



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



# QAR

Q U A L I T Y  
A S S U R A N C E  
R E V I E W  
F O R H I G H E R E D U C A T I O N

REVISTA  
PENTRU ASIGURAREA CALITĂȚII  
ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

Vol. 8, Nr. 2, Decembrie 2018



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

Revista pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (QAR), Vol. 8, Nr. 2, Decembrie 2018

Revista pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior este o publicație academică care se concentrează asupra asigurării calității în învățământul superior din România. Revista își propune să devină un instrument care să faciliteze transferul de bune practici și comunicarea între experții interni și externi și să contribuie la promovarea dezvoltării unei culturi a asigurării calității. QAR îi vizează pe cei interesați de teoria, practica și politicile din domeniul amintit.

### Editor

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior

### Adresa

Bd. Mărăști, nr. 59, București, sector 1, cod poștal 011464

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

E-mail: qar@aracis.ro

### Colegiul editorial

Miruna Marcu, redactor

Alina Ioachimescu, tehnoredactor

Versiunea electronică a QAR poate fi accesată la [www.aracis.ro](http://www.aracis.ro)

Acest număr al Revistei pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior este publicat din fondurile proprii ale ARACIS și contribuie la sustenabilitatea proiectului „Dezvoltarea și consolidarea culturii calității la nivelul sistemului de învățământ superior românesc – QUALITAS”, Contract POSDRU/155/1.2/S/141894.

Quality Assurance Review for Higher Education (QAR) is an academic publication which focuses on aspects related to quality assurance in higher education in Romania. The journal aims to become an instrument for the transfer of best practices and to support communication between internal and external experts, as well as to contribute to the development of a quality assurance culture. QAR was created for those interested in the theory, practice and policies related to quality assurance in higher education.

### Editor

The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education

### Mailing address

Bd. Mărăști, no. 59, sector 1, Bucharest, Romania, postal code 011464

Phone: +40 21 206 76 00, Fax: +40 21 312 71 35

E-mail: qar@aracis.ro

### Editorial Board

Miruna Marcu

Alina Ioachimescu

The online version of QAR is available at the following link: [www.aracis.ro](http://www.aracis.ro)

This issue of QAR is published from ARACIS own funds and contributes to the sustainability of the project “The development and the consolidation of quality culture at Romanian higher education system – QUALITAS”, POSDRU Agreement 155/1.2/S/141894.

## Cuprins

Așteptări de la serviciile de orientare în carieră din instituțiile de învățământ superior în diferite țări <i>Bogdan Danciu, Mihai Andronie</i>	3
Asupra unor factori de creștere a calității în învățământul superior din România <i>Dorin Lixăndroiu</i>	16
Rolul eticii și comisiilor de etică în asigurarea calității în învățământul universitar românesc <i>Cristina Mihaela Salcă Rotaru</i>	25

## **Table of Contents**

Expectations from Career Services in Higher Education Institutions Across Countries <i>Bogdan Danciu, Mihai Andronie</i>	3
On Some Factors Aiming at Enhancing Quality of Higher Education in Romania <i>Dorin Lixăndroiu</i>	16
Role of Ethics and Ethics Commissions in Quality Assurance in Romanian Higher Education <i>Cristina Mihaela Salcă Rotaru</i>	25

## Expectations from Career Services in Higher Education Institutions Across Countries

**Bogdan Danciu**

*Assoc.Prof.Dr.*

*Spiru Haret University, Bucharest, România*

*sp.danciu.bogdan@spiruharet.ro*

**Mihai Andronie**

*Assoc.Prof.Dr.*

*Spiru Haret University, Bucharest, România*

*mihai.andronie@gmail.com*

**Rezumat:** *Cercetarea de față evidențiază așteptările studenților privitoare la diferite servicii solicitate centrelor de consiliere în carieră ale universităților. Datele au fost colectate din diferite țări în cadrul Proiectului Erasmus+ 2015-1-RO01-KA203-014972 “Quality Assurance of Career Services in Higher Education - QAREER”.*

*Așteptările studenților (N=355; bărbați – 31.5%, femei – 67.3%, nedeclarați – 1.1%) în privința serviciilor, precum și referitor la modul de oferire al acestora s-au corelat în mod semnificativ între ele. Ne-am propus să observăm care dintre aceste așteptări au manifestat cele mai puternice corelații cu alte așteptări, stabilind în acest fel anumite pattern-uri de servicii de care au nevoie studenții, dintre care cele mai semnificative sunt: informații despre piața muncii (opt corelații), sesiuni de grup online (cinci corelații).*

*În baza rezultatelor obținute în cercetare a fost elaborat documentul “Validated Guidelines for Quality Assurance in Career Services in Higher Education”. Acesta conține descrierea standardelor și principiilor pentru serviciile de carieră din unitățile de învățământ superior, propuse de specialiști din România, Spania, Italia, Polonia și Belgia.*

**Cuvinte cheie:** *așteptări, servicii de carieră, consiliere, angajare, piața muncii, webinar*

**Abstract:** *This research highlights students’ expectations regarding different services needed from career services in universities. Data was collected from universities of different countries in the Project Erasmus+ 2015-1-RO01-KA203-014972 “Quality Assurance of Career Services in Higher Education - QAREER”.*

*The expectations of students (N=355; male students– 31.5%, female students – 67.3%, not declared – 1.1%) regarding services and services delivery preferences were significantly correlated to each other. We were interested in observing which expectations manifested the strongest correlations with other ones, establishing*

*in this way some patterns of services needed by the students, of which the most significant are: Information about the labour market (eight correlations), Online group sessions (five correlations).*

*Based on the results obtained in the research, the document “Validated Guidelines for Quality Assurance in Career Services in Higher Education” was elaborated. It contains the description of the standards and guidelines for career services in higher education, proposed by specialists from Romania, Spain, Italy, Poland and Belgium.*

**Keywords:** *expectations, career services, counseling, employment, labour market, webinar*

## Introduction

Starting from the survey’s data obtained in the international research of the Project Erasmus+ 2015-1-RO01-KA203-014972 “Quality Assurance of Career Services in Higher Education – QAREER”<sup>1</sup>, we attempted to verify which of the expectations related to career services in universities, of the entire sample of students, are strongest related to others. The methodology of the project combined desk and field methods of data collection and analysis, including literature review and practices collection; a set of interviews to key informants, representing the main targets addressed by the project; a survey addressed to students. Fifty professionals and students were interviewed, having the following profiles: Career counsellors and practitioners, Higher Education students, Human Resources managers in small and large companies, Quality Assurance managers (Intellectual Output 1<sup>2</sup>).

When students are using (or intend to use) career services in higher education institutions, they have different expectations about what they can achieve for their future career. These expectations are influenced by the information they have about their career centers, gender, personality type, as well as their social and cultural background (Tavakoli, Rocca and Thorngate, 2010; Ægisdóttir and Gerstein, 2004). Expectations have an impact on the satisfaction felt by the beneficiaries of career counseling services, as well as on the effectiveness of their decisions for the future.

Our main objective in the present research was to establish which of the expectation related to career services in universities are *strongest interconnected*. The list of expectations proposed for assessment by the students was built starting from career centers services.

---

<sup>1</sup> Authors and contributors to the international research: Gigliola Paviotti (Melius s.r.l., Italy), Gilda Rota (University of Padova, Italy), Maria Chiara Vita Finzi (Melius s.r.l., Italy), Mihai Andronie (Spiru Haret University, Romania), Alexandru Lucinescu (Spiru Haret University, Romania), Cristina Păiușan-Nuică (Spiru Haret University, Romania), Aurelian A. Bondrea (Spiru Haret University, Romania), Maria Andronie (Spiru Haret University, Romania), Katarzyna Czyz (The European Students Union, Belgium), Zoltan Denes (University of Padova, Italy), Stefania Aceto (International University of La Rioja, Spain), Eugenio Gil (International University of La Rioja, Spain), Krzysztof Kafarski (Wroclaw University of Environmental and Life Sciences, Poland), Jadwiga Bolechowska (Wroclaw University of Environmental and Life Sciences, Poland), Anna Partyka-Gorska (WUELS – Wroclaw University of Environmental and Life Sciences, Poland)

<sup>2</sup> [https://qareer.ro/images/2016/QAREER\\_O1\\_O4\\_Quality\\_of\\_career\\_services\\_report.pdf](https://qareer.ro/images/2016/QAREER_O1_O4_Quality_of_career_services_report.pdf)

## Methodological Approach

### The Research Instrument

The student survey was implemented through a self-administered questionnaire (in the period of April – May 2016) regarding: support for soft-skills development (e.g. teamwork, communication, problem solving etc.), such as courses, workshops, seminars; support for CV drafting; individual career guidance; group career guidance sessions; support to find work placement opportunities; support to get a job; job boards management; contacts with enterprises; information about the labour market; information on recruiting channels (how to search for job offers); support for mobility (abroad); individual sessions on career development (all topics) at the career office; group sessions on career development (all topics) at the career office; individual sessions on career development (all topics) at the faculty; group sessions on career development (all topics) at the faculty; online individual sessions; online group sessions; ICT-based learning materials; webinars; by integrating career development topics in the regular study course (i.e. having lessons that focus on career development topics in the frame of all courses); job boards online (website); job boards offline (offices); online information about work placement/job opportunities through social networks (e.g. Facebook, Twitter). Each item was evaluated using a Likert scale, i.e.: “What do you expect from the career service? Please rate the following services on a scale 1 – 5, where 1 = not relevant at all, 2 = neither relevant nor irrelevant, 3 = partially relevant, 4 = relevant, 5 = very relevant”. The survey was delivered online through the Google Forms tool using a self-administered questionnaire, and made available in five languages: Italian, Polish, Romanian, Spanish and English.

The base for the questionnaire were the career services activities provided for the students by the career services from higher education institutions, that “include: counselling related to career plan development; providing the students with information on career guidance and other activities; advice on applying for a job, doctoral scholarship or research; counselling regarding employment opportunities, evaluation of alternatives, career plans; organizing counselling or coaching sessions with students who can share their experience on academic or professional life (academic peer coaching); training workshops and courses on career skills development” (Intellectual Output 2<sup>3</sup>).

### Student Sample Description

The research was carried out on a number of 355 students enrolled in universities from different European countries, who had different profiles. The distribution by genders, countries in which they are studying, as well as the fields they study are contained in Tables 2, 3 and 5.

The biggest number of students from this sample were studying in Poland (n = 167), Romania (n = 61), Italy (n = 45) and Spain (n = 29). Regarding the field

<sup>3</sup> <http://cercetare.spiruharet.ro/qareers/IO2.pdf>

of study, most of the students were enrolled in Engineering (n = 150), Social sciences (n = 66), Mathematics and nature sciences (n = 48) and Humanities (n = 33).

**Table 1:** Valid and missing data related to Gender and Country of study

Statistics			
Number	Status	Gender	Country of study
N	Valid	351	355
	Missing	4	0

**Table 2:** Frequency of students according to gender

Gender					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Male	112	31.5	31.9	31.9
	Female	239	67.3	68.1	100.0
	Total	351	98.9	100.0	
Missing	System	4	1.1		
	Total	355	100.0		

**Table 3:** Frequency of students according to countries

Country of study				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Romania	61	17.2	17.2	17.2
Greece	12	3.4	3.4	20.6
Spain	29	8.2	8.2	28.7
Poland	167	47.0	47.0	75.8
Italy	45	12.7	12.7	88.5
Denmark	1	.3	.3	88.7
Portugal	2	.6	.6	89.3
UK	2	.6	.6	89.9
Belgium	1	.3	.3	90.1
Germany	1	.3	.3	90.4
Austria	1	.3	.3	90.7
Turkey	1	.3	.3	91.0



France	1	.3	.3	91.3
Slovenia	1	.3	.3	91.5
Netherlands	1	.3	.3	91.8
Switzerland	1	.3	.3	92.1
Latvia	2	.6	.6	92.7
Croatia	1	.3	.3	93.0
Estonia	7	2.0	2.0	94.9
Czech Republic	1	.3	.3	95.2
Finland	12	3.4	3.4	98.6
Armenia	4	1.1	1.1	99.7
Serbia	1	.3	.3	100.0
Total	355	100.0	100.0	

**Table 4:** Valid and missing data related to Fundamental field of study

Statistics		
Fundamental field of study		
N	Valid	327
	Missing	28

**Table 5:** Frequency of students according to Fundamental field of study

Fundamental field of study					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Social sciences	66	18.6	20.2	20.2
	Humanities	33	9.3	10.1	30.3
	Engineering	150	42.3	45.9	76.1
	Math and nature sciences	48	13.5	14.7	90.8
	Biological and biomedical sciences	6	1.7	1.8	92.7
	Sport science	24	6.8	7.3	100.0
	Total	327	92.1	100.0	
Missing	System	28	7.9		
	Total	355	100.0		

For the statistical processing we used S.P.S.S. program, version 20.0.

