



AGENȚIA ROMÂNĂ DE ASIGURARE A CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR
THE ROMANIAN AGENCY FOR QUALITY ASSURANCE IN HIGHER EDUCATION

Membră cu drepturi depline în Asociația Europeană pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior - ENQA
Înscrișă în Registrul European pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior - EQAR



Quality Assurance Review For Higher Education

Tendențe în consolidarea instituțională a asigurării calității învățământului superior românesc

Ana-Maria Stăvaru

Quality Assurance Review for Higher Education, Vol. 4, Nr. 2, 2012, p. 109-121

Publicat de: Consiliul Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior - ARACIS

Locul publicării: București, România

Tipul publicației: tipărit, online

Adresa: Bd. Schitu Măgureanu, nr. 1, Sector 1, București, cod poștal 050025

Telefon: +40 21 206 76 00; Fax: +40 21 312 71 35

E-mail: qar@aracis.ro

Pagină electronică: <http://www.aracis.ro/en/publicatii/qar-magazine/numarul-curent/>

Revista Quality Assurance Review for Higher Education este editată din fondurile proprii ale ARACIS și asigură sustenabilitatea proiectului “Asigurarea calității în învățământul superior din România în context european. Dezvoltarea managementului calității academice la nivel de sistem și instituțional”, Contract POSDRU/2/1.2/S/1, cod proiect 3933.

Pentru a reproduce un text din revistă este necesar acordul scris al colegiului de redacție al revistei Quality Assurance Review for Higher Education.

Răspunderea pentru textele scrise aparține autorilor.

Conținutul acestui material nu reprezintă în mod obligatoriu poziția oficială a ARACIS.

Tendențe în consolidarea instituțională a asigurării calității învățământului superior românesc

Ana-Maria Stăvaru*
anamaria.stavaru@gmail.com

Rezumat: Miza articolului este aceea de a pune în discuție, în paralel, consolidarea instituțională a asigurării calității în învățământul superior românesc și modul în care evoluează instrumentarul de asigurare a calității, în contextul adaptării continue la nevoile create de procesul de instituționalizare. Cadrul teoretic se bazează pe conceptul de izomorfism instituțional, utilizat în explicarea evoluției asigurării calității în învățământul superior. Ulterior, am urmărit să prezint cele mai importante schimbări pe care le aduce proiectul pentru noua Metodologie a ARACIS, cu scopul de a identifica și analiza tendințele care apar în comportamentul instituțiilor de învățământ superior în ceea ce privește asigurarea calității.

Cuvinte cheie: consolidare instituțională, izomorfism, conformare, asigurarea calității, cultura calității

Abstract: The stake of the article is to analyze the institutional consolidation of quality assurance in Romanian higher education as well as the way in which the instruments necessary for assessing quality have evolved in the context of the continuous adaptation to the new conditions created by the institutionalisation process. The theoretical framework is based on the concept of institutional isomorphism, which is used in order to explain the evolution of quality assurance in higher education. Subsequently, I present the most important changes that have been made in the new ARACIS Methodology proposal with the purpose of identifying and analysing the tendencies which occur in higher education institutions' behaviour regarding quality assurance.

Key words: institutional consolidation, isomorphism, compliance, quality assurance, quality assurance culture

Elemente ale instituționalizării asigurării calității

Procedura și metodologia de asigurare a calității sunt instrumentele propriu-zise care conturează întreg procesul de asigurare a calității. Unul dintre obiectivele ARACIS constă în îmbunătățirea și adaptarea permanentă a acestora pe măsură ce instituția asigurării calității se consolidează, practicile devin mai bine înțelese de către universități și au tendința de a deveni împărtășite. În stadiul incipient al sistemului de asigurare a calității un rol important a revenit reglementărilor, care au constituit sursa primară de răspândire a practicilor caracteristice procesului de asigurare a calității, chiar dacă, într-o primă fază, acesta se limita la aspectele referitoare la obținerea autorizației de funcționare și la acreditare. Ca urmare a adaptării comportamentului universităților pentru a răspunde la cerințele din partea statului, reglementările au dobândit caracterul de procese reglatoare în guvernarea sistemului, fiind practic primele mecanisme prin care aspectele referitoare la calitatea învățământului superior au început să pătrundă în câmpul organizațional al universităților, cu toate că inițial erau privite doar ca o obligativitate legală.

Alături de acestea intervin și procesele normative, care vizează relațiile dintre componentele sistemului (de exemplu rețelele colegiale de realizare a procedurilor de asigurare a calității) și cele cultural-cognitive (precum construcția socială a rutinelor de evaluare internă). Presiunea normativă se reflectă prin tendința de adaptare permanentă a scopurilor și obiectivelor sistemului de asigurare a calității la valorile existente la nivelul câmpului organizațional. În acest mod, „numeroase forme

* Este doctorandă la Școala Națională de Studii Politice și Administrative

instituționale se propagă prin intermediul câtorva combinații ale mecanismelor respective în lumea organizațiilor publice și private” (Miroiu, Păunescu, Vlăsceanu, 2011: 145). Aceste combinații depind de factori precum contextul instituțional, receptivitatea și deschiderea organizațiilor și a membrilor acestora la noile forme instituționale și gradul de dificultate al noilor rutine, astfel încât ele să devină agreate și practicate, ca apoi să se răspândească.

La dezvoltarea asigurării calității și la adaptarea instrumentarului de asigurare a calității au contribuit și o serie de proiecte implementate de către ARACIS. Din perspectiva sistemului, acestea au furnizat informații importante despre starea învățământului superior, prin producerea de analize de substanță și conturarea unei imagini comprehensive. Din perspectivă organizațională, ele au avut însă un rol important în dezvoltarea capacității administrative și a imaginii ARACIS. Perioada aproape similară în care s-au desfășurat, coroborată cu obiectivul de modificare și adaptare a metodologiei ARACIS, dă posibilitatea decelării de nevoi cărora să li se răspundă prin modificarea metodologiei ARACIS. De exemplu, în cazul proiectului “Adaptarea activă a educației universitare la cerințele pieței muncii (2008-2009)” obiectivul general a fost „elaborarea și fundamentarea empirică a unui model de adaptare a ofertei educaționale universitare la cerințele pieței muncii” (ARACIS, 2009a). Cele trei elemente ale logicii proiectului sunt piața muncii, oferta universitară și calitatea programelor de studii, subliniindu-se slaba relație a primului element cu fiecare din celelalte două. Proiectul a vizat modul în care cele trei elemente interacționează deoarece mediul universitar românesc lăsa impresia unei centrări pe sine, și nu a unei comunicări fluide cu societatea, un „sistem ale cărui legături cu mediul sunt insuficient explorate și analizate, sistem ce urmează o logică proprie, coerentă, dar care este mai puțin implicat în societate și mai degrabă decuplat de aceasta” (Miroiu, Păunescu, Vlăsceanu, 2011: 20). Unul dintre rezultatele proiectului a fost înființarea comisiei angajatorilor, astfel încât opiniile și nevoile acestora (reprezentările lor în legătură cu abilitățile și competențele pe care ar trebui să le aibă absolvenții de studii superioare) să fie incluse în structurarea programelor de studii. În cadrul proiectului pentru noua metodologie se observă introducerea criteriului „angajabilitate” în componența unuia dintre cele trei domenii ale evaluării. Problema rămâne în schimb în ceea ce privește gradul de acceptare și de includere din partea cadrelor didactice a opiniilor angajatorilor în structurarea propriu-zisă a conținuturilor și formei programelor de studii.

