



FORMAREA COMPETENȚELOR COMUNICATIVE LA MEDICINIȘTI

COMMUNICATION SKILLS FORMATION TO MEDICAL STUDENTS

Daniela EȘANU,
doctorandă,

Universitatea de Stat din Tiraspol (cu sediul la Chișinău)

Abstract: *Communication is a psychophysical activity that joins two or more persons in order to influence their attitudes, beliefs, behaviours. It is seen as a process of information ideas, opinions, points of view transmission from one to another person in a digital way begin verbal or nonverbal.*

Keywords: *communication skills, pedagogical skills, vocational skills, medical students, teaching communication.*

Comunicarea este activitatea psihofizică de punere în relație a două sau mai multe persoane în scopul influențării atitudinilor, convingerilor, comportamentelor destinatarilor și interlocutorilor (Ross R.); ca proces de transmitere de informații, idei, opinii, păreri, fie de la un individ la altul, fie de la un grup la altul, care îmbracă fie o formă digitală, fie una analogică (verbal-nonverbală).

Competența comunicativă este o structură psihică foarte complexă, care se bazează esențialmente pe feedback-ul realizat din capacitatea de *emitere* a mesajului și capacitatea de *receptare* a acestuia. Competență în sine, în afara contextelor în care este activată, nu există, menționează D. Badea [1, p.34]. Faptul că, în învățare, conținuturile ar trebui să fie intim asociate competenței și contextului în care este pusă în acțiune, se afirmă că reprezintă garanția conferirii de sens învățării. Învățarea „are sens” dacă elevul poate să-și imagineze folosirea ei concretă și directă în viața lui actuală. Ar trebui, prin urmare, *multiplicate* propunerile de situații în care cunoștințele și abilitățile își găsesc o utilizare socială. Din

perspectiva competențelor utile în viață trebuie identificate și ierarhizate nevoile sociale și competențele susceptibile să răspundă la ele.

O. Ciobanu, referindu-se la comunicarea umană ca un proces activ de identificare, stabilire și întreținere de contacte sociale, consideră că în învățământ se exprimă ca formă particulară și personalizată a instruirii, fiind numită comunicare didactică. În accepția autoarei *comunicarea didactică* este o formă particulară a comunicării umane indispensabilă în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică și asistată, ce presupune un raport bilateral profesor – elev și vizează o interacțiune de tip feed-back privind atât informațiile explicite, cât și cele adiacente, intenționate sau formate în cursul comunicării. Printre *caracteristicile definitorii ale comunicării didactice sunt menționate:*

1) caracterul pronunțat explicativ (se acordă mare importanță înțelegerii de către elevi a mesajului);

2) structurarea conform logicii pedagogice a științei predate;

3) rolul activ al profesorului, ca emițător și receptor, în selectarea infor-

mațiilor; accesibilizându-le, organizându-le și, mai ales, personalizându-le în funcție de destinatar și de cadrul în care se transmit; evident se ghidează inclusiv după programă și manual;

4) dominarea comunicării verbale inițiată și susținută de profesori (60-70%), precum și tutelarea de către profesori a actului de comunicare;

5) funcțiile evaluativă și autoevaluativă, în egală măsură pentru educat și educator, ținând atingerea finalităților propuse, acoperirea nevoilor și intereselor elevilor [4, p. 18-19].

