

PERSPECTIVE DE EFICIENTIZARE A CALITĂȚII STUDIILOR ȘI A PERFORMANȚEI VIITORILOR SPECIALIȘTI ÎN DOMENIUL ARTELOR

PERSPECTIVES FOR IMPROVING THE QUALITY OF STUDIES AND THE PERFORMANCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE FIELD OF ARTS

CONSTANTIN ȘCHIOPU²³,

doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

<https://orcid.org/0000-0002-0568-9615>

CZU 37:7

DOI <https://doi.org/10.55383/pacias2023.15>

În articol este abordată problema calității studiilor și a performanței viitorilor specialiști în domeniul artelor. Inițial, autorul tratează conceptul de calitate în educație, actualizând câteva nume de referință și definiții destul de importante pentru demersul său științific, care este axat pe ideea că rezultatele învățării, exprimate în cunoștințe, competențe, valori și atitudini, obținute prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ, sunt un indiciu al calității studiilor. În viziunea autorului, relația „calitate – scop al educației artistice” implică rezolvarea mai multor probleme legate de conceptele „scop impus”, „scop firesc/adevărat”, primul tip limitând inteligența, mimând relațiile adevărate, cel de-al doilea oferind formabililor libertate și oportunități de învățare și de manifestare. Pornind de la ideea că un învățământ fără obiective nu poate fi eficient, autorul face referire la o eroare epistemică: trecerea curriculei disciplinare din Republica Moldova de la obiective la competențe. În concluzie se afirmă că obiectivele de referință concretizează competențele, realizează procesul educațional în ansamblul elementelor constitutive.

Cuvinte-cheie: *învățământ artistic, calitate, scop, obiective, formabil, libertatea/prioritatea formabilului, plan de studii*

The article addresses the issue of the quality of studies and the performance of future specialists in the field of arts. Initially, the author deals with the concept of quality in education, updating some reference names and definitions quite important for his scientific approach. His scientific approach is focused on the idea that learning outcomes, expressed in knowledge, skills, values and attitudes, which are obtained by going through and completing a level of education, are an indication of the quality of studies. In the author's view, the relationship "quality - purpose of artistic education" involves solving several problems related to the concepts of "imposed purpose", "natural/true purpose", the first type limiting intelligence, miming true relationships, the second one giving the trainees freedom and opportunities for learning and expression. Starting from the idea that an education without objectives cannot be effective, the author refers to an epistemic error: the transition of disciplinary curricula in the Republic of Moldova from objectives to competences. In

²³ E-mail: schiopu_constantin@yahoo.com

conclusion, it is stated that the reference objectives concretize the competences, realize the educational process in the ensemble of the constitutive elements.

Keywords: *artistic education, quality, purpose, objectives, formative, freedom/priority of the trainee, study plan*

Introducere

Eficientizarea calității studiilor, a performanțelor viitorilor specialiști în domeniul artistic, tot mai mult amenințat de pragmatismul și de consumismul societății în care trăim, constituie/ trebuie să constituie o prioritate *sine qua non* a politicilor educaționale ale țării. Problema calității, a performanței devine cu atât mai stringentă cu cât angajarea tinerilor în câmpul muncii impune, pe de o parte, cunoștințe solide în domeniu, precum și transdisciplinare, iar, pe de alta, capacități și deprinderi necesare realizării unor obiective ce urmează a fi realizate în procesul activității. Dincolo de aceste supoziții menționăm și faptul că, în mare parte, contextul social-politic, cultural actual, precum și tendințele utilitariste, consumiste ale societății moderne, în general, inclusiv ale celei moldovenești, impun noi perspective de organizare a învățământului artistic, implicit, de formare a viitorilor specialiști în domeniul artelor. La rândul lor, potențialele perspective de eficientizare a calității studiilor, de sporire a performanțelor studenților, de pregătire a lor pentru intrarea în câmpul muncii sunt determinate de soluționarea mai multor probleme cu care se confruntă învățământul, cel puțin, în Republica Moldova, legate, în primul rând, de teleologia și epistemologia educației, inclusiv a celei artistice (idealul/scopul educației artistice, modelul teoretic al educației artistice, idealul educațional, câmpul de valori al idealului educației artistice, axiologia și taxonomia obiectivelor, standardele educației artistice).