Prin intermediul proiectului “Asigurarea Calității în Învățământul Superior din România în Context European. Dezvoltarea Managementului Calității Academice la Nivel de Sistem și Instituțional – ACADEMIS”, s-a urmărit realizarea unei imagini de ansamblu a sistemului de învățământ superior. Prima analiza sistematică și cuprinzătoare a calității sistemului de învățământ superior românesc a avut și o componentă de formare, prin intermediul proiectului fiind formați evaluatori. ARACIS a intenționat, printre altele, să elaboreze anual un raport general cu privire la sistemul superior de învățământ românesc și la problematica asigurării calității, așa-numitele „Barometre ale calității”, primul fiind elaborat pentru anul 2009 (primul an de implementare a proiectului ACADEMIS), continuându-se apoi și pentru anii 2010 și 2011.

„Barometrul calității - 2009” a urmărit să prezinte o imagine de ansamblu asupra situației sistemului de învățământ superior în ceea ce privește aspectele care țin de calitatea academică, dar și în ceea ce privește legătura între mediul academic și alți actori de la nivel societal (de exemplu angajatorii). Privit atât prin comparație cu alte sisteme de învățământ superior din alte state europene, cât și prin raportarea la propria evoluție și transformare/schimbare de-a lungul timpului, sistemul este prezentat atât din perspectiva adaptării la contextul european, cât și cu scopul evidențierii evoluțiilor, ameliorărilor, dar și a problemelor și nevoilor existente (ARACIS, 2009b: 6-7).

„Barometrul calității - 2010” a ilustrat schimbări de percepție la nivelul universităților în direcția interiorizării principiilor de asigurare a calității; de exemplu, în cazul cadrelor didactice, 52% dintre cei chestionați au considerat că universitatea sau facultatea ar trebui să fie principalul factor decizional în asigurarea calității (ARACIS, 2010: 24). De asemenea, aceștia au fost de părere că „cea mai eficientă modalitate de evaluare a calității programelor de studii este *pe baza unui sistem național de indicatori de performanță* (41%), dar și *pe baza opiniilor celor implicați în*

viața universitară (26%)” (ARACIS, 2010: 24), ceea ce indică un anumit grad de internalizare a sistemului de standarde și indicatori și al principiului evaluării colegiale.

„Calitatea învățământului superior din România”, pe lângă surprinderea imaginii sistemului la nivelul anului 2011, prin intermediul analizei instituționale, pune în discuție formele disfuncționale ale instituționalizării asigurării calității, precum mimarea standardelor, transpunerea disfuncțională a normelor în practici, profesionalizarea slabă a comisiilor de evaluare internă, concentrarea pe valorile de intrare în detrimentul creșterii efective a calității (Miroiu, Păunescu, Vlăsceanu, 2011: 32-35). Totodată, sunt propuse mecanisme și metode alternative pentru diversificarea procesului de asigurare a calității, precum *benchmarking*-ul.

Proiectul "Matra Flex - Network for Higher Education Quality: NEQ", realizat în parteneriat olandez, a urmărit crearea unei rețele electronice de comunicare și informare care să ajute instituțiile de învățământ superior în procesul de înțelegere și internalizare a principiilor și practicilor asigurării calității, ca un instrument de învățare și de îmbunătățire a propriilor activități. Una dintre componentele proiectului a vizat elaborarea unui ghid de bune practici (ARACIS, 2012), pentru a sprijini universitățile în desfășurarea procesului de evaluare internă și pentru a face mai accesibil și mai bine înțeles procesul de evaluare externă. Fiind prima încercare de a construi o rețea a comisiilor și departamentelor de evaluare a calității, în prima fază a trezit interesul universităților, însă, cu timpul, acest interes a scăzut.

Instituționalizarea asigurării calității și mixul de izomorfism

Preocuparea pentru instituționalizarea asigurării calității în învățământul superior românesc a pornit de la premisele care descriau situația creată în România după 1989, situație similară cu cea din mai multe state ex-socialiste, când învățământul superior a început să se transforme. Coordonatele sistemului din aceea perioadă, care au subliniat nevoia de asigurare a calității, erau:

1. liberalizarea „pieței” învățământului superior, liberalizare conectată direct cu o creștere exponențială a cererii de acces la programe de studii din partea populației și cu un răspuns implicit prin diversificarea ofertei. În ceea ce privește cererea, numărul total al studenților s-a dublat în perioada dintre 1989 - 1990 și 1996 - 1997 (Scott, 2000: 358). Ulterior, rata de înrolare în învățământul superior a continuat să crească și după anul 2000, de la 32.9% în anul universitar 2000 - 2001 la 51.2% în anul universitar 2005 - 2006 (Roman, 2009: 3). Diversificarea ofertei a presupus și o dezvoltare rapidă a universităților private, categorie total nouă la acel moment, percepută ca fiind mai dinamică și mai flexibilă decât cea a universităților cu finanțare publică (Scott, 2000: 353).

2. existența unui vid legislativ de reglementare a modului în care să fie oferite serviciile educaționale, coroborat cu un reviriment la nivel societal al interesului pentru studii superioare, care indică o tendință de masificare a învățământului superior. În aceste condiții, dezvoltarea câmpului învățământului superior a fost una expansivă și rapidă, însă cu un nivel inițial redus de reglementare, care a dus la confuzie - de exemplu în privința tipurilor de universități și a misiunii acestora (Scott, 2000: 358), a tipurilor de programe de studii etc - și la o creștere în termeni cantitativi a ofertei, de la 46 de universități în 1989 la 63 în 1993 și apoi la 126 în 2000 (ARACIS, 2010: 23).

3. o instituționalizare slab structurată a practicilor de management universitar, mai ales în cazul universităților nou înființate, și în special în cazul celor private, care urmăresc profitul.

