



ROMANIA
MINISTERUL EDUCAȚIEI NAȚIONALE
UNIVERSITATEA "OVIDIUS" DIN CONSTANȚA
B-dul Mamaia 124, 900527 Constanta
Tel./Fax: 40-241- 606467, 618372, 511512
Tel. mobil 40-723-505731 ; 0723-151222 ; 0724-014141
E-mail: rectorat@univ-ovidius.ro ; rectorat2@univ-ovidius.ro
Webpage: www.univ-ovidius.ro

Identificarea cauzelor care influențează fenomenul de dezinserție academică la studenții din cadrul Universității „Ovidius” din Constanța

Conf. univ. dr. psih. Gheorghe RAFTU
Director Centru de Consiliere

Învățământul superior, cu toate structurile sale, procesele sale interne și influențele din exterior, parcurge un proces de transformare conceptuală și organizațională, promovând o nouă paradigmă a educației academice, aptă să răspundă trebuințelor unei societăți dinamice care se află în continuă reformare.

Existența unui sistem educațional de calitate care să fie accesibil pentru toți este cea mai importantă condiție pentru dezvoltarea coerentă a unui stat și reducerea inechităților în rândul populației, atât din punct de vedere economic, cât și din punct de vedere social. Pentru ca această condiție să fie îndeplinită, este important ca educația să fie considerată o prioritate pentru toți decidenții unui stat și să o trateze cu responsabilitatea cuvenită.

Abandonul universitar are pe termen lung efecte negative asupra dezvoltării sociale și creșterii economice. Inovarea și creșterea economică se bazează pe o forță de muncă

calificată: reducerea ratei mediei europene de părăsire timpurie a școlii cu un punct procentual ar oferi economiei europene, în fiecare an, aproape o jumătate de milion de potențiali tineri calificat angajați în plus. [1]

Studentii vin la universitate pentru cele mai diverse motive, variind de la obiective clare legate de parcursul academic și profesional, până la a pleca de acasă, a se distra, a-și găsi noi prieteni, a satisface așteptările părinților, a amâna inserția pe piața muncii, etc., fiind atrași de mirajul vieții de student sau, poate, și de prestigiul instituției [2, 3].

Nesatisfacerea motivelor și așteptărilor, așteptări nerealiste, ca și lipsa lor de claritate/specificitate, pregătirea emoțională și abilitățile academice precare, dificultățile (șocul) adaptativ(e) și marginalizarea de la procesul academic determină abandonul studenților. Dificultățile adaptative sunt atât de ordin academic, cât și social, variind de la cele legate de gestionarea volumului de muncă, a studiului independent și responsabilității pentru propria învățare, până la gestionarea mai largă a timpului, bugetului, vieții sociale, aspectelor emoționale etc.

Sistemul Educativ Universitar

Sistemul educativ universitar din Europa și fiecare instituție componentă se află într-un proces de reformare esențială, declanșat în a doua jumătate a anilor '90 ca urmare a Declarației de la Sorbona și a Declarației de la Bologna, resimțit ca o necesitate și o urgență impuse de competiția pentru realizarea unei economii performante, în condițiile accelerării procesului de globalizare la toate nivelurile și de dezvoltare a societății informaționale.

În acest context, educația, creativitatea academică, cercetarea științifică, inovația se afirmă ca factori esențiali în procesul complex și durabil de creare și dezvoltare a societății bazate pe cunoaștere, obiectiv declarat al Uniunii Europene, lansat prin „Strategia Lisabona” [4].

Învățământul superior, cu toate structurile sale, procesele sale interne și influențele din exterior parcurge un proces de transformare conceptuală și organizațională, promovând o nouă *paradigmă* a educației academice, aptă să răspundă trebuințelor unei societăți dinamice care se află în continuă reformare. Având în vedere condițiile speciale în care se desfășoară reforma (globalizarea galopantă, evoluțiile tehnico-științifice accelerate, revoluția informatică), precum și aria ei de acțiune, structura și conținutul studiilor, armonizarea ciclurilor și programelor, cercetarea științifică, criteriile de apreciere a calității programelor de învățământ și a rezultatelor învățării, trebuie să admitem că reforma academică se află într-

un proces continuu, un proces de adaptare permanentă la realitățile economico-sociale în continuă schimbare [4].

Ținând seama de faptul că sistemul de învățământ este unul conservator – cu o mare inerție, peste tot în lume – schimbările vizate în acest domeniu necesită o pregătire minuțioasă, adecvată. O mare vulnerabilitate a sistemului de învățământ se constată atunci când absolvenții nu au capacitatea de a intra rapid pe piața muncii și de a-și valorifica inteligența în domenii de înaltă tehnologie. Ca urmare a declinului demografic, numărul studenților se află într-o continuă scădere, ceea ce sporește competiția între universități – cele dinamice și cu durate mai scurte de studiu fiind mai atractive pentru tineri [4].

Învățământul superior din țările dezvoltate se află în ultimele decenii într-un proces de re poziționare în privința rolului său economic și social. Pe fondul discursului dominant asupra dezvoltării, anume cel al economiei bazate pe cunoaștere, învățământul superior este pe de o parte chemat să răspundă formării de competențe solicitate de către o piață a muncii tot mai dinamică, iar pe de alta să devină motor al inovării continue. Educația superioară ca atare tinde să devină în numeroase state un sector important al economiei, aflat în competiție internațională.

Din această perspectivă nu este surprinzător că învățământul superior și formarea apar ca unul dintre pilonii competitivității monitorizați în Global Competitiveness Report (GCR), având ca parametrii centrali: ratele de participare în diferitele forme de educație, calitatea educației evaluată de către mediul de afaceri și, nu în ultimul rând pregătirea permanent [5].

