

UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA DE SOCIOLOGIE ȘI ASISTENȚĂ SOCIALĂ

ACADEMIA DE MUZICĂ „GHEORGHE DIMA” CLUJ-NAPOCA
FACULTATEA TEORETICĂ

**BARIERE DE LEGITIMARE ÎN EVALUAREA CALITĂȚII INSTITUȚIILOR
DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR MUZICAL DIN ROMÂNIA**

- Teză de doctorat –

REZUMAT

Doctorand: Adriana Daniela ȘERBAN

Conducător științific:

Prof. univ. dr. **Petru ILUȚ**
Universitatea Babeș-Bolyai, Cluj – Napoca

Prof. univ. dr. **Gabriel BANCIU**
Academia de Muzică „Gheorghe Dima”, Cluj – Napoca

2012

CUPRINS

	Pag.
Listele tabelelor, figurilor, anexelor și acronimelor	1
Argument	5
Introducere	8
Capitolul I. CADRUL METODOLOGIC	15
I.1. Apecte epistemologice și metodologice	15
I.2. Metodele și instrumentele cercetării	22
I.2.1. Metoda analizei de conținut	22
I.2.2. Metoda analizei comparative	31
I.2.3. Metoda analizei secundare a datelor	35
I.2.4. Studiul de caz	37
I.2.5. Chestionarul – instrument al anchetei sociologice	39
I.2.6. Interviul	40
I.2.7. Importanța și utilitatea complementarizării metodelor de cercetare	45
I.3. Designul cercetării și eșantionarea	47
Concluzii	54
Capitolul II. CERCETARE ȘTIINȚIFICĂ ȘI CREAȚIE ARTISTICĂ – perspective teoretice	56
II.1. Cercetare științifică și creație artistică – apropieri și delimitări conceptuale	56
II.2. Capitalul cultural și câmpul producției culturale în teoria lui Pierre Bourdieu	68
II.2.1. Fungibilitatea formelor de capital ca element de structurare a câmpului social	68
II.2.2. Câmpul științific, câmpul artistic și câmpul academic– componente ale câmpul producției culturale	75
Concluzii	93
Capitolul III. ASIGURAREA ȘI EVALUAREA CALITĂȚII INSTITUȚIILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR – consecință și instrument al competitivității în spațiul academic	96
III.1. Scurt istoric al asigurării și evaluării calității în învățământul superior	96
III.2. Privire asupra contextului european și național al învățământului superior	101
III.3. Consecințe psihosociale ale ierarhizării instituțiilor de învățământ superior	107
III.4. Asigurarea calității învățământului superior la nivel european și național, în cadrul Procesului Bologna	115
III.4.1. Evaluarea procesului de asigurare a calității la nivelul învățământului superior european	115
III.4.2. Asigurarea calității în mediul universitar românesc	122
III.5. Inserția absolvenților de studii superioare pe piața muncii – problemă socială/indicator de calitate	128
Concluzii	144

Capitolul IV. EVALUAREA CALITĂȚII INSTITUȚIILOR DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR MUZICAL ÎN ROMÂNIA	147
IV.1. Analiza documentului <i>Legea Învățământului nr.84/1995</i>	148
IV.2. Analiza documentului <i>Metodologia privind asigurarea calității, autorizarea de funcționare provizorie și acreditarea programelor de studiu și a instituțiilor de învățământ superior</i>	150
IV.2.1. Demersul analitic	150
IV.2.2. Rezultatele analizei documentului	161
IV.2.3. Analiza comparativă a standardelor specifice elaborate de către comisiile de experți ale Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior	165
IV.3. Analiza documentului <i>Metodologia de repartizare pe instituții de învățământ superior a alocațiilor bugetare pentru finanțarea de bază în anul 2011</i>	172
IV.3.1. Demersul analitic	172
IV.3.2. Rezultatele analizei documentului	181
IV.4. Analiza documentului <i>Legea Educației Naționale nr.1/2011</i>	187
IV.5. Analiza documentului <i>Metodologia de evaluare externă, standardele, standardele de referință și lista indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior. Proiect</i>	190
IV.6. Alte documente care vizează evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior din România	192
Concluzii	195
Capitolul V. STUDIU DE CAZ: Academia de Muzică “Gheorghe Dima” Cluj-Napoca	198
V.1. Succintă prezentare a instituției	199
V.2. Ancheta sociologică	201
V.2.1. Populația vizată, eșantionarea și sursele utilizate la elaborarea chestionarelor	201
V.2.2. Rezultatele prelucrării datelor colectate prin chestionare	205
V.2.3. Concluziile anchetei sociologice	240
V.3. Activitatea de cercetare în cadrul Academiei de Muzică "Gheorghe Dima" din Cluj-Napoca - exemple	245
Concluzii	261
CONCLUZII	264
Referințe	275
Anexe	289

REZUMAT

Cuvinte-cheie: *învățământ superior, evaluarea calității, cercetare, creație artistică, muzical, Bourdieu, habitus, legitimare*

Introducere

În societatea pragmatică a ultimelor decenii, învățământul superior a fost marcat de mari transformări, care au generat multiple și complexe provocări: crearea spațiului universitar european (Declarația de la Sorbona, 1998); desfășurarea “Procesului Bologna” de restructurare și compatibilizare a sistemelor de învățământ superior (Declarația de la Bologna, 1999); creșterea importanței activității educative și, în special, a celei de cercetare desfășurate în mediul academic (Lisabona, 2000); accentuarea rolului procesului de asigurare a calității învățământului superior (Salamanca Adress, 2001); generarea competitivității în acest mediu, în condițiile amplificării semnificative a proceselor de masificare și internaționalizare (Comunicatul de la Praga, 2001). Marga (2006B) afirmă că, în acest context, universitatea este tot mai expusă obligativității de a se legitima.

Un eveniment important l-a constituit întâlnirea miniștrilor responsabili cu învățământul superior desfășurată la Berlin în septembrie 2003, unde au fost inițiate o serie de măsuri care se subscriu deciziilor adoptate la Lisabona și Bologna. Activitatea de cercetare a fost declarată ca prioritate majoră în învățământul superior, într-o Europă care și-a propus ca până în 2010 să dispună de cea mai dinamică și competitivă economie a lumii. De asemenea, s-a decis evaluarea sistematică pe trei mari direcții ale realității academice: asigurarea calității, organizarea ciclurilor de studiu și politicile privind recunoașterea diplomelor și studiilor.

În martie 2004 a fost desemnat un grup de specialiști care să urmărească aspectele amintite și care a prezentat rapoarte amănunțite la conferințele miniștrilor responsabili cu învățământul superior desfășurate la Bergen (mai 2005), Londra (mai 2007), Leuven (aprilie 2009) și București (aprilie 2012). Ca urmare a unor concluzii prezentate în 2005 la Bergen, „angajabilitatea” absolvenților de studii superioare (graduates employability) a fost, de asemenea, considerată un aspect care trebuie urmărit în evaluările viitoare, ca măsură a eficienței sistemelor de învățământ superior. Grupul de lucru constituit în acest scop a definit „angajabilitatea” absolvenților ca fiind „abilitatea de a obține un prim loc de muncă cu un statut semnificativ sau de a deveni patron, de a menține acest statut și de a fi capabil de

mișcare pe piața muncii /...the ability to gain initial meaningful employment, or to become self-employed, to maintain employment, and to be able to move around within the labour market.” (Rauhvargers et al., 2009, p. 43).

Enorme transformări ce au loc în învățământul superior european vizează și instituțiile academice cu profil artistic, domeniu în care procesul evaluării calității ridică anumite probleme specifice, cu precădere când este vorba despre activitatea de creație. În aceste instituții, granița între spațiul academic și cel profesional este una mai fină și flexibilă, ca de altfel în orice domeniu vocațional, ceea ce determină anumite aspecte caracteristice ale domeniilor academice majore, de predare-învățare și cercetare.

Problema evaluării rezultatelor cercetării și ale creației din instituțiile academice de artă este una care suscită dezbateri și controverse pe diverse planuri și la nivelul multor instanțe. Ca urmare a conferinței de la Berlin, în aprilie 2003 s-a desfășurat la Viena o conferință organizată de către European League of Institutes of the Arts (ELIA) și European Association of Conservatoires (AEC) intitulată *European Dialogue on Bologna in the Arts*. Ambele organizații sunt instituții independente, pentru care una dintre importantele preocupări constă în sprijinirea mediului academic cu profil artistic în implementarea procesului Bologna. De asemenea, ambele organizații au membri din întreaga lume, inclusiv din țara noastră.

Contextul european privitor la asigurarea calității în învățământul superior a pus o mare presiune în acest sens asupra multor țări, cu deosebire a celor din fostul bloc comunist, printre care și România. Țara noastră a fost printre primele semnatare, atât a Declarației de la Sorbona cât și a celei de la Bologna. Prin urmare, și-a asumat realizarea modificărilor prevăzute în aceste importante documente, cu atât mai mult cu cât la 1 ianuarie 2007) a devenit membru al Comunității Europene.

În România, ca și în multe țări europene, evaluarea calității instituțiilor academice cu profil artistic se află în dezbateri. La conferința AEC din septembrie 2009 s-au pus bazele unui acord de colaborare între *Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (ARACIS)* și AEC, în virtutea căruia, la evaluarea programelor de studiu furnizate în instituțiile de învățământ superior muzical, alături de comisia ARACIS, participă și experți internaționali, a căror prestație este susținută de către AEC. Acest acord s-a concretizat în 2010, cu ocazia vizitelor ARACIS la Academia de Muzică „Gheorghe Dima” din Cluj -

Napoca și la Universitatea Națională de Muzică din București, la care au participat câte doi experți evaluatori internaționali pe domeniul muzical.

Psihologul Daniel David consideră că în învățământul superior românesc există o tensiune între domeniile științei și cele vocaționale cu privire la procesul de evaluare a activității de cercetare, respectiv, de creație, tensiune care generează o problemă „fundamentală și presantă” (David, 2006B, p.2).

Demersul de cercetare pe care-l prezentăm își are justificarea în faptul că, deși problema evaluării rezultatelor activităților de cercetare și creație din instituțiile academice de artă este destul de puternic disputată în mediul universitar European și românesc, subiectul nu a fost abordat în cadrul unei cercetări sociologice mai minuțioase. Modul în care sunt tratate aspectele specifice acestui mediu academic din România, prin prisma teoriei lui Bourdieu, oferă o perspectivă neexploată încă. De asemenea, demersul comparativ realizat asupra percepției actorilor sociali reprezentativi – cadre didactice și studenți – constituie o posibilă bază de investigare empirică a ceea ce înseamnă învățământul centrat pe student.

Lucrarea de față, structurată în cinci capitole, constituie un studiu sociologic asupra fenomenului evaluării rezultatelor activității de creație care se desfășoară în instituțiile de învățământ superior cu profil artistic, în speță, cel muzical. Perspectiva teoretică abordată este cea a lui Pierre Bourdieu asupra socialului.

Bourdieu pornește de la noțiunea marxistă de capital care se acumulează și se reproduce ca urmare a segregării sociale care are loc în funcție de poziția față de mijloacele de producție. El identifică trei forme de capital: economic, social și cultural (1986A) a căror fungibilitate stă la baza strategiilor de reproducție a capitalului care sunt, în același timp, și strategii de legitimare a transiterii acestuia.