Comunicarea didactică este percepută ca activitate ce facilitează învățarea prin formarea capacităților de acțiune și modificare adaptativă și progresivă a comportamentului la noile cerințe ale vieții și activității profesionale. I. Cerghit consideră că ideea potrivit căreia influențele de natură instructivă sau educativă se exercită, de regulă, prin mijlocirea unor „situații educative” (fie acestea situații de învățare, de formare morală sau spirituală, de împlinire a vocației artistice, de învățare motrică etc.), este mult mai veche decât am putea să ne dăm seama [2, p. 149]). Autorul menționează că aceasta a început să-și găsească o consacrare teoretică din ce în ce mai evidentă, în special odată cu apariția lucrării *The Educational Situation*, în 1902, a renumitului pedagog american John Dewey, întărită mai târziu prin apariția, în 1939, a lucrării *Experience and Education* a aceluiași autor. Acestor deschideri li se vor asocia, rând pe rând, alți reputați pedagogi și psihopedagogi români, pentru care didactica însăși ar trebui să devină, studiul științific al „organizării situațiilor de învățare”: E. Noveanu, M. Ionescu, M. Ștefan V. Ionel.

În referințele privind definirea comunicării pentru domeniul pedago-

gic, I.O. Pânișoară consideră că suntem puși în fața a două direcții de acțiune teoretico-metodologică aparent contradictorii. Una dintre acestea ne aduce în atenție multitudinea studiilor care includ comunicarea și aparenta simplitate și claritate a domeniului studiat; în această perspectivă se înscriu cele mai multe dintre definițiile actuale asupra comunicării și unele dintre modelele referitoare la ea. O astfel de perspectivă reprezintă o rezultantă a faptului că procesul comunicării a făcut obiectul unor studii numeroase, dar mai degrabă ca necesitate a explicitării unor terțe domenii. Cea de-a doua direcție privește numeroasele studii destinate comunicării într-o viziune aditivă (pe când prima oferea un cadru de lucru structurat, păstrând în interiorul definițiilor doar elementele comune), în sensul cumulării tuturor deschiderilor operate de către acestea. O astfel de perspectivă se regăsește mai greu în interiorul paginilor destinate comunicării, fiind nemanifestă, percepută mai degrabă ca o necesitate interioară decât ca un fenomen concret [8, p.13-14].

În fapt, ceea ce deosebim ca o contradicție la aceste două direcții reprezintă doar intersectarea a două planuri: primul, cel instrumental, oferă un cadru structurat și coerent al utilizării comunicării; cel de-al doilea, cel de investigație și analiză, aduce în atenție dinamica procesului de comunicare ca atare. Considerăm această intersecție a planurilor drept un element de complementaritate tocmai ținând cont de adresabilitatea diferită a lor.

Latura instrumentală a comunicării este surprinsă de C. Sălăvăstru și expusă în studiul publicat în 1995 în studiul teoretic *Logică și limbaj educațional* [9, p. 41]. Ceea ce analizează autorul este dimensiunea pragmatică,

modalitățile de aplicare în practică a limbajului educațional. Maniera predilectă de materializare a actorilor educației o reprezintă intervenția educativă. Acest concept generează acțiunea umană de a exercita influență asupra celorlalți în scopul modificării unor comportamente, fiind definit ca structură articulată de semne, care, în calitate de semnale, produc în conștiința unui receptor un interpretant cu valoare de gest semnificativ, modificând, în forme și cu intensități diferite, personalitatea receptorului. Date fiind aceste considerente rezultă clar că intervenția educativă nu se poate realiza decât atunci când avem o relație de comunicare [9, p. 39-51].

Comunicarea didactică apare ca formă particulară, obligatorie în vehicularea unor conținuturi determinate, specifice unui act de învățare sistematică, asistată. Din perspectiva educației formale, comunicarea didactică în opinia L. Iacob, constituie *baza procesului de predare-asimilare a cunoștințelor, în cadrul instituționalizat al școlii și între parteneri cu status-roluri determinate; profesori-elevi/studenti* etc. [5, p. 224]. Atât comunicarea educațională, cât și cea didactică pot fi considerate forme specializate ale fenomenului extrem de complex și dinamic al comunicării umane.