Vizând/ aparținând un/unui domeniu teoretic, teleologia educației este departe de a fi înțeleasă și, mai ales, de a fi aplicată corect în practica educațională. Or, întrucât teleologia vizează toate caracteristicile, funcțiile, formele și nivelurile educației, întrucât ea este un pilon de bază, prioritar, al relației dintre scop și finalitate, nu e posibil ca activitatea umană, respectiv, cea de formare a specialiștilor în domeniul artistic (în orice altul) să fie organizată, examinată, evaluată fără abordarea dimensiunilor acesteia. „Caracterul teleologic al educației, subliniază S. Cristea, particularizează o trăsătură proprie oricărei activități umane, care presupune orientarea spre anumite scopuri. Scopurile și finalitățile au semnificația unor repere paradigmatică, necesare pentru mobilizarea energiilor interne și valorificarea resurselor externe ale acțiunilor specifice domeniului de referință. Ele oferă o a doua manieră specifică de explicare a cauzelor unei activități, după cea evolutivă, istorică. Este o manieră caracteristică domeniului socio-uman, fiind bazată pe judecata teleologică, angajată

în înțelegerea globală a activității, în opoziție cu explicația mecanică” [1 p. 339]. În această ordine de idei, cercetătorul V. Pâslaru sublinia că definirea/formularea de scopuri și obiective este esențială, deoarece conceptul de educație presupune „cultivarea ființei umane în conformitate cu un anumit ideal, scop, sistem de obiective” [2 p. 51]. Legat congenital de frumos (utilul, pragmaticul, plăcerea confortului și a comodității nu-l deosebesc pe om de alte vietăți, nu-l pot defini ca atare), omul, mai mult decât ființă biologică, este/trebuie să fie o ființă intelectuală dotată cu capacitatea de a gândi și, totodată, una spirituală (gândind artistic, el creează o a doua existență, proprie doar lui, și astfel se creează pe sine). Prin urmare, educația omului prin artă este definitorie ființei sale.

Conceptul de calitate în educație

Înainte de a aborda conceptul de calitate în educație, trebuie să menționăm că funcționarea sistemului național de asigurare a calității educaționale în Republica Moldova este reglementată de Codul educației (COD Nr. 152 din 17-07-2014), de Strategia de dezvoltare a educației pentru anii 2014-2020 „Educația 2020”, de Hotărârea Guvernului nr. 944 din 14 noiembrie 2014.

Deziderat al procesului de educație, conceptul de calitate, amplu dezbătut în literatura de specialitate, cunoaște o multitudine de definiții și de interpretări [3; 4; 5; 6;]. În accepțiune largă, termenul respectiv este plasat în domeniul valorilor absolute de tipul binelui, adevărului și frumosului. Accepțiunea lui relativă, conform cercetătorului E. Sallis, cunoaște, cel puțin, două aspecte: a) măsurarea conformității unui produs, a unui serviciu, cu standarde prestabilite – o abordare cunoscută sub numele „adecvare la scop” și care răspunde la întrebarea „Acoperă acest produs sau serviciu scopul pentru care a fost realizat?”; b) abordarea transformățională, orientată către îmbunătățirea continuă și transformarea organizațională, spre relații interpersonale și strategii bazate pe creșterea gradului de satisfacere a nevoilor clientului [7 p. 13-15]. Raportat la educație, acest al doilea aspect vizează motivația personalului didactic/a instituției pentru susținerea unui demers didactic centrat pe formabili, în condițiile unui leadership eficient.

Viziunea respectivă o atestăm și în cercetările lui Ș. Iosifescu, potrivit căruia, „calitatea educației este ansamblul de caracteristici ale unui program de studiu și ale furnizorului acestuia prin care sunt satisfăcute așteptările beneficiarilor, precum standardele de calitate” [8 p. 55]. În această ordine de idei, Lefter V., Petrescu V., Sârbu R. menționează: „Calitatea în educație, reprezintă o prioritate permanentă pentru orice

organizație furnizoare de educație, fiind măsurată prin rezultatele învățării, exprimate în cunoștințe, competențe, valori și atitudini, care se obțin prin parcurgerea și finalizarea unui nivel de învățământ” [9 p. 24-31;].

Abordând conceptul de calitate din perspectivă economică, O. Marinescu consideră că diversitatea ofertelor educaționale, adecvarea lor la solicitările elevilor, părinților, comunității, accesul la ofertele educaționale ale școlii, pe de o parte, și rezultatele („produsul final”), pe de alta, sunt două componente complementare ale calității educației [10 p. 17]. În contextul abordării termenului de calitate, o definiție relevantă este și cea a lui Philip Crosby, conform căruia „calitatea înseamnă eliminarea tuturor defectelor” [11 p. 117]. Întrucât școala, inclusiv, cea de învățământ superior artistic mizează/trebuie să mizeze pe progresul individual al fiecărui elev/student și pe împlinirea potențialului fiecăruia, totodată, ea urmează să minimalizeze erorile ocurente atestate la toate nivelurile: teleologic, epistemologic, metodologic.