Spațiul social se prezintă ca și un *câmp* de forțe, un ansamblu de rapoarte de putere care se exercită asupra a tot ceea ce intră în câmpul respectiv și care-i configurează structura. Câmpurile sociale reprezintă sfere ale activității umane, precum câmpul economic, politic, cultural, artistic, științific, academic, etc. (Bourdeiu, 1984B), în care miza „luptei” constituie acumularea și/sau controlul asupra unei părți cât mai semnificative a capitalului specific respectivului câmp. Câmpul economic și cel al puterii infuzează toate celelalte câmpuri ale socialului.

Orice câmp social prezintă trei mari niveluri, cel al „dominanților” (care dețin cea mai mare parte a capitalului), cea a „dominaților” (cei lipsiți de capital) și zona neutră (include agenții care dețin o mică parte a capitalului, fără a avea puterea de a decide structura

câmpului). În virtutea puterii și avantajelor pe care le dețin, dominanții decid asupra regulilor și legităților de apartenență la câmp, sunt cei care stabilesc definițiile, criteriile și granițele legitimității (Bourdieu, 1986A, 2007).

Pozițiile pe care diverșii agenți sociali le ocupă într-un câmp sunt determinate de caracteristicile capitalului pe care-l dețin, iar acțiunile pe care le întreprind, *luările de poziție* cum le numește Bourdieu (2007), au la bază *dispozițiile* lor - rezultante a întregii experiențe anterioare de viață. Sistemul acestor dispoziții, sub forma intrinsec manifestă, constituie *habitusul* unui agent social, un fundament obiectiv al conduitelor adoptate în mod constant, dar fără o intenționalitate subiectivă dirijată spre un scop anume (Bourdieu 1986B). Bourdieu (2001, 2007) consideră că există un *habitus* specific fiecărui câmp: habitus științific, artistic, academic, etc., determinat de statutul social și traseul profesional al fiecărui agent.

În „Regulile artei”, Bourdieu (2007) afirmă că analiza operelor culturale trebuie să vizeze cele trei niveluri ale realității sociale: (1) poziția, în cadrul câmpului puterii, a câmpului în care s-a produs opera, (2) structura internă a acestui câmpului, deci a modului de repartizare a capitalului specific între poziții și (3) sistemele de dispoziții, adică a *habitusurilor* agenților sociali aflați în câmpul respectiv. În demersul de investigare am transferat această recomandare la câmpul instituțiilor de învățământ superior muzical și la rezultatele activităților de cercetare și creație care se desfășoară în acest câmp.

Prin urmare, ***cercetarea își propune:***

1. identificarea poziției, în câmpul academic, a instituțiilor de învățământ superior cu profil muzical;
2. determinarea structurii interne a câmpului academic muzical;
3. conturarea caracteristicilor habituale a agenților sociali reprezentativi - cadre didactice și studenți - ai acestui câmp.

Întrebările de cercetare au fost:

- Ce este, ce înseamnă calitatea instituțiilor de învățământ superior și în ce constă asigurarea și evaluarea acesteia?
- Cine, cum și în ce scop realizează evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior, în speță, a celor din mediul academic muzical?
- Cum se raportează agenții sociali reprezentativi ai acestui mediu – cadre didactice și studenți – față de modalitatea de evaluare și rezultatele acesteia?

Capitolul I – Cadrul teoretic al cercetării – expune considerațiile epistemologice și perimetrul metodologic care au conturat aria de desfășurare a demersului de investigare. Studiul se înscrie în sfera perspectivei calitative, etnografice, mai exact, etnometodologice, urmărind să releve aspecte specifice, contextuale, idiografice. Am căutat să surprindem în manieră fenomenologică - punând totodată în lumină distincția emic-etic (Iluț, 1997, Chelcea, 2007) - poziția cadrelor didactice și a studenților Academiei de Muzică “Gheorghe Dima” Cluj-Napoca (AMGD) cu privire la importanța acordată activității de creație, în raport cu cea didactică și cea de cercetare, precum și în legătură cu metodologiile actual utilizate în România pentru evaluarea rezultatelor acestei activități.

Strategia de cercetare este una de factură etnometodologică, integrând perspectiva calitativă și cea cantitativă într-o manieră care se poate revendica în perimetrul Grounded Theory. Scheletul demersului investigativ adoptă „modelul pâlniei” (Hammersley și Atkinson, 1983, cf. Silverman, 2004), fiind focalizat treptat asupra nucleului cercetării – evaluarea rezultatelor activității de creație artistică desfășurată în învățământul academic muzical. Cadrul epistemologic este conturat de binoamele conceptuale menționate de către Iluț (1997), cu precădere pe axa emic – etic, dar și obiectiv – subiectiv (simbolic), macro – micro, global – local, universalism – contextualism, nomotetic – idiografic; teoretic (reflexiv) – empiric (concret), abordarea fiind apropiată de cea fenomenologică.

Modul în care a fost concepută cercetarea se bazează pe strategia de triangulare:

- la nivelul colectării datelor - rapoarte, documente legislative, metodologii ale unor instanțe de nivel național și/sau european, toate vizând asigurarea calității instituțiilor de învățământ superior și evaluarea acesteia;
- la nivelul a interpretării - teoria lui Bourdieu, perspectiva lui Griswold și a altor specialiști, oameni de cultură (filosofi, esteticieni, psihologi, muzicieni), privind fenomenul artistic și cel de creație;
- la nivelul metodologiei utilizate – analiza de document, analiza comparativă, analiza secundară a datelor, studiul de caz, ancheta sociologică pe bază de chestionar, interviul individual și de grup, integrarea complementară a teoriilor.

Maniera în care a fost realizată eșantionarea, atât a documentelor analizate și a celor comparate între ele, precum și a subiecților intervievați și chestionați este menită să asigure validitatea de construct și pe cea de conținut. De asemenea, modalitatea de aplicare a metodei

analitice și a celei comparative, maniera de prelucrare a rezultatelor obținute în urma aplicării acestor metode și a datelor culese prin interviu și chestionar au fost astfel concepute încât să elimine, pe cât posibil, apariția unor erori care să afecteze validitatea cercetării.

În Capitolul II, “Cercetare științifică și creație artistică – perspective teoretice” am explorat, la nivel teoretic, apropierile și delimitările conceptuale între cercetarea științifică și creația artistică. Am abordat, din perspectiva teoriei lui Pierre Bourdieu, problema poziției instituțiilor de învățământ superior muzical și a cadrelor didactice a acestora în cadrul câmpului academic și în cel al puterii.

Din coroborarea opiniilor și studiilor unor marcați oameni de cultură - filosofi, esteticieni, muzicieni, psihologi, sociologi -, reiese că demersul științific și cel creativ prezintă asemănări, sunt procese în care logica și intuiția sunt ambele prezente, însă raportul și granița dintre ele se situează într-o zonă cu caracteristici variabile. Delimitarea netă și reală între cele două procese are loc la momentul inițial și la cel final, adică la nivelul intenției și al rezultatelor. Ceea ce se evaluează în mediul academic sunt rezultatele și nu procesul în sine, la nivelul căruia se pot evalua doar condițiile de desfășurare, ale căror urmări asupra rezultatelor nu pot fi stabilite cu certitudine. Rezultatele fiind cele care asigură vizibilitatea, o translație a evaluării dinspre acestea spre procesul care le-a generat este cel puțin inadecvată, dacă nu chiar imposibilă.

La Bourdieu, problema legitimării este legată de ideea de recunoaștere, adică de puterea simbolică pe de-o parte, dar și de principiile de definire a granițelor, stabilite de dominanții unui câmp. Violența simbolică (Bourdieu și Passeron, 1990) constă într-un amestec de recunoaștere (reconnaissance/recognition) și ne-recunoaștere (méconnaissance/misrecognition). Thompson (1984) subliniază o importantă diferențiere între aceste două aspecte, anume aceea că recunoașterea determină legitimarea, în timp ce ne-recunoașterea generează dominare, astfel că violența simbolică se constituie într-un mecanism de reproducție socială, de păstrare și întărire a odinii existente.

Privite prin prisma teoriei lui Bourdieu, instituțiile de învățământ superior cu profil muzical aparțin, simultan, câmpului academic, celui științific și câmpului producției artistice (constituente ale câmpului producției culturale), fiecare dintre acesta impunându-și structura și legitățile specifice. Câmpul științific și, în special, cel academic au o structură foarte stabilă

în timp, cu o codificare puternică, în timp ce câmpul artistic este unul cu granițe și legități mai flexibile, fiind mai predispus la schimbare.

Această poziție este dublu, poate chiar triplu dominată în câmpul puterii precum și în cel economic, întrucât producția științifică este mai redusă, aceasta reprezentând o însemnată sursă de capital simbolic și economic. În plus, numărul studenților, o altă sursă majoră de capital economic, este scăzut, ceea ce Bourdieu consideră ca fiind un aspect pozitiv deoarece creșterea numărului de studenți în domeniul artistic poate duce la „proliferarea superfluă a producției artistice în afara instituției și chiar împotriva ei” (Bourdieu, 1993, p. 252), ceea ce poate aduce o ruptură cu tradițiile și exigențele instituției.

În câmpul producției culturale, instituțiile academice muzicale sunt cele care stabilesc *nomosul* câmpului artistic de producție restrânsă, legitățile și granițele de apartenență la acesta, ceea ce le situează în poziție dominantă (Bourdieu, 2007). Pe de altă parte, deoarece aceste instituții se constituie ca agenți sociali în trei câmpuri, congruența între principiile de evaluare internă - deci de consacrare specifică - și cele de evaluare externă este foarte dificil de realizat, ceea ce poate afecta negativ gradul de autonomie al subcâmpului. Aplicarea unor principii de legitimare inadecvate generează fenomenul de *allodoxia* (Bourdieu, 1984A) - termen de origine greacă: allo-doxeo (αλλο-δοξέω) = ”penser autrement (qu’il ne faut)”/a gândi altfel decât așa cum trebuie; allo - doxia (αλλο-δοξία) = „autre opinion”/altă opinie; „le fait de prendre une chose pour une autre”/a lua un lucru drept altul; „pensée fausse”/gândire falsă (Georgin, 1961) -, care aici constă în realizarea evaluărilor pe baza unor criterii neadecvate realității - și ale cărei consecințe nedorite se manifestă la nivelul identității sociale caracteristice câmpului vizat, în cazul prezentei expunerii fiind vorba despre câmpul academic.

Poziția oricărui cadru didactic din mediul academic artistic se află la confluența a trei structuri a căror economie se desfășoară după o logică diferită, specifică fiecăreia. Așa cum am mai menționat, Bourdieu (2001, 2007) susține că există un *habitus* specific poziției pe care un agent o ocupă precum și caracteristicilor câmpului căruia îi aparține, determinat de statutul social și traseul profesional. Prin urmare, *habitusul* cadrelor didactice din instituțiile academice cu profil artistic prezintă trei fațete. În condiții de *allodoxia*, acest fapt poate accentua indeterminările la nivelul identității sociale. Pentru evitarea acestor situații, este necesară identificarea *variabilelor eficace*, adică a acelor variabile ale căror variații sunt

asociate variațiilor reale ale fenomenului urmărit și care să surprindă caracteristicile activității specifice fiecărui câmp (Bourdieu și Passeron, 1990).