4. poziția de asimetrie informațională (ARACIS, 2010: 23) pe care se aflau cei care solicitau servicii educaționale, care nu aveau nici informațiile și nici instrumentele necesare pentru a distinge și alege în cunoștință de cauză instituția de învățământ superior adecvată.

Astfel, se observă nevoia protejării intereselor beneficiarilor serviciilor educaționale cel puțin la un nivel minimal pentru început. Pornind de la această abordare, construcția instituției

asigurării calității se poate explica făcând apel la înțelegerea situației inițiale prin prisma ideii că „impulsul necesar pentru crearea unei instituții constă în elaborarea, recunoașterea și numirea unei probleme recurente la care nicio instituție existentă nu oferă un repertoriu satisfăcător de răspunsuri” (Scott, 2004: 123). În acest caz sunt îndeplinite ambele condiții menționate de Suchman și anume: recunoașterea existenței unei probleme și lipsa unor răspunsuri satisfăcătoare din partea instituțiilor deja existente.

La nivel legislativ, primul pas în instituționalizarea asigurării calității a fost făcut prin Legea 88/1993 privind acreditarea instituțiilor de învățământ și recunoașterea diplomelor, pe baza căreia a fost înființat Consiliul Național de Evaluare Academică și Acreditare (CNEAA) (Legea 88/1993, art. 4), care era numit de Parlament, la propunerea Guvernului, candidații fiind propuși de către senatele instituțiilor acreditate. CNEAA se ocupa de acreditarea instituțiilor de învățământ superior și a programelor de studii universitare, elaborând metodologii de autorizare și de acreditare și evaluând periodic programele de studii universitare și postuniversitare. Instrumentele legislative au început să descentralizeze astfel sistemul de control exercitat de către Ministerul Educației, fragmentând o parte dintre atribuțiile acestora și îndreptându-le către organizații intermediare (El-Khawas, 1998: 4). Se poate observa că, ulterior, mai multe legi conțin referiri la asigurarea calității, cum este cazul Legii Învățământului 84/1995, care leagă principiul autonomiei universitare de responsabilitatea instituțiilor de învățământ superior pentru „calitatea întregii activități didactice și de cercetare științifică” (Legea 84/1995, art. 89), subliniind importanța indicatorilor referitori la calitate inclusiv prin referiri la modul de obținere a finanțării, sau al Legii 128/1997, care reglementează statutul personalului didactic.

Mai târziu, prin legea 87/2006, de aprobare a Ordonanței de Urgență 75/2005, asigurarea calității se instituie ca fiind un proces obligatoriu pentru toate entitățile care furnizează programe de studiu. Pe termen lung se viza astfel îmbunătățirea continuă a serviciilor educaționale și îndeplinirea cerințelor de la nivel european. Aceeași lege a instituit două moduri de realizare a asigurării calității: evaluarea internă, întreprinsă de către universitate, și evaluarea externă, întreprinsă de către o agenție națională, a cărei înființare este prevăzută prin această lege. Cele două moduri se bazează pe principii, criterii, standarde, indicatori vizați în Hotărârea Guvernului nr. 1418/2006. Dacă în cazul CNEEA, aceasta se afla sub coordonarea Parlamentului, ARACIS este o „instituție publică independentă, de interes național, cu personalitate juridică și cu buget propriu de venituri și cheltuieli” (OUG 75/2005, art. 16). Acest lucru este un indicator al tendinței de descentralizare a sistemului de control exercitat de către Ministerul Educației, fragmentând o parte dintre atribuțiile acestuia și îndreptându-le către organizații intermediare independente.

Pentru că apariția și dezvoltarea instituției asigurării calității în sistemul românesc a fost în strânsă legătură cu evoluția organizațiilor din câmpul organizațional al învățământului superior românesc, dar și cu influențele de la nivel european în domeniu, fac apel la procesul de izomorfism instituțional utilizat de DiMaggio și Powell. Astfel, continuând pe abordarea unor autori precum Miroiu, Păunescu, Vlăsceanu, Andreescu, Gheorghiu, Preoteasa, Curaj, Florian, Hâncean,¹ utilizez izomorfismul pentru a explica modul de consolidare a sistemului, prin tendința universităților de a ajunge mai asemănătoare unele cu celelalte ca urmare a proceselor de schimbare și adaptare instituțională.

La începutul procesului de instituționalizare a asigurării calității, se observă că tendința universităților a fost aceea de conformare la standardele minimale obligatorii de atins în vederea

¹ Acești autori au făcut referiri la această abordare în următoarele lucrări: Adrian Miroiu, Liviu Andreescu, “Goals and instruments of diversification in Higher Education”, *Quality Assurance Review*, Vol. 2, No. 2, 2010; Adrian Miroiu; Mihai Păunescu, Lazăr Vlăsceanu, *Calitatea învățământului superior din România – o analiză instituțională a tendințelor actuale*, Editura Polirom, Iași, 2011; Mihai Păunescu, Bogdan Florian, Gabriel-Marian Hâncean, „Internalizing Quality Assurance in higher Education: Challenges of Transitions in Enhancing the Institutional Responsibility for Quality”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer, 2012, pp. 317-337; Adrian Miroiu, Lazăr Vlăsceanu, „Relating Quality and Funding: The Romanian Case”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer, pp. 791-807; Liviu Andreescu, Radu Gheorghiu, Viorel Preoteasa, Adrian Curaj „Institutional Diversification and Homogeneity in Romanian Higher Education: The Larger Picture”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer, pp. 863 - 885.

obținerii acreditării, pentru a putea funcționa pe piață, a obține finanțare și a-și desfășura în mod legal activitatea. De aceea, eforturile lor s-au concentrat cu predilecție pe valori de intrare, în direcția atingerii conformității cu aceste standarde, nu ca urmare a unei abordări axate pe intenția de oferire a unor servicii de calitate, ci pe principiul rațional de a-și asigura propria existență și funcționare. Acest lucru este consistent cu ideea de alegere a alternativei satisficente (Simon, 1996: 124), universitățile adaptându-și comportamentul la standarde și apelând la soluții non-optime, dar suficiente pentru a se conforma, cel puțin formal. Se poate spune astfel că tipul de soluții găsite de instituțiile de învățământ superior în această perioadă este unul satisficent. Totuși, acest lucru nu este suficient pentru a explica și modul în care universitățile identifică aceste soluții.

