UNELE CONSIDERAȚII PRIVIND NECESITATEA RECONFIGURĂRII PROCESULUI DE ÎNVĂȚARE DIN PERSPECTIVA COMPETENȚELOR-CHEIE*

Maria HADÎRCĂ,
doctor, conferențiar cercetător
Institutul de Științe ale Educației
ORCID iD: 0000-0002-5190-0477

Rezumat. Articolul prezintă unele caracteristici ale pedagogiei în postmodernitate, evidențiază paradigma curriculumului, afirmată în contextul pedagogiei postmoderne ca model de eficientizare a procesului de învățământ. Optează pentru o abordare holistă, transdisciplinară și funcțional-pragmatică a rezultatelor învățării și argumentează necesitatea reconfigurării procesului actual de învățare, din perspectiva competențelor-cheie.

Cuvinte-cheie: postmodernitate, pedagogie postmodernă, proces educațional, eficiență școlară, finalitate educațională, învățare, abordare transdisciplinară a învățării, competențe-cheie.

CONSIDERATIONS ON THE NEED TO RE-CONFIGURE THE TEACHING PROCESS FROM THE KEY-COMPETENCE PERSPECTIVE

Abstract. The article outlines certain characteristics of pedagogy in the post-modern period; highlights the paradigm of the curriculum, which has established itself in the context of post-modern pedagogy as a model of raising the efficiency of the learning process; promotes a holistic, trans-disciplinary and functional-pragmatic approach towards learning; and argues in favor of reconfiguring the current learning process from the perspective of key competencies.

Keywords: post-modernity, post-modern pedagogy, educational process, schooling efficiency, educational objectives, learning, trans-disciplinary approach towards learning, key competencies.

Introducere

În societatea postmodernă, informațională, bazată pe cunoaștere, modul tradițional de învățare, de cunoaștere și de producere a cunoașterii, inclusiv a cunoașterii educaționale, este considerat ca fiind inconsistent și deci insuficient, irelevant în raport cu complexitatea problemelor de ordin economic, social, politic sau cultural cu care se confruntă oamenii în societatea respectivă. Asociată cu „epoca unei gândiri nu atât a fragmentării cât a integralizării pluralităților”, postmodernitatea are meritul de a „dezvrăji” cunoașterea, prin coborârea ei la nivelul vieții cotidiene, încercând astfel să rezolve multiplele probleme ale epistemologiei moderne printr-un proces concomitent de *de-construcție* a domeniilor tradiționale ale cunoașterii și de *re-construcție* a unor noi domenii integratoare, într-un joc al articulațiilor de tip caleidoscopic [1].

Pentru pedagogie, ca știință socioumană specializată în studiul educației, postmodernitatea este caracterizată de S. Cristea ca etapa în care se înregistrează numeroase încercări de rezolvare a conflictului între două tendințe de abordare a educației moștenite din epoca modernă – *psihologică* și *socio-*

logică, manifestate în contextul evoluției pedagogiei în perspectiva educației permanente. În acest context, sugerează autorul, postmodernitatea solicită o reanalizare a dilemelor în care a ajuns educația și instruirea, centrarea acestora pe finalitățile educației (ideal, scopuri, obiective) construite la nivelul interdependenței dintre cerințele *psihologice* față de educație și de educat (exprimate prin diferite competențe/capacități) și cerințele *sociale* față de educație și de educat în vederea reconstruirii unei acțiuni pedagogice eficiente [4].

Precizăm că anume cerințele sociale impun astăzi necesitatea reconfigurării procesului de învățare în vederea formării la elevi a unui sistem de competențe-cheie necesare pentru funcționarea eficientă a adultului în societatea contemporană, iar *acțiunea educațională/didactică eficientă* reprezintă un deziderat al pedagogiei postmoderne. Acesta derivă din noul ideal educațional stabilit în Codul Educației – formarea-dezvoltarea integrală a personalității din perspectiva exigențelor culturale, sociale, economice, politice și științifice ale societății democratice, care desemnează o nouă perspectivă de abordare a activității de formare-dezvoltare a personalității

* Articolul a fost elaborat în cadrul Proiectului 20.80009.0807.27 „Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor societale”.