## Results and Discussions

To achieve the objective of highlighting the relations between students' expectations we calculated the intercorrelations between expectations and took into account the values of strong significant correlations ( $r > .5$ ). The data is presented in Table 7.

The correlations table highlights that expectations of students are significantly related to each other, but a part of them are stronger related to other expectations. We have taken into account the expectations with at least 4 powerful correlations ( $r > .5$ ). These associations between expectations form some patterns that are in this case constructed from the entire sample of students (from all countries studied):

- *Information about the labour market* – 8 powerful correlations;
- *Online group sessions* – 5 powerful correlations.

**Table 6:** *The most significant patterns of expectations*

PATTERN 1	
Information about the labour market	Support for CV drafting
	Individual career guidance
	Support to find work placement opportunities
	Support to get a job
	Job boards management
	Contacts with enterprises
	Information on recruiting channels (how to search for job offers)
	Support for mobility (abroad)
PATTERN 2	
Online group sessions Group sessions on career development (all topics) at the faculty Online individual sessions ICT-based learning materials Webinars	Group sessions on career development (all topics) at the career office

**Table 7: Intercorrelations of the students' expectations<sup>4, 5</sup>:**

		Powerful correlation $r > .5$		Moderate correlation .3 < $r < .5$		Weak correlation .1 < $r < .3$							
		E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
1. Support for soft-skills development (e.g. team-work, communication, problem solving, etc.), such as courses, workshops, seminars (E1)	r												
	p												
2. Support for CV drafting (E2)	r	<b>.458**</b>											
	p	<b>.000</b>											
3. Individual career guidance (E3)	r	<b>.384**</b>	<b>.503**</b>										
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>										
4. Group career guidance sessions (E4)	r	<b>.457**</b>	<b>.373**</b>	<b>.501**</b>									
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>									
5. Support to find work placement opportunities (E5)	r	<b>.297**</b>	<b>.468**</b>	<b>.533**</b>	<b>.356**</b>								
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>								
6. Support to get a job (E6)	r	<b>.298**</b>	<b>.422**</b>	<b>.488**</b>	<b>.308**</b>	<b>.745**</b>							
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>							
7. Job boards management (E7)	r	<b>.189**</b>	<b>.434**</b>	<b>.402**</b>	<b>.322**</b>	<b>.588**</b>	<b>.617**</b>						
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>						
8. Contacts with enterprises (E8)	r	<b>.228**</b>	<b>.433**</b>	<b>.462**</b>	<b>.290**</b>	<b>.645**</b>	<b>.641**</b>	<b>.673**</b>					
	p	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>	<b>.000</b>					

<sup>4</sup> The *r* value represents the correlation coefficient. Correlation is a statistical technique which shows if two variables are related to each other and how strong is the relation. The value of *r* ranges from -1 to 1; the closer the value of *r* is to 1 or -1, the more closely the two variables are related.

<sup>5</sup> The *p* value is used for hypothesis testing, for supporting or rejecting the null hypothesis. The *p* value is the evidence against the null hypothesis; the value of *p* is lower, the evidence for rejecting the null hypothesis is stronger. The value of *p* < 0.05 is statistically significant.

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
9. Information about the labour market (E9)	.370** .000	.515** .000	.523** .000	.380** .000	.579** .000	.606** .000	.631** .000	.687** .000				
10. Information on recruiting channels (how to search for job offers) (E10)	.321** .000	.481** .000	.499** .000	.324** .000	.523** .000	.520** .000	.602** .000	.611** .000	.802** .000			
11. Support for mobility (abroad) (E11)	.319** .000	.434** .000	.424** .000	.351** .000	.513** .000	.490** .000	.460** .000	.577** .000	.586** .000	.602** .000		
12. Individual sessions on career development (all topics) at the career office (E12)	.170** .001	.212** .000	.411** .000	.182** .001	.271** .000	.311** .000	.246** .000	.234** .000	.269** .000	.291** .000	.263** .000	
13. Group sessions on career development (all topics) at the career office (E13)	.292** .000	.189** .000	.173** .001	.501** .000	.184** .000	.199** .000	.169** .001	.150** .005	.241** .000	.223** .000	.237** .000	.264** .000
14. Individual sessions on career development (all topics) at the faculty (E14)	.223** .000	.272** .000	.410** .000	.237** .000	.378** .000	.401** .000	.371** .000	.388** .000	.424** .000	.378** .000	.332** .000	.467** .000
15. Group sessions on career development (all topics) at the faculty (E15)	.231** .000	.137** .010	.123** .021	.418** .000	.250** .000	.188** .000	.227** .000	.180** .001	.236** .000	.262** .000	.210** .000	.072 .178
16. Online individual sessions (E16)	.235** .000	.212** .000	.262** .000	.218** .000	.202** .000	.205** .000	.235** .000	.206** .000	.231** .000	.240** .000	.210** .000	.301** .000

	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12
17. Online group sessions (E17)	r .290** p .000	r .162** p .002	r .163** p .002	r .358** p .000	r .152** p .004	r .210** p .000	r .218** p .000	r .148** p .005	r .225** p .000	r .213** p .000	r .158** p .003	r .200** p .000
18. ICT-based learning materials (E18)	r .403** p .000	r .252** p .000	r .231** p .000	r .289** p .000	r .142** p .007	r .150** p .005	r .199** p .000	r .153** p .004	r .217** p .000	r .240** p .000	r .245** p .000	r .226** p .000
19. Webinars (E19)	r .415** p .000	r .198** p .000	r .229** p .000	r .323** p .000	r .175** p .001	r .187** p .000	r .264** p .000	r .194** p .000	r .168** p .001	r .231** p .000	r .246** p .000	r .240** p .000
20. By integrating career development topics in the regular study course (i.e. having lessons that focus on career development topics in the frame of all courses) (E20)	r .256** p .000	r .189** p .000	r .222** p .000	r .299** p .000	r .165** p .002	r .172** p .001	r .273** p .000	r .258** p .000	r .276** p .000	r .269** p .000	r .204** p .000	r .292** p .000
21. Job boards online (website) (E21)	r .165** p .002	r .255** p .000	r .268** p .000	r .200** p .000	r .358** p .000	r .346** p .000	r .565** p .000	r .441** p .000	r .368** p .000	r .391** p .000	r .316** p .000	r .299** p .000
22. Job boards offline (offices) (E22)	r .233** p .000	r .188** p .000	r .201** p .000	r .242** p .000	r .248** p .000	r .337** p .000	r .392** p .000	r .266** p .000	r .336** p .000	r .360** p .000	r .294** p .000	r .320** p .000
23. Online information about work placement/job opportunities through social networks (e.g. Facebook, Twitter) (E23)	r .262** p .000	r .264** p .000	r .276** p .000	r .250** p .000	r .388** p .000	r .426** p .000	r .423** p .000	r .332** p .000	r .369** p .000	r .411** p .000	r .324** p .000	r .252** p .000

	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	E21	E22	E23
14. Individual sessions on career development (all topics) at the faculty (E14)	r	.297**									
	p	.000									
15. Group sessions on career development (all topics) at the faculty (E15)	r	.726**	.296**								
	p	.000	.000								
16. Online individual sessions (E16)	r	.255**	.233**	.241**							
	p	.000	.000	.000							
17. Online group sessions (E17)	r	.542**	.187**	.515**	.631**						
	p	.000	.000	.000	.000						
18. ICT-based learning materials (E18)	r	.314**	.252**	.291**	.542**	.513**					
	p	.000	.000	.000	.000	.000					
19. Webinars (E19)	r	.348**	.215**	.326**	.594**	.602**	.730**				
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000				
20. By integrating career development topics in the regular study course (i.e. having lessons that focus on career development topics in the frame of all courses) (E20)	r	.274**	.352**	.294**	.307**	.375**	.447**	.448**			
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000			
21. Job boards online (website) (E21)	r	.234**	.358**	.264**	.376**	.330**	.342**	.367**	.460**		
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		
22. Job boards offline (offices) (E22)	r	.285**	.325**	.270**	.302**	.321**	.312**	.340**	.402**	.575**	
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
23. Online information about work placement/job opportunities through social networks (e.g. Facebook, Twitter) (E23)	r	.279**	.307**	.337**	.371**	.351**	.292**	.375**	.372**	.540**	.439**
	p	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000

The data reveals that some expectations of the students are **more strongly interconnected than others**. For instance, students that need information about the labour market are also interested in support for CV drafting, individual career guidance, support to find work placement opportunities, support to get a job, job boards management, contacts with enterprises, information on recruiting channels (how to search for job offers), support for mobility (abroad) (Pattern 1). Therefore, career services could offer integrated packages of services, so that students benefit from complex guidance, in accordance with the labour market in a certain country or in a specific community.

The expectations that showed the highest number of strong correlations are therefore not necessarily the most preferred by students. In a previous paper we presented, the results obtained on the same sample of students, regarding the hierarchy of preferences and expectations were: the biggest average scores ( $m$ ) were *support to find work placement opportunities* ( $m = 4.301$ ), *contacts with enterprises* ( $m = 4.247$ ) and *information about the labour market* ( $m = 4.208$ ). The lowest scores were related to *groups sessions on career development (all topics) at the career office* ( $m = 3.425$ ), *webinars* ( $m = 3.3807$ ) and *online group sessions* ( $m = 3.025$ ) (Danciu and Andronie, 2017).

There can be observed a cross-cultural dynamic in respect to expectations. The grouping variable was **Country of study**. The biggest scores were:

- for **Italian** students: *support for mobility (abroad)* ( $m = 4.55$ ), *contacts with enterprises* ( $m = 4.48$ ), *job boards online (website)* ( $m = 4.42$ );
- for **Spanish** students: *online individual sessions* ( $m = 4.03$ ), *ICT-based learning materials* ( $m = 3.89$ ), *job boards online (website)* ( $m = 3.89$ );
- for **Polish** students: *support to find work placement opportunities* ( $m = 4.56$ ), *contacts with enterprises* ( $m = 4.50$ ), *support to get a job* ( $m = 4.49$ );
- for **Romanian** students: *individual sessions on career development (all topics) at the career office* ( $m = 4.29$ ), *individual sessions on career development (all topics) at the faculty* ( $m = 4.26$ ), *individual career guidance* ( $m = 4.21$ ).

Measuring individual preferences of students regarding career services, there are differences between **genders** related to active involvement in constructing realistic career objectives and plans. In the entire sample, female students showed bigger interest for: support for CV drafting ( $t = -2.650$ ,  $p = .009$ )<sup>6</sup>, individual career guidance ( $t = -2.374$ ,  $p = .018$ ), information on recruiting channels (how to search for job offers) ( $t = -2.179$ ,  $p = .030$ ), online individual sessions ( $t = -3.652$ ,  $p = .001$ ), online group sessions ( $t = -2.220$ ,  $p = .027$ ), job boards offline (offices) ( $t = -2.120$ ,  $p = .035$ ), online information about work placement/job opportunities through social networks (e.g. Facebook, Twitter) ( $t = -2.216$ ,  $p = .027$ ).

<sup>6</sup> The value of  $t$  is the result of the statistical Student's  $t$ -test, a measure of how far apart are the means of two groups, which may be related in certain features. Student's  $t$ -test is a type of inferential statistic used for determining if there is a significant difference between the two means.

