

INTERNATIONAL ASSESSMENT METHODS

Maria Alexandrescu

Assoc., Prof., PhD, „Alexandru Ioan Cuza” University of Iași

Abstract: From the two perspectives to which the assessment refers to, the internal and external one, I have chosen the latter for this article, as it places the issue of assessment at the level of the macro-system, having as objective the measurement of the social effects of learning in an European/international context. Ensuring a qualitative education for all students represents the main objective of each education system. Our approach aims to present, in a descriptive manner, one of the three international assessment programs, namely PISA, and then to identify the factors influencing students' performance and, also, to mention the intervention strategies at the level of the Romanian education. The study is based on the 2000-2017 PISA National Center Reports. According to these reports, Romania ranked, in 2015, the 48th place, out of the 72 countries included in the test, i.e. about 42% of the 15-year-old pupils from Romania are below the minimum performance threshold, being considered as functional illiterates. Several associations in the country have undertaken actions in order to formulate educational policies in response to the issues raised by the international bodies. Therefore, these tests cannot be the only way to assess students around the world, they deserve to be accompanied by tests that should also reflect the affective and the motivational dimensions. The exaggerated competition leads to feelings of insecurity for some children from disadvantaged families, who are more easily exposed to school failure. Also, performing such PISA tests involves preparing students on similar models.

Keywords: international assessment methods, PISA, literacy.

Introducere

Privită din perspectiva sistemului de învățământ, evaluarea face trimitere la cel puțin două perspective: una sociologică și alta pedagogică (Cerghit, 2008, pp. 345-388). Perspectiva sociologică, numită și evaluare externă, plasează problematica evaluării la nivelul macrosistemului, asociindu-i evaluării un sens de control social (instituțional), de măsurare a efectelor sociale ale învățării. În schimb, perspectiva pedagogică situează evaluarea la nivelul microsistemului, adică se axează pe situația de învățare, de unde și denumirea de evaluare internă sau de proces.

Evaluarea externă are ca scop, pe de o parte, obținerea unor performanțe elevate și competitive specifice societății globalizate în care trăim; pe de altă parte, ea semnalează diferențele de performanță între sistemele de învățământ din interiorul sau din afara OECD-ului în vederea adoptării unor măsuri ameliorative sistemelor de învățământ naționale (Ibidem, p. 377). Ea a devenit sistematică prin plasarea în sarcina experților, justificându-și astfel dreptul de control prin așa-numitul „contract social informal”, întrucât „învățământul se prezintă ca un veritabil serviciu social, în sensul că societatea încredințează școlii pregătirea și formarea viitorilor absolvenți de azi și de mâine” (Ibidem, p. 349).

Există așadar cel puțin trei programe de evaluare internaționale: *Programme for International Student Assessment (PISA)*, *Progress in International Reading Literacy Study (PIRLS)*, *Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS)*. Cercetătorii subliniază importanța organizațiilor internaționale care ar perfecționa politicile educaționale naționale prin instrumente precum PISA, TIMSS, PIRLS, instrumente care dețin un rol important în compararea achizițiilor elevilor, precum și în identificarea factorilor care influențează calitatea învățământului (Verdeș, 2017, p. 5).

Înainte de a prezenta programul PISA, se cuvine să trecem în revistă câteva aspecte generale legate de programul TIMSS, respectiv PIRLS. Programul TIMSS, implementat în 1995 și administrat o dată la patru ani (1995, 1999, 2003, 2007, 2011), măsoară nivelul de cunoștințe al elevilor de clasa a IV-a, respectiv a VIII-a, la matematică și științe, și investighează contextul pentru învățarea matematicii și științelor în țările participante prin administrarea chestionarelor de context (Comănescu, 2017). Rezultatele de la ultima ediție a evaluării TIMSS arată că aproximativ 27% dintre elevii români de clasa a IV-a nu reușesc să atingă punctajul minim la cele trei subiecte în comparațiile internaționale cu țările participante¹.

PIRLS își propune să măsoare achizițiile elevilor de clasa a IV-a la lectură (abilitatea de a citi, abilitatea de a înțelege și de a folosi acele forme ale limbajului scris²) și să investigheze contextul pentru învățarea citirii în țările participante prin chestionare de context³ (Comănescu, 2017). Cu alte cuvinte, PIRLS se concentrează pe lectura în scop literar, precum și în scopul achiziționării și utilizării informației. O astfel de testare se aplică la fiecare cinci ani (2001, 2006, 2011) pe un eșantion național reprezentativ constituit de către experți în statistică educațională după aceleași reguli stricte pentru toate țările participante. La ultima ediție a testărilor PIRLS (2011), 7% dintre elevii români se află la nivelul internațional de performanță *Nivelul Avansat*⁴, din punctul de vedere al înțelegerii lecturii, față de 11% în anul 2001 și față de 4% în 2006. Așadar, constatăm că acest procent nu marchează o evoluție, ci, mai degrabă, o oscilație, situându-se în medie sub 10%.

Programul PISA

Testarea PISA a fost monitorizată pentru prima dată în publicația anuală *Education at a Glance* la începutul anilor '90 și implementată de către Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică, OECD (*Organisation for Economic Co-operation and Development*) în anul 2000⁵; constituie o evaluare comparativă, standardizată internațional, elaborată împreună de către țările participante, cu scopul de a evalua sistemul educațional la nivel global prin testarea aptitudinilor și cunoștințelor elevilor de 15 ani, respectiv clasa a VIII-a sau a IX-a, cunoștințe esențiale atât pentru continuarea studiilor, cât și pentru participarea

¹<https://sgg.gov.ro/new/wp-content/uploads/2017/10/PSI-MEN-RO.pdf>, p. 120, consultat la data de 26 martie 2019.

² Așa cum susține Comănescu, în *lectura literară*, cititorul se implică în evenimente și în acțiuni imaginare, se identifică în text cu personaje, receptează sentimente și atitudini. Ficțiunea narativă este forma principală a textelor literare folosite în PIRLS. În cadrul lecturii în scopul achiziționării și utilizării informației, cititorul se angajează în aspecte din viața reală. Există două tipuri de texte: *texte cronologice* în carese prezintă ideile în secvențe ordonate temporal (de exemplu, fapte istorice sau scrisori) și *texte necronologice* - prezintă idei structurate logic, argumente, contraargumente sau un punct de vedere (liste, diagrame, grafice, hărți). Lectura unui text presupune o serie de procese, cum ar fi: extragerea informațiilor explicit formulate, formularea unor concluzii directe, interpretarea și integrarea ideilor și informațiilor, precum și examinarea și evaluarea conținutului, a limbajului și a elementelor textuale cf. Claudia Comănescu, 2017.

