

COORDONATE ALE REFORMEI EDUCAȚIONALE

OBIECTIVELE EDUCAȚIONALE *VERSUS* COMPETENȚE: ABORDARE TELEOLOGICĂ

Vladimir GUȚU

Catedra Științe ale Educației

The problem of education oriented on training and developing skills is controversial and debated within the scientific and educational community. Moreover, it is also a priority in promoting educational policies: competencies based curriculum, skill standards, skills assessment etc. It should be noted that some ideas of competencies based education have arisen from the study of labour market and from the requirements submitted to contemporary specialists. These requirements relate to the ability to work together, to take autonomous decisions, to accept and promote innovation and to cope with stress situations etc.

Problema învățământului orientat spre formarea și dezvoltarea competențelor este una controversată, fiind dezbătută pe larg în cadrul comunității științifice și pedagogice. Mai mult decât atât, ea este și una prioritară în promovarea politicilor educaționale: curriculumul centrat pe competențe, standardele de competențe, evaluarea competențelor etc.

Deși conceptul și sistemul de noțiuni cu referire la abordarea competențelor până în prezent încă nu a fost bine determinat, putem deduce unele tendințe caracteristice învățământului orientat spre formarea competențelor la elevi/studenti cum ar fi:

- sensul învățământului constă în dezvoltarea la elevi/studenti a capacităților de a rezolva autonom problemele din diferite domenii de activitate pe baza experienței sociale și celei individuale;
- sensul organizării procesului de învățământ constă în crearea condițiilor de formare la elevi/studenti a experiențelor de rezolvare autonomă a problemelor cognitive, comunicative, manageriale, valorice etc.;
- sensul evaluării rezultatelor școlare/academice rezidă în aprecierea nivelului de educație/formare a elevului/studentului.

Problema învățământului centrat pe competențe este în strânsă legătură cu schimbările în societate. Mai mult decât atât, e greu de închipuit cum va fi societatea peste 30-50 de ani. De aceea, instituția de învățământ trebuie să formeze la elevi/studenti calități cum ar fi: mobilitatea, dinamismul, inițiativa, constructivismul, creativitatea, calități care ar asigura posibilitatea de a concura pe piața muncii, de a colabora cu alții etc.

E de menționat faptul că unele idei ale învățământului centrat pe competențe au apărut în urma studierii pieței muncii și a cerințelor față de specialistul contemporan. Aceste cerințe se referă la capacitățile de a lucra în echipă, de a lua decizii de sine stătător, de a accepta și a promova inovațiile, de a rezista la situații de stres etc.

Competențele de care au nevoie elevii/studentii pentru a reuși în contextul dinamicii societății contemporane nu pot fi formate în întregime prin intermediul disciplinelor școlare/universitare. Reconsiderarea relațiilor și conexiunilor dintre disciplinele școlare/universitare poate fi realizată în cadrul unui management teleologic modern.

Într-o analiză efectuată la nivelul țărilor-membre ale OECD (Organizația pentru Cooperare Economică și Dezvoltare) au fost identificate o serie de tendințe majore ce au generat reconceptualizarea teleologică a finalităților educaționale:

- accentul pus pe abilitățile de ordin înalt și pe capacitățile cross-curriculare/competențe;
- integrarea disciplinelor/cursurilor;
- aplicarea tehnologiilor interactive în procesul de învățământ;
- învățarea prin cooperare și investigație;
- evaluarea performanțelor;
- creșterea responsabilităților elevilor/studentilor, cadrelor didactice, managerilor.

În contextul acestor tendințe, abordarea teleologică a obiectivelor/competențelor reprezintă nu altceva decât finalitățile educaționale așteptate/prognozate/proiectate.

În această ordine de idei, managementul teleologic va include:

- clasificarea și sincronizarea sistemului de obiective educaționale și a competențelor necesare de format;
- identificarea condițiilor, factorilor, surselor și instrumentelor de proiectare a finalităților educaționale, formulate fie în termeni de obiective de competențe, fie în termeni de competențe;
- stabilirea raporturilor și conexiunilor dintre diferite tipuri de obiective/competențe;
- identificarea conținuturilor și standardelor didactice prin intermediul cărora pot fi obținute finalitățile proiectate;
- implicarea elevilor/studentilor, în cazul învățământului superior, și a angajatorilor, în proiectarea finalităților educaționale.