Relația „calitate – scop al educației artistice”

Omul, prin însăși natura sa, ca ființă biologică, intelectuală, spirituală, este marcat de necesitatea schimbării, manifestând, în același timp, capacitatea de a face opțiuni. Astfel, el formulează pentru fiecare acțiune a lui un scop și anumite obiective. Ca și orice tip de activitate, educația nu poate exista în afara scopurilor. Această axiomă ar fi incompletă, dacă am trece cu vederea faptul că, în cazul în care scopurile sunt impuse din afară (scopuri extrinseci), ele limitează inteligența, nu au și nu pot avea relații adevărate, reale cu condițiile concrete ale unei sau altei situații. Fiind ceva îndepărtat, rigid și fixat, scopul impus din exterior, de cele mai multe ori, nu permite desfășurarea unei activități libere, echilibrate, el constituind, de fapt, o limită. Mai mult: însăși activitatea, prin ea însăși, încetează de a mai fi importantă și semnificativă pentru formabili. Ceea ce urmează de reținut este faptul că adevăratul scop, odată fixat, nu trebuie absolutizat, ci tratat din perspectiva unei flexibilități și mobilități ale lui, în sensul că el poate exista doar atât cât există aceleași condiții.

Schimbarea circumstanțelor (resurse, posibilități, obstacole), condițiilor, obligatoriu, revendică/trebuie să revendice și modificarea scopului. În această ordine de idei, ilustrul cercetător în domeniul educației, Dewey J., menționa că scopul, pe lângă faptul că „marchează viitoarea orientare a activității”, este și „un mijloc al acțiunii la fel ca și orice componentă a activității” [12 p. 92]. Autorul citat propune drept caracteristici de bază ale unui scop eficient următoarele: a) scopul să se bazeze pe nevoile lăuntrice (inclusiv, pe

instincte) și pe activitățile formabilului (un scop adevărat, „funcțional” va fi formulat în urma evaluării capacităților și slăbiciunilor tinerilor); b) scopul să sugereze tipul de mediu necesar pentru manifestarea și organizarea capacităților viitorilor specialiști într-un domeniu sau altul (în activitatea educativă a studenților predomină scopurile exterioare, impuse, ceea ce duce, cu certitudine, la formalism, uniformizare, birocratizare. Aceste scopuri-prejudecăți, impunând anumite limite, permit evaluarea doar a unor aspecte, comportamente. Însăși inteligența profesorului nu este liberă ca să se manifeste, întrucât el se supune unor standarde/scopuri „de mai sus”. „Prea arareori, sublinia Dewey, profesorul este eliberat de prevederile controlului autoritar, încât să poată lăsa intelectul său să fie în contact nemijlocit cu intelectul copilului și cu obiectul de studiu” [12 p. 94-95]); c) scopurile să fie îndeajuns de largi, de permisibile și de flexibile pentru a permite creșterea individului, pentru a pătrunde și surprinde specificitatea celui educat. Formularea scopurilor din rațiuni instituționale și culturale nu poate să nu aibă un impact negativ asupra calității pregătirii specialiștilor în domeniu.

Așadar, definirea scopului/scopurilor educației artistice de calitate va antrena: raporturile subiect-obiectului în domeniile cunoașterii artistice, științifice și praxiologice; obiectele cunoașterii; procesul cunoașterii: receptarea, interpretarea, aprecierea, comunicarea etc.; esența formabilului ca interpret/receptor/cunoscător; instrumentarul de cunoaștere și de formare: teoretic, estetic, comunicativ etc.; domeniile performate.

O educație artistică de calitate fără obiective nu este posibilă

Teleologia educației, implicit, a celei artistice, care răspunde la întrebările „Ce?”, „Cât?”, trebuie să învețe tinerii pentru a se forma ca specialiști în domeniu, tot astfel precum și întrebarea „De ce?”. De fapt, întrebările formulate confirmă axioma că educația se realizează prin valori și creează valori. Abordând problema valorilor educației, V. Pâslaru menționa că „nu numai conținuturile educaționale (materiile de învățare) sunt valori, dar și ceea ce proiectează educația – obiectivele educaționale și tot ce ține de modalitatea valorificării conținuturilor, pentru a atinge obiectivele formulate – metodologiile educaționale, precum și ceea ce obține efectiv educația – finalitățile (competențe, abilități, reprezentări, trăsături de caracter, comportamente etc.) sunt valori și cea mai importantă valoare este educabilul, astfel fiind explicată centrarea educației pe personalitatea acestuia” [2 p. 111-112].

