cu cele de integrare anterioară, a primit denumirea de *transfer îndepărtat*. Abilitățile necesare pentru astfel de transfer se află în arealul de formare a *competenței de a învăța să înveți*, care este una din competențele-cheie ce trebuie formată de pe băncile școlii și dezvoltată în mod fructuos în învățământul superior la toate nivelurile sale.

Or, în contextul Declarației de la Bologna, „o Europă a cunoașterii este acum unanim recunoscută drept un factor de neînlocuit pentru dezvoltarea socială și umană și drept o componentă indispensabilă pentru consolidarea și îmbogățirea calității de a fi cetățean al Europei, capabilă de a oferi cetățenilor săi competențele necesare pentru a face față provocărilor noului mileniu, împreună cu conștientizarea ideii de a împărți valorile și de a aparține unui spațiu social și cultural comun” [9, p.1].

#### **Bibliografie:**

1. *Concluziile Președinției*, Consiliul European de la Lisabona, 23-24 martie 2000, pct.26, în: [www.see-educoop.net/education\\_in/pdf/lifelong](http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/lifelong)
2. *Competențele-cheie pentru Educația pe tot parcursul vieții – un cadru de referință european*, noiembrie 2004, Grupul de lucru B Competențe-cheie, Implementarea programului de lucru Educație și instruire 2010, Comisia Europeană, în: [www.upt.ro/pdf/calitate](http://www.upt.ro/pdf/calitate)

3. GHICOV, A. Formarea și evaluarea competențelor lingvistice și literare: note definitorii. În: *Didactica Pro...*, 2012, nr. 5-6 (75-76), p.19-22.
4. GORAȘ-POSTICĂ, V. Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare. În: *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*. Chișinău: PRO DIDACTICA, 2008, p.5-14.
5. GORAȘ-POSTICĂ, V. *Teoria și metodologia proiectelor educaționale de intervenție*: Studiu monografic. Chișinău: CEP USM, 2013. 196 p.
6. SCLIFOS, L. Formarea competenței de a învăța să înveți. În: *O competență-cheie: a învăța să înveți*. Chișinău: CE PRO DIDACTICA, 2010, p.5.-18.
7. [http://particip.gov.md/public/documente/137/ro\\_427\\_Proiectul-Strategiei-Sectoriale-de-Dezvoltare-Educatia-2020.pdf](http://particip.gov.md/public/documente/137/ro_427_Proiectul-Strategiei-Sectoriale-de-Dezvoltare-Educatia-2020.pdf)
8. [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11090\\_ro.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_ro.htm)
9. <http://usm.md/wp-content/uploads/2010/12/bologna99.pdf>

*Prezentat la 21.05.2013*