Dacă în ansamblul competitivității România se plasează în clasamentul 2010-2011 pe locul 77 din 142 țări, în ceea ce privește învățământul superior și formarea se poziționa pe locul 55. O privire asupra indicatorilor referitori numai la învățământul superior (vezi tabelul de mai jos) arată că România stă practic relativ bine doar la elementul cantitativ referitor la participarea în învățământul superior și mult mai slab la elementele calitative (calitate, cercetare) și la pregătirea permanentă [5].

Indicator	Valoare	Poziție (din total 142 țări)
Participarea în învățământul superior	65,6	23
Calitatea sistemului educațional	3,3 (pe scara 1-7)	90

Disponibilitatea cercetării și serviciilor de formare	3,3 (pe scara 1-7)	112
Formarea personalului	3,8 (pe scara 1-7)	79

Tabelul 1. Poziția României pentru indicatori aferenți învățământului superior [5].

În anul 2014, anul universitar 2013/2014, în România funcționau, potrivit datelor publicate de Institutul Național de Statistică, 56 de universități publice (de stat) și 47 de universități private (particulare) acreditate sau autorizate să funcționeze provizoriu. În cadrul acestora funcționau 590 facultăți (dintre care 405 în cadrul universităților finanțate de la bugetul de stat), în acestea erau înmatriculați 433.234 studenți (dintre care 353.988 erau înregistrați în evidențele facultăților din cadrul universităților de stat) [6]. Datele disponibile nu permit identificarea numărului exact de persoane unice înmatriculate în universitățile din România, fie ele de stat sau private.

Trendul de masificare prevalent în anii 1990-2005 a fost inversat începând din anul universitar 2009/2010, sub impactul combinat al scăderii numerice a cohortelor născute după 1990, al reducerii numărului anilor de studii la nivel licență datorită implementării sistemului Bologna începând din 2005 (cu efecte statistice vizibile în 2008 și 2009) și al scăderii numărului absolvenților de bacalaureat (efect combinat al abandonului școlar în învățământul preuniversitar și al creșterii exigenței examenului de bacalaureat începând din 2011) [7].

An universitar	Total (public și privat)	Public	din care		Privat
			buget	Cu taxă	
2014/2015	:	448,939	287,927	161,012	:
2013/2014	540,828	461,582	287,300	174,282	79,246
2012/2013	579,552	479,876	285,652	194,224	99,676
2011/2012	661,241	520,853	289,087	231,766	140,388

Sursa: INS, pentru datele privind învățământul universitar particular / privat (raportarea pentru începutul anului universitar); CNFIS, pentru datele privind învățământul universitar de stat / public (raportarea cu data de referință 1 ianuarie, datele privind anii universitari 2012/2013 și 2013/2014 au fost actualizate pe baza rezultatelor etapei de verificare a datelor raportate de universități).

Tabelul 2. Numărul de studenți înmatriculați în programe de studii universitare (2007-2014).

Analiza separată a numărului de studenți înmatriculați în anul I de studii la universitățile de stat permite sesizarea mai clară a evoluției acestor modificări ale numărului total de studenți și totodată observarea stopării tendinței descrescătoare la nivelul doctoratului în anul

2014/2015. Datele referitoare la numărul studenților înmatriculați în anul I s-ar cuveni să fie completate cu o analiză a fenomenului de abandon al studiilor universitare, fenomen determinat de criza economică, de insuficiența serviciilor de consiliere și orientare profesională oferite de instituțiile de învățământ superior, și de scăderea stimulentele aferente finalizării cu succes a diverselor cicluri de studii [7].

An universitar	Total licență (public+privat)	Public (licență, anul 1)	din care		Privat (licență, anul 1)	Total master (public, anul 1)	Total doctorat (public, anul 1)
			Buget	cu taxă			
2014/2015	:	102,167	61,795	40,372	:	49,521	4,719
2013/ 2014	128,992	106,741	62,264	44,477	22,251	50,923	4,619
2012/ 2013	134,011	105,966	60,865	45,101	28,045	53,683	3,856
2011/ 2012	142,348	110,577	61,903	48,674	31,771	53,094	4,148

Sursa: INS, pentru datele privind învățământul universitar particular / privat (raportarea pentru începutul anului universitar); CNFIS, pentru datele privind învățământul universitar de stat / public (pe baza raportărilor realizate de universități, cu data de referință 1 ianuarie a fiecărui an universitar, datele privind anii universitari 2012/2013 și 2013/2014 au fost actualizate pe baza rezultatelor etapei de verificare a datelor raportate de universități).

Tabelul 3. Numărul de studenți înmatriculați în anul I de studii (2007-2014).

Pentru multe universități particulare se pune problema pur și simplu a existenței ca instituții de învățământ superior. În cazul unora dintre ele, scăderea numărului de studenți a făcut ca multe programe de studii să nu mai aibă masa critică pentru a fi sustenabile economic, și să fie închise sau comasate.

Efectele au fost considerabile și pentru universitățile de stat, care s-au văzut confruntate cu o scădere severă a veniturilor provenite din taxe de studii, și deci cu o dependență mai accentuată față de veniturile obținute din alocări de fonduri de la bugetul de stat [7].

Evoluția înmatriculărilor pe domeniul de studii

Evoluția numărului de persoane înscrise în universitățile publice în perioada 1990-2013 în funcție de domeniul de studii este, evident, una foarte diferită de la un domeniu la altul.