Studiul comunicării didactice universitare a căpătat proporția unui domeniu științific autonom. Definită ca interacțiune sau tranzacție, comunicarea universitară presupune responsabilități colective și individuale, având în vedere exigențele grupului de studenți în raport de competență comunicativă a cadrelor didactice universitare. Literatura de specialitate acordă o pondere însemnată comunicării universitare. În acest sens, există

o multitudine de accepțiuni acordate comunicării, de teorii și modele ce încearcă să surprindă din unghiuri diferite de vedere acest proces extrem de complex, asimilând noile cuceriri din domeniile ciberneticii, informaticii, etc. Teoriile pun accent pe cunoașterea și explicarea mecanismelor profunde ale procesului comunicării, pe determinările sale cauzale. Centrate pe organizarea și orientarea comunicării spre scopuri eficiente – practic acționale, modelele descriu factorii implicați și condițiile de desfășurare a acesteia [3, p. 87].

Angajarea comunicării la nivelul activității de predare – învățare – evaluare permite realizarea diverselor tipuri de obiective (raționale, de referință, generale) relevante în plan general și special și evidențiază **caracteristici ale comunicării didactice**, completând șirul particularităților expuse de L. Iacob:

- are caracter bilateral, care evidențiază necesitatea instituirii unei legături performante între profesor și elev (subiect-obiect al educației);
- discursul didactic are un pronunțat caracter explicativ, deoarece, prioritar, vizează învățarea prin înțelegere;
- comunicarea didactică este structurată conform logicii pedagogice a științei care se predă. Rolul comunicării didactice este de a facilita înțelegerea unui adevăr, nu doar enunțarea lui (de aceea profesorul explică, demonstrează, conversează, problematizează etc.);
- comunicarea didactică este expusă pericolului de a fi supusă transferului de autoritate asupra conținuturilor. Înseamnă că pentru cei care învață apare riscul ca un enunț să fie considerat adevă-

rat/fals pentru că parvine de la o sursă autorizată (carte, programă, specialist etc.) nu pentru că este demonstrabil;

- în actul comunicațional, profesorul are posibilitatea de a accentua una sau alte dintre dimensiunile comunicării (informația, relațională, programatică etc.), astfel încât receptorul (elevul) să aibă, efectiv, posibilitatea de a se manifesta. Această caracteristică derivă din nota personală a comunicării didactice;
- comunicarea didactică se pretează la ritualizare – mișcări de instruire specifice (ridicarea în picioare, răspunsul doar la consemn, când profesorul vorbește să nu fie întrerupt);
- domină comunicarea verbală inițiată și susținută de către profesori (60-70%), precum și tutelarea de către profesor a actului de comunicare. Această caracteristică este reflectată de calitățile programelor școlare, de calitățile statutare ale cadrului didactic și de cele ale elevului – receptor;
- calitatea comunicării didactice depinde de strategia folosită, care este/ poate fi proiectată în funcție de scopul activității didactice, personalitatea elevului, personalitatea profesorului, locul de desfășurare, stilul educațional adoptat;
- este evaluativă și autoevaluativă, în egală măsură pentru educat și educator, ținând atingerea finalităților propuse, acoperirea nevoilor și intereselor elevilor [6].

Caracteristicile și particularitățile enumerate și prezentate anterior diferențiază comunicarea didactică de alte tipuri de comunicare, rămânând la latitudinea profesorului să găsească mij-

loacele și pârgurile prin care unele aspecte ale caracteristicilor să fie maximizate datorită efectelor lor benefice, iar altele să fie diminuate la maxim pentru a nu impieta desfășurarea optimă a procesului de instruire-învățare [4, p. 122].

Noțiunea de *competență pedagogică* tinde să fie folosită în prezent cu semnificația de *standard* profesional *minim*, adeseori specificat prin lege, la care trebuie să se ridice o persoană în exercitarea principalelor sarcini de lucru ale profesiei didactice, astfel încât societatea să fie protejată de riscul profesării acestei meserii de către oameni insuficient pregătiți.