## Conclusions

These patterns of expectations need to be constructed in each specific country and culture because they depend on different factors: economy, tradition, information about career centers, number of specialists etc. In this way, the specialists from career centers of higher education institutions can focus their services offers and develop specific trainings for students.

The activities of career centres from universities are a very important indicator for institutional development and, in Romania, one of the consequences of legislation in this area (National Education Ministry Orders no. 650/2014 and 3070/2015) was that the most of the Romanian universities took measures in making them known among students and in enlarging the offer of services.

The need for focused counseling and guidance programs is also highlighted by the serious problems students have, such as drop-outs, emotional issues or unhealthy behaviors (Baban, 2009).

This research represents a starting point for future research with bigger samples of students, for a better external validity, considering also the field of study.

## References

- Ægisdóttir, Stefania and Lawrence Gerstein. 2004. "Icelanders' and U.S. Nationals' Expectations about Counseling. The Role of Nationality, Sex, and Holland's Typology". *Journal of Cross-Cultural Psychology* 35 (6): 734-748.
- Baban, Adriana. 2009. *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigentie si consiliere*. Cluj-Napoca: Editura ASCR
- Danciu, Bogdan and Mihai Andronie. 2017. "Gender and Country Differences of Students' Expectations in the Context of Quality Assurance of Career Services in Higher Education". Paper presented at CAREER-EU 2017 Conference, Nicosia, 21-24 June 2017
- Intellectual Output 1: Gigliola Paviotti. "Quality of Career Services. Toward a European Reference Framework". Quality Assurance of career services in Higher Education - QAREER, Project Erasmus+ 2015-1-RO01-KA203-014972, [https://qareer.ro/images/2016/QAREER\\_O1\\_O4\\_Quality\\_of\\_career\\_services\\_report.pdf](https://qareer.ro/images/2016/QAREER_O1_O4_Quality_of_career_services_report.pdf)
- Intellectual Output 2: Spiru Haret University. 2015. "Guidelines to Implement Quality Assurance in Career Services in Higher Education". Quality Assurance of Career Services in Higher Education- QAREER, Project Erasmus+ 2015-1-RO01-KA203-014972, <http://cercetare.spiruharet.ro/qareers/IO2.pdf>
- National Education Ministry Order no. 650/2014 for approving the Framework-Methodology regarding organization and functioning of centres for counselling and career guidance in the higher education system in Romania



National Education Ministry Order no. 3070/2015 for amending the Framework-Methodology regarding organization and functioning of centres for counselling and career guidance in the higher education system in Romania, approved by National Education Ministry Order no. 650/2014

Tavakoli, Mahin, Claudia Rocca and Warren Thorngate. 2010. “Improving virtual career counselling and guidance in Canada”. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 5: 1890–1896

# Asupra unor factori de creștere a calității în învățământul superior din România

*Dorin Lixândroi*

*Prof. Univ. Dr.  
Departamentul de Management și  
Informatică economică  
Facultatea de Științe Economice și  
Administrarea Afacerilor  
Universitatea Transilvania din Brașov  
lix.d@unitbv.ro*

**Rezumat:** *Articolul semnaleză trei probleme a căror rezolvare poate determina creșterea calității în universitățile din România: aplicarea și înțelegerea corectă a sistemului de credite transferabile (ECTS), definirea condițiilor de admitere la masterat în contextul tipurilor de masterat existente în Legea educației naționale nr.1/2011 și ocuparea locurilor finanțate de la bugetul de stat.*

**Cuvinte cheie:** *sistemul de credite transferabile (ECTS), admitere masterat, loc bugetat, loc cu taxă*

**Abstract:** *This paper identifies three problems whose solutions can lead to an increase in the quality of universities in Romania: applying and understanding the ECTS system correctly, defining the conditions for admission to Master's Degree in the context of existing types of masters in the National Education Law no.1/2011 and occupation of financed places from the state budget.*

**Keywords:** *European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS), admission to the Master's Degree program, state-subsidized places, tuition places*

## 1. Introducere

Creșterea calității în învățământul superior devine deosebit de importantă în procesul actual de globalizare, care implică o mai mare vizibilitate a universităților și o creștere a internaționalizării prin mobilitatea studenților și a cadrelor didactice.

În condițiile în care, pentru multe domenii, oferta de locuri depășește cererea, există posibilitatea unor abateri de la nivelul de calitate dorit, atât în procesul de admitere, cât și în exigența examinării, în scopul de a se putea asigura continuarea funcționării programelor de studii.

Problemele semnalate sunt rezultatul experienței didactice, manageriale și a celei obținute în calitate de evaluator ARACIS de peste 12 ani în domeniul Științe economice.

## 2. Sistemul de credite transferabile (ECTS)

Declarația de la Bologna (1999) a inclus sistemul ECTS printre principalele obiective de atins de către țările participante la procesul Bologna. Reformele care au avut loc în cadrul acestui proces impun sistemul de credite transferabile ca instrument-cheie în spațiul european al învățământului superior. Acest sistem a fost adoptat ca sistem național de credite de majoritatea țărilor din Europa și, în plus, a inspirat dezvoltarea unor sisteme de credite în alte regiuni ale lumii, ca de exemplu Asia de Sud-Est, America de Sud și, mai recent, în Africa<sup>1</sup>. Chiar dacă astăzi există diferențe între diferitele sisteme de credite locale, crearea unor criterii comparabile va juca un rol important în dimensiunea tot mai globală a educației.

Articolul 148 din Legea educației naționale nr.1/2011 stipulează în paragrafele 1 și 2:

(1) Programele de studii universitare planifică și organizează volumul de muncă specific activităților de predare, învățare, aplicare practică și examinare în concordanță cu ECTS/SECT, exprimându-l în termenii creditelor de studii transferabile. *Un credit de studiu transferabil constă în cantitatea de muncă intelectuală dirijată și independentă necesară pentru finalizarea individuală de către student a unei unități componente a unui curs din cadrul unui program de studii universitare, completată cu validarea rezultatelor învățării.*

(2) munca intelectuală individuală a unui student nu poate fi mai mică decât cea corespunzătoare unui număr anual de 60 de credite de studiu transferabile.

În ECTS Users' Guide (European Credit Transfer and Accumulation System)<sup>2</sup> se precizează că „toate programele de studiu trebuie să respecte cerințele stricte de asigurare a calității în conformitate cu Standardele și orientările pentru asigurarea calității în spațiul european al învățământului superior”. În ECTS se atașează 60 de puncte de credit rezultatelor învățării și volumului de muncă asociat unui an universitar, repartizate egal pe cele două semestre. Din păcate, există cadre didactice care înțeleg Sistemul european de credite transferabile doar ca sistem care asigură echivalarea activității studenților în mobilitățile externe desfășurate.

Un punct de credit (pc) este egal cu un număr de ore de studiu cuprins între 25 și 30, ceea ce conduce la un volum de ore de studiu, într-un an universitar, cuprins între 1500 și 1800 de ore.

Propunem acum un calcul simplu pentru obținerea celor 30 de puncte de credit aferente unui semestru universitar, în ipotezele:

- I1. numărul mediu de ore pe săptămână alocat activităților didactice: 22 de ore;
- I2. numărul de săptămâni dintr-un semestru: 14;
- I3. numărul de săptămâni pentru sesiunea de examene: 4;
- I4. numărul de ore alocate pentru obținerea unui punct de credit: 25.

<sup>1</sup> [http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_fr.pdf)

<sup>2</sup> [http://www.aic.lv/ace/ace\\_disk/ECTS/user\\_gui.pdf](http://www.aic.lv/ace/ace_disk/ECTS/user_gui.pdf)

Calculul propus se va desfășura după cum urmează:

- pentru obținerea celor 30 de puncte de credit, considerând numărul minim de ore necesar pentru obținerea unui punct de credit, studentul trebuie să studieze:

$$30 \text{ pc} \times 25 \text{ ore} / \text{pc} = 750 \text{ ore}$$

*Observație.* Aceste ore cuprind: orele didactice, orele alocate studiului individual, realizării temelor de casă, proiectelor, referatelor, consultații, examinare. S-a considerat numărul minim de ore necesar pentru obținerea unui punct de credit.

Rezultă:

$$22 \text{ ore didactice} / \text{săptămână} \times 14 \text{ săptămâni} = 308 \text{ ore didactice}$$

$$750 \text{ ore} - (308 \text{ ore didactice} + 4 \text{ ore examinare}) = 438 \text{ ore}$$

pe care studentul le afectează studiului într-un semestru pentru obținerea celor 30 de puncte de credit.

Pentru aceasta, are la dispoziție un număr de:

$$(14 + 4) \text{ săptămâni} \times 5 \text{ zile lucrătoare} = 90 \text{ zile}$$

$$438 \text{ ore} \div 90 \text{ zile} = 4.86 \text{ ore} / \text{zi}$$

*Concluzie.* Pentru a obține cele 30 de puncte de credit alocate unui semestru, un student care frecventează toate orele didactice ar trebui să aloce, în medie, cel puțin 4 ore zilnic pentru studiul individual, realizare teme de casă, proiecte, referate.

În această situație apare întrebarea firească – pot reuși cadrele didactice, numai prin conținutul cursurilor și cerințele impuse examinării, să determine studenții să studieze numărul de ore determinat anterior? Răspunsul este dat de situațiile aberante care apar în unele dintre universitățile din țara noastră, în care întâlnim studenți care parcurg simultan două sau trei programe de licență în domenii complet diferite. Evident, limitarea accesului la înscrierea în același timp la mai multe programe de studii nu poate fi făcută prin măsuri administrative, în condițiile reglementărilor actuale la nivel național.

Sistemul european de credite transferabile nu este numai un sistem care să permită mobilitatea studenților în universitățile din Uniunea Europeană. Înțelegerea și respectarea condițiilor de calitate impuse de Sistemul european de credite transferabile de către cadrele didactice va determina ca activitatea depusă de un student pentru obținerea punctelor de credit aferente unui program de studiu să fie comparabilă cu cea depusă de studenții din orice altă universitate din spațiul european comun.

Credem că analiza calității în învățământul superior trebuie să aibă în vedere și acest aspect legat de volumul activității depuse de studenți pentru obținerea punctelor de credit, ca punct de inițiere a unui proces de îmbunătățire a prevederilor legislative și a altor reglementări în vigoare.

### 3. Admiterea la masterat

În studiul *Oferta și cererea de studii universitare de masterat în date statistice – anul universitar 2017-2018*<sup>3</sup> se realizează o radiografie a ofertei și a cererii de programe de studii de masterat la nivelul tuturor instituțiilor de învățământ superior organizatoare de studii universitare de masterat (IOSUM). Sistemul național al învățământului superior (SNIS), ca subsistem al sistemului de educație din România, este analizat cu ajutorul instrumentelor oferite de statistica matematică, pe cele patru dimensiuni de bază: oferta, cererea, procesele și rezultatele.

În articolul 154 din Legea educației naționale nr.1/2011 se introduc tipurile de masterate care pot fi organizate:

- a) master profesional, orientat preponderent spre formarea competențelor profesionale;
- b) master de cercetare, orientat preponderent spre formarea competențelor de cercetare științifică.
- c) master didactic.

În Ordinul nr. 6102/2016 din 15 decembrie 2016, emis de Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice, pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea admiterii în ciclurile de studii universitare de licență, de master și de doctorat, se definește obiectivul studiilor de masterat și se precizează condițiile de admitere prin concurs la masterat:

Art. 31. Studiile universitare de masterat asigură aprofundarea în domeniul studiilor de licență sau într-un domeniu apropiat, obținerea de competențe complementare în alte domenii, precum și dezvoltarea capacităților de cercetare științifică.

Art. 32. Pot candida la programe de studii universitare de master absolvenții cu diplomă de licență sau echivalentă. Cunoștințele specifice domeniului de studiu se verifică prin probe scrise și/sau orale pe baza unei bibliografii cuprinzând lucrări de specialitate.

Art. 39. (1) Media generală de admitere se calculează ca medie aritmetică sau medie ponderată a notelor obținute la probele concursului de admitere.

(2) La calculul mediei generale de admitere la studii universitare de master pot fi luate în considerare și mediile obținute la examenul de licență/diplomă, conform metodologiei proprii.

