

ÎNVĂȚAREA ASISTATĂ DE EVALUARE ÎN CONDIȚIILE ONLINE DE FORMARE UNIVERSITARĂ A CADRELOR DIDACTICE

*Vasile Cojocaru, prof. univ., dr. hab.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău
Valentina Cojocaru, conf. univ., dr.,
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău*

LEARNING ASSISTED BY EVALUATION IN THE ONLINE CONDITIONS OF THE ACADEMIC TRAINING OF TEACHERS

*Vasile Cojocaru, dr. hab., prof.,
„Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau,
ORCID:0000-0002-8099-6738
cojocaruvasile55@gmail.com
Valentina Cojocaru, PhD., assoc. prof.,
„Ion Creanga” State Pedagogical University of Chisinau,
ORCID:0000-0001-6764-7114
valentinacj59@gmail.com*

CZU: 37.026

DOI: 10.46727/c.v2.24-25-03-2023.p17-27

Abstract. The article specifies the completeness of the teacher's training process components from the perspective of constructivist and competence pedagogy with arguments for the need to promote the strategy for assisted learning and evaluation in online conditions, a strategy aimed at formative and holistic assessment of students' achievements of learning tasks in each topic/module of the UPS „I. Creangă” Master's Program in Educational Management, using specific assessment criteria. In this context, learning is understood, approached, researched and practiced as a progressive transformation of behavior in interaction with knowledge objects and life situations, which imprints a creative learning, creative thinking that results in learning products perceived as a „result”, that expresses a „purpose”, „the result of an experience ”;“ value”.

Keywords: learning, assessment, purpose, strategy, competence, teachers.

Formarea universitară este relevantă dacă este o formare prin **studii și cercetare**, studentul își construiește cunoașterea, învățarea, ghidat/îndrumat în parteneriat de profesor/mentor, parteneriat orientat spre construirea în comun a cunoașterii, cu accentul de la domeniul cunoașterii, în continuă transformare, pe dezvoltarea unor competențe relevante (metacognitive și de autoevaluare) pentru dezvoltarea unei anumite specializări, competențe ale profesionalizării în cariera didactică. Această perspectivă reclamă *medii de instruire constructiviste*, în care instruitul are rol activ și decisiv în interpretarea informației, bazată pe rezolvare de probleme pragmatice și personal importante, instruirea autoreglată cu predominarea reflexiei și feedbackul-ului. Astfel, învățarea e concepută ca obținere a sensurilor, înțelegere a realității.

Actualmente, opțiunea unică pentru persoane și organizații este *să învețe în permanență și să traducă învățarea în acțiune*. În această perspectivă, esențială este sporirea calității produsului final, adică formarea unui **specialist integral/complex**, capabil să se regăsească în orice domeniu al activității profesionale și al vieții sociale și reclamat de acest context socioeconomic, ceea ce necesită o trecere în pregătirea universitară de la un specialist pentru o profesie oarecare la un specialist *aparținând profesiei date*, ca **model acțional standardizat**, ca un „**produs**” **intelectual**, rezultat al construirii „identității” profesionale [3].

În această logică a înțelegerii, cercetătorul V. Țviruncu inițiază teza științifică a necesității *intensificării cunoașterii și gândirii* (teoretice/conceptuale și practice/pragmatice) ca factori de eficiență în pregătirea cadrelor didactice, cu definirea conceptului de *capacitate conceptual-cognitivă*, ca însușire și potențialitate, care poate și trebuie valorificată pentru a genera rezultate cât mai bune în dezvoltarea intelectuală și profesională. Factorii de reușită constituie respectarea principiilor *reflepracticii*, care asigură mișcarea ascendentă a gândirii și cunoașterii studentului [7].

În prezent, *constructivismul ca epistemologie și competențele* sunt componentele edificatoare ale procesului de formare având ca finalitate – *formarea profesională de calitate/ profesionalizarea carierei didactice*. O taxonomie a finalităților operabilă în direcția evaluării sistemului de învățământ pentru perfecționarea continuă a funcționalității acestuia trebuie să se consolideze în câteva elemente de bază.

Având ca reper teoriile taxonomiei rezultatelor (Bloom, Astin, Hrshman, Lening, Tolingerova, Perry), important este să definim cât mai concret noțiunea de **finalitate**, care, în cazul nostru, poate fi concepută ca **un rezultat, rezultatul unei experiențe, valoare** („finalitatea” nu poate fi neutră din punct de vedere valoric) [1].

Plecând de la teza că *educația însăși este o finalitate* și având în vedere cele două dimensiuni complementare: *dimensiunea socială – dimensiunea psihologică*, structura concepută ca o descriere a funcționalității universității în perspectiva eficienței procesului de formare ca strategie în mod sintetic integrează câteva componente esențiale interdependente – fig. 1.