Pe lângă incertitudine și lipsa de experiență, constrângerea de timp modelează comportamentul universităților înspre unul de tip izomorfic. Putem vorbi astfel de un mix între izomorfismul de tip coercitiv și cel de tip mimetic, după tipologia lui DiMaggio și Powell. Izomorfismul coercitiv se produce prin creșterea similarității răspunsului universităților la reglementări (legi, ordonanțe, hotărâri), care le constrâng să se încadreze într-un număr limitat de tipuri de organizare, să aleagă dintr-o gamă prestabilită de potențiale programe de studii, să ofere un număr restrâns de tipuri de diplome și calificări etc. Izomorfismul mimetic este rezolvarea găsită de către organizații la o situație de incertitudine, rezolvare ce presupune imitarea comportamentelor celorlalte organizații din același câmp (DiMaggio, Powell, 1983: 151). Incertitudinea se poate referi de exemplu la slaba înțelegere a rolului unor instituții și practici, la slaba definire a misiunii sau la confuzia cu privire la reglementări. Un exemplu este modul în care a fost aplicată de către universitățile noi prevederea conform căreia „Standardele, standardele de referință și indicatorii de performanță sunt comuni atât pentru asigurarea calității în instituțiile deja acreditate cât și pentru acreditarea instituțiilor nou înființate” (ARACIS, 2006: 10). Unele dintre acestea au apelat la mecanismul imitației, replicând comportamentul și structura altora pentru a se asigura că vor atinge standardele pentru acreditare. Astfel, pe de o parte au avut un rol determinant reglementările, care impun constrângeri într-un mod rapid, având costuri mai mici pentru stat în comparație cu alte instrumente. Atunci când organizațiile nu reușesc să gestioneze singure o situație în mod satisfăcător și rapid, statul aduce în sprijin legislație, politici și reglementări (Bolman, Deal, 2003: 9). Pe de altă parte, incertitudinea sau experiența redusă a unora dintre universități de a gestiona aceste cerințe într-un mod propriu le-a condus în direcția de a replica ceea ce observau la universitățile mai vechi, care aveau o imagine consolidată și mai multă experiență. De altfel, acest lucru se poate observa destul de bine în cazul universităților private, care, deși au apărut ca o alternativă la universitățile publice, fiind diferențiate inițial în primul rând prin beneficiarii vizați și tipul de ofertă centrat pe aceștia, au depus ulterior eforturi de conformare și de apropiere de imaginea pe care au considerat-o utilă pentru a intra în zona de recunoaștere și legitimitate, imagine care era aceea a universităților cu tradiție, de stat. Toate aceste eforturi au dus la situația în care universitățile să fie din ce în ce mai asemănătoare în ceea ce privește aspecte precum: misiunea, structura, programele de studii, conținutul educațional, metode și practici de predare și cercetare, regulamente interne (Miroiu, Andreescu, 2010: 89).

În ceea ce privește reglementările, ca actori raționali, furnizorii de servicii educaționale se simțeau motivați să ajungă doar la nivelul minim al indicatorilor unici obligatorii, în condițiile în care oricum depășirea acestui nivel nu era recompensată adițional în niciun fel, nici prin mecanismele de finanțare. În această logică se poate încadra și problema formalismului evaluării interne, care întărește ideea că universitățile nu percep acest proces drept unul prin care se pot dezvolta, ci drept ceva care trebuie îndeplinit pentru a fi în conformitate.

Mai departe, creșterea și consolidarea instituțională ține de propagarea convingerilor, a seturilor de reguli și de forme structurale, a practicilor, astfel încât instituția să capete durabilitate. De asemenea, transmiterea tuturor acestor elemente este mai facilă dacă ele sunt mai intens instituționalizate (Scott, 2004: 140, apud Tolbert, Zucker). Aici intervine rolul izomorfismului de tip normativ, care „este asociat profesionalizării, fiind determinat de standarde procedurale comune, metode de lucru și rutine împărtășite facilitate de socializarea profesională comună a membrilor unei comunități științifice sau ocupații” (Miroiu, Păunescu, Vlăsceanu, 2011: 33). Aceasta ar

presupune depășirea stadiului de conformare la standardele minimale și atingerea unei situații în care internalizarea practicilor și rutinelor de asigurare a calității să aibă loc într-un mod voluntar, fără factorul coerciției ca motivație principală și ca un proces perceput de către universități ca fiind util pentru a-și îmbunătăți propriile aranjamente și pentru a-și eficientiza modul de funcționare. În acest sens, este de remarcat rolul comunităților și al rețelelor profesionale de la nivel academic, care au contribuit la elaborarea de standarde și la răspândirea lor în cadrul sistemului (Miroiu, Andreescu, 2010: 90), dar și la popularizarea de practici academice. Astfel, deși cele trei tipuri de izomorfism nu se pot delimita exact nici ca intensitate și nici ca perioadă, se poate afirma totuși că o parte semnificativă a procesului de instituționalizare a asigurării calității este consistentă cu mixul de izomorfism coercitiv și mimetic, iar o parte redusă poate fi explicată cu ajutorul izomorfismului normativ.

În interacțiunea cu universitățile se poate concluziona că modul de răspuns al ARACIS a urmat două direcții. Una dintre ele a fost cea susținută de cadrul legal și de cerințele externe de cooperare în materie de asigurare a calității, urmărind crearea unor niveluri și standarde față de care universitățile să se raporteze și pe care să le atingă. Cea de-a doua direcție a fost aceea de a încuraja și susține dezvoltarea de capacități la nivelul universităților, astfel încât acestea să folosească schimbarea organizațională cerută de mecanismele asigurării calității cu scopul de a învăța din propria experiență, în acest sens putând fi amintite asistența și formarea oferite de ARACIS.

Modificările aduse de proiectul pentru noua Metodologie a ARACIS

Prin Legea 69/2011 sunt modificate Articolul 16 și Articolul 19 din OUG 75/2005 privind asigurarea calității educației, iar OUG 75/2011 modifică și completează OUG 75/2005 privind asigurarea calității educației. În proiectul pentru noua Metodologie se ține cont de modificările aduse prin aceste două instrumente legislative, dar și de prevederile noii legi a educației, Legea 1/2011, întărindu-se de asemenea atributul de entitate independentă al ARACIS, ceea ce poate fi considerat un element care susține tendința de îndreptare către un izomorfism normativ.

Modificările la nivel de principii și criterii

Proiectul pentru noua Metodologie aduce în prim-plan două elemente centrale: pe de o parte un sistem de analiză cantitativă cu indicatori măsurabili, cuantificabili și comparabili, iar pe de altă parte acordarea unei încrederi mărite evaluării interne și prin urmare activităților pentru asigurarea calității desfășurate de instituțiile de învățământ superior. Astfel, obiectivul central al ARACIS este prezentat mai explicit, subliniind importanța cooperării cu universitățile în procesul de asigurare și îmbunătățire a calității, dar și principiul transparenței instituționale și pe cel al protecției consumatorilor de servicii educaționale (ARACIS, 2011: 3), aspecte care nu sunt menționate explicit în prezentarea obiectivului ARACIS.

