7. *Concepţia naţională de stat a Republicii Moldova*//*Monitorul oficial*, nr.1-5, 1 ianuarie 2005.
8. *Concepţia dezvoltării învăţământului în Republica Moldova*//*Monitorul oficial*, 1995, nr. 17-18, 24 martie, p. 3-8; *Concepţia educaţiei în Republica Moldova*, Ed. Lyceum, Ch., 2000; *Concepţia educaţiei moral-spirituale*/ME; Vl.Pâslaru (coord.), A.Cara, V. Palarie, Ch., 2001; *Concepţia evaluării rezultatelor şcolare*/MET; Vl.Pâslaru, I.Achiri (coord.), A. Bolboceanu et al//www.edu.md
9. *Curriculum de bază. Documente reglatoare*/MÎ; CNCE; Vl. Guţu, Vl.Pâslaru, V.Goraş-Postică et al., Ed. TipCim, Cimişlia, 1996; *Curriculum la dirigenţie*/MET; Vl. Pâslaru (coord.), V.Mija, E.Parlicov, Ed. Lyceum, Ch.; curricula disciplinelor şcolare; ghidurile metodologice etc.
10. Pâslaru, Vl., *Reintegrarea europeană a învăţământului din Moldova*//*Didactica Pro...,* 2004, nr. 2 (23), p. 20-25.
11. *Religion and Democracy in Moldova*/ISCOMET – Institute for Ethnic and Regional Studies, Maribor, Ch., 2005, p. 429-446 (*Religie şi Democraţie în Moldova*/ISCOMET – Institutul de Ştiinţe Regionale şi Etnice, Maribor, Ch., 2005, p. 447-464).
12. Cojocaru, N., *Aspectul comunicaţional al acomodării alogenilor la mediul etnic autohton*//*Literatura şi arta*, 13 martie 2003.
13. *Basarabeanul studios între Orient şi Occident*//*Contrafort*, Anul IX, nr. 11 (97), noiembrie 2002, p.11-24.
14. Călinescu, G., *Istoria literaturii române de la origini pînă în prezent*, Ed. Minerva, Buc., 1986.
15. Laertos, D., *Despre vieţile şi doctrinele filozofilor,* Ed. Academiei Române, Buc., 1963.
16. Heidegger, M., *Originea operei de artă,* Ed. Univers, Buc., 1982.



Dimensiuni şi preocupări ale unui învăţământ de calitate

Otilia **DANDARA**

Universitatea de Stat din Moldova

Asigurarea calităţii în educaţie a devenit un deziderat major şi un punct de referinţă pentru reformele realizate în sistemele de învăţământ. Complexitatea procesului este determinată de specificul finalităţii. Încercînd să stabilim ce este învăţământul/educaţia de calitate, ne confruntăm cu dificultatea definirii conceptului/termenului: *calitate – zero eroare; calitate – ideal; calitate – corespundere perfectă cu parametrii prestabiliţi* etc. Dacă ne reperăm pe ultima accepţie, ne dăm seama despre gradul înalt de subiectivitate în aprecierea calităţii, deoarece perceperea pozitivă sau negativă a unor parametri este dictată de context.

Aşadar, de ce se pune accent sporit pe calitatea educaţiei? Situaţia este influenţată prioritar de preocuparea de perspectivă sau de încercarea redresării stării de fapt la momentul actual? Rezonanţa mişcării pentru un învăţământ de calitate demonstrează că problema calităţii pretinde la rangul de problemă globală. Din aceste considerente, ea cere implicaţii de ordin tridimensional: mondial/regional, naţional, instituţional. Orice problemă globală are la bază o contradicţie cu implicaţii profunde în toate domeniile: economic, politic, cultural. Problema calităţii educaţiei nu este mai puţin presantă decît alte probleme globale: ecologică, economică, demografică etc.; mai mult ca atît, aceasta poate fi apreciată ca generînd sau contribuind la amplificarea altor probleme globale.