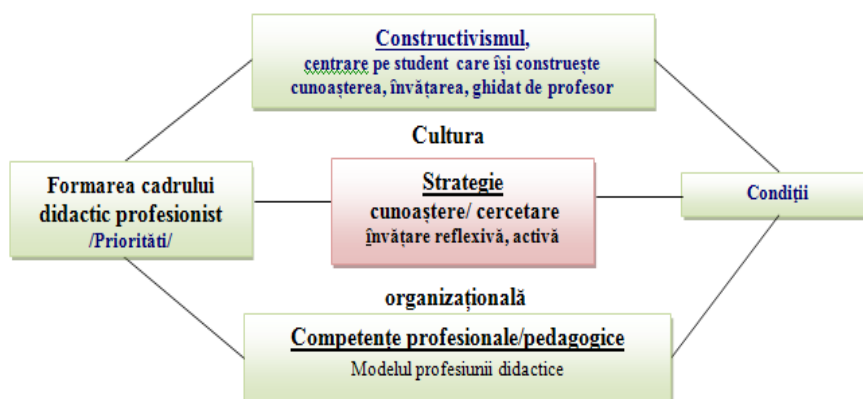


Fig. 1. Integralitatea componentelor procesului de formare a cadrelor didactice [1]

Procesul de modernizare a instituției educaționale, în ultimă instanță, după cum menționează David Hopkins, Mel Ainscow și Mel West, este determinat de *schimbarea ce rezultă din cultură*, afirmație exprimată prin formula: $P > S > \{ \} Co > Cu$ (P – prezintă prioritatea pe care și-o definește instituția educațională, S – strategia selectată, acoladele – perioada de destabilizare, Co – crearea de condiții, iar Cu – schimbarea realizată din cultură), proces ce trebuie să se desfășoare la cele trei niveluri diferite: *instituțional, al profesorului-formator/mentor și al studentului*, prioritățile fiind stabilite, iar strategiile pot varia în mod clar la toate cele trei niveluri, pe când schimbarea condițiilor trebuie să se producă la *nivel organizatoric, didactic, instructiv/formativ* [apud 1]. În context, N. Vințeanu susține că „universitatea are ca finalitate integrarea a 3 zone de acțiune și reflecții asupra acestora:

- a) transmiterea culturii și formarea de capacități de a o transmite;
- b) formarea profesională a specialiștilor de înaltă clasă din toate domeniile economice, sociale, culturale;
- c) asigurarea cercetărilor științifice proprii, din care să rezulte soluții la problemele cu care se confruntă societatea” [apud 3, p. 22].

Cultura organizațională este elementul cheie în determinarea comportamentului individual, de grup și organizațional, reprezintă identitatea organizației/instituției, este indicatorul direcției dezvoltării organizației/instituției, fapt confirmat în perioada schimbării arhitecturii învățământului superior după structură (formare pe cicluri), conținuturi, metodologii de învățare/cercetare, evaluare. Astfel, referindu-ne la cele abordate, menționăm că *constructivismul ca epistemologie și competențele* sunt componentele edificatoare ale procesului de formare a cadrelor didactice, formare care nu este un scop în sine, ci urmează atingerea unei finalități, concepute ca *rezultat, rezultatul unei experiențe, valoare*, în special, îmbunătățirea calității formării cadrelor didactice profesioniste prin schimbarea de cultură organizațională/instituțională și, în consecință, a calității educației/formării cadrelor didactice,

În această perspectivă, **strategia de formare** constituie cea mai importantă și actuală problemă în procesul de modernizare a formării inițiale a cadrelor didactice. Învățarea eficientă, inteligentă și temeinică este un proces cu etape specifice, care presupune efort de receptare, de înțelegere, de prelucrare, de memorare/gândire și redare personală a cunoștințelor însușite, competențelor formate. În învățământul creativ și inteligent, bazat pe participare și colaborare, precum trebuie să fie învățământul superior, învățarea nu mai este redusă la „acumulare”, „stocare”, „asimilare”, „recepționare” de cunoștințe, deprinderi ș.a., ci este înțeleasă, abordată, cercetată și practică ca o *transformare progresivă a comportamentului în interacțiune cu obiectele cunoașterii și situațiile de viață*, ceea ce necesită o învățare creativă, gândire creativă care integrează, investighează, problematizează și experimentează mintal, contribuie la formarea unui stil de învățare activ-participativ, anticipativ, creativ. Astfel, se impune centrarea întregii metodologii pe formarea tipurilor de competențe profesionale vizate de program, inventarierea metodelor utilizate, cu o mai bună adaptare a acestora la conținuturile abordate și la specificul instruirii adulților, *privilegierea metodelor interactive și activităților practice*. În acest context, drept exemplu poate servi experiența acumulată la UPSC privind dezvoltarea competențelor didactice și manageriale prin intermediul e-learning, utilizând platforma Moodle și aplicând o metodologie validată. În procesul de formare/dezvoltare a competențelor manageriale în cadrul modulului Managementul calității a Programului de master în Managementul Educațional, utilizând platforma Moodle, o persoană care are competențe în domeniul vizat activează cunoștințele prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1. Cunoștințele integrate competențelor de formare managerială prin parcurgerea Modulului Managementul calității în educație [2]