Proiectul pentru noua Metodologie se adresează inclusiv „organizațiilor românești furnizoare de educație care operează pe teritoriul altor state, cu respectarea prevederilor legale naționale, structurilor de conducere ale acestora, membrilor comunităților universitare” (ARACIS, 2011: 3), și nu doar celor care își desfășoară activitatea în România, ceea ce subliniază dezvoltarea câmpului organizațional al învățământului superior și nevoia de asigurare a calității și în aceste cazuri, pentru a proteja interesele celor care au nevoie de serviciile educaționale ale universităților românești din afara țării.

În ceea ce privește tipurile de entități a căror evaluare este vizată de procedurile ARACIS, acestea sunt mai diversificate decât în metodologia actuală, fiind incluse „domenii de studii universitare de master și programele acestora; domenii de studii universitare de doctorat; programe de învățământ postuniversitar; alte tipuri de programe de studii sau furnizori de educație la nivel

universitar din România sau din alte țări, inclusiv cele care se organizează în Spațiul European al Învățământului Superior” (ARACIS, 2011: 3). Se observă atât schimbarea abordării în ceea ce privește studiile de master, prin acordarea unui rol mai important domeniilor de master pentru a ține cont de caracterul dinamic al nevoilor de studii de master, dar și continuarea adaptării la Procesul Bologna și la participarea sistemului de învățământ românesc în cadrul SEIS.

Referitor la domeniile și criteriile de asigurare a calității, în **proiectul pentru noua Metodologie** acestea sunt formulate mai concret și sunt structurate mai clar, uneori adaugându-se criterii adiționale sau reformulându-se cu mai multă exactitate cele existente. De exemplu, în cazul primului domeniu de asigurare a calității din cele trei existente, și anume „capacitatea instituțională” la unele criterii se observă specificarea mai exactă, modificându-se de exemplu din „baza materială” în „baza materială și optimizarea utilizării ei” (ARACIS, 2011: 42), adăugându-se ca indicator de performanță „Infrastructura TIC pentru a implementa în activitatea didactică tehnologia eLearning” (ARACIS, 2011: 10). Se poate sublinia o evoluție în sensul preocupării pentru găsirea unor moduri mai eficiente de folosire a resurselor materiale limitate, în contextul unor nevoi crescânde de adaptare la noile cerințe și tehnologii. În plus, este adăugat în mod explicit criteriul „**resursele umane și capacitatea instituției de atragere a resurselor umane externe instituției și din afara țării, în condițiile legii**” cu indicatorii aferenți, în Metodologia actuală nefiind structurați indicatori specifici pe acest criteriu.

În cazul celui de-al doilea domeniu – “eficacitatea educațională”, criteriul “activitatea de cercetare științifică sau metodică, după caz” este înlocuit cu cel de “angajabilitate” care subliniază includerea opiniilor angajatorilor ca stakeholderi și presupune angajament și responsivitate din partea instituțiilor de învățământ superior, sugerând importanța legăturii dintre ceea ce produc universitățile și cerințele pieței muncii. În cazul celui de-al treilea domeniu – „managementul calității”, criteriul “transparența informațiilor de interes public cu privire la programele de studii și, după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite” devine “**transparența informațiilor de interes public, inclusiv cele privitoare la programele de studii și, după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite**”. În plus, criteriul referitor la „Proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării” devine criteriul „Proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării, inclusiv de către studenți”, accentuându-se și rolul evaluărilor realizate de către studenți, ceea ce duce în direcția unei abordări mai participative în întreprinderea evaluării, prin instituționalizarea unor practici specifice și la nivelul studenților. De asemenea, a fost adăugat criteriul “**acurateții raportărilor prevăzute de legislația în vigoare**”, care are ca indicatori de performanță “Rapoarte de audit intern al calității” și „Organizarea la termen a redactării Rapoartelor de autoevaluare și inițierea procesului de evaluare externă la termenele prevăzute de reglementările în vigoare” (ARACIS, 2011: 11). Acest criteriu abordează o problemă observată de-a lungul timpului în legătură cu lipsa, în unele cazuri, a acurateții sau a sincerității datelor și informațiilor prezentate în raportările pe care trebuie să le facă universitățile în procesul de evaluare internă, aspect menționat și în cadrul Barometrului calității – 2010, care prezintă fenomenul raportării chestionabile în cadrul formelor disfuncționale de asigurare a calității, alături de mimarea standardelor, formalismul și conformarea, omogenizarea prin mimetism, decuplarea practicilor uzuale de norme formale, profesionalizarea slabă a comisiilor de evaluare internă (ARACIS, 2010: 24-28).

Referitor la asigurarea resurselor umane, modificările cele mai importante țin de norma didactică și de statutul cadrelor didactice după pensionare. Astfel, dacă inițial se puteau cumula până la trei norme didactice, iar persoanele care se pensionau își puteau continua activitatea drept cadre didactice asociate, în proiectul de metodologie „o persoană este luată în considerare pentru o singură normă didactică constituită conform legii, iar cadrele didactice care, după pensionare, își continuă activitatea în cadrul programului, vor fi considerate *titulari*; o persoană poate fi considerată titulară la o singură universitate”. Această schimbare are loc pentru a răspunde nevoii în creștere de cadre didactice titulare, pentru că, în urma perioadei caracterizate de blocarea posturilor în învățământul superior, numărul ieșirilor din sistem a fost mai mare decât numărul intrărilor, ceea ce a dus la scăderea procentului de cadre didactice titulare. Prin urmare valorificarea cadrelor didactice ieșite la

pensie a contribuit la ajustarea acestui procent. Legat tot de numărul de norme maxim admise și de calcularea acestora, personalul didactic nu poate acoperi mai mult de două norme didactice într-un an universitar. De asemenea, se delimitează clar natura activităților care se iau în considerare pentru calcularea normei didactice, ținându-se cont de faptul că resursele umane ar putea fi implicate și în alte tipuri de activități, specifice contextului mediului academic și de formare, în general, precum sunt proiectele din domeniul dezvoltării resurselor umane (ARACIS, 2011: 15-16).

Modificările în ceea ce privește autorizarea și acreditarea, autoevaluarea internă și evaluarea externă a calității

În domeniul acreditării, atribuțiile ARACIS se largesc, prin includerea atribuțiilor conferite prin Legea 1/2011. Procedura de evaluare periodică a calității este explicată mai detaliat și este dezvoltată în raport cu elementele contextuale de care ține seama, observându-se dezvoltarea ei în tendința de depășire a stadiului de „reconfirmare a acreditării” către un stadiu în care sunt valorificate mai multe elemente contextuale (misiune, bune practici, progrese, sistemul de evaluare internă, performanțe) (ARACIS, 2011: 4) în ideea folosirii acestui proces de către universități pentru a-și atinge propriile obiective de dezvoltare.