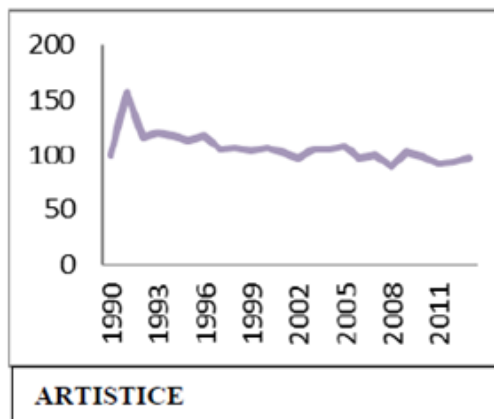
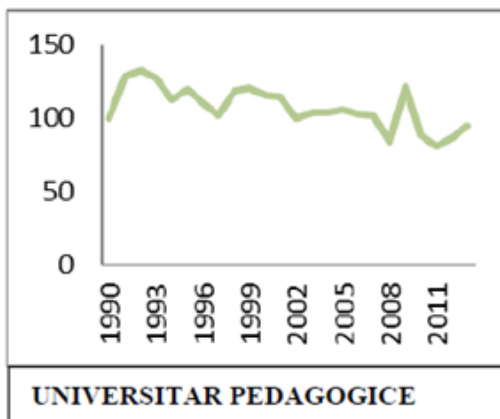
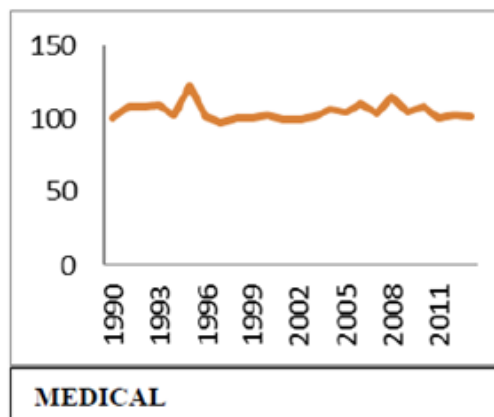
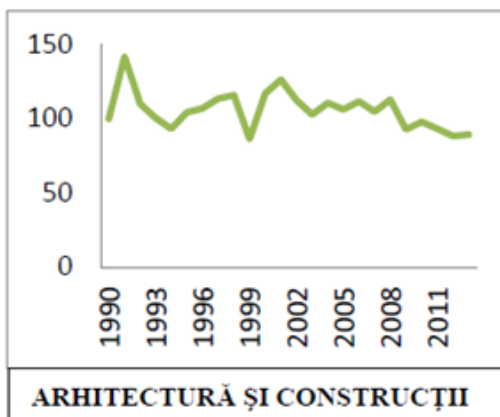
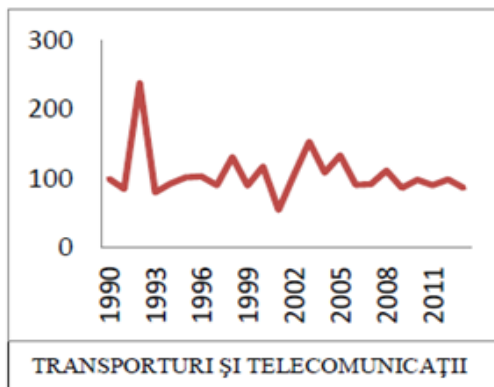
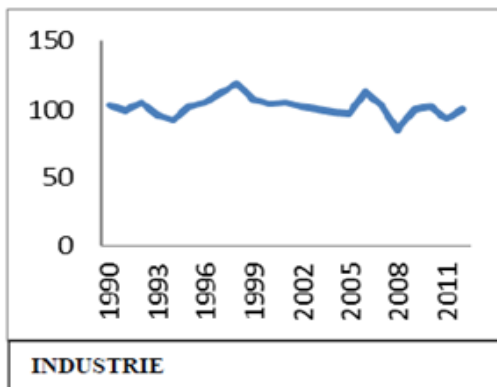
Domeniul *științelor tehnice, ingineriilor, al științelor industriale*, supraraprezentat până în 1990 a devenit din ce în ce mai puțin populat cu studenți.