Cunoștințe declarative	Competențe specifice și cunoștințe procedurale	Cunoștințe atitudinale
<p><i>Concepte:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • calitate • managementul calității • modele de asigurare a calității 	<ul style="list-style-type: none"> • Definirea conceptului de calitate a educației și a conceptelor înrudite; • Identificarea semnificațiilor managementului calității în educație • Specificarea sistemelor de asigurare a calității: ISO, EFQM, CQAF, • Specificarea Modelului procedural și a Modelului transformațional de asigurare a calității 	<ul style="list-style-type: none"> • Acceptarea unui set de valori care fundamentează un concept comun a „calității educației” • Centrare pe client, conformitate cu scopul și nevoile exprimate ale clientului • Responsabilizare instituțională față de procedurile care asigură calitate • Atașament în respectarea principiilor managementului calității

<ul style="list-style-type: none"> • sistemul de management al calității • monitorizarea calității educației • evaluarea calității educației • standarde educaționale • evaluare instituțională internă • evaluare externă 	<ul style="list-style-type: none"> • Determinarea cadrului conceptual-metodologic de asigurare a calității în școală • Proiectarea și metodologia implementării sistemului calității în școală • Diagnosticarea calității în instituția educațională • Construirea sistemului de monitorizare a calității în școală • Identificarea criteriilor de evaluare instituțională internă din perspectiva calității. • Determinarea metodologiei de evaluare instituțională externă 	<ul style="list-style-type: none"> • Promovarea unei culturi organizaționale adecvate, motivarea personalului • Specificarea relațiilor între furnizorii și beneficiarii calității • Comportamentul cognitiv și acțional, autoevaluare • Raționamentul și orizontul de proiectare-implementare a sistemului calității • Receptivitate la inovații • Adaptabilitate la standarde educaționale, cerințele sociale, individuale.
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

În context, formarea universitară trebuie să țină cont de versiunea actualizată a taxonomiei lui Bloom, care face diferențe între dimensiunea proceselor cognitive și dimensiunea cunoștințelor – fig. 2.

	1. Factuală	2. Concepută	3. Procedurală	4. Metacognitivă
F. Creație				
E. Evaluare				
D. Analiză				
C. Aplicare				
B. Comprehensiune				
A. Amintire				

Fig. 2. Noua versiune a taxonomiei lui Bloom [6]

Taxonomia revizuită înlocuiește *treapta „achiziția informației” cu treapta „amintirea”, care constă în recunoașterea, definirea, memorarea, repetarea, reproducerea informației.* Dacă în acest aspect diferența nu este considerabilă, pe treptele ulterioare ale taxonomiei se renunță la treapta *sinteză* din taxonomia veche, adăugându-se treapta *creație* în vârful piramidei. Această ultimă treaptă vizează *asamblarea, construirea, crearea, dezvoltarea, generarea unui produs nou.* Pe de altă parte, dimensiunea cunoștințelor este compusă din 4 categorii: *factuală, conceptuală, procedurală și metacognitivă* [6, p. 67].

După cum se poate cu ușurință observa, menționează într-un studiu actual și de valoare cercetătoarea din Iași Camelia Onu, noua taxonomie a dimensiunii cognitive pune accent pe diferențierea dintre *a ști și a ști cum să faci*, lucru tradus în practică prin accentul pus pe *formarea abilităților practice, de învățare a învățării, pe lângă acumularea cunoștințelor* [6, p.68]. Contribuția majoră a acestei taxonomii revizuite, accentuează autoarea, constă în

extinderea înțelegerii proceselor actuale de predare, învățare și evaluare. Noile dimensiuni îl fac pe student participant activ la propria sa formare, facilitând, de asemenea, proiectarea instruirii și evaluării. Fiecărui nivel al proceselor cognitive îi corespunde un anumit nivel al cunoștințelor; studentul poate să înțeleagă cunoștințe procedurale sau metacognitive, după cum poate să le analizeze sau să le evalueze. Este evident că aceste mutații conceptual-procedurale trebuie nu doar conștientizate, înțelese, ci **și** aplicate în practicile de formare inițială a cadrelor didactice.