Practic, orice absolvent al unui program de licență se poate înscrie și poate promova concursul de admitere la masterat, chiar dacă acesta nu este în domeniul studiilor de licență, sau într-un domeniu apropiat, dacă metodologia proprie de admitere introduce în calculul mediei de admitere și media obținută la examenul de licență/diplomă. Acest lucru se întâmplă, în contextul în care oferta de locuri în programele de masterat depășește cererea. Astfel, în practică am întâlnit și situații

<sup>3</sup> [http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii\\_Aracis/2018/2018.\\_Raport\\_ARACIS\\_-\\_Oferta\\_cerere\\_\\_domenii\\_Masterat\\_-\\_IOSUM\\_.pdf](http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/2018/2018._Raport_ARACIS_-_Oferta_cerere__domenii_Masterat_-_IOSUM_.pdf)

cel puțin bizare, în limitele legislației și regulamentelor existente: după absolvirea unui program de licență în Comunicare și a unui program de masterat în Finanțe la care a fost acceptat pe baza diplomei de licență, absolventul de masterat revine ca student la ciclul de licență și se înscrie la un program de studii în Finanțe.

Aceasta poate conduce la scăderea calității procesului de învățământ prin neomogenitatea cunoștințelor studenților la programul de masterat și, în final, la neatingerea obiectivelor definite pentru studiile universitare de masterat (precizate în art. 31 prezentat mai sus).

O rezolvare a acestei probleme este dată la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, prin introducerea în metodologia proprie de admitere<sup>4</sup>, la unele masterate, a condiției de parcurgere a unor discipline suplimentare, exprimată sub forma: *Pentru candidații care provin din alte domenii de licență nu sunt restricții, dar disciplinele prealabile prevăzute în programul de studii trebuie să fie parcurse până la înscriere*<sup>5</sup>. De exemplu, pentru masteratul *Contabilitate, expertiză și audit* organizat de Facultatea de Economie și Administrarea Afacerilor se impune condiția de a fi parcurse în momentul înscrierii patru discipline din planul de învățământ al programului de licență Contabilitate și informatică de gestiune. Condiția impusă este logică, acest masterat fiind recunoscut prin protocoale, de două organizații profesionale importante din România: Corpul Experților Contabili și Contabililor Autorizați din România – CECCAR și Camera Auditorilor Financiari din România – CAFR. Astfel, absolvenților li se echivalează accesul la profesiile de expert contabil și de auditor, iar, începând cu promoția 2017 – 2019, masteratul beneficiază de acreditarea Association of Chartered Certified Accountants – ACCA pentru modulul F8 (Auditing)<sup>6</sup>.

Impunerea acestor condiții de parcurgere a unor discipline suplimentare conduce la omogenizarea studenților masteranzi printr-un nivel apropiat al cunoștințelor acumulate la nivel licență și va permite desfășurarea masteratului la cerințele de calitate impuse de programul de studii.

Considerăm că, pentru candidații care doresc să urmeze un program de masterat profesional, după câțiva ani de la terminarea programului de licență și care au o experiență minimă dovedită de 5 – 8 ani în domeniul masteratului, se poate renunța la obligativitatea disciplinelor parcurse prealabil.

#### **4. Repartizarea locurilor finanțate de la bugetul de stat**

Deciziile operaționale care se iau în procesele curente din universități și care se adresează studenților sunt deosebit de sensibile, în condițiile concurenței pe „piața ofertei educaționale” din țara noastră. În general, aceste decizii utilizează gândirea dihotomică, caracterizată prin împărțirea elementelor analizate în două clase distincte, conform logicii bivalente 1/0, „aparține” sau „nu aparține”.

<sup>4</sup> <http://www.feaa.uaic.ro/admitere-master/#candtepotiinscrie>

<sup>5</sup> [https://admitere.uaic.ro/avada\\_portfolio/economie-si-administrarea-afacerilor-admitere-master/?portfolioCats=8](https://admitere.uaic.ro/avada_portfolio/economie-si-administrarea-afacerilor-admitere-master/?portfolioCats=8)

<sup>6</sup> [http://www.feaa.uaic.ro/wp-content/uploads/2018/07/2018\\_07\\_12-Brosura-Admitere-Mastere-2018.pdf](http://www.feaa.uaic.ro/wp-content/uploads/2018/07/2018_07_12-Brosura-Admitere-Mastere-2018.pdf)

În universitățile de stat din Romania, locurile alocate în facultăți pentru licență și masterat pot fi finanțate de la bugetul de stat (locuri bugetate) sau pot fi locuri cu taxă, iar ocuparea lor se face printr-un concurs de admitere. Indiferent de modul de organizare, fiecare candidat la facultate (nivel licență) obține în urma concursului de admitere o notă care este rezultatul unei medii ponderate a probelor de concurs susținute și/sau rezultatul examenului de bacalaureat. În calculul mediei finale puteau să intre și rezultatele obținute de candidat pe parcursul liceului la unele discipline în legătură directă cu profilul programului de licență ales, dar în Ordinul Nr. 6102/2016 din 15 decembrie 2016, emis de Ministerul Educației Naționale și Cercetării Științifice, s-a renunțat la această precizare.

Pentru nivelul masterat, concursul de admitere se finalizează printr-o notă, rezultat al mediei ponderate a probelor de concurs susținute și/sau rezultatul examenului de licență. Universitățile, în baza autonomiei universitare, elaborează propriile metodologii de admitere, care cuprind modul de calcul al notei finale pentru fiecare program de studiu, nivel licență sau masterat.

Clasamentul final se obține prin ordonarea descrescătoare a notelor candidaților și, apoi, în funcție de numărul de locuri finanțate de la bugetul de stat (locuri bugetate) atribuite, se stabilește apartenența sau non-apartenența la mulțimea locurilor bugetate.

Sistemul de stabilire a apartenenței la mulțimea locurilor bugetate se aplică după fiecare an de studiu (în unele universități după fiecare semestru).

Apare astfel *problema echității sistemului de stabilire a apartenenței la mulțimea locurilor bugetate*.

De exemplu, la un program de studiu cu un număr total de 80 de locuri (30 de locuri bugetate și 50 de locuri cu taxă) clasamentul final al celor admiși poate arăta astfel:

1.	9.85	
2.	9.83	
.....		
29.	8.35	
30.	8.32	
<hr/>		linia de separare <i>locuri bugetate – locuri cu taxă</i>
31.	8.30	
32.	8.29	
33.	8.25	
.....		
80.	6.45	

Observăm că împărțirea în cele două submulțimi este cel puțin discutabilă pentru candidații aflați în vecinătatea liniei de separare. Este frustrantă pentru candidatul cu media 8.30 trecerea în mulțimea locurilor cu taxă, acesta nefiind convins de obiectivitatea evaluării, deoarece media ponderată care definește nota finală a concursului de admitere conține elemente neomogene fiind total compensatorie.

De exemplu, în cazul admiterii în programele de licență, deși se fac eforturi susținute ca examenul de bacalaureat să devină un examen național unitar, probele sunt diferite în funcție de filieră, profil și specializare. Chiar și aceeași probă (de exemplu matematica) are subiecte cu grade de dificultate diferite în funcție de filiera parcursă: teoretică, tehnologică sau vocațională.

În cazul programelor de masterat, candidații pot proveni din diferite centre universitare, cu un conținut al examenelor de licență diferit, cu o calitate a procesului didactic diferită. Pentru stabilirea apartenenței unui student la mulțimea locurilor bugetate, propunem un model bazat pe tehnici fuzzy<sup>7</sup>. Modelul va acorda un grad de apartenență fiecărui student la *mulțimea locurilor bugetate*.

*Exemplu numeric.* Considerăm numărul de locuri bugetate  $n_1 = 30$ , numărul de locuri cu taxă  $n_2 = 50$  și vecinătatea simetrică  $V = [26, 35]$ . Pentru o taxă anuală de studiu  $T = 3000$  u.m., aplicarea algoritmului conduce la rezultatele din următorul tabel:

Nr	Media	Grad apartenență	Valoare taxă model fuzzy	Valoare taxă în sistemul actual
1	9.85	1	0	0
2	9.83	1	0	0
...	...	...	...	...
25	8.45	1	0	0
26	8.40	0.9091	272.73	0
27	8.39	0.8182	545.45	0
28	8.37	0.7273	818.18	0
29	8.35	0.6364	1090.91	0
30	8.32	0.5455	1363.64	0
31	8.30	0.4545	1636.36	3000
32	8.29	0.3636	1909.09	3000
33	8.25	0.2727	2181.82	3000
34	8.21	0.1818	2454.55	3000
35	8.17	0.0909	2727.27	3000
36	8.15	0	3000.00	3000
37	8.10	0	3000.00	3000
...	...	...	...	...
79	6.49	0	3000.00	3000
80	6.45	0	3000.00	3000

<sup>7</sup> Lixândroiu 2013, "Using Fuzzy Models in University Operations Management", *Review Management & Marketing*, Vol.8, Special Issue, pp. 199-204



Suma taxei achitate de studenții care ocupă pozițiile 26, 27, ..., 35 este egală cu echivalentul a 5 taxe, adică  $5 \cdot T = 5 \cdot 3000 = 15000 \text{ u.m.}$ , sumă care ar fi fost achitată în actualul sistem de studenții care ocupă pozițiile 31, 32, ..., 35.

*Concluzii.* Considerăm că modelul de alocare fracționară a locurilor cu taxă poate constitui pentru studenți un factor motivațional important care să determine creșterea competitivității. Modelul conservă inputul financiar obținut din taxele de studiu. Gestionarea statutului de *student bugetat* poate fi făcută prin cumulara gradelor de apartenență la acest statut. Trecerea "lentă" de la statutul de *student bugetat* la cel de *student cu taxă* poate asigura suplețea necesară unui proces educațional orientat către student. Decizia nu trebuie luată într-o logică bivalentă. Nu trebuie să uităm că între alb și negru există multe nuanțe de gri care permit un raționament nuanțat în procesul decizional, prin abordarea tehnicilor fuzzy.

Aplicarea acestui model devine posibilă prin implementarea sistemului informatic integrat al studenților și absolvenților din instituțiile de învățământ superior de stat, particulare sau profesionale, acreditate sau autorizate să funcționeze provizoriu în România (RMUR). Din punct de vedere informatic nu există niciun impediment ca perioada parcursă de un student într-un program de studii să fie înregistrată fracționară în baza de date unică creată prin RMUR. De exemplu: în 1,7 ani din cei 3 ani ai programului de licență studentul a beneficiat de alocație bugetară. În acest mod, dacă va mai urma un alt program de studii de licență și îndeplinește condițiile, va putea avea încă o perioadă de 1,3 ani cu alocație bugetară.

Realizarea și implementarea sistemului informatic integrat RMUR la nivel național va îmbunătăți managementul la nivelul universităților și Ministerului Educației Naționale prin posibilitățile oferite de control și informare în luarea deciziilor, devenind astfel un factor important de creștere a calității în învățământul superior.

## Concluzii

Considerăm că soluționarea problemelor abordate este importantă pentru creșterea calității în universitățile din România. Se impune înțelegerea și respectarea condițiilor de calitate definite în Sistemul european de credite transferabile și renunțarea la tendințele remarcate în unele cazuri, de reducere a sistemului ECTS la acordarea formală de puncte de credit disciplinelor din planul de învățământ. Organizarea admiterii pentru programele de licență și masterat trebuie să fie definită cu mai multă claritate într-un cadru reglementat pentru a putea realiza cerințele de calitate cerute în spațiul comun european.

Problemele expuse și analizate nu au pretenția de generalitate pentru toate domeniile de studii, dar credem că pot reprezenta factori importanți de creștere a calității procesului de învățământ în multe din universitățile din țara noastră.