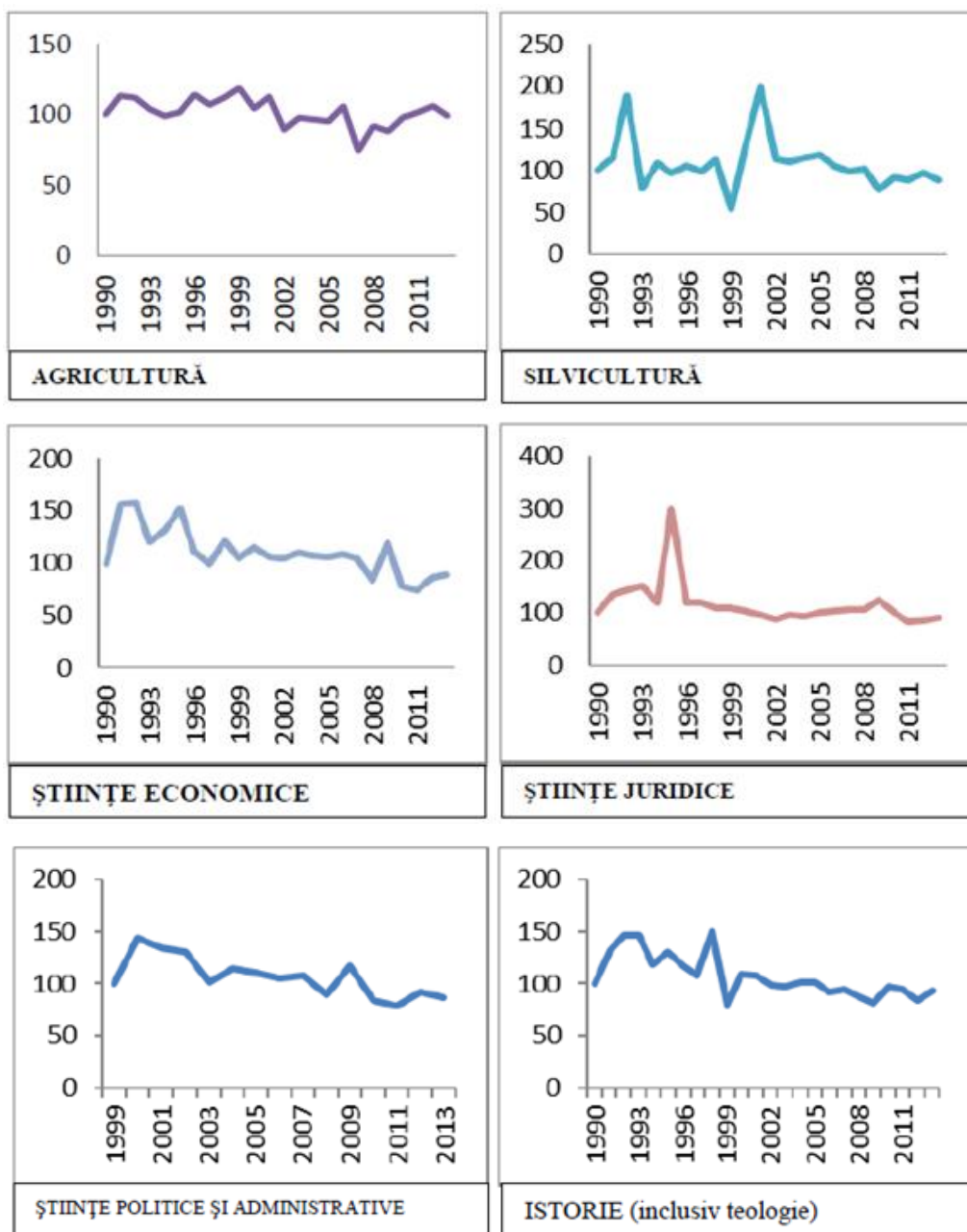
Scăderea este evidentă și semnificativă și este contrabalansată de creșterea spectaculoasă a studenților înmatriculați în domeniul *științelor economice și al celor juridice*.

În rândul domeniilor considerate generic "universitare", *pedagogia și artele* înregistrează una dintre cele mai vizibile dezvoltări în ceea ce privește numărul de înscrieri (de la o pondere de aproximativ 5% în anul 1990 la aproape 15% în totalul înscrierilor din anul 2007).

Științele politice și administrative cunosc o evoluție similară, deși în cazul lor, ponderea în totalul înscrierilor este oarecum mai mică [7].

Unele ramuri de știință au cunoscut variații foarte mari ale numărului de înscrieri: silvicultura, transporturile și telecomunicațiile, științele juridice sau arhitectura au înregistrat creșteri și scăderi relativ bruște în perioade foarte scurte de timp, în ceea ce privește numărul de persoane înmatriculate. În același timp, studiile industriale, cele artistice și cele medicale au avut evoluții relativ liniare ale numărului de înscrieri [7].





Graficul 1. Rata de creștere anuală a numărului de înscrieri pentru fiecare ramură de știință (creștere comparativ cu anul anterior)

Sursa datelor: Institutul Național de Statistică, Tempo-Online

Importanța investiției în educație

Dacă în trecut educația reprezenta un mecanism prin care clasele sociale privilegiate își mențineau puterea în societate prin limitarea accesului la transmiterea și dobândirea de cunoștințe, evoluția societății a făcut ca în prezent educația să fie văzută ca unul din drepturile fundamentale ale omului, prin prisma impactului pe care ea îl poate produce la

nivelul fiecărui individ, fiind considerată bun public și responsabilitate publică, datorită beneficiilor recunoscute pe care le aduce la nivel societal.

Odată cu evoluția societății au evoluat și nevoile acesteia, dezvoltându-se tot mai multe activități și locuri de muncă care necesită mai multă pregătire și cunoștințe, dezvoltându-se totodată nevoia de emancipare a omului și de democratizare a statelor, nevoi care nu pot fi susținute fără sisteme educaționale de calitate, capabile să răspundă acestor provocări.

Pentru ca educația să nu rămână în continuare un mecanism de păstrare a puterii în interiorul anumitor categorii sociale este nevoie ca aceasta să fie incluzivă și să garanteze accesul echitabil tuturor categoriilor sociale, eliminând orice posibilă barieră care ar putea sta în calea unui tânăr în primirea educației pe care și-o dorește [8].

Existența unui sistem educațional de calitate care să fie accesibil pentru toți este cea mai importantă condiție pentru dezvoltarea coerentă a unui stat și reducerea inechităților în rândul populației, atât din punct de vedere economic, cât și din punct de vedere social. Pentru ca această condiție să fie îndeplinită, este important ca educația să fie considerată o prioritate pentru toți decidenții unui stat și să o trateze cu responsabilitate cuvenită.

Unul dintre cei mai buni indicatori ai responsabilității cu care aceștia tratează educația este finanțarea acesteia, întrucât aceasta influențează toate procesele educaționale din sistemul de învățământ, influențând direct calitatea și echitatea educației [8].

Educația nu trebuie privită ca un cost pe care un stat trebuie să îl suporte pentru garantarea unui drept, ci ca o investiție pe termen lung care generează venituri viitoare și contribuie la dezvoltarea societății. Conform unui studiu al OECD, un stat câștigă zeci de mii de dolari de pe urma fiecărui absolvent de studii superioare (s-a calculat că statele analizate de OECD în 2011 câștigă, în medie, o sumă de 91 036 de dolari de pe urma fiecărui absolvent de sex masculin), la care se adaugă noi locuri de muncă create de absolvenți și dezvoltarea generală a economiei prin inovațiile aduse [8, 9].

