Rolul universităţilor în evoluţia procesului educaţional şi a civilizaţiei europene



Otilia **DANDARA**

dr. hab., prof. univ., Universitatea de Stat din Moldova



Lilia **PARHOMENCO**

doctorandă, Universitatea de Stat din Moldovd

Rezumat: *Universităţile sunt instituţii de învăţământ de sorginte europeană: constituite ca rezultat al evoluţiei culturii europene, ele s-au dezvoltat în corelaţie cu evoluţia şi cerinţele mediului cultural european. Acest tip de instituţii a generat învăţământul superior, care, la diverse etape, a exprimat, prin structură, curriculum şi modul de relaţionare dintre profesor şi student, particularităţile comunităţii europene. De rând cu alte elemente ale culturii europene, învăţământul superior este promovat de universităţi şi pe alte continente, unde se adaptează specificului sistemului socioeconomic şi contribuie la dezvoltarea acestuia. Universităţile europene reflectă perioadele de criză şi de avânt ale civilizaţiei din acest teritoriu. La momentul dat, ele sunt considerate o sursă a crizei din societate, însă, totodată, la începutul secolului al XXI-lea, sunt apreciate drept mijlocul cel mai eficient şi resursa de valoare care poate asigura evoluţia societăţii europene. Actualmente, pe ”bătrânul continent” s-a constituit un spaţiu al învăţământului superior care are misiunea de a valorifica potenţialul uman şi a contribui la prosperarea comunităţii europene, prin valorificarea cunoştinţelor, a coeziunii sociale şi a diversităţii culturale.*

Cuvinte-cheie: *universitate, învăţământ superior, spaţiu european al învăţământului superior.*

Abstract: *Universities are institutions of European origin: they have been established as a result of the evolution of European culture and have developed in a strong correlation with the progress and the requirements of the European cultural environment. This specific type of institutions generated higher education, expressing the peculiarities of the European community by means of their structure, curriculum, and relationship between students and teachers. Alongside other elements of European culture, higher education is being promoted across continents through universities, adapting to the specifics of the local socio-economic system and contributing to its development. European universities reflect the moments of crisis and progress in European civilization. They may be currently considered to be the source for crisis in society, but, simultaneously, at the beginning of the 21st century, they are appreciated as the most efficient and valuable resource that can ensure the evolution and the continuity of the European society. At the moment, the European continent hosts the EHEA (European Higher Education Area), whose mission is to capitalize on social capital and contribute to the prosperity of the European community by leveraging knowledge, social cohesion, and cultural diversity.*

Keywords: *university, higher education, EHEA (European Higher Education Area).*

„Universitatea este o instituţie europeană; într-adevăr, este o instituţie europeană prin excelenţă", remarca cercetătorul P. Shebenyi [18, p. 19]. Apariţia universităţilor (secolul al XI-lea) se află în concordanţă directă cu evoluţia mediului socioeconomic. Dezvoltarea oraşelor şi creşterea demografică a favorizat dezvoltarea profesiilor comerciale sau artizanale, care influenţează consolidarea conştiinţei de sine şi propulsează dezvoltarea intelectuală. În secolul al XI-lea, *universitas* nou formate propagă ideea egalităţii şi creează o comunitate de egali. În interiorul acestor corporaţii putea exista o ierarhie bazată pe anumite grade, însă promovarea de la un grad la altul avea loc prin intermediul unor examene publice. Termenul *universitate* denumea iniţial o corporaţie sau asociaţie [8, p. 15]. Procesul de studiu purta denumirea de *studium* sau *studium generale*. *Universitas* desemna organizaţia corporativă care permitea funcţionarea *studium*-ului, garantându-i autonomia.

Consolidarea rolului universităţilor în secolele XII-XIII este apreciată de către Guibert de Nogent drept o „revoluţie şcolară", despre care contemporanii erau conştienţi, însă, în acelaşi timp, el menţionează faptul că nivelul ştiinţei de carte promovate era doar pe potriva experienţei acumulate până la acel moment [7, p. 12]. Totodată, în contextul dezvoltării oraşelor are loc evoluţia vieţii intelectuale, de rând cu viaţa literară şi politică. Un rol important în crearea universităţilor l-a avut şi aşa un factor subiectiv ca personalitatea. Drept exemplu poate servi activitatea maestrului Abelard în centrul universitar din Paris. Datorită talentelor sale organizatorice, Abelard a reuşit să adune în jurul său un grup de discipoli şi călugări-savanţi [9, p. 57].