## ***Bibliografie***

LEGEA Nr. 1/2011 a educației naționale, actualizată. În *Monitorul Oficial al României*, partea I, 3 aprilie 2018,

[https://www.edu.ro/sites/default/files/\\_fi%C8%99iere/Minister/2017/legislatie%20MEN/Legea%20nr.%201\\_2011\\_actualizata2018.pdf](https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2017/legislatie%20MEN/Legea%20nr.%201_2011_actualizata2018.pdf)

ORDINUL Nr. 6102/2016 pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea admiterii în ciclurile de studii universitare de licență, de master și de doctorat. În *Monitorul Oficial* nr. 1071, 30 decembrie 2016, [https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/ORDIN\\_6102\\_2016.pdf](https://www.edu.ro/sites/default/files/fisiere%20articole/ORDIN_6102_2016.pdf)

«Guide d'utilisation ECTS, 2015», [http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide\\_fr.pdf](http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_fr.pdf)

“ECTS USERS’ GUIDE European Credit Transfer and Accumulation System”, 2007, [http://www.aic.lv/ace/ace\\_disk/ECTS/user\\_gui.pdf](http://www.aic.lv/ace/ace_disk/ECTS/user_gui.pdf)

ARACIS, „Oferta și cererea de studii universitare de masterat în date statistice. Anul universitar 2017–2018”, 2018,

[http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii\\_Aracis/2018/2018.\\_Raport\\_ARACIS\\_-\\_Oferta\\_cerere\\_\\_domenii\\_Masterat\\_-\\_IOSUM\\_.pdf](http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/2018/2018._Raport_ARACIS_-_Oferta_cerere__domenii_Masterat_-_IOSUM_.pdf)

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, Facultatea de Economie și Administrarea Afacerilor,

<http://www.feaa.uaic.ro/admitere-master/#candtepotiinscrie>

Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” din Iași, „Admitere Studii Universitare de Master 2018”, [http://www.feaa.uaic.ro/wp-content/uploads/2018/07/2018\\_07\\_12-Brosura-Admitere-Mastere-2018.pdf](http://www.feaa.uaic.ro/wp-content/uploads/2018/07/2018_07_12-Brosura-Admitere-Mastere-2018.pdf)

Lixăndroiu, Dorin. 2013. “Using Fuzzy Models in University Operations Management”. *Review Management & Marketing* (8), Special Issue: pp. 199-204

## Rolul eticii și comisiilor de etică în asigurarea calității în învățământul universitar românesc

*Cristina Mihaela Salcă Rotaru*

*Lector. Univ. Dr.  
Universitatea Transilvania din Brașov  
rotaruc@unitbv.ro*

**Rezumat:** *Evaluarea instituțională externă efectuată de ARACIS la nivelul instituțiilor de învățământ superior din România are rolul de a evalua calitatea învățământului superior sub aspectele capacității instituționale, eficacității educaționale și managementului calității. Pentru fiecare dintre aceste domenii de evaluare sunt prevăzute criterii, standarde și indicatori de performanță care trebuie îndepliniți de către universități. O parte dintre acestea asigură verificarea îndeplinirii cerințelor de etică, fie sub aspectul reglementărilor interne, fie sub aspectul măsurilor luate și popularizării acestora. Studiul asupra celor 78 de evaluări instituționale din perioada 2014 – 2018 relevă o schimbare a opticii evaluatorilor, de la o simplă menționare, la o prezentare mai atentă și critică asupra îndeplinirii cerințelor. Calitatea învățământului universitar românesc este, astfel, strâns legată de existența și respectarea normelor de etică, fie voluntar, fie prin intervenția mecanismelor specifice unei comisii de etică.*

**Cuvinte cheie:** *calitate, etică, evaluare instituțională, cod de etică, comisie de etică*

**Abstract:** *The external institutional evaluation carried out by ARACIS at higher education institutions in Romania has the role of assessing the quality of higher education in terms of institutional capacity, educational effectiveness and quality management. For each of these assessment areas there are criterias, standards and performance indicators to be met by universities. Some of them ensure that the ethical requirements are met, either in terms of internal reglementations or in regards of the measures taken and their popularization. The study of the 78 institutional evaluations from 2014 – 2018 reveals a change in the evaluators' optics, from a mere mention, to a more careful and critical presentation of the fulfillment of the requirements. The quality of the Romanian higher education is, thus, closely related to the existence and compliance with ethical rules, either voluntarily or through the intervention of specific ethics committee mechanisms.*

**Keywords:** *quality, ethics, institutional evaluation, code of ethics, ethics committee*

## **1. Etica, de la necesitate la impunere**

Se afirmă adeseori că societatea în tranziție generează criza valorilor morale și atitudinii anomice, iar lipsa unor repere axiologice și a unor finalități clare ale educației provoacă o anumită nesiguranță a educatorilor privind scopurile și mijloacele educației morale (Bunescu et al. 2001, 6; Hadăr 2018, 1). Chiar dacă sunt opinii care arată că, fără îndoială, etica a intrat în eclipsă (Stephan 2003), se poate afirma că etica a fost, este și trebuie să rămână un principiu de bază al educației și al calității acesteia. Însă, este necesar a se discerne între planurile de exercitare a normelor de etică și, anume, între planul strict didactic, tehnic, relațional, care se consumă în școală, în sala de clasă, în timpul exercitării acțiunii educative și în care responsabilul principal este profesorul și planul mai larg, instituțional, comunitar, privitor la drepturile și responsabilitățile tuturor actorilor implicați sau interesați de educație (Cucoș 2014, 1). Bineînțeles, aceste două planuri, care pot fi abordate separat sub aspectul reglementărilor și al impactului asupra calității învățământului, trebuie privite ca un tot unitar al cerințelor sistemului educațional actual, indiferent de ciclul de învățământ.

O parte a studiilor și cercetărilor privind componenta de etică în educație a avut în vedere etica în învățământul superior, tratând cu predilecție necesitatea dezvoltării curriculei în domeniu (Stephan 2003, 31; Hughes and Gallant 2016, 1056), impactul cursurilor de etică sau a metodelor de învățare a comportamentului etic asupra studenților (Callahan 1980, 61; Keller 2011, 175; May and Luth 2013, 550), utilizarea de programe pentru dezvoltarea aptitudinilor și comportamentului etic în activitatea de cercetare (Antes et al. 2009, 385) sau în cadrul cursurilor on-line, e-learning, atunci când studentul nu se află în contact direct cu cadrul didactic (Bingham, Reid, and Ivanovic 2016). O altă parte a acestor studii a avut în vedere implicarea și influența sistemului instituțional și a procedurilor asupra implementării, menținerii și verificării eticii în învățământul superior (Martin 2017; Anohina-Naumeca, Tauginienè, and Odineca 2018; Downes 2017; Brătianu, and Pînzaru 2015), aspect care este strâns legat de existența unui cadru legislativ, care impune sau este permisiv.

## **2. Modalități de impunere a eticii și verificare a respectării acesteia în sistem instituțional la nivel central**

### **2.1 Organisme direct implicate în etică și calitate la nivel central**

Începând cu anul 2011, în baza noii legi a învățământului, calitatea învățământului universitar românesc este strâns legată de existența și respectarea normelor de etică. Statul, prin Ministerul Educației Naționale (MEN), monitorizează și verifică, direct sau prin organismele abilitate în acest sens, respectarea reglementărilor privind etica universitară și asigurarea calității în învățământul superior (Lege 2011, art. 216). Organismele abilitate în acest sens sunt Consiliul de Etică și Management

Universitar (CEMU), care se pronunță asupra litigiilor de etică universitară (Lege 2011, art. 218) și are rolul de a determina și a sprijini universitățile să elaboreze și să pună în practică, în mod organizat, transparent și eficient, politicile de etică și de integritate universitară (Regulament 2017, art. 3), alături de Consiliul Național de Etică a Cercetării Științifice, Dezvoltării Tehnologice și Inovării (CNECSDTI), care este organismul cu atribuții în vederea coordonării și monitorizării aplicării normelor de conduită morală și profesională în activitățile de cercetare-dezvoltare (Lege 2004, art. 5).

În ceea ce privește calitatea în învățământul superior, MEN colaborează cu Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (ARACIS), care asigură evaluarea externă a calității educației (Ordonanță 2005, art. 14). În desfășurarea activității ARACIS sunt avute în vedere și prevederile actelor de punere în aplicare și anume: Hotărârea de Guvern nr. 1418 din 2006 pentru aprobarea Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (Hotărâre 2006), cu modificările aduse de Hotărârea de Guvern nr. 915 din 2017 (Hotărâre 2017). De menționat este faptul că, în ceea ce privește aspectele studiate, Hotărârea de Guvern nr. 915 din 2017 nu aduce modificări Hotărârii de Guvern inițiale și, de aceea, nu trebuie făcute referiri separate în cadrul cercetării.

## **2.2 Analiza legăturii calitate-etică în evaluarea instituțională externă**

ARACIS, în cadrul proceselor de evaluare externă, fie că este vorba de evaluarea periodică, fie de evaluarea pentru acreditare, utilizează o serie de criterii, standarde și indicatori de performanță stabiliți de Ordonanța de urgență nr. 75 din 2005 privind asigurarea calității educației (Ordonanță 2005) și detaliați în cadrul Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior, aprobată prin Hotărârea de Guvern nr. 1418 din 2006 (Hotărâre 2006). Fiecărui criteriu îi corespunde un set de standarde, căruia i se asociază un set de indicatori de performanță. Rolul indicatorilor de performanță (IP) este de a identifica rezultatele, precum și de a realiza cuantificarea acestora, care poate varia de la un nivel minim acceptabil, până la un nivel maxim identificabil. Variația de la minim la maxim este specificată pe baza experiențelor din domeniu ale mai multor instituții de învățământ superior (IIS) din țară și din Spațiul European al Învățământului Superior (SEIS).

În evaluarea capacității instituționale, care vizează modul în care misiunea și obiectivele furnizorului de educație sunt susținute de structurile sale interne, de modul de conducere și administrație, primul criteriu luat în considerare (Criteriul A.1. - Structurile instituționale, administrative și manageriale) face referire la setul de valori al IIS ce trebuie să fie în concordanță cu valorile libertății academice și ale integrității etice și care transcend politica și obiectivele acesteia, individualizând-o. Atașat standardului acestui prim criteriu se regăsesc trei IP, unul pentru evaluarea

misiunii și obiectivelor IIS, al doilea pentru evaluarea integrității academice, iar cel de al treilea pentru evaluarea răspunderii și responsabilității publice a IIS. Pentru cel de-al doilea IP, IIS trebuie să demonstreze că: are un Cod de etică și deontologie profesională universitară/integritate academică (CEDPU), prin care apără valorile libertății academice, autonomiei universitare și integrității etice; dispune de practici și aplică mecanisme clare pentru asigurarea permanentă a vigilenței față de eventuale fraude în activitățile sale academice, de cercetare sau de orice altă natură; are în vedere și aplică măsuri active de prevenire și eliminare a oricăror forme de plagiat, precum și de promovare a principiilor de etică și integritate, în rândul tuturor membrilor comunității academice (Hotărâre 2006; Hotărâre 2017).

Pentru evaluarea eficacității educaționale, Criteriul B.3. – Activitatea de cercetare științifică, se verifică prin IP (IP.B.3.1.2. Realizarea cercetării), dacă IIS are un cod al eticii și integrității academice conform căruia cercetarea se desfășoară în conformitate cu normele de etică profesională, pentru asigurarea permanentă a vigilenței față de eventuale fraude sau abateri de la deontologie în activitățile de cercetare, inclusiv măsuri active de prevenire și eliminare a oricăror forme de plagiat; există documente din care rezultă certificarea permanentă a îndeplinirii unor standarde de calitate sau excelență în cercetarea științifică, din punctul de vedere al organizării, urmăririi desfășurării proiectelor de cercetare, avizării interne a rezultatelor și eliminării practicilor neconforme cu etica, cum sunt reproducerea fără permisiune a rezultatelor obținute de alți cercetători, plagiat, nerespectarea normelor de bioetică etc. (Hotărâre 2006; Hotărâre 2017).

Evaluarea managementului calității la nivelul IIS are, printre criteriile specifice, Criteriul C.7. – Transparența informațiilor de interes public cu privire la programele de studii și, după caz, certificatele, diplomele și calificările oferite, al cărui standard S.C.7.1. (informație publică) evaluează transparența publică a datelor și informațiilor, în formă tipărită și în formă electronică, sens în care IIS trebuie să demonstreze că are o pagină web pe care sunt disponibile documentele fundamentale, cum sunt Carta universitară, Codul de etică, regulamentele în vigoare etc. (Hotărâre 2006; Hotărâre 2017).