ții umane: una mai sistemică, mai rațională și mai pragmatică, centrată pe achiziționarea nu doar de cunoștințe, ci mai ales de *competențe indispensabile* pentru fiecare cetățean al secolului XXI.

În căutarea unei paradigme de utilitate a învățării

După cum precizează C. Ulrich, anume în perioada postmodernității știința pedagogică a cunoscut adevărate schimbări de paradigmă, care, la rândul lor, au solicitat „revizuirea, destructurarea, reanalizarea și reconstrucția modelelor și conceptelor modernității din perspectiva noilor realități educaționale și incitații epistemologice” [11, p. 134]. Respectiv, s-au conturat noi principii, teorii, concepte, modele de proiectare și realizare a învățării, între care evidențiem: învățarea permanentă, teoria inteligențelor multiple; abordarea instruirii în bază de competențe; învățarea centrată pe rezolvarea de probleme; perspectiva constructivistă asupra învățării etc.

În acest context, s-a înregistrat și o tendință de intensificare a cererii sociale pentru creșterea laturii funcționale a educației, care a fost urmată de cele mai largi dezbateri asupra finalităților de bază ale procesului de învățământ organizat după exigențele societății informaționale, bazată pe cunoaștere, finalitățile acestuia fiind formulate deja în termeni de *competențe necesare individului și societății*. Astfel, la nivel european, a fost conturat noul model al educației în secolul XXI, structurat de J. Delors pe cele patru dimensiuni ale învățării: *a învăța să știi / să cunoști, a învăța să faci, a învăța să muncești împreună cu ceilalți, a învăța să fii* [6].

Cercetătorii și experții în educație au ajuns la concluzia că numai *învățarea permanentă* poate induce îmbunătățirea performanțelor în orice domeniu, asigură un grad mai înalt de randament și contribui la avansarea persoanei, dar și a societății, în general, pe o nouă treaptă de dezvoltare. În această viziune, învățarea permanentă este asociată cu vectorul de progres în noua societate, iar ideea privind formarea de *competențe-cheie necesare cetățeanului european în secolul XXI* trebuie considerat cel mai important mesaj transmis de Uniunea Europeană către sistemele de învățământ referitor la necesitatea reconceptualizării procesului de învățare.

În documentele europene, competența-cheie este descrisă ca o combinație particulară de cunoștințe, abilități și atitudini adecvate contextului, de care are nevoie fiecare individ pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziunea socială și pentru angajare pe piața

muncii [10]. Se consideră că un absolvent al învățământului obligatoriu din orice țară europeană trebuie să dețină următoarele opt competențe-cheie: competența de comunicare în limba maternă, competența de comunicare în limba străină, competențe de bază în matematică, științe și tehnologii, a învăța să înveți, competențe digitale, sociale și civice, dar și privind inițiativa de antreprenariat, precum și de sensibilizare și exprimare culturală.

Drept urmare, ideea privind eficientizarea învățământului prin formarea competențelor-cheie în cadrul educației de bază a fost preluată de toate sistemele de învățământ din Uniunea Europeană, inclusiv de cel din Republica Moldova, iar abordarea instruirii în bază de competențe-cheie a devenit principala direcție de dezvoltare a curriculumului școlar, ceea ce a și constituit începutul marilor schimbări de reformă a sistemelor educative în scopul eficientizării învățământului și a racordării educației la cerințele societății postmoderne.

De altfel, paradigma curriculumului, care s-a afirmat în contextul pedagogiei postmoderne, în societatea postmodernă, informațională, bazată pe cunoaștere, a vizat expres *eficientizarea procesului de învățământ*, susține S. Cristea, remarcând însă că „această paradigmă a eficientizării procesului de învățământ nu este cunoscută, recunoscută, aplicată”, autorul făcând trimitere directă la factorii de politică a educației, dar și la pedagogii teoreticieni și practicieni, care mai mult o evocă la nivel retoric sau ideologic, în loc să o analizeze în toată larghețea și profunzimea ei, sugerând necesitatea elaborării unor lucrări de explicitare, interpretare, dezvoltare a acestei paradigme [5].