Un element nou introdus, în concordanță cu Legea Educației, este faptul că acreditarea și evaluarea periodică se fac în condițiile clasificării instituțiilor de învățământ și ierarhizării programelor de studiu prevăzute de Legea nr 1/2011. Revenind la critica legată de situația de la începutul și de pe parcursul instituționalizării asigurării calității care a avut efectul de a stimula îndeplinirea doar a nivelurilor minimale ale standardelor, lipsind stimularea de depășire a acestor niveluri prin nediferențierea în niciun fel a universităților cu performanțe mai ridicate, noua abordare de diferențiere a universităților și a standardelor inițiază o modificare ca răspuns la acesta critică. Astfel, „diferențierea presupune definirea și redefinirea periodică, pe baza rezultatelor obținute în urma unor exerciții de măsurare și comparare, a unor grupuri de dimensiuni ale diversității instituționale, precum și a unor tipologii instituționale care să reflecte specificitatea și particularitățile organizațiilor din învățământul superior românesc în raport cu dimensiunile respective” (ARACIS, 2011: 4). Motivația cea mai puternică pe care se poate spune că o utilizează în stimularea universităților de a-și îmbunătăți performanțele este cea legată de finanțare, pentru că evaluarea va ține cont în mod diferențiat de ponderea criteriilor și standardelor în cele trei clase, pe baza Ghidului activităților de evaluare a calității programelor de studii universitare și a instituțiilor de învățământ superior (ARACIS, 2011: 4). Astfel, situarea într-o anumită clasă va influența finanțarea, ceea ce, pentru universități înțelese ca actori raționali, constituie un argument valid de întărire a eforturilor de îmbunătățire a performanțelor, și, implicit, a calității. Se poate afirma, prin urmare, că diferențierea și acordarea finanțării în concordanță cu aceasta reprezintă un pas înainte în direcția stimulării universităților de a se profesionaliza în ceea ce privește asigurarea calității și de a-și internaliza practicile aferente acesteia, ca urmare a existenței unei motivații de a intra în competiție între ele. Totuși, acest lucru este valabil pentru universitățile publice, care au interesul de a-și menține nivelul de finanțare sau de primi finanțare mai mare, însă nu este la fel de stimulativă și în cazul universităților private.

Proiectul pentru noua Metodologie menționează că, prin evaluarea periodică externă, ARACIS urmărește de aceasta dată și „să promoveze activ principiile responsabilității și diversității instituționale, precum și cel al adecvării la scop prin încurajarea și susținerea instituțiilor de învățământ superior în a-și proiecta propriile sisteme interne de asigurare a calității, conform obiectivelor de predare și/sau cercetare asumate și a le integra în managementul organizațional”. În acest scop, atribuțiile ARACIS se largesc, incluzând și aspecte referitoare la menținerea și readaptarea permanentă a diferențierii și a criteriilor de diferențiere, ceea ce presupune că va: „valida sau invalida, în mod documentat și public, îndeplinirea standardelor de autorizare și acreditare; oferi organizațiilor din învățământul superior asistență în vederea îmbunătățirii activităților academice;

formula și reformula periodic dimensiunile și criteriile relevante de diferențiere a organizațiilor din învățământul superior în vederea clasificării instituționale și a ierarhizării programelor” (ARACIS, 2011: 5). Așadar, diferențierea este un proces dinamic, în care este necesară adaptarea și reconfigurarea permanentă a criteriilor și indicatorilor, ca urmare a performanțelor mai slabe sau mai ridicate ale organizațiilor. De asemenea, construirea unui set de indicatori pentru instituțiile de învățământ superior și a unui alt set de indicatori pentru programele de studii, fiecare având praguri de referință corespunzătoare, duce la o mai mare clarificare și la o posibilitate mai bună de a face comparații între instituțiile de învățământ superior și între programele de studii în ceea ce privește performanțele lor.

Prin urmare, „procedurile de acreditare vor fi diferențiate pe cele trei clase de universități prevăzute la art. 193 din Legea Educației Naționale, nr. 1/2011: (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*” (ARACIS, 2011: 24). Corespunzător acestor clase, „procesul de diferențiere instituțională se susține prin aplicarea unor standarde - *valori minimale (prag) de referință* diferite pentru fiecare clasă, dar și categorii de standarde specifice” (ARACIS, 2011: 24). Ierarhizarea programelor de studii se face pe domenii, fiecare domeniu fiind încadrat într-una dintre clasele: A, B, C, D, sau E, unde A reprezintă cel mai înalt grad de performanță. Totodată, „metodologia de acreditare a unui domeniu de studii universitare de master se aplică diferențiat pentru: trecerea de la evaluarea programelor de studii universitare de master la evaluarea domeniilor de studii universitare de master; autorizarea/acreditarea unor noi domenii de studii universitare de master” (ARACIS, 2011: 42).

În paralel cu procesul de clasificare a instituțiilor de învățământ superior și ierarhizare a programelor de studii au loc modificări privind modul de stabilire a cifrei de școlarizare. Prin urmare, universitățile din categoria cercetare avansată și educație primesc un număr total de locuri la programele de studii de master și doctorat mai mare decât în anii anterior. În ceea ce privește universitățile private, ierarhizarea programelor de studii are drept consecință o diminuare a numărului de locuri alocate programelor de studii care sunt mai puțin performante. Pe termen lung, acest lucru reprezintă un stimulent pentru universitățile private în direcția îmbunătățirii programelor de studii pentru a-și putea menține o capacitate ridicată de școlarizare, deoarece diminuarea numărului de studenți are un impact negativ asupra veniturilor și resurselor acestora. Un alt element care nu era specificat inițial este acela că „ARACIS poate oferi expertiză cu privire la proiectarea sistemelor interne de asigurare a calității, dar și la necesitatea diseminării de bune practici și constituirii unor comunități de practici la nivel universitar privind modurile de gestiune instituțională a calității” (ARACIS, 2011: 6).