Se poate observa că toate cele trei domenii de evaluare a calității educației (capacitatea instituțională, eficacitatea educațională și managementul calității la nivelul IIS) sunt în strictă legătură cu etica, pentru fiecare dintre acestea IIS având de demonstrat că îndeplinește indicatorii de performanță atașați criteriilor de evaluare ale domeniilor.

Acest aspect este relevant și de literatura de specialitate care arată că, printre noile aspecte luate în considerare în măsurarea impactului universității pentru dezvoltarea comunității, a valorii societății civile în comunitatea academică și studentescă, sunt performanța în internaționalizare și comportamentul etic al comunității universitare (Hervainé Szabó 2017, 36).

### 3. Impunerea eticii și verificarea respectării acesteia în IIS

În strânsă legătură cu evaluarea instituțională externă a calității se află îndeplinirea internă de către IIS a criteriilor și IP, ceea ce echivalează cu o evaluare internă a calității educației. Mai mult, îndeplinirea criteriilor și a indicatorilor poate fi analizată din perspectiva respectării obligațiilor specifice prevăzute în Legea educației naționale - Legea 1 din 2011.

Astfel:

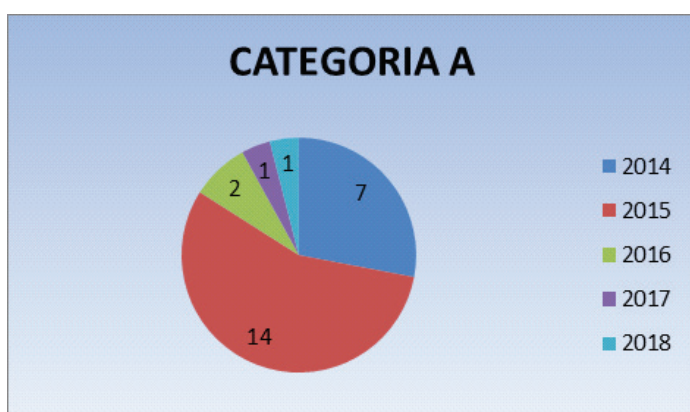
- IIS adoptă un Cod de etică și deontologie profesională universitară (CEDPU), care face parte din Carta universitară și pentru care legea prevede un minim specific de prevederi (Legea 2011, art. 130). Instituția abilitată în acest sens la nivelul ISS este Senatul universitar, care reprezintă comunitatea universitară și este cel mai înalt for de decizie și deliberare la nivelul universității (Legea 2011, art. 213);
- întreaga comunitate academică (Legea 2011, art. 127) trebuie să respecte, după caz, obligațiile ce decurg din prevederile CEDPU, ale contractului individual de muncă, precum și din legislația în vigoare. Mai mult, răspunderea publică obligă orice IIS:
  - a) să respecte legislația în vigoare, Carta universitară proprie și politicile naționale și europene în domeniul învățământului superior;
  - b) să aplice și să se supună reglementărilor în vigoare referitoare la asigurarea și evaluarea calității în învățământul superior;
  - c) să respecte politicile de echitate și etică universitară, cuprinse în Codul de etică și deontologie profesională aprobat de Senatul universitar (Legea 2011, art. 124);
- organismul existent la nivelul fiecărei IIS care analizează și soluționează abaterile de la etica universitară, pe baza sesizărilor primite de la orice persoană, din universitate sau din afara universității (Legea 2011, art. 308), sau prin autosesizare, este Comisia de etică universitară (CEU) (Legea 2011, art. 306). Din coroborarea prevederilor existente în Legea 1 din 2011, referitoare la constituirea CEU (art. 306), modalitatea de avizare (art. 307 teza 1) și punerea în aplicare a hotărârilor acesteia (art. 322), rezultă că această comisie este independentă și își desfășoară activitatea fără a avea constrângerea răspunderii juridice pentru hotărârile sale, aceasta revenind universității (art. 307 teza 2);
- rectorul universității are obligația să prezinte anual și să facă public un raport privind starea universității, care include în mod obligatoriu și situația respectării eticii universitare și a eticii activităților de cercetare (Legea 2011, art. 130).

#### 4. Rezultatele cercetării asupra evaluărilor ARACIS la nivelul IIS în perioada 2014 – 2018

Urmare a evaluării externe efectuate de ARACIS la nivelul IIS, sunt elaborate o serie de rapoarte, care sunt documente publice. Pentru o corectă abordare a temei, au fost cercetate toate rapoartele ARACIS întocmite de Departamentul de Evaluare Externă a Calității al ARACIS, existente la data finalizării prezentului studiu (20 decembrie 2018), pe site-ul ARACIS: <http://www.aracis.ro/rezultate-evaluari/evaluari-institutionale/>. Astfel, au fost analizate evaluările a 78 de instituții supuse evaluării instituționale în perioada 2014-2018. Acolo unde, în cadrul rapoartelor, nu au fost găsite date relevante sau au determinat verificarea informației, au fost cercetate și rapoartele întocmite de Directorul și Coordonatorul de comisie și de studenții evaluatori. Aceste situații au fost relevate separat.

Studiul acestor documente publice a avut ca obiect identificarea viziunii evaluatorilor și a instituțiilor asupra importanței și rolului eticii și comisiilor de etică în stabilirea/determinarea calității educației în învățământul superior. Au putut fi identificate, în opinie proprie, asumată în baza informațiilor și rapoartelor ARACIS studiate, trei categorii de evidențiere a îndeplinirii criteriilor, astfel:

a) o primă categorie, denumită CATEGORIA A (rapoartele grupate la punctul I al Anexei 1), în care au fost încadrate rapoartele ce evidențiază, la îndeplinirea criteriilor și IP aferenți, doar existența CEDPU și a CEU, fără a face nicio altă trimitere la elementele de etică evidențiate în procedura ARACIS. Gruparea acestor rapoarte pe ani arată o pondere mai mare a acestei categorii în anul 2015 și o scădere semnificativă pentru anii 2016-2018 (Figura 1).

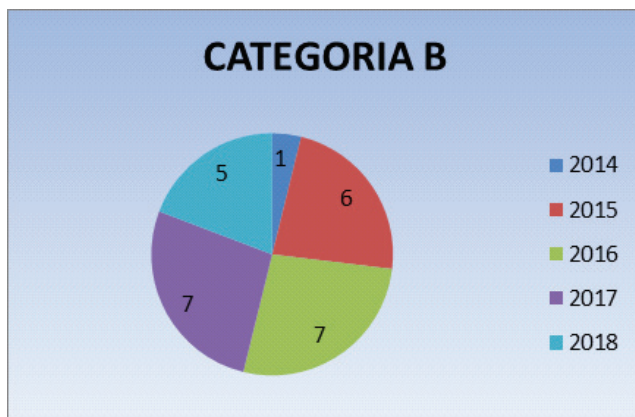


*Fig. 1 – Ponderea pe ani a rapoartelor Categoria A*

b) o a doua categorie, denumită CATEGORIA B (rapoartele grupate la punctul II al Anexei 1), în care au fost încadrate rapoartele care fac o analiză pozitivă a îndeplinirii criteriilor prin intermediul unei scurte treceri în revistă a CEDPU, a



structurii și activității CEU. Gruparea acestor rapoarte pe ani relevă o pondere aproape egală pentru anii 2015-2017 și o excepție aferentă anului 2014, unde se regăsește un singur raport din această categorie (Figura 2).



**Fig. 2** – Ponderea pe ani a rapoartelor Categoria B

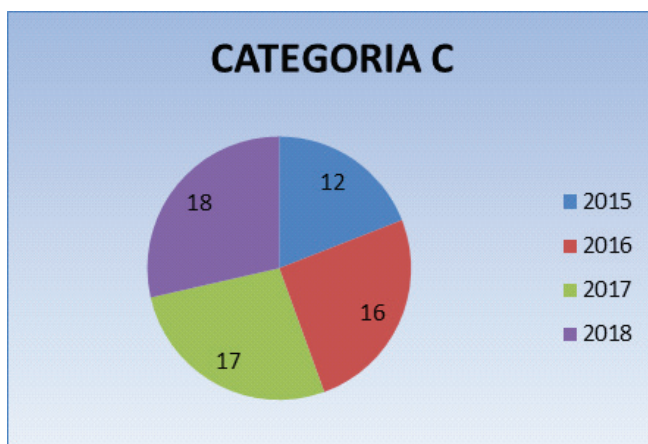
c) cea de-a treia categorie (Figura 3), a rapoartelor încadrate sub denumirea CATEGORIA C (rapoartele grupate la punctul III al Anexei 1), care, fie fac o evaluare critică, fie conțin elemente care evidențiază nerespectarea prevederilor legale privind:

- 1) subordonarea CEU structurilor de conducere al IIS (Senat, Consiliu de administrație sau chiar Rector), cu efect asupra legalității adoptării și punerii în aplicare a deciziilor de sancționare. Ca notă particulară, în cadrul unor rapoarte, această subordonare față de structurile de conducere sau chiar existența CEU ca o componentă a Senatului este considerată legală sau chiar indicată de evaluatori. Aceeași formă de subordonare este constatată (dar fără a fi considerată neconformitate) prin modul de aprobare a deciziilor CEU de către Senat;
- 2) nelegalitatea adoptării CEDPU și a Regulamentului de funcționare a CEU sau chiar situația „plagierii” acestora;
- 3) inactivitatea CEU în general, sau în situații evidente de încălcare a normelor de etică;
- 4) nefuncționalitatea CEU prin nereglementarea procedurii de sesizare a CEU;
- 5) nelegalitatea constituirii CEU, fie prin includerea de persoane care fac parte din structuri de conducere sau nu fac parte din comunitatea academică, fie prin neinclusiunea de persoane care, în baza prevederilor legale, trebuie să facă parte din aceasta;
- 6) deturnarea rolului CEU prin darea în competență a cazurilor de abateri

disciplinare (ca particularitate, aș sesiza faptul că această situație nu a fost consemnată ca neconformitate) sau prin limitarea competențelor acesteia, doar asupra unei anumite categorii de persoane, în funcție de o anumite calitate a acestora;

- 7) necorespondența prevederilor CEDPU cu prevederile regulamentului de funcționare a CEU;
- 8) modul de desemnare a membrilor CEU sau de alegere a președintelui CEU;
- 9) limitarea categoriilor de persoane care pot sesiza CEU;
- 10) stabilirea unui termen de sesizare a CEU;
- 11) reprezentarea publică a rapoartelor CEU;
- 12) inexistența prevederilor ce reglementează incompatibilitățile privind componența CEU;
- 13) includerea unor sancțiuni care contravin prevederilor legale sau neprevăderea de sancțiuni pentru anumite categorii de persoane supuse jurisdicției CEU;
- 14) înființarea de CEU și la nivelul facultăților, cu stabilirea unor competențe specifice asupra unei categorii de membri ai comunității academice.

Gruparea acestor rapoarte pe ani relevă o creștere continuă a numărului acestora pentru anii 2015-2018 și inexistența acestor tipuri de rapoarte în anul 2014.