Secolele XI-XIV sunt definite drept perioada constituirii universităţii ca instituţie socială, iar în secolul al XVI-lea se observă unele modificări în paradigma educaţională şi în accentele plasate asupra misiunii acesteia în societate. Astfel, paradigma literară, practicată în umanism, începe a se schimba, luând forma metodei experimentale, care l-a avut ca precursor pe Francis Bacon. El devine mai curând profetul decât arhitectul acestei metode [19, p. 312]. Pornind de la chimişti, precum Robert Boyle (1627-1691), fizicieni, precum Isaac Newton (1642-1727), şi medici, precum Herman Boerhaave (1668-1738), metoda experimentală devine o bază operaţională bine definită pentru lucrul ştiinţific. Dezvoltarea ştiinţei experimentale în secolul al XVIII-lea determină, împreună cu ştiinţele aplicate, întemeierea extrauniversitară a şcolilor specializate de inginerie, medicină veterinară etc.

Schimbarea paradigmei dominante a condus spre elemente de inovaţie. Se neagă structura cvadruplă a facultăţilor (teologie, drept, medicină şi filosofie) şi se adoptă o structură formată din şase secţiuni – drept, ştiinţe militare, administraţie publică, silvicultură, medicină şi economie [11, p. 322]. Ca sinonim al *universităţii*, apare termenul de *şcoală superioară*, fapt care merită apreciat drept o schimbare de fond în procesul educaţional, pe de o parte, şi în percepţia socială a universităţii, pe de altă parte. Odată cu schimbarea denumirii, o instituţie îşi schimbă întreaga structură, adoptând reguli, simboluri şi ritualuri noi. O universitate care îşi schimbă titlul, îşi schimbă şi identitatea. Această perioadă are următoarele caracteristici: se produce o apropiere dintre universitate şi structurile statale; ca rezultat al cerinţelor mediului de viaţă, conţinutul studiilor încearcă să aibă un caracter mai pragmatic; constatăm apariţia unor particularităţi caracteristice pentru universităţile din diverse ţări: amprenta regională a ţării devine mai vizibilă; profesorii şi studenţii sunt dependenţi de structura socială, fapt care consolidează caracterul elitist al studiilor superioare.

La începutul secolului al XIX-lea se constituie două noi modele universitare, care deschid calea spre o reformare fundamentală a universităţii tradiţionale. Primul model a fost cel francez, al colegiilor speciale, bazat pe disciplină strictă, aproape militară. Instituţiile erau bine organizate şi controlate de un despotism luminat ce verifica chiar şi cel mai mic detaliu în orice domeniu: curriculum, acordarea diplomelor, conformitatea idealurilor universitare cu doctrinele oficiale. Modelul german este cunoscut ca *universitatea humboldtiană*, în numele marelui savant şi om de stat Wilhelm von Humboldt, care, la 1810, l-a convins pe regele Prusiei, adept al modelului francez, să fondeze la Berlin o universitate, bazată pe ideile liberale ale teologului şi filosofului Friedrich Schleiermacher. Conform concepţiei acestuia, funcţia universităţii nu este de a transmite cunoştinţe, aşa cum o fac colegiile şi şcolile, ci de a demonstra cum sunt descoperite aceste cunoştinţe, „de a stimula ideea de ştiinţă în minţile studenţilor, de a-i încuraja să ia în considerare legile fundamentale ale ştiinţei în cursul gândirii" [17, p. 48].

Constatăm că în secolul al XIX-lea se conturează paradigma modernă a învăţământului superior, care are următoarele caracteristici: o apropiere dintre universităţi şi structurile de stat; universitatea devine un simbol al statalităţii, ba chiar mai mult, un simbol al spiritului de eliberare naţională; creşte controlul statului asupra universităţii. Humboldt propunea menţinerea libertăţii universitare, dar profesorii erau numiţi de stat; instituţiile de învăţământ superior se diversifică. Fiecare universitate este în drept să instituie facultăţile cerute de mediul socioeconomic. Apar instituţii de profil (de exemplu, inginereşti). Colegiile universitare au, în fond, un caracter mai pragmatic de instruire; apare o nouă dimensiune importantă a activităţii universitare, cercetarea. Dezvoltarea ştiinţelor exacte (tehnice) contribuie la schimbarea structurii şi conţinutului instruirii în universitate. Actantul principal devine profesorul. Cutumele mediului universitar şi chiar statul îngrădesc accesul la studii superioare; creşte numărul instituţiilor de învăţământ superior.

