



UNIUNEA EUROPEANĂ



Instrumente Structurale
2014 - 2020

EVALUARE EX ANTE A IMPACTULUI INTRODUCERII UNUI SISTEM CENTRALIZAT DE ADMITERE ÎN UNIVERSITĂȚI Studiu de impact

Autori: Valeriu Frunzaru, Denisa Oprea, Oana Ștefăniță



Evaluarea ex ante a impactului introducerii unui sistem centralizat de admitere în universități

Studiu de impact

Autori: Valeriu Frunzaru, Denisa Oprea, Oana Ștefăniță

Design: Diana Iftodi

2022

Cu contribuția: Daniela Alexe-Coteț, Mihai-Cezar Hâj, Cristina-Ramona Fiț

Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării

București, str. Mendeleev nr. 21-25, Sector 1, cod 010362

Telefon: +40 21 30 23 850; Fax: +40 21 31 15 992

E-mail: office@uefiscdi.ro

www.uefiscdi.ro

Responsabilitatea pentru conținutul materialului aparține autorilor.

Copyright 2022 – UEFISCDI Publishing House.

ISBN 978-606-95508-9-2



Această operă este pusă la dispoziție sub Licența Creative Commons Atribuire-Necomercial-FărăDerivate 4.0 Internațional.

Detaliile pe larg privind exercitarea drepturilor licențiate pot fi parcurse aici: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/legalcode.ro>.

Cuprins

| | |
|--|----|
| Introducere | 4 |
| Capitolul 1. Cadrul conceptual și metodologic | 6 |
| 1.1. Evaluarea ex ante în fundamentarea politicilor din învățământul superior pe evidențe | 6 |
| 1.2. Etapele evaluării ex ante a impactului | 8 |
| 1.2.1. Definirea problemei | 8 |
| 1.2.2. Definirea obiectivelor politicii din educație | 9 |
| 1.2.3. Stabilirea opțiunilor de politici | 10 |
| 1.2.4. Stabilirea efectelor sociale și economice | 11 |
| 1.2.5. Compararea opțiunilor | 12 |
| 1.2.6. Monitorizarea și evaluarea | 12 |
| 1.3. Instrumente ce pot fi utilizate în evaluarea ex ante a impactului | 13 |
| Capitolul 2. Introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități. Probleme și soluții | 18 |
| 2.1. Evaluarea ex ante a impactului și principiile admiterii corecte | 18 |
| 2.2. Sistemul de admitere în universități – abordare internațională comparativă | 21 |
| 2.3. Sistemul de admitere în universități – abordare națională comparativă | 26 |
| 2.3.1. Sistemele de admitere la învățământul de licență în universitățile de stat din România | 28 |
| 2.4. Sistemul centralizat de admitere în universități. Avantaje și dezavantaje | 34 |
| 2.5. Sistemul centralizat de admitere în universități în România. Probleme și soluții | 37 |
| 2.5.1. Admiterea în învățământul superior. Definirea problemei | 37 |
| 2.5.2. Sistemul centralizat de admitere în universități în România. Obiectivele politicii | 40 |
| 2.5.3. Sistemul centralizat de admitere în universități în România pe baza examenului de bacalaureat – argumente | 40 |
| 2.5.4. Sistemul centralizat de admitere în universități în România pe baza examenului de bacalaureat. Opțiuni | 41 |
| Capitolul 3. Evaluarea ex ante a propunerii privind introducerea unui sistem centralizat de admitere în învățământul superior | 48 |
| 3.1. Metode de culegere a datelor | 48 |
| 3.2. Analiza câmpului de forțe | 50 |
| 3.3. Analiza influențelor | 52 |
| 3.4. Analiza SWOT și PEST | 54 |
| 3.4.1. Sistemul centralizat de admitere în universități - analiza SWOT | 54 |
| 3.4.2. Sistemul centralizat de admitere în universități - analiza PEST | 60 |
| 3.5. Analiza factorilor interesați (stakeholderilor) | 60 |
| 3.5.1. Argumente pro și contra unui sistem de admitere centralizat | 60 |

| | |
|---|----------------------------|
| <u>3.5.2. Admiterea corectă în învățământul superior</u> | <u>73</u> |
| <u>3.5.3. Modalități de organizare a bacalaureatului</u> | <u>77</u> |
| <u>3.5.4. Platforma de admitere la universități</u> | <u>82</u> |
| <u>3.5.5. Opțiuni în vederea implementării unui sistem centralizat de admitere bazat pe examenul de bacalaureat</u> | <u>84</u> |
| <u>3.5.6. Recomandări oferite de respondenți</u> | <u>92</u> |
| <u>Capitolul 4. Concluzii și recomandări privind introducerea unui sistem centralizat de admitere la universități</u> | <u>96</u> |
| <u>Bibliografie</u> | <u>103</u> |

Introducere

Studiul de față prezintă o evaluare ex ante a impactului introducerii unui sistem centralizat de admitere în universitățile din România. El face parte din activitățile proiectului „Calitate în învățământul superior: internaționalizare și baze de date pentru dezvoltarea învățământului românesc”, implementat de Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării (UEFISCDI) în parteneriat cu Ministerul Educației, în perioada 2018-2022. Printre intermediul Centrului de Politici Publice, UEFISCDI susține procesul de fundamentare a politicilor publice din domeniul educației prin realizarea de studii de impact, în special în domeniul învățământului superior. În acest context, în cadrul proiectului mai sus menționat, au fost dezvoltate două studii de impact ex post (privind sistemul de burse sociale, precum și politica de distribuire a unor locuri bugetate absolvenților proveniți din licee din mediul rural). Studiul de impact ex ante vizând introducerea unui sistem centralizat de admitere la universitate completează seria studiilor de impact, realizate în vederea fundamentării deciziei publice.

Pornind de la cadrul conceptual și metodologic cu privire la evaluările ex ante, autorii studiului de față prezintă problema admiterii în învățământul superior pe baza comparațiilor internaționale și a analizei modalităților de admitere în universitățile românești. Autorii propun un sistem de admitere centralizat, la baza căruia ar sta, pe de o parte, notele obținute la probele de bacalaureat (drept criteriu de selecție) și, pe de altă parte, o platformă online similară celei folosite pentru admiterea la liceu (drept mijloc tehnic). Evaluarea ex ante a acestui potențial sistem de admitere în învățământul superior este realizată prin metode specifice, inclusiv interviuri semistructurate cu actorii din domeniu. Studiul de impact prezintă o serie de concluzii vizând impactul posibil al unui astfel de sistem și propune recomandări pentru ca punerea sa în practică să îndeplinească criteriile admiterii corecte, să întrunească susținerea cât mai largă a părților interesate și să fie eficient.

Studiul de față poate fi util pentru toate părțile interesate de organizarea admiterii la programe universitare de licență: elevi, profesori (de liceu și universitari), directori de liceu, cadre didactice din managementul facultăților sau al universităților, experți din Ministerul Educației și membri ai Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP) sau ai Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (ARACIS).

Indiferent dacă părțile interesate sunt în favoarea ori împotriva unui asemenea sistem de admitere, rezultatele lucrării de față pot constitui puncte de plecare viabile pentru crearea unor politici publice în domeniul educației, căci, dincolo de structura riguroasă specifică unui studiu ex-ante, oferă informații cu privire la problemele învățământului liceal și ale admiterii la universități, precum și recomandări corespunzătoare.

Prezentul studiu de impact a fost elaborat *sine ira et studio*, respectând opiniile și anonimatul persoanelor intervievate. Din punct de vedere valoric, am pornit de la principiile admiterii corecte sintetizate de Steven Schwartz (2004), iar datele colectate au fost analizate respectând rigurozitatea specifică cercetării științifice.

Capitolul 1. Cadrul conceptual și metodologic

1.1. Evaluarea ex ante în fundamentarea politicilor din învățământul superior pe evidențe

Dezvoltarea și punerea în practică a unor politici în domeniul educației trebuie fundamentate pe evidențe, pe baza unor date riguroase care să susțină eficiența și eficacitatea schimbărilor dorite. Adoptarea unor politici educaționale poate fi justificată ideologic, pornind de la informații cu privire la realitate sau de la studii meticuloase, eventual de tip experimental. În acest sens, Pellegrini și Vivonet (2020) fac distincția între politici bazate pe informații (*evidence-informed policy*), politici bazate pe opinii (*opinion based policy*) și reforme bazate pe evidențe (*evidence-based reform*). Informațiile pot ajuta la dezvoltarea sau punerea în practică a unor politici, programe ori proiecte. Opiniile sau perspectivele individuale pot fi argumente pentru anumite politici în educație. Cel mai bine justificate politici sau proiecte sunt cele bazate pe evidențe, deoarece datele obținute în urma unor cercetări riguroase dovedesc eficiența acestora. Prin urmare, în fundamentarea politicilor publice din învățământul superior, este nevoie de studii de impact meticuloase, care să ofere date dovedite științific cu privire la îndeplinirea obiectivelor în raport cu costurile. De aceea, Comisia Europeană (2007) a elaborat un document al cărui titlu exprimă în mod explicit nevoia de politici educaționale bazate pe evidențe: *Towards more knowledge-based policy and practice in education and training*. În acest document se arată că statele membre și instituțiile Uniunii Europene trebuie să folosească politici și practici bazate pe evidențe (folosind instrumente riguroase de evaluare), pentru a identifica politicile cele mai eficiente și a le pune cu succes în practică. În condițiile în care educația are un impact major pe plan social și economic, se subliniază că este nevoie de investirea a aproximativ 500 de miliarde de euro în domeniul educației din statele membre, investiție ce trebuie să se dovedească, în măsura posibilului, eficientă și eficace.

Studiul de impact este o soluție pentru a dezvolta și a pune în practică politici bazate pe evidențe. Conform lui Khandker *et al.* (2010), scopul unui astfel de studiu este de a afla dacă schimbările sunt produse de politica analizată și de a evalua în ce măsură ele sunt determinate de aceasta și nu de alte programe sau cauze (p. 18). Gertler *et al.* (2016) susțin că studiile de impact reprezintă una dintre multiplele modalități prin care sunt susținute politicile bazate pe evidențe, alături de monitorizare, evaluare, întrebări descriptive sau normative. Autorii susțin că „studiul de impact constă într-un anumit tip de evaluare care încearcă să răspundă la o întrebare de tip

cauză-efect: care este impactul (sau efectul cauzal) al unui program asupra unor rezultate? [...] Accentul este pus doar pe impact: adică modificările directe ce pot fi atribuite unui program, unui tip de program (*program modality*) sau unui design inovativ (*design innovation*)” (p. 8). Dincolo de accepțiunile comune cu privire la studiile de impact, United Nations Evaluations Group susține că nu este posibilă o definiție unică, acceptată de toți specialiștii, a acestora. Explicația ține de varietatea formelor de evaluare și a aspectelor metodologice (precum, de exemplu, opoziția dintre metodele cantitative și cele calitative de cercetare).

Deoarece studiile de impact presupun un consum ridicat de resurse și de timp, trebuie evaluate doar politicile *innovative și strategice*. Mai mult, sunt recomandate studiile de impact pentru situațiile în care nu există date cu privire la politicile sau programele inițiate, deci atunci când nu dispunem de informații care să susțină punerea lor în practică (Khandker *et al.*, 2010, p. 18). Considerăm că politica de introducere a unui sistem standardizat de admitere în învățământul universitar românesc îndeplinește ambele criterii pentru a fi supusă unui studiu de impact: este o politică publică inovativă în România și nu există date care să dovedească dacă eventuala ei punere în practică va avea ori nu consecințele dorite.

Deoarece România nu are încă experiența unui sistem de admitere unic în universități, singurul studiu de impact care poate fi realizat cu privire la o astfel de politică este de tip *ex ante*. Evaluarea *ex ante* încearcă să determine posibilele beneficii, dar și efecte nedorite ale unor politici sau proiecte, pe baza datelor existente, inclusiv luând în considerare posibilele comportamente individuale și instituționale (Kandeker, 2010, p. 4). În consecință, rezultatele unui studiu *ex ante* au avantajul că pot rafina o anumită politică în educație, pentru că scot în evidență atât aspectele pozitive (care trebuie consolidate), cât și pe cele negative (care trebuie diminuate sau chiar eliminate). Mai mult, ele permit stabilirea unor obiective realiste și a unor standarde de referință (*benchmarks*), în raport cu costurile asumate (Gertler *et al.*, 2016, p. 14).

După cum putem observa, evaluarea *ex ante*, ca de altfel orice formă de analiză de impact, se realizează pentru a determina eficiența și eficacitatea unor politici care urmează să fie puse în practică. Conform lui Ciolan *et al.* (2009), prin eficiență înțelegem măsura în care obiectivele pot fi sau au fost realizate în raport cu costurile, iar eficacitatea constă în măsura în care politicile publice ce se intenționează a fi puse în practică își vor atinge obiectivele. Prin urmare, cel mai important este ca în urma unui studiu de impact *ex ante* politica aflată în centrul său să aibă eficiența dorită. De altfel, așa cum o să vedem și mai jos, analiza cost-beneficiu,

adică raportarea rezultatelor dorite ale politicii la costuri, face parte din instrumentele de evaluare ex ante ale programelor sau politicilor publice, așa cum este și politica de introducere a sistemului unic de admitere în universități.

1.2. Etapele evaluării ex ante a impactului

Comisia Europeană, în *Impact Assessment Guidelines* (2009), susține că orice studiu de impact trebuie să parcurgă o serie de pași logici care să ofere dovezi clare decidenților politici cu privire la avantajele și dezavantajele unor opțiuni politice prin evaluarea impactului lor (p. 4). Etapele evaluării impactului unor politici publice sunt: definirea problemei, definirea obiectivelor, stabilirea opțiunilor, stabilirea efectelor sociale și economice, compararea opțiunilor, monitorizarea și evaluarea.

1.2.1. Definirea problemei

Primul pas constă în definirea problemei. Studiul de impact trebuie să pornească de la precizarea clară a problemei, cu date riguroase, ce surprind evoluția acesteia în timp (Comisia Europeană, 2009, p. 21). Trebuie clar specificate gravitatea problemei, motivele ori cauzele acesteia și părțile cele mai afectate. Definirea problemei poate fi realizată plecând de la diferența dintre cum se prezintă și cum ar trebui să se prezinte un anumit aspect al realității: „Problema este, de regulă, exprimarea unei nevoi, înțeleasă ca discrepanță/diferență între starea de fapt și starea dezirabilă. Starea de fapt reprezintă descrierea problemei, iar starea dezirabilă este cea care produce stabilirea scopurilor și obiectivelor intervenției” (Ciolan *et al.*, 2009, p. 18).

În consecință, definirea unei realități ca fiind problematică, deci ca necesitând dezvoltarea unei politici sau unor programe care să o remedieze, poate fi influențată politic. La nivel european se vorbește de politizarea (*politicization*) Uniunii Europene, adică de „o creștere a polarizării opiniilor, intereselor sau valorilor și (de) măsura în care acestea sunt susținute public în vederea formulării de politici în UE” (De Wilde, 2011, pp. 556-557). În acest sens, politizarea unei probleme din educație constă în dezbaterea ei în spațiul public, ceea ce duce la creșterea interesului actorilor politici pentru abordarea ei. Acest sens al politizării (care nu are conotații negative, dimpotrivă) poate reprezenta una dintre modalitățile prin care un aspect al realității este definit ca problemă. Studiul de impact însă depășește acest plan, care poate fi exclusiv ideologic, și aduce argumente riguroase, bazate pe date științifice, care să justifice oportunitatea intervenției guvernamentale. Definirea clară a problemei va duce la stabilirea:

- ▶ cauzelor care au dus la starea respectivă de fapt
- ▶ persoanelor sau instituțiilor afectate
- ▶ dimensiunilor problemei
- ▶ evoluției în timp a problemei
- ▶ posibilei evoluții a problemei în viitor, în lipsa intervenției
- ▶ argumentării (pe baza celor de mai sus) a nevoii de a pune în practică unele politici publice pentru rezolvarea problemei.

Evaluarea posibilelor consecințe fără punerea în practică a politicii publice conduce la așa-numita *problemă contrafactuală* (Khandker, 2010, p. 22). Dacă în evaluarea ex post problema contrafactuală constă în stabilirea consecințelor lipsei intervenției (ce s-ar fi întâmplat dacă nu ar fi fost pusă în practică o anumită politică), în evaluarea ex ante sunt dificil de măsurat atât consecințele lipsei intervenției, cât și posibilele consecințe ale punerii în practică a unei politici. Gertler *et al.* (2016, p. 49) consideră că, în analiza de impact, contrafactual este demersul de a da răspunsul la întrebarea ce s-ar întâmpla (care ar fi rezultatele) dacă persoana sau unitatea de observare nu ar participa la programul sau politica evaluată. Autorii lucrării dau următorul exemplu de situație contrafactuală. Să ne imaginăm că o persoană ia o pastilă și după cinci zile moare. Succedarea celor două evenimente nu înseamnă că există o cauzalitate între ele, că pastila a provocat decesul persoanei; poate a fost doar o coincidență. Dificil în acest caz este să răspundem la întrebarea ce s-ar fi întâmplat cu persoana în cauză dacă nu ar fi luat pastila. Prin urmare, dacă noi nu putem (logic) observa direct o situație contrafactuală, soluția este de a estima. Estimarea poate fi realizată ca în *designul* experimental, unde avem un grup experimental și un grup de control (p. 51). Grupul experimental este cel unde se pune în practică politica în cauză, pe când în grupul de control nu se aplică politica respectivă, deci nu este supus influenței variabilei independente (cauză).

1.2.2. Definirea obiectivelor politicii din educație

Așa cum este menționat în ghidul Comisiei Europene, fără obiective clare, este imposibil de evaluat dacă punerea în practică a unei politici educaționale a avut efectele dorite: „Obiectivele furnizează singurele criterii eficiente pentru evaluarea succesului sau eșecului opțiunilor de politică propuse. Fără obiective clare, este, de asemenea, imposibil să se monitorizeze implementarea politicii și să se evalueze dacă aceasta a produs efectele dorite” (Comisia

Europeană, 2009, p. 26). Prin urmare, eșecul sau insuccesul, eficiența sau ineficiența unei politici sunt determinate de obiectivele propuse, de măsura în care obiectivele sunt puse în practică în raport cu costurile. Dacă indicatorii luați în considerare permit o măsurare cantitativă a impactului, putem vorbi chiar de necesitatea stabilirii dimensiunii efectului (*effect size*), adică a schimbărilor măsurabile care pot fi testate cu instrumente statistice (Gertler *et al.*, 2016, p. 41). De exemplu, un efect ce poate fi măsurat cantitativ este creșterea numărului de absolvenți de licee care se înscriu la studiile universitare de licență în termeni procentuali (din totalul de absolvenți de liceu cu bacalaureat). Mai mult, pot fi stabilite ca obiective specifice creșterea numărului de absolvenți de licee din mediul rural care doresc să urmeze studii universitare ori scăderea gradului de abandon în învățământul superior.

Pentru a afla dacă au fost îndeplinite, *obiectivele trebuie să fie SMART*: specifice, măsurabile, pot fi atinse, realiste și încadrate în timp (Comisia Europeană, 2009, p. 28). În primul rând, este necesar ca obiectivele să fie specifice; formularea lor trebuie să fie clară și să excludă posibilitatea interpretării. Apoi, este nevoie să fie măsurabile, deoarece o relație cauzală nu poate fi testată dacă variabilele nu pot fi măsurate și, în consecință, nu putem falsifica respectiva relație de cauzalitate. De asemenea, este necesar ca obiectivele să fie realiste, chiar dacă sunt ambițioase, adică să poată fi atinse cu resursele existente. Nu în ultimul rând, ele trebuie atinse într-un anumit interval de timp – fără termene clare, nici obiectivele nu sunt clare.

1.2.3. Stabilirea opțiunilor de politici

Obiectivele de politică publică pot fi atinse prin mai multe căi, numite opțiuni. Așa cum este necesar ca obiectivele să fie clare și măsurabile, opțiunile trebuie să fie clar legate de obiective, credibile și să includă situația în care nu se pune în practică nicio politică care să rezolve problemele din educație. După cum menționăm în prezentarea problemelor contrafactice, trebuie aflat nu doar ce s-ar întâmpla dacă punem în practică o anumită politică, dar și care ar fi urmările nonintervenției. De asemenea, este necesar să luăm în calcul opțiunea ca legislația în domeniu să fie îmbunătățită. Prin urmare, trebuie luată în considerare situația în care nu sunt propuse soluții radicale, cum ar fi crearea de noi instituții ori de politici care să schimbe funcționarea sistemului de învățământ. Așa cum este menționat în ghidul Comisiei Europene, *mai puțin poate însemna mai mult*: „Dacă măsurile existente nu produc efectele dorite, s-ar putea ca elaborarea unui nou instrument să nu fie cel mai bun remediu. Raționalizarea, simplificarea

sau chiar abrogarea legislației existente ar putea produce rezultate mai bune” (Comisia Europeană, 2009, p. 30). Aceasta nu înseamnă că nu trebuie imaginate și propuse obiective îndrăznețe, care să corespundă unei gândiri creative. Luarea în considerare a *tuturor opțiunilor* le arată decidenților politici și părților interesate că se ține cont de toate variantele privind punerea în practică a obiectivelor, că există transparență și obiectivitate în oferirea de soluții. Mai mult, opțiunile trebuie legate nu doar de obiective, ci și de problemele de rezolvat.

Într-un studiu al Băncii Mondiale, Gertler *et al.* (2016, p. 175) subliniază că cele mai multe programe conțin un ansamblu de opțiuni de intervenție (*treatment options*). Folosind un limbaj specific designului experimental, autorii consideră că politica sau programul respectiv presupun mai multe intervenții (variabile independente sau cauză) asupra unui grup experimental (*treatment group*), iar rezultatele obținute sunt comparate cu un grup de control (*compared group*). Prin urmare, pentru a atinge un obiectiv al unei politici educaționale, pot fi puse în practică mai multe opțiuni (care nu trebuie să fie exclusive). În consecință, trebuie comparat impactul intervențiilor, pentru a afla care sunt/este cele/cea care trebuie menținute/ă. De asemenea, este necesar să luăm în calcul și mai multe niveluri de intensitate ale aceluiași tratament. Autorii dau exemplul unui program în care asistenții sociali vizitează familiile unor copii cu întârziere în dezvoltarea intelectuală. Poate fi testat efectul asupra dezvoltării cognitive a acestor copii, dacă vizita asistentului social are loc o dată la două săptămâni sau o dată pe lună.

1.2.4. Stabilirea efectelor sociale și economice

Dezvoltarea și punerea în practică a unei politici publice în domeniul educației trebuie să ducă la rezolvarea unor probleme și la atingerea unor obiective clar stabilite. Menirea unui studiu de impact este de a măsura efectele sociale și economice, dorite și nedorite, asupra tuturor actorilor implicați. În evaluarea efectelor, trebuie să ne raportăm la situația în care nu s-ar fi pus în practică respectiva politică publică, deci la scenariul de bază. În acești termeni, pentru a măsura riguros efectele, folosirea unor metode cantitative de cercetare furnizează studiului de impact rezultate mai credibile (Comisia Europeană, 2009, p. 32).

Pe de altă parte, este necesar să stabilim „câștigătorii” și „perdanții” introducerii unui sistem centralizat de admitere în universități. Mai nuanțat, pot exista avantaje și dezavantaje pentru unele părți interesate și trebuie stabilit dacă beneficiile sunt suficient de mari în raport cu

costurile. Putem adapta recomandările Comisiei Europene pentru a afla dacă introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități conduce la:

- ▶ un efort suplimentar din partea părților interesate: elevi, părinți, licee, universități, guvern
- ▶ dezavantajarea unor universități (mai ales a celor mai mici sau regionale)
- ▶ șanse egale de a concura pentru locurile oferite de universități
- ▶ posibilitatea universităților de a avea evaluări suplimentare pentru specializările vocaționale, precum cele din ramura de știință Arte (arte vizuale, teatru și artele spectacolului, cinematografie și media, muzică etc.) sau știința sportului și educația fizică
- ▶ respectarea principiului etic al non-discriminării (de gen, etnică, rasială etc.)
- ▶ respectarea dreptului tuturor absolvenților de liceu cu diplomă de bacalaureat de a concura pentru locurile oferite de universități, atât cele subvenționate de la buget, cât și cele cu taxă
- ▶ efecte pe termen scurt și efecte pe termen lung
- ▶ schimbări legislative și instituționale conexe sistemului de învățământ
- ▶ dificultăți administrative de punere în practică a politicii.

1.2.5. Compararea opțiunilor

Această etapă presupune stabilirea eficienței și eficacității opțiunilor în vederea atingerii obiectivelor. Opțiunile trebuie comparate cu obiectivele generale ale politicii ce urmează să fie pusă în practică și să contribuie la limitarea compromisurilor economice și sociale. Prin urmare, trebuie prezentate toate efectele pozitive și negative pe care opțiunile luate în calcul le pot avea pe plan economic și social. Comisia Europeană prezintă trei dintre cele mai utilizate metode de comparare a opțiunilor: analiza cost-beneficiu, analiza cost-eficacitate și analiza multicriteriu. Vom aloca un spațiu special (secțiunea 1.3) instrumentelor ce pot fi utilizate în evaluarea ex ante.

1.2.6. Monitorizarea și evaluarea

Monitorizarea are rolul de a evalua dacă punerea în practică a politicii respective este realizată conform obiectivelor și opțiunilor asumate. Efectele pozitive sau negative ale unei politici publice pot fi influențate de modalitatea sa de punere în practică. Prin urmare, monitorizarea are un rol foarte important, întrucât putem trage o concluzie greșită privind impactul unei politici: „când o politică nu-și atinge obiectivele, trebuie știut dacă aceasta se datorează unor probleme

legate de designul ei sau unor aspecte ce țin de punerea ei în practică” (Comisia Europeană, 2009, p. 49). Considerăm însă că această etapă a studiului de impact trebuie nuanțată atunci când vine vorba de caracteristicile unei evaluări ex ante, adică a unei politici care nu a fost încă pusă în practică. În cadrul studiului nostru, putem propune indicatori pentru o viitoare monitorizare a implementării introducerii unui sistem centralizat de admitere în universități.

1.3. Instrumente ce pot fi utilizate în evaluarea ex ante a impactului

Ciolan *et al.* (2009) propun patru instrumente pentru analiza și evaluarea opțiunilor de politică educațională: analiza câmpului de forțe, analiza factorilor interesați (*stakeholderilor*), analiza influențelor și analiza SWOT și PEST. De asemenea, autorii consideră analiza cost-beneficiu ca etapă în procesul de evaluare a opțiunilor de politică educațională din cadrul evaluării ex ante. Mai mult, Ciolan *et al.* (2009) consideră tehnicile de cercetare pentru colectarea datelor, precum cercetarea calitativă pe bază de interviu și cercetarea cantitativă pe bază de chestionar, drept surse de informații pentru unele instrumente ce pot fi utilizate în evaluarea ex ante. Prin astfel de tehnici, se pot obține de exemplu informații necesare pentru analiza câmpului de forțe sau analiza factorilor interesați.

Alegerea tipului de instrumente de colectare a datelor se face în funcție de realitatea investigată, de obiectivele cercetării și de resursele umane și financiare aflate la dispoziție. Uneori un mixt de instrumente de colectare a datelor (*mixed-methods approach*) ne poate ajuta să înțelegem impactul politicii analizate în toată complexitatea sa (Khandker, 2010, p. 19).

Analiza cost-beneficiu

Analiza cost-beneficiu estimează toate beneficiile politicii în raport cu costurile așteptate. Este posibil ca o politică în domeniul educației să aibă (și) efecte pozitive, dar trebuie estimat dacă acestea sunt suficient de puternice încât să justifice costurile. Într-o astfel de analiză trebuie luate în considerare atât *costurile tangibile* (cele monetare, care pot fi cuantificate), cât și *costurile intangibile* (de regulă, efectele nedorite, adverse). Un exemplu de cost tangibil constă în resursele financiare necesare pentru punerea în practică a unei politici educaționale. Un exemplu de cost intangibil constă în posibila scădere a prestigiului unor universități odată cu introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități. Evident, cu cât politica vizată este mai complexă, cu atât o astfel de analiză este mai dificilă, deoarece implică mai multe variabile.

Gertler *et al.* (2017, p. 18) fac distincția dintre *analiza cost-beneficiu* și *analiza cost-eficiență*. Analiza cost-beneficiu se referă la toate beneficiile potențiale ale unui program raportate la toate costurile estimate. Analiza cost-eficiență (*cost-effectiveness analysis*) compară costurile a două sau mai multe programe sau ale unor alternative de programe în vederea atingerii unui anumit rezultat. Prin urmare, dacă analiza cost-beneficiu se referă la relația globală dintre beneficiile și costurile programului, analiza cost-eficiență compară programele sau opțiunile care pot fi puse în practică pentru atingerea obiectivelor. Analiza cost-beneficiu ne permite să evaluăm cu ce costuri programul și-a atins obiectivele. Analiza cost-eficiență oferă posibilitatea de a alege opțiunea de politică publică cu cel mai bun raport cost-rezultate.

În funcție de măsura în care costurile și beneficiile pot fi monetizate, Comisia Europeană (2010) face distincția dintre *analiza cost-beneficiu completă* și *analiza cost-beneficiu parțială*. Analiza cost-beneficiu completă intervine atunci când cea mai mare parte a costurilor și beneficiilor pot fi cuantificate și monetizate și când există o anumită libertate privind măsura în care obiectivele pot fi îndeplinite. În mod logic, analiza cost-beneficiu parțială are loc când doar o parte a costurilor și beneficiilor pot fi măsurate cantitativ. În atare situație, rezultatele cercetării cantitative trebuie completate cu evaluări calitative ale altor costuri și beneficii. De altfel, pentru a examina opțiunile avute, se pot face analize cu mai multe criterii ale efectelor pozitive și negative. În consecință, analiza cost-beneficiu poate avea următoarele etape:

- ▶ identificarea obiectivelor
- ▶ identificarea opțiunilor
- ▶ stabilirea criteriilor (măsurabile) ce trebuie folosite pentru compararea opțiunilor
- ▶ scorarea măsurii în care opțiunile corespund criteriilor
- ▶ ierarhizarea opțiunilor
- ▶ realizarea unei analize nuanțate a scorării pentru a evalua robustețea ierarhizării.

Analiza câmpului de forțe

Analiza câmpului de forțe a fost teoretizată de psihologul Kurt Lewin (Ciolan, 2009). Acest instrument de analiză privește luarea unor decizii în managementul unor organizații și pleacă de la premisa că orice nouă politică în domeniul educației poate fi supusă unor forțe contrarii: unele care susțin schimbarea și altele care sunt împotriva schimbării. În cazul studiului de față, este de așteptat ca introducerea unui sistem centralizat de admitere în învățământul

superior să întâmpine susținere din partea unor persoane sau instituții și respingere din partea altora. Trebuie astfel identificate toate forțele ce pot influența luarea unei decizii de politică publică și scorarea lor pe o scală care poate fi de tip Likert cu cinci trepte (de la 1= foarte slab la 5= foarte puternic). Prin urmare, chiar dacă există mai multe argumente în favoarea politicii respective, acestea pot primi scoruri mai mici, iar suma scorurilor pentru forțele de respingere să fie mai mare. Într-un mediu social și politic tensionat, cu o încredere scăzută în instituții, evaluarea forțelor pro și contra politicii care urmează să fie pusă în practică este o necesitate.

Analiza părților interesate (stakeholderilor)

Analiza factorilor interesați sau a părților interesate constă în luarea în considerare a opiniilor, atitudinilor, intereselor și comportamentelor tuturor părților care vor fi afectate direct sau indirect de politica publică ce se dorește a fi introdusă. În cazul studiului nostru, părțile interesate constau în primul rând în elevii de liceu, părinții lor, licee, profesori din licee, universități, facultăți, cadre didactice din mediul universitar și, nu în ultimul rând, Ministerul Educației. Similar cu analiza câmpului de forțe, putem lua în considerare puterea de care dispun părțile implicate, ca și nivelul lor de interes. Dacă nivelul de interes și puterea sunt reduse, atunci factorii de interes pot avea o influență scăzută asupra punerii în practică a politicii publice respective. Dacă puterea și interesul sunt ridicate, părțile implicate se pot angaja mai mult și au posibilitatea de a influența în mare măsură eventuala punere în practică a unei politici în domeniul educației (Ciolan, 2009, p. 65). Trebuie menționat că părțile interesate trebuie luate în considerare încă din momentul elaborării politicii educaționale respective. Părțile interesate „pot fi reunite pentru a elabora o viziune comună cu privire la program, la obiectivele sale și la calea de atingere a acestora. Părțile interesate pot începe apoi să implementeze programul printr-o înțelegere comună a acestuia, a obiectivelor și a modalității sale de funcționare” (Gertler *et al.* 2016, p. 32). Prin urmare, părțile interesate trebuie implicate în toate etapele dezvoltării și punerii în practică a unei politici publice în educație.