I. Jinga identifică *competența psihopedagogică* care, în opinia lui, este rezultanta următoarelor capacități:

- Capacitatea de a cunoaște studenții și de a lua în considerare particularitățile de vârstă și individuale ale acestora la proiectarea și realizarea activității instructiv-educative;
- Capacitatea de a comunica ușor cu studenții, de a-i influența și motiva pentru activitatea de învățare, în general, și pentru învățarea unei anumite discipline de studiu, în particular;
- Capacitatea de a proiecta și realiza optim activități instructiv-educative: (formularea și precizarea obiectivelor, selecționarea conținuturilor, elaborarea strategiilor de instruire, crearea de situații de învățare adecvate, stabilirea metodelor și instrumentelor de evaluare etc.);
- Capacitatea de a evalua obiectiv programe și activități de instruire, pregătirea studenților precum și șansele lor de reușită;
- Capacitatea de a-i pregăti pe studenți în vederea autoeducației și educației permanente [7].

Orice cadru didactic trebuie să posedo o pregătire temeinică profesională: să cunoască și să utilizeze conținutul disciplinelor predate în perspectiva curriculară și didactică a acestora, să dovedească aptitudini necesare predării tuturor disciplinelor.

Modelul prezentat în continuare se referă la competențele implicate de rolul de bază al unui cadru didactic, acela de a conduce activități instructiv-educative cu studenții.

Printre competențele cadrelor didactice cele mai importante sunt:

Competența gnoseologică cuprinde următoarele capacități:

- Cadrul didactic cunoaște și utilizează conținutul disciplinelor predate;
- Cadrul didactic cunoaște documentele universitare;
- Cadrul didactic cunoaște și aplică didactica disciplinelor predate.

Competența praxiologică include:

- Cadrul didactic proiectează, desfășoară și evaluează eficient întreaga sa activitate;
- Cadrul didactic utilizează eficient resursele materiale disponibile;
- Cadrul didactic creează materiale didactice;
- Cadrul didactic implică resurse umane în activitatea sa;
- Cadrul didactic face legături intra-, inter-, și transdisciplinare;
- Cadrul didactic promovează aplicarea cunoștințelor în contexte reale.

Competența pronostică:

- Cadrul didactic valorifică în învățare cunoștințele empirice, experiența de viață și interesele studenților;
- Cadrul didactic folosește strategii didactice variate și resurse care răspund diferitelor nevoi ale studenților;

- Cadrul didactic îmbogățește experiența de învățare a studenților promovând atât autonomia, precum și posibilitatea de a lua decizii individuale sau de grup;
- Cadrul didactic angajează fiecare student în rezolvarea problemelor, exersându-i gândirea critică și valorificându-i experiența;
- Cadrul didactic promovează învățarea reflexivă și autonomă pentru fiecare student.

Competența managerială:

- Cadrul didactic își cunoaște studenții;
- Cadrul didactic recunoaște valoarea unică a studentului;
- Cadrul didactic utilizează instrumente de cunoaștere a studentului;
- Cadrul didactic își integrează activitatea în demersul comun, unitar, constructiv și responsabil al tuturor agenților educativi în formarea copilului;
- Cadrul didactic creează în grupul de studenți un climat afectiv pozitiv caracterizat prin: încredere, acceptare, toleranță, dorință de învățare.

Competența de evaluare:

- Cadrul didactic evaluează permanent capacități și aptitudini;
- Cadrul didactic folosește metode diverse de evaluare;
- Cadrul didactic valorifică rezultatele evaluării.

Competența comunicativă și de integrare socială:

- Cadrul didactic are capacități de comunicare;
- Cadrul didactic relaționează cu comunitatea din universitate;
- Cadrul didactic colaborează cu familiile studenților și comunitatea locală;
- Cadrul didactic promovează un sistem complex de valori culturale;

- Cadrul didactic promovează valorile morale specifice societății;
- Cadrul didactic promovează valorile civice care definesc un bun cetățean.