Astfel, în condițiile învățării on-line, o atenție deosebită se acordă evaluării formatoare și celei sumative a studenților în procesul de realizare a Programului de master în management educațional, utilizând Platforma Moodle UPSC. Fiecare modul al programului respectiv conține la temele corespunzătoare sarcini de învățare, **îndeplinirea cărora vizează valoarea rezultatelor studentului, apreciate și comentate de către profesor/formator și, după caz, cu revenire la situația de învățare respectivă**. Această evaluare prioritar apreciativă este orientată cu precădere spre calitate, este *efectuată după criterii de evaluare de calitate*. Sarcinile la temele respective integrează conținuturile determinate sunt raportate la noua versiune a taxonomiei lui Bloom și respectă două dimensiuni distincte, proprii pregătirii universitare a cadrelor didactice:

- *Dimensiunea acțională*, care se fundamentează pe ideile operaționale ale învățării ca sistem procesual-euristic (creativitatea), procesual-operațional (dezvoltarea), praxiologic (prin obiective), tehnologic (procesarea informativă).
- *Dimensiunea interacțională*, care vizează structurarea situațiilor de învățare, a experiențelor de învățare în interacțiunea învățare-mediu

Spre exemplu, modulul Managementul calității al Programului de master în Management educațional prevede 8 sarcini pentru evaluarea formatoare: definirea conceptului și a principiilor calității în educație; prezentarea Modelului EFQM cu indicarea ponderii procentuale a fiecărui indicator cu referință la instituția de învățământ în care activează; specificarea conținutului conceptelor înrudite ale calității: „planificarea calității”, „asigurarea calității”, „controlul calității”, „îmbunătățirea calității”; elaborarea unei grile de monitorizare a calității instruirii la nivel instituțional din perspectiva competențelor prevăzute de curriculumul școlar; identificarea cadrului de evaluare internă a instituției școlare; precizarea componentelor și indicatorilor de eficiență educațională în cazul evaluării externe a instituției școlare etc., precum și două evaluări sumative:

1. *De elaborat modelul conceptual al sistemului de management al calității în instituția școlară în care activează masterandul.*
2. *De specificat diferențele conceptuale dintre „instituția de calitate” și „instituția obișnuită”.*

O analiză de ansamblu a acestor sarcini denotă că ele cadrează cu afirmația că „**învățarea care are sens le oferă cursanților cunoștințele și procesele cognitive de care au nevoie pentru a putea rezolva probleme**” [Anderson, apud 1], afirmație confirmată de două exemple prezentate în continuare, care se referă la evaluările sumative.

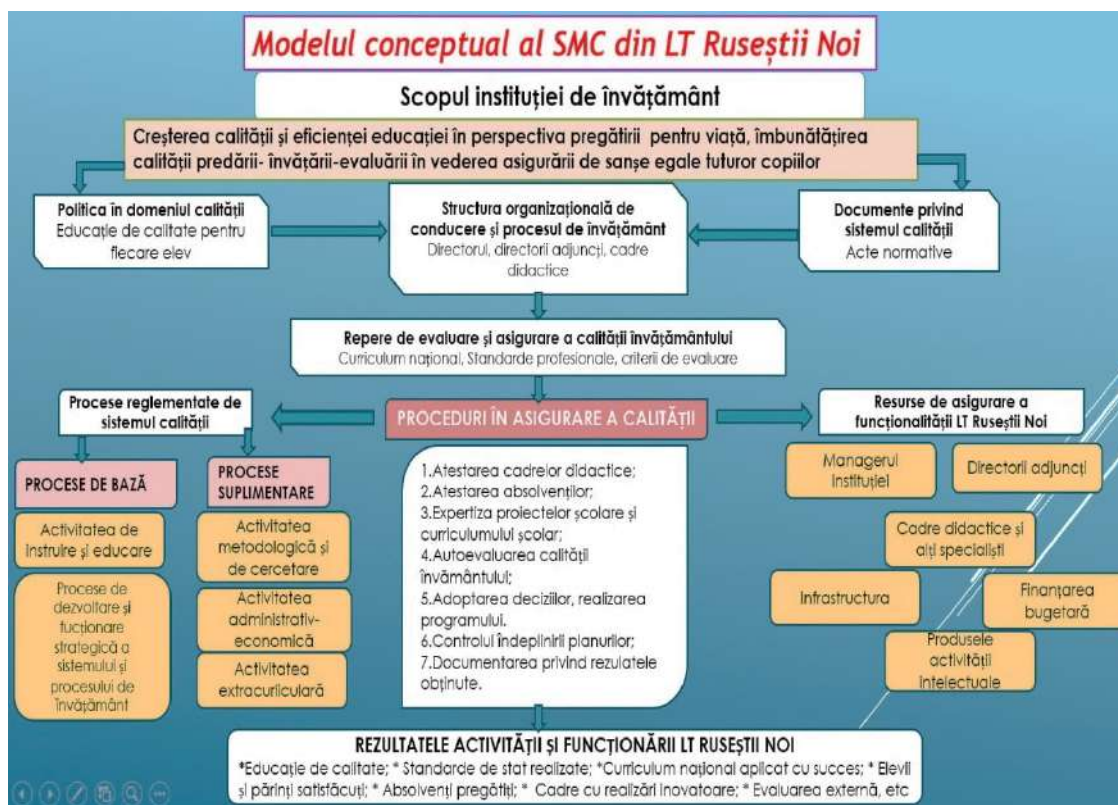


Fig. 3. Modelul conceptual al sistemului de management al calității

Modelul prezentat (fig. 3) integrează elementele-componente de bază (politici în domeniul calității, structura organizațională, documente privind sistemul calității/manualul calității, sistemul informațional...), specifică procesele, procedurile și resursele de asigurare a calității, rezultatele preconizate. Modelul respectiv este unul complex, integrativ, sistemic, funcțional, deschis, denotă o cunoaștere științifică și înțelegere corectă a domeniului dat de către autor.