Gândirea pedagogică din Republica Moldova, în intenția de a „moderniza”, de „a sincroniza” curricula disciplinară, în 2009 (până în prezent), a lansat și a promovat ideea „tregerii de la obiective la competențe”, ceea ce, după opinia noastră, este o eroare epistemică, fapt confirmat și de V. Pâslaru, care, în acest context, subliniază că „educația, dintotdeauna, a fost centrată pe competențe, iar competențele sunt mai întâi proiectate în formă de obiective, apoi, formate gradual, constituindu-se în competențe-finalități, adică în achiziții ale educabilului” [2 p. 118]. Eroarea epistemică, la care ne-am referit mai sus, constă în faptul că obiectivele nu sunt nimic altceva decât competențele proiectate, iar finalitățile – competențele deja formate. Menționăm că obiectivele educaționale (și nu numai educaționale!), stipulate în curricula disciplinară de până la 2009, erau formulate în termeni de cunoștințe, capacități și atitudini, acestea din urmă fiind componente ale competenței. Prin urmare, „trecerea de la obiective la competențe”, în 2009, nu a fost nimic altceva decât scoaterea în prim-plan a unei probleme cu date false. Cât privește obiectivele de referință, ele, reprezentând un sistem coerent de capacități cognitive, tehnologice, atitudinale, se caracterizează printr-un grad mai mare de concretețe, decât competențele, contribuind în mod deosebit la proiectarea și desfășurarea procesului instructiv, fie în cadrul unei lecții, ciclului, trimestru, an școlar. Reținem și faptul că anume obiectivele de referință realizează gradual procesul educațional în ansamblul elementelor constitutive. Totodată, o competență proiectată, mai ales, în afara unor obiective concrete, poate și să nu fie formată, să nu devină achiziție.

Deducem că un învățământ fără obiective nu poate fi eficient. Drept argument putem invoca și faptul că în variantele de curricula disciplinară pentru învățământul preuniversitar, autorii „reformei”, simțind nevoia de concretizare a competențelor ca finalități proiectate, inițial, au introdus conceptul „subcompetențe” (un termen neatestat în Dicționarul Explicativ al Limbii Române), ulterior acesta fiind înlocuit cu alte două concepte: „competențe specifice” și „unități/sisteme de competențe”. Subdivizarea competențelor nu este altceva decât o tentativă de a „moderniza” de dragul modernizării. Trecerea învățământului preuniversitar de la obiective la competențe a avut un impact negativ și asupra planurilor de studii din învățământul superior, implicit, și asupra celui artistic. Astfel, din planurile de studii pentru învățământ, inclusiv artistic, din Republica Moldova au fost scoase obiectivele de referință, optându-se pe conceptele „competențe profesionale” și „competențe transversale”, ca finalități proiectate. Formularea acestora (CP1: „Acumularea cunoștințelor teoretice și istorice fundamentale în domeniul artei muzicale și utilizarea lor în interpretarea creațiilor artistice de diferite genuri și stiluri din

tezaurul muzical național și universal”; CT2: „Formarea unui orizont larg de cultură filozofică, sociologică, estetică, comunicativă, managerială în scopul adaptabilității la cerințele pieții muncii”), după cum lesne se poate observa, impune, categoric, o concretizare a lor în forma unor obiective de referință, care vor fi urmărite de cadrul didactic pentru a fi realizate în anumite intervale de timp. Prin urmare, introducerea acestora, de rând cu conceptul de competență, în curricula disciplinară, este o necesitate stringentă și definitorie.

Planurile de studii și conceptul de prioritate a formabilului

Prioritatea formabilului este unul dintre principiile educației, în general, și al celei artistice, în special. Principiul respectiv, conform concepției estetice a lui Șt. Lupașco, este convergent naturii creației și receptării artistice, acestea două, la rândul lor, conform filozofului român, se caracterizează prin următoarele: arta este un elan către libertate, un „mănunchi de virtualități”; arta este procesul de cunoaștere a cunoașterii; imaginația creatoare este un fenomen fecund, dar și primejdios; în artă subiectul tinde să se contopească cu obiectul sau invers; arta este, prin excelență, o activitate conceptuală; emoția pentru artă este iminentă; în imaginația creatoare totul este adevărat, pentru că totul este posibil etc. [13 p. 84]. Prin urmare, libertatea/prioritatea formabililor nicidecum nu înseamnă investirea acestora cu dreptul de a decide ce, cât și cum trebuie să decurgă procesul educației, implicit, artistice.