În această paradigmă, subliniază autorul, învățarea școlară este o acțiune subordonată activității de instruire, concepută curricular ca o activitate integrată de *predare-învățare-evaluare*, demersurile pedagogice fiind stimulate de eficiență și eficacitate printr-o translare a procedurilor didactice de pe conținuturile învățării pe formarea de competențe, beneficiarii curriculumului – elevii – urmând să dobândească, în rezultatul procesului de învățare, un set de competențe școlare, derivate din standarde performative (stabilite anticipat) și alte abilități individualizate, ce derivă din opțiunile personale și cerințele sociale [*ibidem*].

De remarcat însă că reformele curriculare realizate în ultimii 20 de ani în cadrul acestei paradigme nu au condus la o eficientizare a procesului de învățământ din Republica Moldova, iar rezultatele elevilor la testările naționale, dar, mai ales, a celor internaționale demonstrează că deocamdată aceș-

tia nu au achiziționat competențele necesare pentru inserția în societatea actuală. După cum se constată și în documentul strategic *Educația-2020*, doar însușirea conținuturilor curriculare nu asigură relevanță pentru dezvoltarea și afirmarea personală, socială și profesională a beneficiarilor procesului educațional.

În opinia noastră, reformele realizate în educație nu au condus la o eficientizare reală a procesului de învățământ, din motivul că proiectanții acestora nu au vizat expres *ore gândire a învățării* – acest domeniu de bază al procesului educațional, care trebuia din start subordonată, conceptual și metodologic, noilor finalități ale educației, definite în termeni de competențe ale elevului și ca rezultate ale învățării, dar și din cauza faptului că, la momentul proiectării obiectivelor și domeniilor de învățare, acestea nu au fost articulate și la sistemul de competențe-cheie necesare *celui care învață*, adică ale elevului, deși, la modul declarativ, toate schimbările au urmărit tocmai acest scop.

Prin urmare, este necesară o altă abordare a învățării, plecând de la competențele-cheie, care să genereze un nou plan de învățământ, un nou curriculum școlar, astfel încât procesul educațional realizat în baza acestor documente să devină, cu adevărat, centrat pe cel care învață și pe nevoile sale reale de formare, să producă rezultate superioare ale învățării și să asigure finalmente achiziționarea de către elevi a sistemului de competențe-cheie, statuat în Codul Educației. În general, studiile făcute în cadrul sociologiei educației sugerează că educația ar trebui să se dezvolte mai mult sub semnul unei „paradigme de utilitate” a învățării, menită să asigure nu atât „transmiterea moștenirii culturale”, cât, mai ales, pregătirea tinerilor pentru viață, pentru ca aceștia să se poată integra mai ușor în viața socială și să facă față provocărilor lumii actuale.

Competențele-cheie – noile finalități educaționale ale procesului de învățământ

Evident, schimbările de paradigmă produse la nivel european au impulsionat puternic cercetarea pedagogică din Republica Moldova, determinând-o să se ralieze demersurilor de transformare a educației, în corespundere cu noile cerințe ale societății postmoderne și să identifice noi modele de instruire, mai eficiente, mai centrate *pe educabil* și pe nevoile sale reale de formare.

Ca urmare, abordarea funcțional-pragmatică a învățării sau modelul instruirii, bazate pe formarea de competențe, s-a impus și în Republica Moldova drept cea mai puternică tendință de dezvoltare

a curriculumului școlar și a vizat, în primul rând, *eficientizarea* procesului de predare-învățare-evaluare, prin centrarea acțiunii educative pe formarea de competențe disciplinare. Stabilirea în Codul Educației a celor opt competențe-cheie europene drept noile finalități educaționale a sporit intenția de eficientizare a procesului de învățământ. Respectiv, în fața teoreticienilor, dar, mai ales, a proiectanților educației **s-a pus problema elaborării unei noi paradigme**, pentru o circumscriere a procesului educațional într-o nouă perspectivă de evoluție, care să vizeze neapărat înțelegerea și producerea învățării ca o *acțiune folositoare dezvoltării persoanei și societății*.

În fapt, înțelegerea utilității învățării se apreciază abia la maturitate, iar în ceea ce privește randamentul școlar al procesului învățării, acesta se stabilește la finele treptei de învățământ sau a școlarității, în general. În acest scop, se folosește instrumentul pedagogic numit *evaluarea didactică*, iar aceasta, prin acțiunile sale de măsurare-apreciere-luare de decizie, în baza unui ansamblu de criterii specifice domeniului, constată eficiența procesului de învățământ, *eficiența școlară* și *relevanța socială* a rezultatelor învățării, reprezentând astăzi principalii indicatori pedagogici, în baza cărora se poate asigura controlul asupra calității procesului de învățământ.