Competența de investigare:

- Cadrul didactic stabilește priorități în domeniul de cercetare;
- Cadrul didactic realizează proiecte de cercetare științifică;
- Cadrul didactic utilizează în activitatea profesională rezultatele investigațiilor științifice din alte domenii.

Competența de formare profesională continuă:

- Cadrul didactic este conștient că activitatea didactică este perfectibilă;
- Cadrul didactic analizează propriul potențial profesional, cunoștințele de specialitate, abilitățile de interrelaționare și comunicare, adecvându-le contextelor;
- Cadrul didactic raportează la normele metodologice, standardele profesionale, experiența didactică a colegilor și comunității profesionale, precum și la propria experiență de student.

Un profesor eficient trebuie să mai respecte următoarele „principii”, în legătură cu caracteristicile, implicit ale formării competențelor profesionale:

- *Stabilește cu claritate obiectivele pe care urmează să le realizeze cu studenții.* Aceasta presupune ca orice cadru didactic să posede competența de a identifica obiectivele educative ce trebuie realizate, prin luarea în considerație a caracteristicilor studenților săi și a așteptărilor comunității sociale, de a operaționaliza obiectivele alese spre a fi propuse studenților, de a utiliza diferite tehnici de

analiză a sarcinilor de învățare implicate în realizarea fiecărui obiectiv ales;

- *Le prezintă studenților care sunt cele mai înalte performanțe, în anumite limite rezonabile, la care se așteaptă ca ei să se ridice în realizarea diferitelor activități care le sunt propuse.* Pentru ca un student să-și formeze o competență este nevoie ca el:
 - Să stăpânească un ansamblu de cunoștințe fundamentale în dependență de problema care va trebui rezolvată în final;
 - Să-și dezvolte capacități și deprinderi de a utiliza cunoștințe în situații simple, realizând astfel funcționalitatea cunoștințelor;
 - Să soluționeze diverse situații-problemă, conștientizând astfel cunoștințe funcționale în viziune proprie;
- *Identifică și concepe activități de învățare care sunt relevante pentru contextele reale de viață cotidiană a studenților;*
- *Manifestă preocuparea de a se adapta la diversitatea studenților prin selecționarea unor strategii de instruire și a unor materiale de învățare care sunt adecvate vârstei, pregătirii anterioare, valorilor culturale și nevoilor individuale de educație ale studenților;*
- *Creează și menține în sala de studii un climat de lucru care favorizează învățarea, motivația intrinsecă a învățării și dorința de a realiza sarcinile de lucru propuse.* Acesta presupune o serie de *competențe de management al grupului*, începând cu cele legate de aranjarea mediului fizic, astfel încât să se înlesnească interacțiu-

nea dintre profesori și studenți, stabilirea împreună cu studenții, a unor limite rezonabile, în care trebuie să se înscrie comportamentul fiecăruia și terminând cu cele legate de crearea unei atmosfere de lucru, destinsă, încurajarea preocupării studenților de a se autocontrola continuu și competențele de tratare corespunzătoare a manifestărilor de indisciplină;

- *Încurajează interacțiunea socială a studenților* în discutarea și realizarea diverselor activități de învățare legate de tema supusă studiului;
- *Oferă studenților o structură de lucru* de natură să ghideze activitatea de învățare a studenților și comportamentul lor în timpul seminarelor;
- *Înlesnește studenților prelucrarea/procesarea intelectuală a informațiilor*, punându-i în situația de a desfășura activități care implică procese cognitive ce îi vor ajuta să învețe și să-și reamintească informația. De exemplu, evidențierea legăturilor logice dintre anumite informații, solicitarea studenților în a realiza extrapolări sau în a stabili implicații posibile ale unui fapt constat, încurajarea exprimării în maniere diverse – grafice, simbolice, semantice;
- *Îi ajută pe studenți să stăpânească esențialul* – acele cunoștințe și deprinderi care sunt de bază pentru studierea la nivel superior a unui domeniu, cerință care implică ea însăși din partea profesorului *capacitate de esențializare*;
- *Oferă studenților sarcini de lucru, provocatoare, interesante, de natură să stimuleze dezvoltarea lor intelectuală*; de exemplu, sarcini

care îi pun pe studenți în situația de a-și testa ceea ce au învățat efectiv și a stabili ce urmează să învețe; sarcini care presupun exersarea unor strategii de soluționare a unei anumite categorii de probleme dificile sau a unor strategii prin care își pot dezvolta anumite competențe;