Puterea simbolică de tip științific și artistic – autoritate, notorietate, prestigiu - poate fi recunoscută doar de către egali, de cei care o pot identifica și îi pot percepe valoarea (Bourdieu, 2007, 2001, 1986C). De asemenea, măsura gradului de autonomie a unui câmp este dată de raportul de subordonare între principiul extern de ierarhizare și cel intern. Un câmp își pierde gradul de autonomie în situația în care principiile interne de acumulare a puterii simbolice se subordonează celor externe. În cazul în care raportul este invers sau nu există nici relație de subordonare, câmpul respectiv este autonom.

Pentru instituțiile de învățământ superior care nu au profil vocațional, deci în care cercetarea reprezintă etalonul activității profesionale, aceste două principii sunt congruente, fiind cele specifice câmpului de producție științifică. Deci această zonă a mediului academic constituie un subcâmp autonom.

În instituțiile cu profil muzical, principiile interne de evaluare, deci cele care asigură consacrarea specifică, sunt cu totul altele – caracteristice câmpului de producție artistică - decât cele după care se realizează evaluarea externă și care se aplică întregului mediu academic, principii cărora aceste instituții sunt nevoite să se conformeze, ceea ce înseamnă statuarea unei relații de subordonare. Prin urmare, instituțiile de învățământ superior muzical constituie un subcâmp cu un ridicat nivel de autonomie în cadrul câmpului artistic și cu o autonomie scăzută în câmpul academic.

Capitolului III, intitulat **“Asigurarea și evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior – consecință și instrument al competitivității în spațiul academic”** vizează prima întrebare de cercetare: *ce este, ce înseamnă calitatea instituțiilor de învățământ superior și în ce constă asigurarea și evaluarea acesteia?* Un scurt istoric al asigurării și evaluării calității în învățământul superior relevă faptul că noțiunea de calitate s-a dovedit a fi una foarte complexă, care poate fi privită din multiple unghiuri și perspective (Harvey, 1999, Nica, 2004, Ilieș, 2003), rezultatul constând într-o largă paletă de concepte. În timp, în special după 2003, acestea au suferit transformări, astăzi universitățile afirmându-și valoarea și performanțele în primul rând prin rezultatele activității de cercetare, fenomen ce se află în strânsă legătură cu procesul globalizării și masificării învățământului superior (Sadlak, 2007).

În aceste condiții are loc o modificare a rolului universității ca instituție, modificare ce se reflectă în însăși misiunea sistemului educativ. Dintr-o structură elitistă, cu o misiune educativă specifică, bine conturată, universitatea devine baza și sursa unei economii a cunoașterii (Altbach, 1998, cf. Usher, 2008).

Ca urmare a creșterii competitivității, au fost elaborate metodologii de clasificare și /sau ierarhizare a instituțiilor de învățământ superior, „*rankingurile*” care, din niște instrumente de asigurare a calității - cum au fost concepute inițial - s-au transformat în puternice pârghii ale competiției globale, care generează efecte de ordin psihosocial. Ele au devenit mijloace de acumulare de capital, având un impact puternic asupra tuturor celor implicați și interesați de domeniul educației superioare (Mărcuș, 2009, Hazelkorn, 2007). Acest aspect, coroborat cu importanța acordată activității de cercetare generează un context în care preocuparea pentru activitatea didactică este mai scăzută, în special în cadrul primului ciclu de studii. (Chun-Mei, 2007, Dill și Soo, 2005).

Rezultatele ierarhizărilor sunt resimțite puternic și în rândurile beneficiarilor direcți și indirecti ai serviciilor de educație: angajatorii preferă absolvenții unor instituții cât mai prestigioase, considerând că aceștia, pe lângă o bună pregătire profesională, pot aduce un plus de imagine (Clarke, 2007); perspectiva unui loc de muncă mai bun și mai bine plătit este unul dintre cele mai puternice criterii în alegerea pe care o fac viitorii studenți și cei care doresc să își continue studiile (Hossler et al., 1999).

O privire asupra rezultatelor ierarhizărilor și clasificărilor („*ranking*”) instituțiilor de învățământ superior la nivel mondial și european relevă că în aceste topuri nu acced instituțiile de învățământ superior cu profil artistic, ceea ce înseamnă că acestea nu ating standardele solicitate prin metodologiile de evaluare utilizate. Analiza comparativă pe care am realizat-o asupra a șase dintre cele mai cunoscute metodologii de ierarhizare arată, ceea ce susține și Hazelkorn (2007), că importanța acordată cercetării este atât de amplificată, încât unele metodologii iau în considerare exclusiv performanțele acesteia, prin urmare aceste ierarhizări nu oferă informații cu privire la calitatea programelor de studiu și a procesului didactic. În plus, în mod categoric, astfel concepute, nu permit instituțiilor de învățământ superior cu profil artistic să își afirme performanțele.

În România, primele tentative de a ordona universitățile după anumite criterii de performanță datează din anul 2000 și au aparținut profesorului Panaite Nica (Nica, 2000). Acesta a propus un sistem de ierarhizare bazat pe șapte criterii compozite, fiecare cu pondere

specifică, fiind luate în calcul aspecte ce țin de input, de proces și output. Până în 2011 nu s-a realizat o ierarhizare oficială, adică în baza unui act normativ, în mediul universitar românesc. Pe baza Legii Educației Naționale nr.1/2011, în septembrie 2011 a fost realizată o clasificare a instituțiilor de învățământ superior în trei clase: a) universități centrate pe educație; b) universități de educație și cercetare științifică sau universități de educație și creație artistică; c) universități de cercetare avansată și educație. De asemenea, a fost realizată evaluarea domeniilor de studiu de nivel masteral, rezultatul fiind ierarhizarea instituțiilor universitare în interiorul a cinci clase de excelență (A, B, C, D și E).

Documentele Consiliului și Comisiei Europene definesc procesul de asigurare a calității ca fiind un termen generic care se referă la un proces continuu, constând în evaluarea, monitorizarea, asigurarea, menținerea și îmbunătățirea nivelului calității unui sistem, program, sau instituție de învățământ superior. Asociația Europeană pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (European Association for Quality Assurance in Higher Education - EAQA) afirmă că este extrem de dificilă elaborarea unei definiții pentru asigurarea calității, pe de-o parte datorită faptului că acest termen include o serie de elemente complexe și, pe de altă parte, fiecare sistem național de învățământ a adoptat propriile accepțiuni și definiții ale acestor elemente (Standards and Guidelines..., 2005).

Deoarece conceptul de calitate îndeplinește atâtea roluri importante, este firească preocuparea pentru însăși calitatea metodologiilor de evaluare a calității, pentru nivelul eficienței, adecvării și oportunității instrumentelor utilizate. Armonizarea sistemelor de evaluare a calității, atât cu realitatea existentă cât și între ele, înseamnă o adevărată provocare dar și o mare oportunitate a învățământului superior internațional (Kohler, 2008). Prin urmare, fenomenul evaluării calității instituțiilor academice constituie, simultan, o consecință și un instrument al creșterii competitivității în spațiul academic.

Analiza comparativă a rapoartelor asupra implementării Procesului Bologna prezentate la Bergen (2005), Londra (2007), Leuven (2009) și București (2012) relevă că pentru evaluarea procesului de asigurare a calității la nivelul sistemelor naționale, au fost utilizate patru criterii, (fiecare fiind operaționalizat în cinci indicatori graduali ai performanțelor):

1. Procesul de asigurare internă a calității
2. Sistemul de evaluare externă a calității

3. Nivelul implicării studenților în procesul de asigurare a calității
4. Nivelul de participare și cooperare internațională în asigurarea calității.

Prin urmare, evaluarea externă a calității face parte din procesul asigurării calității, nu este exterioară acestuia. Indicatorii referitori la evaluarea externă a calității în raportul prezentat în 2012 la București vizează următoarele aspecte: 1) predarea-învățarea; 2) servicii suport pentru studenți; 3) sistemul de asigurare/management a calității interne. De asemenea, un punct important l-a constituit stadiul implementării Standardelor și Recomandărilor de Asigurare a Calității în Învățământul Superior European (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the EHEA- ESG), în funcție de care, agențiile naționale de evaluare a calității au fost, la rândul lor, evaluate.

A evalua o instituție academică înseamnă a determina măsura în care performanțele acesteia corespund unui set de criterii (Rocki, 2005). Glosarul de termeni elaborat de ARACIS (2007) definește evaluarea calității în mediul academic ca fiind „procesul general de analiză critică și sistematică care conduce la concluzii și/sau recomandări privind calitatea într-o instituție sau într-un program de învățământ superior.” (p. 34).

În România, ca și semnatară a declarațiilor de la Sorbona și Bologna, precum și în calitate de membru al Uniunii Europene, asigurarea și evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior a căpătat o importanță crescândă. În perioada 1993 – 2005 a funcționat Consiliul Național pentru Evaluare Academică și Acreditare (CNEAA) iar în 2005 a luat ființă Agenția Română de Asigurare a Calității Învățământului Superior (ARACIS) care, din septembrie 2009, a devenit membru în Asociația Europeană a Agențiilor pentru Asigurarea Calității Învățământului Superior (European Association for Quality Assurance in Higher Education - ENQA), fiind înscrisă și în Registrul European pentru Asigurarea Calității Învățământului Superior (European Quality Assurance Register for Higher Education - EQAR). În activitatea sa, ARACIS colaborează cu diverse instituții, printre care Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior (CNFIS) și Consiliul Național al Cercetării Științifice (CNCS), două structuri naționale cu rol consultativ pentru Ministerul Educației și Cercetării, cu responsabilități în distribuirea fondurilor guvernamentale către universitățile românești de stat.

România a adoptat și a modificat, în special după 2003, numeroase documente legislative care au restructurat sistemul educativ național, inclusiv în privința asigurării și

evaluării calității, ceea ce autoritățile europene, conform analizei menționate asupra celor patru rapoarte, au consemnat ca fiind un evident progres. Cu toate acestea, datele rapoartelor elaborate de către Ministerul Educației în 2007) și 2009 privind starea învățământului românesc evidențiază o serie de neajunsuri majore, ceea ce conduce la concluzia unei aplicări defectuoase a respectivelor prevederi. Prin urmare, relevarea unui tablou cât mai apropiat de realitate ar putea fi realizată, alături de evaluarea calității normelor și structurilor instituțiilor academice românești, și prin determinarea modului de aplicare și, respectiv, de funcționare a acestora.

Unul dintre aspectele pe care instanțele europene îl consideră deosebit de important, atât ca fenomen social cât și ca indicator de calitate a procesului educativ, îl constituie inserția pe piața muncii a tinerilor absolvenți de studii superioare – “angajabilitatea” (graduates employability). Privit prin prisma sociologilor Rubington și Wienbweg (2003), fenomenul prezintă toate cele patru elemente care definesc o problemă socială: (i) situația este una problematică, despre care se discută și care este frecvent prezentă în mass-media, (ii) contravine normelor și valorilor sociale, (iii) afectează o parte semnificativă a societății, (iv) sunt inițiate acțiuni menite să amelioreze problema.

Lipsa unor date coerente, atât la nivel european cât și național, constituie un impediment în ce privește determinarea amplitudinii și adâncimii fenomenului. În cazul României, indicatorii utilizați de către Ministerul Educației și ARACIS nu sunt suficient armonizați, nu există date riguroase privind continuarea studiilor și nici asupra locului de muncă dobândit (în ce măsură este o valorificare a pregătirii prin educație).