În contextul acestei poziționări, noțiunea de „obiective” nu se contrapune noțiunii de „competență”. În cadrul abordării învățământului centrat pe „obiective”, conceptul central îl constituie „obiectivele”; în cadrul abordării învățământului centrat pe competențe, conceptul central îl constituie „competența”.

În viziunea fondatorului teoriei curriculumului centrat pe competențe, obiectivele sunt interpretate ca „indicatori de competență” [10].

Altfel spus, obiectivele educaționale trebuie privite ca „intrările” în procesul de învățământ, iar competențele – ca ieșirile din acest proces.

Intrările → Obiective; Ieșirile → Competențe.

Cu alte cuvinte, contrapunerea conceptului de „competențe” conceptului de „obiective educaționale” este nejustificată. Mai mult decât atât, chiar și periculoasă, din punct de vedere al eficienței proiectării didactice și al realizării actului educațional. Este adevărat că obiectivele educaționale au fost considerate de către moderniști cele mai sigure puncte de sprijin pentru proiectarea și dezvoltarea unor demersuri educaționale riguroase și adecvate pentru satisfacerea nevoilor individuale și pentru a răspunde cerințelor politicilor educaționale. În același timp, tot moderniștii (R. Gagne, K. Torshen) au plasat accentul pe învățarea formativă, având ca finalitate „competențele” – suma de „capacități”. Cu alte cuvinte, important este nu evidențierea priorității „intrărilor” sau „ieșirilor” din „sistem”, ci stabilirea raporturilor precise și relațiilor clare dintre aceste componente educaționale.

Din această perspectivă, este important să deducem caracteristicile și funcțiile „obiectivelor educaționale” și a „competențelor” de diferit grad de complexitate.

Obiectivele educaționale reprezintă finalitățile macrostructurale (idealul educațional, obiectivele generale, obiectivele transdisciplinare) și finalitățile microstructurale (obiectivele specifice disciplinei școlare/universitare).

Esența conceptului de obiectiv educațional se axează pe două criterii de referință care evidențiază conținutul teleologic și sfera de manifestare axiologică a finalităților educaționale. Corelarea acestor criterii permite definirea obiectivelor educaționale la nivelul unui concept pedagogic fundamental care reflectă:

- normele valorice de raportare la finalitățile educaționale și la proiectarea activității didactice;
- strategiile de organizare a actului educațional.

Ca urmare, se evidențiază și funcțiile obiectivelor educaționale:

- funcția de comunicare axiologică;
- funcția de anticipare a rezultatelor;
- funcția de organizare și reglare a întregului proces de învățământ [12, p.13-14].

Definirea conceptului de „competență” se axează pe două laturi: cea psihologică și cea pedagogică. Din multitudinea de definiții ale noțiunii de „competență” evidențiem cele mai relevante, din punctul nostru de vedere:

- „concordanța optimă dintre capacitatea individului și condițiile și rezultatele activității sale” [14, p.181];
- „capacitatea de a traduce deciziile în acțiuni, în fapte, de a realiza ceva corect, bine, util” [8, p.7];
- „capacitatea de a soluționa corespunzător o problemă, de a lua decizii potrivite, de a îndeplini o misiune sau de a practica o profesie în bune condiții și cu rezultate recunoscute ca bune” [7, p.77];
- „capacități care sunt puse în aplicare, utilizate în diverse situații, potrivit cu regulile atribuite (asumate pentru rezolvarea cu succes a diferitelor sarcini, probleme, acțiuni în mod rațional și creativ” [9, p.203-205];
- „ansambluri structurate de cunoștințe în contexte diverse a unor probleme caracteristice unui anumit domeniu”; „o categorie de caracteristici individuale care sunt strâns legate de valorile și cunoștințele acumulate”; „o aptitudine operațională validată” [5, p.7, 35-37].