Analiza părților interesate se poate realiza atât cu tehnici de cercetare calitative, cât și cu tehnici de cercetare cantitative. Interviuurile semistructurate și focus grupurile sunt modalități prin care putem obține o perspectivă nuanțată și complexă asupra opiniilor și atitudinilor părților interesate, a opiniilor pro și contra politicii în cauză și a propunerilor vizând rafinarea acesteia. Mai mult, aceste tehnici de cercetare pot ajuta la colectarea tuturor argumentelor pro și contra

opțiunilor de politică publică. Tehnica de cercetare cantitativă pe bază de chestionar permite cunoașterea opiniilor populației investigate (părțile interesate) și a măsurii în care aceasta susține anumite opțiuni de politică publică în educație. De asemenea, dă posibilitatea relaționării variabilelor luate în considerare, eventual pentru a stabili relații de cauzalitate care să explice opiniile privind opțiunile de politică publică. Analiza în profunzime și explorarea unei teme puțin studiate (într-o anumită societate) sunt puncte forte pentru alegerea unei tehnici de cercetare calitative pe bază de interviu semistrukturat. Însă această tehnică de cercetare calitativă nu permite generalizarea răspunsurilor la nivelul întregii populații investigate și corelarea statistică a răspunsurilor, ceea ce se poate face folosind tehnica chestionarului. Dincolo de avantajele și dezavantajele unei tehnici de cercetare, în alegerea ei trebuie să ținem cont și de caracteristicile populației investigate (Chelcea, 2004, p. 34). De exemplu, nu folosim tehnica focus grupului și, mai mult, a chestionarului dacă dorim să investigăm opiniile rectorilor (persoane cu putere și influență ridicată) despre introducerea unui sistem unic de admitere. Pentru această categorie de persoane, cea mai potrivită tehnică de cercetare este interviul individual semistrukturat.

Analiza influențelor

Acest instrument de analiză ia în considerare părțile interesate, liderii de opinie și decidenții. Similar analizei părților interesate, se iau în calcul toate categoriile de persoane sau instituțiile interesate și afectate de politica publică respectivă și se construiește o piramidă a analizei influențelor, care are în vârful său decidenții, influențați direct sau indirect de celelalte categorii de persoane sau instituții. Rezultatele unei astfel de analize ne oferă date pentru a face recomandări privind comunicarea eficientă a politicii care se intenționează a fi pusă în practică. În contextul impactului ridicat al rețelelor sociale online, trebuie să ținem cont de platformele online, cum ar fi Facebook, unde sunt grupuri sociale virtuale ale cadrelor didactice și ale părinților elevilor, cu sute de mii de membri, prin intermediul cărora se pot trimite mesaje și se pot oferi informații unui public larg despre politica respectivă.

Analiza SWOT și PEST

Aceste tipuri de analize își au denumirea din acronimul componentelor lor. Analiza SWOT este un instrument util prin care analizăm punctele tari (**S**trengths), punctele slabe (**W**eaknesses), oportunitățile (**O**pportunities) și amenințările (**T**hreats). O astfel de întreprindere

permite aflarea tuturor aspectelor pozitive și negative, dar și a posibililor factori ce pot favoriza sau amenința punerea în practică a unei politici publice. Analiza SWOT oferă o imagine de ansamblu de care trebuie să ținem cont atunci când luăm decizii strategice sau ce pot avea un impact semnificativ asupra sistemului de învățământ, așa cum este, în cazul de față, introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități.

Analiza PEST se referă la studiul contextului politic, economic, social și tehnologic în care urmează să fie pusă în practică politica privind noul sistem de admitere în universități. De exemplu, trebuie analizate politicile educaționale existente, resursele financiare de care dispune sistemul de învățământ, accesul și echitatea în universități și resursele tehnologice necesare pentru introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități.

Toate aceste analize, cu rol major în fundamentarea propunerii ce stă la baza studiului de față, vor fi detaliate în Capitolul 3.

Capitolul 2. Introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități. Probleme și soluții

2.1. Evaluarea ex ante a impactului și principiile admiterii corecte

Evaluarea ex ante a politicilor privind sistemul unic de admitere presupune o serie de etape și instrumente de colectare a datelor, precum și analiza și evaluarea opțiunilor de politică educațională. Toate acestea, de la definirea problemei la monitorizarea și evaluarea punerii în practică a politicilor din educație, presupun nu doar dimensiunea tehnică a studiului de impact, ci și evaluarea valorică a opțiunilor de politică publică. În cazul nostru, trebuie să luăm în considerare aspectele etice, mai precis cele privind admiterea corectă la studiile universitare de licență.

În societatea cunoașterii, învățământul superior reprezintă pentru indivizi o cale către un loc de muncă mai sigur, cu prestigiu ridicat și mai bine plătit, iar pentru societate sursa dezvoltării. Cercetarea realizată de Carl Benedikt Frey și Michael A. Osborne (2013), prin care s-a măsurat probabilitatea de digitalizare a 702 profesii din SUA, arată că 47% din populația ocupată din SUA riscă să-și piardă locul de muncă. Cu cât educația și venitul sunt mai ridicate, cu atât există un risc mai scăzut ca angajații respectivi să-și piardă locul de muncă. Prin urmare, schimbările tehnologice presupun un nivel de pregătire tot mai ridicat, creativitate, dorința și capacitatea de adaptare la schimbări, inclusiv prin învățarea continuă. În acest context, învățământul superior are un rol economic, social și politic. Economic – deoarece piața muncii are nevoie de oameni foarte bine educați; social – pentru că educația reprezintă un pas spre ocuparea unui loc de muncă și, mai departe, spre incluziunea socială; politic – deoarece educația formează cetățenii pentru democrație (European Commission, 2010; Frunzaru *et al.*, 2018; Bristow și Robinson, 2018; McDevitt *et al.*, 2018). În acest context, este foarte importantă modalitatea de acces la învățământul superior: reglementările care stabilesc cine și cum poate deveni cineva student. Acestea sunt extrem de importante, deoarece, la nivel individual, filtrează persoanele cu șanse mai mari de incluziune socială și, la nivel macro, creează baza dezvoltării societății într-o lume a competiției globale. Dincolo de aspectele tehnice, procedura de admitere influențează viața indivizilor și a societății.

Când vine vorba despre sistemele de învățământ, majoritatea societăților contemporane se află în fața dilemei următoare: cum poate fi atins echilibrul dintre imperative atât de diferite precum facilitarea accesului în învățământul superior pentru un număr cât mai mare de studenți, selecția acestora, performanța academică ori raportarea la cerințele pieței muncii? (Charles &

Deles, 2018) Cum poate fi mai bine încadrată și înțeleasă diversitatea profilurilor și a parcursurilor studenților de astăzi? Căci, în toate țările, a fi student nu mai corespunde unei experiențe standard. Lumea studenților, așa cum, de exemplu, în Franța anilor 1960, o descriau Bourdieu și Passeron (1964), se caracteriza până relativ de curând prin omogenitatea originilor sociale, a practicilor cotidiene, a aspirațiilor și condițiilor de viață. Însă democratizarea masivă a accesului în învățământul superior a condus la modificări importante ale acestei stări de fapt. În prezent, studenții au profiluri sociale dintre cele mai variate (de exemplu, fetele și studenții proveniți din clasele de mijloc ori de jos sunt majoritari), iar formarea lor poate cere un timp mai îndelungat și un parcurs mai sinuos, marcat de pendulări între universitate și locul/locurile de muncă, reorientări, mobilități de tot felul etc.

Contradicția dintre selecție și echitate devine de altfel tot mai presantă (Charles & Deles, 2018), pe măsură ce aceste două aspecte se transformă în obiective din ce în ce mai importante. În fapt, selecția devine omniprezentă, dat fiind că factori precum dezvoltarea clasamentelor internaționale și naționale ori utilizarea sistematică a unor indicatori, precum inserția profesională sau calitatea cercetării științifice, determină sistemele de învățământ superior să procedeze la o reglementare cantitativă și calitativă a studenților. Pentru a-și menține/construi reputația sau pentru a-și asigura viabilitatea diplomelor pe piața muncii, universitățile introduc proceduri de selecție. La rândul lor, acestea din urmă intră în contradicție relativă cu strategia de la Lisabona, bazată pe creșterea șanselor de acces la învățământul superior, indiferent de bariere sociale ori de vârstă. Se încearcă astfel, mai mult sau mai puțin conștient, crearea unui model bazat pe *selecția echitabilă* (Charles & Deles, 2018), care, pe de o parte, respectă libertatea și egalitatea indivizilor, dar, pe de altă parte, permite distribuirea acestora din urmă în poziții sociale inegale. Cu alte cuvinte, facem selecție, dar le dăm tuturor o șansă.

Evident, problema admiterii în învățământul superior are multiple legături cu diverse aspecte conexe. Ne putem pune întrebări legate de profilul celor care doresc să continue studiile la nivel superior, de specializările vizate de viitorii studenți (de exemplu: există diferențe de gen în funcție de domeniul de studiu? – vezi Pricopie *et al.*, 2011, p. 54), de factorii care le influențează decizia (sociali sau raționali) (Ivan *et al.*, 2008) ori de eventualele diferențe de performanță la nivelul studiilor de licență dintre absolvenții de liceu din mediul rural și cei din mediul urban (Curaj *et al.*, 2020). Studiul de față se concentrează pe activitățile specifice admiterii absolvenților de liceu la studiile superioare. Totuși, aspectele tehnice nu pot fi izolate

de principiile și valorile aflate la baza procedurilor de admitere la învățământul de licență. Steven Schwartz (2004), într-un studiu intitulat *Fair Admissions to Higher Education: Recommendations for Good Practice*, susține că un proces de admitere trebuie să respecte cinci principii.

1. *Procesul de admitere trebuie să fie transparent.* Datoria universităților și a facultăților este de a oferi toate informațiile necesare pentru ca absolvenții de liceu să își aleagă în cunoștință de cauză domeniul de studiu. Prin urmare, trebuie precizate în mod public și clar criteriile de selecție, etapele și costurile admiterii, precum și procedurile referitoare la contestații sau reclamații.
2. *Sistemul de admitere trebuie să ducă la înscrierea studenților capabili să absolve cursurile, plecând atât de la reușitele din trecut, cât și de la potențialul lor de dezvoltare.* Este necesar ca evaluarea să fie individuală și nimeni nu trebuie avantajat sau dezavantajat pentru că face parte dintr-o anumită categorie sociodemografică. Criteriile de admitere pot lua în considerare, pe lângă examen, experiențele sau abilitățile candidatului, care constituie premise favorabile pentru procesul de învățare.
3. *Metodele de evaluare trebuie să fie fidele și valide.* Fidelitatea înseamnă că, dacă evaluăm cu același instrument două persoane cu același nivel de cunoștințe sau abilități, trebuie să obținem același scor. În mod evident, fidelitatea este mai ușor de atins la testele standardizate cantitative și mai greu la evaluările calitative, cum sunt examenele pe bază de interviu. Validitatea este cea care poate prezice dacă studenții vor putea să absolve facultatea. Fidelitatea și validitatea pot fi testate și îmbunătățite pe baza experiențelor anterioare privind admiterea.
4. *Admiterea nu trebuie să pună bariere pentru candidați.* Barierele nu trebuie să privească aspecte irelevante pentru capacitatea candidaților de a absolvi studiile universitare respective. Acest principiu se referă și la interzicerea oricărei forme de discriminare, inclusiv prin introducerea unor criterii de evaluare.
5. *Admiterea trebuie organizată profesionist, cu proceduri și structuri specifice.* Altfel spus, admiterea trebuie realizată cu proceduri clare, cu resurse umane bine informate și care dețin competențe de organizare a selecției candidaților.

Dincolo de principiile ce trebuie respectate la admitere, există și alte recomandări ce pot îmbunătăți acest proces: informatizarea; principiile trebuie adaptate și la învățământul *part-time*; dezvoltarea unui sistem național de calificări și credite; oportunități egale pentru toți candidații; asigurarea echității, înțeleasă drept „măsura în care diversitatea corpului studentesc reflectă diversitatea populației de la admitere până la finalizarea studiilor” (Curaj et al., 2020, p. 4). Mai mult, „trebuie să ne asigurăm că există oportunități egale în întreaga țară pentru ca persoane aflate în circumstanțe similare să participe la proceduri (*schemes*) care nu oferă tratament preferențial sau beneficii date de măsuri speciale” (Schwartz, 2004, p. 11). Dincolo de recomandările privind admiterea corectă, Schwartz consideră că universitățile trebuie să se bucure de autonomie privind politicile de admitere și să facă propriile judecăți în privința evaluării candidaților (p. 11).

Considerăm că principiile admiterii corecte pot fi luate în considerare în orice analiză a sistemului de admitere de la nivelul unei facultăți, universități sau chiar al învățământului superior dintr-un stat. Menționăm că accesul la învățământul superior poate avea două accepțiuni (Kaiser și O’Heron, 2005, p. 16). Prima se referă la numărul de elevi care devin studenți (deci se referă strict la input), iar a doua la numărul de studenți care au acces la dotările oferite de universități (adică la participarea la învățământul universitar). Deoarece în studiul de față ne concentrăm asupra admiterii, am putea spune că ne referim în primul rând la accesul în învățământul universitar ca intrare în sistem. Totuși, conform principiilor enunțate mai sus, accesul trebuie să ducă la succesul academic, deci și la beneficiile oferite de universitate. Am putea defini accesul la învățământul superior drept oportunitatea de a deveni student, fără să fie garantată admiterea, dar respectându-se egalitatea în drepturi și de șanse (McGrath, 2014, p. 7).

2.2. Sistemul de admitere în universități – abordare internațională comparativă

În societățile contemporane, arhitectura sistemelor de admitere în învățământul superior diferă în funcție de criteriile ce stau la baza lor – media anilor de liceu ori media de la bacalaureat (de exemplu, în Europa), rezultatele la teste standard (de exemplu, în China și India) ori o combinație între aceste modele (de exemplu, în Statele Unite ale Americii). Alte aspecte ce pot fi luate în considerare în momentul admiterii țin de așa-numitele criterii noncognitive ori non-academice, precum gradul de motivație al candidatului, înclinația sa pentru învățare, obișnuințele de studiu ori alte tendințe comportamentale. De asemenea, obiectivele procedurilor de admitere variază de la o țară la alta și de la o instituție de învățământ superior la alta și merg

de la selectarea unor candidați capabili de performanțe academice până la asigurarea diversității etnice ori sociale.

În funcție de țară, sistemul de admitere în învățământul superior poate fi centralizat, descentralizat ori mixt. Sistemul centralizat este bazat pe nota obținută de absolvenții de liceu la examenele naționale. În acest caz, procesul de admitere este mediat de o autoritate națională care facilitează procesul de comunicare dintre candidați și universități și distribuie candidații fiecărei universități (Hafalir *et al.*, 2015; Machado & Szerman, 2016; McGrath *et al.*, 2014). Printre țările care au adoptat varianta sistemului centralizat de admitere se numără Franța, Suedia, Marea Britanie, Australia, Turcia, Chile sau Taiwan (Machado & Szerman, 2016; McGrath *et al.*, 2014). În privința modalității prin care studenții sunt distribuiți către instituțiile de învățământ superior, fiecare țară și-a dezvoltat propriul mecanism, bazat respectiv pe o entitate care coordonează acest proces și pe o platformă care facilitează repartizarea studenților. Spre exemplu, Franța utiliza până în 2017 portalul *Admissions Post-Bac*, înlocuit după aceea de *Parcoursup*; Suedia – portalul *Antagning.se*; Anglia – portalul *UCAS*; Turcia a dezvoltat un centru care se ocupă de selectarea și repartizarea studenților denumit *ÖSYM* (McGrath *et al.*, 2014) etc.

Sistemul descentralizat se caracterizează prin lipsa unei astfel de entități și prin faptul că fiecare student își poate alege instituția la care dorește să se înscrie, după care trece printr-o formă de examinare standardizată, pe baza căreia se stabilește dacă este admis sau nu (Hafalir *et al.*, 2015). Candidații comunică în mod direct cu instituția la care doresc să se înscrie și intră în contact cu mai puține universități. România, de exemplu, este una dintre țările care utilizează un astfel de sistem.

În state precum Germania, Italia, China sau Statele Unite ale Americii există forme mixte din punctul de vedere al gradului de centralizare. Spre exemplu, în Germania, în anumite cazuri, candidații se pot înscrie direct la instituția de învățământ superior dorită, iar în alte cazuri trebuie să apeleze la forma centralizată de admitere. În SUA, instituțiile de învățământ superior decid ce tip de admitere doresc să utilizeze (McGrath *et al.*, 2014).

O perspectivă generală asupra formei centralizate de admitere demonstrează că aceasta îmbunătățește atât coordonarea la nivelul sistemului de învățământ, cât și corectitudinea și gradul de potrivire dintre student și instituția de învățământ. În același timp, un astfel de mecanism reduce situațiile de supraaglomerare din sistemul universitar (Machado & Szerman, 2016). Deși

sistemul centralizat este asociat cu astfel de beneficii, nu s-a ajuns la un consens și nu se poate spune cu exactitate care metodă de selecție a studenților este mai bună (Machado & Szerman, 2015). De altfel, în cadrul fiecărei țări, putem identifica mecanisme diferite de selecție atât în cazul sistemului centralizat, cât și în cadrul celui descentralizat sau al celui mixt. Cu toate acestea, se pare că există o tendință în creștere de înlocuire a sistemelor descentralizate de admitere cu unele centralizate (Machado & Szerman, 2015). În acest caz, avem drept exemplu Brazilia, care a trecut printr-o reformă a sistemului de admitere în învățământul terțiar, recentralizându-l.

Dincolo de aspectele comune, fiecare sistem de admitere național prezintă propriile caracteristici (a se vedea Tabelul 1). Cele mai multe state au sisteme de admitere selective, adică există forme de selecție pentru absolvenții de liceu (teste, examene etc.). În Europa, de exemplu, Franța, Grecia și Elveția au sisteme deschise, iar Marea Britanie, Spania, Ungaria au sisteme de admitere bazate pe selecție, ca de altfel, în lume, toate statele anglo-saxone. Aproape peste tot se impune drept cerință diploma de absolvire ori cea de finalizare a liceului (de exemplu, diploma de bacalaureat). Teste standardizate există în țări precum Suedia, SUA sau Coreea. Tabelul de mai jos cuprinde informații relevante din perspectivă comparativă cu privire la indexul de inegalitate (conform căruia șansa de a absolvi studiile de licență este determinată de nivelul de educație al părinților și de ocupația acestora), rata de acces ori mobilitatea studenților¹.

Tabelul 1. Admiterea la studiile universitare de licență. Comparație internațională (McGrath *et al.*, 2014)

| Țara | Cerințe admitere | Selecție | Index inegalitate | Rată de acces (%) | Rată de absolvire (%) | Inbound mobility | Outbound mobility |
|------------------|-------------------------------------|----------|-------------------|-------------------|-----------------------|------------------|-------------------|
| Australia | Diplomă absolvire liceu și ierarhie | Selectiv | Lipsă date | 95,5 | 50 | 19,83 | 0,82 |
| Canada | Diplomă | Selectiv | Lipsă date | Lipsă | 36 | Lipsă | Lipsă date |

¹ Conform OECD (2012, p. 348), rata de acces (*entry rates*) constă în proporția persoanelor estimate să intre în sistemul de învățământ terțiar de-a lungul vieții. Conform aceluiași studiu, rata de absolvire se referă la procentul de studenți dintr-o generație care se estimează că vor absolvi studiile terțiare (p. 61). Prin urmare, o rată ridicată de acces coroborată cu o rată scăzută de absolvire arată că, în ciuda accesului facil la sistemul de învățământ superior, admiterea nu selectează destul de eficient candidații cu abilitățile și interesul de a absolvi respectivele programe de învățământ (McGrath *et al.*, 2014, pp. 26-27).

| | liceu | | | date | | date | |
|----------------------|--|----------|------------|------------|------------|-------|------|
| Franța | Diplomă absolvire liceu | Deschis | 48 | Lipsă date | Lipsă date | 11,87 | 2,6 |
| Germania | Diplomă absolvire liceu | Deschis | 50 | 42,5 | 30 | 7,52 | 4,1 |
| Ungaria | Note din liceu și bacalaureat | Selectiv | 68 | 54 | 31 | 4 | 2,11 |
| Italia | Diplomă absolvire liceu | Deschis | Lipsă date | 49,1 | 32 | 3,74 | 2,4 |
| Japonia | Examene multiple și examene de admitere | Selectiv | Lipsă date | 50,7 | 40 | 3,9 | 0,93 |
| Coreea | Diplomă absolvire liceu și test standardizat | Selectiv | Lipsă date | 71,1 | Lipsă date | 2 | 3,81 |
| Noua Zeelandă | Finalizarea diverse discipline și niveluri. Portofolii și interviuri | Selectiv | Lipsă date | 79,6 | 47 | 15,57 | 1,98 |
| Singapore | Diplomă absolvire liceu și două niveluri de admitere | Selectiv | Lipsă date | Lipsă date | Lipsă date | 20,22 | 8,99 |
| Slovenia | Diplomă absolvire liceu | Deschis | 43 | 76,7 | 29 | 1,84 | 2,39 |
| Spania | Diplomă absolvire liceu | Selectiv | 51 | 51,5 | 30 | 3,2 | 1,32 |
| Suedia | Teste de aptitudini standardizate și performanța la liceu | Selectiv | 42 | 75,9 | 37 | 7,88 | 3,51 |
| Elveția | Diplomă absolvire liceu | Deschis | 55 | Lipsă date | 31 | 16,22 | 4,58 |
| Turcia | Examen de admitere | Selectiv | Lipsă date | 40,10 | 23 | 0,82 | 1,33 |
| Marea | Notele de | Selectiv | 47 | 63,10 | 51 | 16,85 | 1,08 |

| | | | | | | | |
|-----------------|---|----------|------------|------|----|------|------------|
| Britanie | liceu. Două etape. Interviu | | | | | | |
| SUA | Teste standardizate de aptitudini și formulare de înscriere | Selectiv | Lipsă date | 74,3 | 38 | 3,38 | Lipsă date |

În Europa, pornind de la aspecte precum libertatea instituțiilor de învățământ superior de a-și stabili singure criteriile de admitere ori rutele preuniversitare și măsura în care acestea din urmă fac ori nu posibil accesul către educația superioară, Orr *et al.* (2017, p. 12) identifică următoarea tipologie a sistemelor de admitere în instituțiile de învățământ superior (Tabelul 2):

Tabelul 2. Tipologia sistemelor de admitere în instituțiile de învățământ superior din Europa

| <i>Educație preuniversitară</i> | <i>Selecție</i> | |
|---|---|---|
| | <i>(aproape) toate instituțiile de învățământ superior pot face selecția (stabilind criterii suplimentare)</i> | <i>instituțiile de învățământ superior nu pot face selecția pe baza unor criterii suplimentare (în condiții normale)</i> |
| Cel puțin o rută din sistemul preuniversitar nu duce la o calificare ce permite accesul la (o anumită parte a) învățământul (ului) superior | Tipul 4: Dublă selecție Cehia, Islanda, Muntenegru, Norvegia, România, Serbia, Slovacia, Spania, Marea Britanie | Tipul 1: Selecție făcută de facultăți Austria, Belgia, Danemarca, Germania, Ungaria, Italia, Luxemburg, Polonia, Slovenia |
| În general, toate rutele posibile din învățământul preuniversitar permit accesul la (o anumită parte a) învățământul (ului) superior | Tipul 2: Selecție făcută de universități Bulgaria, Croația, Estonia, Finlanda, Portugalia, Lituania, Letonia | Tipul 3: Selecție minimă Albania, Franța, Grecia, Irlanda, Macedonia, Malta, Suedia, Turcia |

Studiul întreprins de Orr *et al.* (2017) este util și din punctul de vedere al descrierii fiecăruia dintre aceste patru tipuri de sisteme de admitere. Caracterizarea lor are la bază următoarele dimensiuni: echitate (cine are acces la sistemul de învățământ superior), eficacitate (câți studenți reușesc să termine studiile superioare) și randament (parcursul absolvenților după terminarea studiilor). Din acest punct de vedere, cele patru tipuri de sisteme de admitere identificate de autori prezintă diferențe specifice (Orr *et al.*, 2017, p. 12). Astfel, avantajul *sistemelor din tipul 1* (selecția făcută de facultăți) ține în principal de randament; mai exact, rata șomajului în rândul proaspeților absolvenți tinde să fie scăzută, ca și măsura în care evoluează în

timp neconcordanța dintre programul de licență urmat și locul de muncă. Selecția are astfel rolul de a identifica studenții mai predispuși (datorită avantajelor sociale de care se bucură și performanțelor școlare) să se integreze mai rapid pe piața muncii. În plus, în țările unde se practică acest sistem de admitere, numărul de studenți este mai mic decât în celelalte, ceea ce, evident, elimină pericolul unei „inflații” de absolvenți. Un aspect suplimentar ține de faptul că, în aceste sisteme, se înregistrează cel mai mic număr de studenți proveniți din medii sociale defavorizate. Prin urmare, se poate spune că universitățile de tipul 1 sunt mai potrivite pentru acei studenți care beneficiază încă de la începutul vieții academice de anumite avantaje sociale.

Sistemele din tipul 2, consideră autorii, nu prezintă multe avantaje, însă tind să aibă rate de absolvire peste medie. În ce le privește, unul din punctele forte ale *sistemelor din tipul 3* constă în egalizarea șanselor la educație superioară pentru studenții proveniți din medii socio-economice mai puțin privilegiate, ca și în echilibrul de gen; în schimb, aceste sisteme nu au rezultate foarte bune în privința ratei de absolvire. În fine, *sistemele din tipul 4* par a fi cele mai eficiente din punctul de vedere al ratei de absolvire, ceea ce se explică, în parte, prin excluderea studenților mai puțin pregătiți.

În urma acestei analize internaționale comparative, se poate observa arhitectura diferită a sistemelor de admitere în învățământul superior, fiecare dintre acestea comportând avantaje și dezavantaje. Nu putem vorbi de sisteme perfecte, ci de sisteme izvorâte din tradiții academice adaptate specificului cultural, social și istoric al țării respective. Important pentru studiul de față este să observăm modul în care fiecare dintre aceste procedee de admitere încearcă să răspundă principiilor admiterii corecte. Având la bază experiența altor țări, se poate concepe în România un sistem de admitere centralizat, care să respecte aceste principii și să vină în întâmpinarea așteptărilor părților interesate.

2.3. Sistemul de admitere în universități – abordare națională comparativă

Din anul 2005, sistemul de învățământ superior din România a fost organizat în trei cicluri: programe de licență, programe de masterat și programe de doctorat, compatibile cu cadrul european de calificare și prevăzute în documente precum Legea 288 din 2004 și Ordinul Nr. 6102/2016. Studenții care au absolvit o instituție secundară superioară sunt eligibili pentru admiterea la un program de licență, conform metodologiei de admitere pentru fiecare universitate și program de studiu. Ordinul Nr. 6102/2016 stipulează că, în baza autonomiei universitare, admiterea la programele de licență depinde, în general, de performanța elevilor la examenul de

bacalaureat, de performanța în învățământul liceal și de examenul de admitere la universitate. Tot aici se prevede faptul că metodologiile proprii de admitere ale instituțiilor de învățământ superior trebuie să menționeze limpede criteriile de verificare, în funcție de specificul domeniului, ca și criteriile de departajare a candidaților, în cazul unor medii egale. Sunt astfel asigurate transparența și echitatea procesului de admitere, precum și fidelitatea și validitatea metodelor de evaluare, în conformitate cu principiile admiterii corecte discutate mai sus.

Admiterea în învățământul superior pentru fiecare ciclu de studii universitare se organizează pe baza metodologiei de admitere specifice fiecărei universități, cu respectarea legislației în vigoare (a se vedea, în acest sens, Ordinul Nr. 6102/2016, discutat mai sus). Pentru toate ciclurile de studii universitare, numărul de locuri finanțate de la bugetul de stat este stabilit printr-o Hotărâre de Guvern. Fiecărei instituții publice de învățământ superior îi este alocată printr-un Ordin de ministru o serie de locuri finanțate de la bugetul de stat pentru care poate organiza admiterea. Pe lângă aceste locuri, instituțiile publice de învățământ superior sunt autorizate să admită un număr de studenți care acceptă să plătească taxe de școlarizare. Numărul maxim de locuri la fiecare instituție de învățământ superior (locuri la buget + locuri pentru care studenții plătesc taxă) reprezintă capacitatea de școlarizare și este acordat de ARACIS în urma procesului de evaluare a calității. Solicitanții pot opta să susțină examenul de admitere la mai multe specializări sau la mai multe instituții de învățământ superior. Un candidat poate urma o singură specializare finanțată de la bugetul de stat pe durata studiilor, dar poate alege mai multe programe de studiu în paralel. Perioadele sesiunilor de admitere, precum și probele de admitere sunt stabilite în metodologiile facultăților și sunt făcute publice. Probele de admitere se pot desfășura în limba română sau într-una din limbile minorităților naționale, dar și într-o limbă internațională pentru studii în limba respectivă, cu probă obligatorie a competențelor lingvistice. Se pot înscrie la admiterea la programele de licență absolvenții de liceu cu diplomă de bacalaureat sau o diplomă echivalentă. Pentru candidații care, pe parcursul studiilor liceale, au obținut o distincție la olimpiadele școlare naționale și la competițiile școlare recunoscute de Ministerul Educației sau la competiții internaționale, instituțiile de învățământ superior pot asigura, în metodologiile lor și în conformitate cu legislația în vigoare, cerințe speciale de admitere, cum ar fi posibilitatea admiterii directe pe locuri finanțate de la bugetul de stat. Un solicitant poate beneficia de această dispoziție o singură dată, în acord cu legislația în vigoare (The European Education Directory, n.d.).

Conform Nomenclatorului domeniilor și al specializărilor/programelor de studii universitare (2017), se organizează admitere pentru următoarele domenii fundamentale: matematică și științe ale naturii, științe ingineresti, științe biologice și biomedicale, științe sociale, științe umaniste și arte, știința sportului și educației fizice, programele având între 180 și 360 de credite de studiu transferabile. Sistemul de admitere este descentralizat, fiecare universitate stabilindu-și criteriile de admitere pentru fiecare program, în limita cadrului general aprobat de Ministerul Educației. Trebuie menționat că, în conformitate cu Legea educației naționale (1/2011, art. 205), universitățile oferă locuri speciale absolvenților de licee din mediul rural, romilor sau etnicilor români din afara țării.

2.3.1. Sistemele de admitere la învățământul de licență în universitățile de stat din România

Testarea impactului introducerii unui sistem de admitere centralizat trebuie realizată plecând de la datele privind actualul sistem de admitere la învățământul de licență în universitățile de stat din România. În consecință, am realizat o cercetare cantitativă pe bază de analiză de conținut pentru a afla:

- ▶ în ce măsură notele sau media de la bacalaureat sunt/este luate(ă) în considerare la admitere, inclusiv pentru departajare atunci când există mai mulți candidați cu media generală de admitere egală cu cea a ultimului loc repartizat la buget sau la taxă
- ▶ care sunt celelalte forme de evaluare luate în calcul
- ▶ dacă există diferențe cu privire la sistemul de admitere la învățământul de licență în funcție de domeniul fundamental al facultății.

Analiza de conținut a fost realizată în perioada octombrie-decembrie 2021, în contextul pandemiei de Covid-19, și a avut în vedere metodologiile de organizare și desfășurare a concursului de admitere la programele de studii universitare de licență. Dacă aceste documente publice nu au oferit informațiile necesare, am procedat la o analiză suplimentară a site-urilor universităților sau facultăților.

Eșantionul investigat este format din 369 de facultăți din 52 de instituții de învățământ superior de stat civile și cu profil militar din România. Deoarece unitatea de analiză este facultatea, și nu specializarea (o facultate poate oferi mai multe specializări), au fost șase situații în care nu toate specializările facultăților făceau parte din același domeniu fundamental de studii. De exemplu, există o facultate ce propune studii de licență pentru opt specializări, precum

inginerie, limbi moderne aplicate sau piscicultură. În această situație, am luat în considerare domeniul fundamental al primei specializări, așa cum s-a precizat în metodologia de admitere. De asemenea, au fost unele situații în care, în cadrul aceleiași facultăți, la specializări diferite există criterii de admitere diferite. De exemplu, la o facultate de medicină, la specializarea medicină, admiterea se face doar pe bază de examen scris, pe când la specializarea asistență medicală ierarhizarea se face pe baza mediei dintre nota de la examenul de admitere și media de la bacalaureat. În astfel de situații, am luat în considerare criteriile de ierarhizare ale primei specializări prezentate în metodologia de admitere. Pentru a afla procentul în care bacalaureatul constituie un criteriu de ierarhizare, am luat în calcul atât notele obținute la probele de la acest examen, cât și media lor. De exemplu, dacă media examenului de admitere este compusă din 40% media examenului de bacalaureat și 60% nota la examenul de bacalaureat la matematică, atunci bacalaureatul reprezintă 100% din media examenului de admitere.