O analiză comparativă pe ansamblu a diferențelor conceptuale a „instituției de calitate” și „instituției obișnuite” (tabelul 2) denotă că tranziția spre o „instituție de calitate” necesită schimbare la nivel de misiune și viziune, structură organizațională, de abordare a managementului școlii, procesului de predare-învățare-evaluare centrat pe formare de competențe, de reconsiderare a resurselor umane în bază de competențe, de redimensionare a culturii organizaționale/manageriale, asigurare a condițiilor optime de învățare, dezvoltare personală și organizațională. Astfel, o școală bună este centrată pe elevul care învață, pe performanțe. Accentul pe învățare implică monitorizarea progresului elevilor, așteptări înalte, colegialitate și profesionalism, încredere și respect față de elevi, echitate. O astfel de școală este marcată de climatul favorabil învățării: implicarea și responsabilizarea elevilor, mediul clasei, apreciere și stimulente, comportament pozitiv al elevilor. O școală bună, de calitate are misiune comună, scopuri clare, stil didactic, valori, convingeri împărtășite, este marcată de implicarea comunității și este generatoare de practici sociale.

Tabelul 2. Diferențe conceptuale dintre „instituția obișnuită” și „instituția de calitate”

INSTITUȚIE OBIȘNUITĂ	Principii în formarea calității educaționale	INSTITUȚIE DE CALITATE
1.Centrarea pe nevoile proprii, interne 2.Centrarea pe detectarea problemelor; 3.Aprobarea nesistematică a dezvoltării personalului; 4.Lipsa unei viziuni strategice și a planurilor privind calitatea; 5.Considerarea criticilor și a reclamațiilor ca probleme; 6.Inexistența unei politici clare privind standardele; 7.Preocuparea dominantă a managementului de cârf privind controlul; 8.Implicarea în procesele de îmbunătățire doar a managementului; 9.Existența unui „facilitator al calității”; 10.Acordarea unei importanțe sporite regulilor și procedurilor; 11.Neclarități privind rolurile și responsabilitățile; 12.Inexistența unei strategii de evaluare sistematice; 13.Considerarea calității ca mijloc de reducere a costurilor ; 14.Existența doar a planificării pe termen scurt 15.Considerarea calității doar ca o activitate /problemă în plus; 16.Considerarea calității doar pentru a satisface cerințele externe; 17.Lipsa unei misiuni specifice; 18.Promovarea unei culturi centrale pe erarhie.	1.Principiul conformității sau orientării spre client 2.Principiul prezumției care presupune din start excluderea eșecului școlar. 3.Principiul căutării excelenței 4.Principiul evaluării 5.Principiul coerenței 6.Principiul selecției și al ierarhizării culturale 7.Principiul managementului participativ 8.Principiul racordării la social	1.Centrare pe client/beneficiar ; 2. Centrarea pe prevenirea apariției problemelor; 3.Investiția în oameni 4.Existența unor politici, strategii și planuri privind calitatea; 5.Considerarea criticilor și reclamațiilor ca posibilități de învățare; 6.Definirea caracteristicilor de calitate pentru toate domeniile organizaționale; 7.Preocuparea managementului de vârf privind asigurarea calității; 8.Împlicarea tuturor angajaților în procesele de îmbunătățire; 9. Existența unui „facilitator al calității” care conduce procesele de îmbunătățire; 10.Încurajarea creativității și considerarea oamenilor ca generatori de calitate; 11.Cunoașterea cailor a rolurilor și responsabilităților; 12.Existența unei strategii clare de evaluare; 13.Considerarea calității ca mijloc de creștere a satisfacției clientului; 14.Existența planificării pe termen lung; 15.Considerarea calității ca parte a culturii; 16.Dezvoltarea calității este corelată cu imperativele strategice; 17.Srabilirea unei misiuni specifice; 18.Tratarea angajaților în calitate „clienți”.

În general, sistemul de evaluare aplicat vizează pe ansamblu nivelurile taxonomice/ conținuturile modului pe linia de cunoaștere și înțelegere, aplicare și rezolvare de probleme – tabelul 3.