Strategia Comisiei Europene "Europa 2020" arată faptul că până în 2020 circa 16 milioane de noi locuri de muncă vor necesita calificări superioare, în timp ce cererea de personal necalificat va scădea cu aproximativ 12 milioane [8, 10].

Prin urmare devine tot mai clară nevoia de educație superioară în rândul populației, întrucât cunoștințele pe lângă beneficiile economice pe care educația le produce, aceasta contribuie și la dezvoltarea socială, culturală și tehnologică a societății, prin multiplele dimensiuni pe care le abordează în general [8].

Educația superioară contribuie la creșterea stării generale a sănătății unui stat, îmbunătățește participarea activă a cetățenilor la problemele societății și are legătură directă cu scăderea criminalității și a violenței de orice fel [8].

1.3. Analiza SWOT – Învățământul superior și competitivitatea [5].

<p>Puncte tari</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rata de participare în învățământul superior pentru banda de vârstă 19-23 aproape de media OECD; - Nivel scăzut al taxelor de studiu. 	<p>Puncte slabe</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rata mare de abandon a studiilor universitare - Număr foarte scăzut de persoane în pregătire permanentă - Sistem de control al calității care încurajează omogenitatea formală și descurajează inovarea. - Decalaje structurale majore între calificările pregătite de către sistem și cerințele pieței muncii. - Relevanța slabă a educației pentru competențe specifice cerute de piața muncii.
<p>Oportunități</p> <ul style="list-style-type: none"> - Încurajarea programelor de scurtă durată; - Incurajarea universităților pe direcția diversificării și individualizării programelor din ciclul Bologna prin dialog cu actorii cheie; - Dezvoltarea unui sistem prospectiv de fundamentare a alocării resurselor bugetare pe domenii de studiu; - Modificarea statutului instituțiilor de învățământ superior pentru a putea face un management competitiv al resurselor umane și a realiza investițiile necesare unei noi re poziționări pe piața învățământului superior. 	<p>Amenințări</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lipsa unui angajament politic ferm pentru Viziunea 2015 și Cartea Albă 2015 rezultate în urma consultărilor naționale; - Menținerea formalismului în sistem, în dauna leadershipului universitar și a unui sistem de reputație funcțional

Dezinsertia Academică

Fenomenul abandonului școlar (school dropout, early school leaving) este unul dintre subiectele de top de pe agenda politică educativă din România și din Uniunea Europeană. Validat ca problemă socială gravă în rândul țărilor subdezvoltate și în curs de dezvoltare, în țara noastră abandonul școlar a luat amploare în ultimii ani [12].

Abandonul școlar constă în decizia de a întrerupe parcursul școlar, înainte de finalizarea unui anumit nivel de învățământ. Există definiții ale abandonului școlar care îl asociază părăsirii timpurii a unui parcurs educativ, înainte de obținerea unei diplome. Este o definiție care vine pe filieră francofonă, dar care, adaptată spațiului educativ românesc, vizează renunțarea de a participa la o formă de educație, înainte de finalizarea unui nivel de studiu sau a unui an de studiu [13].

Abandonul universitar are pe termen lung efecte negative asupra dezvoltării sociale și creșterii economice. Inovarea și creșterea economică se bazează pe o forță de muncă calificată: reducerea ratei mediei europene de părăsire timpurie a școlii cu un punct procentual ar oferi economiei europene, în fiecare an, aproape o jumătate de milion de potențiali tineri calificat angajați în plus. [1]

2.2. Retenția studenților în învățământul superior

Rata de cuprindere în învățământul terțiar în România este una dintre cele mai scăzute din Europa, de numai 20,4% în 2011. În plus, până în 2020 România țintește creșterea acestei rate la 26,7%, mult sub ținta europeană de 40% [14]. În aceste condiții, preocuparea pentru menținerea studenților cuprinși și sprijinirea acestora pentru a absolvi într-un procent cât mai mare este o necesitate pentru universitățile românești.

Nu numai specificul național, dar și prioritățile agreate în Spațiul European al Învățământului Superior (EHEA – European Higher Education Area) reclamă eforturi în această direcție din partea tuturor instituțiilor de învățământ superior.

Dimensiunea socială, formulată ca una dintre prioritățile de politică educațională în învățământul terțiar, monitorizată ca atare de Bologna Follow Up Group (BFUG), delimitează printre direcțiile de acțiune ”Reforma sistemului de suport acordat studenților”, fiind menționat distinct: ”În contextul preocupării pentru lărgirea accesului la învățământul superior, dacă guvernele încurajează un număr mai mare de studenți să acceadă la studii

universitare, ele au de asemenea responsabilitatea socială să îi ajute să reducă riscurile psihologice, financiare și/sau emoționale ale nefinalizării studiilor... Retenția studenților poate fi considerată drept un indicator cheie de performanță a sistemelor de învățământ superior” [15].

În plus, recenta criză financiară a evidențiat preocuparea pentru o folosire mai judicioasă a resurselor, universitățile fiind și ele responsabile pentru reducerea pierderilor datorate abandonului studenților, respectiv pentru contribuția la creșterea și dezvoltarea capitalului uman, printr-o îmbunătățire a ratei de absolvire a studiilor terțiare.

O înțelegere mai aprofundată a factorilor care determină abandonul studenților, existența unui cadru analitic comparabil la nivel european a acestor factori (din păcate, nu este încă o înțelegere și colectare unitară a datelor despre abandonul studenților), respectiv identificarea unor soluții și măsuri de politică educațională care să conducă la ameliorarea acestui fenomen, sunt obiective pe care Comisia Europeană le urmărește, ca premise pentru modernizarea învățământului superior și sporirea eficienței acestuia [16, 17].