În discuţii cu cercetători şi practicieni în domeniul educaţiei apar frecvent următoarele întrebări: *De ce problema asigurării calităţii este la ordinea zilei? Oare calitatea nu este dintotdeauna un deziderat al educaţiei? Oare calitatea nu este esenţa/sensul educaţiei?* Conturarea respectivei probleme este condiţionată de aprofundarea unei crize, constatată de comunitatea mondială încă în anii ’70 ai sec. XX şi reflectată în raportul prezentat UNESCO de E. Faure [2]; o analiză relevantă a acesteia ne oferă şi Ph.Coombs [1]. Lectura acestor lucrări ne permite să deducem esenţa problemei: necorespunderea dintre cererea şi oferta de educaţie.

Ph.Coombs consideră că preocupările actuale constituie o abordare nouă a unei crize vechi. Premisele acestei contradicţii sînt multiple, dar autorul o identifică drept determinantă pe cea economică, subliniind că cerinţa economiei contemporane nu este satisfăcută de calitatea forţei de muncă oferită de sistemul educaţional [1, p. 188]. Răspunsul şcolii la nevoile economiei este diferit de cererea acesteia. Pentru buna funcţionare şi progres, economia contemporană solicită variate şi profunde cunoştinţe tehnice, competenţe profesionale, dar ritmul accelerat al schimbărilor şi realizările în plan

tehnologic generează fenomenul „depăşirii permanente a învăţământului" de către realitatea economică.

Premisa economică este una determinantă, dar nu singura. Ea condiţionează sau contribuie la declanşarea unor fenomene social-economice care provoacă şi alte schimbări în designul educaţional. Democratizarea societăţii nu doar favorizează, ci şi încurajează mobilitatea socială. „Meritismul"/noblеţea dobîndit/ă este o rezultantă a educaţiei, or, într-un astfel de context, putem pune semnul echivalenţei între calitatea educaţiei şi calitatea vieţii, corelaţia fiind valabilă atît la nivel de societate, cît şi la nivel de individ.

Dacă la sf. sec. XX principiul şanselor egale era interpretat drept egalitatea şanselor de acces la educaţie, la înc. sec. XXI acelaşi principiu ia noi conotaţii – sînt cerute şanse egale de integrare socioprofesională, condiţionate de şanse egale la un învăţământ/o educaţie de calitate. Fenomenul masificării învăţământului superior este unul care, de asemenea, contribuie la sporirea preocupărilor pentru calitatea educaţiei. Promovînd axioma pedagogică cu referire la continuitatea educaţiei, constatăm că asigurarea calităţii pe un segment al sistemului de învăţământ este determinată de calitatea învăţământului în segmentele precedente. Prin firea lucrurilor, nu putem aborda problema calităţii educaţiei segmentar. Formarea personalităţii este un proces integral, iar calitatea produsului depinde nu doar de calitatea educaţiei la fiecare nivel, ci şi de calitatea conexiunii funcţionale dintre niveluri. Din acest considerent, atestăm preocuparea comunităţii mondiale pentru calitatea învăţământului, încercarea de a elabora politici educaţionale la nivel naţional, iar la nivel instituţional – de a proiecta strategii orientate spre realizarea unui învăţământ de calitate.

O atenţie deosebită se acordă calităţii în cadrul învăţământului superior. Comunitatea academică europeană consideră acest obiectiv drept miză în crearea unui spaţiu al cunoaşterii şi cercetării menit să transforme Europa în cea mai prosperă şi atractivă economie din lume, cu cele mai multe locuri de muncă şi cu o coeziune socială mai mare (deziderat major al Procesului Bologna). Anume învăţământul superior este acel segment al sistemului educaţional care face joncţiunea dintre cererea de educaţie (prin cerinţele economiei, pieţei muncii) şi oferta de educaţie (ceea ce oferă universităţile ca centre de ştiinţă, cultură şi formare profesională). Importanţa universităţilor, ca centre de creare a dimensiunilor calităţii şi de promovare a acestora, constă în rolul lor de a stabili joncţiunea dintre şcoala de cultură generală şi activitatea profesională.