Competența, în viziunea noastră, poate fi definită ca „set” de capacități de a acționa/activa în situații nedeterminate, iar cea mai simplă și acceptabilă definiție a competențelor poate fi formulată ca „integrare a cunoștințelor, capacităților și atitudinilor”. Sub aspect psihologic, competența reprezintă o stare de potențialitate psihică a unei persoane de a acționa adecvat și eficient sau un sistem de însușiri acționale și operaționale care împreună cu cunoștințele, deprinderile și experiența necesară conduc la acțiuni eficiente și de performanță [11, p.805].

Comparând definițiile noțiunilor „obiective” și „competențe”, putem deduce caracteristicile comune și specifice acestor concepte (tab.1).

Tabelul 1

Obiectivele educaționale	Competența
Reprezintă finalitățile educaționale intenționate/anticipate/proiectate la nivel macrostructural și microstructural.	Reprezintă finalitățile educaționale realizate/atinse la nivel macrostructural și microstructural în cazul competențelor specifice.
Reprezintă „intrarea”.	Reprezintă „ieșirea”.
Se definesc pentru contexte imediate (obiective operaționale și de referință) pe termen mediu și termen lung (obiective transdisciplinare și generale).	Nu se definesc în termeni de timp; de regulă, se definesc pe termen lung.
Exprimă normele valorice și manifestarea axiologică a finalităților.	Exprimă normele valorice și manifestarea axiologică a finalităților.
Asigură orientarea activității didactice la nivelul procesului de învățământ: identificarea metodelor și strategiilor didactice, schimbarea metodelor, corelarea componentelor curriculare etc.	Funcția de orientare a activității didactice se manifestă neesențial.
Se operaționalizează.	Nu pot fi operaționalizate.
Îndeplinesc funcția evaluativă: - inițială; - curentă; - finală.	Îndeplinesc funcția evaluativă: - inițială; - finală.
Obiectivele pot fi formulate/reformulate de către profesor.	Competențele au o formulare standardizată.

Analizând caracteristicile comune și specifice ale noțiunilor „obiective educaționale” și „competențe”, putem concluziona:

1. Deși conceptele „obiective educaționale” și „competențe” reprezintă finalitățile educaționale exprimate în termeni valorici, ele realizează aceleași funcții, precum și funcții specifice în sistemul educațional.

2. Reducerea valorii sistemului de obiective numai la funcțiile operaționale în cadrul educațional ar crea mai multe dificultăți metodologice:

- dispariția orientărilor clare la etapa de „intrări” în proces;
- dispariția celui mai important indicator de selectare și combinare a metodelor în procesul educațional;
- dezechilibrarea orientărilor în realizarea evaluării curente;
- imposibilitatea realizării retroacțiunii în procesul de învățare prin redefinirea și operaționalizarea obiectivelor (se știe că competențele nu se operaționalizează).

3. Proiectarea în sistemul educațional, în special, a curriculumului școlar/universitar în baza combinării modelului curricular bazat pe obiective și a modelului curricular bazat pe competențe sau în exclusivitate bazat pe competențe este un demers „mixtum compositum haotic” [10, p.226].

4. Din perspectiva postmodernistă, curriculumul școlar/universitar trebuie să se axeze pe interconexiunea diferitelor abordări pedagogice: centrare pe rezultat, centrare pe cel ce învață, centrare pe obiective, centrare pe competențe, centrare pe transdisciplinaritate etc. În cazul dat, problema constă în identificarea rațională și logică a componentelor curriculare în dependență de funcțiile îndeplinite de acestea și stabilirea clară a raporturilor și relațiilor dintre componentele respective.

În continuare propunem o posibilă modalitate de corelare a obiectivelor educaționale și competențelor în cadrul unei paradigme educaționale (fig.1, 2).