³ Cercetătorii recomandă elevilor o serie de strategii: identificarea informației (urmărirea unor idei specifice, căutarea definițiilor unor cuvinte sau expresii, identificarea locului unei povestiri, identificarea temei și a ideii principale); formularea de deducții simple pe baza textului citit (formularea concluziei unor argumente, descrierea relațiilor dintre două personaje); interpretarea și integrarea ideilor și informațiilor (compararea informațiilor din text, distingerea mesajului sau a temei textului); abordarea critică a textului și a specificului autorului (evaluarea probabilității ca evenimentele descrise să aibă loc în realitate, determinarea perspectivei autorului cu privire la ideea textului) *Ibidem*.

⁴ Rezultatele obținute la testul PIRLS de către fiecare țară participantă sunt prelucrate statistic pentru a stabili scoruri obținute pe cele 4 niveluri ale scalei PIRLS (625 - nivel avansat, 550 - nivel superior, 475 - nivel intermediar, 400 - nivel inferior). Pentru fiecare item sunt calculate procentele de rezultate corecte pe țară și media internațională.

⁵ Programul internațional OECD pentru evaluarea elevilor (PISA). Serviciul Național de Evaluare și Examinare. Centrul Național PISA 2005-2006, București, 2006.

activă în societate⁶. Pe lângă măsurarea achizițiilor din cele trei domenii, Programul PISA investighează și contextul pentru învățarea matematicii, științelor și a lecturii/citirii în țările participante prin completarea chestionarelor de context.

Administrarea testelor PISA este realizată de către un consorțiu internațional, la fiecare trei ani. Până în prezent, au fost efectuate șapte cicluri de testare PISA, finalizate în următorii ani: 2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015 și 2018⁷. Este de menționat și faptul că în anul 2003 România nu a participat la testările PISA. În 2009, evaluarea PISA a inclus peste 60 de țări, iar în 2015 au participat 72 de țări. Rezultatele testelor din 2018 nu s-au publicat încă în România.

Testarea PISA presupune proceduri de eșantionare internaționale, iar elevii sunt selectați aleatoriu cu ajutorul unui program informatic. Numărul elevilor participanți la testarea PISA variază între 4.500 și 10 000 pentru fiecare țară. Conform rapoartelor publicate, la prima etapă, cea din 2001, în România au fost pretestați 1000 de elevi din întreaga țară, la a doua etapă – 5000 de elevi⁸. La testarea PISA din 2015 au participat 5250 de elevi de 15 ani, cuprinși în gimnaziu și în liceu, câte 35 de elevi aflați în 178 de școli din 40 de județe ale țării⁹. Rapoartele publicate nu menționează județele de unde au fost selectate școlile și elevii, cu excepția Bucureștiului.

La testarea PISA din anul 2000, domeniul principal a fost citirea/ lectura (a fost inclus un set extins de itemi din acest domeniu); în 2003, alfabetizarea matematică, plus un domeniu care a vizat rezolvarea de probleme; în 2006, alfabetizarea la științe; în 2009, din nou citirea/ lectura; în 2012, matematica și rezolvarea de probleme, iar în anul 2015, accentul a fost pus pe domeniul științe și tehnologii (75% dintre itemi au fost de științe și tehnologii, iar domeniile secundare matematică și citire/ lectură au avut itemi în proporție de 25%)¹⁰. La ediția din anul 2018, PISA a inclus și evaluarea competențelor globale, ceea ce înseamnă analiza diferitelor teme din perspective multiple. Pe viitor, testările vor cuprinde și itemi de tip transdisciplinar.

Concepția PISA în privința lecturii presupune situații concrete în care persoanele citesc diferite texte (de pildă, cărți tipărite, dar și pliante, forumuri *on-line* și fluxuri de știri), pe care trebuie să le înțeleagă, să le interpreteze, aplicând informația critic și creativ (Verdeș, 2017, p. 11). La matematică, PISA solicită elevilor să folosească cunoștințele matematice pentru a rezolva probleme în situații reale.

La testarea propriu-zisă sunt utilizate teste scrise care se desfășoară pe durata a două ore. Itemii testului sunt diverși: itemi simpli și complecși, itemi cu alegere multiplă, succesiune de întrebări cu răspuns scurt construit. Aceștia sunt organizați pe baza unui text, pornind de la o situație din viața reală. Înainte de a fi testați, elevilor li se înmânează un chestionar care cuprinde informații despre condițiile de studiu din familie și din școală, statutul ocupațional și nivelul educațional al părinților, imigrație și mediul lingvistic, timpul de învățare, relațiile profesor – elev. De asemenea, și directorilor li se solicită completarea

⁶ Raportul Dezbaterii Regionale România Educată. Evaluarea rezultatelor învățării în sistemul preuniversitar, Universitatea Ovidius din Constanța 20 Septembrie 2016, https://www.presidency.ro/.../RE_Dezbateri_Septembrie_Constanta_Eval..., consultat la data de 26 ianuarie 2019.

⁷ <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://e-istet.ro/scoala/testele-pisa>, consultat la data de 26 ianuarie 2019.

⁸ <http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/c882>, consultat la data de 1 februarie 2019.