La nivel european, au fost elaborate organisme menite să promoveze ideea calităţii şi să îmbine experienţa tuturor sistemelor educaţionale în sensul asigurării calităţii învăţământului. Vom face referinţă la 3 contribuţii cheie:

- dezvoltarea reţelei ENQA (*The European Networks for Quality Assurance in Higer Education*), al cărei rol este de a disemina informaţiile din domeniu, de a identifica practicile de succes şi de a propune direcţii de acţiune pentru viitor;
- rolul important pe care îl are Comisia Europeană prin finanţarea unor proiecte internaţionale vizînd această dimensiune a Procesului Bologna. EUA (*European University Association*) a fost invitată să coordoneze iniţiativele respectivei instituţii în scopul promovării culturii calităţii la nivel instituţional;
- utilizarea *listei descriptorilor de la Dublin* în baza căreia să se poată recunoaşte calificările în diverse universităţi [4, p. 34-35].

La scară naţională, problema calităţii învăţământului este percepută ca element cheie al politicii educaţionale. S-au întreprins măsuri în vederea realizării unui învăţământ de calitate la nivel preuniversitar, s-au instituit structuri de asigurare a calităţii la nivel universitar.

Sistemele de asigurare a calităţii în fiecare instituţie de învăţământ superior au drept scop realizarea reformelor sub semnul calităţii. Direcţiile strategice se axează pe:

- dezvoltarea curriculară;
- parteneriatul educaţional;
- îmbinarea instruirii cu cercetarea.

Dezvoltarea curriculară, asemeni altor direcţii strategice de pregătire a specialiştilor, are un caracter complex, integrator şi vizează schimbarea paradigmei educaţionale, accentul fiind pus pe formarea de competenţe. Acest aspect influenţează nemijlocit celelalte elemente ale procesului didactic. Se schimbă considerabil şi conţinuturile. Se promovează ideea abordării inter- şi pluridisciplinare, conform căreia cunoştinţele achiziţionate permit rezolvarea unor probleme complexe în procesul muncii. În acest context, se schimbă şi tehnologia didactică, accentul fiind plasat pe strategii active de învăţare.

Necesită modificări şi suportul curricular. Utilizarea tehnologiilor moderne de predare-învăţare-evaluare devine un imperativ. Elaborările metodice axate pe formularea clară a sarcinilor de activitate individuală şi de autoevaluare trebuie să constituie ghiduri autentice pentru studenţii ce se pretind a fi subiecţi ai educaţiei.

Parteneriatul educaţional se va manifesta la diverse niveluri ale managementului instituţional, dar vizează prioritar identificarea modalităţilor eficiente de implicare în formarea specialiştilor a universităţilor şi beneficiarilor serviciilor educaţionale: studenţii şi angajatorii. Dacă primii trebuie antrenaţi în propria formare, angajatorii au menirea de a propaga în învăţământul superior parametrii unui specialist de calitate. Ideea parteneriatului profesor-student se promovează insistent, dar mult mai dificilă

este realizarea acestuia, fapt datorat unor stereotipuri, dar şi necesităţii creării unor mecanisme de implicare reală a studenţilor în viaţa universităţii. Angajarea acestora în trasarea propriului demers didactic, în procesul de elaborare a programelor de studii, în evaluarea calităţii predării sînt încercări reuşite pe care le-au testat universităţile noastre. Posibilităţile participative ale tinerilor însă necesită o amplificare reală.

Parteneriatul angajator-universitate reprezintă, la moment, un deziderat. Spre deosebire de comunitatea europeană, în R. Moldova lipsesc tradiţii în acest domeniu. Un studiu recent a demonstrat că universităţile sînt cele care trebuie să facă primul pas în respectiva relaţie, deoarece prestează servicii educaţionale şi cunosc esenţa schimbărilor pretinse. Angajatorii sînt mai puţin informaţi, dar, în mare parte, deschişi să colaboreze cu universităţile.

Un parteneriat dintre universitate şi angajator, din perspectiva asigurării unui învăţămînt de calitate, este justificat de următoarele argumente:

– angajatorii sînt cei care cunosc realitatea pieţei muncii şi pot face previziuni privind dezvoltarea acesteia;
– angajatorii trebuie să se implice în elaborarea programelor de studii pentru a promova obiective şi conţinuturi ce contribuie real la cultivarea unor competenţe necesare integrării socioprofesionale. Pierderile de timp şi resurse financiare pentru formarea unui specialist depăşit de realitatea economică este un sacrilegiu educaţional;
– se pot stabili modalităţi eficiente de realizare a stagiilor de practică şi a altor forme de pregătire a specialiştilor.