Din analiza rezultatelor elevilor stabilite prin testările naționale, constatăm an de an că se înregistrează o scădere a nivelului de performanțe școlare, la toate disciplinele de învățământ supuse evaluării didactice, ceea ce relevă un randament scăzut al acțiunilor educative, aceste rezultate nefiind satisfăcătoare nici pentru cadrele didactice, nici pentru părinți, dar, mai ales, pentru societatea care susține financiar învățământul.

Cât privește însă nivelul de achiziționare a unor competențe-cheie, deocamdată acestea nu fac obiectul vreunei evaluări naționale. În schimb, se află în vizorul evaluărilor internaționale ale Programului pentru Evaluarea Internațională a Elevilor (PISA), administrate de Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE), care măsoară, o dată la trei ani, aptitudinea elevilor de 15 ani de a se descurca autonom în situații de viață cotidiană cu ceea ce au învățat în școală. Analiza rezultatelor obținute de elevii din R. Moldova la testările PISA din 2015, 2019 demonstrează că tocmai acești indicatori de calitate nu susțin ideea că procesul actual de învățământ ar fi unul eficient și performant [7].

Potrivit studiilor realizate de OCDE, în fruntea clasamentului se situează mereu tinerii din Sin-

gapore, Japonia și Estonia, iar elevii din România s-au clasat la ultima testare pe locul 48, fapt ce a condus la plasarea României pe ultimul loc între țările europene, ei fiind urmați de elevii din țări precum Cipru, Republica Moldova, Turcia, Albania. Astfel, rezultatele elevilor din statul nostru la evaluarea internațională PISA sunt o ilustrare de fond a simptomelor ce vizează calitatea procesului educațional, după cum se menționează în *Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația-2020”*.

De aici, criticile aduse sistemului și procesului educațional actual, care parvin mai ales dinspre factorii social și economic, cei care susțin din punct de vedere financiar învățământul și care analizează, în mod special, „randamentul extern” sau eficiența școlară externă, din care reies efectele sociale ale sistemului de învățământ, caracterizate prin astfel de acuze, cum ar fi: *lipsa de semnificație a celor învățate, inutilitatea cunoștințelor însușite și irelevanța rezultatelor învățării* (pentru elevi, părinți, societate, în general).

Pe de altă parte, constatăm că și domeniile învățării / cunoașterii educaționale s-au multiplicat și dezvoltat atât de mult pe parcursul secolului trecut, grație dezvoltării noilor educații, încât disciplinele școlare abia de mai încap în planul de învățământ, astfel că și ele cunosc astăzi anumite transformări sau modificări de paradigmă, fiind solicitate tot mai mult să se integreze, pentru a putea produce o *nouă cunoaștere*, necesară în secolul XXI. În opinia lui L. Ciolan, noul mod de producere a cunoașterii se bazează nu atât pe evoluții stricte în domeniul epistemologic sau disciplinar, cât, mai ales, pe transformările și problemele majore cu care se confruntă societatea contemporană [1] și care solicită, de asemenea, o *altfel* de conceptualizare și proiectare a activității de învățare: una proiectată transdisciplinar din punct de vedere curricular, centrată pe rezolvarea de probleme, puternic angajată social, astfel încât, să producă rezultate mai relevante pentru individ și societate.

Mai mult, transpunerea competențelor-cheie în noul *Cadru de referințe pentru curriculumul național* [8] subliniază necesitatea valorificării instruirii în bază de competențe-cheie și poziționează învățarea școlară și formarea pedagogică într-o altă perspectivă de proiectare – cea transversală/transdisciplinară, ceea ce solicită o *reconsiderare profundă a demersului didactic monodisciplinar* și deschiderea acestuia spre învățarea de tip integrat, după cum sugerează mai mulți specialiști în dezvoltarea curriculară (J. Dewey, J.Y. Boyer, J. Moffet, L. Ciolan, L. Sarivan et al.).