Tabelul 3. Matricea de specificații

Niveluri taxonomice/ conținuturi	Cunoaștere și înțelegere	Aplicare	Rezolvare de probleme	Total % (număr de itemi)
Calitatea în educație	10 (1)			10 (1)
Semnificațiile managementului calității în educație	10 (1)			10 (1)
Sisteme și modele de asigurare a calității educației		10 (1)		10 (1)
Cadrul conceptual-metodologic de asigurare a calității în unitatea școlară		10 (1)		10 (1)
Sistemul de management al cali- tății în școală		10 (1)	10 (1)	20 (2)
Monitorizarea-evaluarea calității		10 (1)	10 (1)	20 (2)
Evaluarea instituțională internă și externă din perspectiva cali- tății		10 (1)	10 (1)	20 (2)
Total:	20 (2)	50 (5)	30 (3)	100 (10)

Criteria de apreciere la evaluarea sumativă la Modulul Managementul Calității în Educație:

Prezentarea modelului conceptual al sistemului de management al calității în instituția de învățământ în care activați (total – 14 puncte).

1. Originalitatea prezentării modelului, caracterul inovativ și descrierea completă – 14 pct.
2. Prezentarea completă a modelului-conceptual de management al calității în toate determinantele sale cu precizarea succintă a conținutului elementelor-componente – 12 pct.
3. Prezentarea completă a modelului conceptual de management al calității în toate determinantele sale fără a preciza conținutul componentelor – 10 pct.
4. Prezentarea incompletă a modelului conceptual de management al calității cu precizarea succintă a conținutului elementelor-componente – 9 pct.
5. Prezentarea incompletă a modelului conceptual de management al calității cu precizarea conținutului unor elemente-componente – 8 pct.
6. Prezentarea incompletă a modelului conceptual de management al calității – 7 pct.

În viziunea studenților - viitoare cadre didactice, motivația lor pentru studii depinde în mare parte de referirile cadrului didactic la aplicații concrete în timpul predării, de interesul declanșat de studiul disciplinei respective, de actualitatea informațiilor predate și de o bună colaborare profesor-student.