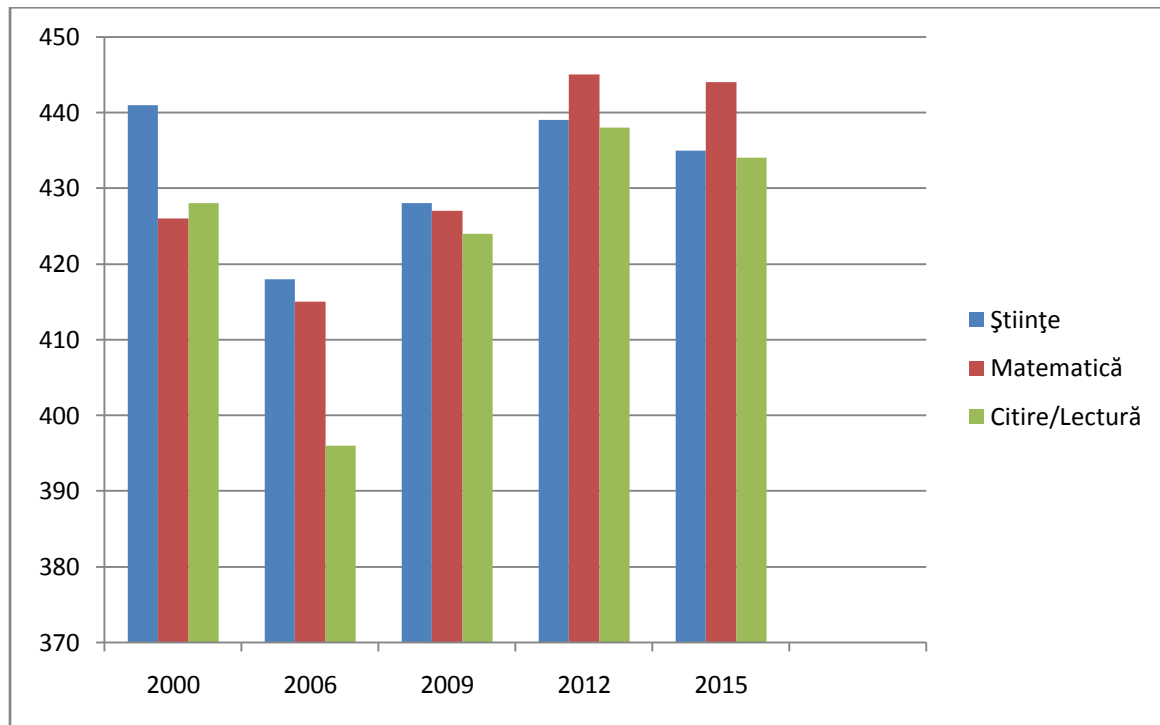
⁹ Rezultatele elevilor români la testarea OECD-PISA 2015, data publicării: 06 decembrie 2016 în <https://www.edu.ro/rezultatele-elevilor-rom%C3%A2ni-la-testarea-oecd-pisa-2015>, consultat la data de 1 februarie 2019..

¹⁰ Elvira Andoni (Mihalache), *Rezultatele testelor PISA și politicile educaționale*, https://www.academia.edu/12157717/Testele_Pisa_si_politicile_educationale, consultat la data de 23 martie 2019.

unui chestionar cu timp de lucru de aproximativ 30 de minute, în care le sunt cerute informații despre climatul socio-educativ din școală, calitatea resurselor educaționale, precum și calitatea infrastructurii fizice a școlilor.

Printre rezultatele fiecărui ciclu de testare a Programului PISA se regăsesc: „indicatori de bază care construiesc profilul cunoștințelor și deprinderilor elevilor de 15 ani; indicatori de context, care evidențiază modul în care deprinderile se relaționează cu variabilele demografice, sociale, economice și educaționale, și indicatori de tendință care sunt generați de natura continuă a colectării datelor și care evidențiază schimbări la nivelul rezultatelor și al distribuțiilor, precum și la nivelul relațiilor dintre variabilele și rezultatele de la nivelul elevului și de la nivelul școlii.”¹¹

Rezultatele elevilor români la testarea PISA



2000			2006			2009			2012			2015		
Științe	Mate	Lectura	Științe	Mate	Lectura	Științe	Mate	Lectura	Științe	Mate	Lectura	Științe	Mate	Lectura
441	426	428	418	415	396	428	427	424	439	445	438	435	444	434

Grafic cu rezultatele elevilor români la testările PISA

Rezultatele de la testarea PISA din anul 2012 arată că, prin raportare la administrările din anii 2000, 2006, 2009 și 2015, România a înregistrat o ușoară creștere a scorului mediu¹², situându-se pe locul 45 din 65 de țări participante, iar în 2015, România s-a clasat pe locul 48 din 72 de țări incluse în testare, adică aproximativ 42 % din elevii români de 15 ani sunt analfabeți funcțional, fapt care este îngrijorător.

În ceea ce privește competența la lectură, în medie, în toate țările OECD aceasta a rămas neschimbată din anul 2000, afirmă Verdeș. Dintre cele 42 de țări participante la cel puțin cinci ediții PISA, doar 12 au avut o tendință de îmbunătățire a performanței lectorale, 6 țări au avut o tendință de scădere, iar 24 de țări – rezultate nesemnificative de îmbunătățire

¹¹Cf. Raportul Centrului Național PISA. Ciclu de testare 2011-2012, București, 2014, pp. 99-104 în http://www.rocnee.eu/sites/default/files/2017-10/CNEE_%20PISA_2012_15.10.2015_FINAL_7.pdf, consultat la data de 5 martie 2019.

¹²<https://www.factual.ro/declaratii/valentin-popa-romania-si-rezultatele-la-testarea-pisa>, consultat la data de 12 martie 2019.

sau scădere a acestei performanțe (Verdeș, 2017, p. 12). Astfel, la PISA 2015, cea mai bună performanță la citire a avut-o Singapore (PISA 2009 - 526 de puncte, PISA 2015 - 535 de puncte), urmată de Provincia Alberta (Canada) (PISA 2009 - 524 de puncte, PISA 2015 - 527 de puncte) și Finlanda (PISA 2009- 536 de puncte, PISA 2015 - 526 de puncte).

La testările PISA din 2015, scorul la științe (domeniul principal în PISA 2015) plasează România pe locul 48 din 72 de țări (pe primele locuri se poziționează Singapore (556 de puncte), Japonia (538 de puncte), Estonia (534 de puncte), Taipei, China (532 de puncte). La citire/ lectură, România a înregistrat un scor mediu de 434 de puncte (în creștere nesemnificativă față de 2009 când a avut 424 de puncte), având performanțe similare cu Uruguay, Bulgaria; iar la matematică, România a înregistrat scorul mediu de 444 de puncte (445 de puncte în 2012)¹³.

Rezultatele slabe, înregistrate de elevii români la evaluările PISA, au generat multe reacții. Remus Pricopie, fost Ministru al Educației, a declarat la o conferință de presă că „evaluările naționale ale elevilor din clasele a II-a, a IV-a și a VI-a vor avea ca modele testele PISA”¹⁴. Din septembrie 2014, în sprijinirea elevilor de la clasele primare vine platforma e-istet.ro, care are ca obiectiv pregătirea acestora pentru evaluarea națională.