Exercițiul autoevaluativ U-Multirank, coordonat de Comisia Europeană, arată însă că universitățile din România se confruntă cu o rată mare de abandon a studenților, aproape jumătate dintre studenții înrolați în anul I nefinalizând studiile, cu cea mai mare rată de abandon înregistrată în anul I [18].

Cu toate acestea, în România nu avem studii sistematice care să indice etiologia abandonului studenților, ori care să formuleze recomandări pentru a reduce acest fenomen, bazate pe date empirice [14], nici la nivel național, nici la nivel instituțional, universitățile însele, în baza autonomiei lor, nefăcând demersuri sistematice în acest sens.

Abandonarea studiilor de către studenții din anul I

Studenții vin la universitate pentru cele mai diverse motive, variind de la obiective clare legate de parcursul academic și profesional, până la a pleca de acasă, a se distra, a-și găsi noi prieteni, a satisface așteptările părinților, a amâna inserția pe piața muncii, etc., fiind atrași de mirajul vieții de student sau, poate, și de prestigiul instituției [2, 3].

Nesatisfacerea motivelor și așteptărilor, așteptări nerealiste, ca și lipsa lor de claritate/specificitate, pregătirea emoțională și abilitățile academice precare, dificultățile (șocul) adaptativ(e) și marginalizarea de la procesul academic determină abandonul studenților.

Dificultățile adaptative sunt atât de ordin academic, cât și social, variind de la cele legate de gestionarea volumului de muncă, a studiului independent și responsabilității pentru propria învățare, până la gestionarea mai largă a timpului, bugetului, vieții sociale, aspectelor emoționale etc.

Factorii care determină abandonul studenților pot fi atât de natură instituțională (stipulările formale din regulamente referitoare la numărul minim de credite de acumulat, numărul de absențe, abateri etice etc.), cât și de natură contextuală (dificultăți financiare, schimbări în constelația familială, mutat în altă localitate, angajare – noi nevoi de studiu etc.), sau de natură academică (demotivare, incapacitate de a face față exigențelor, schimbarea priorităților, alegere nepotrivită, insatisfacție privind experiența academică, incapacitatea de a gestiona timpul și volumul de muncă etc.) [19, 20]. Studii mai relevante și de anvergură, chiar longitudinale, atât la nivelul instituțiilor, cât și al sistemului național de învățământ superior pot releva dinamica și incidența diferiților factori.

Studii și modelări au fost realizate pentru anticiparea tendinței de abandon, fiind identificate corelațiile între factorii care concură la luarea unei astfel de decizii [21]. Printre factorii identificați de aceștia, vârsta, sexul, ocupația și posibilitățile financiare ale celor care le finanțează studiile, tipul de asistență financiară pe care o au (locuri bugetate/cu taxă), tipul de studii (facultatea aleasă, dar și forma de studii, cei de la fără frecvență fiind mai expuși abandonului), tipul liceului absolvit (sau ruta de calificare), nivelul de implicare în activități sportive, de socializare, nivelul de interes față de cursurile pentru care a optat (a câta opțiuni), abilitatea de a gestiona timpul, statutul de angajabilitate (dacă lucrează sau nu/ cu normă întreagă/parțială), starea de sănătate etc.

La aceștia se adaugă și restricțiile instituționale, părând că o politică mai lejeră cu privire la promovabilitate (ex. mai multe sesiuni de examene, număr minim de credite de acumulat etc.) nu ajută neapărat la prevenirea abandonului [22], din contră, deoarece ritmul de studiu se diminuează mult, cu efecte asupra abandonului atât în anii mici, cât mai ales în anii mari. Studiul cercetătorilor olandezi arată chiar că înăsprirea politicilor cu privire la abandon, chiar dacă în primă fază creează insatisfacția studenților și un procent mai mare de abandon, pe termen scurt această situație se ameliorează, realizându-se o mai bună selecție și retenție. Totuși, principalii factori de abandon în anul I sunt mai degrabă de natură personală, legați de incapacitatea studentului de a se integra în sistemele sociale sau academice ale universității, lipsa clarității scopurilor, sau lipsa de pregătire academică [19].

Acești factori sunt confirmați și de alte studii (încă de la cele realizate de Tinto în anii 1975) ca fiind mai ales valabili pentru studenții de anul I, pe parcursul următorilor ani de studiu influențând decizia de a abandona mai ales insatisfacția legată de calitatea ofertei academice, a cursurilor și calității predării în principal, dar și a interacțiunii cu cadrele didactice și personalul administrativ și de suport, al facilităților și politicilor instituției, a consilierii și informațiilor primite [19].

Aceste date atrag atenția asupra necesității unor strategii diferențiate de prevenire a abandonului studenților: dacă în anul I strategiile caută să abiliteze studentul pentru a realiza cu succes tranziția la viața academică, în anii mai mari strategiile este necesar a se focaliza mai mult pe calitatea intrinsecă a actului academic și pe comunicarea cu studenții și implicarea lor [23].

Adaptarea studenților din primul an la viața academică

Tranziția, definită drept capacitatea de a „naviga” prin schimbarea ce are loc în trecerea de la un ciclu de învățământ la altul, de la o modalitate de învățare la alta [32], este destul de recent abordată în studiile investigative privind tranziția spre învățământul superior, maniera în care tranzitează copiii și tinerii de la un ciclu de învățământ la altul fiind mai mult investigată.

Deși implică schimbări majore în viața tinerilor adulți, atât în plan social, cât și a modalităților de a învăța, de a interacționa cu cadrele didactice etc. această tranziție de la viața liceală la cea academică este puțin investigată în literatura românească de specialitate, fiind mai mult cercetată tranziția de la învățământul superior la piața muncii. Cercetarea acestei tranziții [33] devine de interes în condițiile în care învățământul terțiar tinde a evolua, de la unul de masă, la unul universal (n.n. adică mai mult de 50% rată de participare – de exemplu, în Suedia acest concept este deja implementat), așa cum OECD avansa ca tendință și necesitate [32] pentru economia bazată pe cunoaștere. Din păcate, în România nu putem vorbi încă de afirmarea acestei tendințe, după cum datele privind participarea în învățământul superior, anterior evocate, o arată.