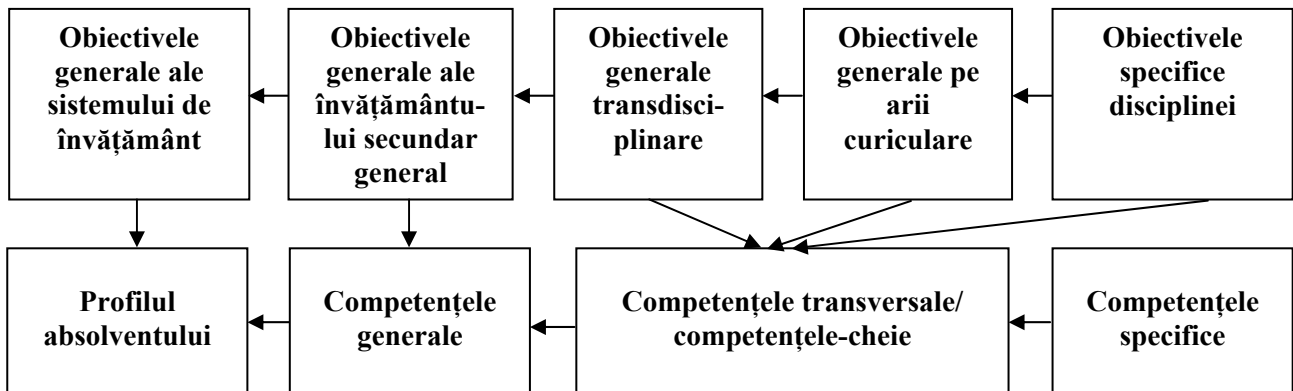


Fig.1. Interconexiunea obiectivelor educaționale și a sistemului de competențe la nivelul învățământului secundar general.

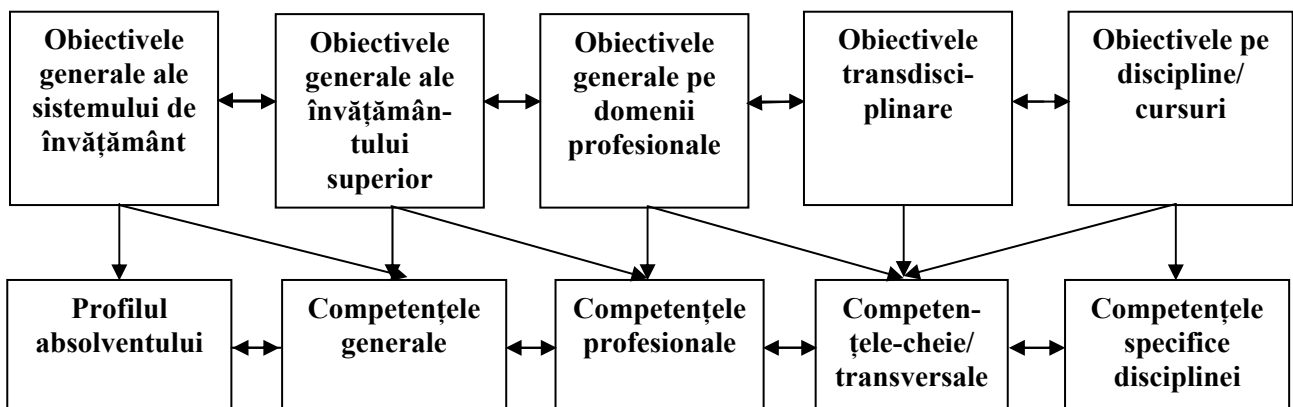


Fig.2. Interconexiunea obiectivelor educaționale și a sistemului de competențe la nivelul învățământului superior.

În contextul acestei abordări, curriculumul școlar va include în structura sa componenta „competențele-cheie/competențele transversale ca finalități macrostructurale; componenta „obiective generale ale disciplinei” formulată în termeni de indicatori de competențe specifice și raportate la „competențele-cheie” și cele „transversale” ca finalități microstructurale; componenta „obiective de referință” formulată în termeni de cunoștințe, capacități, atitudini.

În această ordine de idei, dacă conceptul „obiectivele educaționale” nu reprezintă multe divergențe în abordarea, clasificarea și proiectarea acestora, conceptul de „competențe” este cel mai mult dezbătut în practica educațională din ultimii ani, și, în primul rând, acesta se referă la identificarea și formarea competențelor-cheie.