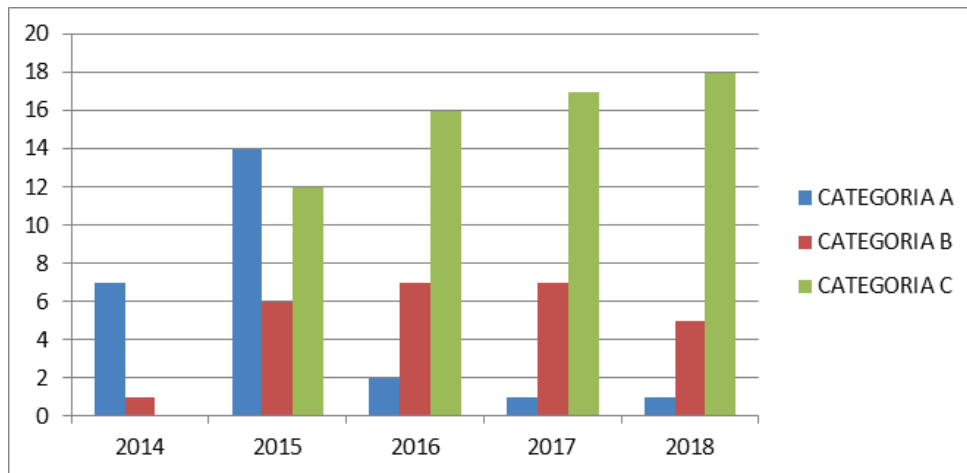


**Fig. 3 – Ponderea pe ani a rapoartelor Categoria C**

Coroborarea acestor informații arată că (Figura 4):

1. Ponderea rapoartelor *Categoria A*, care evidențiază, la îndeplinirea criteriilor și IP aferenți, doar existența CEDPU și a CEU, fără a face nicio altă trimitere la elementele de etică, este mai mare la începutul perioadei studiate, tinzând către zero în anii 2017 și 2018, ceea ce arată o mai mare atenție acordată de evaluatorii ARACIS componentei de etică;

2. Ponderea rapoartelor *Categoria B*, care fac o analiză pozitivă prin intermediul unei scurte treceri în revistă a CEDPU, a structurii și activității CEU, crește după primul an al perioadei cercetate, dar rămâne aproape constantă până la sfârșitul anului 2018;
3. Ponderea rapoartelor *Categoria C*, care evidențiază nerespectarea prevederilor legale, inexistentă la începutul perioadei cercetate, are o creștere importantă și constantă din al doilea an al perioadei cercetate. Acest aspect confirmă ipoteza formulată la punctul 1, și anume existența unei mai mari atenții a evaluatorilor asupra componentei de etică în evaluarea calității învățământului superior.



*Fig. 4 – Ponderea categoriilor rapoartelor pe ani*

Situații aparte se regăsesc în cazul a opt rapoarte, ce pot fi sintetizate astfel:

– raportul nr. 3147/30.06.2016 – Universitatea de Medicină și Farmacie din Târgu Mureș, unde comisia de evaluare instituțională arată că, la nivelul instituției evaluate, există Codul de etică și deontologie profesională – UMFTGM, un Regulament de funcționare al comisiei de etică și un Regulament al comisiei de etică a cercetării științifice, însă este evidențiată doar activitatea comisiei de etică a cercetării științifice. Din studiul efectuat asupra informațiilor existente pe site-ul instituției<sup>1</sup>, rezultă cu claritate că și comisia de etică și deontologie este activă.

În această situație, o discuție trebuie avută cu privire la posibilitatea realizării unei confuzii între CEU și comisia de etică a cercetării științifice, cea din urmă având un domeniu de aplicare strict determinat, de verificare a respectării principiilor de etică în cercetarea științifică desfășurată pe subiecți umani sau pe animale de experiență și promovarea cercetării științifice în acest spirit. Această comisie nu are și atribuții de sancționare, fiind obligată a sesiza CEU în cazul în care se constată încălcarea prevederilor CEDPU sau a actelor normative în domeniu, în vigoare.

<sup>1</sup> <https://www.umfst.ro/universitate/comisii-de-etica/comisia-de-etica-si-deontologie/decizii-ale-comisiei-de-etica.html>

– raportul nr. 5781/24.08.2015 – Universitatea de Științe Agronomice și Medicină Veterinară din București, în cadrul căruia singurele referiri la etică sunt cele din prezentarea obiectivului specific, de creștere a standardelor de etică și morală în comunitatea academică, din Cartă;

– raportul nr. 5367/23.07.2015 – Universitatea Națională de Arte din București în cadrul căruia, la partea ce cuprinde observațiile evaluatorilor studenți, se regăsesc elemente de nereglementare și nerespectare a constituirii CEU, precum și de nerespectare a independenței acesteia, spre deosebire de partea realizată de Directorul și Coordonatorul de comisie care nu relevă nici unul dintre aceste aspecte;

– raportul Departamentului de Evaluare Externă a Calității al ARACIS din data 26.02.2015 – Școala Națională de Studii Politice și Administrative din București, care nu face nicio referire la existența CEDPU sau a regulamentului de funcționare a CEU. Se face o singură referire din care se deduce existența CEU și anume, în cadrul evaluării privind respectarea numărului de studenți din componența CEU. În schimb, se regăsesc referiri la existența Codului de etică, în cadrul Raportului de evaluare instituțională întocmit de Directorul și Coordonatorul de misiune și înregistrat sub nr. 4965/22.12.2014 și al Scrisorii nr. 489/27.01.2015, prin care se aduce la cunoștința rectorului instituției conținutul raportului de evaluare externă;

– aproape identică este situația și în cazul raportului Departamentului de Evaluare Externă a Calității al ARACIS din data nr. 2247/27.04.2017 – Universitatea „Artifex” din București, care nu face nicio referire la existența CEDPU sau a regulamentului de funcționare a CEU. Aceste referiri se regăsesc în Raportul de evaluare instituțională întocmit de Directorul și Coordonatorul de misiune și înregistrat sub nr. 5543/29.12.2016, sub forma constatării existenței CEDPU, CEU, a activității acesteia, dar și a existenței de proceduri și mecanisme elaborate chiar de către CEU. Este de subliniat că această metodă de reglementare nu este una conformă cu prevederile legale, singurul organ de legiferare la nivelul unei instituții de învățământ superior este Senatul. Raportul studenților evaluatori (178/16.01.2017) scoate în evidență modalitatea nelegală de alegere a studenților în cadrul CEU, prin recomandare de către cadrele didactice, ceea ce, în opinia lor, poate duce la lipsa de încredere a studenților față de această structură;

– spre deosebire de cele două situații anterior prezentate, referirile (chiar complete) privind CEDPU, CEU și activitatea acesteia se regăsesc doar în raportul studenților evaluatori nr. 1854/20.03.2015 – Universitatea de Artă și Design din Cluj-Napoca și lipsesc total din raportul Departamentului de Evaluare Externă a Calității al ARACIS și din Raportul de evaluare instituțională întocmit de Directorul și Coordonatorul de misiune;

– identică, în ceea ce privește existența referirilor la CEDPU și CEU, este și situația evaluării Universității de Medicină și Farmacie „Iuliu Hațieganu” din Cluj-Napoca, caz în care raportul studenților evaluatori nr. 6438/27.11.2014 conține o prezentare a documentelor, dar și o critică a prevederilor care subordonează CEU Senatului cu finalitate afectarea independenței deciziilor comisiei, critică care nu

se regăsește nici în raportul final și nici nu are vreo recomandare de corectare. În schimb, se recomandă „semnarea unei declarații de imparțialitate și independență la fiecare sesizare și crearea unui cadru procedural pentru îndeplinirea acestei lacune” (Raport 2014-a, 4; Raport 2014-b, 45; Raport 2015, 14);

– raportul nr. 3505/29.06.2017 – Universitatea Națională de Educație Fizică și Sport din București, în cadrul căreia se constată existența reglementărilor privind etica (CEDPU și regulament de funcționare al CEU), dar și a unei neconformități privind subordonarea CEU Senatului, față de care se propune corectarea prin trecerea în subordonarea directă a Rectorului. În mod asemănător, raportul 5334/18.09.2014 - Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară din Cluj-Napoca indică la recomandări trecerea CEU sub directa conducere/îndrumare a Rectorului.

Datorită particularităților, aceste rapoarte nu au fost încadrate în nici una dintre cele trei categorii stabilite (A, B sau C).

De asemenea, se constată că rapoartele de evaluare instituțională ale studenților sunt mai critice cu privire la reglementarea internă a problemelor de etică și activitatea comisiilor de etică. Acestea conțin, de multe ori, evaluări mai punctuale ale îndeplinirii criteriilor și IP studiate, precum și recomandări cu privire la elementele pe care, în opinia lor, le consideră aspecte negative sau nelegale. Aceste ultime aspecte se pot încadra în ceea ce arăta un autor (Prisăcariu 2013) că, în încercarea de a defini calitatea învățământului superior și conceptele corelate cu aceasta, vom observa că discuția poate căpăta două direcții diferite: o direcție bazată pe definițiile instituțiilor care operează cu aceste concepte și cu ideile autorilor din literatura de specialitate din domeniul asigurării calității și o direcție bazată pe percepții, contexte diferite, opinii ale diferiților actori implicați în proces (fiecare dintre aceștia având o înțelegere diferită a conceptelor).

## 5. Concluzii

Rolul eticii și a comisiilor de etică în determinarea calității educației în instituțiile de învățământ superior este în creștere, fapt demonstrat de modificarea modului de cercetare, cuantificare și prezentare a îndeplinirii criteriilor specifice eticii în evaluarea instituțională efectuată de ARACIS. Putem afirma, de asemenea, că prin modificarea viziunii evaluatorilor ARACIS asupra aspectelor cercetate, instituția ARACIS și-a modificat și adaptat activitatea în funcție de evoluția cerințelor privind asigurarea calității în învățământul superior și în concordanță cu standardele și liniile directoare europene privind asigurarea calității în învățământul superior.

Un alt aspect important, relevat ca urmare a cercetării rapoartelor, îl constituie identificarea deficiențelor de reglementare a subordonării, la nivelul instituțiilor de învățământ superior, a Comisiilor de etică, fapt ce îl considerăm a fi de natură a afecta finalitatea actului de evaluare instituțională. Modul în care acest aspect a influențat sau poate influența evoluția percepției, atât la nivel universitar, cât și la nivelul ARACIS, a rolului eticii și a comisiilor de etică, poate face subiectul unei cercetări ulterioare.

## ANEXA 1

### privind evidențierea rapoartelor de evaluare studiate și încadrarea acestora în categorii specifice

#### **Punctul I) Rapoarte CATEGORIA A**

1. Raport nr. 1059/20.03.2014 – Universitatea „Petrol Gaze” din Ploiești;
2. Raport nr. 1061/20.03.2014 – Institutul de Administrare a Afacerilor din București;
3. Raport nr. 1062/20.03.2014 – Universitatea de Medicină și Farmacie „Victor Babeș” din Timișoara;
4. Raport nr. 3566/25.06.2014 – Universitatea „Constantin Brâncuși” din Târgu-Jiu;
5. Raport nr. 3567/25.06.2014 – Universitatea Creștină „Partium” din Oradea;
6. Raport nr. 3568/25.06.2014 – Universitatea Europeană „Drăgan” din Lugoj;
7. Raport nr. 4503/24.07.2014 – Institutul Teologic Penticostal din București;
8. Raport nr. 750/12.02.2015 – Universitatea „Andrei Șaguna” din Constanța;
9. Raport nr. 3783/27.05.2015 – Universitatea Politehnică din București;
10. Raport nr. 4211/11.06.2015 – Universitatea „Tibiscus” din Timișoara;
11. Raport nr. 5364/23.07.2015 – Academia de Poliție „Alexandru Ioan Cuza” din București;
12. Raport nr. 5366/23.07.2015 – Universitatea de Medicină și Farmacie „Carol Davila” din București;
13. Raport nr. 5370/23.07.2015 – Universitatea din Craiova;
14. Raport nr. 5372/23.07.2015 – Universitatea Tehnică de Construcții București;
15. Raport nr. 5373/15.07.2015 – Universitatea Politehnică Timișoara;
16. Raport nr. 5777/24.08.2015 – Universitatea Româno-Americană din București;
17. Raport nr. 5779/24.08.2015 – Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară a Banatului „Regele Mihai I al României” din Timișoara;
18. Raport nr. 5783/24.08.2015 – Academia Națională de Informații „Mihai Viteazul” din București;
19. Raport nr. 6250/24.09.2015 – Universitatea „Hyperion” din București;
20. Raport nr. 7694/17.12.2015 – Academia de Muzică „Gheorghe Dima” din Cluj-Napoca;
21. Raport nr. 3491/29.07.2016 – Academia Tehnică Militară din București;
22. Raport nr. 4111/29.09.2016 – Universitatea de Medicină și Farmacie „Grigore T. Popa” din Iași;
23. Raport nr. 5686/21.12.2017 – Universitatea „Eftimie Murgu” din Reșița;
24. Raport nr. 1715/29.03.2018 – Institutul Teologic Creștin după Evanghelie „Timotheus” din București;