Un alt fost Ministru al Educației, Mircea Miclea, a subliniat că învățământul românesc se concentrează „pe câțiva elevi care au performanțe deosebite și majoritatea este neglijată”. El dă ca exemplu învățământul finlandez a cărui miză „nu este să producă olimpici, ținta acestei țări este să ridice nivelul majorității”¹⁵. Însă, mitul elevilor olimpici a fost desființat de cifrele transmise de Comisia Europeană așa cum afirmă Florinela Iosip în titlul unui articol „România e pe ultimul loc în UE în ceea ce privește proporția elevilor cu cele mai bune performanțe”¹⁶, iar președintele Asociației Române de Literație Liliana Romaniuc menționează un procent de aproximativ 0,003 olimpici naționali și internaționali¹⁷ în anul 2017. Mai multe articole din Legea educației nr.1/2011, actualizată în 2018, susțin că „Statul sprijină activitățile de performanță ale cadrelor didactice”, precum și tinerii capabili de performanță, inclusiv pregătirea elevilor la olimpiadele pe discipline..”. Acest aspect se regăsește și în *Fișa de evaluare în vederea acordării calificativului anual pentru cadrele didactice din învățământul preuniversitar* din România: „6.3. Promovarea imaginii școlii în comunitate prin participarea și rezultatele elevilor la olimpiade, concursuri, competiții, activități extracurriculare și extrașcolare”¹⁸. Prin urmare, profesorii sunt nevoiți să dedice mai mult timp elevilor care înregistrează rezultate bune.

¹³<https://www.edu.ro/rezultatele-elevilor-rom%C3%A2ni-la-testarea-oecd-pisa-2015>, consultat la data de 26 martie 2019.

¹⁴www.suceavașji.ro/revista-presei-28-04-2014, consultat la data de 17 aprilie 2019.

¹⁵Mircea Miclea: *Rezultate PISA 2012. Lehamitea profesorilor îi contaminatează pe elevi, care învață cu aceeași lehamite cu care li se predă*, interviu realizat de jurnalista de Raluca Pantazi, publicat pe 5 decembrie 2013 în <https://www.hotnews.ro/stiri-esential-16139127-care-este-explicatia-rezultatelor-romaniei-testul-pisa-2012-unde-gresim-sunt-aproape-toate-celelalte-tari-europene-mai-bune-decat-noi-educatie.htm>, consultat la 11 martie 2019.

¹⁶Florinela Iosip „Mitelelevilorolimpici, desființat de cifre: Romania are, proportional, cei mai putinielevicu performante din UE” în https://adevarul.ro/educatie/scoala/mitul-elevilor-olimpici-desfintat-cifre-romania-are-proportional-cei-mai-putini-elevi-performante-ue-1_5a3d179bd7af743f8d9dc102/index.pdf, consultat la 4 iunie 2019.

¹⁷Liliana Romaniuc, „Moartea lentă... a unei națiuni!” 8 mai 2016 în <https://adevarul.ro/educatie/scoala/moartea-lentaaunei-natiuni>, consultat la 4 iunie 2019 ¹⁸572efd065ab6550cb8aa7cf7/index.html ; Florinela Iosip „Mitul elevilor olimpici, desființat de cifre: România are, proporțional, cei mai puțini elevi cu performanțe din UE, 22 decembrie 2017 în https://adevarul.ro/educatie/scoala/mitul-elevilor-olimpici-desfintat-cifre-romania-are-proportional-cei-mai-putini-elevi-performante-ue-1_5a3d179bd7af743f8d9dc102/index.html, consultat la 4 iunie 2019.

¹⁸ Art.109 (1) și art. 63 „25% din timpul alocat disciplinei este folosit pentru stimularea elevilor capabili de performanțe superioare” din Legea educației nr 1/2011, actualizată în 2018 în

De la factori la strategii de intervenție

În general, performanțele de lectură ale elevilor sunt influențate de o serie de factori: individuali (implicarea elevilor în învățare și metacogniția¹⁹ sau conștientizarea propriei învățări), statutul de emigrant sau nativ; familiali (statusul ocupațional și capitalul cultural al părinților), școlari (programele supraîncărcate, care conțin o mare cantitate de informații, fără să aibă o dimensiune pragmatică), (Țoc, 2016, pp.196-197). Un alt factor ar fi promovarea antimodelor din societate, în sensul că la unele persoane „principalul criteriu al succesului nu este munca asiduă, ci orice altceva”²⁰. Referitor la *nivelul de educație al familiei*, profesoara Romaniuc susține că 32 % dintre elevii români provin din familii care au studii medii, în comparație cu 12% la nivel european; numai 13% dintre elevii români provin din familii cu studii superioare, față de 32% la nivel european; *resursele la care au acces elevii în familie sunt și acestea reduse* – peste 30% dintre elevii români provin din familii care au mai puțin de 10 cărți în casă, în timp ce numai 12% provin din familii care au mai mult de 200 de cărți în casă²¹. La acestea, se adaugă și părăsirea timpurie a școlii (abandonul școlar), deși Strategia Europa 2020 prevede „un nivel maxim de 10% al ratei părăsirii timpurii a școlii și un nivel minim de 40% al ratei de absolvire a unei forme de învățământ terțiar”²².

Reprezentanții Asociației Române de Literație identifică trei direcții care îmbunătățesc rezultatele elevilor²³. Prima direcție are în vedere susținerea familiei în mediul privat care să le dezvolte copiilor competențele de literație; îmbunătățirea nivelului de predare a lecturii și a scrierii de către toate cadrele didactice, precum și includerea literației la programele de formare inițială și continuă a cadrelor didactice. A doua direcție face referire la ONG-urile din domeniul educațional și social, care ar trebui să sprijine familia să participe la cursuri de limbă română care ameliorează literația; identificarea timpurie a problemelor de analfabetism funcțional/literație cu scopul de a stabili măsuri remediale. În fine, ultima direcție include aplicarea standardelor minime de literație începând cu clasele primare și stimularea motivației de a citi pe hârtie, dar și a lecturii digitale prin utilizarea instrumentelor TIC; extinderea literației și la celelalte discipline; în acest sens, președintele României a declarat anul 2019 „Anul cărții”.