De avantajele colaborării dintre universitate şi angajator vor beneficia ambele părţi, deoarece prin acest parteneriat este diminuată principala cauză a crizei în educaţie: necorespunderea dintre cererea şi oferta de educaţie.

Consolidarea corelaţiei funcţionale dintre instruire şi cercetare vine să confirme faptul că educaţia prin şi pentru ştiinţă constituie astăzi unul dintre principiile de referinţă ale fenomenului educaţional. Faptul este cauzat de progresul tehnico-ştiinţific şi aplicarea tehnologiilor moderne în procesul de producţie. Un specialist de calitate, capabil să contribuie la dezvoltarea economiei trebuie să fie şi un cercetător. Universitatea are obligaţia de a forma această dimensiune a comportamentului profesional prin cultivarea competenţelor respective.

În acest scop, cercetarea va fi bazată pe predare, iar predarea – pe cercetare. Învăţarea prin intermediul cercetării reclamă un grad sporit de implicare a studentului în valorificarea potenţialului cognitiv individual. De aceea, anume strategia didactică axată pe cercetare constituie un mecanism eficace de diminuare a academismului autoritar, fundamentat pe impunerea conţinuturilor de către profesor şi însuşirea mecanică a unor informaţii deseori depăşite de realitatea socio-economică. În aceste condiţii, realizarea unui învăţămînt de calitate înseamnă aplicarea unei strategii bazate pe cercetare, care favorizează parteneriatul educaţional, schimbă stilul de comunicare profesor-student şi modifică considerabil rolul profesorului.

Reperele strategice subliniate mai sus necesită profesionalism din partea cadrelor didactice, permiabilitatea procesului educaţional, consolidarea suportului financiar din partea statului. Doar asigurînd aceste aspecte vom avea un învăţămînt transformator, cu următoarele dimensiuni:

- transformarea învăţării în achiziţionarea de către studenţi a abilităţilor de cunoaştere;
- autoconştientizarea de către studenţi a abilităţilor conceptuale;
- asigurarea progresului real (dezvoltarea dimensiunilor de personalitate, formarea sistemului de competenţe);
- dezvoltarea la studenţi a abilităţilor de justificare a opiniilor.

Un rol aparte în realizarea unei educaţii de calitate îi revine evaluării care oferă feedback pentru orice demers educaţional. Corelaţia dintre obiective şi finalităţi servesc drept criterii de apreciere şi atribuie oricărei activităţi educative sens şi perspective. În ultimul timp s-a renunţat la abordarea evaluării ca rezultat şi se valorifică evaluarea ca proces ce asistă orice intervenţie educaţională. Prin evaluare se stabilesc indicatorii de performanţă şi modalitatea/mecanismul de măsurare a acestora, se determină eficienţa resurselor, procesului şi impactului managementului instituţional.

Fixarea unor indicatori de performanţă la nivel european, la nivel de sistem al învăţămîntului şi la nivel instituţional contribuie la asigurarea unor parametri comuni ai calităţii. Se aplică evaluări externe, interne şi autoevaluarea. Evaluările realizate de către experţi din străinătate sînt, evident, externe şi au drept scop stabilirea calităţii pregătirii profesionale, influenţînd în mod direct imaginea instituţiei de învăţămînt pe plan mondial/regional. Evaluările din cadrul sistemului de învăţămînt sînt interne în raport cu procedurile de evaluare realizate de experţii străini, dar externe în raport cu obiectul evaluării – instituţiile de învăţămînt superior. Evaluările din cadrul universităţilor sînt proceduri de autoevaluare. Criteriile şi indicatorii utilizaţi în evaluare constituie, după cum am menţionat, criterii de performanţă şi depind de obiectivele evaluării. Conchidem deci că dimensiunile calităţii învăţămîntului sînt raportate la finalitate, au un caracter subiectiv, dar şi creativ. Cu toate acestea, există indicatori ai calităţii general recunoscuţi: concurenţa sporită la admitere, rata

angajărilor absolvenților, succesul profesional etc. Toți acești indicatori demonstrează performanța instituției de învățământ, or, a fi performer în contextul pieței serviciilor educaționale înseamnă a fi puternic. Calitatea reprezintă cauza/premisa esențială a calității.