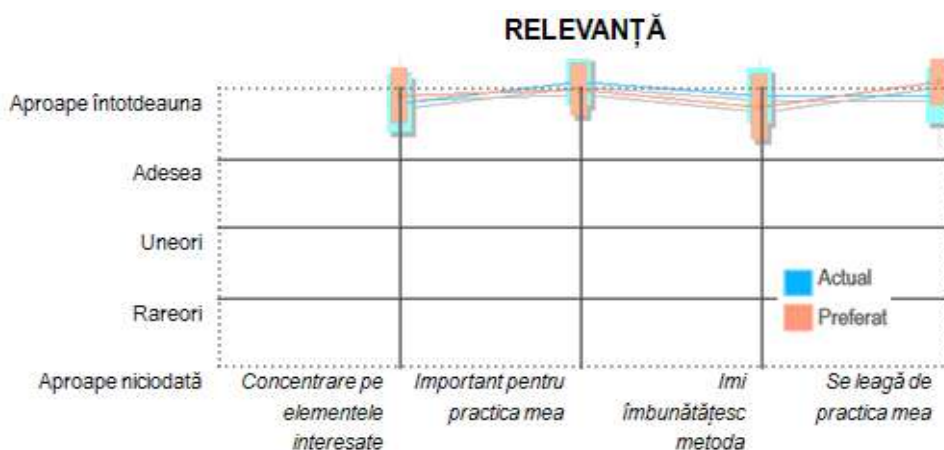


Fig. 4. Relevanță

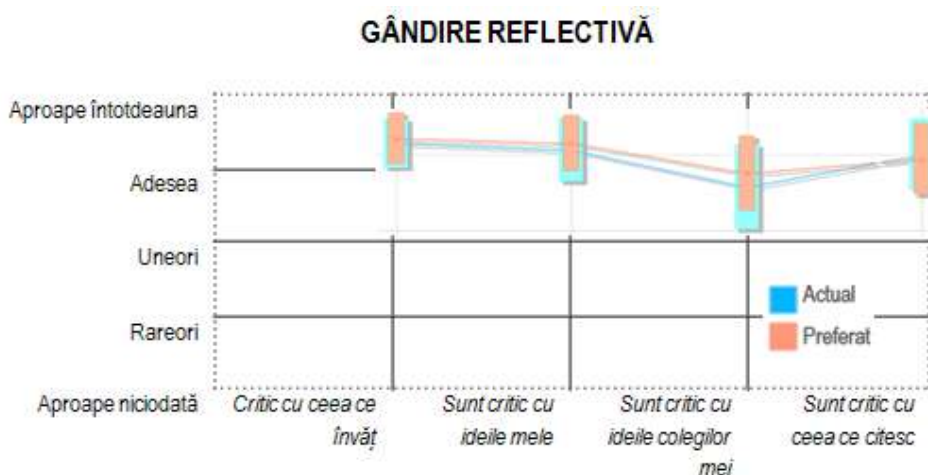


Fig. 5. Gândire reflectivă

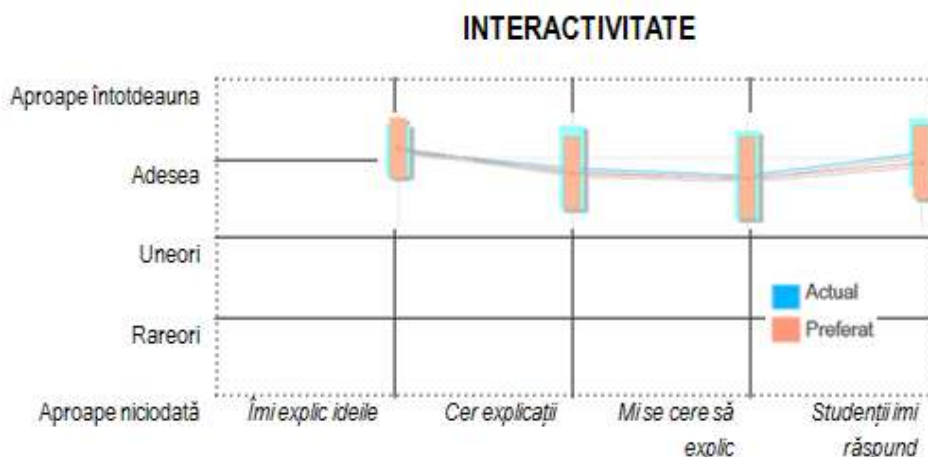


Fig. 6. Interactivitate

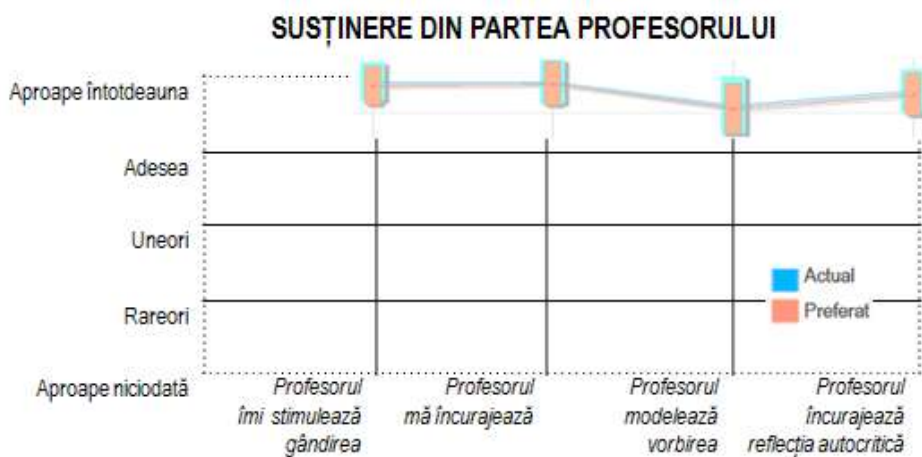


Fig. 7. Susținere din partea profesorului

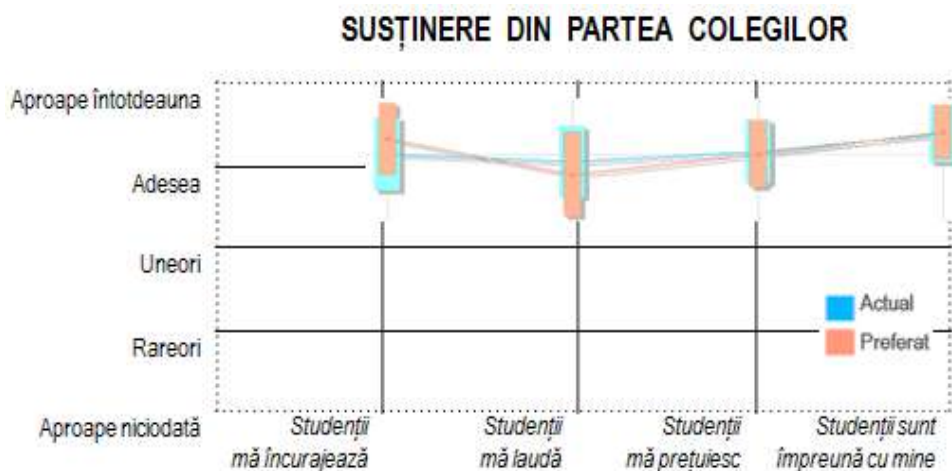


Fig. 8. Susținere din partea colegilor

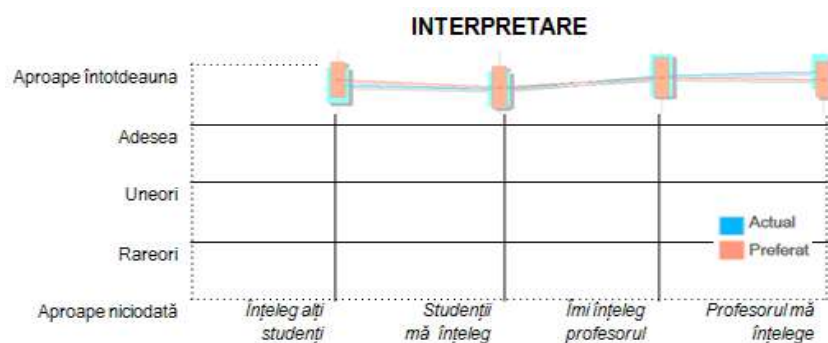


Fig. 9. Interpretare

În vederea optimizării procesului didactic, studenții plasează în prim-plan reducerea volumului informației și actualizarea acesteia, aplicarea metodelor activ-participative, interactive, posibilitățile applicative ale cursului, inteligența/cultura profesională a profesorului, gestionarea eficientă a timpului, structurarea judicioasă a materiei prezentate, explicațiile suplimentare ale profesorului, utilizarea materialelor didactice, dotarea adecvată a sălilor de curs – fig. 10.

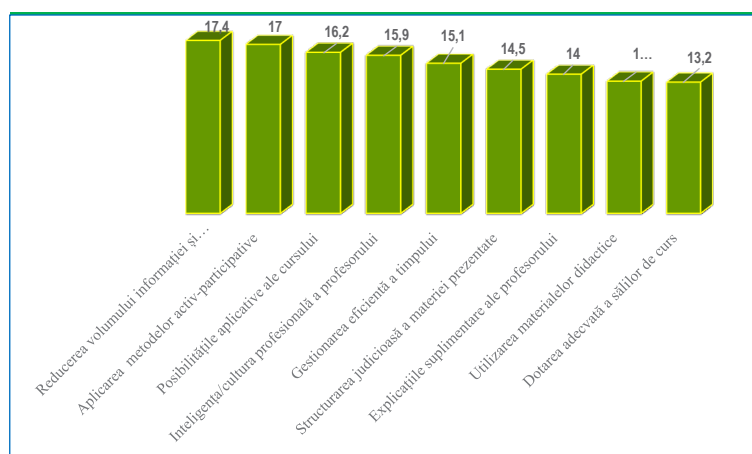


Fig. 10. Doleanțele studenților în perspectiva optimizării procesului didactic [1]

În temeiul celor prezentate, putem conchide că aplicarea complexă, integratoare și nu secvențială, parțială a liniilor de acțiune a Procesului Bologna, prevederilor Codului educației în domeniul vizat este un imperativ pentru actorii câmpului universitar în actualitate, atenția fiind concentrată asupra satisfacerii opțiunilor individuale de formare a studenților în procesul de predare-învățare-evaluare.

În concluzie:

- „Învățarea asistată de evaluare” contribuie la dinamizarea procesului de predare-învățare-evaluare, are un *rol de reglare, ameliorare, implicare activă* a studenților în procesul de formare profesională;