Identificarea competențelor-cheie se axează pe mai multe premise conceptuale. Una dintre ele poate fi formulată astfel: „Orice fundament conceptual sau teoretic pentru definirea și selectarea competențelor-cheie este influențat inevitabil de concepțiile despre indivizi și societate și de aceea este valorizat în societate și în viață în condiții socioeconomice și politice specifice” [4].

Cadrul conceptual care ghidează definirea și selectarea competențelor-cheie este prezentat în figura 3.

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 [1].

Transversalitatea este o caracteristică importantă a competențelor-cheie. Acestea traversează diferitele sfere ale vieții sociale, precum și, în mod firesc, frontierele disciplinare. Caracterul transferabil face ca valoarea adăugată pe care o aduce instruirea centrată pe formarea acestor competențe să fie extrem de importantă.

Transferul, care este o problemă frecvent pusă în discuție atunci când e vorba despre competențele-cheie, poate fi descris în termenii unei funcții observabile: beneficiul obținut din a avea experiență anterioară în dobândirea noilor abilități.

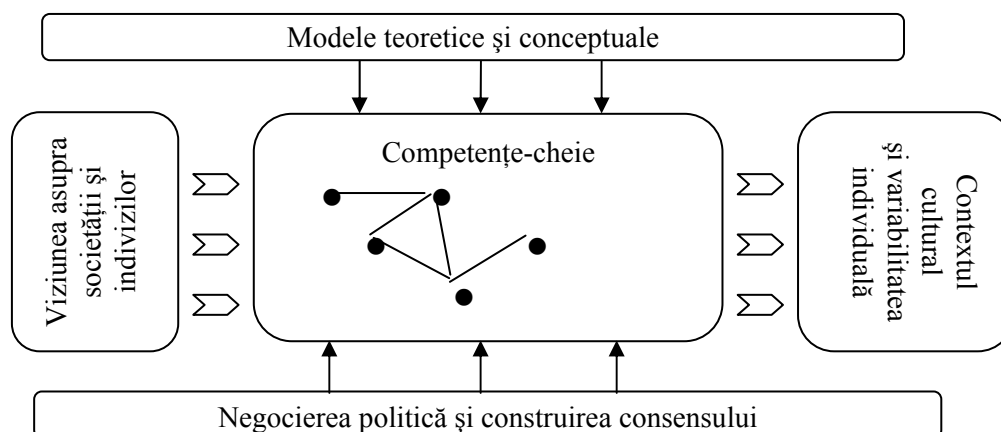


Fig.3. Competențele-cheie [2].

Focalizarea nu se face, așadar, asupra mecanismelor de transfer, ci asupra detectării lor odată ce transferul a avut loc [4]. Conceptul *transfer* e mai bine să fie gândit ca proces de adaptare a abilităților existente pentru a *performa* într-un context nou, nefamiliar, decât ca un proces de transfer ca atare al abilităților existente [13].

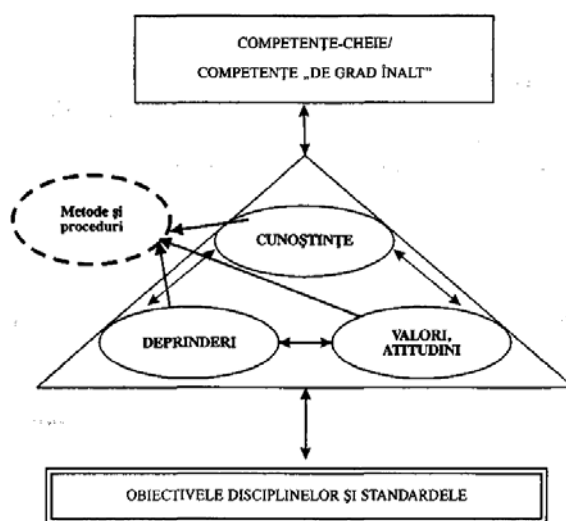


Fig.4. Competențele-cheie.

Așadar, calitatea învățământului constă în capacitatea absolvenților actuali de a rezolva problemele pe care generațiile precedente nu au putut nici să le identifice.

În contextul acestui cadru de referință, sunt cunoscute mai multe abordări ale competențelor-cheie.