Pe de altă parte, jurnalistul Valentin Bolocan, plecând de la statisticile efectuate în cadrul Institutului Național de Statistică, semnalează reducerea numărului de biblioteci la nivel național: „cu fiecare an care trece avem cu 300 de biblioteci mai puțin”²⁴; identifică o serie de cauze în interviurile cu câțiva specialiști în educație: „existența unui dezinteres total

https://www.edu.ro/sites/default/files/ fi% C8% 99iere/Minister/2017/legislatie% 20MEN/Legea% 20nr.% 201_ 20 11_ actualizata2018.pdf, precum și evaluare-activitate, consultat la data de 29 iunie 2019.

¹⁹<http://www.arlromania.ro/audiere-publica/motivatie>, consultat la data de 26 ianuarie 2019.

²⁰Mircea Miclea: *Rezultate PISA 2012. Lehamitea profesorilor îi contaminatează pe elevi, care învață cu aceeași lehamite cu care li se predă*, interviu realizat de jurnalista de Raluca Pantazi, publicat pe 5 decembrie 2013 în <https://www.hotnews.ro/stiri-esential-16139127-care-este-explicatia-rezultatelor-romaniei-testul-pisa-2012-unde-gresim-sunt-aproape-toate-celelalte-tari-europene-mai-bune-decat-noi-educatie.htm>, consultat la 11 martie 2019.

²¹ Broșura Asociației Române de Literație, cuprinsă printre materialele conferinței internaționale „Reducerea analfabetismului funcțional prin dezvoltarea competențelor de literație”. Conferința s-a desfășurat în perioada 31 martie - 1 aprilie 2017 p.2 în <http://www.arlromania.ro/audiere-publica/motivatie/> consultat la 26 ianuarie 2019.

²²http://old.fonduri-ue.ro/res/filepicker_users/cd25a597fd-62/Documente_Suport/Studii/1_ Studii_POR/10_Romania_si_strategia_ue_2020.pdf, consultat la data de 29 iunie 2019. Departamentul pentru Afaceri Europene București, *Reforme naționale pentru creștere inteligentă, durabilă și favorabilă incluziunii la orizontul anului 2020*, martie 2011.

²³ <http://www.arlromania.ro/audiere-publica/motivatie/>, consultat la 26 ianuarie 2019.

²⁴Valentin Bolocan, „Apocalipsa bibliotecilor școlare. Topul zonelor geografice de unde dispar”, 23 mai 2019 în <https://adevarul.ro/educatie/scoala/apocalipsa-bibliotecilor-scolare-topul-zonelor-geografice-dispar>, consultat la data de 4 iunie 2019.

din partea decidenților politici față de dotarea bibliotecilor și, inclusiv, reducerea cheltuielilor prin scoaterea postului de bibliotecar din organigrama instituției” (Marian Staș); „dacă nu sunt bani pentru biblioteci înseamnă că nu mai avem bani pentru cultura generală (...), efectele sunt ușor de prevăzut: scăderea capacității de lectură, creșterea analfabetismului funcțional, dezinteresul față de școală și de cunoaștere, de elita intelectuală” (Aurel Ioan Pop), iar, pe de altă parte, „copiii nu mai citesc..., nu mai calcă pragul unei biblioteci; există surse mult mai rapide de informare...” (Gelu Duminică).

Conceptul de literație

Încă din 1946, UNESCO aduce în atenția publică literația/alfabetizarea ca fiind unul dintre drepturile umane la învățarea pe tot parcursul vieții²⁵. În anul 2002, ONU, prin rezoluția 56/116, recunoaște în *Preambul* că alfabetizarea este crucială, iar în rezoluția 56/114 propune un „Plan al literației” în Națiunile Unite pentru un deceniu de alfabetizare în perioada 2003-2012²⁶. Cercetătorii (printre care Mureșan) semnalează că acest concept de *literație* s-a dovedit un concept complex, fiind interpretat în diverse moduri.

Plecînd de la cercetările lui B. Fernandez (2015), Dubin și Kuhlman (1992), Mureșan susține că există chiar o dispută între lumea anglo-saxonă și cea francofonă cu privire la termenul englez de „literacy”. Astfel, conform sensului în limba engleză, literația este „o abilitate individuală de a citi, scrie și vorbi, de a rezolva probleme necesare practicării unei meserii/profesii, în familia individului și în societate” (cf. National Institute for Literacy, 1991). Încă din 1984, Dubin și Kuhlman remarcă faptul că *literația* a ajuns să însemne competență, cunoaștere și deprinderi (literația de computer, literația civică, literația pentru sănătate); în limba română este folosit ca „alfabetizare”²⁷. Astfel, conceptul de literație se referă la dezvoltarea competențelor de lectură și scriere care facilitează înțelegerea și învățarea, folosirea și evaluarea critică a informațiilor furnizate în texte scrise, electronice și de imagini (Romaniuc, 2015). Conceptul reunește mai multe dimensiuni: *alfabetizarea de bază* (capacitatea unei persoane de a citi și scrie, competență care corespunde nivelului 1 din cadrul testelor PISA), *alfabetizarea funcțională* (capacitatea de a citi, scrie, înțelege și aplica în practică informațiile extrase din text, competențe care corespund nivelurilor 2, 3 și 4 din cadrul testelor PISA) și *alfabetizare multiplă*– capacitatea persoanei de a utiliza competențe de citire și scriere pentru a produce, înțelege, interpreta și evalua critic texte multi-modale, competențe care corespund nivelului 5 din testele PISA²⁸.

La nivel european, s-au implementat o serie de proiecte care au în vedere ultimele două tipuri de competențe, la unele dintre acestea participînd și România²⁹. În acest sens, în septembrie 2012 a fost publicat primul raport *EU High Level Group of Experts on Literacy*³⁰, printre obiectivele cărui se numără: literația pentru orice vîrstă, oferirea unui cadru pentru soluții, înțelegerea problemelor și a oportunităților, crearea unui mediu favorabil dezvoltării

²⁵EPALE, Platformă electronică pentru educația adulților în Europa în <https://ec.europa.eu/epale/ro/content/despre-literatie-romania>, consultat la data 29 iunie 2019.