De asemenea, se pot ridica unele întrebări: în ce măsură, un indicator care depinde atât de mult de contextul socioeconomic (dinamica pieței muncii, legislația privind condițiile de pensionare, legislația și practicile legate de condiția femeii, etc.) pe de-o parte, precum și de diversitatea perspectivelor și a conceptelor care-l definesc, pe de altă parte, poate fi utilizat în evaluarea sistemului de învățământ superior? Mai exact, în ce condiții, o problemă socială poate constitui un real indicator de calitate al eficienței educaționale? Există, oare o zonă de reconciliere între cele două aspecte ale angajabilității absolvenților?

Capitolul IV, „Evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior muzical în România”, răspunde la cea de-a doua întrebare de cercetare: *cine, cum și în ce scop realizează evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior, în speță, a celor din mediul academic muzical?* Pentru a identifica în ce măsură specificitatea activității desfășurată în instituțiile de învățământ superior muzical este surprinsă prin documentele legislative și metodologice care vizează evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior, am recurs la analiza conținutului acestora.

În faza de pre-analiză, pentru constituirea corpusului, (Moscovici și Buschini, 2007), au fost identificate instituțiile care efectuează sau sunt implicate în evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior din România: *Agenția Română de Asigurare a Calității Învățământului Superior (ARACIS), Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior (CNFIS) și Consiliul Național al Cercetării Științifice (CNCS).* Modalitatea de evaluare și scopul acesteia sunt cuprinse în metodologiile elaborate și adoptate de aceste instanțe, documente care constituie nucleul corpusului analizei și care sunt concepute în acord cu documentul care legiferează sistemul național de învățământ. Având în vedere cele menționate, precum și faptul că în ianuarie 2011 au fost aduse însemnate modificări legislative în învățământul românesc, eșantionul a fost stabilit la opt documente:

- Legea învățământului 84/1995 și Legea Educației Naționale nr.1/2011;
- metodologia de evaluare elaborată de către ARACIS în 2006 precum și proiectul noii metodologii, conceput în 2011;
- metodologiile elaborate de către CNFIS pentru repartizarea fondurilor financiare de la buget către instituțiile de învățământ superior - cea elaborată în 2011 pentru a fi aplicată începând cu 2012, precum și precedentă;
- metodologiile CNCS pentru evaluarea cercetării – construcția indicatorului de calitate IC6, inclus în metodologia CNFIS aplicată în 2010 (elaborată în 2009, la care am adăugat, unde a fost cazul, date din documentul aplicat în 2011) și metodologia pe baza căreia s-a realizat clasificarea instituțiilor de învățământ superior și ierarhizarea programelor de studiu de nivel master în 2011.

De asemenea, au fost analizate comparativ seturile standardelor specifice de evaluare a calității instituțiilor de învățământ superior elaborate de către cele 12 comisii de experți ARACIS pentru domeniile academice fundamentale.

Toate documente analizate relevă un aspect deloc surprinzător și anume faptul că importanța și atenția acordată activității de cercetare și rezultatelor acesteia sunt superioare celor acordate procesului didactic și rezultatelor învățării, indiferent de domeniul academic. Instituțiile de învățământ superior sunt considerate mai degrabă unități de pregătire a viitorilor cercetători, aspectele predării-învățării fiind trecute într-un plan secund. Evaluarea se axează pe elemente ce privesc, cu preponderență, componența corpului didactic și realizările științifice ale acestuia.

Legea Învățământului nr.84/1995 nu face nici o referire la creația artistică. Metodologia ARACIS elaborată în 2006 creează, în linii generale, un cadru care permite manifestarea specificității academice, însă ignoră complet latura creativă a activității academice, indiferent de domeniu. Termenul creație/creativitate este absent în realul său conținut, chiar și misiunea instituției, element de individualizare în contextul academic național, este, conform acestui document, doar „de învățământ și cercetare științifică” (Metodologia de evaluare..., 2006, p. 69). Este absolut necesară adaptarea, flexibilizarea politicii de evaluare, ceea ce rezultă prin aplicarea standardelor specifice elaborate de către comisiile de experți ARACIS pe domenii.

Comisia ARACIS în domeniul artei (în speță, cel muzical) menționează că activitățile artistice pot fi asimilate cu cercetarea științifică dar separă rezultatele obținute specificând că cele ale cercetării vor trebui valorificate prin lucrări științifice comunicate în sesiuni și simpozioane, organizate în țară sau în străinătate, publicate în reviste de specialitate.

Metodologia CNFIS face unele referiri la activitatea de creație artistică, în cadrul indicatorului IC6, elaborat de CNCS pentru evaluarea activității de cercetare, unde 50% din importanță revine relevanței și vizibilității rezultatelor activităților de cercetare științifică (cele ale instituțiilor din domeniul artistic și arhitectură fiind: participări la manifestări specifice internaționale, lucrări monografice și lucrări de sinteză publicate în edituri naționale recunoscute, expoziții retrospective, filme și spectacole de autor, concerte de autor, discuri de autor sau interpret – LP, CD – editate de firme de prestigiu din țară, proiecte și opere monumentale de interes național), iar 25% (1,75% din finanțarea de bază) se acordă pentru capacitatea de a atrage fonduri pentru activitatea științifică.

Legea Educației nr. 1/2011 aduce o serie de modificări în mediul academic, însă mențiunile legate de activitatea de creație artistică sunt inconsecvente și ambigue uneori. Conform acesteia, activitatea de cercetare se poate realiza și PRIN cea de creație artistică, pe

care o include. Aceste inconsecvențe apar și în documentele elaborate în acord cu prevederile Legii nr.1/2011 sau pe baza acesteia și considerăm că există o probabilitate ridicată de a se face simțite în mod accentuat în plan aplicativ.

Proiectul noii Metodologii ARACIS face referiri consecvente la activitatea de creație doar în secțiunea dedicată studiilor masterale. Celelalte secțiuni sunt elaborate inconsecvent din acest punct de vedere.

Metodologia de ierarhizare elaborată în 2011 de către CNCS (pe baza căreia s-a realizat evaluarea primară a universităților și evaluarea programelor de studii universitare cu scopul clasificării universităților și ierarhizării programelor de studii) nu s-a bazat pe ghidul specific de evaluare a activității de creație conceput de specialiștii implicați în ENEC (care, din păcate, a rămas doar un exercițiu), activitatea de creație și performanța artistică fiind reduse la un minim al complexității lor. Cele două variabile utilizate, *Evenimente naționale* și *Evenimente internaționale*, nu constituie *variabile eficace* (Bourdieu, 1984A).

Noua metodologie CNFIS declară că finanțarea activităților de cercetare în domenii avansate va fi prioritară și, de asemenea, că apartenența la o anumită clasă de excelență – rezultat al aplicării Metodologiei de ierarhizare – va influența suma repartizată. Prin urmare, în domeniul artei, pe baza celor două variabile menționate mai sus – vagi și irelevante – se vor lua decizii de ordin financiar.

Cu siguranță, este un pas înainte faptul că, spre deosebire de documentele precedente Legii Educației Naționale nr. 1/2011, cele recent concepute vizează și activitatea artistică. De asemenea considerăm că prevederile legislative și metodologiile actual utilizate în România pentru evaluarea activității de creație desfășurată în instituțiile de învățământ superior cu profil artistic sunt insuficient și/sau inadecvat elaborate pentru specificul acestui mediu academic.

Capitolul V - Studiul de caz: Academiei de Muzică “Gheorghe Dima” din Cluj-Napoca - conturează poziția cadrelor didactice și a studenților AMGD față de modul în care se realizează evaluarea calității instituțiilor de învățământ superior cu profil muzical, precum și importanța pe care acești subiecți o acordă activității de creație în raport cu cea de cercetare și cea didactică. De asemenea, a fost investigată perspectiva acestora cu privire la inserția absolvenților pe piața muncii.

În cadrul acestui studiu de caz a fost realizată o anchetă de opinie pe bază de chestionar, la conceperea căruia au fost utilizate diverse documente elaborate la nivel național și internațional, articole de specialitate precum și rezultatele unor interviuri pre-anchetă, individuale, aplicat, în perioada martie – mai 2011¹. De asemenea, au fost realizate interviuri post-anchetă, individuale, cu cadre didactice ale AMGD și un *focus group* cu studenți ai instituției. Cu rol exemplificator și argumentativ pentru activitatea de cercetare desfășurată în AMGD, au fost prezentate, în manieră analitică, rezumatele unor teze de doctorat științific și profesional.

Conținutul chestionarului adresat cadrelor didactice vizează următoarele aspecte:

- percepția subiecților asupra gradului de adecvare a metodologiilor ARACIS și CNCS privind evaluarea activității de creație;
- importanța pe care subiecții o acordă propriei activități de cercetare în raport cu cea de creație și cea didactică;
- percepția subiecților asupra importanței pe care studenții o acordă activității de cercetare pe care ei înșiși, ca viitori artiști, o desfășoară, în raport cu cea de creație;
- percepția subiecților asupra importanței pe care studenții o acordă cercetării realizate de către specialiștii din domeniul muzical;
- percepția subiecților privind angajabilitatea viitorilor absolvenți.

Aspectele urmărite prin instrumentul aplicat studenților sunt următoarele:

- importanța pe care subiecții o acordă propriei activități de cercetare în raport cu cea de creație;
- importanța pe care subiecții o acordă cercetării realizate de către specialiștii din domeniul muzical;
- importanța pe care subiecții, din perspectiva discipolului, o acordă rolurilor de cercetător/didact/artist ale celor care îi instruiesc;
- percepția subiecților asupra angajabilității, ca viitori absolvenți.

Populația statistică vizată este constituită din cele 92 de cadrele didactice titulare ale AMGD², iar din rândul studenților³, cei 370 aflați în anul terminal de nivel licență (253) și

¹ Perioada aplicării interviului este relevantă datorită modificărilor prevăzute prin Legea Educației Naționale nr. 1/2011, metodologiile ARACIS, CNFIS și CNCS fiind în curs de modificare în mai 2011.

² Datele privind efectivul cadrelor didactice din AMGD au fost colectate în februarie 2012.

³ Datele privind efectivul studenților AMGD au fost colectate în noiembrie 2011.

master (75) precum și cei 42 de doctoranzi (33 realizând doctorat profesional și 9, doctorat științific).

Într-o primă fază, prelucrarea datelor chestionarelor adresate cadrelor didactice s-a realizat pentru întreaga academie. În etapa succesivă, am optat pentru prelucrarea pe două grupuri, cel de “practicieni” – 76 de cadre didactice ale departamentelor care includ specializările interpretare muzicală, artele spectacolului, compoziție muzicală și dirijat – și “teoreticieni” - cele 16 cadre didactice ale “Departamentului Muzicologie și Pedagogie Muzicală”. Gradele didactice au fost grupate pe două paliere, primul conținând pe cele de preparator, asistent și lector iar al doilea, de conferențiar și profesor.

În cazul studenților, maniera de prelucrare a datelor este asemănătoare cu cea pentru cadrele didactice, în sensul că, după o primă fază de prelucrare la nivelul întregii academii, am optat pentru o primă grupare care să cuprindă studenți din anii terminali de nivel licență și master de la specializările cu profil „practic” - interpretare muzicală (instrument, canto, artele spectacolului), compoziție și dirijat – și doctoranzii care realizează doctorat profesional și o a doua grupare care include studenții în ultimul an de studiu la specializările teoretice - muzicologie și pedagogie muzicală – și doctoranzii care realizează doctorat științific. În cadrul acestor subpopulații, am căutat să evidențiem eventualele diferențe datorate nivelului studiilor.