Tendința tot mai vădită în instituțiile superioare de învățământ de a ajusta, din intenții „democratice”, planurile de studii, potrivit doleanțelor studenților, nu poate asigura formarea unui veritabil specialist în domeniul artistic. E cert un fapt: valorile proiectate nu realizează/nu pot realiza sisteme în afara disciplinelor conexe celor de specialitate, a relațiilor dintre acestea. Or, chiar dacă este stipulată în planurile de studii, coerența intra/trans/pluridisciplinară se menține la stadiul intenționalității. Drept rezultat, putem vorbi despre lipsa unui orizont de cunoștințe și de cultură a formabililor care nu le poate asigura acestora capacitatea de a face conexiunile inter/trans/pluridisciplinare. Plasat la nivelul interdependențelor pluridisciplinare (relațiile dintre diferite științe: estetică, psihologie, filozofie etc.), interdisciplinare (utilizarea mai multor metode/perspective specifice diferitor discipline: filozofică, psihanalitică, semiotică, mitologică, stilistică etc.), pluridisciplinare (transgresarea spațiului unei arte concrete și situarea în domeniul celorlalte arte: muzică –

literatură – arta spectacolului – coregrafie etc.), formabilul are oportunitatea de a observa, analiza, interpreta, sintetiza aspecte ce-l vor ajuta să se manifeste ca personalitate de creație.

Concluzii

Educația artistică antrenează obiectul, subiectul și raporturile dintre ele, determinate de principiile artei (producerea), ale percepției (receptarea) și ale educației (demersul cultural și social („Ce?”). Prin definiție, educația artistică nu poate fi limitată, ci doar ordonată în măsura în care să acorde formabilului o dezvoltare artistico-estetică suficientă de sine, în consens cu dezvoltarea generală a personalității și cu principiul libertății („Cât?”). Totodată, cunoștințele asimilate, capacitățile formate, atitudinile manifestate atribuie personalității viitorilor artiști conștientizarea sensului existenței lor, pe care o înțeleg/o reproduc/o creează în coordonata gândirii reflexive, unde lumea este recreată din punctul în care se află creatorul prin performanța continuă a sinelui („De ce?”).

Referințe bibliografice

1. CRISTEA, S. *Dicționar de termeni pedagogici*. Chișinău: Litera Internațional, 2000
2. PÂSLARU, V. *Epistemele educației moderne: reactualizare, redefinire*. Chișinău: Pontos, 2023. ISBN 978-9975-72-708-3.
3. ARCARO, J.S. *Quality in education: an implementation handbook*. CRC Press, 1995. ISBN 978-1884015588.
4. BRENNAN, J., SHAH, T. *Changing quality in higher education*. Open University Press Buckingham, 2000.
5. HARVEY, L., GREEN, D. Defining quality. In: *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993, vol.18 (1), pp. 9–34.
6. HOY, C., BAYNE-JARDINE, C., WOOD, M. *Improving quality in education*. London: Routledge, 2000. ISBN 978-0750709415.
7. SALLIS, E. *Total quality management in education*. 3rd ed. London: Kogan Page Ltd., 2002.
8. IOSIFESCU, Ș. *Calitatea educației: concept, principii, metodologii*. București: Educația 2000+, 2008.
9. LEFTER, V., PETRESCU, V., SÂRBU, R. Asigurarea calității în învățământul superior european –unitate în diversitate. In: *Strategii de asigurare și evaluare a calității în învățământ*: sesiune internațională de comunicări științifice, 18–19 mai 2007. București: ASE, 2007. ISBN 978-9735949440.
10. MARINESCU, C. *Educația: perspectivă economică*. București: Editura Economică, 2001. ISBN 978-9735904289.
11. CROSBY, Ph. *Quality is free: the art of making quality certain*. New York: McGraw-Hill, 1979. ISBN 978-0070145122.
12. DEWEY, J. *Democrație și educație*. București: EDP, 1972.
13. LUPAȘCO, Șt. *Logica dinamică a contradictoriului*. București: Editura Politică, 1982.