Tranziția de la viața liceală la cea universitară este adesea una intimidantă, multiplu solicitantă pentru studenți, atât în plan personal (părăsirea familiei, gestionarea bugetului personal etc.), cât și în plan academic (trecerea de la activitatea organizată, ghidată, la luarea independentă a notițelor, munca în echipă, managementul timpului, studiu individual etc., absolvenții de liceu fiind destul de precar pregătiți în acest sens), ori social (noi colegi/

prieteni, în nouă localitate, șocul cultural adaptativ fiind cu atât mai mare pentru elevii proveniți din mediul rural, din familii în care părinții nu au studii superioare) [33].

Efortul de adaptare abruptă la toate aceste schimbări simultan face ca tranziția să fie una critică, mai ales în primele șase săptămâni, de aceea multe cercetări privind tranziția și adaptarea la viața universitară [34] aleg să identifice opinia studenților despre maniera în care a fost sprijinită instituțional această tranziție, respectiv despre maniera în care consideră ca s-au adaptat după această perioadă.

Gale/ Parker (2014:735-8) diferențiază trei tipuri de tranziție la învățământul superior:

- *Tranziție ca inducție* – secvențială, definită ca perioadă de ajustare în tranziția de la o instituție la alta, de la un context disciplinar la altul. Este o tranziție liniară, cronologică, progresivă, de la o structură instituțională la alta, cu experimentarea șocului adaptativ la diferite culturi organizaționale.

Pentru sprijinirea acestei tranziții, activități de orientare, de familiarizare cu facilitățile din campus, cu serviciile de suport (administrative, de bibliotecă etc.), cu aspectele organizatorice etc. sunt cele de întreprins. Din punct de vedere pedagogic, familiarizarea cu activitățile educative cheie (predare, învățare, evaluare, metode și tehnici de muncă intelectuală specifice în învățământul superior, alegerea cursurilor etc.), dar și cu oportunitățile sociale, de petrecere a timpului liber, de viață asociativă etc. sunt de asemenea de organizat. Este necesară o abordare instituțional coerentă, coordonată, fiind tot mai des întâlnită în universitățile românești ”săptămâna introductivă” (dar încă nu în cele mai multe dintre ele). [32]

Nu este suficientă doar această săptămână introductivă, ci un *program introductiv, derulat cel puțin de-a lungul primei luni de școală*, deoarece prea multe informații în prima săptămână, fără a avea și corespondentul concret în problemele cu care se vor confrunta, sunt dificil de acumulat în întregime. După primele cursuri și teme de seminar de realizat, studenții este dorit să beneficieze de activități organizate de suport, împărtășire de probleme și de reflectare asupra soluțiilor (peer learning activities), pentru a vedea că nu sunt singurii care se confruntă cu un anumit tip de probleme și a beneficia de sfaturi pentru escaladarea lor, familiarizându-se totodată și cu ”curriculum-ul ascuns” [23].

- *Tranziție de dezvoltare* – stadii distincte de maturizare, prin schimbarea identității, în avansarea pe diferitele trepte ale carierei și devenirii personale și profesionale. Și această tranziție este una liniară, ireversibilă, însă cumulativă, discretă, singulară; de la statutul de

licean, la cel de student (la Drept, Informatică, Muzică etc), de la adolescență, la tânărul adult. Activități de sprijin: programe de mentorat (din partea studenților mai mari), accent pe activități de dezvoltare a carierei și a unei culturi a cercetării, cu evidențierea narărilor studenților și cadrelor didactice de succes etc. Ambele tipuri de tranziție necesită activități orientate instituțional de sprijinire a studenților, atât din punct de vedere a familiarizării cu cultura organizațională din universități, cât și din punct de vedere pedagogic. Adaptarea curriculară este cu atât mai necesar de realizat de către cadrele didactice ce predau la anul I, în primul semestru, pentru studenții proveniți din grupuri sociale vulnerabile (de ex. din mediul rural), pentru care șocul adaptativ și posibilitatea de a abandona sunt mai mari, atunci când realizează că nu se potrivesc „tiparelor” universitare, iar cunoștințele lor tacite sunt puțin valorizate [23].

- *Tranziție ca devenire*: realitate trăită continuu, de-a lungul vieții, ca o experiență subiectivă; acest tip de studenți au nevoie de modalități de studiu flexibile, ca și de posibilitatea recunoașterii cunoștințelor și competențelor dobândite în diferite filiere de formare și contexte de învățare. Sunt studenții care întrerup studiile, revin, reconsideră, schimbă traiectoriile de formare, ca și modalitățile de studiu (față în față, de la distanță etc.). Acest tip de tranziție, mai degrabă propunerea autorilor, este considerată ca o nouă modalitate de a gândi tranziția la învățământul superior, mai inclusivă și socializatoare. Din această perspectivă, curriculum-ul este necesar a fi gândit pentru a accepta, integra și afirma diferite modalități de a achiziționa cunoașterea, de a oferi piste pentru diferite modalități de a gândi și procesa informația, de a structura experiențele de învățare de manieră deschisă și a face posibil pentru studenți să contribuie potrivit identității lor și a ceea ce știu, afirmându-și stima de sine [23, 32].