Interpretarea rezultatelor a urmărit să contureze dispozițiile subiecților, dinamica habituală a acestora, prin urmare, demersul de generalizare este analitic (Yin, 2005), îndreptat spre concluzii emergente teoriei lui Bourdieu, prezentate în Capitolul II. De asemenea, datele au fost utilizate pentru rafinarea rezultatelor obținute în privința structurii câmpului academic muzical și a poziției pe care o ocupă în câmpul producției culturale, în raport cu cel universitar. Datele obținute asupra angajabilității absolvenților AMGD au fost coroborate cu anumite aspecte ale teoriei lui Bourdieu, precum și cu unele rezultate extrase din analiza metodologiilor de evaluare.

Faptul că instituțiile de învățământ superior muzical, prin natura activității pe care o desfășoară, aparțin câmpului academic dar și celor științific și artistic, determină, conform perspectivei lui Bourdieu (2007, 1986B) caracteristice habituale specifice ale agenților reprezentativi – cadre didactice și studenți -, modelate în funcție de întreaga lor experiență anterioară și de traseul profesional. Rezultatele chestionarului relevă anumite diferențe datorate celor două variabile independente - specializarea și gradul didactic, respectiv, nivelul

studiilor. În cadrul ambelor populații vizate – cadre didactice și studenți - constatăm că diferențele datorate specializării prezintă o frecvență mai ridicată și/sau o accentuare mai pronunțată decât cele aduse de gradul didactic, respectiv, nivelul studiilor. De asemenea, remarcăm faptul că, în populația studenților, aceste diferențieri sunt mai estompate și mai inconsecvente decât în cea a cadrelor didactice. Preparatorii, asistenții și lectorii “practicieni” sunt cei mai orientați spre activitatea de creație, teoreticienii cu gradul didactic de conferențiar și profesor au drept primă prioritate activitatea de cercetare, iar celelalte grupuri ale populației cadrelor didactice valorizează activitatea didactică în special.

Rezultatele anchetei sociologice arată că în cazul tuturor dimensiunilor care au fost abordate comparativ, inclusiv a celor legate de perspectivele privind angajabilitatea viitorilor absolvenți, percepția, opiniile sau prioritățile - după caz – cadrelor didactice din AMGD sunt foarte apropiate de cele ale studenților. Această constatare relevă o stare de fapt care conduce spre o posibilă interpretare prin perspectiva teoriei lui Bourdieu, mai exact, a noțiunii de *habitus* (Bourdieu, 1986B; 1984A). Având în vedere, pe de-o parte, că orice formă de capital este transmisibilă sub o formă sau alta și că, pe de altă parte, relația între poziții și dispoziții are dublu sens (Bourdieu, 2007), se ridică întrebări asupra cărora ne propunem să ne aplecăm într-o cercetare viitoare: în ce măsură și cum dascălii AMGD influențează *habitusul* discipolilor lor și dacă nu cumva are loc și fenomenul invers?

Pe de altă parte, conform teoriei lui Bourdieu, câmpul producției artistice se află într-o poziție dominată în cadrul câmpului economic, ceea ce ar putea afecta negativ angajabilitatea absolvenților din domeniul artistic. Cu toate acestea, la momentul completării chestionarelor, din 147 de studenți, 63 (43%) au afirmat că lucrează cu contract de muncă și/sau de prestări servicii (29% dintre cei de nivel licență, 54% dintre masteranzi și 17 din cei 20 de doctoranzi repondenți), iar angajabilitatea absolvenților AMGD prezintă valori ridicate (85% în 2010 și 92% în 2011). În mod justificat, se poate ridica următoarea întrebare: oare există o legătură între cifrele angajabilității absolvenților diferitelor instituții universitare pe de-o parte și congruența așteptărilor și dorințelor studenților cu prioritățile cadrelor didactice și, în general, cu ceea ce oferă respectivele instituții, pe de altă parte? Sau poate este vorba despre o caracteristică a instituțiilor ale căror dimensiuni sunt mai reduse, în care distanțele între dominanții câmpului puterii și cei ai câmpului cultural sunt scăzute și unde procesul de predare-învățare se desfășoară într-un cadru care permite o apropiere și o cunoaștere mai substanțială? Acest fapt ar putea modifica ideea că un număr mare de studenți implică o

calitate mai ridicată a activităților desfășurate. Considerăm că acest aspect constituie un fructuos teren pentru o viitoare cercetare.

Conducând mai departe această idee, reamintim o întrebare anterioară: oare există o zonă de reconciliere între cele două aspecte ale angajabilității absolvenților (criteriu de calitate privind eficiența educaționale/problemă socială)? Având în vedere că atât studenții cât și cadrele didactice AMGD consideră, în majoritatea lor, că activitatea didactică este cea mai importantă, punem o nouă întrebare: oare nu cumva aici se află zona de reconciliere despre care vorbeam? În cazul unui răspuns pozitiv, revenirea activității de predare-învățare (firește, cu substanțiale module de practică) pe poziția de primă prioritate în mediul universitar ar ajuta la creșterea cifrelor angajabilității.

Cantitatea (numărul cursurilor) și calitatea (conținutul cursurilor) materiei predate apare ca fiind considerat cel mai relevant criteriu pentru evaluarea activității didactice iar rezultatele concursurilor la care participă studenții și evaluările pe care aceștia le realizează asupra cursurilor și seminarilor au cea mai scăzută relevanță pentru subiecții ambelor populații – dascăli și discipoli. De asemenea, calitatea corpului didactic prin prisma titlurilor de doctor obținute la nivelul întregii instituții este un criteriu cu relevanță scăzută din acest punct de vedere.

Faptul că studenții AMGD se simt pregătiți să intre pe piața muncii și sunt optimiști în legătură cu acest aspect – în special „practicienii” – este privit identic de către cadrele didactice și este confirmat prin datele angajabilității absolvenților și ponderea studenților, inclusiv de nivel licență, care deja profesează.

Cadrele didactice ale AMGD consideră că criteriile și indicatorii utilizați de către metodologiile de evaluare a calității instituțiilor de învățământ superior nu sunt adecvate specificității activității creative care se realizează în instituțiile academice cu profil artistic. De asemenea, subiecții sunt de părere că, alături de conținutul metodologiilor, modul de aplicare a acestora își propagă efectele. Punctajele pe care cadrele didactice le-au acordat diverselor variabile utilizate în evaluarea și ierarhizarea universităților arată prioritatea activității de creație, fără ca cea de cercetare să fie ignorată sau minimizată (variabila *Carte publicată într-o editură internațională* a obținut cea mai mare medie).

Ca și elemente ilustrative în cadrul studiului de caz, am ales să prezentăm rezumativ patru teze de doctorat realizate de către cadre didactice ale (AMGD) – două teze de doctorat științific și două teze de doctorat profesional:

- Teza de doctorat științific cu titlul „Retorică și afect în discursul pianistic mozartian”, realizată în 2006 de către doamna Adriana Bera (pianist), profesor în cadrul Departamentului Instrumente cu Claviatură și Ansambluri Instrumentale al Facultății de Interpretare Muzicală a AMGD
- Teza de doctorat științific „Recviemul românesc”, realizată în anul 2000 de către domnul Adrian Pop (compozitor), profesor în cadrul Facultății Teoretice a AMGD, Departamentul Compoziție și Dirijat.
- Teza de doctorat profesional intitulată “Demersul dirijoral ca factor de împlinire a unei concepții interpretative”, realizată în anul 2003 de către domnul Ciprian Para (dirijor), conferențiar al Facultății Teoretice a AMGD, Departamentul Compoziție și Dirijat
- Teza de doctorat profesional intitulată “Structuri proporționale, structuri simetrice în componistica personală”, realizată în anul 2007 de către domnul Cristian Misievici (compozitor), profesor al Facultății Teoretice a AMGD, Departamentul Compoziție și Dirijat.

Scopul este acela de a identifica, fără a avea pretenția unei analize minuțioase, modul în care a fost realizat demersul științific de cercetare, pornind de la prevederile Legii Educației Naționale nr.1/2011 asupra doctoratului științific și a celui profesional, precum și de la perspectivele oferite de către John Dewey și Manualul Frascati.

În „Art as Experience” (1934/1980), Dewey afirmă că demersul științific urmează un traseu logic, care leagă ceea ce s-a făcut cu ceea ce urmează, fiind un proces de gândire cauzală. În procesul creației, și artistul urmărește asiduu acest fir însă, din punct de vedere tehnic, el gândește direct în sunete, în nuanțe și culori, iar semnificația finală este una supralogică, relevată doar printr-un proces de integrare a tuturor elementelor, ca ansamblu. În Manualul Frascati se arată că „Cercetarea și dezvoltarea experimentală se constituie în activități creative realizate în mod sistematic, în scopul creșterii cunoașterii, inclusiv a celei despre om, cultură și societate și utilizarea acestei cunoașteri pentru a concepe noi aplicații/Research and experimental development (R&D) comprise creative work undertaken on a systematic basis in order to increase the stock of knowledge, including knowledge of

man, culture and society, and the use of this stock of knowledge to devise new applications”. (Frascati Manual, 2002, p. 30).

Considerăm că cele patru prezentări rezumative de teze de doctorat sunt exemple pentru maniera de utilizare a unor mijloace specifice cercetării în câmpul artistic muzical. De asemenea, ele conțin toate elementele perspectivei asupra cercetării menționate de către Dewey, precum și pe cele mai specifice, prezente în definiția inclusă în Manualul Frascati. În trei din cele patru lucrări (cea realizată de către domnul Adrian Pop aparține domeniului muzicologiei), rezultatul final al demersurilor de investigare se constituie în acte de creație muzicală (înregistrări audio și video), textul lucrării având doar rolul de a descrie, a justifica și exemplifica modul în care a fost gândit și realizat respectivul act artistic.

Posibilitatea definirii și operaționalizării unui concept denumit „cercetare artistică”, apare ca o temă interesată pentru un viitor demers investigativ.

Concluzii.

Importanța acordată activității de cercetare modifică structura câmpului academic și principiile de ierarhizare și legitimare în interiorul acestuia. *Nomosul* actual pare să fie de genul «Competitivitate prin cercetare!», un *nomos* care ar putea fi suprapus peste cel al câmpului științific. Rezultatele obținute în activitatea de cercetare tind să devină măsura întregii activități profesionale, ceea ce produce un efect ambivalent asupra apartenenței la corpul didactic universitar. Instituțiile de învățământ superior muzical se află la intersecția a trei câmpuri de producție culturală – academic, științific și artistic - zonă unde pozițiile de dominanță sunt determinate prin utilizarea unor criterii și indicatori neadecvați și insuficient elaborați pentru aceasta. Ca atare, plaja distribuției capitalului cultural astfel evaluat și a caracteristicilor acestuia este una restrânsă, ceea ce împiedică realizarea unei ierarhii valorice reale și afectează negativ acumularea de capital simbolic și de multiplicare a acestuia, cu urmări inclusiv asupra volumului capitalului economic.

Puterea simbolică de tip științific și artistic poate fi recunoscută și adecvat evaluată doar de către cei care dețin categoriile perceptive necesare (Bourdieu, 2007, 2001). Compararea conținutului ghidului ENEC pentru evaluarea activității de creație - elaborat, cum spuneam, de către specialiști - cu cel al celorlalte documente prezentate în Capitolul IV conduce la concluzia că modalitatea de evaluare a rezultatelor activității de creație, începând

chiar cu formulările eliptice prezente în documentele legislative și metodologice, continuând cu nivelul scăzut de adecvare a conținutului criteriilor și indicatorilor de evaluare constituie bariere de legitimare impuse instituțiilor de învățământ superior muzical în a-și afirma calitatea și performanțele.