- *Propune activități de învățare* care solicită studenților activități intelectuale de un înalt nivel de complexitate. Dezvoltarea personalității studentului presupune competențe legate de:
 - Inițierea unor demersuri menite să dezvolte conștiința de sine a studentului și a capacităților sale metacognitive;
 - Inițierea unor acțiuni educative pentru dezvoltarea abilităților de interacțiune socială a studentului;
 - Inițierea unor activități educative pentru dezvoltarea deprinderilor studenților de a învăța cum să învețe;
 - Inițierea unor activități educative pentru dezvoltarea simțului responsabilității.

Măiestria metodică a profesorului universitar prevede lucrul metodic: participarea la organizarea și realizarea seminarului; elaborări metodice; participarea la elaborarea și perfecționarea curriculei disciplinare; elaborarea conținutului informației, evidența documentației; calificarea; ridicarea măiestriei prin formarea continuă; transmiterea realizărilor metodice și elaborărilor altor colegi.

Componenta creativă în activitatea didactică este concepută ca potențial, proces, produs, mediu și psihoterapie, urmărind: tendința cadrului didactic universitar de a aplica creativ

metodele, mijloacele, formele de instruire și cercetare, evaluarea didactică; existența produselor de creație a profesorului în procesul de învățământ; aplicarea de către profesor a realizărilor și elementelor de cultură, artă, tehnologii, în procesul de învățământ; manifestarea creativității la studenți în procesul de studiu la curs.

Performanțele studenților în domeniul instructiv-cognitiv: reușita studenților la disciplina predată la examene; interesul studenților la disciplina predată; insuccesul la disciplina predată.

Performanțele personale ale cadrului didactic universitar reprezintă autorealizarea personalității profesorului prin posibilitatea instruirii, susținerea tezelor de doctor, de doctor habilitat; schimbului internațional; efectuarea experimentelor pedagogice; realizarea diferitor proiecte, care-i permit să fie cunoscut în societate, să i se recunoască ideile și concepția de învățământ.

Activismul în autoperfecționare are mai multe laturi expresive, precum ar fi: interesul față de publicații noi, experiența colegilor, frecventarea seminarelor, conferințelor, expozițiilor profesionale, însușirea tehnologiilor noi, metodelor și formelor de lucru etc.

Cultura și tactul pedagogic – nivelul de formare a deprinderilor comunicării de afaceri; bagajul lexical general, armonia interrelațiilor cu studenții, administrația; posedarea artei oratorice, modalității artei de rezolvare a conflictelor; conduita neconflictuală, respectarea eticii profesionale.

Stilul general al activității include: unitatea dintre cuvânt și faptă, obligativitatea în relații; lipsa contrariului în intenții, acțiuni, cheltuieli optime de timp pentru activități noi, lipsa difi-

cultăților în activitate; aducerea la sfârșit logic a acțiunilor, realizarea obiectivelor preconizate.

Încadrarea în viața universității prevede activismul în cadrul senatului, seminarelor pe problemele perfecționării și ridicării nivelului calității procesului de învățământ în universitate; participarea la reuniuni metodice, diverse comisii, manifestarea inițiativei în activitățile universității.