Curriculumul universitar al primelor decenii ale secolului al XX-lea cunoaşte o diversificare şi o restructurare considerabilă. Modificările curriculare erau diferite, în funcţie de stat, de capacitatea universităţii de a adopta noi politici curriculare, de flexibilitatea acestora. Atât perioada Primului Război Mondial, cât şi epoca postbelică se caracterizează prin două elemente importante: orientarea curriculumului universitar spre tematică militară şi scăderea considerabilă a numărului de studenţi, fapt care generează un alt fenomen specific secolului al XX-lea – încadrarea femeilor în universitate.

Cel de-al Doilea Război Mondial aduce însă în panorama universitară alte două modele educaţionale, cel sovietic şi cel american. Învăţământul superior sovietic se caracterizează prin prezenţa unei strânse legături dintre sistemul academic şi dezvoltarea societăţii şi a pieţei muncii, punându-se un accent deosebit şi pe industrializarea şi militarizarea statului [12]. Mai mult, promotorii ideologiei comuniste, liderii de partid şi reprezentanţii structurilor comsomoliste sunt pregătiţi în instituţii specializate. Fenomenul-cheie al sistemului sovietic era planificarea. Planurile cincinale încorporează problemele stringente ale educaţiei la moment. Astfel, se promovează treptat încadrarea femeilor în sistemul educaţional, accesul liber la educaţie şi pregătirea profesională pe profiluri largi ca urmare a pierderilor umane în războaiele mondiale. Carenţele sistemului de învăţământ superior sovietic au fost determinate de ideologizarea severă în scopul reconceptualizării societăţii, fapt care limita autonomia universitară. Toate instituţiile erau supuse unui control strict centralizat şi planificat.

O evaluare a studiilor universitare americane scoate în evidenţă, la începutul secolului al XX-lea, tendinţa de a plasa o mai mare responsabilitate pentru studii pe umerii studentului. Universităţile americane încep a organiza cursuri cu frecvenţă liberă pentru studenţii eminenţi, obligându-i însă să susţină examenele finale. Sistemul educaţional instituit la Princeton de către Woodrow Willson permite liberalizarea relaţiilor profesor-student, acesta din urmă obţinând prin discuţiile libere cu profesorul asupra temelor propuse abilităţi analitice şi de sinteză, abilităţi ce ar putea fi aplicate, ulterior, şi în cadrul altor scheme sau experienţe personale. Astfel, principiul lui Lawrence Lowell de la universitatea Harvard, „toate studiile din universitate sunt autodidacte", începe a fi aplicat în egală măsură în toate universităţile americane, iar la finele cursului studentul nu este evaluat în baza transpunerii informaţiei dobândite pe parcursul semestrului, ci ca urmare a posibilităţii utilizării şi integrării cunoştinţelor obţinute într-un cadru mult mai larg.

Învăţământul superior din SUA este influenţat de concepţiile lui J. Dewey. Concepţia sa progresivistă asupra educaţiei ţinea de existenţa unei experienţe care l-ar interesa pe student şi, ulterior, de prezenţa unei probleme ce şi-ar avea originea în această experienţă. Pentru a soluţiona eficient o problemă, studentul ar avea nevoie de informaţii şi de observaţii în baza cărora şi-ar putea construi soluţii posibile, un pas extrem de important şi necesar fiind testarea acelor soluţii, realizarea semnificaţiei şi descoperirea validităţii lor.

În Europa şi, de altfel, oriunde în lume, perioada postbelică devine epoca de aur a expansiunii universitare. Restructurarea geopolitică a lumii, precum şi reconceptualizarea rolului şi a scopurilor instituţiilor de învăţământ superior produce o masificare cantitativă a universităţilor şi a studenţilor admişi, fapt admirat şi lăudat la moment, dar cu efecte necalculate şi neprevăzute. Această expansiune educaţională a fost cea mai pronunţată din toate timpurile, catalizată de speranţele şi viziunile statelor nou create, a naţiunilor consolidate pe arena internaţională, devenind un simbol al echităţii sociale şi a democratizării societăţii.