Modalitatea în care au fost elaborate aceste documente legislative și metodologice, par să reprezinte un progres dinspre mecanismele de autorizare a discriminării către construirea unui spațiu de negociere (Bhabha, 2002). Însă mecanismul de păstrare și întărire a ordinii existente pe care-l proliferază ne trimit cu gândul spre ceea ce Bourdieu numește violență simbolică – impunerea unui arbitrar (în sensul impunerii univoce) cultural (Bourdieu și Passeron, 1990) – prin care, așa cum subliniază Thompson (1984), recunoașterea (reconnaissance/recognition) determină legitimare, iar ne-recunoașterea (méconnaissance/misrecognition) generează dominare.

Pentru cadrele didactice și studenții AMGD, principiile de evaluare internă (prioritatea activității didactice și a celei de creație) sunt foarte puternic valorizate față de cele externe (bazate pe performanța în activitatea de cercetare), cărora, însă, nu le este minimizată importanța. Luările de poziție ale cadrele didactice ale AMGD (datorate dispozițiilor habituale specifice multiple) manifestate spre exterior sunt menite să permită depășirea barierelor de legitimare în câmpul academic. Extinderea studiului asupra unor instituții academice cu alt profil artistic constituie, de asemenea, o viitoare direcție de cercetare.

Considerăm că este evidentă prezența fenomenului de *allogoxia* (Bourdieu, 1984A), cu consecințele aferente acesteia: aspecte de indeterminare a identității sociale caracteristice câmpului vizat. Principiile impuse prin evaluarea exterioară, cărora instituția este supusă și care diferă mult de cele interioare, specifice subcâmpului academic artistic, impietează asupra autonomiei acestuia.

Modificarea acestei stări de fapt este dificil de realizat doar cu sursele și resursele interne subcâmpului academic artistic deoarece, așa cum spune Bourdieu (2007), mediul extern, care sancționează orice schimbare, are rolul de a furniza resursele necesare statuării noii ordini, însă cel actual nu valorizează arta. O situație mai avantajoasă pentru instituțiile de învățământ superior cu profil artistic din România ar putea consta în plasarea capitalului cultural și simbolic în alte câmpuri culturale - spre exemplu prin schimburi de experiență și mobilități - astfel încât să fie realizat un profit pe seama capitalului investit și, de asemenea, să fie îmbogățit și capitalul social.

Prin urmare, considerăm că activitatea de creație poate fi echivalentă celei de cercetare doar prin faptul că ambele reprezintă surse și resurse de prestigiu și vizibilitate – deci, de acumulare a capitalului simbolic - pentru instituțiile de învățământ superior. O abordare diferită, integrativă a politicilor de evaluare, în care rezultatele activității de creație sunt diferențiate față de cele ale cercetării ca având fiecare un statut bine conturat, iar metodologiile includ criterii juste și riguros elaborate de către specialiștii domeniului - variabile eficace (Bourdieu și Passeron, 1990) -, ar permite instituțiilor din câmpul academic artistic să se afirme. Astfel, acestea ar putea acumula capital simbolic, ceea ce ar duce la creșterea gradului de autonomie al subcâmpului căruia îi aparțin, la eliminarea eventualelor efecte ale *allodoxia* și la ridicarea barierelor de legitimare în câmpul academic.

REFERINȚE

A. Cărți

1. Agabrian, M. (2006) *Analiza de conținut*. Polirom, Iași
2. Agabrian, M. (2004) *Cercetarea calitativă a socialului*. Institutul european, București
3. Bălan-Mihailovici, A. (2001) *Istoria culturii și civilizației creștine*. Ed. Oscar Print, București
4. Bera, A. (2006) *Retorică și afect în discursul pianistic mozartian. Teză de doctorat*. AMGD, Cluj-Napoca
5. Berger, P.L., Luckmann, T. (1999) *Construirea socială a realității. Tratat de sociologia cunoașterii*. Ed Univers, București
6. Bernat, S. E. (2003) Predarea centrată pe student. În Bernat, S. E., Chiș, V. (coord.) *Noua paradigmă universitară: centrarea pe client*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
7. Bhabha, H. K. (2002) *The Location of Culture*. Routledge, Londra
8. Biggs, J. (2004) *Teaching for Quality Learning at University*. SRHE & Open University Press, Trowbridge
9. Bughici, D. (1978) *Dicționar de forme și genuri muzicale*. Ed. Muzicală, București
10. Bourdieu, P. (1984A) *Homo academicus*. Les Editions de Minuit, Paris
11. Bourdieu, P. (1986C) *Economia bunurilor simbolice*. Ed. Meridiane, București
12. Bourdieu, P. (2001) *Science de la science et reflexivité. Cours du college de France 2000 – 2001*. Raisons d'Agir Editions, Paris
13. Bourdieu, P. (2007) *Regulile artei. Geneza și structura câmpului literar*. Ediția a II-a, Grupul Editorial Art
14. Bourdieu, P. (1993) *The Field of Cultural Production. Essays on Art and Literature*. Columbia University Press
15. Bourdieu, P., Passeron, J. C. (1990) *Reproduction in Education, Society and Culture*. Sage Publications, London
16. Chelcea, S. (2007) *Metodologia cercetării sociologice. Metode cantitative și calitative*. Ediția a III-a, Ed. Economică, București
17. Chun-Mei, Z. (2007) Building World-Class Universities: Some Unintended Impacts of University Ranking. În Sadlak, J., Liu, N. C. (eds.) *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. Cluj University Press, Cluj-Napoca, p.320-331
18. Clark, B. R. (2000) *Spre o universitate antreprenorială*. Paideia, București

19. Clark, B. R. (2004) *Sustaining Change in Universities. Continuities in case studies and concept*. Open University Press
20. David, D. (2006A) *Metodologia cercetării clinice. Fundamente*. Polirom, Iași
21. Denzin, N. K. (1994) The Art and Politics of Interpretation. În Denzin, N. K., Lincoln, Y. S. (eds.) *Handbook of Qualitative Research*. Sage Publications, New York, pp. 500 – 544
22. Dewey, J. (1934/1980) *Art as Experience*. The Berkley Publishing Group, New York
23. Durkheim, E. (2002) *Regulile metodei sociologice*. Polirom, Iași
24. Evans, M. (2004) *Killing Thinking: the Death of the Universities*. Continuum, London
25. Călinescu, G. (1968) *Principii de estetică*. E.P.L., București
26. Georgin, Ch. (1961) *Dictionnaire grec-français. Nouvelle édition augmentée*. Ed. Hatier, Paris
27. Giddens, A. (2003) *Sociologie*. All, București
28. Hegel, G. W. F. (1979) *Despre artă și poezie*. Vol I-II, Ed. Minerva, București
29. Hofstede, G. (1996) *Managementul structurilor multiculturale. Software-ul gândirii*. Ed. Economică, București
30. Hossler, D., Schmit, J., Vesper, N. (1999) *Going to college: How social, economic and educational factors influence the decisions students make*. Johns Hopkins University Press, Baltimore
31. Ilieș, L. (2003) *Managementul calității totale*. Dacia, Cluj-Napoca
32. Iluț, P. (1997) *Abordarea calitativă a sociumanului*. Polirom, Iași
33. Kant, I. (1788/1969) *Critica rațiunii pure*. Editura Științifică, București
34. Mahoney, J., Rueschemeyer, D. (2003) *Comparative Historical Analysis in the Social Sciences*. Cambridge University Press
35. Marga, A. (2007) *Relativism and Its Consequences/Relativismul și consecințele sale*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
36. Marga, A. (2006A) *University Reform Today*. Cluj University Press, Cluj-Napoca
37. Marga, A. (2006B) *The Cultural Legitimacy of the European university*. Cluj University Press, Cluj-Napoca
38. Marga, A. (2004) *Die Kulturelle Wende. Philosophische Konsequenzen der Transformation/Cotitura Culturală. Cosecințe filosofice ale tranziției*. Cluj University Press, Cluj-Napoca
39. Marga, A. (2002) *Ieșirea din trecut*. Alma Mater, Cluj- Napoca

40. Mărcuș, A., (coord.) (2009) *Ghidul Competitivității și Calității*. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
41. Miroiu, A., Brătianu, C. (2000) *The Quality Assurance Policy in Higher Education*. Paideia, București
42. Misievici, C. (2007) *Structuri proporționale, structuri simetrice în componistica personală. Teză de doctorat*. AMGD, Cluj-Napoca
43. Morar, V. (2003) *Estetica. Interpretări și texte*. Universitatea din București, <http://ebooks.unibuc.ro>, accesat în 04.06.2011
44. Moscovici, S., Buschini, F. (2007) *Metodologia științelor socioumane*. Polirom, Iași
45. Mucchielli, A. (coord.) (2002) *Dicționar al metodelor calitative în științele umane și sociale*. Polirom, Iași
46. Nica, P. (2004) *Managementul calității în instituțiile de învățământ. Suport de curs pentru programul „Management Educațional”*
47. Nica, P. (2000) *Managementul calității și ierarhizarea universităților românești*. Paideia, București
48. Pânișoară, G., Pânișoară, I. O. (2005) *Managementul Resurselor Umane. Ghid practic*. Polirom, Iași
49. Para, C. (2006) *Aspecte ale scriiturii pentru orchestră și muzică de cameră în muzica contemporană. Teză de doctorat*. AMGD, Cluj-Napoca
50. Pop, A. (2000) *Recviemul românesc, Teză de doctorat*. AMGD, Cluj-Napoca
51. Popescu, S., Brătianu, C. (2004) *Ghidul calității în învățământul superior*. Ed. Universității București
52. Popper, K. R. (1934/1981) *Logica Cercetării*. Ed. Științifică și Enciclopedică, București
53. Popper, K. R. (1998) *Mitul contextului*. Editura Trei, București
54. Rotariu, T., Iluț, P. (2006) *Ancheta sociologică și sondajul de opinie. Teorie și practică*. Polirom, Iași
55. Rubington, E., Weinbweg, M. S. (eds.) (2003) *The Study of Social Problems. Seven Perspectives*. Oxford University Press
56. Sadlak, J. (2007) Developments in Higher Education and How They Stimulate the University Rankings' Phenomenon. În Sadlak, J., Cai, L. N. (eds.) *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. pp. 75 – 86, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
57. Sălcudean, N. (2012) *Politici Culturale și Construcții identitare în Contextul European. Teză de doctorat*. UBB, Facultatea de Studii Europene

58. Silverman, D. (2004) *Interpretarea datelor calitative. Metode de analiză a comunicării, textului și interacțiunii*. Polirom, Iași.
59. de Singly, F., Blanchet, A., Gotman, A., Kaufmann, J. C. (1998) *Ancheta și metodele ei: chestionarul, interviul de producere a datelor, interviul comprehensi*. Polirom, Iași
60. Strauss, A., Corbin, J. (1998) *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Sage Publication, New York
61. Thompson, J. B. (1984) *Studies in the Theory of Ideology*. Polity Press, Cambridge
62. Vianu, T. (1982) *Studii de Filozofia Culturii*. Ed. Eminescu, București
63. Vlăsceanu, L., Grünberg, L., Pârlea, D. (2007) *Glosar de termeni și definiții în asigurarea calității și acreditare în învățământul superior*. ARACIS, București
64. Weber, M. (1946) India. The Brahman and the Castes. În Gerth, H. H., Mills, C. W. (eds.) *Essay in Sociology*. Oxford University Press, New York
65. Yin, R. K. (2005) *Studiul de caz. Designul, analiza și colectarea datelor*. Polirom, Iași