²⁶ Draft 2 July 2002 United Nations Literacy Decade: education for all Plan of Action in <https://archive.ifla.org/VII/s33/project/unld.pdf>-, consultat la data 30 iunie 2019.

²⁷Alexandru-Viorel Mureșan, „Despre literația saurătăcirea într-o junglă terminologică și conceptual” în *Literația : cadre conceptuale și rezolvări didactice*, Monica Onojescu, Alina Pamfil (coord.), Simpozionul național de didactică a limbii și literaturii române, ediția a XII-a, 2011, Cluj-Napoca, Lucrările susținute au fost publicate la Casa Cărții de Știință, 2012, p.16-23.

²⁸<http://www.arlromania.ro/audiere-publica/motivatia>, consultat la data 26 ianuarie 2019.

²⁹Analfabetismul funcțional- operaționalizare, conceptualizare, intervenție în http://www.cjraemm.ro/download/2017-2018/2017-10-26-Analfabetismul-funcional_final.pdf, consultat la data de 16 aprilie 2019.

³⁰Grupul de nivel înalt al experților UE în domeniul alfabetizării.

competențelor de literație³¹. Raportul ilustrează câteva inițiative ale statelor europene. De exemplu, în Polonia s-au lansat mai multe programe naționale: „The First Book of My Baby” („Prima carte a copilului meu nou-născut”), prin care mamele nou-născuților primesc gratuit o carte (cu povești). Un alt program inițiat în Polonia este „Toată Polonia le citește copiilor”. În Cipru există programe pentru școlile din regiunile dezavantajate (comunități rome), ZEP (Zone Prioritare de Educație), la fel ca și în Franța. În Portugalia, s-a introdus în *curriculum* obligatoriu o oră de lectură pe săptămână (în învățământul primar și gimnazial). Rezultatele slabe înregistrate de către germani la testarea PISA din 2002 au avut ca efect crearea mișcării „PISA ȘOC”, care a constatat în mobilizarea întregii societăți, începând cu decidenții politici, actorii sociali (reprezentanți ai școlii), precum și beneficiarii educației. În acest sens, elevilor germani li se oferă posibilitatea de a rămâne în școală toată ziua, în timp ce, în mod tradițional, programul școlar se termina la ora 13. După trei ani, Germania s-a plasat pe locul cinci după Finlanda, Coreea, Olanda, Japonia și înaintea Canadei și a Franței³² („grupul de elevi germani <cu risc> a scăzut astfel de la 25% la 14%”³³). În Marea Britanie, mulți voluntari sunt dispuși să ajute copiii să învețe să citească și să scrie. În Italia, s-a implementat programul „Născuți pentru a citi”, în care s-a constituit o rețea din învățători, medici de familie, librării, edituri, care îi ajută pe copii în dobândirea competențelor de lectură.

La nivel național, „Citesc pentru a învăța” (*Reading to Learn*), primul proiect implementat în România³⁴ de profesoara Liliana Romaniuc, are în vedere competențele de literație ale elevilor ca principal factor al rezultatelor slabe înregistrate de aceștia la evaluările naționale și internaționale, rezultate care plasează România pe ultimele locuri la testările internaționale. Proiectul este finanțat de Romanian American Foundation și acoperă șase județe din regiunea Nord-Est: Botoșani, Bacău, Iași, Neamț, Suceava și Vaslui. Din fiecare județ au participat câte cinci școli. Asociația Română de Literație desfășoară acest proiect în parteneriat cu Ministerul Educației Naționale și cu Fundația „Filocalia” din Iași. Obiectivele specifice ale proiectului sunt: responsabilizarea profesorilor cu privire la conștientizarea importanței literației în învățarea pe tot parcursul vieții; crearea unui model de intervenție educațională la nivelul școlii cu scopul dezvoltării competențelor de literație ale elevilor care presupune implicarea tuturor, fie a actorilor sociali (profesori, manageri școlari, antreprenori, decidenți politici), fie a beneficiarilor (elevi, părinți).

Și în România au fost organizate manifestări științifice de către specialiști din cadrul diverselor asociații în mai multe orașe din țară, printre care Cluj și Iași. La Cluj, reprezentanții Asociației Learn Vision au organizat, începând din 2013, mai multe conferințe, printre care și cea din februarie 2019, intitulată „Masa critică pentru o educație de calitate: facilitatorul de literație în familie pentru o societate literată”, unde au participat profesori din străinătate (Patricia Schillings, Universitatea din Liège, Belgia) și de la universitățile din țară (Gabriel Bădescu și Ioan Tămăian, Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj), precum și alți actori sociali activi în diverse asociații³⁵. Reprezentanții Asociației pentru Literație au

³¹ http://icm.fch.lisboa.ucp.pt/resources/Documentos/CEPCEP/LITERACY_FINAL_REPORT.pdf, consultat la data de 17 iunie 2019.

³² Catrinel Preda, *Bavaria peloculintii la testele Pisa*, 14.07.2005 în <https://www.dw.com/ro/bavaria-pe-locul-%C3%AEnt%C3%AEi-la-testele-pisa/a-2627374>, consultat la data de 3 iunie 2019.

³³ Catherine de Coppet, *Comment les enquêtes Pisa ont changé l'école allemande. Trois questions à Werner Zettelmeier*, interviu apărut în *Sciences Humaines*, nr. 314, mai 2019 în https://www.scienceshumaines.com/comment-les-enquetes-pisa-ont-change-l-ecole-allemand-trois-questions-a-werner-zettelmeier-fr-40808.html?utm_source=MailPerformance&utm_medium=email&utm_content=Comment+les+enquetes, consultat la data de 4 mai 2019.

³⁴ <http://www.vreameanoua.ro/citesc-pentru-a-invata-primul-proiect-de-literatie-din-romania-lansat-la-brilad>, consultat la data de 29 martie 2019.

³⁵ <http://www.asociațiilearnandvision.ro/activitati-si-publicatii/conferinte.html>, consultat la data de 11 iulie 2019.

organizat două conferințe internaționale la Iași³⁶. Prima conferință internațională, „Reducerea analfabetismului funcțional prin dezvoltarea competențelor de literație”, desfășurată în perioada 31 martie – 1 aprilie 2017, a avut ca parteneri *Romanian American Foundation*, Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” și Universitatea Tehnică „Gh. Asachi” din Iași. Și-au exprimat punctul de vedere o serie de specialiști din cadrul Ministerului Educației (profesorii Gabriel Liviu Ispas, Camelia Gavrilă, Doru Adrian Pănescu), din Inspectoratul Școlar Județean Iași (inspector general Genoveva Aurelia Farcaș) și cel universitar (profesorii Carmen Crețu și Laurențiu Șoitu).