În analiza statistică nu am abordat probele de concurs eliminatorii, care nu sunt incluse în calculul mediei pentru ierarhizarea candidaților. De regulă, acestea iau forma unui test de limbă străină, pentru specializările unde predarea se face în acea limbă, sau a unor eseuri motivaționale. La facultățile cu profil militar, există și probe eliminatorii, psihologice sau fizice. De asemenea, nu am analizat posibilitatea ca unii candidați să fie admiși fără concurs la unele facultăți, dacă au obținut premii la concursuri internaționale sau naționale.

Din cele 369 de facultăți analizate, cele mai multe fac parte din domeniul științelor ingineresti (129), iar cele mai puține din cel al științei sportului și educației fizice (Tabelul 3). Aproximativ o treime dintre facultăți se încadrează în domeniul fundamental științe ingineresti și un sfert în științele sociale. Sub 10% sunt din domeniile matematică și științele naturii ori științe biologice și biomedicale.

Tabelul 3. Domeniul fundamental al facultăților analizate

| | Frecvență | Procent |
|---------------------------------------|-----------|---------|
| Matematică și științele naturii | 31 | 8.4 |
| Științe ingineresti | 128 | 34.7 |
| Științe biologice și biomedicale | 31 | 8.4 |
| Științe sociale | 96 | 26.0 |
| Științe umaniste și arte | 70 | 19.0 |
| Știința sportului și educației fizice | 13 | 3.5 |
| Total | 369 | 100 |

Pentru aproximativ jumătate din facultățile din România (53,4%), ierarhizarea la admiterea la învățământul de licență se bazează exclusiv pe notele sau pe media de la bacalaureat, în vreme ce doar 17,3% dintre ele nu includ examenul de bacalaureat în calculul mediei de admitere (Tabelul 4). Pentru 29,3% dintre facultăți, bacalaureatul reprezintă între 10% și 85% din media examenului de admitere, pentru cele mai multe dintre ele (8,1%) nota de la bacalaureat constituind 50% din media de admitere. Prin urmare, 82,7% din facultățile de stat din România iau în calcul bacalaureatul în ierarhizarea la admiterea la programele de licență.

Tabelul 4. Procentul notelor sau mediei de la bacalaureat în media examenului de admitere la studiile de licență

| Procent bacalaureat din media examenului de admitere | Frecvență | Procent |
|--|-----------|---------|
| 0 | 64 | 17.3 |
| 10 | 12 | 3.3 |
| 20 | 21 | 5.7 |
| 25 | 2 | 0.5 |
| 30 | 7 | 1.9 |
| 40 | 5 | 1.4 |
| 50 | 30 | 8.1 |
| 60 | 4 | 1.1 |
| 70 | 15 | 4.1 |
| 75 | 1 | 0.3 |
| 80 | 9 | 2.4 |
| 85 | 2 | 0.5 |
| 100 | 197 | 53.4 |
| Total | 369 | 100.0 |

Există o relație semnificativă între domeniul fundamental de studii și folosirea bacalaureatului drept criteriu (unic sau parțial) pentru ierarhizarea la admiterea la programele de licență (Tabelul 5). Facultățile din domeniul științe biologice și biomedicale se bazează în cea mai mare măsură pe bacalaureat, urmate de facultățile din domeniile științe umaniste și arte, apoi de cele din științele sociale. Aproape toate facultățile din aria științelor ingineresti (99,2%) iau în calcul bacalaureatul la admitere², iar 69,5% dintre ele îl folosesc drept criteriu exclusiv de

² Singura facultate din domeniul științelor ingineresti care nu ia în calcul bacalaureatul realizează ierarhizarea la admiterea la învățământul de licență pe baza următoarei formule: 60% x media aritmetică a anilor de studiu IX-XI + 40% x media aritmetică a anilor de studiu la disciplina relevantă pentru domeniul de admitere.

admitere. O situație similară se întâlnește în domeniul fundamental matematică și științele naturii. Dincolo de aceste date brute, trebuie introduse câteva nuanțe. La facultățile din domeniul științe biologice și biomedicale, de regulă, bacalaureatul este luat în considerare la specializări precum asistența medicală. În cazul facultăților din aria științe umaniste și arte, componenta de arte privilegiază probele vocaționale, nota de la bacalaureat nefiind luată în calcul la admitere. Se întâlnesc de asemenea facultăți teologie pentru care nota de la acest examen nu constituie un criteriu de admitere. În domeniul fundamental științe sociale, facultățile din instituțiile de învățământ superior cu profil militar organizează examen scris de admitere.

Tabelul 5. Relația dintre domeniul fundamental de studii și ponderea bacalaureatului la examenul de admitere la licență

| | | Iau în considerare bacalaureatul | Iau în considerare exclusiv bacalaureatul |
|---------------------------------------|---------|----------------------------------|---|
| Matematică și științele naturii | Număr | 30 | 24 |
| | Procent | 96.8% | 77,4% |
| Științe inginerești | Număr | 127 | 89 |
| | Procent | 99.2% | 69,5% |
| Științe biologice și biomedicale | Număr | 9 | 2 |
| | Procent | 29.0% | 6,5 |
| Științe sociale | Număr | 79 | 52 |
| | Procent | 82.3% | 54,2% |
| Științe umaniste și arte | Număr | 48 | 27 |
| | Procent | 68.6% | 38,6% |
| Știința sportului și educației fizice | Număr | 12 | 3 |
| | Procent | 92.3% | 23,1% |

La ierarhizarea suplimentară, în situația când există mai mulți candidați cu media generală de admitere egală cu cea a ultimului loc repartizat la buget sau la taxă, cel mai des folosit criteriu de ierarhizare e reprezentat de rezultatele la examenul de bacalaureat (nota unei probe sau media examenului), urmat de media notelor din liceu (a unui an – de regulă clasa a XII-a – sau a celor patru ori cinci ani de liceu) și de media notelor la una dintre disciplinele din liceu (Tabelul 6). Trebuie subliniat că există și alte criterii de ierarhizare suplimentară care nu au fost incluse în analiza noastră (de exemplu, nota la una din probele de la examenul scris).

Tabelul 6. Criterii de departajare atunci când există mai mulți candidați cu media generală de admitere egală cu cea a ultimului loc repartizat la buget sau la taxă (%)

| | Note bacalaureat | Media notelor din liceu | Media notelor la una dintre disciplinele din liceu |
|----|------------------|-------------------------|--|
| Da | 85.3 | 26.2 | 8.6 |
| Nu | 14.7 | 73.8 | 91.4 |

Notă. Nu există date pentru 15,2% dintre facultăți.

Facultățile care includ bacalaureatul în calculul mediei de admitere iau în considerare acest examen într-o măsură semnificativ mai mare decât cele care nu îl includ ($\chi^2(1)=5.281$, $p<.05$). Totuși, putem remarca faptul că trei din patru facultăți care nu includ examenul de bacalaureat în calculul mediei examenului de admitere la studiile de licență folosesc totuși bacalaureatul la ierarhizarea suplimentară (Tabelul 7). Nu există diferențe între facultăți în privința celorlalte două criterii de ierarhizare suplimentară: media notelor din liceu sau media notelor la o disciplină din liceu.

Tabelul 7. Criteriile de ierarhizare suplimentară în funcție de folosirea bacalaureatului la media examenului de admitere (%)

| | | Pentru ierarhizarea suplimentară se ia în considerare | | | | | |
|---|----|---|------|--------------------------|------|--|------|
| | | O notă sau media notelor de la bacalaureat? | | Media notelor din liceu? | | Media notelor la o disciplină din liceu? | |
| | | Da | Nu | Da | Nu | Da | Nu |
| Examenul de admitere ia în considerare examenul de bacalaureat? | Da | 87.4 | 12.6 | 26.1 | 73.9 | 7.3 | 92.7 |
| | Nu | 75.0 | 25.0 | 26.9 | 73.1 | 8.6 | 91.4 |

Dacă în 197 (53,4%) de facultăți admiterea se realizează exclusiv pe baza examenului de bacalaureat, în celelalte admiterea este organizată în primul rând pe baza unui examen scris (Tabelul 8). La cele 108 facultăți unde examenul de bacalaureat este parțial luat în calcul la examenul de admitere, principala probă de concurs suplimentară o reprezintă examenul scris (44,4%), urmată de media notelor din liceu (26,9%). Aproximativ două treimi din facultățile care nu includ bacalaureatul drept criteriu parțial ori exclusiv de admitere organizează acest din urmă proces pe baza unui examen scris. Putem observa că facultățile care nu iau în considerare bacalaureatul la examenul de admitere folosesc ca probă de concurs în mai mică măsură media notelor din liceu, dar în mai mare măsură o probă vocațională și examenul scris. Principalele

domenii de studiu unde se organizează examen scris de admitere sunt reprezentate de medicină și de științele militare.

Tabelul 8. Probele de concurs la admiterea la învățământul de licență pentru facultățile care iau în considerare parțial sau care nu iau în considerare examenul de bacalaureat (%)

| | Bacalaureatul este luat în considerare parțial la admitere | Nu este luat în considerare bacalaureatul la examenul de admitere |
|--|--|---|
| Media notelor din liceu (unul sau mai mulți ani de studiu) | 26.9 | 6.3 |
| Media notelor la o disciplină din liceu | 6.5 | 6.3 |
| Eseu | 5.6 | 1.6 |
| Portofoliu | 6.5 | 4.7 |
| Interviu | 1.9 | 6.6 |
| O probă vocațională (desen, recital etc.) | 6.5 | 17.2 |
| Examen scris | 44.4 | 67.2 |
| Alte forme de evaluare | 4.6 | 1.6 |

Notă. Există 108 facultăți în cazul cărora examenul de bacalaureat nu reprezintă 100% (dar cel puțin 10%) din examenul de admitere și 64 facultăți unde bacalaureatul nu este inclus printre criteriile de admitere.

Din cele 108 facultăți care iau în calcul doar un procent din notele de la bacalaureat la examenul de admitere la licență, 36 folosesc drept altă formă de examinare doar media notelor din liceu sau/și media notelor la o disciplină din liceu. Prin urmare, la cele 197 de facultăți care folosesc exclusiv examenul de bacalaureat la admiterea la licență, se adaugă 36 de facultăți (9,76%) unde admiterea se face pe baza mediei ponderate dintre notele de la examenul de bacalaureat și notele din timpul liceului. Mai precis, 233 de facultăți de stat din România (63,14%) organizează examenul de admitere exclusiv pe baza evaluărilor din liceu.

În urma analizei procesului de admitere la învățământul de licență din universitățile de stat din România, putem trage următoarele concluzii:

- ▶ aproximativ jumătate dintre facultăți (53,4%) organizează examenul de admitere exclusiv pe baza examenului de bacalaureat

- ▶ aproape două treimi dintre facultăți (63,14%) organizează examenul de admitere exclusiv pe baza examenului de bacalaureat și a notelor din liceu

- ▶ pentru ierarhizarea suplimentară, 87,4% dintre facultăți folosesc rezultatele examenului de bacalaureat

► examenul de bacalaureat nu constituie un criteriu la admiterea la programele de licență cu precădere în cazul facultăților din domeniul fundamental științe umaniste și arte, ramura de arte. Același examen contează mai puțin la admiterea la învățământul de licență din domeniul fundamental științe biologice și biomedicale

► o singură facultate din cele 128 din domeniul științelor ingineresti nu ia în calcul examenul de bacalaureat, iar 69,5% dintre acestea folosesc doar bacalaureatul drept criteriu de admitere la programele de licență. O situație similară există în cazul facultăților din domeniul matematică și științele naturii

► examenul scris organizat de facultăți reprezintă cea mai frecventă formă de evaluare, după rezultatele examenului de bacalaureat.

În final, putem conchide că propunerea centralizării admiterii în sistemul universitar pe baza notelor obținute la examenul de bacalaureat are ca suport practicile cele mai răspândite de admitere prezentate în cadrul acestei secțiuni.

2.4. Sistemul centralizat de admitere în universități. Avantaje și dezavantaje

În general, la baza sistemelor centralizate de admitere în învățământul superior stau câteva criterii generale, precum: a) rezultatele din liceu; b) rezultatele la examenele de absolvire a liceului, de obicei exclusiv scrise și organizate la nivel național, de tipul bacalaureatului; c) rezultatele la teste naționale standardizate; d) criterii suplimentare. Înțelegerea fiecăruia dintre acestea din perspectiva capacității de prefigurare a reușitei în învățământul superior este un aspect relevant pentru elaborarea unor politici adecvate de recrutare în universități. În cele ce urmează, vom puncta câteva dintre avantajele și dezavantajele admiterii centralizate.

a) *Admiterea pe baza mediei din liceu* are meritul de a accentua faptul că performanța școlară din timpul liceului este importantă. Prin urmare, elevii sunt mai motivați să abordeze cu seriozitate activitățile școlare și extrașcolare. În plus, sunt măsurate, pe lângă abilitățile cognitive, și aspecte precum efortul depus pentru învățare, participarea la ore ori comportamentul în clasă. Un alt avantaj îl constituie ponderarea importanței unui examen unic, de tipul bacalaureatului. În multe sisteme de educație naționale, acesta deține un rol esențial, sumativ și predictiv, în parcursul educațional al elevilor. Admiterea pe baza mediei din liceu ar diminua astfel presiunea resimțită de aceștia din urmă, de părinți ori de profesori. S-ar relativiza de asemenea într-o bună măsură și concentrarea elevilor și a profesorilor cu precădere asupra anumitor materii – cele care fac obiectul examenului unic –, predate/evaluate doar într-un anumit

format – specific, din nou, subiectelor de la examenul unic (fenomenul *teaching to the test*; Popham, 2001; Volante, 2004). Eliminarea ori reducerea amplitudinii acestui fenomen ar duce implicit la extinderea cunoștințelor și competențelor generale dobândite de elevi în timpul liceului, dar și la un alt tip de raportare la procesul de învățare; ambele aspecte ar influența viitoarea performanță academică. Totuși, deși este un bun predictor al succesului viitorilor studenți, folosirea mediilor din liceu drept criteriu de acces în învățământul superior poate crea unele probleme. Una dintre acestea este reprezentată de faptul că nu contribuie la diferențierea elevilor cu rezultate excelente ori că standardele de notare pot varia de la un profesor la altul și de la un liceu la altul (Zwick, 2013). Se consideră adesea că notele acordate de profesorii de liceu reflectă mai degrabă evaluarea unor caracteristici particulare ale elevilor și nu, în mod obiectiv, performanța școlară reală ori potențială a acestora. Notele pot fi influențate de context și de subiectivitatea profesorului (Willingham, Pollack, & Lewis, 2002), de comportamentul la clasă al elevilor, de frecventarea orelor sau de participarea la activități extrașcolare (McMillan, Myran, & Workman, 2002; Campbell, 2015; Diamond & Persson, 2016) etc.

b) *Examenele naționale* de tipul bacalaureatului pot oferi indicii mai clare cu privire la cunoștințele elevilor și la capacitatea lor de a răspunde exigențelor mediului academic. În favoarea lor pledează o altă dimensiune demnă de luat în considerare, și anume corectitudinea – mai cu seamă în contextul preocupărilor generate de faptul că notele din timpul liceului pot fi mărite în mod artificial, tocmai pentru a crește șansele elevilor de a fi admiși la universitatea dorită (Silva et al., 2020). În schimb, opoziția acestui criteriu susține că un astfel de examen, bazat pe o evaluare punctuală, singulară, poate fi mai vulnerabil la factori externi (de exemplu, probleme medicale acuzate de unii elevi, accentuarea stării lor emotive etc.). În plus, o admitere bazată exclusiv pe teste naționale unice poate duce la apariția unor grupe de studenți mai puțin diverse și cu rezultate scăzute la învățătură în primul an de facultate (Zwick, 2017). Pe de altă parte, examenul unde se înregistrează concurență mare permite o ierarhizare eficientă, dar pot în același timp să ducă la accentuarea inegalităților pre-existente între diferite grupuri specifice. În fapt, aspecte precum etnia, genul, poziționarea geografică, liceul absolvit ori statutul economic sunt asociate în general cu decalaje semnificative de performanță la astfel de examene (Card & Rothstein, 2007; Neal & Schanzenbach, 2010). După cum demonstrează Zwick (2013), există o corelație semnificativă (între .12 și .18) între notele din liceu și statutul socio-economic al

elevilor, respectiv o corelație și mai însemnată (între .20 și .25) între statutul socio-economic al elevilor și rezultatele la admiterea la universitate.

c) *Testele standardizate* măsoară de regulă capacități cognitive generale și permit universităților să estimeze abilitatea candidaților de a duce la bun sfârșit studiile de licență. Pot fi specifice la nivel național, după cum este cazul în SUA, ori pot fi incluse și la nivelul unor domenii de studiu (de exemplu, în Germania, facultățile de medicină pot cere teste standardizate de aptitudini). Astfel de teste se aplică în Suedia (*Swedish Scholastic Aptitude Test – SweSAT*), SUA (*Standardised aptitude test – SAT* ori *American College Testing – ACT*) sau Turcia (*Yükseköğretime Geçiş Sınavı YGS/Higher Education Exam and Undergraduate Placement Examination*).

Adeptii testării standardizate subliniază că diferențele dintre licee în privința rigorii procesului de învățământ ori a standardelor de notare influențează în mod negativ capacitatea mediei anilor de liceu de a prezice măsura în care elevii sunt pregătiți pentru universitate ori probabilitatea lor de reușită ca studenți (Zwick, 2002). Într-un studiu efectuat de Universitatea din California (*Report of the UC Academic Council Standardized Testing Task Force, 2020*), se afirmă că testele standardizate sunt cel mai bun predictor al nivelului de reușită, retenție și absolvire al studenților în primul an de facultate. În plus, în SUA, capacitatea testelor standardizate de a prezice succesul academic a crescut începând cu 2007, în parte din cauza umflării artificiale a notelor din timpul liceului și a diferențelor privind standardele de notare dintre licee. În privința echității, același studiu consideră că testarea standardizată nu accentuează disparitățile cu care se confruntă de obicei minoritățile și studenții cu venituri modeste; în schimb, diferențele semnificative dintre notele din timpul liceului sunt corelate pozitiv cu numeroase inegalități la admitere.

În mod destul de interesant, oponenții acestui sistem invocă aproximativ aceleași motive pentru a-și susține cauza. Astfel, aceștia consideră că testele standardizate ridică serioase probleme de echitate. Mai exact, dezavantajează grupurile minoritare, studenții proveniți din medii defavorizate economic ori pe aceia care, în familia lor, sunt prima generație care urmează studii superioare (Zwick, 2002). În plus, astfel de teste nu măsoară creativitatea și nu oferă informații cu privire la înclinațiile artistice ale candidaților ori la posibila lor performanță în domeniul artelor. Pe de altă parte, eliminarea testelor standardizate ar aduce beneficii celor cu un statut social privilegiat (Zwick, 2013). Mai precis, subliniază Zwick, părinții mai bogați au timp

și bani de cheltuit pentru „a face networking” în scopul „umflării” mediilor copiilor lor. Prin urmare, mediile copiilor bogați care candidează la programe universitare unde testele standardizate sunt opționale vor crește în mod artificial, nu însă și mediile copiilor săraci ori ale celor proveniți din minorități (Zwick, 2013).

d) *Criteriile suplimentare* au în vedere aspecte precum performanța în muzică, artă ori sport, serviciile în folosul comunității (de multe ori pe bază de voluntariat), motivația, predispoziția spre învățare, eficacitatea, integritatea, leadershipul etc. Astfel de merite non-academice sunt evaluate prin intermediul scrisorilor de motivație, recomandărilor, eseurilor, CV-urilor, interviurilor ori al probelor speciale (Zwick, 2017). Pe lângă faptul că unele dintre ele, precum cele din artă, muzică ori sport, se impun în cazul programelor de specialitate, criteriile enumerate mai sus permit depășirea modelului cognitiv și evaluarea unor aspecte ce țin de personalitatea candidaților și de modul în care aceștia își înțeleg locul în societate. Ele devin astfel predictorii ai reușitei academice în domeniile respective.

În fine, în încheierea discuției despre sistemele centralizate de admitere, este important să menționăm că, în unele țări, se folosesc sisteme mixte de admitere, combinând, în diferite proporții și conform unor modele specifice, criteriile *a*, *b* și *c*. De exemplu, în Turcia, admiterea în sistemul de învățământ superior se face luând în considerare media notelor din liceu și media obținută la două teste standardizate.

2.5. Sistemul centralizat de admitere în universități în România. Probleme și soluții

2.5.1. Admiterea în învățământul superior. Definierea problemei

Conform legii educației (1/2011), instituțiile de învățământ superior elaborează condițiile de admitere, în conformitate cu o metodologie-cadru privind organizarea admiterii în instituțiile de învățământ superior de stat și particulare din România (Art. 142). După cum am precizat și mai sus, Ordinul nr. 6102/2016 din 15 decembrie 2016, cu modificările ulterioare, aprobă această metodologie cadru și stabilește, printre altele, regulile generale privind organizarea admiterii, candidații la admitere și desfășurarea concursului. Subliniem aici cele mai importante reglementări ale metodologiei-cadru cu privire la admiterea la studiile universitare de licență:

- ▶ universitățile trebuie să organizeze concurs de admitere
- ▶ în baza autonomiei universitare, universitățile elaborează și aplică metodologia proprie de organizare a admiterii

► testarea poate să vizeze cunoștințele și capacitățile cognitive, respectiv artistice sau sportive ale candidaților

► metodologia proprie de admitere trebuie să fie făcută publică cu cel puțin 6 luni de la admitere

► au dreptul să participe la concursul de admitere pentru studiile universitare de licență numai absolvenții cu diplomă de bacalaureat

► media generală minimă de admitere pentru studii universitare de licență nu poate fi mai mică de 5,00 (cinci) sau decât un număr minim de puncte echivalent

► metodologia de admitere trebuie să prevadă criteriile de departajare a candidaților

► la calculul mediei generale de admitere pot fi luate în considerare notele de la probele de bacalaureat și media de la bacalaureat; în funcție de specializare, unele facultăți iau în considerare și media notelor din liceu/media unei discipline din liceu (a se vedea mai sus, 2.3.1).

Pe baza reglementărilor în vigoare, putem sublinia câteva posibile probleme legate de admiterea în universitățile din România, detaliate în cele ce urmează.

1. În prezent, admiterea la învățământul universitar din România se poate organiza pe baza unor criterii diferite de la o universitate la alta și de la o facultate la alta – membre, uneori, ale aceleiași universități și făcând parte din aceeași ramură de știință. Prin urmare, pentru unii absolvenți de liceu, eterogenitatea criteriilor de admitere și de ierarhizare poate ridica dificultăți în pregătirea și participarea la examenul de admitere (în sensul confuziei și neclarității).

2. Mai mult, schimbările privind metodologia de admitere pot fi operate cu până la 6 luni înainte de examenul propriu-zis. Acest lucru poate ridica probleme din punctul de vedere al secțiunii 1.2. de mai sus (despre admiterea corectă), în sensul că se pot pune sub semnul întrebării transparența și accesibilitatea procesului de admitere.

3. O consecință a aspectului menționat la punctul 1 constă în existența unor diferențe privind admiterea la facultăți din același domeniu de licență, eventual care oferă aceeași specializare. Desigur că ierarhizarea după examenul de admitere se face în cadrul unei singure facultăți, însă lipsa unor criterii comune poate duce la o concurență neloială pentru viitorii studenți.

4. Existența unor criterii comune ar putea oferi candidaților un orizont de așteptare privind pragul ce trebuie depășit pentru a deveni student la o facultate, așa cum se cunoaște, de exemplu, media de admitere în licee, în funcție de specializări.

5. În vederea organizării proceselor de admitere, universitățile depun eforturi considerabile, costurile generate fiind ridicate atât pentru studenți, cât și pentru personalul didactic și administrativ implicat.

6. Pentru studenți, costurile pot reprezenta un aspect cu atât mai problematic, cu cât ar dori să se înscrie la universități din județe diferite ori la mai multe facultăți. Primul caz presupune cheltuieli legate de transport și de cazare – un motiv important pentru care, de obicei, viitorii studenți rareori se înscriu la universități din județe diferite de cel de reședință. Al doilea caz implică plata mai multor taxe de admitere, corespunzătoare fiecărei specializări alese, ceea ce, pentru candidații cu posibilități materiale reduse, reprezintă în mod limpede un factor descurajant. Prin introducerea unui sistem centralizat de admitere, viitorii studenți ar plăti o singură taxă de admitere, indiferent de numărul de programe de licență alese. S-ar asigura astfel într-o măsură mai mare accesibilitatea tuturor categoriilor de candidați în sistemul de învățământ superior, conform principiilor admiterii corecte enumerate mai sus.

7. Lipsa unor surse naționale care să prezinte într-o manieră centralizată și comparabilă ofertele tuturor universităților din România duce la o slabă informare a candidaților în momentul în care își aleg facultatea dorită³. Problema este importantă, cu atât mai mult cu cât este corelată cu abandonul școlar, în special în primul an de studiu. Conform ultimului *Raport privind starea învățământului superior din România (2019-2020)*, realizat de Ministerul Educației, rata abandonului universitar (exprimat prin diferența procentuală dintre numărul de studenți de la început și cel de la sfârșit de an universitar), era, în anul universitar 2018-2019, de 9,6% din totalul de studenți înscriși la programe de licență (atât la universitățile de stat, cât și la cele particulare). Herteliu et al. (2022) precizează că rata cea mai ridicată de renunțare (doi din cinci studenți) se înregistrează la nivelul primului an de universitate. Printre motivele abandonului, se pot enumera lipsa orientării profesionale, în condițiile neconcordanței dintre specializarea aleasă și înclinațiile individuale, incapacitatea de a depune un efort de învățare susținut sau problemele financiare cu care se confruntă numeroși studenți și care îi determină de multe ori să privilegieze un loc de muncă în defavoarea studiilor.

³ Menționăm aici site-ul <https://studyinromania.gov.ro/>, relativ puțin cunoscut, elaborat în limba engleză în principal pentru studenții străini dornici să studieze în România, dar util și candidaților români. Site-ul cartografiază destul de fidel, deși incomplet, programele de studii pentru toate nivelurile (licență, masterat, doctorat) din universitățile de stat și particulare din țara noastră.

2.5.2. Sistemul centralizat de admitere în universități în România. Obiectivele politicii

Ținând cont de aspectele detaliate la punctul 2.5.1., introducerea unui sistem centralizat de admitere la studiile universitare de licență ar putea asigura atingerea următoarelor obiective:

1. Realizarea unui sistem de admitere transparent. Elevii de liceu vor avea o perspectivă clară asupra criteriilor de admitere și a ofertei educaționale complete a universităților. Într-o manieră simplificată și ușor de înțeles, vor putea de asemenea face comparații între programele de licență propuse de fiecare facultate, ca și între ofertele educaționale și perspectivele de dezvoltare academică propuse de facultățile cu același domeniu de licență.

2. Realizarea unui sistem de admitere bazat pe o evaluare fidelă și validă, conform principiilor etice în admitere (Schwartz, 2004).

3. Realizarea unui sistem de admitere în care, pe baza unui examen comun, absolvenții de liceu cu diploma de bacalaureat să se poată înscrie la mai multe facultăți cu același domeniu de licență.

4. Crearea unui sistem de admitere care selectează candidații apti de a duce la bun sfârșit studiile de licență. Din acest punct de vedere, performanța școlară anterioară, exprimată, în contextul studiului de față, prin rezultatele obținute la examenul de bacalaureat, are un important rol predictor.

5. Crearea unui sistem de admitere care să ofere șanse egale tuturor absolvenților de liceu, indiferent de mediul de rezidență, de venitul părinților sau de alte aspecte care pot constitui tot atâtea bariere lipsite de legătură cu capacitatea în sine de a absolvi studii de licență.

6. Reducerea poverii administrative pentru universități și studenți și a costurilor generate de actualul sistem de admitere.

2.5.3. Sistemul centralizat de admitere în universități în România pe baza examenului de bacalaureat – argumente

Pornind de la analize comparative la nivel internațional, care au subliniat beneficiile unei asemenea politici, și de la situația organizării procesului de admitere în universitățile din România, autorii propun o nouă politică publică. Aceasta vizează introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități. Sistemul ar avea la bază o platformă online, gestionată centralizat de o entitate a ministerului educației, unde candidații s-ar putea înscrie. Un astfel de sistem centralizat de admitere în universitățile din România ar putea fi dezvoltat pe baza

rezultatelor obținute la examenul de bacalaureat, dar și a unor probe specifice introduse de universități (dacă doresc). Evident, există o serie întreagă de opțiuni privind diverse spețe, opțiuni testate în prezentul studiu. Argumentele în favoarea acestei politici educaționale sunt:

1. Candidații trebuie să fie absolvenți cu diplomă de bacalaureat. Prin urmare, examenul de bacalaureat constituie deja o primă selecție pentru admiterea în universități.

2. Majoritatea universităților din România (vezi secțiunea 2.2.) iau în considerare nota de la bacalaureat la examenul de admitere. Mai mult, în cadrul unor facultăți, media de la bacalaureat este singura modalitate de ierarhizare și selecție.

3. În marea majoritate a cazurilor, examenele de admitere privesc discipline predate în timpul liceului, iar cele mai multe dintre ele constituie probe de bacalaureat.

4. Deoarece examenul de bacalaureat este un examen național, cu subiecte comune, evaluarea îndeplinește criteriul fidelității în măsurare. Toți candidații sunt supuși aceluiași subiecte și sunt evaluați cu aceleași criterii.

5. Conform studiilor anterioare, media notelor de la examenul de bacalaureat anticipează performanța academică (Curaj, 2020, p. 145). Prin urmare, luarea în considerare a examenului de bacalaureat respectă principiul selecției candidaților capabili să absolve studiile de licență.

6. Există experiența evaluării naționale a elevilor de clasa a 8-a și a repartizării computerizate.

7. Experiența acestei forme de admitere în licee există atât în rândul elevilor, cât și la nivelul Ministerului Educației, organizatorul procesului.

8. Eficientizarea proceselor administrative și reducerea costurilor pentru universități și studenți.

2.5.4. Sistemul centralizat de admitere în universități în România pe baza examenului de bacalaureat. Opțiuni de intervenție

Dezvoltarea unui sistem centralizat de admitere în universități bazat pe notele de la probele de bacalaureat sau/și pe media de la bacalaureat trebuie să ia în considerare diversitatea domeniilor de studii de licență și a specializărilor. De asemenea, trebuie să țină cont, așa cum specifică ordinul 6102/2016, de cunoștințele și capacitățile cognitive, respectiv artistice sau sportive ale candidaților. De exemplu, în ramura de știință Arte, cele mai multe specializări necesită cunoștințe și abilități ce nu pot fi măsurate prin intermediul probelor de bacalaureat. La fel, în ramura Științe militare, informații și ordine publică, la admitere sunt necesare teste

psihologice și alte criterii de selecție specifice. Testele psihologice sau fizice pot fi eliminatorii, de tipul Admis/Respins, dar nu sunt luate în considerare la ierarhizarea candidaților. În cele ce urmează, vom discuta posibilele opțiuni de intervenție în situații specifice și cu caracter general.

► **Opțiunea A – ramura de științe Arte**

În acest caz, calitățile actoricești sau de interpretare la un instrument pot constitui criterii de ierarhizare și selecție a candidaților. Evaluarea acestor abilități s-ar face prin intermediul unor probe specifice, susținute în cadrul instituțiilor respective de învățământ superior. În această situație particulară, avem următoarele opțiuni:

Opțiunea A1. Evaluarea calităților artistice ale candidaților să reprezinte o pondere din nota finală. Restul notelor luate în considerare să fie cele de la probele de bacalaureat sau media de la bacalaureat.

Opțiunea A2. Evaluarea calităților artistice ale candidaților să reprezinte o selecție de tipul Admis/Respins. Ierarhizarea să se facă pe baza notelor de la probele de bacalaureat sau mediei de la bacalaureat.

Opțiunea A3. Notele de la probele de bacalaureat sau media de la bacalaureat să reprezinte un criteriu de selecție de tipul Admis/Respins, iar admiterea să se facă exclusiv pe baza evaluării calităților artistice ale candidaților.

► **Opțiunea B – disciplinele ce pot face obiectul examenului de bacalaureat**

Dincolo de cazul particular al programelor de licență din ramura de știință Arte, se pune o problemă la nivel general. În fapt, în prezent, probele de la bacalaureat constau în limba și literatura română, limba și literatura maternă (pentru minorități), proba obligatorie a profilului și proba la alegere a profilului și specializării (a se vedea Ordinul Nr. 4950/2019 din 27 august 2019). Aceasta înseamnă că actualul sistem de organizare a examenului național de absolvire a liceului nu acoperă decât parțial nevoia facultăților de a selecta corespunzător specializărilor scoase la concurs. Prin urmare, lista probelor ce pot fi susținute la examenul de bacalaureat trebuie extinsă în mod facultativ la toate disciplinele care fac obiectul concursului de admitere la universitățile din țara noastră. Putem lua în calcul opțiunea de a păstra aceleași probe de concurs ca în prezent, la care să se adauge, în mod facultativ, probe la alte discipline care interesează în mod direct facultățile, în vederea ierarhizării candidaților. Este de asemenea posibil să menținem

drept obligatorii limba și literatura română și limba și literatura maternă (pentru minorități), la care să se adauge cel puțin două probe opționale, conform opțiunilor de mai jos:

Opțiunea B1. Probele de concurs pentru bacalaureat să rămână cele din prezent (a se vedea Ordinul Nr. 4950/2019), elevii putând susține și alte probe în mod facultativ, ce vor constitui criteriile de ierarhizare la facultatea vizată.