În raportul de progres al grupului de lucru pe lângă Comisia Europeană pentru Educație au fost stabilite 8 domenii ale competențelor-cheie, termenul referindu-se la o combinație de deprinderi, cunoștințe și atitudini ce vizează disponibilitatea de a învăța în completarea la „a ști cum” [3].

Astfel, competențele-cheie cuprind trei aspecte ale vieții:

- împlinirea personală și dezvoltarea de-a lungul vieții (capital cultural): competențele-cheie trebuie să dea posibilitate oamenilor să-și urmeze obiectivele individuale, conduși de interesele și aspirațiile personale, de dorința de a continua învățarea pe tot parcursul vieții;
- cetățenia activă și incluziunea (capital social): competențele-cheie trebuie să le permită indivizilor să participe în societate în calitate de cetățeni activi;
- participarea și funcționarea în grupuri sociale eterogene: această competență vizează dependența omului de ceilalți semeni, necesitatea stabilirii unor relații interpersonale pentru a da sens existenței în comunitate. Percepția corectă a rolurilor și responsabilităților proprii și ale celorlalți, negocierea și compromisul; acceptarea diferențelor culturale sunt descrieri ale acestei competențe-cheie.

O caracteristică scoasă în evidență de Grupul de lucru al Comisiei Europene pentru Educație se referă la faptul că aceste competențe trebuie adaptate la cadrul social, lingvistic și cultural al indivizilor.

Cele 8 domenii ale competențelor-cheie sunt:

1. Comunicare în limba maternă;
2. Comunicare în limbi străine;
3. Competențe în matematică și competențe elementare în științe și tehnologie;
4. Competențe în utilizarea noilor tehnologii informaționale și de comunicație;
5. Competențe de a învăța să înveți;
6. Competențe de relaționare interpersonală, interculturală și competențe civice;
7. Spirit de inițiativă și antreprenoriat;
8. Sensibilizare culturală și exprimare artistică/conștiință culturală.

Prezintă interes modelul de competențe-cheie prezentat de UNESCO care include:

- componenta cognitivă: a ști, a ști să faci;
- componenta socială: a ști pentru a colabora;
- componenta afectivă: a ști pentru a fi.

Pentru învățământul superior sunt elaborate mai multe modele de clasificare a competențelor-cheie. Unul dintre cele mai reușite este reprezentat în proiectul *Tuning*.

Acest model include:

- A. Competențe instrumentale: cognitive, metodologice, tehnologice, comunicative/lingvistice.
- B. Competențe personale/interpersonale/sociale: cooperare, colaborare, integrare etc.
- C. Competențe sistemice: reprezintă interconexiunea competențelor A și B.

Alt model este reprezentat sub denumirea de *Dublin* și are următoarea structură:

- A. Cunoașterea și înțelegerea.
- B. Aplicarea cunoștințelor.
- C. Capacități analitice.
- D. Capacități comunicative.
- E. Capacitatea de a învăța.

Lucian Ciolan, sintetizând mai multe abordări, identifică trei competențe-cheie care, deși având o natură mai generală, întrunesc acordul majorității experților implicați și sunt plasate într-o perspectivă integratoare, de tip interdisciplinar.

Acțiunea autonomă și reflexivă. Autonomia se referă la capacitatea individului modern de a-și construi propria identitate într-o lume diversă și dinamică, de a-și susține drepturile și interesele, de a interacționa eficient cu mediul extern, de a dezvolta proiecte și de a iniția strategii prin intermediul cărora să le îndeplinească.

Reflexivitatea presupune conștientizarea și înțelegerea mediului social, cultural, economic, politic, să fii capabil „să joci după regulile jocului”.

Utilizarea interactivă a instrumentelor/mijloacelor. Conceptul de *instrumente* este folosit în sens foarte larg. El cuprinde deopotrivă entități fizice, limbajul, cunoștințele, legile etc., care sunt importante pentru a răspunde cerințelor cotidiene și profesionale ale societății moderne. Instrumentele sunt văzute ca mijloace pentru un dialog activ între indivizi și mediul lor [4].