B. Articole și materiale de specialitate

1. Bennett, D. (2009) Academy and Real World. Developing realistic notions of career in the performing arts. În *Arts and Humanities in Higher Education*, 2009, Vol 8 (3), pp. 309 – 327
2. Bode, C. (2008) Internationalization – Mobility, Competition and Co-operation. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May 2009, Bucharest.
http://www.cepes.ro/forum/pdf/Bode_Internationalization.pdf, accesat în 17.11.2009
3. Bourdieu, P. (1976) Le champ scientifique. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 2, iunie 1976, pp. 88 – 104
4. Bourdieu, P. (1977) Sur le pouvoir symbolique. În *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*. No. 3, 1977, pp. 405 - 411
5. Bourdieu, P. (1979) Les trois états du capital culturel. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 30, noiembrie 1979, pp. 3-6
6. Bourdieu, P. (1980) Le capital social. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 31, ianuarie 1980, pp. 2-3
7. Bourdieu, P. (1984B) Espace social et genèses des „classes”. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 52 - 53, iunie 1984, pp. 3-14
8. Bourdieu, P. (1984C) Classes and Classification.
<http://www.marxist.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu.html>, accesat în 17.10.2011

9. Bourdieu, P. (1986A) The Forms of Capital.
<http://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/fr/bourdieu-forms-capital>,
accesat în 17.10.2011
10. Bourdieu, P. (1986B) Habitus, code et codification. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 64, septembrie, iunie 1986, pp. 40 – 44
11. Bourdieu, P. (1987) Agregation et Segregation. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 69, septembrie, 1987, pp.2 - 50
12. Bourdieu, P. (1997) Le champ économique. În *Actes de la recherche en sciences sociales*. Vol. 119, septembrie, 1997, pp. 48 – 66
13. Burris, V. (2004) The Academic Caste System: prestige Hierarchies in PhD Exchange Networks. În *American Sociological Review*. Vol.69, aprilie, pp. 239 – 264
14. Cervantes, M., Guellec, D. (2002) The brain drain: old mith, new realities. În *OECD Observer*. nr. 230 din ianuarie 2002,
http://www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/673/The_brain_drain:_Old_myths,_new_realities.html, accesat în 08.09.2009
15. Clarke, M. (2007) The Impact of Higher Education Rankings on Student Access, Choice, and Opportunity. În *Higher Education in Europe*. Vol. 32, No. 1, pp. 59-70
16. Connor, H., Burton, R., Pearson, R., Pollard, E., Regan, J. (1999) Making the Right Choice: How Students Choose Universities and Colleges (Executive Summary). London: Universities UK,
<http://www.universitiesuk.ac.uk/Publications/Documents/MakingTheRightChoice-Summary.pdf>, accesat în 08.09.2009
17. Coumans, A. (2003) Practice-led research in Higher Education. În *On the move. Sharing experience on the Bologna Process in the arts*. ELIA, http://www.elia-rtschools.org/publications/archive_2#2003 accesat în 12.09.2010
18. David, D. (2006B) Confuzia criteriilor în știință și artă.
<http://cercetare.ubbcluj.ro/index.php?pagina=dezbateri&sidecol=coldr>, accesat în 08.06.2010
19. David, D. (2006C) Despre cercetare științifică și cercetări.
<http://cercetare.ubbcluj.ro/index.php?pagina=dezbateri&sidecol=coldr>, accesat în 08.06.2010
20. David, D. (2007) Și totuși rămâne elita – știința între elită și masificare.
<http://cercetare.ubbcluj.ro/index.php?pagina=dezbateri&sidecol=coldr>, accesat în 08.06.2010
21. van Dijk, T. (1985) Semantic Discourse Analysis.
<http://www.discourses.org/OldArticles/Semantic%20discourse%20analysis.pdf>,
accesat în 13.09.2012
22. Dill, D., Soo, M. (2005) Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross-National Analysis of University Rankings. În *Higher Education in Europe*. Vol.49, No. 4, pp. 495-533.

23. de la Fuente, E. (2007) The New Sociology of Art': Putting Art Back into Social Science Approaches to the Arts. În *Cultural Sociology*. (2007) (1), pp. 409 - 425
24. Griswold, W. (1987) A Methodological Framework for the Sociology of Culture. În *Sociological Methodology*. Vol.17, (1978), pp. 1 – 35
25. Guarino, C., Ridgeway, G., Chun, M., & Buddin, R. (2005) Latent Variable Analysis: A New Approach to University Ranking. În *Higher Education in Europe*. Vol. 30, No. 2, 147-165
26. Harvey, L. (1999) *Quality in Higher Education*. Paper at Swedish Quality Conference, Göteborg, November 1999, www.shu.ac.uk/research/crea/publications/gotebor.pdf, accesat în 17.10.2009
27. Harvey, L., Green, D. (1993) Defining quality. În *Assessment & Evaluation in Higher Education*. Vol. 18 (1), pp. 9 - 34
28. Hazelkorn, E. (2007) How Do Rankings Impact on Higher Education? În *IMHE Info*. www.oecd.org/dataoecd/8/27/39802910.pdf, accesat în 02.09.2010
29. Holdridge, L., Macleod, K. (2003) Practice-based research: a new culture in Doctoral Fine Art practice. În *On the move. Sharing experience on the Bologna Process in the arts*. ELIA, http://www.elia-rtschools.org/publications/archive_2#2003, accesat în 06.09.2009
30. Keith, B., Babchuk, N. (1998) The Quest for Institutional Recognition: A Longitudinal Analysis of Scholarly Productivity and Academic Prestige among Sociology Departments. În *Social Forces*. Iunie, 1998, 76(4), pp. 1495-1533
31. Kohler, J. (2008) Quality in European Higher Education. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May, 2009, Bucharest, Romania, http://www.cepes.ro/forum/pdf/Kohler_quality.pdf, accesat în 17.11.2009
32. Kohn, M., L. (1987) Cross – national Research as an Analytic Strategy. În *American Sociological Review*. Vol. 52, 713 – 731
33. Liu, N., Cheng, Y. (2005) The Academic Ranking of World Universities. În *Higher Education in Europe*. Vol. 30, No. 2, 127-136
34. Long, J.S. (1978) Productivity and Academic Pozition in the Scietific Career. În *American Sociological Review*. Vol. 43, decembrie 1978, pp. 889 - 908
35. Long, J.S., Allison, P.D., McGinnis, R. (1979) Entrance into the Academic Career. În *American Sociological Review*. Vol. 44, Nr. 5, octombrie, 1979, pp. 816 – 830
36. Marga, A. (2008) Values of the Universities. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May 2009, Bucharest, Romania, http://www.cepes.ro/forum/pdf/Marga_Values.pdf, accesat în 17.11.2009

37. Marginson, S., van der Wende, M. (2007) To Rank or To Be Ranked: The Impact of Global Rankings in Higher Education. În *Journal of Studies in International Education*. Vol. 11, No. 3-4, pp. 306-329
38. Mayring, Ph. (2000) Qualitative Content Analysis. Volume 1, No. 2, Art. 20 – June, 2000, <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>, accesat în 01.02.2010
39. Merton, R. K. (1968) The Matthew Effect in Science. În *Science* Vol. 159, ianuarie, nr. 3810, pp. 56 - 63
40. Mills, M., van de Bunt, G., de Brujin, J. (2006) Comparative Research: Persistent Problems and Promising Solutions. În *International Sociology*. Vol. 21, No. 5, 619 - 632
41. Ragin, C. (2006) How to Lure Analytic Social Science Out of the Doldrums: Some Lessons from Comparative Research. În *International Sociology*. Vol. 21, No. 5, 633 - 646
42. Rihoux, B. (2006) Recent Advances and Remaining Challenges for Social Science Research. În *International Sociology*. Vol. 21, No. 5, . 679 – 706
43. Rocki, M. (2005) Statistical and Mathematical Aspects of Ranking: Lessons from Poland. În *Higher Education in Europe*. Vol. 30, No. 2, 173-181
44. Rughiniș, C. (2003) Mize și strategii ale cercetării comparative. În *Sociologie Românească*. Vol. I No. 1-2, pp. 129 – 143
45. Scott, P. (2008) Access in Higher Education in Europe and North America. Trends and Developments. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May, 2009, Bucharest, Romania, http://www.cepes.ro/forum/pdf/Scott_access.pdf, accesat în 17.11.2009
46. Srikanthan, G., Dalrymple, J. (2002) Developing a Holistic Model for Quality in Higher Education. <http://mams.rmit.edu.au/ntne8d1uyvz21.pdf>, accesat în 19.11.2009
47. Tynan, J., New, C. (2009) Creativity and Conflict: How theory and practice shape student identities in design education. În *Arts and Humanities in Higher Education*. 2009, No. 8, pp. 295 – 308, accesat în 15.07.2011
48. Usher, A. (2009) Ten Years Back and Ten Years Forward: Developments and Trends in Higher Education in Europe Region. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May, 2009, Bucharest, Romania http://www.educationalpolicy.org/publications/pubpdf/0905_UNESCO.pdf, accesat în 17.11.2009
49. Usher, A., Savino, M. (2007) A Global Survey of University Ranking and League Tables. În *Higher Education in Europe*. Vol. 32, No. 1, pp. 5-15
50. Vangelis, K. (2011) Composition: Inspiration or Technique? (A Critique on the Musical Composition System). În *Studia UBB. Musica*. LVI, 1, 2011, pp. 17-21

51. Winckler, G. (2008) Competitiveness of European Higher Education: An Institutional Issue, and Also a System Issue. Paper for the *UNESCO Forum on Higher Education in the Europe Region: Access, Values, Quality and Competitiveness*. 21-24 May, 2009, Bucharest, Romania, <http://www.cepes.ro/forum/Winckler.pdf>, accesat în 17.11.2009
52. Wray, K.B. (2009) Kuhn and the discovery of Paradigms. În *Philosophy of the Social Sciences*. 2011, 41/3, pp. 380 – 397, accesat în 10.07.2011

C. Documente

1. The role of the universities in the Europe of knowledge, February 2003. European Council, http://europa.eu/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0058en01.pdf, accesat în 06.05.2007
2. Bologna Process Stocktaking Report 2007. Report from a working group appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in London, May 2007. European Commission, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/documents/WGR2007/Stocktaking_report2007.pdf, accesat în 25.10.2009
3. Bologna Process Stocktaking Report from a working group appointed by the Bologna Follow-up Group to the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. European Commission, http://www.bdp.it/lucabas/lookmyweb/templates/up_files/Processo_Bologna/Stocktaking%20Bergen%202005.pdf, accesat în 25.10.2009
4. Crosier, D., Purser, L., Smidt, H. (2007) Trends V. Universities Shaping the European Higher Education. EUA, http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/EUA_Trends_V_for_web.pdf, accesat în 25.10.2009
5. Cultural Statistics. (2011) EUROSTAT, <http://www.oecd-ilibrary.org/statistics/culture>, accesat în 09.06.2012
6. Exercițiul Național de Evaluare a Cercetării (ENEC). Ghid specific. Arte și Arhitectură. (2011) CNCS, http://www.ecs-univ.ro/UserFiles/File/Ghidul%20specific%20al%20evaluatorului%20pentru%20Arte%20si%20Arhitectura_creatie_24.05.2011.pdf, accesat în 02.05.2012
7. Frascati Manual. Proposed Standard Practice for Surveys on Research and Experimental Development. (2002) OECD, http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/OECDFrascatiManual02_en.pdf, accesat în 18.10.2011
8. Ghidul activităților de evaluare a calității programelor de studii universitare și a instituțiilor de învățământ superior. Partea a III – a. Evaluarea externă a calității academice din instituțiile de învățământ superior acreditate. (Evaluarea externă instituțională). (2006) ARACIS
9. Gordon, J. C., Beilby-Orrin, H. (2007) International Measurement of the Economic and Social Importance of Culture. OECD