În *Criza mondială a educaţiei: analiză a sistemelor*, cercetare care a revoluţionat viziunea asupra educaţiei şi a marcat reconceptualizarea acesteia, Philip Coombs a fundamentat trei termeni ca fiind pilonii acelei profunde crize în educaţie ce caracteriza întreaga lume la etapa scrierii. *Schimbarea*, *adaptarea* şi *disparitatea* devin simbolurile crizei educaţiei în anii '60, materializate prin procesele de metamorfoză prin care au trecut toate statele: adaptarea sistemelor educaţionale la noile cerinţe sociale şi producerea, astfel, a unei disparităţi dintre oferta şi cererea educaţională pe plan mondial, acest fenomen devenind, de fapt, esenţa acestei crize [5]. Ulterior, problema este evidenţiată şi de către E. Faure în raportul UNESCO din anul 1972, unde apare termenul *learning society* („societate a învăţării") drept model de perspectivă pentru remedierea crizei şi adaptarea sistemelor educaţionale la realităţile cotidiene ale societăţii [10].

Elementele-cheie ale crizei din mijlocul secolului al XX-lea au fost: neraportarea conţinutului curricular la nivelul crescând al necesităţilor studenţilor, neraportarea educaţiei la realităţile sociale, inechităţile educaţionale în diverse grupuri sociale, creşterea raportului dintre investiţiile solicitate de educaţie şi costurile care puteau fi suportate de diferite state, precum şi neadaptarea sistemului educaţional la piaţa muncii [4, p. 57].

Unii oameni de ştiinţă pledau la acel moment pentru "recuperarea spiritului universităţii" lui Humboldt, dorind să împiedice universitatea să cedeze tendinţelor funcţionaliste rezultate din sistemele economice [14, p. 31]. Alţii erau de opinia că modelul humboldtian trebuia luat ca reper şi adaptat noilor condiţii [15, p. 33]. Totuşi, iniţiativa-cheie a acestei perioade a fost lansarea proiectului „universitatea – centru de cercetare", care avea trei misiuni – realizarea cercetării, formarea, serviciul public – şi era definită de către James R. Perkins ca „o organizaţie de oameni de ştiinţă angajaţi în descoperirea

şi diseminarea cunoştinţelor, având responsabilitatea de a urmări ca aceste cunoştinţe să fie folosite întru îmbunătăţirea condiţiei umane [16].

Iniţiativa care a marcat, pe o scară largă, universitatea din zilele noastre a fost proiectul „universităţii antreprenoriale", care îşi fundamentează esenţa pe modificarea atitudinii universităţii spre una proactivă, asociată cu intercalarea valorilor manageriale cu valorile academice tradiţionale [13, p. 16]. De asemenea, elementele-cheie ale universităţii antreprenoriale constau în „finanţarea diversificată", „o cultură a muncii care acceptă schimbarea", „transformarea catedrelor şi a facultăţilor în unităţi antreprenoriale", precum şi poziţionarea în calitate de instituţie „în căutarea excelenţei şi a schimbării" [1]. Conştientizarea problemelor existente la acea etapă, cauzate de expansiunea lineară a sistemelor educaţionale, presupunea soluţionarea lor prin realizarea unor schimbări calitative, care ar spori eficienţa internă şi productivitatea externă a sistemelor de învăţământ.

Anii '70 şi '80 ai secolului al XX-lea conturează noi parametri ai crizei, aceasta transformându-se dintr-o criză în educaţie în una a încrederii în educaţie, atunci când rezultatele oferite de sistemele educaţionale naţionale încetează a mai satisface aşteptările oamenilor. Abundenţa persoanelor cu studii superioare neangajate în câmpul muncii, recesiunea mondială şi scăderea ritmului de creştere al economiilor naţionale, precum şi avansarea tehnologiilor şi schimbările structurilor economice atât în ţările dezvoltate, cât şi în cele în curs de dezvoltare au catalogat această situaţie drept o „metacriză", care continuă până în zilele noastre, în pofida încercărilor comune de a remedia situaţia.

În aceste condiţii, sistemele economice din Europa mizează pe dezvoltarea socioeconomică în baza învăţământului superior: criza în educaţie urmează a fi depăşită prin educaţie. La nivel sociocultural şi economic, se declanşează fenomenul globalizării. Transferul cunoştinţelor, utilizarea eficientă a resurselor este percepută de comunitatea europeană drept o şansă de consolidare şi de revitalizare a economiei europene în parametrii corespunzători societăţii secolului al XXI-lea. În acest sens, universităţile şi întregul învăţământ superior sunt apreciate drept un mijloc primordial de realizare a deziderateloor de dezvoltare.