Participarea și funcționarea în grupuri sociale eterogene. Această competență vizează dependența omului de ceilalți semenii, necesitatea stabilirii unor relații interpersonale pentru a da sens existenței în comunitate.

O abordare mai generală a competențelor-cheie, numite „de grad înalt” (sau cele pentru viață) regăsim în [6]:

- | | |
|---------------------------------------|---|
| 1) învățarea pe tot parcursul vieții; | 4) colaborarea/lucrul în echipă; |
| 2) gândirea complexă și critică; | 5) cetățenia responsabilă; |
| 3) comunicarea efektivă; | 6) ocupabilitatea (engl., <i>employability</i>) - capacitatea de a găsi și de a ocupa un loc de muncă. |

1. *Învățarea pe tot parcursul vieții (lifelong learning)*

O persoană capabilă să învețe pe tot parcursul vieții trebuie să aibă următoarele caracteristici:

- inițiază/construiește propriile activități și contexte de învățare;
- este alfabetizată la standarde înalte;
- utilizează informația;
- demonstrează sensibilitate față de valorile estetice și conștientizează importanța acestora.

2. *Gândirea complexă și critică*

O persoană capabilă să gândească în mod complex și critic trebuie să aibă calitățile următoare:

- demonstrează o varietate de procese de gândire;
- realizează integrarea noilor informații cu experiențele și cunoștințele existente;
- aplică abilitățile de gândire în mod adecvat.

3. *Comunicarea efektivă*

O persoană capabilă să comunice efektiv trebuie să răspundă necesităților de mai jos:

- utilizează metode adecvate pentru a comunica cu ceilalți;
- răspunde în mod adecvat atunci când receptează mesaje;
- evaluează eficiența comunicării.

4. *Colaborarea/lucrul în echipă*

O persoană capabilă să colaboreze și să lucreze în grup îndeplinește responsabilitățile care urmează:

- înțelege și își asumă o varietate de roluri;
- facilitează activitatea în grup;
- utilizează eficient resursele;
- lucrează cu o varietate de persoane și grupuri;
- răspunde adecvat interrelațiilor complexe.

5. *Cetățenia responsabilă*

Un cetățean responsabil trebuie să-și asume următoarele roluri:

- demonstrează responsabilitate individuală;
- practică un stil de viață sănătos;
- înțelege și promovează principiile democratice ale libertății, dreptății și egalității;
- participă la activități care promovează binele public.

6. *Ocupabilitatea*

O persoană pregătită să găsească, să ocupe și să păstreze un loc de muncă își atribuie acțiunile următoare:

- își alege o carieră și se pregătește pentru aceasta;
- își formează competențele necesare pentru ocupabilitate (căutarea, ocuparea și păstrarea unui loc de muncă).

În viziunea noastră, competențele-cheie pot fi grupate în trei categorii: A – cunoașterea, B – aplicarea, C – integrarea.

Descrierea acestor categorii de competențe reflectă într-o mai bună măsură interconexiunea nivelului macrostructural și a celui microstructural ale acestora.

Această abordare nu vine în contradicție cu alte abordări ale competențelor-cheie. În același timp, ea este, în viziunea noastră, mai reușită, din punct de vedere al aplicabilității în cadrul educațional și, în primul rând, cu referire la proiectarea curiculară.

Taxonomia integrativă**1. Cunoașterea:**

- 1.1. Recunoașterea teoriilor, noțiunilor, legilor, fenomenelor, categoriilor, metodelor, datelor...
- 1.2. Identificarea noțiunilor, fenomenelor, categoriilor, datelor...
- 1.3. Reproducerea conceptelor, definițiilor, normelor, textelor, tabelor...
- 1.4. Definirea noțiunilor, legilor, categoriilor...
- 1.5. Observarea și evidențierea faptelor, fenomenelor, proceselor (măsurări, cântăriri, calculări) ...
- 1.6. Enumerarea, deosebirea și descrierea faptelor, fenomenelor, proceselor, procedeelelor...