#### **Punctul II) Rapoarte CATEGORIA B**

1. Raport nr. 1060/20.03.2014 – Universitatea „Danubius” din Galați, prin completare cu referirile existente în raportul studenților evaluatori;
2. Raport nr. fn/26.02.2015 – Universitatea „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca;
3. Raport nr. 2855/28.04.2015 – Universitatea „Petru Maior” din Târgu Mureș;

4. Raport nr. 3043/30.04.2015 – Universitatea „1 Decembrie 1918” din Alba Iulia, prin completare cu referirile existente în raportul studenților evaluatori;
5. Raport nr. 3791/27.05.2015 – Universitatea din Petroșani;
6. Raport nr. 5368/23.07.2015 – Universitatea de Arte „George Enescu” din Iași;
7. Raport nr. 5371/23.07.2015 – Universitatea de Vest din Timișoara;
8. Raport nr. 6812/29.10.2015 – Universitatea Națională de Apărare „Carol I” din București;
9. Raport nr. 389/28.01.2016 – Universitatea Maritimă din Constanța;
10. Raport nr. 813/25.02.2016 – Institutul Teologic Protestant din Cluj-Napoca;
11. Raport nr. 1390/31.03.2016 – Academia Forțelor Terestre „Nicolae Bălcescu” din Sibiu;
12. Raport nr. 1761/21.04.2016 – Academia Forțelor Aeriene „Henri Coandă” din Brașov;
13. Raport nr. 3630/29.07.2016 – Universitatea „Ovidius” din Constanța;
14. Raport nr. 3831/31.08.2016 – Universitatea „Bioterra” din București;
15. Raport nr. 4112/29.09.2016 – Universitatea „Valahia” din Târgoviște;
16. Raport nr. 1403/15.03.2017 – Universitatea „Titu Maiorescu” din București;
17. Raport nr. 1694/30.03.2017 – Universitatea Națională de Artă Teatrală și Cinematografică „I. L. Caragiale” din București;
18. Raport nr. 2923/30.05.2017 – Universitatea de Arte din Târgu Mureș;
19. Raport nr. 2924/30.05.2017 – Universitatea Națională de Muzică din București;
20. Raport nr. 3424/23.06.2017 – Universitatea „Nicolae Titulescu” din București;
21. Raport nr. 3486/29.06.2017 – Universitatea „Apollonia” din Iași;
22. Raport nr. 4657/28.09.2017 – Universitatea de Arhitectură și Urbanism „Ion Mincu” din București;
23. Raport nr. 333/25.01.2018 – Universitatea „Agora” din Municipiul Oradea;
24. Raport nr. 2390/26.04.2018 – Universitatea din Pitești;
25. Raport nr. 3622/18.06.2018 – Universitatea „Transilvania” din Brașov;
26. Raport nr. 3924/02.07.2018 – Universitatea de Științe Agricole și Medicină Veterinară „Ion Ionescu de la Brad” din Iași;
27. Raport nr. 4866/30.08.2018 – Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca;

### **Punctul III) Rapoarte CATEGORIA C**

1. Raport nr. 94/09.01.2015 – Universitatea „Avram Iancu” din Cluj-Napoca;
2. Raport nr. 542/29.01.2015 – Academia Navală „Mircea cel Bătrân” din Constanța;
3. Raport nr. 1996/26.03.2015 – Universitatea „Aurel Vlaicu” din Arad;
4. Raport nr. 3045/30.04.2015 – Universitatea din București, prin includerea informațiilor provenind de la studenții evaluatori;
5. Raport nr. 3047/30.04.2015 – Universitatea de Medicină și Farmacie din Craiova, prin includerea informațiilor provenind de la studenții evaluatori;
6. Raport nr. 3053/30.04.2015 – Universitatea de Vest „Vasile Goldiș” din Arad;
7. Raport nr. 3055/30.04.2015 – Institutul Adventist din Cernica-Ilfov (în prezent. Universitatea "Adventus" din Cernica);

8. Raport nr. 4211/11.06.2015 – Universitatea „Tibiscus” din Timișoara;
9. Raport nr. 5365/15.07.2015 – Universitatea Tehnică „Gheoghe Asachi” din Iași, prin includerea informațiilor provenite de la studenții evaluatori;
10. Raport nr. 5374/23.07.2015 – Fundația Universitară „Alma Mater” – Universitatea „Alma Mater” din Sibiu;
11. Raport nr. 6249/24.09.2015 – Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir” din București;
12. Raport nr. fn/17.12.2015 – Universitatea „Emanuel” din Oradea;
13. Raport nr. 814/25.02.2016 – Universitatea „Athenaeum” din București;
14. Raport nr. 1392/31.03.2016 – Universitatea „Sapientia” din Cluj-Napoca;
15. Raport nr. 2473/26.05.2016 – Universitatea „George Bacovia” din Bacău;
16. Raport nr. 3964/13.09.2016 – Universitatea „Vasile Alecsandri” din Bacău;
17. Raport nr. 4413/31.08.2017 – Universitatea Europeană „Drăgan” din Lugoj;
18. Raport nr. 4875/30.08.2018 – Universitatea ”Spiru Haret” din București;
19. Raport nr. 1714/29.03.2018 – Universitatea Ecologică din București, prin includerea informațiilor provenite de la studenții evaluatori.

### ***Bibliografie***

Anohina-Naumeca, Alla, Loreta Tauginienė and Tatjana Odineca. 2018. “Academic integrity policies of Baltic state-financed universities in online public spaces”. *International Journal for Educational Integrity*, 14: 8. <https://doi.org/10.1007/s40979-018-0031-z>

Antes, Alison L., Stephen T. Murphy, Ethan P. Waples, Michael D. Mumford, Ryan P. Brown, Shane Connelly and Lynn D. Devenport. 2009. *A Meta-Analysis of Ethics Instruction Effectiveness in the Sciences, Ethics & Behavior*, 19:5, 379-402, DOI: 10.1080/10508420903035380

Bingham, Tricia, Stephanie Reid, and Vanda Ivanovic. 2016. “Paint me a picture: translating academic integrity policies and regulations into visual content for an online course”. *International Journal for Educational Integrity*, 12: 2. <https://doi.org/10.1007/s40979-016-0008-8>

Brătianu, Constantin, and Florina Pinzaru. 2015. *University governance as a strategic driving force*. Proceedings of 11th European Conference on Management Leadership and Governance, Military Academy, Lisbon, Portugal: 28-35. [https://www.researchgate.net/publication/283898420\\_University\\_Governance\\_as\\_a\\_Strategic\\_Driving\\_Force](https://www.researchgate.net/publication/283898420_University_Governance_as_a_Strategic_Driving_Force)

Bunescu, Gheorghe, Gabriela Alecu, Dan Badea, and Mihaela Ionescu. 2011. *Raport de cercetare: Educația morală și eticile profesionale într-o lume în tranziție*. [http://nou2.ise.ro/wp-content/uploads/2001/08/2001\\_Raport\\_cercetare.pdf](http://nou2.ise.ro/wp-content/uploads/2001/08/2001_Raport_cercetare.pdf)

Callahan, Daniel. 1980. “Goals in the Teaching of Ethics”. In *Ethics Teaching in Higher Education*, edited by Sidney Callahan and Sissela Bok: 61-80. The Hastings Center Series in Ethics. Springer. Boston



- Cucoș, Constantin. 2014. *De ce e nevoie de un reglaj etic în educație*. <http://www.constantincucos.ro/2014/08/de-ce-e-nevoie-de-un-reglaj-etic-in-educatie>
- Downes, Meredith. 2017. "University scandal, reputation and governance". *International Journal for Educational Integrity*, 13:8. <https://link.springer.com/article/10.1007/s40979-017-0019-0>
- Hadăr, Anton. 2018. *Criza valorilor*. <http://www.tribunainvatamantului.ro/criza-valorilor/>
- Hervaine Szabo, Gyöngyvér. 2017. "Approaches for Internal Evaluation of Universities in a New Public Responsibility Framework of ESG 2015". *Quality Assurance Review for Higher Education* 7 (2): 33 – 51  
[http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Revista\\_QAR/2018/3.Szabo.pdf](http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Revista_QAR/2018/3.Szabo.pdf)
- Hotărâre de Guvern, 2006. "Hotărârea de Guvern nr 1418 din 2006 pentru aprobarea Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior". *Monitorul Oficial nr. 865 din 23 octombrie 2006*
- Hotărâre de Guvern, 2018. "Hotărârea de Guvern nr. 915 din 14 decembrie 2017 privind modificarea anexei la Hotărârea Guvernului nr. 1.418/2006 pentru aprobarea Metodologiei de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior". *Monitorul Oficial nr. 25 din 11 ianuarie 2018*
- Hughes, Christensen J., and Bertram T. Gallant. 2016. "Infusing Ethics and Ethical Decision Making into the Curriculum". *Handbook of Academic Integrity*, edited by Tracey Bretag:1055-1073. Springer. Singapore
- Keller, Peter A., 2011. "Integrating ethics education across the education system". In *Creating the Ethical Academy: A Systems Approach to Understanding Misconduct and Empowering Change in Higher Education*, edited by Tricia Bertram Gallant: 169-182. New York: Routledge
- Lege. 2011. "Legea 1 din 2011, Legea educației naționale". *Monitorul Oficial nr. 18 din 10 ianuarie 2011*
- Lege. 2004. "Legea 206 din 2004 privind buna conduită în cercetarea științifică, dezvoltarea tehnologică și inovare". *Monitorul Oficial nr. 505 din 4 iunie 2004*
- Martin, Brian. 2017. "Defending university integrity". *International Journal for Educational Integrity*, 13:1. <https://doi.org/10.1007/s40979-016-0012-z>.
- May, Douglas R., and Matthew T. Luth. 2013. "The effectiveness of ethics education: A quasi-experimental field study". *Science and Engineering Ethics*, 19 (2): 545–568

Ordonanță. 2005. “Ordonanța de urgență nr.75 din 2005 privind asigurarea calității educației”. *Monitorul Oficial nr. 642 din 20 iulie 2005*. Ordonanța a fost aprobată cu modificări și completări prin intermediul Legii nr. 87 din 2006. Monitorul Oficial nr. 334 din 13 aprilie 2005

Prisăcariu, Anca. 2013. “Quality means doing it right when no one is looking”. *Quality Assurance Review for Higher Education* 5 (1-2): 115-123

Raport 2014-a. Raportul studenților evaluatori nr. 6438/27.11.2014, p. 7

Raport 2014-b. Raportul de evaluare instituțională întocmit de Directorul și Coordonatorul de misiune 6472/03.12.2014, p.45

Raport 2015. Raportul 544/27.01.2015 al Departamentului de Evaluare Externă a Calității al ARACIS p. 14

Regulament, 2017. “Regulament din 30 august 2017 de organizare și funcționare a Consiliului de etică și management universitar”. *Monitorul Oficial nr. 750 din 19 septembrie 2017*

Stephan, Karl D. 2003. *Academic Questions*. 16(4): 31. <https://doi.org/10.1007/s12129-003-1060-4>



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

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior

Decembrie 2018

Toate drepturile rezervate. Pentru a reproduce un text din Revistă este necesar acordul scris al colegiului de redacție al Revistei pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior. Solicitarea poate fi trimisă Editorului, la adresa de poștă electronică: [office@aracis.ro](mailto:office@aracis.ro)

Răspunderea pentru conținutul textelor publicate aparține autorilor.

The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education

December 2018

All rights reserved. No part of this Review may be reproduced in any form without written permission from the Editor. The request may be sent to the Editor by e-mail, at: [office@aracis.ro](mailto:office@aracis.ro)

The responsibility for the content of their contributions belongs to the authors.

ISSN 2066 – 9119  
ISSN 2069 – 2188 (online)

Editor:

Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior  
The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education

[www.aracis.ro](http://www.aracis.ro)