Prima etapă a constituirii sistemului european al învăţământului superior se declanşează în anii '90 ai secolului al XX-lea. Pentru acest proces au existat premise precum: revoluţia tehnico-ştiinţifică, ce a generat fenomenul globalizării, a facilitat comunicarea indirectă; predominarea interesului economic la scară regională/globală în raport cu prevederile ideologice naţionale; intensificarea mobilităţii sociale; criza demografică în Europa; aprecierea educaţiei drept sursă principală de depăşire a crizelor economice; internaţionalizarea economiei; consolidarea poziţiei unor limbi de circulaţie internaţională.

Concepţia învăţământului superior, chemată să revitalizeze economia europeană, ia denumirea de *Procesul de la Bologna*. Această denumire este acceptată în baza unui eveniment istoric (aniversarea universităţii de la Bologna, Italia), dar accentuează faptul că spaţiul unic european al învăţământului superior are tradiţii. Se lansează procesul de constituire a concepţiei Procesului de la Bologna, în baza Convenţiei de la Lisabona (1997), având la bază un obiectiv economic: utilizarea raţională a capitalului uman şi a forţei de muncă. Această convenţie se impune în proces cu rezoluţia *Cu privire la recunoaşterea atestatelor obţinute în învăţământul superior în statele din regiunea Europei.* Argumentul în favoarea deciziei devine ideea-cheie a întrunirii: „Fiind conştienţi de faptul că dreptul la educaţie este un drept al omului şi că învăţământul superior, care, instrumental, este în scopul şi progresul cunoştinţelor, reprezintă un bun de o importanţă culturală şi ştiinţifică de excepţie atât pentru indivizi, cât şi pentru societate; având în vedere că învăţământul superior trebuie să joace un rol central în promovarea păcii, înţelegerii reciproce şi toleranţei".

Din cele stipulate, deducem că la începutul anilor '90 a apărut necesitatea corelării unor activităţi în vederea constituirii unui sistem educaţional transnaţional, care să poată asigura deschiderea şi valorificarea potenţialului academic şi ştiinţific la nivel regional.

Un alt document conceptual al Procesului de la Bologna este *Declaraţia comună privind armonizarea structurii sistemului european de învăţământ superior a celor patru miniştri în funcţiune pentru învăţământ superior din Germania, Franţa, Italia şi Marea Britanie* (Paris, Sorbona, 1998). Aceasta conţinea următorul mesaj: „O Europă a cunoaşterii este acum unanim recunoscută drept un factor de neînlocuit pentru dezvoltarea socială şi umană şi drept o componentă indispensabilă pentru consolidarea şi îmbogăţirea calităţii de a fi cetăţean al Europei, capabilă de a oferi cetăţenilor săi competenţele necesare pentru a face faţă provocărilor noului mileniu, împreună cu conştientizarea unor valori comune şi a apartenenţei la un spaţiu social şi cultural comun. Vitalitatea şi eficienţa oricărei civilizaţii poate fi măsurată prin modul în care cultura sa atrage alte ţări. Trebuie să ne asigurăm că sistemul european de învăţământ superior acumulează un grad de atracţie pe plan mondial egal cu tradiţiile noastre extraordinare, culturale şi ştiinţifice" [6].

La nivel procedural, se iau măsuri în vederea ajustării cadrului normativ şi de sistem. Se apreciază o mai bună comparabilitate şi compatibilitate a sistemelor de învăţământ, care sunt promovate prin conferinţele bienale:

- Adoptarea unui sistem de diplome uşor de comparat şi de recunoscut, prin implementarea ideii de supliment la diplomă, în vederea promovării angajabilităţii cetăţenilor Europei şi competitivităţii internaţionale a sistemului

de învăţământ superior;
- Adoptarea unui sistem bazat, în mod esenţial, pe cicluri;
- Stabilirea unui sistem de credite echivalent cu sistemul ECTS, ca o manieră oportună de a promova ideea de mobilitate a studenţilor în lume;
- Promovarea mobilităţii prin depăşirea obstacolelor către exerciţiul efectiv al circulaţiei libere, punându-se în special următoarele accente: pentru studenţi – accesul la studii şi la oportunităţi de formare şi la serviciile legate de acestea; pentru profesori, cercetători şi personalul administrativ – recunoaşterea şi valorificarea perioadelor petrecute în mediul european, prin cercetare, predare şi formare, fără a fi prejudiciate drepturile lor statutare;
- Promovarea cooperării europene în asigurarea calităţii unei viziuni legate de ideea de a dezvolta criterii şi metodologii comparabile;
- Promovarea dimensiunilor europene necesare legate de învăţământul superior, mai ales în ceea ce priveşte dezvoltarea curriculară, cooperarea interinstituţională, schemele de mobilitate şi programele integrate de studiu, formare şi cercetare;
- Rolul educaţiei ca parte integrală a politicilor sociale şi economice, ca instrument pentru consolidarea competitivităţii europene în lume şi ca garanţie a asigurării coeziunii societăţilor noastre şi a dezvoltării depline a cetăţenilor acestora.