Opțiunea B2. Singura probă de concurs obligatorie pentru admitere să fie limba și literatura română și limba și literatura maternă (pentru acei membri ai minorităților naționale care doresc să urmeze programe de studiu în limba maternă). La acestea s-ar adăuga cel puțin două probe la alegere din lista probelor posibile. Cresc astfel șansele ca elevii să susțină examenul de bacalaureat la probe ce reprezintă criteriile de admitere la facultatea vizată.

Opțiunea B3. Toate probele de la bacalaureat să fie opționale. Absolventul de liceu trebuie să aleagă trei din probele de concurs posibile.

► **Opțiunea C – absolvenți cu diplomă de bacalaureat din generații anterioare (i)**

Introducerea unui sistem centralizat de selecție în universități bazat pe probele de examen de la bacalaureat trebuie însoțită de soluții pentru absolvenții de liceu care au susținut bacalaureatul în trecut, la alte probe decât cele luate în considerare de facultatea vizată. În astfel de cazuri, li se poate oferi posibilitatea să susțină facultativ examenul de bacalaureat la probele respective. Problema organizatorică care s-ar pune ar fi dacă să susțină aceste probe suplimentare la liceul absolvit sau la orice liceu din țară. Pentru a da șanse egale generațiilor anterioare de absolvenți de liceu de a participa, în noul context, la examenul de bacalaureat, probele facultative ar trebui să fie gratuite pentru toate persoanele. Pentru examenele facultative susținute, participanții la examen pot primi suplimente la diploma de bacalaureat.

Opțiunea C1. Absolvenții de liceu cu diplomă mai veche de bacalaureat pot susține probe facultative de bacalaureat la liceul absolvit (unde au susținut inițial examenul de bacalaureat).

Opțiunea C2. Absolvenții de liceu cu diplomă mai veche de bacalaureat pot susține probe facultative de bacalaureat la orice liceu din țară.

► **Opțiunea D – absolvenți cu diplomă de bacalaureat din generații anterioare (ii)**

Informatizarea sistemului de învățământ simplifică organizarea examenului de bacalaureat în noua formulă, oferindu-le absolvenților de liceu cu diplomă de bacalaureat din

generații anterioare posibilitatea de a susține probe facultative în vederea (re)înscrierii la facultate. În arhitectura de admitere propusă de studiul de față, acestor absolvenți le pot fi permise mai multe participări facultative la examenul de bacalaureat, în funcție de disciplinele solicitate de facultatea vizată, cu precizarea că prima participare va fi gratuită. Sunt astfel favorizate accesibilitatea și procesul de învățare continuă.

Opțiunea D1. Un absolvent de liceu cu diplomă de bacalaureat să poată participa o singură dată, adică în cadrul unei singure sesiuni de bacalaureat în noul format, la probe facultative solicitate de facultatea/facultățile vizată/vizate.

Opțiunea D2. Un absolvent de liceu cu diplomă de bacalaureat să poată participa de mai multe ori, adică în cadrul mai multor sesiuni de bacalaureat în noul format, la probe facultative solicitate de facultatea/facultățile vizată/vizate. În această situație există două opțiuni: 1. Prima participare facultativă să fie gratuită. 2. Toate participările facultative să fie gratuite.

Considerăm că sistemul centralizat de admitere în universități propus aici respectă cerințele admiterii corecte: este transparent, poate să ducă la înrolarea studenților capabili să absolve cursurile, evaluarea este validă și fidelă, nu pune bariere candidaților și se poate organiza profesionist, cu proceduri și structuri specifice. De asemenea, în contextul descentralizării universitare, permite universităților și facultăților să aleagă disciplinele considerate relevante pentru specializările oferite. Prin urmare, chiar dacă este un sistem centralizat, oferă libertatea instituțiilor de învățământ superior să decidă ce discipline pot fi luate în calcul la admitere și, eventual, cu ce pondere. Mai mult, permite organizarea unor forme suplimentare de examinare, sub forma probelor vocaționale, a interviurilor, eseurilor, portofoliilor etc. Experiența admiterii centralizate în licee și a admiterii online la studiile de licență în contextul pandemiei de COVID-19 constituie alt argument în favoarea introducerii unui sistem centralizat de admitere în universități pe baza examenului de bacalaureat. Tabelul de mai jos (Tabelul 9) sintetizează propunerea de politică publică aflată la baza studiului de față.

Tabelul 9. Sistemul de admitere centralizat – arhitectură

| | |
|---------------------------|--|
| Înscrierea | Online, pe o platformă națională de admitere la învățământul de licență |
| Criterii de eligibilitate | Absolvenții de liceu cu diplomă de bacalaureat din România sau diplomă echivalentă în cazul studenților proveniți din alte țări |
| | Forme de evaluare preliminară, evaluate prin calificativul admis/respins (test de limbă străină, test de aptitudini fizice, artistice, psihologice etc.) |

| | |
|--|--|
| Criterii de selecție (universitatea/facultate decide unul sau multe dintre aceste criterii) | Media generală la examenul de bacalaureat |
| | Nota la disciplinele examenului de bacalaureat |
| | Media la anumite discipline din timpul liceului |
| | Media la unul sau mai mulți ani de studiu din liceu |
| | Scrisoare de motivație |
| | Interviu |
| | Portofoliu |
| | Examen de specialitate susținut în cadrul facultății care impune o astfel de probă |
| Modalitatea desfășurării | Universitatea selectează prin intermediul platformei online, pentru fiecare program de studiu/specializare, criteriile de eligibilitate și criteriile de selecție pe care dorește să le ia în considerare în procesul de admitere (inclusiv criteriile de departajare) |
| | Universitatea poate alocă proporții (folosi media ponderată) pentru criteriile de selecție, în vederea calculării mediei finale de admitere |
| | Candidații selectează opțiunile în perioada de înscriere (după examenul de bacalaureat) |
| | Notele se preiau automat prin interconectarea platformei de admitere centralizată cu SIIR și cu alte baze de date ale Ministerului Educației |
| | Candidații încarcă documentele solicitate (copii ale certificatului de naștere și cărții de identitate; adeverință medicală; scrisoare de motivație, portofoliu – acolo unde este cazul; diploma de bacalaureat se preia direct de la Ministerul Educației) |
| | Candidații participă la evaluarea de tipul admis/respins organizată de universitatea la care se înscriu – acolo unde este cazul |
| | Candidații participă la probele suplimentare impuse de universități – acolo unde este cazul |
| | Are loc ierarhizarea candidaților în funcție de criteriile stabilite de fiecare universitate |
| | Studentii trebuie să se înmatriculeze la programul de studiu unde au fost admiși |
| | Locurile rămase neconfirmate sunt redistribuite |
| | După sesiunea de bacalaureat din toamnă, poate avea loc un nou examen de admitere, urmând același mecanism ca la sesiunea din vară |

Capitolul 3. Evaluarea ex-ante a propunerii privind introducerea unui sistem centralizat de admitere în învățământul superior

3.1. Metode de culegere a datelor

Cu ajutorul cercetării de față, ne propunem să abordăm următoarele aspecte privind elaborarea și punerea în practică a unui sistem centralizat de admitere în universitățile din România:

- ▶ investigarea opiniilor cu privire la introducerea unui sistem centralizat și identificarea principalelor argumente în favoarea și împotriva unei astfel de politici publice, din perspectiva beneficiarilor educației și a instanțelor implicate în evaluare și implementare

- ▶ identificarea principalelor implicații (financiare, administrative etc.) la nivel național cu privire la introducerea unui astfel de sistem și la respectarea principiilor unei admiteri corecte în învățământul superior, din perspectiva respondenților (acces și echitate, fidelitatea evaluării, transparentă, avantaje financiare)

- ▶ determinarea perspectivelor de utilizare a bacalaureatului ca metodă de evaluare în cadrul unui sistem unic de admitere și la utilizarea unei platforme digitale pentru repartizarea studenților (nevoia de schimbare a modalității actuale de organizare a bacalaureatului, utilitatea și relevanța notelor de la bacalaureat, perspective cu privire la examenul actual de admitere și la digitalizare)

- ▶ identificarea opțiunilor preferate pentru punerea în practică a unui sistem centralizat, pornind de la propunerea specifică din studiul de față

- ▶ cunoașterea principalelor recomandări privind introducerea unui sistem centralizat de admitere.

Pentru a răspunde acestor obiective de cercetare am folosit o metodă calitativă, pe bază de interviu semistructurat în profunzime cu 27 de respondenți, realizate în perioada aprilie-mai 2021. Categoriile de persoane intervievate cuprind instanțe cu rol în procesul de evaluare și implementare – experți din Ministerul Educației, experți ARACIS, directori și profesori de liceu, persoane cu funcții de conducere în sistemul universitar (decani, prodecani, prorectori), precum și elevi și studenți, în calitate de beneficiari ai sistemului de educație și instanțe afectate de o potențială schimbare a procesului de admitere (a se vedea Tabelul 10). Cel mai scurt interviu a fost de 21 de minute, cel mai lung de 65, iar media duratei interviurilor a fost de 39 de minute.

Tabelul 10. Eșantion persoane interviuate în perioada aprilie-mai 2021

| Categoriile de persoane interviuate | Număr de persoane interviuate | Durata medie a interviurilor | Cel mai lung interviu | Cel mai scurt interviu |
|---|-------------------------------|------------------------------|-----------------------|------------------------|
| Directori liceu | 3 | 29 | 35 | 25 |
| Membri în conducerea universităților (decani, prodecani, prorectori) | 4 | 44 | 60 | 33 |
| Profesori liceu | 3 | 51 | 60 | 33 |
| Elevi liceu | 5 | 40 | 65 | 23 |
| Experți ARACIS | 2 | 43 | 44 | 42 |
| Experți Ministerul Educației | 2 | 25 | 29 | 21 |
| Reprezentanți asociații studențești | 1 | 49 | 49 | 49 |
| Studenți | 7 | 36 | 46 | 24 |

Notă. Durata interviurilor este măsurată în minute.

Pentru a surprinde diversitatea opiniilor și a avea acces la cât mai multe perspective prin prisma instanțelor implicate în procesul de evaluare și implementare a politicilor din domeniul educației, a actorilor incluși în procesul de organizare a admiterii, precum și a participanților la admiterea în sistemul universitar au fost intervieuați reprezentanți ai mai multor categorii. Au fost incluși în lot doi experți ARACIS cu experiență de 8, respectiv 12 ani în comisii de evaluare și doi experți din Ministerul Educației cu experiență în cadrul departamentelor pentru învățământ universitar, respectiv învățământ preuniversitar, pentru a oferi o perspectivă centrată pe evaluarea de politici publice și, totodată, pe posibilitatea de a introduce un astfel de sistem. Directorii, profesorii și elevii de liceu au fost selectați din cadrul profilurilor teoretice, tehnice, precum și din colegii naționale, din mediul urban, atât din capitală, cât și din diverse regiuni de dezvoltare. Membrii din conducerea universităților (decani, prodecani, prorectori) și studenții sunt reprezentativi pentru centre universitare din diverse regiuni de dezvoltare, precum și pentru specializări cu profil umanist și real. Cei șapte studenți intervieuați sunt înscriși în diferiți ani de studiu la specializări precum drept, medicină, arhitectură, administrație europeană, comunicare și relații publice, media emergente, administrarea afacerilor, programe în limba română, franceză și engleză. Pentru a ilustra vocea studenților, a fost interviuat și un reprezentat al asociației Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România, cu funcție de conducere și membru ARACIS.

Pentru prelucrarea datelor s-a folosit softul NVivo. Răspunsurile intervieuaților au fost grupate în următoarele categorii:

- ▶ argumente pro sau contra sistemului de admitere centralizat

- ▶ accesul la învățământul superior
- ▶ fidelitatea evaluării prin intermediul probelor de bacalaureat
- ▶ avantaje financiare în rândul elevilor
- ▶ dezavantaje financiare la nivelul universităților
- ▶ platforma de admitere și conectarea la Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din

România

- ▶ descentralizarea universităților
- ▶ schimbarea bacalaureatului
- ▶ utilitatea notelor de la bacalaureat
- ▶ opțiuni specifice cu privire la punerea în practică a unui sistem centralizat de admitere
- ▶ recomandări vizând introducerea și implementarea unui nou sistem de la admitere la universități.

Aceste categorii sunt în concordanță cu principalele aspecte urmărite prin intermediul întrebărilor de cercetare, care vizează investigarea opiniilor cu privire la introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități, a principalelor implicații, avantaje, dezavantaje și opțiuni specifice privind implementarea acestuia, dar și a unor recomandări din partea unor categorii diverse de părți interesate. Scopul este de a surprinde perspective reprezentative pentru cât mai multe paliere de referință.

3.2. Analiza câmpului de forțe

Analiza câmpului de forțe este un instrument introdus de psihologul social Kurt Lewin (1943), în vederea fundamentării procesului decizional. Lewin a plecat de la observația că, puși în fața unei probleme, oamenii reacționează diferit în funcție de circumstanțe (câmpul în interiorul căruia evoluează), sub efectul factorilor ce îi influențează (forțe de atracție ori de respingere privind o anumită direcție de acțiune). Forțele se referă la toți factorii interni (valori, credințe, atitudini, emoții etc.) și externi (familiali, sociali, politici, economici, culturali etc.) ce afectează comportamentul indivizilor într-o situație dată.

Analiza câmpului de forțe este folosită cu precădere în ceea ce privește planificarea și implementarea unor programe de management al schimbării în organizații. În principiu, este vorba despre investigarea forțelor care facilitează (*forțe motrice*) și respectiv frânează schimbarea (*forțe de rezistență*). Introducerea unei modalități unice de admitere la universități ar implica o schimbare majoră la nivelul sistemului de învățământ din țara noastră (atât universitar,

cât și preuniversitar). Acest fapt ar avea de asemenea implicații la nivel social, prin transformarea culturii educaționale, a modului în care societatea în general se raportează la procesul educațional ori la locul deținut de studiile superioare în evoluția individului. Mai jos (Tabelul 10) sintetizează aspecte subsumate celor două tipuri de forțe, așa cum au reieșit acestea în urma interviurilor efectuate în cadrul proiectului.

Tabelul 10. Analiza câmpului de forțe

| <i>Forțe motrice</i> | <i>Forțe de rezistență</i> |
|--|--|
| Uniformizarea și standardizarea procesului de admitere | Dorința universităților de a-și selecta ele însele studenții Limitarea autonomiei universitare |
| Creșterea numărului elevilor care ar avea acces la învățământul superior | Relativa dificultate a universităților de a opera o ierarhizare a candidaților foarte buni |
| Modificarea sistemului actual de bacalaureat, în sensul creșterii: <ul style="list-style-type: none"> - relevanței disciplinelor - nivelului de dificultate al subiectelor - paletei de discipline incluse ca probe - corectitudinii și echității evaluării - transparenței | Inerția sistemului și rezistența acestuia la schimbare În formula actuală, disciplinele incluse în examenul de bacalaureat nu sunt neapărat relevante/în concordanță cu înclinațiile elevilor de la filiera respectivă În formula actuală, nivelul de dificultate al subiectelor de la bacalaureat este (cu mult) sub exigențele unei admiteri care să garanteze faptul că viitorii studenți pot face față exigențelor unor programe academice |
| O mai bună orientare/concentrare a elevilor, încă din timpul liceului, către programul de licență dorit și pregătirea lor mai adecvată, prin corelarea dintre bacalaureat și admiterea la facultate | Ignorarea materiilor care nu fac parte din parcursul integrat bacalaureat-admitere; explozia pieței meditațiilor pentru materiile care ar face parte din acest parcurs |
| Introducerea unor pachete de discipline, în funcție de profilul facultăților, la care examenele să fie unice | Necesitatea identificării unor discipline comune, de către toate universitățile, care să facă obiectul examenului de bacalaureat |
| Facilitarea și simplificarea procesului propriu-zis de admitere, prin crearea platformei digitale unice | |
| Unificarea bazelor de date și sistematizarea informațiilor generale, la nivelul întregului sistem de învățământ din țara noastră | |
| Facilitarea transferului de date între instituții | |
| Pregătirea unitară a elevilor, pliată pe așteptări/exigențe unitare din partea universităților | |
| Reducerea presiunii financiare legate de admitere pentru anumite grupuri de elevi | |
| Egalizarea șanselor de admitere, mai ales prin eliminarea sistemului de meditații | |
| | Accentuarea decalajului rural-urban și licee cu exigență sporită/licee cu exigență medie ori scăzută |
| | Inegalitățile dintre licee, din punctul de vedere al calității elevilor admiși (în urma repartizării |

| | |
|--|--|
| | automate după Evaluarea Națională) |
| | Discrepanța dintre dificultatea (relativ medie, scăzută) a bacalaureatului și dificultatea programelor academice propriu-zise, care ar duce la o rată mare de abandon școlar |
| | Apariția unor decalaje în finanțarea universităților și, implicit, în gradul de atractivitate al acestora (cele cu mai multe locuri de la buget vor atrage mai mulți studenți) |
| | Necesitatea de a armoniza calendarul admiterii |
| | Eventuala lipsă de încredere a universităților în corectitudinea și în acuratețea evaluării unui examen pe care nu ele sunt cele care îl organizează, ci Ministerul Educației |
| | Afectarea/scăderea prestigiului universităților (nemaifiind ele cele care impun regulile de admitere) |

Se observă din tabelul de mai sus o distribuție relativ egală a forțelor motrice și a celor de respingere – lucru de așteptat, dată fiind anvergura schimbării de paradigmă educațională și socială presupusă de introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități. În acest context, în eventualitatea punerii în practică a propunerii care face obiectul studiului de față, se impun gestionarea inteligentă și armonizarea acestor forțe contrare, în așa fel încât noua arhitectură a sistemului de admitere în învățământul superior să corespundă unor nevoi reale ale părților interesate, și nu să forțeze schimbarea de dragul schimbării.

3.3. Analiza influențelor

Procesul de introducere a unui sistem centralizat de admitere în învățământul universitar din România este unul cuprinzător, determinând implicarea multor părți interesate, atât ca instanțe afectate de decizie, cât și ca factori susținători sau opozanți. În figura de mai jos pot fi observate principalele instanțe de influență grupate ierarhic, în funcție de implicarea în procesul decizional și de puterea de influențare a deciziei. Reprezentarea grafică poate da o măsură a complexității procesului, o perspectivă asupra modului de implicare și de reacție a diverșilor decidenți sau factori de influență.

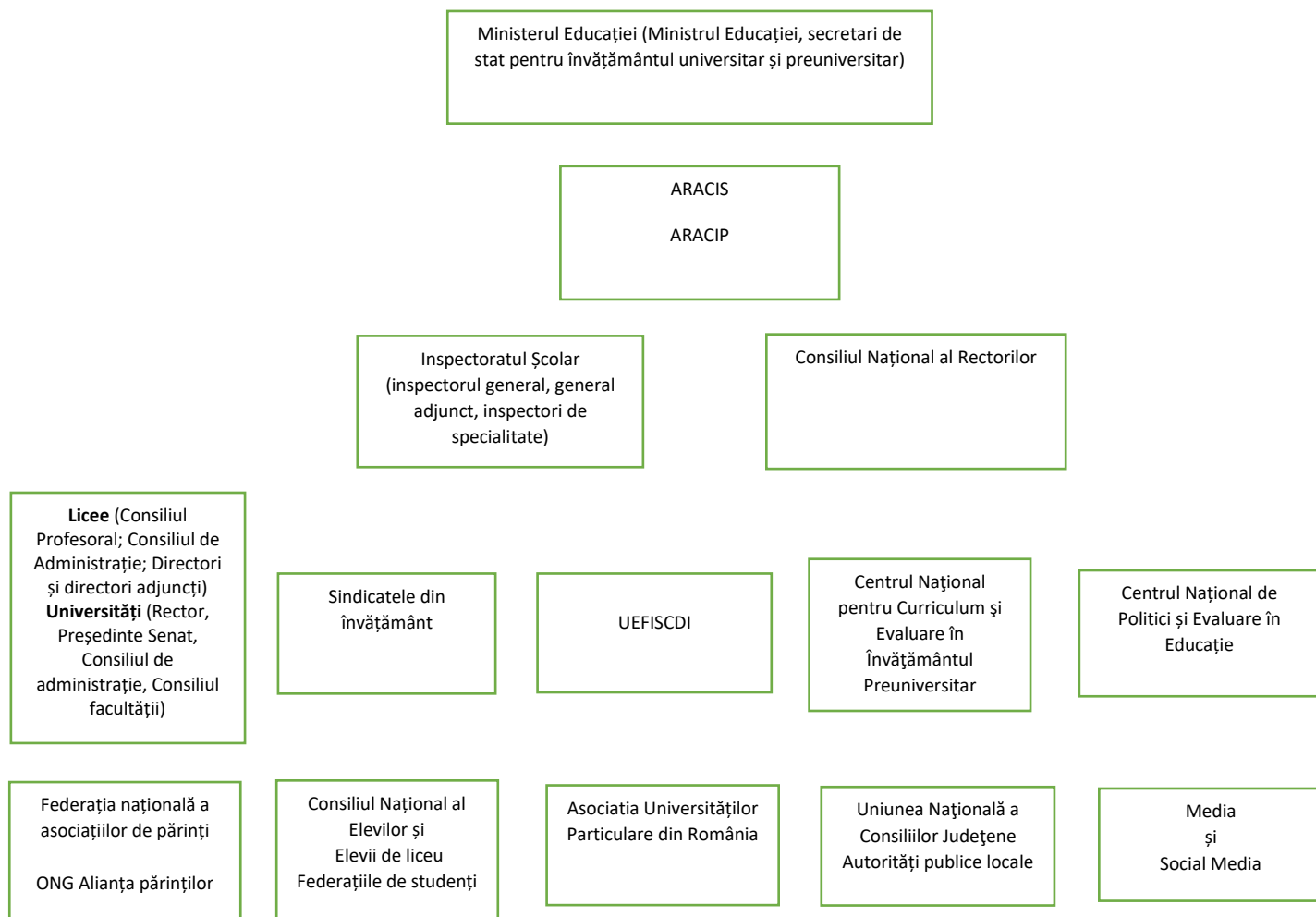


Figura 1. Stakeholderi. Analiza influențelor

Cel mai important factor în procesul de decizie cu privire la introducerea sistemului centralizat de admitere în universități este Ministerul Educației. În privința factorului ministerial, un pas esențial îl reprezintă introducerea pe agenda ministerului a unei reforme care afectează atât instituțiile de învățământ universitar, cât și pe cele din sistemul preuniversitar și care implică un efort considerabil din punctul de vedere al resurselor ministerului. De asemenea, ca o reformă să aibă loc, este necesar ca ea să devină parte din strategia de dezvoltare a ministerului, care trebuie să fie în acord cu Programul de Guvernare. Se pune atunci problema concordanței dintre strategia ministerului și introducerea acestui sistem centralizat de admitere. Dacă ministrul are rolul de a aproba acest proiect, secretarii de stat pentru învățământ universitar și preuniversitar au datoria de a iniția elaborarea unui astfel de proiect la nivel național. Aceasta înseamnă că

modalitatea de punere în practică a proiectului este influențată de maniera în care secretarii de stat construiesc strategia ministerului cu privire la reforma discutată aici. În mod clar, inițierea unui astfel de proiect trebuie să se bazeze pe o analiză detaliată a situației actuale privind admiterea la învățământul superior și a schimbărilor provocate de introducerea unui sistem centralizat de admitere. Astfel, factorului ministerial îi revine rolul decizional cel mai important, atât din perspectiva aprobării efective a reformei, cât și din perspectiva elaborării metodologiei de punere în practică a acesteia. Dacă o astfel de propunere ar fi adoptată, tot Ministerului Educației i-ar reveni responsabilitatea implementării și coordonării noului sistem centralizat de admitere la universități; prin urmare, rolul lui decizional este cu atât mai important.

Instituțiile precum ARACIS și ARACIP evaluează calitatea în învățământul universitar și preuniversitar. De asemenea, prin menirea lor de a organiza consultări cu instituțiile de învățământ superior și din mediul preuniversitar, oferă consultanță pe probleme legate de calitatea învățământului. În cazul proiectului de introducere a sistemului centralizat de admitere, ele pot analiza impactul acestuia asupra calității educației din sistemul preuniversitar și universitar.

În contextul introducerii sistemului centralizat de admitere în învățământul universitar, importanța examenului de bacalaureat ar crește exponențial, nota obținută la acesta devenind un criteriu ce ar influența puternic repartizarea absolvenților de liceu la instituțiile de învățământ superior. Având în vedere faptul că inspectoratele școlare coordonează organizarea evaluărilor naționale și evaluează calitatea activităților de predare și de învățare, le revine tot un rol de control în procesul de implementare a proiectului discutat aici. Prin urmare, inspectoratele pot controla și asigura faptul că toți elevii din învățământul liceal beneficiază de pregătirea corespunzătoare pentru examenul de bacalaureat, iar în acest sens inspectorii specializați pe materiile ce fac obiectul bacalaureatului pot avea un rol esențial. De asemenea, tot inspectoratele trebuie să se asigure că, în organizarea examenului de bacalaureat, sunt respectate principiile accesibilității și echității de șanse, iar evaluarea candidaților este cât se poate de corectă.

O influență importantă în introducerea unui sistem centralizat de admitere în sistemul universitar o are Consiliul Național al Rectorilor. Sprijinul său este esențial în implementarea proiectului, însă, având în vedere faptul că fiecare universitate are deja un sistem de admitere adaptat nevoilor proprii, această instituție poate manifesta o formă de opoziție în demararea proiectului de centralizare a admiterii. Poate fi astfel invocată neconcordanța dintre acesta din

urmă și specificul facultăților sau poziționarea universităților în materie de promovare ca instituții riguroase, care solicită examen de admitere particularizat. Pe de altă parte, Consiliul Național al Rectorilor poate sesiza oportunitatea de modernizare presupusă de proiectul de față și să devină un factor activ în susținerea sa.

În contextul reformei propuse aici, liceele din țară sunt factori de influență, deoarece sunt cele care trebuie să asigure resursele necesare pentru pregătirea elevilor în vederea susținerii examenului de bacalaureat. Reprezentații liceelor pot influența implementarea acestui proiect prin argumente care arată că nu toate liceele beneficiază de aceleași resurse și posibilități de pregătire a elevilor, fapt ce, în procesul de repartizare centralizată, i-ar dezavantaja pe elevii proveniți din licee cotate mai slab și i-ar avantaja pe cei din liceele bine cotate. Astfel, ele ar putea influența modificarea proiectului, astfel încât să se ajungă la o formulă de calcul a notei – de la bacalaureat ori din timpul liceului – luate în vedere în procesul de repartizare centralizată.

Universitățile ar putea influența implementarea admiterii centralizate prin argumente legate de neconcordanța dintre criteriile luate în vedere de aceasta și abilitățile și competențele necesare candidaților admiși pentru fiecare specializare. De asemenea, ar putea acuza faptul că prin noua politică publică sunt dezavantajate anumite instituții de învățământ superior, în timp ce altele sunt avantajate. Spre exemplu, anumite universități ar putea argumenta că și-au creat procesul de admitere în concordanță cu strategia proprie de dezvoltare, iar noul mod de repartizare a studenților, asupra căruia vor avea un control redus, le afectează în mod negativ. Pe de altă parte, universitățile unde admiterea se bazează deja exclusiv ori în mare parte pe examenul de bacalaureat vor avea tot interesul să susțină proiectul unei admiteri centralizate.

Instituții precum UEFISCDI, ANOSR, Centrul Național pentru Curriculum și Evaluare în Învățământul Preuniversitar sau Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație pot influența la rândul lor proiectarea noului sistem prin propuneri care să determine reevaluarea măsurilor propuse și introducerea unor aspecte neluate pentru moment în calcul. La rândul lor, Asociații precum Federația Națională a Asociațiilor de Părinți, federațiile studențești sau Consiliul Național al Elevilor pot reprezenta factori importanți în cadrul dezbaterilor publice pe acest subiect. Acestea pot face presiuni asupra instituțiilor, prin petiții, acțiuni publice etc., și pot influența formarea opiniei publice cu privire la reforma de față, atât într-un sens pozitiv, cât și într-unul negativ. De asemenea, pot veni cu propuneri importante vizând modificarea proiectului de admitere centralizată, propuneri care să apere interesele candidaților.

Asociația Universităților Particulare din România și ea reprezintă un stakeholder semnificativ, deoarece o astfel de reformă afectează și modul de funcționare a instituțiilor de învățământ superior reprezentate. Asociația poate avansa propuneri legate de măsuri de aliniere a universităților particulare la noul proiect de admitere. Se poate, pe de altă parte, dovedi o forță de respingere, deoarece inițiativa de a implementa un sistem centralizat ar forța instituțiile din învățământul superior privat să își modifice procesul de admitere ori strategia de atragere a studenților sau ar putea genera pierderi financiare.

În ceea ce privește media, există mai multe publicații și programe TV implicate activ în procesul de pregătire a elevilor, în activități de promovare, dar și de influențare a opiniei cu privire la aspecte legate de educație. În această categorie intră: *Tribuna învățământului*, *Revista de pedagogie*, *Adevărul/Ghidul Admiterii*, *Teleşcoala/TVR2*, *Radio România Cultural* sau *Edupedu.ro*. Acestea se pot implica în dezbateri publice cu privire la modificarea procesului de admitere în învățământul universitar, pot promova formatori de opinie care să influențeze opinia publică și instituțiile în favoarea sau în defavoarea proiectului. Totodată, pot reprezenta un aliat valoros în promovarea proiectului de față, în distribuirea informațiilor oficiale și în elaborarea unor analize care să aducă modificări benefice în conceperea și punerea sa în practică.

În ceea ce privește social media, există o serie de grupuri și conturi create pe rețelele sociale care sprijină elevii, părinții și posibili candidați și care pot influența puternic părerea acestora. Aici intră conturile asociațiilor de elevi, studenți sau părinți, dar și grupuri precum *Bacalaureat 2022* (peste 25000 de membri) sau grupuri create special pentru admiterea la o anumită universitate sau facultate (*Admitere SNSPA*, *Admitere drept UNIBUC* etc.). Astfel de pagini pot facilita dezbaterile publice, diseminarea informațiilor, exprimarea specialiștilor în domeniu și a formatorilor de opinie, reprezentând totodată un canal important pentru inițiative precum semnarea de petiții sau organizarea de proteste. Ele sunt astfel necesare în procesul de promovare și de informare cu privire la proiectul de modificare a sistemului de admitere, dar pot avea și un puternic rol de opoziție.

3.4. Analiza SWOT și PEST

3.4.1. Sistemul centralizat de admitere în universități - analiza SWOT

Introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități, bazat pe examenul de bacalaureat, va antrena, în mod inevitabil, schimbări importante în arhitectura modelelor de admitere folosite în prezent. Este de aceea important de analizat avantajele (punctele tari –

strenghts) și dezavantajele punctele slabe – *weaknesses*) unui astfel de sistem, precum și deschiderile (oportunitățile – *opportunities*) și posibilele probleme (amenințări – *threats*) presupuse de acesta. O astfel de perspectivă oferă posibilitatea unei radiografii a resurselor și a deschiderilor oferite de proiect, dar și a vulnerabilităților sale, de care va trebui să se țină seamă în faza efectivă de punere în practică. Analiza SWOT de mai jos (Tabelul 11; Tabelul 12) sintetizează avantajele și dezavantajele unui astfel de sistem.