O altă participare a fost cea a reprezentanților societății civile, printre invitați numărându-se reprezentanți ai unor organizații internaționale care activează în domeniul educației: Luminița Costache (UNICEF), Daniela Buzducea (World Vision), Suzana Dobre (Romanian American Foundation), precum și a unor specialiști de peste hotare: Ragnar Solheim (Norvegia), profesor Christine Garbe (Germania), inspector Ana Vivdici (Republica Moldova). Un an mai târziu, în perioada 10-11 noiembrie 2018, Asociația Română de Literație a organizat cu sprijinul *Romanian American Foundation* a doua conferință internațională intitulată „Să predăm altfel, pentru învățare!”, la care au participat doi experți internaționali, profesorul William Brozo (SUA) și dr. Ragnar Solheim (Norvegia).

La clasă, indiferent de disciplina de predare, profesorii utilizează o serie de metode (lectura, înțelegerea și interpretarea textului), care au ca scop îmbunătățirea competențelor de lectură³⁷. Astfel, o primă strategie se referă la utilizarea unui set de întrebări care evaluează cunoștințele existente, verifică vocabularul, reținerea unor informații din text, precum și construirea unor deducții la ideile care nu au fost explicite în text. O altă strategie se aplică la clasele I-IV, unde elevilor li se alocă o oră distinctă în orarul săptămânal pentru lectură. La fel se procedează și la clasele V-VIII, săptămânal fiind introduse două secvențe din texte nonliterare (cărți, reviste, albume) incluse în programa de limba și literatura română. Pe lângă acestea, se adaugă și „Foaia de parcurs” primită de fiecare cadru didactic la începutul anului școlar 2011-2012.

Concluzii

Programele PISA, TIMSS și PIRLS au ca scop compararea performanțelor elevilor români cu performanțele celorlalți elevi, de aceeași vîrstă, din țările participante, în vederea îmbunătățirii educației formale la nivel global, dar și formularea unor politici educaționale coerente și de actualitate. La fel ca testele PISA, testele TIMSS sunt centrate pe competențele dobîndite, nu pe reproducerea de cunoștințe predate, acestea devenind modele pentru evaluările naționale. De asemenea, rezultatele evaluărilor internaționale reprezintă o sursă valoroasă de date pentru cercetarea în științele educației, ilustrînd obiectiv pregătirea elevilor români pentru educația permanentă și pentru viață, în general. Pe de altă parte, sunt formulate și unele critici cu privire la sistemul testelor internaționale: profesorii Anica Revnic și Brîndușa Chelariu, de exemplu, referindu-se la aceste teste, consideră că „noi preluăm modele, dar preluăm forme și noi nu ne mai străduim să construim fondul”, elevii noștri nu au același antrenament cu textele nonliterare și de aceea nu reușesc să aibă rezultate bune la astfel de testări sau programa pentru examenele naționale diferă total de programa pentru aceste teste care pentru unii nu au nicio relevanță.

Însă cum rămîne cu competiția elevilor în învățare? Stimulăm competiția prin comparație sau prin cooperare? Din acest punct de vedere se contrazic politicile educaționale

³⁶<http://www.uaic.ro/event/conferinta-internationala-reducerea-analfabetismului-funcțional-prin-dezvoltarea-competențelor-de-literație/>, consultat la data de 2 mai 2019.

³⁷Dezbaterea „De la politicile educaționale la rezultatele elevilor români la testarea PISA” în Postfață la *Literația – cadre conceptuale și rezolvări didactice*, Monica Onojescu, Alina Pamfil (coord.), Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca, 2012, pp.273-274.

în stimularea învățării. Un posibil răspuns este dat de profesorul Groza, care pleacă de la proverbul francez „*Comparaison n'est pas raison*”, pentru a menționa faptul că „o comparație nu poate constitui o probă în explicarea unei situații de fapt”³⁸. Pe de altă parte, filologul român Groza susține utilitatea testărilor internaționale în măsura în care ele oferă date importante despre evaluarea sistemelor de învățămînt din întreaga lume și permit formularea unor măsuri de ameliorare, dar „în niciun caz să nu devină un scop în sine, întrucît acestea ar limita educația și activitățile de învățare la simple antrenamente. Nu este de neglijat nici faptul că aceste testări supraevaluează dimensiunea cognitivă în defavoarea dimensiunilor afectivă și motivațională, deși psihologii susțin că „toate stările, procesele și structurile psihice pot fi grupate și analizate ca fiind manifestări cognitive, afective sau motivaționale” (Nastas, 2009-2010, p. 2). În comun acord cu autorii de mai sus, susținem că testele acestea nu pot constitui unica modalitate de apreciere a elevilor din întreaga lume, ele merită să fie însoțite de teste care să reflecte și dimensiunile afectivă și motivațională.

Cooperarea sau interdependența pozitivă în practicile de învățare este susținută/încurajată de Kurt Lewin, Morton Deutsch, Roger și David Johnson. Competiția exagerată duce la sentimente de nesiguranță sau de neputință la unii copii proveniți din medii defavorizate și nu numai, astfel de elevi fiind mai ușor expuși eșecului școlar.

BIBLIOGRAPHY

Cerghit I (2008) *Sisteme de instruire alternative și complementare. Structuri, stiluri și strategii*, Editura Polirom, Iași.

Nastas D (2009-2010) *Introducere în studiul psihologiei sociale* - suport de curs, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Iași: Universitatea „Alexandru Ioan Cuza”.

Onojescu M., Pamfil A. (coord., 2012), *Literația –cadre conceptuale și rezolvări didactice*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.

Romaniuc L (2015), „Literația în România. Începuturi. Provocări.” în *Revista Dacia literară*, nr. 1/ 2015, București.

Comănescu C (2017), *Eficiență în practica evaluării*, curs de perfecționare furnizat de CCD, Iași.