10. Hotărârea guvernamentală nr. 1357/2005. info.uoradea.ro/attachment/0e4acd64bb, accesat în 20.05.2010
11. Hotărârea guvernamentală nr. 1418/2006. Monitorul Oficial al României, partea I, nr. 865 din 23 octombrie 2006
12. Hotărârea guvernamentală nr. 681/2011. Monitorul Oficial al României, partea I, nr. 551 din 3 august, 2011
13. Legea nr. 87/2006, MECTS, <http://www.uaic.ro/uaic/bin/download/Academic/ServiciulCalitate/legea87.pdf>, accesat în 12.11.2009
14. Legea nr. 76/2002. MECTS, http://www.leru.ro/LEG%20PRL%2076%202002%200_main.html, accesat în 21.05.2010
15. Legea nr. 128/1997. MECTS, www.edu.ro/index.php/legaldocs/561, accesat în 24.05.2010
16. Legea nr. 172/1998. MECTS, www.legestart.ro/Legea-172-1998-ratif.., accesat în 12.11. 2009
17. Legea nr. 88/1993. MECTS www.uaic.ro/uaic/bin/download/Academi..., accesat în 12.11. 2009
18. Legea Educației Naționale nr. 1/2011. MECTS, Monitorul Oficial al României, partea I. nr. 18, din 10 ianuarie 2011
19. Legea Învățământului nr. 84/1995. MECTS, www.edu.ro/index.php/legaldocs/562, accesat în 12.11. 2009
20. Legea nr. 69/2011. MECTS, <http://www.legex.ro/Legea-69-2011-112644.aspx>, accesat în 23.09.2012
21. Metodologia de alocare a fondurilor bugetare pentru finanțarea de bază și finanțarea suplimentară pentru anul 2012 pentru studenții înmatriculați până la 1 octombrie 2011. (2011) CNFIS, [http://www.uad.ro/storage/Dataitems/metodol%20finantare%20tranzitoriu%202012\(1\).pdf](http://www.uad.ro/storage/Dataitems/metodol%20finantare%20tranzitoriu%202012(1).pdf), accesat în 23.09.2012
22. Metodologia de calcul a Indicatorului de Calitate IC6. CNCS, <http://www.cncsis.ro/Public/cat/26/IC6-2011.html>, accesat în 27.08.2010
23. Metodologia de evaluare externă, standardele de referință și lista indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior. (2006) ARACIS, http://www.aracis.ro/uploads/164/Metodologia_de_evaluare_externa.pdf, accesat în 27.08.2010

24. Metodologia de evaluare externă, standardele, standardele de referință și lista indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior. Proiect. (2011) ARACIS,
http://www.aracis.ro/uploads/media/Proiect_Metodologie.pdf, accesat în 23.09.2012
25. Metodologia de repartizare pe instituții de învățământ superior a alocațiilor bugetare pentru finanțarea de bază în anul 2010. (2009) CNFIS,
http://www.cnfis.ro/index_f.html, accesat în 21.11.2010
26. Mobilizing the brainpower of Europe: enabling universities to make their full contribution to the Lisbon Strategy. April 2005. European Council,
http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/comuniv2005_en.pdf, accesat în 04.05.2008
27. Ordinul ministrului educației nr. 3928/2005.
<http://www.old.edu.ro/download/omedc3928x.pdf>, accesat în 20.07.2010
28. Ordinul ministrului educației nr. 4786/2011.
<http://administraresite.edu.ro/index.php/articles/15893>, accesat în 23.09.2012
29. Ordinul ministrului educației nr. 3794/2011. <http://www.cncs-nrc.ro/documente-de-infiintare/>, accesat în 23.09.2012
30. Ordinul ministrului educației nr. 6422/2011.
<http://www.ancs.ro/ro/articol/2752/despre-ancs-legisla-ie-acte-normative-ordin-nr-6422-2011>, accesat în 23.09.2012
31. Ordinul ministrului educației nr. 5212/2011. <http://www.ucdc.ro/cc/5212.pdf>, accesat în 02.04.2012
32. Ordonanța de urgență nr. 75/ 2005. www.cnfis.ro/documente/pdf/OU75-2005.pdf, accesat în 18.09.2010
33. Ordonanța de urgență nr. 75/2011.
http://www.dreptonline.ro/legislatie/oug_75_2011_modificare_oug_75_2005_asigurar_ea_calitatii_educatiei.php, accesat în 02.04.2012
34. Poziția ANOSR privind dezvoltarea *ranking*-urilor și clasamentelor în Instituțiile de Învățământ Superior din Romania. (2009) ANOSR,
<http://www.anosr.ro/index.php/pdf/pozitia-anosr-privind-dezvoltarea-ranking-urilor-si-clasamentelor-in-institutiile-de-invatamant-superior-din-romania.pdf>, accesat în 23.10.2010
35. Presidency Conclusions. Lisbon European Council. March 2003. European Council,
http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/PRESIDENCY_CONCLUSIONS_Lisbon.pdf, accesat în 19.11.2009
36. Raport asupra stării sistemului național de învățământ. (2009) MECTS,
<http://www.edu.ro/index.php/articles/129261>, accesat în 14.02.2010

37. Rauhvargers, A., Deane C., Pauwels W. (2009) Bologna Process Stocktaking Report 2009. Report from working groups appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in Leuven/Louvain-la-Neuve. 28-29 April 2009. European Commission, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf, accesat în 25.10.2009
38. Reichert, S., Tauch, Ch. (2005) Trends IV. European Universities implementing Bologna. EUA, http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/TrendsIV_FINAL.1117012084971.pdf, accesat în 25.10.2009
39. România educației, România cercetării. Raport al Comisiei Prezidențiale pentru analiza și elaborarea politicilor din domeniile educației și cercetării. (2007) MECTS, http://edu.presidency.ro/upload/raport_edu.pdf, 25.10.2009
40. Romania National Report. Bergen 2005. European Commission, http://bologna.mgimo.ru/files/otcheti-2005/Reports-Romania_05.pdf, accesat în 25.10.2009
41. Romania National Report. London (2007). European Commission, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Romania2007.pdf, accesat în 25.10.2009
42. Standarde specifice de evaluare academică. Arte, Arhitectură, Urbanism, Educație Fizică și Sport. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
43. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Administrative, ale Educației și Psihologie. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
44. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Agricole, Silvicultură și Medicină Veterinară. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
45. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Economice. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
46. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Exacte și Științe ale Naturii. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
47. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Inginerești I. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
48. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Juridice. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
49. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Medicale. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010

50. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Sociale, Politice și Ale Comunicării. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
51. Standarde specifice de evaluare academică. Științe Umaniste și Teologie. ARACIS, http://pfe.aracis.ro/inscriere/registru/lista_comisii_permanente/, accesat în 05.07.2010
52. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. (2005) EAQA, Helsinki, http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf, accesat în 24.11.2010
53. Statement on the development of rankings and classification in the EHEA. (2009) ESU, <http://www.esib.org/documents/statements/ESU%20rankings%20statement.pdf>, accesat în 23.10.2010
54. Sursock, A., Smidt, H. (2010) Trends 2010: A Decade of Change in European Higher Education. EUA , http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/2010_conference/documents/EUA_Trends_2010.pdf, accesat în 28.09.2011
55. The role of the universities in the Europe of knowledge. (2003) European Council http://europa.eu/eur-lex/en/com/cnc/2003/com2003_0058en01.pdf, accesat în 25.07.2007
56. Towards the european higher education area. Bologna process. Romania National Report. (2009) European Commission, <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/actionlines/stocktaking.htm>, accesat în 23.02.2010
57. Youth in Europe - a statistical portrait of the lifestyle of young people. (2009) EUROSTAT, <http://europa.eu/rapid/pressReleasesAction.do?reference=STAT/09/177&format=HTML&L&>, accesat în 05.03.2010
58. Youth in Europe. A statistical portrait. (2009) EUROSTAT, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-78-09-920/EN/KS-78-09-920-EN.PDF, accesat în 05.03.2010

D. Surse online

1. Agenția Română de Asigurare a Calității Învățământului Superior (ARACIS), <http://www.aracis.ro/>
2. Association Européenne des Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen (AEC), <http://www.eacinfo.org>
3. 2008 Performances Ranking of Scientific Papers for World Universities (HEEACT-Taiwan), <http://ranking.heeact.edu.tw/en-us/2008/page/methodology>
4. Academia de Muzică „Gheorghe Dima” Cluj-Napoca, (AMGD), <http://amgd.ro/>

5. Academic Ranking of World Universities, (ARWU), (Institute of Higher Education, Shanghai, Jiao Tong University), <http://www.arwu.org/>
6. AD ASTRA, www.ad-astra.ro
7. Centre for Higher Education Development, <http://www.che.de/cms/>
8. Centre for Higher Education Policy Studies, <http://www.utwente.nl/chpes/>
9. Centrul Național de Recunoaștere și Echivalare a Diplomelor, <http://www.cnred.edu.ro/>
10. Classifying European Institutions for Higher Education (CEIHE), <http://utwente.nl/cheps/research/projects/ceihe/>
11. Consiliul Național al Cercetării Științifice (CNCSIS), <http://www.cnctis.ro/>
12. Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior (CNFIS), <http://www.cnfis.ro/>
13. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), www.enqa.eu
14. European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP), [ww.cedefop.europa.eu](http://www.cedefop.europa.eu)
15. European League of Institutes of the Arts (ELIA), <http://www.elia-artschools.org>
16. European Quality Assurance Register (EQAR), www.eqar.eu
17. European Students' Union, (ESU), www.esib.org
18. European University Association, (EUA), www.eua.be/
19. EUROSTAT, <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/eurostat/>
20. Evenimentul Zilei, www.evz.ro/index.html
21. Institutul Național de Statistică (INS), www.insse.ro
22. International Labour Organization (ILO), <http://www.ilo.org/>
23. Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD), <http://www.oecd.org>
24. Professional Ranking of World Universities (MINES – Paris), <http://www.ensmp.fr/Actualites/PR/EMP-ranking.html>
25. The Guardian, <http://www.guardian.co.uk/money>
26. The Telegraph, <http://www.telegraph.co.uk/>
27. The Times Higher Education Supplement – QS World University Rankings, <http://www.topuniversities.com/worlduniversityrankings/>

28. The Times Higher Education Supplement – QS World University Rankings (THES), <http://www.topuniversities.com/worlduniversityrankings/>
29. Webometrics Ranking of World Universities, <http://www.webometrics.info/>
30. Ziarul Financiar <http://www.zf.ro/profesii/>