Tabelul 11. Analiza SWOT a sistemului centralizat de admitere la universități. Puncte tari și puncte slabe

| Puncte tari | Puncte slabe |
|--|---|
| <p><i>eliminarea eterogenității actuale privind criteriile de admitere și introducerea unor exigențe comune</i> În prezent, practic fiecare instituție de învățământ superior are propriile cerințe. De multe ori, acest lucru este valabil și în cazul facultăților din aceeași ramură de știință, din cadrul aceleiași universități. Existența unor criterii comune ar oferi candidaților un orizont de așteptare cu privire la pragul ce trebuie depășit pentru a deveni student, așa cum, de exemplu, se cunoaște media de admitere în licee, în funcție de specializări</p> | <p><i>evaluare insuficientă în cazul aptitudinilor artistice ori a unor discipline precum limbile străine.</i> Aptitudinile artistice pot fi măsurate prin probe specifice, așa cum se întâmplă deja în prezent. În privința limbilor străine, există o probă de specialitate la examenul de bacalaureat, însă aceasta este exclusiv orală și evaluată doar prin calificativul admis/respins. Or, în cazul facultăților de limbi străine, candidații trebuie să dovedească faptul că dețin cunoștințe solide de limba/limbile pe care doresc să o/le aprofundeze, pentru a face față exigențelor academice. În condițiile introducerii noului sistem de admitere, acest lucru poate fi reglat prin cerințe specifice, precum probe eliminatorii ori acceptarea unor diplome recunoscute internațional, care să ateste cunoașterea limbii respective</p> |
| <p><i>centralizarea în sine</i> Deși sistemul propus dă posibilitatea facultăților să decidă introducerea la examenul de bacalaureat a unor discipline facultative, a căror notă va fi folosită la concursul de admitere, se creează percepția unui sistem unitar, cu reguli comune, cunoscute de toți candidații</p> | <p><i>impunerea unei probe/unor probe facultative pentru absolvenții de liceu din generații anterioare, deținători deja ai unei diplome de bacalaureat, poate fi o barieră în calea intenției acestora de a urma studii superioare</i></p> |
| <p><i>validitatea și fidelitatea evaluării candidaților</i> (întrucât cunoștințele și competențele vor fi măsurate cu aceleași instrumente – toți candidații sunt examinați prin aceleași subiecte și evaluați conform aceluiași criterii)</p> | <p><i>creșterea competiției pentru universitățile considerate prestigioase, în detrimentul celorlalte instituții de învățământ superior</i></p> |
| <p><i>filtrarea programelor de licență similare după o serie de criterii</i> (număr de burse, număr de locuri în cămine, programe extracurriculare, oportunități de carieră, proporția</p> | <p><i>creșterea rolului jucat de promovarea ofertei educaționale</i> (cu riscul implicit ca marketingul să creeze confuzie privind</p> |

| studentilor internaționali etc.) | valoarea reală a acesteia) |
|--|----------------------------|
| <p><i>simplificarea masivă a procesului de înscriere, prin elaborarea unui singur dosar de admitere, indiferent de numărul specializărilor dorite, și înființarea unei platforme naționale pentru admiterea în învățământul superior (după modelul celor existente în alte țări, dar și după modelul platformei folosite pentru Evaluarea Națională)</i></p> | |
| <p><i>crearea unei platforme naționale, prin intermediul căreia s-ar organiza întreg procesul de înscriere și de admitere</i> În limita locurilor disponibile și conform metodologiilor în vigoare, admiterea s-ar organiza în două sesiuni, tradiționale în sistemul universitar românesc: una de vară și una de toamnă. Pentru ambele, platforma națională de admitere va prezenta clar și în timp util locurile disponibile pentru fiecare program de licență, ca și eventualele criterii suplimentare de admitere (pe lângă media/notele de la probele de la bacalaureat). Arhitectura platformei poate cuprinde, pe lângă spațiile dedicate notelor (de la bacalaureat ori din timpul liceului), și spații rezervate unor aspecte ce pot contribui la filtrarea, respectiv mai buna orientare a candidaților (de exemplu, completarea unui chestionar privind înclinațiile și interesele personale, încărcarea unei scrisori de motivații/a unui CV/a unui eseu etc.). Repartizarea candidaților se va face automat, prin intermediul platformei, în ordinea opțiunilor exprimate și în limita locurilor disponibile. Facultățile care impun probe suplimentare, de tipul interviurilor ori probelor vocaționale, le pot organiza de sine stătător, în cadrul unui proces intern, conform autonomiei universitare. Validarea locului ocupat de un candidat se va face prin depunerea, la secretariatul facultății respective, a unui dosar care cuprinde, între alte, diploma de bacalaureat în original</p> | |
| <p><i>existența experienței evaluării naționale a elevilor de clasa a VIII-a și a repartizării computerizate, experiență reflectată atât la nivelul elevilor, cât și la cel al Ministerului Educației, organizatorul acestui proces</i></p> | |
| <p><i>asigurarea unui acces cât mai echitabil tuturor celor care doresc să se înscrie în învățământul superior.</i> Se vor elimina în special barierele care țin de <i>mediul de rezidență</i> – în sensul că, datorită informatizării procesului de admitere, studenții care doresc să se înscrie la mai multe facultăți, situate în localități diferite de cea de reședință, nu vor mai fi nevoiți să se deplaseze în orașele respective pentru a depune dosarul de înscriere – și de <i>mijloacele financiare</i>, prin achitarea unei taxe de admitere unice</p> | |
| <p><i>creșterea gradului de previzibilitate și de stabilitate</i> Prin permanentizarea unui astfel de sistem de admitere, vor fi eliminate incertitudinile și schimbările de ultim moment. Se va crea, în timp, impresia unui sistem așezat pe baze solide, indiferent de posibilele modificări din legislație și de</p> | |

| | |
|---|--|
| incoerența politicilor din sistemul de învățământ | |
| <i>creșterea transparenței</i> În prezent, criteriile de admitere pot fi modificate cu până la șase luni înainte de examenul propriu-zis, fapt ce poate influența opțiunile candidaților și nivelul lor de pregătire | |
| <i>creșterea seriozității cu care sunt abordate atât studiile liceale, cât și examenul de bacalaureat, atât din partea elevilor, cât și din cea a profesorilor</i> | |
| <i>scăderea riscului de abandon școlar</i> Transparențizarea criteriilor de admitere, depunerea unui singur dosar de admitere și posibilitatea a selecta mai multe opțiuni în momentul înscrierii pot conduce la o alegere relativ corectă a programului de licență | |
| <i>corelația importantă dintre media la bacalaureat și reușita academică (demonstrată deja de studii anterioare)</i> | |
| <i>examenul de bacalaureat operează oricum o primă selecție și ierarhizare a potențialilor candidați la studii superioare, ca și o diagnoză a capacității acestora de a duce la bun sfârșit studii de licență</i> | |
| <i>reducerea semnificativă a costurilor legate de organizarea examenelor de admitere, în cazul facultăților</i> | |
| <i>deși admiterea se face centralizat, pe o platformă comună, facultățile decid probele de bacalaureat pe baza cărora se face ierarhizarea.</i> Prin urmare, centralizarea nu elimină libertatea de alege a facultăților/universităților. Mai mult, pentru facultățile care optează în acest sens, de exemplu pentru cele din ramura de științe Arte, admiterea pe bază de bacalaureat poate reprezenta doar o etapă a întregului proces de admitere | |

Tabelul 11. Analiza SWOT a sistemului centralizat de admitere la universități. Oportunități și amenințări

| Oportunități | Amenințări |
|---|--|
| <i>alinieră cu alte sisteme de admitere centralizate din Europa și din lume</i> | <i>centralizarea admiterii la studiile de licență ar putea fi văzută ca o amenințare la adresa autonomiei universitare.</i> S-ar putea astfel înregistra o eventuală opoziție a universităților, mai ales a celor de elită, care vor dori să perpetueze un sistem de selecție propriu |
| <i>creșterea populației școlarizate din învățământul superior</i> | <i>orientarea elevilor, în timpul liceului, exclusiv către materiile care vor face obiectul examenului de bacalaureat și, implicit, neglijarea/marginalizarea celorlalte.</i> |
| | <i>permisivitatea/laxitatea evaluatorilor la probele de bacalaureat, dată fiind miza</i> |
| | <i>orientarea studenților către specializări care nu corespund cu înclinațiile și competențele lor, după ce, în urma distribuției computerizate, au fost respinși la programele aflate printre primele opțiuni</i> |

3.4.2. Sistemul centralizat de admitere în universități - analiza PEST

Spre deosebire de analiza SWOT, analiza PEST se apleacă asupra mediului extern și prevede investigarea a) următorilor factori: **politici**, **economici**, **socio-culturali**, **tehnologici** și b) a modalității în care aceștia pot influența propunerea de introducere a unui sistem centralizat de admitere în universități. În cele ce urmează, vor fi prezentați și comentați pe scurt fiecare din cei patru factori.

Factori politici

► *Ministerul Educației*, care trebuie să asume acest proiect și să îl prezinte cât mai convingător opiniei publice și altor factori decidenți. Subliniem că, de-a lungul întregului proces de elaborare și punere în practică a noului sistem de admitere la programele de licență, comunicarea va juca un rol esențial. Opinia publică trebuie informată în mod transparent, clar și convingător cu privire la oportunitatea noii politici publice, la schimbările și restructurările de valori presupuse de aceasta. Indiferent de culoarea politică, datoria ministerului este, de asemenea, să asigure continuitatea și stabilitatea în timp a modelului de admitere centralizat.

► *criticile venite din partea opoziției; politizarea temei;*

► *stabilitatea legislativă*, cu rol determinant în asigurarea solidității și sustenabilității modelului

► *instabilitatea politică*, care, prin posibilele ingerințe în sistemul de învățământ în general, poate afecta percepția de continuitate și seriozitate

► *politica de coeziune și integrare europeană*, unde se pune accent pe aspecte precum creșterea populației universitare, a mobilității studentești și a profesorilor, a accesibilității și echității în învățământul superior.

Factori economici

► *reducerea la minimum a efortului legat de procesul de admitere în cazul instituțiilor de învățământ superior*, cuplată cu *posibile pierderi financiare din cauza diminuării sau lipsei taxei de admitere*

► *reducerea cheltuielilor legate de procesul de înscriere și admitere în cazul candidaților*, prin depunerea unui dosar unic pentru toate opțiunile exprimate

► *amortizarea relativ rapidă a cheltuielilor privind crearea și mentenanța unei platforme naționale unice de admitere în învățământul superior.*

Factori sociali

► *accentuarea migrației de la sat la oraș ori din provincie spre marile centre universitare*, care își vor consolida rolul de lideri pe piața studiilor superioare

► *nivelarea culturală*. Este posibil ca admiterea în învățământul superior exclusiv pe baza examenului de bacalaureat să ducă atât la scăderea nivelului pregătirii candidaților – întrucât examenul de bacalaureat reprezintă o radiografie a unor competențe dobândite de masa elevilor, indiferent de specializarea absolvită – cât și la uniformizarea potențială a viitorilor absolvenți de universitate.

► *lipsa de personal calificat pentru anumite domenii de activitate (zona de meserii)*. Este de așteptat ca introducerea unui sistem unic de admitere în învățământul superior bazat pe examenul de bacalaureat, mai ales în formula în care este organizat bacalaureatul în prezent, să ducă la creșterea populației universitare. Acest lucru ar putea accentua un fenomen deja existent, și anume dirijarea masivă a absolvenților de liceu către studiile superioare, indiferent, până la un punct, dacă sunt capabili sau nu de a le duce la bun sfârșit, și dezafectarea domeniilor de formare profesională post-liceală. Anumite sectoare sociale se vor afla astfel în situația unei penurii de personal calificat.

► *nemulțumiri legate de ocuparea de locuri de muncă neconforme cu studiile universitare*. În condițiile unei consilierii școlare precare, un sistem centralizat poate duce la admiterea la programe de licență pe baza altor criterii decât cele referitoare la calitățile și interesele profesionale ale candidaților (precum: locul ocupat să fie la buget, facultatea să fie la modă sau într-un oraș anume etc). O consecință negativă poate fi chiar abandonul școlar.

Factori tehnologici

► *crearea unei platforme digitale de admitere unice la nivel național*, care să permită digitalizarea în întregime a procesului de admitere

► *interconectare cu cataloagele electronice/platformele liceelor/SIIR*

► *interconectarea platformelor universitare și facilitarea transferului de date*

► *crearea unui sistem digitalizat național de prezentare a ofertelor universitare*. Poate fi menționat aici, ca posibil model, site-ul *studyinromania*.

3.5. Analiza factorilor interesați (stakeholderilor)

3.5.1. Argumente pro și contra unui sistem de admitere centralizat

Un prim obiectiv de cercetare a constat în identificarea argumentelor în favoarea și împotriva unui sistem de admitere centralizat, atât din perspectiva beneficiarilor educației, cât și a instanțelor implicate în evaluare și implementare. În continuare, vor fi redate principalele perspective, așa cum au rezultat din analiza interviurilor.

► *Argumente pro – reducerea efortului depus de elevii din an terminal, pregătirea unitară și creșterea seriozității acestora*

Deși există o serie de temeri cu privire la introducerea unui sistem de admitere centralizat, majoritatea celor intervievați, fie că este vorba de elevi, studenți, membri din conducerea liceelor sau a facultăților ori experți în educație, au identificat beneficii ale unei potențiale schimbări. Multe argumente au punctat ideea că o admitere centralizată, realizată pe baza notelor de la examenul de bacalaureat, ar ușura efortul depus de elevii din an terminal. Un aspect conex pozitiv ar fi că aceștia s-ar putea concentra pe materiile de examen, fără să investească suplimentar timp de pregătire și resurse financiare pentru meditații în vederea pregătirii examenelor de admitere. Elevii și studenții evidențiază reducerea presiunii resimțite de un absolvent de liceu în pregătirea atât pentru bacalaureat, cât și pentru admitere. Este vorba de un demers dificil, unde, adesea, trebuie să aleagă între a se pregăti pentru bacalaureat și a se pregăti pentru examenul de admitere la facultate, după cum punctează studentul de mai jos:

„Știu că mulți colegi de-ai mei din liceu au optat să nu învețe prea mult pentru bac, să nu se concentreze pe asta, pentru că au dat admiteri la poliție sau la alte facultăți și mi se pare puțin greu în clasa a 12-a să te concentrezi și pe bac, și pe o admitere în același timp, așa că eu cred că ar fi mai benefic pentru elevi să se țină cont de bac și să fie mai important la momentul acela bacul decât nu știu... să înveț și pentru bac și să înveț și pentru poliție și eu nu m-am concentrat pe bac... am luat notă mică la bac, nu am intrat nici la poliție, apoi rămân puțin în aer” (student, profil socio-uman).

Elevii oferă diverse exemple personale despre dificultatea pregătirii, inclusiv efortul de a face meditații la peste cinci materii în vederea pregătirii atât pentru bacalaureat, cât și pentru admiterea la facultate. Ei susțin că au nevoie de ghidare suplimentară la unele materii mai puțin studiate în liceu, mai ales dacă doresc să se înscrie la un program de licență care nu corespunde profilului urmat în cadrul liceului. În astfel de situații, evaluarea la examenul de bacalaureat s-a dovedit foarte dificilă, neputându-se recupera decalajul. Majoritatea apreciază posibilitatea de a

beneficia de un sistem unde să poată alege materiile de la bacalaureat, fapt ce nu ar prejudicia cu nimic rolul de evaluare sumativă ce revine acestui examen și ar contribui, în plus, la mai bună orientare a elevilor: „mi se pare mult mai bine așa, pentru că foarte mulți prieteni au trebuit să-și schimbe profilul pentru că și-au dat seama că la facultate ei vor să studieze altceva” (elev). Avantajul ar consta și în eliminarea parțială a presiunii admiterii, mai ales acolo unde se cer atât media de la bacalaureat, cât și o probă sau mai multe. Totodată, s-ar elimina o parte din efortul depus în perioada de înscriere, prin întocmirea dosarelor și deplasările la diverse universități pentru înscriere ori evaluare suplimentară, reducându-se astfel și taxele sau cheltuielile de deplasare. Unii elevi menționează și confortul psihologic de a învăța doar pentru probele ce fac obiectul bacalaureatului și de a avea în același timp o paletă mai largă de opțiuni.

Președintele asociației studenților apreciază cel mai mult „sprijinul adus elevilor în sensul unei pregătiri unitare”, prin intermediul unui sistem centralizat. Studenții care au susținut deja examenul de bacalaureat consideră că ar fi o procedură clară, iar probele de bacalaureat testează în mod echitabil cunoștințele asimilate în cadrul liceului. În acest fel, o parte din cei intervievați consideră că un prim efect ar fi creșterea seriozității elevilor pe parcursul liceului și a nivelului de implicare și de studiu dedicat bacalaureatului, știind că, așa cum afirmă un elev, „nu înveți pentru bac degeaba”. Un prodecan scoate în evidență și confortul psihologic presupus de aplicarea acestui sistem, care crește șansa elevilor de a se vedea admiși la facultate – „una este când apari pe o listă în așteptare, când poți urca până pe un loc de admis, alta este când ești pur și simplu admis undeva, deci s-ar putea psihic o platformă de genul ăsta să fie ok”.

► *Argumente pro – creșterea accesului la programele de licență al candidaților proveniți din medii defavorizate*

O bună parte din cei intervievați consideră că un sistem centralizat ar crește șansele de acces pentru categoriile defavorizate și, mai ales, pentru candidații din mediul rural, care nu s-ar mai confrunta cu aceleași dificultăți financiare la înscrierea la diferite specializări. Posibilitatea de a alege materiile de bacalaureat ar putea elimina din costurile meditațiilor, alegându-se acele subiecte pentru care elevii se pot pregăti la clasă. Un elev dintr-un liceu tehnic susține că, pe lângă creșterea accesibilității la studii universitare, sistemul ar fi util, căci „mulți ar face pasul de a selecta pentru a vedea unde au fost repartizați, ar fi încântați de acest mod de aplicare”. Un profesor de liceu consideră că sistemul ar favoriza un nivel mai mare de implicare din partea

elevilor, știind că în acest fel își măresc și șansele de a intra la o facultate: „cred că ar permite multor elevi să speră că pot ajunge în sistemul universitar (...). Uite, învâț pentru bacalaureat, dar, dacă iau o medie frumoasă..., cumva ideea aceasta i-ar și stimula pe ei, i-ar determina să se implice mai mult să studieze”.

► ***Argumente pro – asigurarea unei evaluări unitare, echitabile***

Așa cum apreciază un expert ARACIS, admiterea pe baza probelor de bacalaureat ar asigura o evaluare unitară, echitabilă, eliminând „într-o mare măsură subiectivismul inerent oricărui examen de admitere”. Un expert din cadrul Ministerului Educației consideră că o repartizare computerizată „nu lasă loc la niciun fel de interpretare și este foarte obiectivă”. În plus, nu ar ridica probleme nici cu privire la corectitudinea procesului, deoarece implică un examen „foarte riguros” în organizare, desfășurare și evaluare. Aceasta din urmă este externă, „în ultimii ani realizându-se chiar în alt județ decât cel din care provin lucrările”, pentru a nu exista „niciun dubiu cu privire la obiectivitatea procesului”.

► ***Argumente pro – bacalaureatul ar dobândi o dimensiune europeană***

Pentru un profesor intervievat, centralizarea sistemului de admitere înseamnă posibilitatea de a conferi bacalaureatului o dimensiune europeană. O studentă asociază la rândul său admiterea în sistem centralizat cu procesul de admitere din străinătate:

„Mi s-ar părea un sistem eficient, m-a dus imediat cu gândul la cum se aplică când vrei să dai la facultate și în altă țară; în Olanda, în Franța și Anglia știu ca e la fel, tot felul de platforme unde tu efectiv ai posibilitatea să îți pui exact opțiunile pe care ți le dorești. Mi se pare că este mult mai eficient să intri într-un singur loc și tu să te înscrii unde vrei tu decât cum e acum la noi, să trebuiască să mă duc eventual fizic în instituția respectivă, să trebuiască să completez un dosar cu șină...” (Studentă, dublă specializare – profil economic și socio-uman)

► ***Argumente pro – accesul la informație și reducerea costurilor de înscriere la concursul de admitere***

O bună parte din cei intervievați evidențiază coerența pe care ar câștiga-o sistemul de admitere prin centralizare. Ar fi de asemenea facilitat accesul și posibilitatea de a se înscrie la mai multe opțiuni. Ar exista avantajul de a accesa informația cu ușurință prin intermediul platformei naționale și de a se înscrie rapid și simultan la mai multe specializări, fără taxe de admitere pentru fiecare dosar depus sau costuri de deplasare: „Cu siguranță ar fi optimă o

platformă online în care se pot bifa mai multe opțiuni, pentru că cel puțin în generația mea știu foarte mulți colegi care au trebuit să tot facă drumuri în Timișoara, Cluj (...), chiar se suprapuneau perioadele și de depunere a dosarelor și admiterea uneori” (student). O parte dintre studenți își amintesc cum criteriile suplimentare de admitere i-au determinat să aleagă la terminarea liceului doar o opțiune și, eventual, una de rezervă, cu un sistem facil de admitere, neputând să se orienteze către toate opțiunile dorite sau să răspundă unor criterii de admitere la două universități riguroase simultan. Într-un sistem centralizat s-ar putea alege mai multe opțiuni, ceea ce ar putea contribui și la o ierarhizare a universităților prin prisma opțiunilor studenților.

Totodată, din perspectiva intervievaților, s-ar îmbunătăți nivelul de informare, mulți candidați necunoscând toate opțiunile. Pentru fiecare specializare sunt necesare multe căutări pentru a afla criteriile de admitere, calendarul etc. Unii dintre elevii și studenții intervievați susțin că un astfel de sistem le-ar arăta că „se poate și altfel”, că ar fi „un sistem cum este prin afară”. Un student consideră că beneficiul major constă în a avea acces la informație într-un singur loc – „nu ar mai fi informații pe zeci de site-uri, la zeci de facultăți și trebuie să cauți tu exact, ci un site cu totul organizat, într-un singur loc și poți să vezi dintr-o privire toate opțiunile pe care le ai”. Din perspectiva sistematizării informațiilor, un expert din cadrul Ministerului Educației, responsabil de învățământul superior, consideră că un sistem centralizat ar fi favorabil mai ales prin prisma agregării datelor. S-ar putea astfel obține mai ușor accesul la informații generale sistematizate care să poată fi utilizate pentru analize statistice, pentru fundamentarea politicilor ori pentru informarea entităților publice.

► *Argumente pro – reducerea efortului administrativ depus de universități*

Alte argumente în favoarea unui sistem centralizat vizează aspectele administrative privind organizarea perioadelor de admitere. O parte din profesori și din membrii conducerii universităților susțin că ar aprecia un astfel de sistem, dacă ar putea scuti universitățile de tot efortul presupus de depunerea dosarelor, organizarea examenelor, evaluarea lucrărilor, dar și, la nivel de liceu, de eliberarea adeverințelor de absolvire într-un timp scurt. Un director de liceu oferă exemplul facultăților care organizează preînscrisoare, fapt ce a dus la o mare aglomerare de cereri de eliberare a diverselor adeverințe cu note sau medii din liceu. Or, digitalizarea ar elimina aceste probleme. Un prorector face referire și la contextul creat de pandemie, în care multe universități au optat pentru admiterea online. Aceasta din urmă s-a dovedit utilă, a scutit

candidații de problema deplasărilor sau de suprapunerea calendarelor de admitere la mai multe universități, iar întreg procesul a fost ușurat.

Aspectele menționate de intervievați sunt în concordanță cu alte studii privind beneficiile centralizării la nivelul admiterii în mediul universitar (Fujo & Dida, 2019; Dalcin, Stein, & Jales, 2019). Cu toate acestea, dacă centralizarea aduce complexitate și crește numărul de opțiuni, pentru a eficientiza procesul este nevoie și de asigurarea unei îndrumări ridicate la nivelul beneficiarilor (Orr et al., 2017). Mai jos (Tabelul 12) sunt sintetizate principalele argumente evidențiate de respondenți în favoarea propunerii vizând introducerea unui sistem de admitere unic:

Tabelul 12. Principalele argumente în favoarea centralizării sistemului de admitere

| |
|---|
| creșterea utilității examenului de bacalaureat |
| creșterea șanselor de acces la studii universitare |
| obiectivitatea sistemului de evaluare și repartizare |
| digitalizarea admiterii |
| reducerea costurilor de admitere |
| reducerea timpului de pregătire suplimentară și a meditațiilor pentru admitere |
| conferirea unei dimensiuni europene procesului de înscriere la studii universitare |
| asigurarea unui sistem de admitere coerent și unitar |
| posibilitatea înscrierii la mai multe specializări, prin eliminarea suprapunerilor generate de calendarele de admitere și de necesitatea deplasărilor |
| conferirea unui confort psihologic |
| simplificarea admiterii la nivel universitar din perspectivă organizatorică |
| accesul la informații sistematizate cu privire la datele școlare |

Argumente contra – lipsa de reprezentativitate a bacalaureatului pentru admiterea la universitate

Principalele argumente contra unui sistem centralizat de admitere în învățământul superior bazat pe media examenului de bacalaureat sau pe procente din notele obținute la acesta converg în jurul ideii de lipsă de reprezentativitate a notelor de la bacalaureat pentru admiterea la

universitate. O bună parte din intervievați consideră că rolul bacalaureatului este de a testa cunoștințele asimilate în liceu, iar a-l transforma în examen de admitere cu noi materii înseamnă în fapt anularea acestui rol. Totodată, admiterea doar pe baza mediilor de la bacalaureat ar fi prea ușoară și ar testa insuficient cunoștințele elevilor. O parte din elevii intervievați susțin că s-ar pierde dimensiunea de specializare suplimentară cerută de unele teste de admitere, probele de la bacalaureat fiind generale, precum și, implicit, posibilitatea ca facultățile să selecteze candidații cei mai potriviți pentru programele vizate. În același timp, studenții ar putea estima în funcție de dificultatea criteriilor de admitere exigențele unei anumite specializări, nivelul care se cere și dacă sunt potriviți cu profilul acesteia:

„Va fi mai puțin specializat, adică nu atât de specific cum există acum admiterea la facultate. (...) Facultățile nu vor putea exprima la fel de bine ceea ce urmăresc la persoanele care aplică la ele. Acum, fiecare având ghidul său de admitere, pot spune: noi vrem să aibă abilități mai avansate la matematică, față de o altă facultate care are și ea matematică, dar nu e la fel de dificilă. Adică e mult mai customizată pentru fiecare facultate și poate au și elevii o imagine mai bună cu privire la ce se cere. (...) Pentru că facultățile au acum posibilitatea de a-și crea propriul test, cred că își selecționează și mai ușor tipul de studenți pe care îi doresc. Pe când în sistemul ăsta ar fi puțin mai greu pentru elevi să-și dea seama dacă sincer o să facă față sau dacă asta e de fapt ceea ce vor ei”. (Elev, liceu cu prestigiu ridicat)

Argumente contra – lipsa de relevanță a notelor de la bacalaureat pentru parcursul academic

Mai mulți intervievați subliniază lipsa de relevanță a notelor de la bacalaureat pentru ceea ce urmează la facultate sau în procesul de selectare a candidaților, mai ales prin prisma ideii de echitate. Exemplele pun în evidență ideea de dezavantajare, de admitere realizată în baza unor note primite la materii lipsite de legătură cu profilul dorit sau care nu mai folosesc ulterior, nefiind luate în considerare concordanța candidatului cu profilul ales ori abilitățile care indică atât potrivirea cu domeniul, cât și șansa de reușită pe viitor. Un elev de la un profil real, dintr-un liceu bine cotate, descrie situația în care media de la bacalaureat poate să reprezinte un dezavantaj, dacă studenții se înscriu la universități din străinătate unde contează media finală a examenului de bacalaureat: „nu prea sunt de acord cu ideea ca bacul să conteze foarte mult pentru facultate, pentru că, în cazul meu, de exemplu, eu pot să iau o notă foarte mică la română și să nu mă accepte la o facultate în afară, unde să mă duc pe informatică, unde nu-mi va trebui română deloc”. Majoritatea elevilor intervievați își exprimă îngrijorarea privind posibila dezavantajare la

admitere din cauza unor materii în dezacord cu profilul vizat la facultate, dar care fac parte din materiile de bacalaureat. Ei consideră că admiterea pe baza mediei de la bacalaureat nu este echitabilă, mai ales în cazul facultăților unde competiția este foarte ridicată.

Argumente contra – probleme ridicate de revizuirea structurii examenului de bacalaureat

O parte din studenții intervievați susțin adăugarea unor probe suplimentare la admiterea în învățământul superior. Motivația constă, pe de o parte, în creșterea relevanței procesului de admitere și a dificultății procesului de selecție, și, pe de altă parte, în facilitarea accesului la universitate a tinerilor cu șanse reale să absolve profilul ales și cu un bun nivel de compatibilitate cu specializarea selectată. În cazul specializărilor unde este necesară testarea anumitor abilități, cum ar fi arhitectura, artele ori conservatorul, se subliniază necesitatea unor probe practice și a unui interviu pentru evaluarea candidaților: „ei pot intra la facultate, să zicem că au notă bună la bacalaureat, dar apoi să fie foarte dificil pentru ei să se descurce, mai ales pentru facultăți ca arhitectura, presupun că și conservatorul, care încep foarte în forță, adică trebuie să știi să faci lucruri” (studentă arhitectură). În lipsa unor modalități suplimentare de verificare, mai mulți intervievați consideră că, deși studenții s-ar înscrie mai ușor la facultate, rezultatul ar fi că ar renunța mai mulți ulterior, după ce ar descoperi că nu pot face față nivelului impus de specializările respective. Inclusiv președintele organizației studenților insistă cu privire la necesitatea de a utiliza portofoliul sau interviul ca modalități suplimentare de evaluare, acestea fiind menite să crească relevanța procesului de admitere în contextul unei admiteri bazate pe media examenului de bacalaureat.

În condițiile în care admiterea s-ar realiza în baza notelor de bacalaureat și s-ar adăuga, la formatul actual al acestui examen național, discipline facultative, pentru a crește șansele ca absolvenții de liceu să susțină probe la materiile cerute de facultățile dorite de ei, se consideră necesară revizuirea disciplinelor evaluate la bacalaureat. Un director de liceu din București atrage atenția asupra necesității de a asigura diversitatea disciplinelor de examen și de a le oferi absolvenților posibilitatea de a-și alege probele de examen fără a li se impune anumite materii. În felul acesta, s-ar elimina pericolul ca excluderea unor probe suplimentare de admitere să îi dezavantajeze pe cei cu abilități ridicate la un anumit profil, prin impunerea unor materii mai generale la bacalaureat. Un alt director de liceu subliniază la rândul său importanța diversificării paletei de discipline la examenul de bacalaureat, însă atrage atenția și că acesta din urmă „se

transformă în examen de admitere și nu în examen de evaluare a competențelor dobândite la nivelul liceului”. Un expert din cadrul ministerului pentru sectorul preuniversitar ridică problema corectitudinii modificării examenului de bacalaureat. Acesta susține că un astfel de examen ar trebui să evalueze ceea ce s-a predat în liceu, iar dacă vor să schimbe profilul prin alegerea specializării dorite la nivel universitar, elevii își asumă pregătirea în particular: „când organizezi un examen de bacalaureat, care este un examen de final, de certificare a competențelor la final de ciclu, e discutabil dacă poți să aplici principiul acesta”. În plus, ar putea exista și problema competenței la nivelul resurselor umane, același expert susținând că un astfel de examen ar trebui organizat mai degrabă la nivel universitar, iar specialiștii în subiectele aferente probelor de admitere să poată face corectura. Varianta recomandată ar include luarea în considerare a mediei sau doar a unor probe de bacalaureat și organizarea suplimentară de probe de admitere în acord cu specializarea și nivelul de pregătire solicitat de fiecare universitate, precum și utilizarea unui sistem de agregare de date pentru gestionarea procesului.

Argumente contra – dificultatea identificării unor discipline facultative la bacalaureat acceptate de toate facultățile

Perspectiva privind modificarea paletei de probe ce pot fi susținute la bacalaureat reține și atenția unor membri ai conducerii universităților. Un prodecan al unei facultăți care solicită perpetuarea modelului actual, bazat pe examen de admitere, susține că „va fi dificilă identificarea unor discipline comune recunoscute la toate facultățile, la toate universitățile”. Un exemplu în acest sens este solicitarea susținerii unei probe de examen la disciplina marketing, unde nici economia, nici matematica nu sunt suficient de relevante, iar disciplina ca atare este predată în foarte puține licee. Pe lângă dificultatea de a se selecta materii general reprezentative, admiterea pe baza bacalaureatului ar ridica și problema selecției în cazul unei concurențe foarte ridicate, fiind dificilă o selecție eficace în raport cu profilul facultății fără introducerea unui instrument suplimentar de evaluare. Un prorector de la o specializare tehnică susține că un astfel de sistem trebuie să rezolve o serie de probleme privind disciplinele de examen, modul în care se desfășoară bacalaureatul și factorii de decizie implicați în proces: „Problema ar fi să identificăm acea disciplină care ar fi relevantă pentru o anumită categorie de facultăți. Problema ar fi cine stabilește acea disciplină? Și apoi se pune problema modului în care se dă bacalaureatul, dacă bacalaureatul va fi la fel de consecvent de la un an la altul”. Un profesor de liceu atrage atenția

că evaluarea cunoștințelor acumulate în liceu nu acoperă necesitățile învățământului superior și, chiar dacă un sistem centralizat „ar mai simplifica lucrurile, nu ar fi cel mai sănătos”, mai ales din perspectiva faptului că „facultatea nu este pentru toată lumea, pe când bacalaureatul este pentru toți elevii de liceu”. Un alt profesor indică potențialul abandon universitar ca fiind principala problemă a lipsei unui proces de selecție riguros.

Argumente contra – încrederea scăzută în examenul de bacalaureat

O serie de argumente contra utilizării mediei de bacalaureat țin de încrederea scăzută în acest examen. O parte din studenți menționează lipsa de transparență a corecturii, discrepanțele care apar la evaluare între profesori cu diferite afilieri și problemele privind diferențele de evaluare. Un profesor se raportează și la seriozitatea organizării bacalaureatului, susținând că, dacă ar reprezenta una dintre facultățile foarte solicitate, nu s-ar „baza la examenul de admitere pe examenul de bacalaureat organizat la liceul din urbea X”.