<https://dilemaveche.ro/sectiune/la-singular-si-la-plural/articol/ce-nu-spun-testele-pisa-comparaison-nest-pas-raison>, consultat la data de 4 iunie 2019. Liviu Groza, „Ce (nu) spun testele PISA – Comparaison n'est pas raison” în *Revista Dilemaveche*, nr. 522, 13-19 februarie 2014.

https://www.researchgate.net/publication/315743221_Familie_scoala_si_succes_scolar_in_in_vatamantul_liceal_romanesc, consultat la data de 15 martie 2019. Țoc, Sebastian *Familie, școală și succes școlar în învățămîntul românesc* în *Revista „Calitatea Vieții”*, XXVII, nr. 3, 2016, pp.196-197.

https://www.scienceshumaines.com/comment-les-enquetes-pisa-ont-change-l-ecole-allemand-trois-questions-a-werner-zettelmeier-fr-40808.html?utm_source=MailPerformance&utm_medium=email&utm_content=Comment+les+enquêtes, consultat la data de 4 mai 2019. Catherine de Coppet, *Comment les enquêtes Pisa ont changé l'école allemande. Trois questions à Werner Zettelmeier*, interviu apărut în *Revue/Journal Sciences Humaines*, nr. 314 - mai 2019.

<https://www.soros.md/files/Studiul%20Verdes%20Tatiana%202017-09-29.pdf>, consultat în data de 23 martie 2019. Verdeș, Tatiana, *Cultura lecturii evaluată de PISA în raport cu*

³⁸Liviu Groza, „Ce (nu) spun testele PISA – Comparaison n'est pas raison” în *Revista Dilemaveche*, nr. 522, 13-19 februarie 2014 în <https://dilemaveche.ro/sectiune/la-singular-si-la-plural/articol/ce-nu-spun-testele-pisa-comparaison-nest-pas-raison>, consultat la data de 4 iunie 2019.

competențele lectorale formate și dezvoltate prin Limba și literatura română ca disciplină școlară. *Studiu de caz: Republica Moldova, Chișinău, 2017.*

Raportul Național al administrării Programului Internațional OECD pentru evaluarea elevilor (PISA), 2005-2006, București.

https://www.presidency.ro/.../RE_Dezbatere_Septembrie_Constanta_Eval.., consultat la data de 26 ianuarie 2019. *Raportul Dezbaterei Regionale România Educată. Evaluarea rezultatelor învățării în sistemul preuniversitar*, Universitatea Ovidius din Constanța, 20 Septembrie 2016.

https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2017/legislatie%20MEN/Leg%20nr.%201_2011_actualizata2018.pdf, consultat la data de 29 iunie 2019. *Legea educației nr 1/2011, actualizată în 2018; Rezultatele elevilor români la testarea OECD-PISA 2015*, data publicării: 06 decembrie 2016.

http://www.rocnee.eu/sites/default/files/201710/CNEE_%20PISA_2012_15.10.2015_FINAL_7.pdf, consultat la data de 5 martie 2019. *Raportul Centrului Național PISA. Ciclul de testare 2011-2012*, București, 2014, pp. 99-104.

https://www.academia.edu/12157717/Testele_Pisa_si_politicile_educationale, consultat la data de 23 martie 2019. Andoni (Mihalache), Elvira, *Rezultatele testelor PISA și politicile educaționale*.

<http://www.arlromania.ro/audiere-publica/motivatie/>, consultat la data de 26 ianuarie 2019. Asociația Română de Literație.

<https://www.hotnews.ro/stiri-esential-16139127-care-este-explicatia-rezultatelor-romaniei-testul-pisa-2012-unde-gresim-sunt-aproape-toate-celelalte-tari-europene-mai-bune-decat-noi-educatie.htm>, consultat la data de 11 martie 2019. Miclea, Mircea, *Rezultate PISA 2012. Lehamitea profesorilor îi contaminatează pe elevi, care învață cu aceeași lehamite cu care li se predă*, interviu realizat de jurnalist de Raluca Pantazi, publicat pe 5 decembrie 2013.

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://e-istet.ro/scoala/testele-pisa/>, consultat la data de 26 ianuarie 2019.

<http://oldsite.edu.ro/index.php/articles/c882/>, consultat la data de 1 februarie 2019.

<https://www.factual.ro/declaratii/valentin-popa-romania-si-rezultatele-la-testarea-pisa/>, consultat la data de 12 martie 2019.

<https://sgg.gov.ro/new/wp-content/uploads/2017/10/PSI-MEN-RO.pdf>, consultat la data de 26 martie 2019.

<http://www.vreameanoua.ro/citesc-pentru-a-invata-primul-proiect-de-literatie-din-romania-lansat-la-birlad>, consultat la data de 29 martie 2019.

Analfabetismul funcțional - operaționalizare, conceptualizare, intervenție în http://www.cjraemm.ro/download/2017-2018/2017-10-26-Analfabetismul-funcional_final.pdf, consultat la data de 16 aprilie 2019.

<http://www.uaic.ro/event/conferinta-internationala-reducerea-analfabetismului-funcional-prin-dezvoltarea-competentelor-de-literatie/>, consultat la data de 2 mai 2019.

<https://adevarul.ro/educatie/scoala/moartea-lentaaunei-natiuni>, consultat la data de 4 iunie 2019. <https://adevarul.ro/educatie/scoala/moartea-lentaaunei-natiuni>, Liliana Romaniuc, „Moartea lentă... a unei națiuni!” 8 mai 2016.

https://adevarul.ro/educatie/scoala/mitul-elevilor-olimpici-desfintat-cifre-romania-are-proportional-cei-mai-putini-elevi-performante-ue-1_5a3d179bd7af743f8d9dc102/index.html, consultat la data de 4 iunie 2019. Florinela Iosip, „Mitul elevilor olimpici, desființat de cifre: România are, proporțional, cei mai puțini elevi cu performanțe din UE, 22 decembrie 2017.

<https://adevarul.ro/educatie/scoala/apocalipsa-bibliotecilor-scolare-topul-zonelor-geografice-dispar>, consultat la data de 4 iunie 2019. Valentin Bolocan, „Apocalipsa bibliotecilor școlare. Topul zonelor geografice de unde dispar”, 23 mai 2019.

<http://www.asociatialearnandvision.ro/activitati-si-publicatii/conferinte.html>, consultat la data de 11 iulie 2019.