Dificultatea în a defini dimensiunile calității învățământului rezidă nu numai în complexitatea procesului educațional, dar și în faptul că sistemul de învățământ este doar un subsistem, o parte integrantă a societății. Interdependența dintre social și educațional condiționează și interdependența dintre dificultățile și problemele sociale și dificultățile și problemele educaționale. Școala nu poate rezolva toate problemele. Cu toate acestea, caracterul prospectiv al educației este mai actual ca niciodată, deoarece educația este șansa unei vieți de calitate.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Coombs, Ph. H., *La crise mondiale de l'education*, De Boeck Université, Bruxelles, 1989.
2. Faure, E., *A învăța să fii*, EDP, Buc., 1977.
3. Morley, L., *Quality and Power in Higer Education*, Open University Press, 2003.
4. Singher, M., *Quo vadis, academia?*, Ed. Sigma, Buc., 2006.



Rolul evaluării în claviatura modernă a calității educației

Adrian **GHICOV**

Ministerul Educației și Tineretului

Modernizarea în educație este un semn că lucrurile și evenimentele nu ne sînt indiferente și că, la un moment dat, apare necesitatea unei semnificări, a unei valorizări și a unei ierarhizări a acestora. Omul ființează sub ***semnul măsurii*** și al comparației cu anumite repere și cu sinele. Oricît de maturi sau de educați am fi, ne orientăm și în funcție de ceea ce zic sau cred alții, indiferența în actul educativ fiind concepută ca un fel de crimă, deoarece desconsideră trebuințele de bază ale actorilor antrenați, afectează respectul față de sine, pune sub semnul întrebării siguranța pe termen lung și ne ține la distanță de funcționalitatea benefică a răspunsului afectiv din partea celor din jur [1, p. 17].

Milenii la rînd, omenirea nu a cunoscut, în materie de evaluare, ceea ce administratorii educației au pus la dispoziție în ultimul timp. În acest context, C. Cucoș se întreabă, de ex., cum ar fi făcut față examenelor și concursurilor actuale o serie de personalități precum Socrate, Platon, Aristotel și alții. Cu siguranță, mulți ar fi eșuat sau ar fi ratat asemenea examene. Se învață ceea ce apreciază ceilalți că-i important să înveți. Profilul cunoașterii umane este creionat prin scheme complexe de valorizare date înainte ca ea să apară ca atare. Se întrupează acele valori care sînt separate, visate, valorizate. ***Orice dispozitiv evaluativ predetermină, într-un fel, realități ce nu sînt încă.*** A evalua înseamnă să instaurezi noi realități, plecînd la drum cu anumite ierarhii ale excelenței ce funcționează mai întîi pe hîrtie sau în mintea noastră [1, p. 19].

Trebuie să menționăm că problema evaluării în învățămînt nu a apărut în interiorul acesteia, ci a fost preluată din exterior, sub influența economică a remunerării în funcție de post sau de pregătire. Actualmente, evaluarea performanțelor școlare este tot mai mult înțeleasă nu ca o acțiune de control, ci ca un proces interrelaționat cu celelalte procese ale activității educaționale, exercitînd mai mult o ***funcție formativă***, cu scopul de a ameliora activitatea în ansamblu.

Educația a devenit o activitate socială complexă de mare anvergură. În aceste condiții, este necesar să se cunoască dacă resursele pe care le utilizează – materiale, financiare, umane, de timp – sînt îndreptățite. Educația este o importantă ***invenție*** și ***investiție socială*** și investitorul, societatea, este interesat în a avea rezultate și a cunoaște care sînt acestea. Evaluarea are, în acest context, una dintre cele mai importante funcții: de a pune în relație cît mai adecvat sistemul de formare a personalității umane cu necesitățile societății, de a asigura corespunderea respectivei formări exigențelor sociale, dar și aspirațiilor personale.

În ultimul timp, practica și teoria evaluării în educație cunosc noi orientări în vederea modernizării actului evaluativ, astfel încît să ofere informații cît mai exacte despre calitatea activității educaționale și aprecierea în baza unor norme bine definite. Aici se înscrie procesul de *integrare a evaluării* în actul didactic ca atare: verificarea sistematică a rezultatelor școlare, înlăturarea la timp a neajunsurilor, furnizarea informațiilor cu privire la calitatea demersului didactic, ghidarea elevilor