Argumente contra – ocuparea locurilor din oferta educațională

Un expert ARACIS aduce în discuție și problema ocupării locurilor din oferta educațională. O competiție generală poate astfel reprezenta atât o pierdere, cât și un câștig, în funcție de cât de rapid pot fi ocupate locurile scoase la concurs, admiterea în mediul universitar însemnând și alte aspecte pe lângă evaluarea unor candidați. O parte din respondenți consideră că eliminarea examenului de admitere organizat de universități ar duce la scăderea prestigiului sau rezonanței unor universități. Președintele Alianței Studenților evidențiază și asocierea care există la nivelul societății între excelență și examen riguros, organizarea admiterii făcând parte și din strategia universitară de promovare și poziționare: „universitățile care organizează concurs mizează pe ideea că așa oferă o imagine de excelență suplimentară sau de prestigiu în fața candidaților, pe ideea că nu este suficientă admiterea pe dosar. Știm că există, se tot vehiculează o oarecare perspectivă negativă pe conceptul ăla de admitere pe dosar”.

Argumente contra – aspecte organizatorice și periclitarea autonomiei universitare

Un alt argument îl constituie încălcarea autonomiei universitare, aspect subliniat în special de reprezentanți ai conducerii universitare.

„Autonomia universitară și datele la care se preconizează examenele de admitere nu sunt aceleași pentru toate universitățile. Asta ar fi un argument într-un fel împotriva, pentru că nu putem noi obliga universitățile să susțină examenul de admitere la data x, la data y, fiecare fiind pe domeniu specific. (...) Gândiți-vă că deocamdată legislația prevede admitere la mai multe facultăți, la mai multe programe. Oare nu s-ar restricționa niște facilități?” (expert Ministerul Educației, învățământ superior)

Membrii din conducerea universităților atrag atenția asupra aspectelor organizatorice, a procedurilor de lucru și a interferenței cu planificarea universitară privind numărul locurilor finanțate de la buget, ocuparea numărului de locuri scos la concurs, posibilitatea de a opta pentru taxe mai mari și de a atrage un număr mai mare de candidați în funcție de oferta universitară. Un prodecan pune problema verificării documentelor pentru admitere și gestionarea numărului ridicat de retrageri, în contextul în care candidații pot selecta mai multe opțiuni: „asta ar însemna că în cazul ăsta, în care ar trebui să verificăm documentele, ne triplează munca, pentru că sunt convins că în acest caz o să avem de trei ori mai mulți candidați”. În baza experiențelor din cadrul admițerilor anterioare, „în final, se tot retrag dosare”, fiecare student optând și pentru variante de rezervă. Un prorector susține că ar putea apărea dificultăți la armonizarea calendarelor de admitere, diferite în acest moment, și a metodologiei. Atunci când oferta educațională este mai mare decât cererea se pot elimina probele suplimentare. Însă, în contextul centralizării, s-ar „putea intra într-un cerc vicios: ar dori și celelalte facultăți să spună că ar dori să trieze cum vor ei studenții. Este foarte dificil, nu știu dacă, momentan, suntem pregătiți pentru așa ceva”. Unii profesori văd procesul de centralizare ca fiind laborios tocmai din cauza acestor particularități universitare. Aceștia consideră că pot fi schimbate mai ușor demersurile de admitere în cadrul universităților, având și autonomie mai mare, decât în mediul preuniversitar, unde văd reticența la schimbare ca fiind mai ridicată. O posibilă schimbare a modului de organizare a bacalaureatului este privită de un cadru didactic „ca și cum ai încerca să muți munții în Țara Românească”. Totodată, se ridică și problema competenței la nivelul ministrului educației de a implementa și gestiona schimbarea.

Argumente contra – calendarul diferit de admitere, în funcție de universitate

O parte dintre studenți se raportează mai degrabă la calendarul diferit de admitere al diverselor universități. Acesta apare drept o oportunitate, o șansă în plus de a fi admis la un program de licență, dar și o șansă suplimentară de a recupera dacă, la bacalaureat, elevii nu se

pot prezenta la nivel optim. Ideea este susținută și de un decan, care are în vedere nivelul de încărcare al elevilor în preajma bacalaureatului: „poți să ai o zi super-proastă la bac, foarte proastă și poți să ai mai multe zile proaste, pur și simplu poți să eșuezi pentru simplu fapt că ai dat 1 milion de teze, 500 de examene și altele și bacul să fie cel care să atârne și să-ți decidă viața”. Un profesor de liceu vine și cu exemple negative ca urmare a unui sistem asemănător în cadrul evaluării naționale la clasa a opta, când unii elevi nu au selectat corect opțiunile dorite, iar ierarhia nu i-a ajutat, fiind repartizați la licee mai slabe, în discordanță cu performanțele obținute. Un sistem de admitere digitalizat este privit cu reticență și din perspectiva echității de acces, în cazul în care nu există acces la internet sau o informare clară:

„În momentul în care ai o centralizare, automat că această politică de orientare, în lipsa unei informări reale a candidaților asupra condițiilor și asupra a ceea ce oferă acea universitate, va fi un dezavantaj pentru candidat. În momentul de față, existând politici de admitere diferite, existând tipuri de admitere diferite, politici financiare și așa mai departe, candidatul, în momentul în care se orientează pentru universitatea pe care și-o dorește, se uită mai atent în cazul fiecărei universități” (reprezentant organizație studențească).

Argumente contra – dezavantaje financiare

O altă serie de argumente are în vedere posibilele dezavantaje financiare ce ar putea decurge din modificarea procesului de admitere. Acestea ar proveni atât din colectarea de taxe de admitere, cât și, îndeosebi, din influențarea modului de finanțare a universităților în funcție de numărul de candidați. Unul dintre decanii intervievați avertizează: „ar conduce la un soi de clasificare a universităților, pentru că vei avea oameni cu mediile mai mari care aleg anumite universități. Deja umbli la felul în care universitățile vor fi finanțate, pentru că sigur și asta va avea un impact”. Un membru ARACIS pune problema analizei dosarelor și a modului de achitare a posibilei taxe de admitere, neplata acesteia ducând la pierderi financiare sau la discriminarea facultăților care au pierdut candidați prin retragerea dosarelor: „Cine și cum repartizează taxa sau cum se achită taxa pentru un student care intră în acest joc al tehnologiei informaționale?”

Aspectul costurilor este subliniat și din perspectiva liceelor. În fapt, organizarea unui bacalaureat cu mai multe discipline, deschis inclusiv foștilor absolvenți de liceu cu diplomă bacalaureat care doresc să susțină examen suplimentar la o probă necesară pentru admiterea la o anumită facultate, poate ridica probleme administrative. Un director de liceu afirmă că o unitate de învățământ cheltuiește foarte mulți bani pentru organizarea bacalaureatului, în vederea

asigurării infrastructurii și a materialelor: „Aicea e greutatea pe o școală care cheltuiește foarte, foarte mulți bani ca să poată organiza un astfel de examen. Și de multe ori trebuie să solicităm primăriilor. Primăriile ne furnizează cu întârziere, sau de fapt nu au, ne amână și aici e chestiunea” (director liceu).

Argumente contra – rezistența la centralizare

Nu în ultimul rând, se pune problema reticenței față de centralizare, a modului de gestionare a proceselor de selecție într-un sistem centralizat. Un prodecan consideră că intervine aici chestiunea reprezentativității mediului universitar: „fiecare universitate va dori să aibă cel puțin un reprezentant în cadrul comisiei de realizare a subiectelor”. Sunt luate în calcul compatibilitatea centralizării cu economia concurențială sau crearea unui precedent pentru impunerea de proceduri obligatorii din partea guvernului, cu încălcarea autonomiei universitare.

Deși există temeri, acestea sunt prezentate la un loc cu argumentele în favoarea unui sistem centralizat de admitere. Respondenții iau în considerare posibila implementare a acestuia, însă după rezolvarea principalelor aspecte problematice. Îngrijorările exprimate sunt în concordanță cu temerile aferente centralizării sistemului de admitere relevate și în cadrul altor studii (Hakimov & Kübler, 2020; Chen et al., 2020) și pot fi utilizate ca bază pentru formularea de recomandări sau identificarea de mecanisme în vederea rezolvării lor, pentru a facilita dezvoltarea și implementarea unui sistem centralizat de admitere. Mai jos (Tabelul 13) sunt sintetizate principalele motive de reticență cu privire la implementarea unui sistem unic de admitere:

Tabelul 13. Principalele argumente împotriva centralizării sistemului de admitere

| |
|---|
| lipsa de reprezentativitate a bacalaureatului pentru admiterea la studii universitare |
| încrederea scăzută în examenul de bacalaureat în rândul unor părți interesate |
| afectarea prestigiului universităților (prestigiu dat și de modul de triere a candidaților) |
| încălcarea autonomiei universitare |
| ratarea unor șanse suplimentare de a intra la facultate, dacă rezultatele la examenul de bacalaureat sunt slabe |
| nevoia de ghidare și informare cu privire la procedura de admitere și la detaliile aferente fiecărei universități |

| |
|--|
| reticența generală cu privire la schimbare și la capacitatea sistemului de a implementa schimbarea |
| inechitate în privința accesului (este necesar accesul la internet) |
| dezavantaje financiare la nivelul universităților |
| respingerea ideii de centralizare |

Însumând, respondenții au identificat mai multe argumente în favoarea unui sistem unic de admitere la nivel universitar, comparativ cu minusurile unui astfel de demers. O bună parte din argumente reflectă aspecte legate de examenul de bacalaureat. Pe de o parte, se invocă lipsa de reprezentativitate a acestuia în procesul de admitere la studii universitare și încrederea scăzută pe care i-o acordă unele dintre părțile interesate. Pe de altă parte, este apreciată obiectivitatea evaluării, iar în cazul unui sistem unic de admitere se subliniază creșterea utilității examenului de bacalaureat. Dacă materiile ce pot fi selectate pentru bacalaureat ar fi diversificate, ar crește gradul de relevanță al acestui examen național în procesul de admitere, păstrându-se obiectivitatea procesului de evaluare și repartizare. Totodată, elevii ar beneficia de timp suplimentar pentru a se putea pregăti la materiile de bacalaureat, care ar fi totodată și materii de admitere. S-ar reduce de asemenea costurile presupuse de procesul admitere la universitate, prin plata unei singure taxe de înscriere și prin eliminarea deplasărilor la sediile mai multor instituții universitare. În fine, s-ar crea posibilitatea de a opta pentru mai multe programe decât ar fi permis formatul fizic. Deși una dintre temeri este aceea de a rata șansa intrării la facultate, dacă rezultatele la bacalaureat sunt slabe, varietatea opțiunilor ar putea contracara acest aspect. Același efect îl poate avea și posibilitatea de a opta fie pentru universități unde este luată în calcul nota de la materii specifice, în cazul în care aceasta este avantajoasă, fie pentru facultăți unde este utilizată media generală, în funcție de situația cea mai favorabilă candidatului. De altfel, printre avantaje se numără și accesul la informație, elevii având o perspectivă mai clară asupra opțiunilor posibile.

Majoritatea intervievaților consideră că un sistem unic de admitere ar crește mai degrabă accesul la studii universitare, decât ar reprezenta un risc. Problema accesului este pusă și în termeni de inechitate, dacă procesul s-ar desfășura doar online. Acest aspect ar putea fi rezolvat prin utilizarea calculatoarelor din dotarea liceelor, pentru finalizarea procesului de admitere. Digitalizarea admiterii este văzută majoritar ca reprezentând un plus al propunerii de

centralizare, o ocazie de a asigura un sistem coerent de admitere, unitar și de a se conferi o dimensiune europeană procesului de înscriere la studii universitare.

Din punctul de vedere al intervievaților membri ai corpului universitar, schimbarea procedurii de admitere se pune în termeni de încălcare a autonomiei universitare, de îngrijorare cu privire la potențiale modificări la nivel de imagine și prestigiu universitar și la nivel de promovare și atragere a candidaților. Cu toate acestea, observarea tendințelor de înscriere la facultate în rândul absolvenților de liceu ar permite realizarea unor ierarhizări pe diverse criterii cu privire la oferta educațională. În plus, agregarea datelor cu ajutorul platformei ar permite accesul la informații sistematizate asupra parcursului școlar al candidaților. Totodată, în universități, s-ar putea reduce efortul organizatoric depus în perioadele de admitere. Un alt aspect important este cel al pierderilor financiare la nivel universitar, ceea ce necesită elaborarea unor propuneri de gestionare a aspectelor financiare care să medieze interesele părților implicate.

Comunicarea clară a posibilelor modificări și detalierea procedurilor pe categorii de interes poate favoriza deschiderea spre crearea unui sistem unic de admitere, pe baza maximizării punctelor forte. Se impune de asemenea ghidarea elevilor și a celorlalte părți implicate în schimbare, planificarea unor etape pilot și asigurarea unei tranziții lente, în care să poată fi rezolvate potențialele dezavantaje, ținându-se cont de reticența firească în fața schimbării.

3.5.2. Admiterea corectă în învățământul superior

Așa cum am arătat și în capitolul 1.2., ghidul *Fair admissions to Higher Education: Recommendations for good practice*, explică faptul că o admitere corectă presupune îndeplinirea unor exigențe legate de următoarele aspecte: transparența procesului de admitere, admiterea acelor absolvenți de liceu capabili să absolve cursurile, fidelitatea și validitatea metodelor de evaluare, excluderea barierelor pentru viitorii studenți și organizarea profesionistă a admiterii. Pentru a evalua măsura în care sistemul propus aici are la bază o admitere corectă, vom prezenta în continuare opiniile respondenților cu privire la fiecare dintre aceste principii.

Accesul tuturor elevilor

În privința asigurării accesului tuturor elevilor în învățământul superior, respondenții au afirmat, în general, că introducerea unui sistem unic de admitere ar duce la o creștere a gradului de absorbție a acestora în diferitele forme de educație superioară. De un astfel de sistem ar putea beneficia îndeosebi elevii proveniți din medii dezavantajate, care s-ar bucura de condiții mai

ușoare de admitere și de scutirea taxelor suplimentare de înscriere în cazul selectării mai multor opțiuni. Pentru aceștia, ca, de altfel, pentru toți elevii, s-ar reduce presiunea (în termeni de efort financiar și intelectual) creată de necesitatea unei pregătiri suplimentare la disciplinele ce fac obiectul admiterii la facultate, dar nu și al bacalaureatului, în condițiile în care, la unele specializări, o astfel de presiune este considerabil sporită. În plus, consideră unii respondenți, ar spori motivația și seriozitatea cu care elevii abordează examenul de bacalaureat în sine, ceea ce ar duce la o creștere a calității pregătirii lor în general. Implicit, universităților li s-ar furniza o masă de candidați relativ mai omogenă din punctul de vedere al competențelor. După cum punctează în acest sens un actual student:

„Poate pe cei din medii dezavantajate mai mult, pentru că știu câteva cazuri de elevi din liceu care ar fi vrut să dea la o facultate anume, dar nu și-au permis, plus meditații în principal sau dacă erau la taxă nu își permiteau să plătească taxa. Deci cred că oarecum ar egala șansele pentru o admitere la facultate din punctul asta de vedere pentru că a-i învăța pentru bac, fiind același pentru toată lumea (student în științele comunicării)”.

Un alt interviuat aduce în discuție un aspect important. Din moment ce, în forma sa actuală, examenul de bacalaureat este inferior din punctul de vedere al dificultății celui de admitere la universități, introducerea unei admiteri bazate pe rezultatele de la bacalaureat ar duce implicit la creșterea numărului de liceeni dornici să accedă la studii superioare. Aceștia nu ar „mai fi descurajați de admitere. Pentru că admiterea este inerent mai dificilă decât [bacalaureatul]” (student).

Există și respondenți care consideră că introducerea unui sistem de admitere bazat pe examenul de bacalaureat nu ar duce neapărat la creșterea numărului de studenți. În fapt, consideră unul dintre cei intervievați (director liceu), motivația aflată la baza angajării unui tânăr într-un parcurs de studii superioare trebuie să fie întâi de toate una intrinsecă. Prin urmare, forma pe care ar lua-o probele de admitere în învățământul superior ar trebui să conteze mult mai puțin în ecuație.

O problemă importantă ridicată de unii respondenți privește situația liceelor mai puțin bune, precum cele tehnologice, ori a celor din mediul rural. Elevii primelor sunt „nedreptățiți” (profesor liceu tehnologic), deoarece, încă de la admiterea în clasa a IX-a, ei vin cu un handicap din punctul de vedere al cunoștințelor și al competențelor (date fiind mediile de la Evaluarea Națională). Prin urmare, pentru ei, bacalaureatul, în forma actuală, este „o piatră de încercare” (profesor liceu tehnologic). Pentru acești elevi, totul se reduce, în clasa a XII, la promovarea

bacalaureatului. Mai exact, din cauza presiunii în acest sens, reușesc doar în puține cazuri să se pregătească în mod specific pentru o facultate anume; de aici și „lipsa [lor] de perspective” (profesor liceu tehnologic). Introducerea unui sistem unic de admitere la universități ar reprezenta o șansă de a crește accesul unor astfel de elevi la învățământul superior.

Fidelitatea evaluării

Unii respondenți consideră că și fidelitatea evaluării ar putea fi într-o măsură mai mare asigurată de un astfel de sistem de admitere. Sunt avansate drept argumente examinarea externă la bacalaureat ori repartizarea în baza unui algoritm computerizat. După cum remarcă un expert din Ministerul Educației:

„[admiterea pe baza repartizării computerizate] nu lasă loc la niciun fel de interpretări și este foarte obiectiv[ă], nu ridică probleme legate de corectitudinea procesului, pentru că de fapt înainte am un examen, evaluarea națională, un examen foarte riguros și organizat și desfășurat, cu evaluare externă, în ultimii ani această evaluare se face chiar în alt județ decât cel din care provin lucrările și în procesul de admitere se iau în calcul aceste rezultate obținute la evaluarea națională, deci nu există niciun dubiu cu privire la obiectivitatea procesului”. (expert Ministerul Educației, învățământ preuniversitar)

Însă, pentru alți intervievați, atât elevi, cât și profesori, bacalaureatul ridică o serie de probleme importante legate de fidelitatea evaluării. Mai exact, mulți respondenți au subliniat că, așa cum este organizat în prezent, bacalaureatul nu poate suplini un examen propriu-zis de admitere la facultate, și aceasta din mai mult cauze. Mai întâi, dificultatea probelor este una de nivel mediu, rolul bacalaureatului fiind cel al unei evaluări sumative. Or, pentru o selecție riguroasă, care să garanteze faptul că elevii admiși corespund profilului programului academic ales și pot face față exigențelor acestuia, este limpede nevoie ca subiectele elaborate să aibă un grad sporit de dificultate. După cum sugerează majoritatea celor intervievați, este necesar ca aceste subiecte să fie formulate de facultățile însele, și nu de Ministerul Educației, deoarece primele au de partea lor atât competența necesară, cât și un soi de prestigiu social. Mai apoi, intervin probleme ce țin de corectitudinea organizării examenului de bacalaureat (mai precis, de posibilitatea fraudării acestuia, prin diverse mijloace) și a decalajelor uneori mari dintre corectori. Din acest punct de vedere, un aspect important ridicat de cei intervievați a fost discrepanța dintre rural și urban ori dintre cele licee foarte bune și cele mai slabe. Mai exact, unele instituții de învățământ liceal impun o exigență sporită atât în timpul studiilor propriu-zise, cât și în cazul bacalaureatului. Aceasta se traduce de multe ori prin notele scăzute pe care le

primesc elevii, comparativ cu notele primite de elevii de la licee mai slabe ori din mediul rural. În cazul unei repartizări computerizate la facultate, după modelul celei de la Evaluarea Națională, elevi foarte buni, dar care au avut profesori foarte exigenți, vor fi clar dezavantajați.

În sfârșit, un ultim obstacol important în calea fidelității evaluării, pe lângă gradul de dificultate ori lipsa de armonizare a evaluării, îl constituie lipsa de relevanță, pentru viitorul lor parcurs academic, a disciplinelor la care elevii susțin bacalaureatul. După cum spune directorul unui liceu, „[n]u știu cât de relevantă este nota la biologie a unui absolvent la electronic”. Îngrijorarea este pertinentă în contextul scenariului în care admiterea s-ar realiza pe baza mediei generale a examenului de bacalaureat. În acest sens, limba română a fost constant indicată drept o problemă pentru elevii de la profilurile reale. Pentru aceștia, nota obținută la bacalaureat la această disciplină reprezintă un serios handicap în momentul admiterii la un program de licență cu care profilul lor vocațional corespunde de altfel perfect. Un aspect de asemenea natură ar putea fi rezolvat prin decizia universităților de profil de a stabili drept criteriu de admitere nota de la bacalaureat la materii relevante pentru specificul lor.

Avantaje financiare elevi

După cum am precizat mai sus, în subcapitolul dedicat *Accesului tuturor elevilor*, introducerea unui sistem centralizat de admitere la universități ar reduce simțitor presiunea financiară resimțită de candidați, din mai multe puncte de vedere. Mai întâi, ar fi eliminat în bună măsură sistemul actual al pregătirii suplimentare (meditații) pentru materiile care fac obiectul admiterii la facultate. Prin urmare, elevii și părinții nu ar mai fi obligați să investească resurse financiare importante în această direcție. Mai apoi, elevii care doresc să se înscrie la mai multe facultăți ar urma să plătească o singură taxă de admitere, nu tot atâtea câte facultăți selectează, așa cum stau lucrurile în prezent. În plus, ar avea de achitat costurile aferente unui singur dosar de admitere, același pentru toate facultățile pentru care optează, și nu, așa cum se întâmplă în sistemul actual, câte unul pentru fiecare opțiune.

Transparența

Introducerea unui sistem unic de admitere la facultăți și a unei platforme naționale care să faciliteze punerea sa în practică ar contribui, consideră respondenții, la creșterea transparenței procesului de admitere în general. În primul rând, cei interesați ar avea la dispoziție, în mod rapid, sistematizat și clar, toate informațiile de care au nevoie atât pentru întocmirea dosarului,

cât și cu privire la programele de licență vizate. Nevoia de informare în acest sens a fost semnalată în repetate rânduri: „La facultăți să existe și detalii (...). Scrie acolo: la facultatea asta cere chestia asta: cere bacul și, pe lângă asta, trebuie să le trimiți pe mail un eseu sau altceva. Și acolo, un copil care vrea să se informeze, în loc să se ducă să meargă să vorbească cu nu știu ce expert, poate să vadă direct pe platforma online. Uite, ăștia cer chestia asta” (elev liceu cu prestigiu ridicat).

În al doilea rând, examenul de bacalaureat în sine ar deveni mai transparent; mai precis, organizarea și evaluarea ar exclude orice suspiciune de fraudă ori de subiectivitate a corectorilor. În sfârșit, existența unei platforme care să integreze atât toate datele despre candidați și parcursul acestora, cât și despre programele de licență și cerințele specifice acestora ar clarifica în mod categoric perspectivele tuturor factorilor interesați cu privire la procesul de admitere în general. După cum spune un elev de la un liceu cu prestigiu ridicat:

„Transparența este clară, este un clar beneficiu, pentru că se aud, toți au povești cu oameni care au aplicat, cu pile, cu nu știu ce și au intrat mai ușor sau oameni care s-au folosit de un moment prielnic și au intrat mai ușor la facultate și n-au meritat locul acela la facultate. Da, o platformă mai deschisă într-un fel, la care s-ar uita toată lumea și n-ar fi să spunem pe baza unui dosar pe care numai o persoană poate să-l vadă”.

3.5.3. Modalități de organizare a bacalaureatului

Discuțiile purtate cu toate părțile interesate cu privire la introducerea unui sistem centralizat de admitere în universități pe baza mediei de la bacalaureat sau a notelor obținute la probele de bacalaureat au dus la întrebarea privind relevanța acestui examen național pentru selectarea candidaților la învățământul de licență. Mai mult, participanții la interviuri au ridicat probleme precum calitatea învățământului liceal, consilierea în carieră a elevilor, necesitatea pregătirii suplimentare sub forma meditațiilor ori concurența pentru locurile de la licență subvenționate de stat. Prin urmare, dialogul privind relevanța bacalaureatului pentru admiterea la programele de licență a dus la dezbateri privind calitatea acestui examen și calitatea în sine a învățământului liceal. Deși s-au avansat și argumente în favoarea folosirii bacalaureatului la admiterea la universitate, în această secțiune a studiului de impact ne vom concentra pe argumentele în defavoarea unei astfel de politici, strâns legate de nevoia de schimbări în organizarea bacalaureatului și chiar a învățământului liceal. Utilizarea, în prezent, a mediei de la bacalaureat sau a notelor unor probe de la bacalaureat la multe din facultățile de stat din România

pentru admiterea la programele de licență a fost un bun prilej pentru a investiga în acest studiu de impact ex ante opinia respondenților plecând de la o realitate dată.

Relevanța bacalaureatului pentru admiterea la învățământul de licență

În condițiile în care, conform unui respondent, „peste 80% din admitere în toată țara este pe bază de diplomă de bacalaureat și atât”, există și opinii conform cărora bacalaureatul este mai degrabă irelevant pentru admiterea la învățământul universitar de licență. În mod paradoxal, unii dintre respondenții cu funcții de conducere în învățământul universitar au susținut irelevanța bacalaureatului, în condițiile în care facultatea sau universitatea unde își desfășoară activitatea organizează examenul de admitere pe baza acestui examen național. Admiterea la unele universități din domeniul științelor economice sau al ingineriei se face pe baza mediei ponderate între media notelor la bacalaureat și media din anii de studiu de la liceu (a doua în procent mai mic). La unele facultăți din aceste universități unde există o concurență mai mare se organizează sau se intenționează să se organizeze un examen de admitere. Prin urmare, universitățile sau facultățile sunt prinse între nevoia de studenți și organizarea unui examen de admitere care i-ar putea descuraja pe unii candidați. Acolo unde există concurență mai mare, există sau intenționează să se reintroducă examen de admitere.

Paradox

Deși există opinia că media notelor de la bacalaureat nu este relevantă pentru respectivul domeniu de studiu, universitățile folosesc această medie, pentru că, în caz contrar, pot pierde candidați în competiția de pe piața învățământului universitar.

Directorul unui liceu cu prestigiu ridicat dă exemplul admiterii la universitățile politehnice, unde ar fi mai puțin relevantă nota de la limba și literatura română și mai utile notele la matematică sau fizică, după caz. Problema ar putea fi rezolvată dacă universitățile ar alege ca doar o probă de la bacalaureat să constituie un criteriu de ierarhizare la admitere. Însă acest lucru ar duce, în funcție de disciplina adecvată domeniului de studiu, la scăderea numărului posibil de candidați: „Și o medie de bacalaureat nu este relevantă pentru acel domeniu, pentru electronică, pentru automatică, având în vedere că, v-am spus, conține și limba română. Și din bacalaureat ar fi trebuit luate notele la care ar fi dat examen elevii, adică cele de profil” (director liceu cu prestigiu ridicat).

Unii dintre respondenți au ridicat problema corectitudinii bacalaureatului. O studentă la medicină (admisă pe bază de examen la universitatea unde studiază) consideră că notele de bacalaureat nu sunt transparente și că nu demonstrează cât de bine pregătit este fiecare elev; pe scurt, nu reprezintă „o evaluare bună”. O poziție și mai critică o are un profesor de liceu care afirmă că, deși s-au îmbunătățit mult lucrurile după introducerea camerelor de filmat, iar notele încep să reflecte nivelul de pregătire al elevilor, tot se fraudează sub anumite forme: „La bac se tot umblă, dar metehnele sistemului rămân aceleași. Tot există piloșii ai căror părinți se descurcă. Sistemul încă are hibe. Eu, ca manager, ca decan al unei facultăți/universități serioase, m-aș gândi de două ori înainte să implementez treaba asta” (profesor liceu cu prestigiu ridicat).

De asemenea, este discutabil interesul elevilor pentru anumite domenii de studiu. Uneori, elevii se transferă de la domeniul de studii real la cel uman, uneori chiar în ultimul an de studiu, cu scopul de a nu mai susține examenul de bacalaureat la matematică sau chimie, ci la istorie și geografie. Prin urmare, propunerea unui profesor de liceu, plecând de la experiența altor țări, este ca elevii să poată să alege ca la bacalaureat să susțină examenul la matematică nivel superior, în vederea admiterii la Politehnică, sau nivel standard, în celelalte cazuri. Așa cum afirmă prorectorul unei universități politehnice, „problema ar fi nivelul subiectelor (de admitere) pe care le aplică facultatea, deși e vorba de același domeniu, de aceeași materie, subiectele diferă foarte mult”.

Nevoia ca examenul de bacalaureat să fie organizat pe grade de dificultate este relevantă și pentru învățământul universitar medical, unde „bacul la biologie nu reflectă ceea ce trebuie să știi la medicină” (studentă la medicină). Prin urmare, subiectele de la examenul de bacalaureat pot să nu fie relevante pentru anumite domenii de studiu, cum este cel medical. Mai mult, competiția mare de la astfel de programe de licență poate să facă dificilă ierarhizarea: „La Medicină, unșpe mii pe loc: n-o să fie destul să iei 10 la biologie, 10 la chimie la bac, pentru că poate cere mai mult decât chestia asta ca să ajungi la Medicină. Ei trebuie să filtreze cumva” (elev al unui liceu cu prestigiu ridicat).

Modalitatea de formulare a subiectelor și criteriile de evaluare la probele de bacalaureat trebuie de asemenea revizuite, după cum avansează unii respondenți. O studentă la drept susține că, în eventualitatea introducerii unui sistem de admitere centralizat, subiectele ar trebui elaborate la standarde europene, schimbare ce necesită timp îndelungat. Un profesor de informatică dă exemplul bacalaureatului la această disciplină, organizat nu pe calculator, ci în

format clasic, pe hârtie, ceea ce „e absurd, e o cretinătate de-a dreptul”. Același profesor consideră că „specificul probei la română este oribil. Trebuie să distrugem orice fel de originalitate ar avea copilul, orice ar da cu părerea și copilul trebuie să scrie acolo ce vrea tanti care vine și corectează”. O studentă susține că probele referitoare la literatură trebuie înlocuite cu un test de gramatică a limbii române: „Pot spune că la română, sincer, mi se pare mai relevant la bac să dăm gramatica, nu să ni se impună niște opere și noi să învățăm oricum comentariile date de meditari, mi se pare că dacă ar fi doar gramatica la proba de limba română să vezi că o să scazi și puțin din analfabetismul funcțional și din agramății de la noi din țară” (studentă la Drept).

În aceste condiții, un reprezentant al unei asociații studențești afirmă că bacalaureatul nu reușește să surprindă multe dintre abilitățile și competențele candidatului. De aceea, calitatea unei politici de introducere a unui sistem de admitere centralizat nu poate fi mai bună decât cea a examenului de bacalaureat. Prin urmare, impactul sistemului de admitere centralizat bazat pe notele de la bacalaureat depinde în mare măsură de calitatea acestei forme de examinare națională.

Consilierea în carieră a elevilor

Problema consilierii elevilor cu privire la liceul ori la programul de licență potrivite revine des în răspunsurile participanților la studiu. Elevi, studenți, profesori, directori, decani, experți de la ministerul de profil – toți au subliniat nevoia de consiliere în carieră a tinerilor, exprimându-și totodată nemulțumirea că sunt prea puțini consilieri raportat la numărul de elevi ori că aceștia au mai degrabă un rol decorativ. Prin urmare, reglementarea din legea educației privind accesul gratuit la servicii de consiliere și orientare în carieră al tuturor elevilor (art. 351) trebuie dublată de asigurarea unui număr suficient de resurse umane calificate, care să contribuie în timp la consolidarea locului consilierii în cultura școlară din țara noastră.

O studentă la medicină afirmă că nu a beneficiat în liceu de consiliere și orientare în carieră, deși consideră că „erau extrem de necesare”. O studentă la arhitectură povestește cum a făcut inițial doi ani și jumătate de medicină, dar și-a dat seama că nu-și dorește o carieră de medic și a renunțat la acest domeniu de studiu pentru a studia arhitectura: „dar pe partea de consiliere nu, și chiar cred că avem nevoie de așa ceva, mai ales pentru că, uite, pentru mine a fost puțin mai greu să îmi găsesc drumul și poate m-ar fi ajutat” (studentă, arhitectură).

Un profesor de liceu este și mai critic, afirmând că persoanele care se ocupă de consilierea în carieră sunt nu doar puține, ci și slab pregătite, absolvenți ai unor universități „din astea «de prestigiu» a căror calitate profesională lasă de dorit. Acea *career counseling* care se face în spațiul anglo-saxon nu există”. Un student își amintește că în liceu exista un consilier la aproximativ 1000 de elevi și „era foarte greu sa ajungi la el”.