În ceea ce privește studiile de masterat, se trece la o abordare la nivel de domeniu de studii de master. Astfel, se schimbă și modul în care se inițiază evaluarea pentru autorizarea de funcționare provizorie sau pentru acreditare, dar și evaluarea periodică. Autorizarea de funcționare provizorie a unui domeniu de studii universitare de master devine „prima etapă a procedurii de acreditare a domeniului și se bazează pe rezultatele evaluării interne și externe a programelor din cadrul domeniului sau direct pe evaluarea domeniului. Autorizarea de funcționare provizorie a domeniilor de master, premergătoare acreditării, are în vedere și determinarea numărului maxim de studenți care pot fi școlarizați în cadrul fiecărui domeniu de master, în corelare cu cea a instituției organizatoare, dacă aceasta utilizează în comun resurse materiale și umane pentru mai multe domenii de master, programe de studii universitare de licență și doctorale” (ARACIS, 2011: 7).

Această schimbare a fost determinată în primul rând de caracterul dinamic al nevoilor în ceea ce privește studiile de masterat. Programele din cadrul unui domeniu de master se schimbă în funcție de cererea care există pentru ele în perioada premergătoare fiecărui an universitar, de aceea, mai ales în domeniile cele mai dinamice (de exemplu, în domeniile tehnice), există șanse mai mari să nu existe cerere pentru un anumit program de master timp de cinci ani, ceea ce duce la o neconcordanță în raport cu procedurile de acreditare a programelor de master. În schimb, domeniile, având un caracter mai larg decât programele propriu-zise, au o continuitate mai mare și pot fi

evaluate periodic fără a avea problema schimbărilor frecvente în funcție de cerere. Astfel, instituțiile de învățământ superior își pot gestiona, în funcție de dinamica cererii, programele din interiorul domeniului, aspect care subliniază din nou accentul pus pe încrederea sporită în sistemele interne de management și de evaluare.

De asemenea, este detaliată procedura care se utilizează în cazul programelor de master acreditate înainte de intrarea în vigoare a noii Metodologii: „dacă domeniul este încadrat într-una din clasele de excelență corespunzătoare clasificării instituției de învățământ superior, se consideră că acel domeniu este acreditat. În acest caz, instituția va trebui să solicite la ARACIS evaluarea externă pentru stabilirea capacității de școlarizare în domeniul respectiv pe forme de învățământ (IF, FR) în termen de șase luni de la intrarea în vigoare a Metodologiei” (MECTS, 2012: 7).

Prin urmare, se observă din nou importanța încadrării într-una din clasele de excelență pentru a considera că un domeniu de studii deja existent este acreditat, capacitatea de școlarizare fiind ulterior analizată și stabilită în funcție de rezultatele evaluării externe. Se stabilește și cifra de școlarizare maximă ce poate fi propusă pentru anul I de studiu al unui program de studii de master ca fiind de 40 de studenți, în scopul asigurării unui nivel de calitate corespunzător (ARACIS, 2011: 32). Această măsură este importantă în contextul introducerii granturilor de studii întregi sau fracționate, care au rolul de a contribui la creșterea graduală a cifrelor de școlarizare. În ceea ce privește evaluarea periodică a domeniilor de master în vederea reconfirmării acreditării și calității academice, aceasta se face la fiecare cinci ani, ținându-se cont de performanțele înregistrate și de evoluția capacității instituționale a IOSUM în cadrul căreia funcționează (ARACIS, 2011: 35). Totodată se stabilesc și criteriile specifice pentru autorizarea/acreditarea programelor de master.

Componența comisiei pentru evaluarea și asigurarea calității în cadrul instituțiilor de învățământ superior devine mai specifică, modificându-se descrierea ei din “1-3 reprezentanți ai corpului profesoral, aleși prin vot secret de senat” (OUG, 75/2005) în “1-3 reprezentanți ai corpului profesoral, care îndeplinesc criteriile pentru obținerea titlului de conferențiar universitar, stabilite prin ordin al ministrului educației, cercetării, tineretului și sportului, conform art. 219 alin. (1) lit. a) din Legea educației naționale nr. 1/2011, aleși prin vot secret de senatul universitar” (OUG 75/2011). În ceea ce privește procedura de informare cu privire la rezultatele evaluării externe, aceasta se schimbă de la situația în care ARACIS are dreptul „să informeze instituția evaluată și, după caz, Ministerul Educației și Cercetării asupra rezultatului evaluării externe” (OUG 75/2011) la situația în care ARACIS are dreptul “să informeze instituția evaluată și Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului asupra rezultatului evaluării externe” (OUG 75/2011), ceea ce subliniază faptul că Ministerul trebuie informat de fiecare dată în legătură cu rezultatele evaluării externe a universităților. În Tabelul 1 am sintetizat cele mai importante modificări cuprinse de proiectul pentru noua Metodologie.

Tabelul 1: Modificările pe care le aduce proiectul pentru noua Metodologie a ARACIS

Aspectul vizat	Modificări
1. Abordarea asigurării calității	Tranziția către un sistem de analiză cantitativă cu indicatori măsurabili, cuantificabili și comparabili. Acordarea unei încrederi mărite evaluării interne realizate de IIS.
2. Obiectivul ARACIS	Se menționează explicit principiul transparenței instituționale și cel al protecției consumatorilor de servicii educaționale.
3. Entitățile vizate de evaluare	Includerea evaluării domeniilor de studiu.
4. IIS vizate de proiectul pentru noua Metodologie	Sunt vizate și IIS românești din afara teritoriului României.
5. Formularea domeniilor și criteriilor de evaluare	Formulare mai explicită.

6a. Domeniul “Capacitatea instituțională”	Adăugarea indicatorului de performanță „Infrastructura TIC” pentru a implementa în activitatea didactică tehnologia eLearning. Adăugarea criteriului „ resursele umane și capacitatea instituției de atragere a resurselor umane externe instituției și din afara țării, în condițiile legii. ”
6b. Domeniul “Eficacitatea educațională”	Includerea explicită a criteriului “angajabilitate”
6c. Domeniul “Managementul calității”	Întărirea criteriului referitor la transparența informațiilor de interes public. Proceduri obiective și transparente de evaluare a rezultatelor învățării a evaluării realizate de către studenți. Includerea criteriului “ acurateții raportărilor prevăzute de legislația în vigoare cu indicatorii aferenți ”. Includerea specificărilor legate de numărul maxim de norme și de calcularea acestora. Se delimitează clar natura activităților care se iau în considerare pentru calcularea normei didactice.
6d. Formularea indicatorilor	Indicatori măsurabili, cuantificabili, comparabili
7. Acreditarea	Atribuțiile ARACIS se largesc, prin includerea atribuțiilor conferite prin Legea 1/2011. Orientare spre internalizarea de către IIS a asigurării calității. Acreditarea și evaluarea periodică se fac în condițiile clasificării instituțiilor de învățământ și ierarhizării programelor de studiu prevăzute de Legea nr 1/2011 – consecințe în materie de finanțare. Menținerea și readaptarea permanentă a diferențierii și a criteriilor de diferențiere. Au loc modificări privind modul de stabilire a cifrei de școlarizare. ARACIS poate oferi expertiză cu privire la proiectarea sistemelor interne de asigurare a calității. Trecerea la acreditarea și evaluarea domeniilor de masterat. Se stabilește și cifra de școlarizare maximă ce poate fi propusă pentru anul I de studiu al unui program de studii de master.
8. Evaluarea periodică externă	Întărirea principiilor responsabilității și diversității instituționale. Procedura de informare cu privire la rezultatele evaluării externe devine mai specifică.
9. Componenta comisiei pentru evaluarea și asigurarea calității în cadrul IIS	Devine mai specifică