Cu toate acestea, principalele documente normative, prin care se proiectează și organizează învățarea – planul de învățământ, curriculumul și manualele școlare – acestea rămân a fi elaborate monodisciplinar. La fel, activitățile de formare a cadrelor didactice și practicile educaționale la clasă continuă să se desfășoare după modelul tradițional al învățării monodisciplinare, iar în fața procesului de învățământ stau două tipuri de finalități, ca ținte necesare de atins prin învățare – competențele-cheie, ce solicită o abordare transversală a învățării, și competențele disciplinare, care au la bază învățarea monodisciplinară, astfel că practicienii nu mai înțeleg ce finalități/competențe trebuie să urmărească în procesul de formare-evaluare: cele disciplinare din curriculum sau cele transversale din Codul Educației?

Spre o nouă reformă curriculară

Această situație contradictorie privind finalitățile educaționale, existentă astăzi la nivel de proces de învățământ, ar putea fi soluționată printr-o *reconceptualizare a învățării*, din perspectiva inter- și transdisciplinarității, așa cum o cere abordarea instruirii în bază de competențe-cheie, care să conducă la o mai bună corelare și interconectare pedagogică a obiectivelor și conținuturilor învățării, ca să se producă o învățare mai integrată, după cum și cunoașterea, în general, a devenit mai integrată. Respectiv, ar fi necesară și o metodologie de intercorelare a celor două tipuri de finalități, care să fie sprijinită prin strategii didactice proiectate inter- și transdisciplinar, menite să asigure formarea-dezvoltarea competențelor-cheie.

Or, astăzi mai mulți cercetători în educație critică rigiditatea și izolarea cunoașterii monodisciplinare și susțin reorientarea activităților de predare-învățare spre formarea de competențe-cheie, propunând reconstrucția planului de învățământ și a curriculumului școlar pe noi fundamente pedagogice. Astfel, S. Cristea recomandă în acest sens realizarea unei *reforme în profunzime* a procesului educațional, începând cu reforma planului de învățământ și continuând cu celelalte componente ale curriculumului național [3].

Cât privește domeniul învățării, L. Ciolan sugerează următoarele: învățarea școlară ar trebui scoasă din tiparele „gândirii disciplinare”, fundamentată pe principiile *cunoașterii de tip integrat* și transpusă într-un curriculum transdisciplinar, în care să fie valorificate astfel de metode pedagogice, cum ar fi: învățarea de tip proiect, învățarea bazată pe rezol-

varea de probleme, învățarea prin descoperire ș.a., metode ce vizează expres pregătirea persoanei pentru o mai bună înțelegere a vieții în toată complexitatea ei, prin înzestrarea acesteia cu competențele necesare pentru o integrare mai eficientă într-o societate în continuă schimbare [1].

Prin urmare, continuând același efort de sincronizare europeană, ar trebui ca și la noi conceptul de competențe-cheie să devină un vector al dezvoltării curriculare, pentru o mai bună adecvare a învățării școlare la nevoile de formare ale elevilor, în vederea pregătirii lor pentru inserția socială. Acest demers presupune o nouă reformă curriculară, începând cu planul de învățământ, care trebuie reconstruit din perspectiva competențelor-cheie, în baza căruia să fie reformate apoi curriculumul și manualele școlare. De asemenea, conceptul de competențe-cheie trebuie să constituie un element de reformare și pentru programele de formare inițială/continuă a cadrelor didactice. Or, pentru ca sistemul educațional să răspundă la exigențele societății actuale, competențele-cheie stabilite în Codul Educației ca finalități educaționale trebuie să devină ținte ale formării pedagogice pe toată verticala și orizontala sistemului și procesului de învățământ.

Să înțelegem că astăzi educația evoluează spre o *nouă semnificație* a conceptului de învățare – una mai largă și mai integrată, cu un impact mult mai puternic asupra dezvoltării persoanei și a societății, astfel că specialiștii în domeniu vorbesc tot mai frecvent de o *globalizare a învățării*, ca proces și produs, care fenomen, după cum observă L. Ciolan, este determinat de noul context socioeconomic și cultural, fiind însoțit de următoarele caracteristici ale procesului de învățare:

- învățarea a depășit cadrul formal al școlii și s-a extins semnificativ, ca proces continuu al achizițiilor, către alte sfere, nonformale sau informale;
- învățarea nu mai este doar apanajul elevilor și al studenților, afirmându-se ca un continuum necesar pe tot parcursul vieții;
- organizarea învățării pe criteriul disciplinelor clasice devine insuficientă într-o lume atât de dinamică și de complexă [*ibidem*].