În aceste condiții, momentul alegerii facultății se face în funcție de domeniul studiilor de licență, unde examenul este mai dificil. Pregătirea începe în clasa a XI-a, iar pentru facultățile unde examenul de admitere este mai ușor, eventual pe baza mediei de la bacalaureat, elevii se hotărăsc mai târziu: „Mediciniștii încep pregătirea serioasă din clasa a XI-a. Cei care optează pentru ASE sau Politehnică, dar nu neapărat Cibernetică sau Automatică, în Politehnică – mai târziu. Își permit să mai aștepte, așa, pe la sfârșitul clasei a XI-a, începutul clasei a XII-a. Cel mai greu se hotărăsc cei de la uman, inclusiv acum sunt unii care oscilează între Sociologie, Psihologie și Marketing, și suntem în luna mai” (profesor de liceu).

Prin urmare, fără consilierea în carieră, în condițiile organizării unui examen de admitere centralizat pe baza probelor de bacalaureat, există riscul amânării deciziei de alegere a facultății, eventual al creșterii numărului tinerilor care decid ce studii universitare de licență să urmeze pe baza altor criterii decât cele referitoare la calitățile și interesele lor profesionale.

Meditațiile pentru bacalaureat sau pentru admiterea la facultate

Pregătirea suplimentară sub forma meditațiilor este, pentru unii respondenți, o consecință a actualului sistem de învățământ. Un director de liceu consideră că în clasa a XII-a ar trebui să existe mai multe ore alocate disciplinelor de bacalaureat și mai puține pentru celelalte discipline. El dă exemplul liceului pe care îl conduce, unde, în clasa a XII-a, frecventează doar 5-6 elevi, restul „învață la ce trebuie”. Dacă ar fi alocate mai multe ore pentru disciplinele de la bacalaureat, ar fi mai puțin nevoie de meditații pentru a susține concursul de admitere la facultăți cu competiție ridicată:

„Și chiar ultimul an să fie exact focusat pe ce își dorește el, pentru că în felul acesta i-am dat posibilitatea elevului să meargă acolo unde își dorește, fără să facă meditații suplimentare, adică știți că un elev care își dorește să aibă fie un rezultat deosebit la bacalaureat, fie urmează să dea un examen la medicină sau informatică, automatizări și calculatoare, fie la drept, la universități de prestigiu, el trebuie să facă meditații. Doar fără meditație, toate disciplinele din curriculum obligatoriu nu îi satisfac gradul de competență la care trebuie să ajungă” (director de liceu).

O studentă la arhitectură afirmă că fără meditații cu cel puțin doi ani înainte de admitere nu poți fi admis la acest domeniu de studii. Prin urmare, dacă proba de admitere la facultate este diferită de probele de bacalaureat, presiunea pentru a face meditații este și mai mare: „pentru că noi în liceu ne pregătim pentru bac, să spunem mai ales în clasa a 12-a, și admiterile la facultăți sunt cumva pe lângă, adică te obligă să faci meditații oarecum” (student în științele comunicării).

Prin urmare, introducerea sistemului de admitere descris în studiul de față ar reduce ponderea deținută în prezent de meditații în economia pregătirii elevilor pentru examenul de bacalaureat și pentru admiterea la universitate. Mai mult, așa cum am subliniat și mai sus, alocarea mai multor ore în ultimul an de liceu pentru disciplinele de la bacalaureat ar diminua nevoia de lecții particulare și ar crește accesul în învățământul superior al tinerilor proveniți din familii cu venituri mai scăzute.

3.5.4. Platforma de admitere la universități

Crearea unei platforme naționale pentru admiterea în învățământul superior, sub patronajul Ministerului Educației, a fost în general salutăată de participanții la studiu. Platforma ar constitui o interfață între candidați și universități, permițând agregarea datelor cu privire la parcursul educațional al primilor și la oferta educațională a celor din urmă. Prin intermediul ei, s-ar oferi o imagine completă și unitară cu privire la numărul de locuri, curriculum, oportunități de dezvoltare academică etc., facilitând comparația între programe de studiu și orientarea candidaților. În plus, așa cum am menționat mai sus (3.4.1.; *Puncte tari*), s-ar crea nu doar posibilitatea unui transfer de date privind notele elevilor (la bacalaureat ori în timpul liceului) și a unei ierarhizări automate pe baza acestora, ci și oportunitatea ca viitorii studenți să ofere informații suplimentare în vederea selecției.

Indiferent de statutul lor (elevi, profesori, decani etc.), respondenții au pus în evidență avantajele digitalizării procesului de înscriere și admitere la universitate. Plecând de la modele deja existente pe plan intern (Evaluarea Națională) ori extern (platformele de admitere din Anglia ori Franța, de exemplu), aceștia au reliefat faptul că, din punct de vedere logistic, un astfel de sistem este relativ simplu de implementat, insistând asupra avantajelor sale. Printre acestea, se numără:

- ▶ *centralizarea și transparentizarea procedurilor de admitere*
- ▶ *trasabilitatea elevilor*; posibilitatea de a avea o perspectivă de ansamblu asupra

evoluției acestora de la sistemul preuniversitar la cel universitar

► *crearea unui sistem electronic integrat al învățământului din România*, prin conectarea cu SIIIR

► *posibilitatea transferului rapid de date* între instituțiile implicate în procesul educațional

► *eliminarea eforturilor și a costurilor* presupuse pentru elevi de înscrierea la facultate.

După cum punctează un director de liceu, „facilitatea înscrierii este necesară. Nu trebuie purtată lumea pe drumuri. În era aceasta a digitalizării este cel mai nasol să se adune oamenii grămadă pe la cozile facultăților, când totul poate fi făcut printr-o platformă” (director liceu)

► *eliminarea eforturilor de ordin logistic și a costurilor* implicate pentru facultăți de procesul de admitere

► *digitalizarea admiterii și agregarea datelor* cu privire la întreg parcursul școlar ori academic al candidaților *ar facilita considerabil procesul de admitere*. Același respondent afirmă:

„Pentru că ne-ar ușura din muncă, deci nu ar mai trebui să verificăm dosare, deci asta s-ar putea face cu o extracție de date, deci direct din baza de date a Ministerului Educației, deci cu notele de la bac, eventual și cu ceva serie de bac, cumva să-i vedem pe cei care sunt din generațiile trecute și pentru cel care a fost poate chiar și pentru o zi student în anii anteriori să nu poată bifa opțiuni la buget, deci astea sunt lucruri pe care noi le făceam manual. Dacă asta s-ar putea face pe sistem admitere liceu, adică datele să fie extrase din baza de date existentă la nivelul Ministerului Educației și noi n-ar mai trebui să verificăm hârtii, din punctul acesta de vedere ar fi un câștig.” (director liceu)

► *modernizarea implicită a sistemului de învățământ* din țara noastră, în sensul alinierii la procesele accelerate de digitalizare a admiterii în învățământul superior, vizibile în majoritatea țărilor europene.

În sînjul platformei naționale de admitere, conform unui expert din ministerul învățământului, ar putea fi pus în practică un proiect al Ministerului Educației deja elaborat, dar încă neimplementat. Este vorba despre introducerea unui catalog electronic al elevilor cu notele de la examenul de bacalaureat și cu cele din timpul liceului, care să permită, în momentul admiterii la universitate, o privire de ansamblu asupra parcursului școlar al acestora.

Pe lângă numeroasele avantaje enumerate de majoritatea respondenților, unii intervievați nuanțează posibilele probleme ridicate de introducerea unei astfel de platforme. Aspectele spinoase ar ține, în principal, de complexitatea acesteia, mai precis, de modul în care o cantitate

uriază de date pot fi sistematizate în categorii clare, care să redea fidel imaginea tuturor opțiunilor aflate la dispoziția candidaților și să asigure o distribuire echitabilă a acestora:

„Și atunci sistemul se complică, adică în afară de a avea universități pe care le împarți în domenii fundamentale, domeniile fundamentale le împarți în domenii specifice, domeniile specifice le împarți în programe specifice, ceea ce înseamnă un număr uriaș de posibile, de posibile alegeri, să spunem. Toate acestea se multiplică cu trei, adică dacă ai intrat cu bursă undeva, sau fără bursă, sau cu taxă și așa mai departe. Lista de opțiuni devine foarte complicat de gestionat. Deci ramificația, să zic, față de sistemul actual de la liceu, într-o eventuală bază de date este infinit mai complicată, dacă mă gândesc bine” (Membru ARACIS).

În concluzie, deși ar presupune un efort considerabil, digitalizarea admiterii în învățământul superior, coroborată cu introducerea catalogului electronic al elevilor, ar reprezenta un pas decisiv spre modernizarea sistemului de învățământ din țara noastră. Ar fi astfel asigurate, în mod fundamental, accesul rapid la datele elevilor/studentilor și transparența sistemului de admitere în învățământul superior.

3.5.5. Opțiuni în vederea implementării unui sistem centralizat de admitere bazat pe examenul de bacalaureat

În interviu, s-au discutat diferite modalități de organizare a unui sistem de admitere centralizat, în care ierarhizarea candidaților să se realizeze pe baza notelor de la probele de bacalaureat sau pe baza mediei de la bacalaureat, ca și despre variantele de punere a sa în practică. Vom analiza aceste opțiuni în cele ce urmează.

Nota de admitere

Pentru început, participanților le-au fost expuse trei opțiuni posibile pentru admiterea în instituțiile de învățământ superior cu specializare artistică sau specializări care necesită evaluarea unor abilități specifice și unde admiterea doar pe baza notelor de la bacalaureat ar putea ridica probleme. Răspunsurile pun în evidență argumente în favoarea și împotriva fiecăreia dintre acestea. **Prima opțiune (A1)** propune ca nota finală de admitere să fie reprezentată de notele obținute la probele de la bacalaureat sau de media obținută la acest examen și nota obținută de candidat în cadrul testării aptitudinilor sale pentru specializarea vizată, testare organizată de facultatea respectivă. **Cea de a doua opțiune (A2)** propune ca evaluarea aptitudinilor candidatului să fie organizată sub forma unui proces de selecție notat cu calificativul de admis sau de respins, urmând ca ierarhizarea candidaților declarați admiși să se facă pe baza notelor

obținute la probele examenului de bacalaureat sau pe baza mediei obținute la bacalaureat. **Opțiunea numărul trei (A3)** reprezintă opusul celei de-a doua, propunând ca notele obținute la examenul ca bacalaureat sau media acestora să fie un criteriu de selecție pe baza căruia candidatul să fie admis sau respins, dar ierarhizarea să se facă în funcție de rezultatele obținute la proba de testare a aptitudinilor specifice pentru profilul vizat (testare organizată, evident, de instituția de învățământ superior respectivă).

Opțiunea A1 a fost indicată drept varianta potrivită de majoritatea participanților la interviu. Îndeosebi pentru profesorii de liceu este cea mai potrivită, deoarece ia în considerare atât evaluarea aptitudinilor artistice, cât și notele de la examenul de bacalaureat. Unul dintre respondenți menționează că procentul în care sunt luate în calcul notele de la evaluarea aptitudinilor sau cele de la bacalaureat ar trebui stabilit în funcție de facultate, între 20% și 50%.

Și studenții preferă opțiunea A1, deoarece valorifică atât media de la bacalaureat și munca depusă pentru acest examen, cât și nota de la evaluarea aptitudinilor relevante în funcție de specializare. Majoritatea au menționat însă că li se pare mai importantă proba de aptitudini, prin urmare aceasta ar trebui să conteze în proporție de 50% sau chiar mai mult.

Și o parte din membrii conducerii la nivel universitar indică opțiunea A1 ca fiind una rezonabilă. I se oferă astfel șansa candidatului de a obține o medie de admitere mai bună, mai ales dacă rezultatele de la bacalaureat nu sunt satisfăcătoare, așa cum menționează decanul unei facultăți cu profil socio-uman: „Dintre aceste opțiuni probabil că aș merge pe varianta A1, pentru că dacă cumva posibilitatea omului să facă și altceva decât să-și asume rezultatele de la bac. Există și o evaluare a calităților artistice, unde omul are o șansă, poate că a făcut prost la bac”.

Reprezentanții ARACIS au o perspectivă diferită asupra opțiunii A1. Unul dintre participanți susține că aceasta este cea mai potrivită, deoarece trebuie ținut cont atât de importanța examenului de bacalaureat, cât și de cea a procesului de testare a aptitudinilor specifice. În plus, în cazul unor specializări precum artele, proba de aptitudini nu ar trebui evaluată doar prin calificative de tipul admis/respins. Respondentul propune astfel o variantă diferită pentru facultățile cu profil artistic, constând în crearea unui sistem dual împărțit în sferă vocațională și sferă generală: „O variantă poate să fie să existe practic două sisteme. Unul pe zona vocațională și unul pe zonă generală, să zic așa. Dar dezavantajul este că vom avea la un moment dat foarte mulți retrași, fie de la unele, fie de la altele. Adică, dacă aceste două sisteme

nu sunt corelate între ele și un candidat intră și la vocațional, și la generalist, atunci cel mai probabil se va retrage de la una...” (Expert ARACIS).

Opțiunea A2 a fost susținută de șase din cei douăzeci și șapte de participanți la studiu. Pentru categoria de respondenți reprezentată de elevii de liceu, participanții care au ales această opțiune o descriu drept cea mai echilibrată și corectă, deoarece impune testarea aptitudinilor, dar păstrează importanța notelor obținute la bacalaureat și nu adaugă presiune suplimentară în vederea pregătirii pentru admitere. La polul opus, un elev dintr-un liceu bine cotate caracterizează opțiunea A2 ca fiind cea mai nedreaptă pentru candidați. La această categorie de participanți se remarcă se asemenea răspunsul unui elev dintr-un liceu bun, care indică drept soluție pentru problema incongruenței dintre probele de la bacalaureat și specificul facultăților din domeniul artei introducerea opțiunii de a susține examen, în cadrul bacalaureatului, la o disciplină relevantă pentru profilul respectiv: „Dacă ar exista și opțiuni, de exemplu, pentru oamenii care vor să facă Artă, să fie opțiunea pentru bacul la desen sau bacul la teoria desenatului sau teoria pictatului, teoria nu știu care”. Referitor la introducerea unor astfel de probe la bacalaureat, președintele asociației studenților atrage atenția asupra faptului că este dificil de decis ce materii pot fi adăugate și consideră că această variantă ar fi în avantajul candidatului doar dacă materiile respective ar fi aprofundate în cadrul liceului. Prin urmare, opțiunea A2 este considerată potrivită și prin prisma scutirii candidaților de pregătirea suplimentară pentru materii de bacalaureat care nu reflectă programa de la profilul urmat.

Opțiunea A3 a fost preferată de șase din cei douăzeci și șapte de respondenți, care au avut în vedere mai mult admiterea la universități unde abilitățile specifice sunt importante. Un expert ARACIS consideră că opțiunea A3 este cea mai potrivită pentru admiterea la facultățile cu profil artistic, deoarece probele de la bacalaureat nu demonstrează calitățile, competențele și abilitățile necesare pentru o astfel de specializare. Studenții care au optat pentru A3 își motivează alegerea prin faptul că, pentru admiterea la o facultate cu profil artistic sau unde sunt necesare abilități specifice, este mai importantă demonstrarea acestor abilități, și nu media obținută la bacalaureat. Pentru categoria reprezentată de elevi se remarcă răspunsul unui elev de la un liceu tehnic, care afirmă că prin opțiunea A3 este respectată „ideea de egalitate de șanse”.

Un membru din conducerea universitară evidențiază posibilele repercusiuni ale unui astfel de sistem, care „ar produce un impact puternic pentru profesorii din învățământul

preuniversitar”. Ar crește astfel mult cererea de pregătire în particular, dar și presiunea la clasă: „(...) pur și simplu poate să crească extrem de mult piața neagră de meditații. Mulți oameni care se vor gândi: mă interesează universitatea asta, deci profesorul care predă aia trebuie să fie bun și dacă nu e el o să fie alții și trebuie să trag tare la disciplina asta”.

Alegerea probelor de examen din cadrul bacalaureatului

Al doilea aspect discutat în cadrul interviurilor este reprezentat de situația în care disciplinele vizate pentru concursul de admitere de la facultate sunt diferite de disciplinele de bacalaureat obligatorii în cadrul liceului absolvit. Se pune aici problema dacă ar trebui să i se ofere absolventului posibilitatea de a alege să susțină probele de bacalaureat la disciplinele vizate de concursul de admitere la facultatea dorită. În acest sens, au fost propuse trei opțiuni. **Opțiunea B1** se referă la menținerea probelor de bacalaureat din prezent, la care absolventul să poată adăuga alte probe, în mod facultativ, astfel încât să susțină o probă-criteriu de ierarhizare la facultatea vizată. **Opțiunea B2** propune ca proba la limba română/limba maternă să rămână singura obligatorie, iar absolventul să aleagă încă două probe din seria celor posibile, astfel încât să crească șansa de a da probă la o disciplină-criteriu de admitere la facultatea vizată. **Opțiunea B3** propune ca toate probele la bacalaureat să fie opționale, astfel încât absolventul să aleagă trei probe pe care dorește să le susțină dintre toate cele posibile.

Referitor la această problemă, se remarcă răspunsul dat de un expert din cadrul Ministerului Educației. Respondentul afirmă că nu este de acord cu niciuna din opțiunile propuse, deoarece examenul de bacalaureat nu ar trebui să interfereze în niciun fel cu ceea ce se întâmplă după aceea în mediul universitar: „cred eu că probele ar trebui să fie în acord cu profilul absolvit, iar universitățile decid pe mai departe”. Desigur că bacalaureatul prezintă, prin excelență, un rol sumativ; are însă, în bună măsură, așa cum am subliniat de-a lungul studiului de față, și un important rol predictiv cu privire la capacitatea de performanță academică a candidaților. În plus, este deja folosit pe scară largă, la noi în țară și în Europa, drept criteriu unic ori parțial de admitere la programele de licență.

Dacă analizăm răspunsurile primite, remarcăm faptul că **opțiunea B1** a fost privilegiată de șase din cei douăzeci și șapte de respondenți, fiind a doua ca preferință, după B2. Un director de liceu consideră că opțiunea ar putea fi îmbunătățită prin introducerea a „două discipline obligatorii, româna și o disciplină specifică liceului, plus alte două opționale nu doar dintr-o listă

restrânsă, ci din toate disciplinele care se predau la liceu”. De asemenea, un alt director descrie opțiunea B1 drept o formă de incluziune: „Din câte văd eu, este un fel de incluziune, să ajutăm și alte categorii să performeze, să-și atingă obiectivul în viață, să poată studia mai departe, chiar dacă n-a avut șansa în cursul liceului să studieze acea disciplină. Știți că mi se pare o idee foarte bună”.

Profesorii de liceu care au optat pentru varianta B1 o consideră cea mai potrivită, deoarece se păstrează forma actuală a examenului de bacalaureat, fiind în același timp satisfăcută nevoia elevilor de a fi testați la o disciplină în concordanță cu direcția viitoare de carieră. Se remarcă o afirmație a unui profesor de liceu care vine cu o completare la opțiunea propusă și propune un sistem în colaborare cu universitățile: „Opțiunea B1, cu mențiunea că acele probe în mod facultativ să nu fie incluse la liceu la bac, să se dea în centre universitare și să se dea... cum ar fi platforma aia să fie în legătură cu universitatea care să treacă acolo notele la acea probă”.

La categoria studenți, opțiunea B1 este considerată potrivită deoarece păstrează în principal structura actuală, o studentă afirmând că eventualele schimbări fac întreg procesul de evaluare din cadrul bacalaureatului mult prea complicat. Dificultatea de a alege se remarcă și în cazul răspunsului oferit de un elev de la un liceu tehnic, care oscilează între toate cele trei opțiuni propuse. O altă studentă argumentează că este de dorit ca, în funcție de programul de licență vizat, absolvenții să poată alege o probă facultativă la o materie, însă să fie propuse mai multe niveluri de dificultate ale acesteia, pentru a respecta specificul profilului absolvit: „să fie mai multe opțiuni, să se poată introduce informatica, doar că la un nivel mai scăzut față de cei care sunt la profilul informatică, cum are și matematica trei niveluri”.

Opțiunea B2 a fost indicată de majoritatea participanților ca fiind cea potrivită. Reprezentanții ARACIS consideră opțiunea B2 optimă, deoarece le oferă șansa elevilor de a se pregăti și de a da un examen util pe viitor în domeniul unde doresc să își continue studiile, având însă și o probă comună. În ceea ce privește proba la limba română, unul dintre reprezentanții ARACIS afirmă că „limba română/limba maternă ar trebui să fie obligatorie, indiferent ce profesie îți alegi pe lumea asta, inclusiv politehnica”. Viziunea sa sintetizează părerea generală a respondenților care au optat pentru această variantă. Membrii din conducerea universităților, studenții, președintele alianței studenților și elevii împărtășesc această opinie. Cu toate acestea, se remarcă și o propunere diferită, venită din partea unui elev dintr-un liceu bine cotate: „aș păstra probele obligatorii de la fiecare profil, două, iar apoi să se dea alte două pentru facultate. Știu că

sunt patru, dar tot e mai ok decât admiterea, decât să dai bacul și apoi să înveți și pentru admitere”. Perspectiva sa este în concordanță cu cea a unui director de liceu, care propune această modificare pentru opțiunea B1.

Deși se poate observa o preferință clară pentru varianta B2, se remarcă și câteva opinii negative cu privire la aceasta, considerată dezavantajoasă mai ales pentru elevii de la profilul real sau tehnic. În cazul lor, departajarea prin intermediul probei de limba română este descrisă de un profesor drept „o catastrofă”. Același profesor subliniază faptul că elevi care obțin note de 10 la probele specifice profilului real și tehnic sunt complet dezavantajați de notele obținute la proba de limba română. Respondentul consideră specificul probei la limba română drept unul „oribil”, care poate reduce șansele elevilor de a intra la universități bune, inclusiv în străinătate, și își continuă răspunsul dezaprobativ afirmând: „nu știu care este obiectivul unui asemenea demers”.

Opțiunea B3 primește cele mai puține voturi. Doar trei respondenți au optat pentru ea, considerând un avantaj libertatea mai mare de alegere și posibilitatea de a spori relevanța alegerilor în perspectiva universității vizate. În legătură cu B3, un reprezentant din categoria conducerii universităților își exprimă dezacordul. Motivația sa este că B2 implică o dificultate ridicată în privința identificării criteriilor de selecție potrivite pentru candidați: „mi se pare că nu mai înțeleg de ce mai dăm un examen care să aibă o valabilitate națională, pentru că toate probele sunt opționale (...) Cât de mare va fi bătălia pe identificarea probelor ăloră, de exemplu, care vor fi cele din care ar putea să selecteze candidații”. În plus, o elevă de la un liceu cu profil tehnic indică un alt dezavantaj al acestei opțiuni, și anume faptul că absolvenții ar alege probele în acord cu gradul de dificultate și nu cu specializarea vizată la facultate, evitând astfel probele pe care le consideră mai dificile și maximizându-și șansele de a obține o medie ridicată.

Locul de susținere a probelor de bacalaureat

Cel de-al treilea palier investigat prin intermediul interviurilor realizate are în vedere generațiile anterioare, care au susținut bacalaureatul la anumite discipline, dar care ar dori să se înscrie la facultăți unde probele de concurs sunt diferite de cele care au făcut deja obiectul propriului examen de bacalaureat. Au fost astfel propuse două opțiuni: **opțiunea C1** – acești absolvenți ar trebui să susțină probele facultative doar în cadrul liceului absolvit, unde au dat anterior examenul de bacalaureat, și **opțiunea C2** – absolvenții din generații anterioare ar trebui să poată susține probele facultative la orice liceu din țară.

Opțiunea C1 a fost susținută doar de doi respondenți din cei douăzeci și șapte, și anume de un expert ARACIS și de un student. Ei își motivează alegerea prin faptul că s-ar simplifica astfel procesul din punct de vedere administrativ și s-ar asigura o continuitate a înregistrării documentelor: „aici sunt probleme administrative, adică cine gestionează școlaritatea”.

Opțiunea C2 a fost preferată de majoritatea participanților din cadrul studiului, toți invocând că absolvenții nu ar trebui să fie constrânși în acest sens. Principalul argument a fost că este posibil ca persoanele respective să nu mai locuiască în localitățile unde au susținut anterior bacalaureatul, ceea ce ar presupune resurse și timp suplimentar pentru eventuale deplasări. În plus, orice liceu ar deveni un centru de examinare: „dacă tot am implementat sistemul și avem același tip de examen, consider că la toate liceele din țară sau toate centrele de concurs sunt aceleași condiții”.

Limite privind șansele și gratuitatea susținerii probelor facultative

Ultimul aspect adus în discuție este situația în care absolvenții (din trecut, prezent sau viitor) nu au susținut examen de bacalaureat la disciplinele care, în formatul de bacalaureat propus în studiul de față (a se vedea opțiunea B1), constituie probe de examen la facultatea dorită. Au fost astfel avansate două opțiuni. **Opțiunea D1** propune ca un absolvent de liceu cu diplomă de bacalaureat să poată participa o singură dată la probe facultative de bacalaureat din noul format. **Opțiunea D2** propune ca un absolvent de liceu cu diplomă de bacalaureat să poată participa de mai multe ori la probe facultative la sesiunile de bacalaureat din noul format. În această situație, există două opțiuni: **D2.1**, prima participare facultativă să fie gratuită și **D2.2**, toate participările să fie gratuite. Opțiunea D1 nu a trezit interesul participanților, fiind aleasă de un singur respondent. Un membru din conducerea unei instituții de învățământ superior consideră că varianta D2 ar crea inegalități, deoarece absolvenții ar putea concura de mai multe ori pe aceleași locuri: „Ți se dă posibilitatea de a te reintegra și de a urma o facultate, dar o dai o singură dată. E gratuit, cum e și pentru ceilalți. Deci este D1, pe criteriul că altfel ai putea crea inegalități, dacă ai concura pe aceleași locuri subvenționate, de exemplu, de către stat”.

În ceea ce privește opțiunea D2.1, aceasta a fost susținută de 9 participanți din cei 27. În categoria elevilor de liceu pare să predomină tendința de a considera introducerea unei taxe drept o formă de responsabilizare, care ar scuti sistemul de reorientări constante în rândul absolvenților. După cum sintetizează un elev dintr-un liceu cu profil tehnic: „Cred că ar trebui să

fie cu plată. Pentru că, dacă nu ar fi și această plată, ne-am schimba constant”. Și studenții susțin același lucru, unul dintre respondenții din această categorie subliniind o posibilă problemă generată de sistemul susținut de opțiunea D2.2: „Aș zice să aibă posibilitatea să aplice de mai multe ori și prima să fie gratis, iar următoarele să fie cu plată, astfel încât să nu existe această idee că, din moment ce e gratis, nu trebuie să îmi dau interesul și pot să dau încă o dată și încă”. Profesorii care au optat pentru această variantă o consideră benefică din perspectiva stimulării motivației. Motivația pentru D2.2. ține în special de ideea de a păstra o taxă acceptabilă pentru elevi, pentru a fi percepută drept corectă. O altă variantă propusă atât de elevi, cât și de profesori ar fi introducerea a două șanse gratuite, iar restul cu plată.

Opțiunea D2.2 a fost aleasă de majoritatea participanților. Elevii de liceu o consideră cea mai potrivită, deoarece oferă oportunitatea de a îndrepta o alegere greșită din trecut, în sensul că primele încercări în mediul universitar s-ar putea dovedi nepotrivite. Se remarcă răspunsul oferit de un elev dintr-un liceu tehnic: „Pentru că prima dată pot să fie influențați să dea și să nu facă din plăcere, să simtă că nu-și găsesc locul. Mă gândesc să mai aibă dreptul la o a doua șansă, să se regăsească în acel domeniu”. Aceeași părere este împărtășită și de studenții intervievați. Un membru din conducerea unei instituții de învățământ superior își exprimă, în mod deosebit, aprecierea pentru opțiunea D2.2, considerând-o drept o șansă oferită oamenilor de a-și îndrepta „greșelile tinereții” și își argumentează astfel opinia: „Tot ce e o corecție a greșelilor tinereții eu zic că e binevenit, pentru că tot ce te ajută ca să te duci spre zona în care ți-ai găsit vocația și atunci să poți să dai un examen peste trei ani sau peste zece ani la o altă disciplină, eu zic că da, este o variantă foarte bună”.

Cei doi reprezentanți ARACIS susțin opțiunea D2.2. Unul dintre ei e de acord cu gratuitatea, realizând o comparație cu situația celor care ar eșua la examenul de bacalaureat: „dacă ne uităm în mod similar cu cei care eventual ar pica bacul și ar trebui să dea din nou, atunci, lucrul ăsta ne arată că cei care pica bacul, mai pot da”. Cel de al doilea reprezentant susține că gratuitatea la înscrierea la concursul de admitere s-ar compensa într-o manieră ori alta la nivelul universităților. Acestea își vor putea susține cheltuielile fie din bugetul de stat, fie prin viitoare taxe de școlarizare, dacă studentul care dă admitere de mai multe ori ajunge pe aceste locuri.

Per total, răspunsurile militează pentru flexibilitate, pentru acordarea de șanse suplimentare care să permită accesul la învățământul superior și compatibilitatea cu profilul ales.

În același timp, se evidențiază nevoia de a acorda o importanță egală atât evaluării prin intermediul probelor de bacalaureat, cât și evaluării abilităților specifice, pentru a menține un sistem echitabil. Totodată, evaluarea realizată prin intermediul bacalaureatului, deși poate constitui o modalitate de realizare a admiterii în învățământul universitar, trebuie să țină cont într-o anumită proporție de specificul profilului absolvit, tocmai pentru a-și păstra relevanța.

3.5.6. Recomandări oferite de respondenți

Respondenții au făcut numeroase recomandări privind posibilitatea și condițiile punerii în practică a unui sistem unic de admitere în învățământul superior. Câteva direcții importante se precizează din acest punct de vedere.

Un aspect recurent în răspunsurile analizate privește examenul de bacalaureat în sine. În general, cei intervievați, indiferent de statut, consideră că, în varianta actuală, acesta nu poate satisface exigențele specifice unui examen de admitere la facultate. Motivele avansate sunt numeroase, de la lipsa de transparență și discrepanțele dintre evaluatori, până la dificultatea prea mare (pentru elevii de la licee tehnologice, de exemplu) ori prea scăzută (din perspectiva profilului unui viitor student) a subiectelor sau relevanța probelor de examen. Acest din urmă aspect, accentuat mai ales de elevi și de profesorii de la ambele niveluri (preuniversitar și universitar), ridică probleme atât din perspectiva unei evaluări sumative pertinente a cunoștințelor și abilităților dobândite de-a lungul studiilor liceale, cât și din cea a competențelor necesare pentru ducerea la bun sfârșit a unui program de licență. Elevii consideră oportune posibilitatea de a alege, pentru examenul final, discipline care să corespundă mai bine înclinațiilor lor ori profilului absolvit sau posibilitatea de a alege dintr-o gamă mai largă de discipline decât în prezent. S-ar elimina astfel un handicap pe care bacalaureatul, în formula actuală, îl creează în cazul multora dintre ei atât în privința mediei obținute, cât și a accesului, pe baza acesteia, la programele de licență dorite: „Dacă iei în ansamblu media de la bacalaureat, clar că poți să dezavantajezi un copil. Un copil care ar putea fi eminent la o disciplină și care ar avea niște rezultate extraordinare și tu l-ai doborât pentru că ai luat în calcul o disciplină care nu are nici în clin, nici în mână cu viitorul lui” (director liceu).

Merită menționat aici și un aspect la prima vedere secundar, dar recurent în răspunsurile oferite de profesori și elevi de la un liceu de informatică. Aceștia recomandă modernizarea modalității actuale de organizare a examenului la discipline de specialitate (de exemplu, la

informatică, elevii susțin un examen clasic, pe hârtie, și nu o probă pe calculator, cum li s-ar părea lor firesc).

O altă fațetă importantă a problematicii examenului de bacalaureat, cu reverberații la nivelul întregului sistem de învățământ, a fost semnalată de un profesor de liceu. Respondentul a ridicat problema elevilor cu rezultate mai puțin bune la Evaluarea Națională și, implicit, în timpul studiilor liceale. Pentru astfel de elevi – care nu vor urma o facultate sau, dacă o vor face, vor depune eforturi ce adesea îi depășesc ori se vor afla în situația de abandon școlar – este oportună orientarea spre școlile profesionale. Evident, acest lucru presupune schimbarea percepției sociale cu privire la astfel de instituții de învățământ, prin creșterea nivelului general de încredere în capacitatea lor de a oferi meserii și parcursuri de carieră dezirabile social. Același profesor subliniază că este necesară adaptarea examenului de bacalaureat la specificul liceelor tehnologice, unde se înregistrează, în general, o rată de promovabilitate mai scăzută decât la cele teoretice. Cu alte cuvinte, nu este echitabil ca, așa cum se întâmplă în prezent, dificultatea probelor de bacalaureat să fie aceeași și pentru elevii care intră la liceu cu media 10, și pentru cei care intră cu media 4. S-ar crea în acest mod premisele necesare pentru ca absolvenții unor astfel de profiluri să poată accede la programe de licență corespunzătoare pregătirii ori intereselor lor.