Concluzii

Se poate afirma că se observă într-o anumită măsură existența unei tendințe de consolidare a preocupării și activităților legate de asigurarea calității către un izomorfism instituțional de tip normativ. Astfel, se pot menționa câțiva pași făcuți înspre profesionalizare, în direcția depășirii atitudinii de conformare la nivelurile minimale ale criteriilor și standardelor de asigurare a calității. Totuși, unii dintre acești pași sunt încă în mare parte tot rezultatul presiunilor de natura reglementărilor formale, cum ar fi trecerea la abordarea de clasificare a instituțiilor de învățământ superior și de ierarhizare a programelor de studii conform unor categorii care implică mecanisme de natură să le stimuleze în realizarea de performanțe în competiția pentru resurse. De aceea, nu se poate vorbi încă de o stare de profesionalizare generalizată a instituțiilor de învățământ superior în ceea ce privește înțelegerea și desfășurarea practicilor de asigurare a calității și dezvoltarea unei culturi împărtășite a calității, pentru că încă nu s-a ajuns la stadiul în care să predomine în câmpul organizațional al universităților internalizarea principiilor și practicilor de asigurare a calității de către universități,

astfel încât acestea să se folosească de ele în scopul propriei dezvoltări. Cu siguranță se poate vorbi însă despre o consolidare a ARACIS. Schimbările în ceea ce privește consolidarea instrumentarului contribuie la un proces de evaluare cu un grad mai ridicat de obiectivitate, în special prin clarificarea criteriilor, standardelor și indicatorilor, astfel încât aceștia să devină măsurabili, cuantificabili și comparabili în ceea ce privește rezultatele lor între diferite universități. Pe de altă parte însă, se observă și o tendință de schimbare a percepțiilor la nivelul cadrelor didactice din universități și la nivelul studenților în direcția acordării unei importanțe sporite instituției asigurării calității, cât și instrumentarului și metodelor de lucru specifice, precum evaluarea colegială. În plus, din partea ARACIS, se observă o încredere sporită acordată instituțiilor de învățământ superior, ceea ce indică într-o anumită măsură faptul că setul de așteptări la adresa instituțiilor de învățământ superior a fost atins cel puțin parțial, astfel încât să aibă loc această creștere a nivelului de încredere.

Bibliografie

Andreescu, Liviu; Gheorghiu, Radu; Proteasa, Viorel; Curaj, Adrian, „Institutional Diversification and Homogeneity in Romanian Higher Education: The Larger Picture”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer;

Bolman, Lee; Deal, Terrence, “Reframing organizations: Artristry, Choice and Leadership”, Jossey-Bass, 2003;

DiMaggio, Paul; Powell, Walter – “The Iron Cage Revisited. Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields”, *American Sociological Review*, Vol. 48, No. 2, 1983;

El-Khawas, Elaine, “Quality Assurance in higher education: Recent progress; Challenges ahead”, UNESCO World Conference on Higher Education, 1998;

Miroiu, Adrian; Andreescu, Liviu, “Goals and instruments of diversification in Higher Education”, *Quality Assurance Review*, Vol. 2, No. 2, 2010;

Miroiu, Adrian; Păunescu, Mihai; Vlăsceanu; Lazăr, *Calitatea învățământului superior din România – o analiză instituțională a tendințelor actuale*, Editura Polirom, Iași, 2011;

Miroiu, Adrian; Vlăsceanu, Lazăr, „Relating Quality and Funding: The Romanian Case”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer;

Păunescu, Mihai; Florian, Bogdan; Hâncean, Gabriel-Marian, „Internalizing Quality Assurance in higher Education: Challenges of Transitions in Enhancing the Institutional Responsibility for Quality”, în A. Curaj et al. (ed.), *European Higher Education at the Crossroads: Between the Bologna Process and National Reforms*, Springer, 2012;

Roman, Monica, “Romanian Higher Education: present and perspective”, *Synery*, Vol. 4, No. 2, 2009;

Scott, Richard, “Higher Education in Central and Eastern Europe: an analytical report” în Barrows, Leland Conley – *Ten years after and looking ahead: A Review of the Transformations of Higher Education in Central and Eastern Europe*, București, 2000;

Scott, Richard, *Instituții și organizații*, Editura Polirom, București, 2004;

Simon, Herbert A., *The sciences of artificial*, Third edition, The MIT Press, Massachusetts Institute of Technology, 1996;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior – “Metodologia de evaluare externă, standardele, standardele de referință și lista indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior”, București, 2006;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul superior, *Sinteza implementării proiectului PHARE 2006/018-147.05.01 Adaptarea activă a educației universitare la cerințele*

pieței muncii, 2009a;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, *Barometrul calității 2009 – Starea calității în învățământul superior din România*, 2009b;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, “Barometrul calității 2010 – Starea calității în învățământul superior din România”, 2010;

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, *Metodologia de evaluare externă, standardele, standardele de referință și lista indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior - Proiect*, București, octombrie 2011;

Legea Învățământului nr. 84/1995, republicată în Monitorul Oficial nr. 606 din 10.12. 1999;

Legea nr. 88/1993 Republicată privind acreditarea instituțiilor de învățământ superior și recunoașterea diplomelor, publicată în Monitorul Oficial nr. 552 din 11.11.1999;

Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, *Proiect - Hotărâre privind aprobarea cifrelor de școlarizare pentru învățământul preuniversitar și superior de stat în anul școlar/universitar 2012 - 2013*, 30.03.2012;

Ordonanța de Urgență nr. 75/2005 privind asigurarea calității educației, publicată în Monitorul Oficial nr. 642 din 20.07.2005;

OUG 75/2011 pentru modificarea și completarea OUG 75/2005 privind asigurarea calității educației, publicată în Monitorul Oficial nr. 656 din 14 septembrie 2011;

<http://www.aracis.ro/noutati/comunicate/comunicate-single/browse/16/view/proiectul-matraflex-network-for-higher-education-quality-neq-1/165/>, ultima dată accesat pe 12.05.2012.