2. Aplicarea:

- 2.1. Analizarea și sintetizarea.
- 2.2. Compararea și discriminarea.
- 2.3. Categorizarea și clasificarea.
- 2.4. Stabilirea interrelațiilor dintre fapte, fenomene, procese... (cauza, consecința, influența...).
- 2.5. Abstractizarea, concretizarea, generalizarea.
- 2.6. Rezolvarea exemplelor simple (cu valori necunoscute).
- 2.7. Interpretarea, explicarea, demonstrarea, ilustrarea.
- 2.8. Transpunerea, extrapolarea, extinderea.
- 2.9. Inducția, deducția.
- 2.10. Evaluarea, aprecierea în baza criteriilor interne și externe.
- 2.11. Scrierea, relatarea, producerea, structurarea.
- 2.12. Proiectarea, planificarea, organizarea, monitorizarea.
- 2.13. Executarea și coordonarea mișcărilor (capacități psihomotorii) în condiții inițial cunoscute și condiții noi (în cadrul domeniului/activității respective).

3. Integrarea:

- 3.1. Aplicarea în situații reale sau modelate.
- 3.2. Realizarea independentă a lucrărilor creative, activității productive/creative.
- 3.3. Rezolvarea situațiilor și sarcinilor de problemă.
- 3.4. Cercetarea personală, punerea de probleme și formularea de sarcini.
- 3.5. Elaborarea de noi idei.
- 3.6. Receptarea (conștientizarea mesajului, voința de a recepta, atenție dirijată sau preferențială).
- 3.7. Reacția (sentiment, voința de a răspunde, satisfacția de a răspunde).
- 3.8. Valorizarea (acceptarea unei valori, preferință pentru o valoare).
- 3.9. Conceptualizarea și organizarea unui sistem de valori.
- 3.10. Caracterizarea și aprecierea valorică.
- 3.11. Asumarea responsabilităților.
- 3.12. Luarea de decizii adecvate.
- 3.13. Socializarea și adaptarea profesională.
- 3.14. Rezistența la condiții de schimbare.
- 3.15. Comunicarea și acționarea eficientă în echipă.

Așadar, abordarea învățământului centrat pe competențe vine în concordanță cu așteptările individuale și sociale ale actanților educaționali. În același timp, această abordare vine în contradicție cu multe stereotipuri din sistemul de învățământ și criteriile de evaluare a rezultatelor școlare/academice, a activității profesorilor și a managerilor din sistemul de învățământ.

Referințe:

1. Cartaleanu T. și alții. Formarea de competențe prin strategii didactice interactive. - Chișinău, 2008.
2. Ciolan L. Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar. - Iași: Polirom, 2008.
3. Competențe-cheie, Studiul 5, Eurydice, 2001.
4. Competențe-cheie pentru educație pe tot parcursul vieții. În: Cadrul de referință european, noiembrie 2004. Comisia Europeană www.upt.ro/pdf/calitate
5. Garștea N. Formarea competențelor profesionale la studenții pedagogi în contextul noilor educații // Teză de doctor în pedagogie. - Chișinău, 2003.

6. Integrated Curriculum: Essential Question, [http:// www.usoe.k12.ut.us/curr/integrate/packed/int4.html](http://www.usoe.k12.ut.us/curr/integrate/packed/int4.html)
7. Jinga I. Structuri, strategii și performanțe în învățământ. - București: Editura Academiei, 1989.
8. Mureșan V. Competența pedagogică în activitatea didactică și extradidactică. - Timișoara: Mirton, 1997.
9. Neacșu I. Instruire și învățare. - București: EDP, 1999.
10. NeGREȚ-Dobridor I. Teoria generală a curriculumului. - Iași: Polirom, 2008.
11. Polya G. Descoperirea în matematică: euristica rezolvării problemelor. - București: Editura Științifică, 1971.
12. Potolea D. Curs de pedagogie, Universitatea din București, 1988.
13. Rycher D., Solganik L. Definition and selection of Key Competences, INEC, General Assembly, 2000.
14. Salade D. Receptarea noului în practica școlară // Dezbateri de didactică aplicativă. - Cluj-Napoca: Editura Presa Universității Clujene, 1997. - 232 p.

Prezentat la 11.04.2011