Lucrul științific de cercetare și experimentare arată gradul de participare a cadrelor didactice universitare în perfecționarea procesului de învățământ superior în baza aplicării potențialului științei: efectuarea experimentului formativ pedagogic; publicarea în canale științifice a materialelor cercetărilor personale; participarea la simpozioane și conferințe științifice.

Nivelul culturii evaluative include capacitatea de a elabora și a aproba metode și procedee de evaluare a calității și a managementului calității proceselor și fenomenelor în activitatea de instruire.

Cultura generală a profesorului include în sine componentele: cunoștințe și reprezentări din domeniul științei, artei, eticii, curentelor religioase, problemele generale ale dezvoltării umanității, armonie în dezvoltarea spirituală și fizică, cultura timpului liber și odihnă, modul sănătos de viață.

Putem menționa faptul că profesia didactică capătă o dimensiune umană extrem de puternică. Cadrul didactic superior nu este doar un *agent* care se supune unui sistem de norme, ci și un *actor* care se investește în ceea ce face, conferă semnificații, trăiește activitatea cu studenții, cu un indice de intervenție personală importantă.

Formarea/dezvoltarea competențelor este determinată de: politica curri-

culară promovată în Republica Moldova, de transpunerea principiilor educației, de asigurarea relațiilor de parteneriat etc.

Formarea competențelor profesionale reclamate în educația permanentă devine dezideratul modern al educației.

Evenimentele din învățământ constituie astăzi expresia unei viziuni mereu în devenire asupra existenței umane și a formării studentului pentru viitor. Orice schimbare este privită cu optimism, deoarece prin ea se modelează existența umană, prin ea se poate modela și viziunea asupra proceselor din învățământ.

În ultimă instanță, competența se probează prin cunoștințe temeinice, prin priceperea și abilitatea de a se folosi de ele în desfășurarea unei anumite activități și de a obține rezultate apreciate de cei din jur.

Talentul pedagogic, asociat cu ansamblul capacităților care determină competența profesională a cadrului

didactic, conduce la *măiestria pedagogică*.

Măiestria pedagogică se referă la o treaptă superioară de dezvoltare a unei „*competențe pedagogice*” inițiale și desemnează *un înalt nivel al competenței atins prin antrenament, de natura să permită obținerea cu ușurință a unor realizări la nivel de expert*.

La acest nivel de performanță, cadrul didactic este capabil să sesizeze, în interiorul unei situații concrete, informațiile care-i vor permite să intervină într-o manieră adecvată; el utilizează în mod inteligent aceste informații și acționează într-o manieră inovativă pentru soluționarea problemelor pe care le ridică situația respectivă, atunci când schemele acționare preexistente-algorithmii metodici devin insuficiente.

De aceea competențele cadrelor didactice se realizează printr-o activitate de echipă la care se adaugă eforturile proprii ale subiectului de informare și autoformare.

Referințe bibliografice

1. Badea D. *Competențe și cunoștințe - fața și reversul abordării lor*. În: Revista de Pedagogie, 2010, nr. 58 (3) 2010 p. 34-41.
2. Cerghit I. *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*. București: Editura Aramis, 2002. 400 p.
3. Chiș V. *Activitatea profesorului între curriculum și evaluare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2001. 176 p.
4. Ciobanu O. *Comunicare didactică*. București: Centrul Editorial Poligrafic ASE, 2003. 132 p.
5. Iacob L. *Comunicare didactică*. În: Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice. Iași: Editura Polirom, 1998. 318 p.
6. Iacob L. *Comunicarea în context educativ și didactic*. În: Didactica Pro, 2004, nr. 2 (24), p. 32-38.
7. Jinga, I., Istrate E., *Manual de pedagogie*, Editura ALL educational, B., 2001.
8. Pânișoară O. *Comunicarea eficientă*. Ediția a III-a adăugită și revăzută, Iași: Editura Polirom, 2008. 418 p.
9. Sălăvăstru C. *Logică și limbaj educațional*, București: Editura Didactică și Pedagogică, 1995. 312 p.