Conferinţa de la Londra (2009) exprimă o reacţie curentă a spaţiului european la fenomenele cardinale care se accentuează pe mapamond. Genericul acestei şedinţe reflectă esenţa mesajului: *Realizarea spaţiului european al învăţământului superior – un răspuns la provocările globalizării*, în care se spune: ”Suntem conştienţi de importanţa influenţei pe care instituţiile de învăţământ superior o exercită asupra dezvoltării societăţii, fiind, prin tradiţie, centre de învăţare, cercetare, creativitate, transfer de cunoştinţe, precum şi de rolul lor esenţial în definirea şi transmiterea valorilor pe care se bazează societăţile noastre” [2].

La conferinţele ulterioare este accentuat rolul universităţilor pentru evoluţia comunităţii europene: „În deceniul de până la 2020, învăţământul superior european are o contribuţie esenţială la realizarea unei Europe a cunoaşterii, care este extrem de creativă şi inovatoare. Confruntându-se cu provocarea unei populaţii în curs de îmbătrânire, Europa poate avea succes doar în cazul în care maximizează talentele şi capacităţile tuturor cetăţenilor săi şi se angajează pe deplin pe tot parcursul vieţii în învăţare, precum şi în extinderea participării la învăţământul superior. Învăţarea centrată pe formabil şi mobilitate îi vor ajuta pe studenţi să dezvolte competenţele de care au nevoie într-o muncă în schimbare. Piaţa muncii le va permite să devină cetăţeni activi şi responsabili. Investiţia în învăţământul superior este o prioritate” [3].

REFERINŢE BIBLIOGRAFICE:

1. Chung J. Collaborative Learning Strategies: The Design of Instructional Environments for the Emerging New School. In: Educational Technology, 1991, p. 6.
2. Comunicatul Conferinţei Ministeriale de la Londra, 2007. Pe: http://mecc.gov.md/sites/default/files/london_communique18may2007.pdf4.
3. Comunicatul Conferinţei Ministeriale de la Louvain, 2009. Pe: http://mecc.gov.md/sites/default/files/leuven_louvain-la-neuve_communique_april_2009.pdf.
4. Coombs Ph. The World Educational Crisis: A Systems Analysis. Oxford University Press, 1968.
5. Coombs Ph. La crise mondiale de l’éducation. Bruxelles: De Boeck Université, 1989.
6. Declaraţia de la Sorbona, 1998. Pe: http://mecc.gov.md/sites/default/files/sorbonne_declaration_1998.
7. Denifle. Chartularium Universitatis Parisiennis. Paris: Delalain, 1889.
8. D’Orsay St. Histoire des Universités. Paris: Auguste Picard, 1933.
9. Donmoyer R. Take My Paradigm... Please! The Legacy of Kuhn’s Construct in Educational Research. In: International Journal of Qualitative Studies in Education, Vol. 19 (1), 2006.
10. Faure E. A învăţa să fii: un raport al UNESCO. Bucureşti: EDP, 1974.
11. Hody H. De graecis illustribus: linguae Graecae literarumque humaniorum instauratoribus, eorum vitis, scriptis et elogiis libri duo. Londra, 1742.
12. Lutz W., Crespo Cuaresma J. Human Capital, Age Structure and Economic Growth: Evidence from a New Dataset. IIASA Interim Report, 2007.
13. Marga A. Challenges, Values and Vision: the University of the 21st century. Cluj, 2009.
14. Mikat P., Schelsky H. Grundzuge einer neue Universität. Guterslah, 1966.
15. Moraw P. Kleine Geschichte der Univarsitat Giessen. Giessen, 1990.
16. Perkins R. J. The University in Transition. Princeton University Press, 1965.
17. Schleiermacher F. Gelegentliche Gedanken über Universitäten im Deutschen Sinn. In: W. Ruegg-Der Mythos der Humboldtschen Universität, Cambridge University Press, 2004.
18. Shebenyi P. Changes in the Systems of Public Education. In: East Central Europe, Vol. 28 (1), Special Number (14): Educating the New Europe, 1992.
19. Wittek F. Cultural and Linguistics Diversity in the Education System of the European community. In: European Journal of Intercultural Studies, Vol. 4, nr. 2, 1993.