- La etapa actuală evaluarea universitară trebuie abordată dintr-o altă perspectivă, mai umană, mai logică, să intre într-o nouă paradigmă denumită pretențios **o nouă cultură a evaluării**;
- Practicarea „învățării asistată de evaluare” vine să sprijine dobândirea de către studenți

a unor competențe evaluative, manifestarea de către aceștia a unor comportamente concordante cu evoluțiile din domeniul teoriei și a practicii moderne, dar și în context cu valorile eticii și ale deontologiei profesionale.

BIBLIOGRAFIE

1. COJOCARU, V., Gh.; COJOCARU, Valentina. *Formarea cadrelor didactice din perspectiva profesionalizării carierei didactice: semnificații și implicații actuale*: Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2020. 216 p. ISBN 978-9975-46-455-0
2. COJOCARU, V. Gh.; COJOCARU, Valentina; POSTICA, A. *Dezvoltarea competențelor didactice și manageriale prin e-learning în sistemul de formare continuă*. Chișinău: Î.S. F.E.P. ”Tipografia Centrală”, 2017. 224 p. ISBN 078-9975-53-858-9
3. GUȚU, VI.; CALLO, T.; COJOCARU, V., GH. *Integrarea științei și a învățământului superior: Concepții. Orientări. Strategii*. Chișinău: CEP USM, 2007. ISBN 978-9975-70-417-5
4. JOIȚA, E. *Instruirea constructivistă – o alternativă. Fundamente. Strategii*. București: Aramis, 2006. 320p. ISBN 978-973-679-31-68
5. MANOLESCU, Marin. *Referențialul în evaluarea școlară*. București: Editura Universitară, 2015, 353 p. ISBN 978-606-28-0265-3
6. ONU, CAMELIA. *Elemente de pedagogie universitară*. Iași: Editura Universității „Alexandru Ioan Cuza”, 2017. 236 p. ISBN 978-606-714-344-7
7. ȚVIRCUN, V. *Valorificarea criteriului istoricității în pedagogie*. București: Litera Educațional, 2012. 310 p. ISBN 978-606-848-19-13