Legată în chip logic de reformarea bacalaureatului, a fost ridicată problema necesității unei reforme a întregului sistem preuniversitar. Din acest punct de vedere, lucrurile se pot, evident, dovedi foarte complicate. În primul rând, după cum subliniază cei intervievați, reforma sistemului de învățământ nu este o decizie unilaterală, care să aparțină unui ministru al cărui mandat este oricum vremelnic. Este nevoie de o dezbatere națională, de o consultare (aspect întărit de mai mulți respondenți, inclusiv elevi) a tuturor factorilor interesați. Iar aceștia pot fi numeroși – de la Ministerul Educației la părinți și primăriile locale – și pot avea propria agendă, pe care vor căuta s-o impună într-un fel sau altul. Este prin urmare nevoie de discuții cât mai deschise și de eforturi considerabile de armonizare a dorințelor și nevoilor fiecăror dintre ei. După cum afirmă decanul unei facultăți:

„M-aș gândi, în primul rând, la cum reușim să ajungem la un consens, adică să nu ne rupem gâturile, și rectorii pe de o parte, și directorii, și inspectorii, și toată lumea. Și după aia, nici nu mă mai gândesc la nivelul trei, cu profesorii de specialitate (...) Deci o să fie un fel de coșmar. M-aș gândi la un proces de consultare. Asta ar fi a doua măsură: hai să ne consultăm, hai să ne vedem, ce aveam, ce n-aveam, care sunt problemele. Și pe partea asta de sistem cu oameni din universități, cu oameni din licee, cu oameni din primării. (...) Adică sunt multe orașe, de exemplu, care se gândesc: pe mine de ce nu mă cheamă să

se consulte cu mine când se stabilește curriculumul pentru disciplinele opționale? Pentru că în oraș eu am interes să am meseria asta. Și atunci ei zic: băgați-mă și pe mine în discuțiile pe licee” (decan facultate).

În al doilea rând, în urma acestor consultări, subliniază respondenții, se impune elaborarea unei strategii naționale ale cărei principale coordonate sunt date de trei factori cheie: continuitate, caracter progresiv și predictibilitate. Mai precis, decizia unei reforme a sistemului de învățământ presupune eforturi de durată, coordonate în timp. Este esențial ca acestea să transeandă interese ori motivații de moment și să reflecte atât evoluțiile sociale din țara noastră, cât și direcțiile mari întâlnite în sistemele de educație ale celorlalte țări europene. În plus, schimbările nu trebuie să fie bruște; măsurile să fie luate și puse în practică progresiv, gradual, cu reveniri asupra deciziilor atunci când acestea s-au dovedit a nu fi optime și cu permanenta consultare și informare a celor afectați/interesați. În timp, se creează predictibilitatea, tradusă, între altele, prin orientarea timpurie a elevilor către parcursurile de carieră apropiate și prin coordonarea necesară, așa cum subliniază unii decani, între curriculumul universitar și cel preuniversitar. Din acest punct de vedere, respondenții fac în mod unanim o recomandare privind rolul pe care ar trebui să-l joace, la nivelul liceului și al gimnaziului, consilierii pentru orientare în carieră. În prezent, funcția acestora este mai degrabă decorativă, implicarea lor în îndrumarea efectivă a elevilor fiind minimă. Evident, în noua arhitectură a sistemului de învățământ, rolul lor ar trebui să devină unul important; contribuția lor la descoperirea de sine a elevilor și la informarea acestora cu privire la rutele post-gimnaziu ori la profesiile ce li se potrivesc ar fi esențială.

În fine, în al treilea rând, este necesară evaluarea corectă a efortului logistic, în termeni de costuri și capacitate administrativă, pe care îl vor avea de făcut inspectoratele școlare și liceele, devenite, în contextul noii arhitecturi a sistemului de admitere, principalii actori în organizarea bacalaureatului. După cum accentuează unul dintre decanii intervievați, nu este echitabil ca toată responsabilitatea admiterii să fie transferată asupra sistemului preuniversitar, fără să cântărim în prealabil capacitatea sa de a se adapta noilor reguli și de a lua măsurile necesare în acest sens.

Alte recomandări privesc, la modul general, o mai bună informare, la nivelul liceelor, cu privire la programele de licență disponibile. În prezent, elevii se informează mai degrabă singuri, prin intermediul internetului ori al prietenilor/familiei. O altă recomandare privește ierarhizarea elevilor în vederea admiterii la universitate, în condițiile menținerii formulei actuale de

bacalaureat. Mai exact, cum acesta este un examen de evaluare sumativă, este necesară, subliniază un elev, introducerea unor probe suplimentare, de tipul eseu ori interviu, post-bacalaureat, prin care facultățile să evalueze mai îndeaproape candidații și să îi selecteze pe cei potriviți. Eseul ar putea fi încărcat pe platforma ce va fi creată în vederea admiterii unitare la universități:

„Exact, pentru că sunt multe facultăți la care cererea e foarte mare și sunt mulți copii care ar face foarte bine la bac, dar și materia de bac este generalizată pentru toată România și nu neapărat pentru excelență, să spunem, pentru facultățile mai bune care cer excelența asta. Și ar putea să existe etape următoare. Sau ar putea, de exemplu, în acest sistem cu tot cu bacul ș.a.m.d., să existe într-un fel o platformă pentru fiecare facultate, cum este și la UCAS, să trimiți într-un fel ce se mai cere în plus. De exemplu, se mai cere un eseu, pe acea platformă poți să mai trimiți eseul” (elev liceu cu prestigiu ridicat).

Reacția respondenților la opțiunile propuse și recomandările avansate dovedesc, înainte de toate, interesul trezit de proiectul ce face obiectul studiului de față. Este limpede că, mai ales la nivelul elevilor, se simte nevoia unei adaptări a formulei actuale de bacalaureat și de admitere la universitate la dinamica unei lumi în schimbare, interconectate. Se remarcă din acest punct de vedere două reacții distincte, care corespund unor clivaje sociale majore. Pe de o parte, adaptarea celor două examene (de bacalaureat și de admitere) la specificul elevilor din licee mai puțin bune (eventual, prin introducerea a două niveluri de dificultate a probelor, unul de performanță și unul standard). Pe de alta, așa cum sugerează elevii din liceele foarte bune, adaptarea lor în sensul corelării cu piața ofertei educaționale din Europa ori din Statele Unite, cu care piața educațională din România se află acum în concurență directă. În fine, răspunsurile participanților la studiu permit nuanțarea unor aspecte ale politicii de față, precum calculul notei de la admitere la universități, de care este indicat să se țină cont în momentul eventualei sale puneri în practică.

Capitolul 4. Concluzii și recomandări privind introducerea unui sistem centralizat de admitere la universități

Lucrarea de față prezintă studiul de impact ex ante al introducerii unui sistem centralizat de admitere în sistemul de învățământ superior. Pe baza literaturii de specialitate despre studiile de impact ex ante, a cercetărilor comparative cu privire la sistemele de admitere în universități din România și din străinătate și a analizei problemelor ridicate de admiterea la studiile de licență în România, am propus o politică publică de introducere a unui sistem centralizat de admitere în universitățile din țara noastră pornind de la examenul de bacalaureat.

Studiul nostru pune în evidență următoarele argumente în favoarea unui astfel de sistem: toți candidații trebuie să dețină o diplomă de bacalaureat; media notelor de la bacalaureat anticipează performanța academică; multe facultăți sau universități folosesc deja media sau notele probelor de la bacalaureat pentru admiterea la studiile de licență; există experiența evaluării naționale a elevilor de clasa a 8-a și a repartizării computerizate la licee. În plus, sistemul de evaluare propus respectă principiile admiterii corecte la studiile de licență elaborate de Steven Schwartz (2004).

Punerea în practică a unei asemenea politici publice ridică o serie de întrebări cu privire la posibilele opțiuni: cum trebuie realizată admiterea în cazul domeniilor de studii vocaționale (teatru, muzică, arhitectură etc.)? Cum se poate proceda în cazul foștilor absolvenți de liceu care dețin o diplomă de bacalaureat, pe care nu figurează însă disciplinele cerute în prezent de programul de licență vizat? La ce discipline pot sau trebuie să susțină bacalaureatul absolvenții de liceu? Unde pot absolvenții din trecut să susțină o probă facultativă, necesară admiterii la facultate? Pot face acest lucru gratuit sau contra cost? Prin urmare, punerea în practică a unui nou sistem de admitere duce la dezbateri ce se pot constitui în tot atâtea argumente în favoarea unor schimbări mai mult sau mai puțin profunde privind bacalaureatul ori chiar curriculumul pentru învățământul liceal.

Studiul de față testează politica privind admiterea centralizată în universități, cu toate opțiunile sale, prin intermediul următoarelor instrumente de evaluare ex ante a impactului: analiza câmpului de forțe, analiza influențelor, analiza SWOT și PEST și analiza factorilor interesați (stakeholderilor).

Studiul de impact are în centrul său o analiză de conținut cantitativă a sistemului de admitere în facultățile de stat (n=369) și o cercetare calitativă pe bază de interviu semistructurat,

realizată pe 27 de persoane (elevi, studenți, profesori, directori de liceu, decani sau prodecani, prorectori, experți din ministerul educației și membrii ARACIS). Cu ajutorul interviurilor, am investigat opinia tuturor părților implicate în politica de elaborare a unui sistem de admitere centralizat în învățământul superior cu privire la posibilul impact pe care diversele opțiuni de politică le pot avea asupra participării, progresului și finalizării studiilor.

Cercetarea cantitativă a arătat că aproximativ jumătate dintre facultăți organizează examenul de admitere exclusiv pe baza examenului de bacalaureat și aproape două treimi exclusiv pe baza examenului de bacalaureat și a notelor din liceu. Bacalaureatul nu este luat în considerare, cu precădere, la învățământul de licență din domeniul fundamental științe biologice și biomedicale, în ramura de știință arte și în instituțiile de învățământ superior militare. Totuși, doar 17,3% dintre facultăți nu iau în calcul la admitere bacalaureatul.

Rezultatele cercetării pe bază de interviu au arătat că principalii factori de motivație țin de posibilitatea de a standardiza procesul de admitere și de a-l digitaliza, de a-i conferi transparență și obiectivitate, ca și de impactul pozitiv asupra creșterii accesului la învățământul superior și de sporirea relevanței examenului de bacalaureat, prin introducerea unor modificări care să asigure respectarea principiilor unei admiteri corecte. Este necesară adaptarea propunerii unei astfel de politici la forțe de rezistență precum autonomia universitară, inerția sistemului, dorința de a controla procesul de admitere la nivelul fiecărei universități și de a efectua o ierarhizare corespunzătoare specificului fiecărei specializări.

Analiza influențelor ia în considerare principalii factori interesați ce pot interveni într-un fel ori altul în elaborarea și punerea în practică a acestei politici publice. Într-o ierarhie a influențelor, cea mai importantă instituție este Ministerul Educației, urmată de alte instituții legate de învățământul universitar și preuniversitar, precum Consiliul Național al Rectorilor, ARACIS, ARACIP sau inspectoratele școlare. Este de asemenea evidențiată influența pe care o pot avea asociațiile elevilor, studenților și părinților, sindicatele din învățământ și chiar media.

Printre punctele tari ale acestei politici, sunt subliniate eliminarea eterogenității actuale a procesului de admitere în învățământul superior (care poate crea confuzie în rândul candidaților), precum și validitatea și fidelitatea unui sistem de admitere bazat pe notele obținute la probele de bacalaureat. Printre punctele slabe ar putea fi posibilă descurajare a foștilor absolvenți de bacalaureat să urmeze studii superioare. O amenințare posibilă constă în temerea că o astfel de politică ar putea pune sub semnul întrebării autonomia universitară.

Analiza factorilor interesați (stakeholderilor) subliniază *argumentele pro și contra* politicii evaluate, avansate de respondenți. Argumentele pro sunt:

- ▶ scăderea efortului depus de elevii din anii terminali, care se vor concentra doar asupra probelor de bacalaureat

- ▶ reducerea presiunii financiare create de pregătirea suplimentară (meditații) pentru examenele de admitere

- ▶ creșterea motivației elevilor de a se pregăti pentru bacalaureat, ca și a șanselor de acces la învățământul superior pentru categoriile defavorizate

- ▶ corectitudinea și obiectivitatea repartizării computerizate

- ▶ accesul unitar la informații privind admiterea la universitate și sporirea transparenței admiterii

- ▶ diminuarea efortului depus de universități pentru organizarea admiterii.

Argumentele contra țin de:

- ▶ lipsa de relevanță a notelor de la bacalaureat pentru profilul unor facultăți, mai ales al celor vocaționale

- ▶ perpetuarea unor practici incorecte privind notarea absolvenților

- ▶ faptul că bacalaureatul încetează să constituie un examen de evaluare a competențelor dobândite la nivelul liceului, transformându-se într-un examen de admitere la programele de licență

- ▶ riscul ca la examenul de bacalaureat unii elevi să performeze sub nivelul cunoștințelor acumulate din motive contextuale, fără posibilitatea unui nou examen, ceea ce ar diminua șansele de admitere la studiile de licență

- ▶ faptul că elevii de liceu nu au același curriculum, însă pot susține, pentru admiterea la universitate, examen la o disciplină mai puțin studiată ori chiar nestudiată în timpul liceului

- ▶ posibila creștere a abandonului universitar, din cauza alegerii greșite a domeniului de studii

- ▶ scăderea prestigiului unor universități

- ▶ pierderea sau diminuarea veniturilor obținute de universități din organizarea admiterii la învățământul de licență

- ▶ temerea că se încalcă autonomia universitară

► existența unui număr mare de documente ce trebuie verificate la admitere și a unui număr mai mare decât în prezent de retrageri, în condițiile înscrierii candidaților la mai multe facultăți.

Dialogul purtat cu respondenții a ridicat inevitabil problema necesității anumitor schimbări ale formulei actuale de bacalaureat și chiar a modalității în sine de organizare a învățământului liceal. O problemă remarcată de unii intervievați, așa cum menționam mai sus, privește corectitudinea examenului de bacalaureat. Prin urmare, una dintre ideile susținute de respondenți este consolidarea acesteia din urmă. Mai mult, s-a subliniat necesitatea schimbării conținutului și a formei actuale a probelor de la bacalaureat. De exemplu, unul dintre respondenți a propus ca examenul de bacalaureat să fie organizat pe grade de dificultate, iar altul a sugerat ca, în clasele terminale de liceu, să se pună accentul pe orele corespunzătoare disciplinelor de bacalaureat, diminuând astfel necesitatea pregătirii suplimentare de tipul meditațiilor. Un aspect des menționat a fost necesitatea prezenței mai active a consilierilor de orientare profesională din licee, aceștia fiind, în prezent, foarte puțini în raport cu numărul de elevi.

O atenție deosebită în cadrul interviurilor a fost acordată *platformei de admitere la universități*, care ar trebui conectată la Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIIR). Astfel, datele candidaților privind notele (mediile lor) din timpul liceului și notele obținute la probele de bacalaureat vor fi accesibile facultăților. Chiar dacă pare la prima vedere o problemă tehnică, succesul unei asemenea politici de admitere centralizată depinde de performanța platformei de admitere.

Opțiunile dezbătute cu participanții la interviuri au primit, în general, aprecieri similare:

► cei mai mulți respondenți au argumentat ca, în cazul facultăților din ramura de știință Arte, ierarhizarea să se facă pe baza notelor obținute la bacalaureat și a celor de la proba de concurs vocațională organizată de instituția de învățământ superior

► legat de structura bacalaureatului, au fost aduse argumente în favoarea și împotriva perpetuării. Majoritatea intervievaților au precizat că ar păstra, din structura actuală, măcar limba română/maternă, în afară de care elevii ar putea alege alte trei discipline

► referitor la foștii absolvenți de liceu posesori deja ai unei diplome de bacalaureat, respondenții au afirmat cu precădere că acestora trebuie să li se acorde posibilitatea de a susține examen de bacalaureat la disciplina impusă de facultatea vizată în orice liceu din România, în mod gratuit (cel puțin pentru prima dată).

Impactul sistemului de admitere centralizat pe baza bacalaureatului constă în:

- ▶ creșterea accesului la programele de licență, mai ales în cazul candidaților proveniți din familii cu venituri reduse și din mediul rural
- ▶ sporirea transparenței admiterii la sistemul de învățământ universitar de licență
- ▶ reducerea efortului organizatoric depus de universități
- ▶ modernizarea sistemului de admitere în învățământul superior, atât în sensul digitalizării, cât și al alinierii cu tendințe europene în domeniu.

Recomandările oferite de respondenți sunt strâns legate de argumente împotriva sau de îndoieli față de propunerea de politică publică discutată în studiul de față. O recomandare deseori menționată privește consultarea cât mai largă a tuturor categoriilor de persoane afectate de schimbarea sistemului de admitere, inclusiv primarii orașelor unde sunt universități. O altă recomandare este ca dezvoltarea și punerea în practică a acestei politici să se facă în timp, progresiv și predictibil. Consilierii pentru orientare în carieră pot avea un rol foarte important în acest demers.

Recomandări finale

Luând în considerare rezultatele studiului de impact, propunem următoarele recomandări cu privire la elaborarea și punerea în practică a unui sistem centralizat de admitere în învățământul superior pe baza notelor de la bacalaureat. Unele dintre recomandări au caracter general, altele sunt mai specifice.

1. O asemenea politică publică trebuie dezvoltată și pusă în practică după o largă consultare a tuturor părților interesate. Comunicarea acestei politici tuturor categoriilor de persoane afectate este din acest punct de vedere esențială.
2. Punerea în practică trebuie realizată progresiv, fără a precipita lucrurile, chiar anunțată cu patru ani înainte, pentru ca elevii din clasa a IX-a să știe din timp ce pași au de urmat pentru a-și construi cariera profesională dorită.
3. Managementul universităților trebuie informat cu privire la faptul că centralizarea afectează în mică măsură autonomia universitară, deoarece facultățile au libertatea de a alege, pentru fiecare specializare, ce note de la probele de bacalaureat să fie luate în calcul la admitere. În plus, așa cum am precizat de-a lungul studiului, acele facultăți care le solicită candidaților demonstrarea unor abilități specifice (artistice/fizice/psihologice) pot organiza examene de sine stătătoare.

4. Organizarea și comunicarea transparentă a examenului de bacalaureat, pentru a reduce criticile cu privire la posibila lipsă de acuratețe și de corectitudine a evaluării.
5. Pentru facultățile din ramura de știință Arte ori pentru cele din domeniul militar sau al educației fizice, media notelor de la bacalaureat sau nota la una sau mai multe probe de bacalaureat poate (pot) fi o componentă a notei finale, care ia în considerare și calitățile artistice/fizice/psihologice, evaluate prin examene susținute în cadrul facultății.
6. Actualii elevi și absolvenții de liceu cu diplomă de bacalaureat pot susține facultativ o probă de bacalaureat care se constituie în probă de concurs la facultatea vizată.
7. Îmbunătățirea activității consilierilor școlari, pentru ca absolvenții de liceu să se înscrie la specializarea sau specializările de licență corespunzătoare intereselor și abilităților lor.
8. În calculul mediei de admitere, pe lângă notele probelor de la bacalaureat, pot fi luate în considerare și mediile la unele discipline sau la anii de studiu din liceu.
9. Dezvoltarea unei platforme conectate la baza de date SIIR, intuitivă și ușor de folosit de absolvenți sau de universități. Datele necesare sistemului de admitere centralizat, precum notele de la bacalaureat și notele din liceu, vor fi descărcate automat din SIIR. Universitățile pot stabili pentru fiecare facultate și specializare cum se calculează media de admitere pe baza notelor de la bacalaureat și/sau a notelor din liceu, ca și criteriile de ierarhizare în cazul mediilor egale.
10. În contextul în care rezistența la schimbare este mare, o posibilă soluție pentru punerea în practică a unei admiteri centralizate poate consta în crearea unei platforme comune la nivel național, la care universitățile să participe în mod voluntar. Cum cele mai multe facultăți iau în calcul media notelor de la bacalaureat pentru admitere și/sau ierarhizare, este creată deja premisa unei unificări a sistemului de admitere. Admiterea s-ar face în continuare, în limita locurilor disponibile, în două sesiuni.

Ținând cont de una din temerile manifestate în interviuri, conform căreia un sistem centralizat de admitere poate limita autonomia universitară, ca și de datele statistice cu privire la admiterea la învățământul de licență, recomandăm organizarea unui sistem de admitere centralizat opțional. Prin urmare, universitățile pot decide pentru fiecare facultate și chiar specializare dacă admiterea se va realiza prin intermediul platformei naționale ori dacă optează pentru o admitere pe baza propriilor criterii și prin intermediul propriei logistici.

Faptul că, în prezent, aproape două treimi dintre facultățile de stat din țară organizează examenul de admitere exclusiv pe baza examenului de bacalaureat și a notelor din liceu reprezintă un argument pentru succesul unui atari politici publice. Trebuie remarcat de asemenea că analiza sistemului actual de admitere la studiile universitare de licență a fost făcută în contextul pandemiei de Covid-19, când admiterea și activitatea didactică în învățământul universitar s-au desfășurat preponderent online. Prin urmare, un asemenea studiu cantitativ trebuie replicat în momentul în care nu vor mai exista constrângeri sanitare sau de altă natură. Pe de altă parte, este bine să subliniem că, în cei doi ani de pandemie, s-au făcut pași majori în direcția digitalizării, atât a procesului didactic în sine, cât și a admiterii, formându-se în timp o serie de bune practici ce se cer perpetuate. Odată cu reluarea activității normale, învățământul universitar și preuniversitar din țara noastră vor trece în mod firesc printr-un proces de reajustare, context în care propunerea de politică publică descrisă în studiul de față ar găsi un teren propice transformării în realitate.

Bibliografie

1. ANOSR (2020). Accesul în învățământul superior. Admiterea și provocările actuale. *Anosr.ro*. Disponibil la: <https://anosr.ro/wp-content/uploads/2021/04/2020-%E2%80%93-Admiterea-in-invatamantul-superior-%E2%80%93-deconectata-de-realitatile-actuale.pdf>
2. Bourdieu P. și Passeron J.-C. (1964). *Les Héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris, Minuit.
3. Bristow, A. și Robinson, S. (2018). Brexiting CMS. *Organization*, 25(5): 636-648, doi: 10.1177/1350508418786057.
4. Campbell, T. (2015). Stereotyped At Seven? Biases in Teacher Judgement of Pupils' Ability and Attainment. *Journal of Social Policy*, 44(3): 517–547.
5. Card, D. și Rothstein, J. (2007). Racial Segregation and the Black–White Test Score Gap. *Journal of Public Economics*, 91(11–12), 2158–2184.
6. Charles, N. și Deles, R. (2018). *Les parcours d'études, entre sélection et individualisation. Une comparaison internationale*. Paris, Cnesco.
7. Ciolan, L., Hibbert, N., Munteanu, R. și Ulrich, C. (2009). *Manual pentru evaluarea ex-ante a impactului politicilor educaționale*. <http://sgg.gov.ro/docs/File/UPP/doc/manual-evaluarea-ex-ante-a-impactului-politicilor-educationale.pdf>
8. Chelcea, S. (2004). *Inițiere în cercetarea sociologică*. București: comunicare.ro.
9. Comisia Europeană (2010). Europe 2020: a strategy for smart, sustainable and inclusive growth. Disponibil la <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%202007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>
10. Comisia Europeană. (2009). *Impact Assessment Guidelines*. Disponibil la https://ec.europa.eu/smart-regulation/impact/commission_guidelines/docs/iag_2009_en.pdf
11. Comisia Europeană. (2007). *Towards more knowledge-based policy and practice in education and training* (Commission staff working document SEC (2007)1098).
12. Curaj, A., Cismaru, D.-M., Corbu, N., Fiț, C.-R., Frunzaru, V., Gologan, D., Hâj, C. M., Mărgineanu, A., Stăvaru, A.-M. și Ștefăniță, O. (2020). *Politici publice privind echitatea*

în învățământul superior: impactul burselor sociale și al locurilor speciale pentru absolvenții de licee din mediul rural. București: Editura comunicare.ro.

13. Chen, Y., Jiang, M., & Kesten, O. (2020). An empirical evaluation of Chinese college admissions reforms through a natural experiment. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 117(50), 31696–31705. <https://doi.org/10.1073/pnas.2009282117>
14. Dalcin, A., Stein, G., & Jales, H. (2019). Unintended yet desirable effects of centralized college admissions: Mobility costs and college enrollment for students with disabilities. Paper presented at the 53rd Annual Conference of the Canadian Economics Association, Banff, Canada. Disponibil la: https://www.researchgate.net/publication/333929237_Unintended_yet_desirable_effects_of_centralized_college_admissions_Mobility_costs_and_college_enrollment_for_students_with_disabilities
15. De Wilde, P. (2011). No Polity for Old Politics? A Framework for Analyzing the Politicization of European Integration. *Journal of European Integration*, 33(5), 559-575. DOI: [10.1080/07036337.2010.546849](https://doi.org/10.1080/07036337.2010.546849).
16. Diamond, R. și P. Persson. (2016). The Long-Term Consequences of Teacher Discretion in Grading of High-Stakes Tests. *Technical Report*, National Bureau of Economic Research.
17. Frey, C.B. și Osborne, M.A. (2013). *The future of employment: how susceptible are jobs to computerisation?* Disponibil la: https://www.oxfordmartin.ox.ac.uk/downloads/academic/The_Future_of_Employment.pdf?link=mktw.
18. Frunzaru, V., Vătămănescu, E.M., Gazzola, P. și Bolisani, E. (2018). Challenges to higher education in the knowledge economy: anti-intellectualism, materialism and employability, *Knowledge Management Research and Practice*, 16(3): 388-401.
19. Fujo, M. H. și Dida, M. A. (2019). Centralized Admission System for Advanced Level Private Schools: Case of Kilimanjaro Region, Tanzania. *Journal of Information Systems Engineering & Management*, 4(1), em0088. <https://doi.org/10.29333/jisem/5743>
20. Gertler, Paul J., Martinez, S., Premand, P., Rawlings, L. B. și Vermeersch, C. M. J.. (2016). *Impact Evaluation in Practice*, second edition. Washington, DC: Inter-American Development Bank și World Bank. DOI:10.1596/978-1-4648-0779-4.

21. Hafalir, I. E., Hakimov, R., Kübler, D. și Kurino, M. (2018). College admissions with entrance exams: Centralized versus decentralized. *Journal of Economic Theory*, 176, 886-934.
22. Hakimov, R. și Kübler, D. (2020). Experiments on centralized school choice and college admissions: a survey. *Experimental Economics*, 24(2): 434–488. <https://doi.org/10.1007/s10683-020-09667-7>
23. Herteliu, C. Alexe-Coteș, D., Hâj, C. M., Pârvan, A. T. (forthcoming 2022). Defining and Measuring Dropout Phenomenon in Romanian Public Universities. In Curaj A., Salmi J. Haj MC (eds), *Higher Education in Romania: Overcoming Challenges and Embracing Opportunities*, Springer International Publishing, <https://link.springer.com/book/9783030944957>.
24. Hotărâre nr. 140/2017 privind aprobarea Nomenclatorului domeniilor și al specializărilor/programelor de studii universitare și a structurii instituțiilor de învățământ superior pentru anul universitar 2017 -2018
25. Ivan, L., Pricopie, R. și Frunzaru, V. (2008). Decizia de a alege o facultate: condiționare socială sau raționalitate. *Romanian Journal of Communication and Public Relations*, 18: 83-93.
26. Khandker, S. R., Koolwal, G. B. și Samad, H. A.(2010). *Handbook on impact evaluation: quantitative methods and practices*. Washington: The World Bank.
27. Legea educației naționale nr. 1/2011.
28. Lege nr. 288/2004 privind organizarea studiilor universitare.
29. Lege nr. 441/2001 pentru aprobarea Ordonanței de urgență a Guvernului nr. 133/2000 privind învățământul universitar și postuniversitar de stat cu taxă.
30. Lewin, K. (1943). Defining the „Field at a Given Time”. *Psychological Review*, 50(3): 292-310.
31. Machado, C. și Szerman, C. (2016). Centralized admissions and the student-college match. *SSRN*. Disponibil la: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2844131.
32. McDevitt, M., Parks, P., Stalker, J., Lerner, K., Benn, J. și Hwang, T. (2018). Anti-intellectualism among US students in journalism and mass communication: a cultural perspective, *Journalism*, 19(6): 782-799.

33. McGrath, C., Henham, M. L., Corbett, A., Durazzi, N., Frearson, M., Janta, B., ... și Schweppenstedde, D. (2014). Higher education entrance qualifications and exams in Europe: a comparison. *Directorate-General for internal policies*. Disponibil la: [https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document.html?reference=IPOL-CULT_ET\(2014\)529057](https://www.europarl.europa.eu/thinktank/en/document.html?reference=IPOL-CULT_ET(2014)529057)).
34. McMillan, J. H., Myran, S. și Workman, D. (2002). Elementary Teachers' Classroom Assessment and Grading Practices. *The Journal of Educational Research*, 95(4): 203–213.
35. Ministerul Educației, *Raport privind starea învățământului superior din România (2019-2020)*. Disponibil la : https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2020/Transparenta/Stare%20invatamant/Stare%20superior%202019-2020.pdf.
36. Neal, D. și Schanzenbach, D. W. (2010). Left Behind by Design: Proficiency Counts and Test-based Accountability. *Review of Economics and Statistics*, 92(2): 263–283.
37. OECD (2012). *Education at a glance*. OECD, Paris.
38. Ordin nr. 4950/2019 din 27 august 2019 privind organizarea și desfășurarea examenului de bacalaureat național – 2020, emitent: Ministerul Educației Naționale. Publicat în Monitorul Oficial nr. 734 din 6 septembrie 2019.
39. Ordin Nr. 6102/2016 din 15 decembrie 2016 pentru aprobarea Metodologiei-cadru privind organizarea admiterii în ciclurile de studii universitare de licență, de master și de doctorat.
40. Orr, D., Usher, A., Haj, C., Atherton, G., Geanta, I. (2017). *Study on the impact of admission system on higher education outcome. Volume I: Comparative report*. European Commission, Directorate-General for Education and Culture.
41. Pellegrini M, Vivaret G. Evidence-Based Policies in Education: Initiatives and Challenges in Europe. *ECNU Review of Education*. May 2020. DOI:[10.1177/2096531120924670](https://doi.org/10.1177/2096531120924670)
42. Popham, W. J. (2001). Teaching to the test. *Educational Leadership*, 58(6), 16-20.
43. Pricopie, R., Frunzaru, V., Corbu, N., Ivan, L. și Bârgăoanu, A. (2011). *Acces și echitate în învățământul superior din România. Dialog cu elevii și studenții*. București: Editura comunicare.ro.

44. Schwartz, S. (2004). *Fair Admissions to Higher Education: Recommendations for Good Practice*. Disponibil la: <https://dera.ioe.ac.uk/5284/1/finalreport.pdf>.
45. The European Education Directory (nd.). Romania Higher Education System. *EuroEducation.net*. Disponibil la: <https://www.euroeducation.net/prof/romco.htm>
46. United Nations Evaluations Group. (2013). *Impact Evaluation in UN Agency Evaluation Systems: Guidance on Selection, Planning and Management*. Disponibil la: <https://www.iom.int/sites/default/files/about-iom/evaluation/UNEG-Impact-Evaluations-Guidance-on-Selection-Planning-and-Management-2013.pdf>
47. Volante, L. (2004). Teaching to the test: what every educator and policy-maker should know. *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*, Issue #35, Disponibil la: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ848235.pdf>
48. Willingham, W. W., Pollack, J. M. și Lewis, C. (2002). Grades and Test Scores: Accounting for Observed Differences. *Journal of Educational Measurement* 39(1): 1–37.
49. Zwick, R. (2017). *Who Gets In? Strategies for Fair and Effective College Admissions*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
50. Zwick, R. (2013). Disentangling the Role of High School Grades, Sat® Scores, and Ses in Predicting College Achievement. *ETS Research Report Series*, 1: 1–20.
51. Zwick, R. (2002). *Fair Game? The Use of Standardized Admissions Tests in Higher Education*. New York: Routledge Falmer.
52. +++, *Report of the UC Academic Council Standardized Testing Task Force*, University of California, 2020. Disponibil la: <https://edsources.org/2020/research-tells-us-standardized-admissions-tests-benefit-under-represented-students/628611>.



**EVALUARE EX ANTE A IMPACTULUI
INTRODUCERII UNUI SISTEM
CENTRALIZAT DE ADMITERE
ÎN UNIVERSITĂȚI
Studiu de impact**

Autori: Valeriu Frunzaru, Denisa Oprea, Oana Ștefăniță

Calitate în învățământul superior: internaționalizare și baze de date pentru dezvoltarea învățământului românesc

Proiect implementat de Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Inovării și Dezvoltării (UEFISCDI) și finanțat prin Fondul Social European – Programul Operațional Capital Uman, Cod SMIS 126766.

Octombrie 2022

Conținutul acestui raport nu reprezintă în mod obligatoriu poziția oficială a Uniunii Europene sau a Guvernului României.

ISBN 978-606-95508-9-2