În aceste condiții, abordarea transdisciplinară a învățării apare ca o perspectivă posibilă de reconfigurare a procesului spre formarea de competențe-cheie, dat fiind că anume această modalitate de proiectare și realizare a învățării poate conduce la o înțelegere globală și la o cunoaștere complexă a

vieții și a lumii în care trăim, precum și la „dezvoltarea unei gândiri transdisciplinare, capabile să facă elevii să înțeleagă și să vadă lucrurile și faptele strâns interconectate și asigure stabilirea echilibrului necesar între interioritatea și exterioritatea ființei umane”, după cum afirma B. Nicolescu [5, p. 76].

Văzută de autorul acestei teorii drept „calea logică de evoluție a educației în secolul XXI”, transdisciplinaritatea apare, totodată, și ca o posibilitate de depășire a limitelor cunoașterii parcelate, proiectată astăzi prin intermediul disciplinelor școlare studiate în cadrul procesului educațional, prin urmare, și ca o direcție posibilă de reconfigurare a procesului de învățare. Or, competențele-cheie, care au caracter transdisciplinar, transversal și transferabil, trebuie să fie urmărite ca ținte ale învățării și formate prin toate disciplinele de învățământ, ele fiind considerate rezultatele de bază ale procesului educațional și fundament pentru construirea ulterioară a învățării ca proces continuu pe tot parcursul vieții.

În concluzie, dinamica socială din ultimii ani pune în fața educației o serie de noi provocări, la care aceasta nu poate rămâne inertă. Principala caracteristică a acestor provocări este tocmai *complexitatea*, prin urmare, pentru a răspunde eficient acestor provocări, este nevoie de o abordare holistică, transdisciplinară și în complex a tuturor problemelor acestui domeniu vast și complicat, cum este învățarea școlară. Or, dacă ne dorim ca finalitățile procesului de învățământ, formulate la nivel de politică educațională în termeni de competențe-cheie, să devină și o realitate a practicii pedagogice, trebuie să înțelegem că la acest deziderat se poate ajunge numai printr-o reformă în profunzime a educației, care să situeze învățarea într-o dezvoltare holistică, constructivistă și integrată, realizabilă numai prin contribuția tuturor disciplinelor școlare.

Altfel spus, reformele în educație trebuie continuate. Or, problema eficientizării procesului de învățământ rămâne a fi prioritară pentru sistemul educațional din Republica Moldova, angajat în creșterea calității educației și a relevanței rezultatelor învățării pentru om și societate, iar pentru soluționarea acesteia este nevoie de o reconfigurare a procesului de predare-învățare-evaluare, luat ca întreg, înspre formarea strategică a competențelor-cheie, astfel încât atingerea acestor finalități să asigure baza pentru învățarea permanentă.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Ciolan L. *Învățarea integrată. Fundamente pentru un curriculum transdisciplinar*. Iași: Editura „Polirom”, 2008.
2. Codul Educației al Republicii Moldova. In: *Monitorul Oficial al Republicii Moldova*, 24.10.2014, Nr. 319-324 (634).
3. Cristea S. *Calitatea în educație la nivel de politică a educației*. In: *Tribuna Învățământului*, 2012, nr. 1174.
4. Cristea S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău: Editura „Litera Internațional”, 2002.
5. Cristea S. Interviu în: A. Ilica. *Pedagogi români. Medalioane și interviuri*. București: Editura Didactică și Pedagogică, R.A. 2015.
6. Delors J. *Comoara lăuntrică*. Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI. Iași: Editura „Polirom”, 2000.
7. Ministerul Educației al Republicii Moldova. *Raportul „Republica Moldova și Programul pentru Evaluarea Internațională a Elevilor PISA 2015”*. Chișinău, 2016.
8. Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. *Cadrul de referință al curriculumului național*. Chișinău: CEP USM, 2017.
9. Nicolescu B. *Transdisciplinaritatea. Manifest*. Iași: Editura „Junimea”, 2010.
10. Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. In: *Official Journal of the EU*, 30.02.2006, L 394/13.
11. Ulrich C. *Postmodernism în educație. O perspectivă caleidoscopică*. București: EDP, 2007.