Aceasta presupune, din punct de vedere pedagogic, ”a crea spații colaborative și inclusive, în care studenții sunt încurajați să își împărtășească propriile convingeri și experiențe; presupune, de asemenea, promovarea învățării centrate pe student, cu conceperea de activități în care să abiliteze studenții să își ancoreze noile achiziții și învățarea în ceea ce este relevant pentru ei ca indivizi; să se conecteze cele învățate cu viața studenților ca întreg, cu ceea ce ei imaginează și construiesc ca roluri și identități profesionale. Sunt din acest punct de vedere folosite activitățile de practică încă din primul an de studii, permițându-le studenților să facă mai ușor transferuri către posibile activități profesionale și să construiască identitatea profesională cât mai realist. Este necesar, de asemenea, ca în interacțiunea didactică cu studenții de anul I cadrele didactice să dovedească „sensibilitate culturală”, dând exemple și

făcând anecdote sau istorisiri care să ajute învățarea din cât mai diverse arii culturale, non-academice, familiare însă studenților cu diferite background-uri culturale. Este ceea ce teoriile de specialitate numesc „echitate epistemologică” [23, 32].

Studenții de anul I au nevoie să simtă că sunt parte a unei comunități de învățare suportive, că sunt valorizați, fiind de conceput și derulat interacțiuni calitative cu personalul academic și cu colegii, înafara orelor de curs/ seminar, care să compenseze alienarea și anonimatul prelegerilor în marile amfiteatre [34] la care studenții participă la majoritatea cursurilor, concepute ca fundamente ce reunesc mai multe grupe de studenți. Tutorii care să lucreze cu studenții de anul I este necesar de aceea să fie unii foarte experimentați, deschiși către ei, care să îi sprijine în construirea identității de student [33], orientându-i acurat și multidimensional.

Prin punctarea unor astfel de demersuri de realizat la începutul vieții academice pentru a grăbi integrarea și adaptarea studenților nu avem în vedere doar sprijinul (compensatoriu) de care ar avea nevoie studenții mai puțin pregătiți în prealabil, ci sprijin proactiv pentru toți studenții, indiferent de capacitatea lor intelectuală, de performanțele și prerechizitele lor, pentru a-i propulsa spre angajare în procesul academic, performanță, a-i motiva și capacita să răspundă exigențelor academice. Nu este vorba doar de a asigura retenția studenților, dar și precondițiile pentru performanță academică. Acestea pot fi realizate atât printr-o pregătire adecvată și sprijin încă din liceu, întru a-și contura așteptări realiste referitoare la viața de student, dar și prin demersurile adaptate în universități la începutul vieții academice. Studiile denumesc acest proces de tranziție de realizat sistematic din punct de vedere curricular ca ”*pedagogie de tranziție*” [35], care să acopere deopotrivă informațiile și aspectele academice, de conținut, ca și activitățile care să faciliteze socializarea, integrarea în viața de student [23].

Abandonarea studiilor de către studenții din anii superiori este cauzată de acumularea de credite restante din anii anteriori. Numărul minim de credite necesar pentru promovarea în an superior, are partea pozitivă, prin faptul că studentul poate continua studiile chiar dacă nu este integralist. Dar, acumularea de examene nepromovate crează o presiune psihologică destul de mare asupra studentului și dacă nu este capabil să o gestioneze, are efectul bulgărelui de zăpadă.

Aflat în situația dificilă de a asimila informațiile restante preferă să abandoneze studiile, argumentând că preferințele profesionale nu sunt în acord cu materiile pe care le studiază.

De asemeni, dificultățile financiare constituie un factor important în dezinsertia academică. Studenții fiind obligați să lucreze pentru a-și putea achita taxele de școlarizare și întreținere, în detrimentul prezentării la cursuri și stagii.

Cercetarea de față are următoarele obiective:

- O.1. Identificarea cauzelor dezinsertiei academice;
- O.2. Identificarea existenței alternativei de studii pentru studenții aflați în situația de abandon școlar;
- O.3. Identificarea factorilor de sprijin în luarea deciziei de a abandona studiile;
- O.4. Identificarea alegerii de a beneficia de servicii de consiliere de către cei aflați în situația de dezinsertie academică;
- O.5. Identificarea unor soluții care să conducă la reducerea numărului celor aflați în situații de abandon școlar.

2. Ipotezele cercetării

- I.1. Presupunem că în anii superiori numărul studenților care abandonează studiile este mai mic decât în anul întâi.
- I.2. Presupunem că incompatibilitatea cu specializarea aleasă, reprezintă un factor important în dezinsertia academică.
- I.3. Presupunem că părinții cunosc problemele educaționale cu care se confruntă copiii și că în situații de abandon școlar li se solicită opinia.

3. Lotul cercetării

Lotul cercetării este format din 517 de studenți (licență și master) ce au abandonat studiile, din cadrul Universității „Ovidius” din Constanța, în anul 2018.

4. Metoda

Pentru obținerea datelor primare s-a folosit metoda anchetei față în față, care a inclus în mod concret conceperea și administrarea unui chestionar și realizarea de interviuri personale directe. Am ales această metodă deoarece oferă posibilitatea unui feed-back corespunzător prin convingerea subiecților de a participa la interviu și de a răspunde la întrebări care, altfel, ar rămâne fără răspuns.

De asemenea, metoda respectivă oferă posibilitatea obținerii unor răspunsuri mult mai precise la o serie de întrebări complexe, ținând cont și de faptul că subiectul va răspunde conform propriei înțelegeri și gândiri.

Chestionarul a fost conceput și aplicat de către psihologii din cadrul Centrului de Consiliere și Orientare în Carieră, din cadrul Universității „Ovidius” din Constanța pe tot parcursul anului 2018. Astfel de studii se fac anual la solicitarea conducerii Universității „Ovidius” din Constanța de către psihologii de la Centrul de Consiliere și Orientare în Carieră din cadrul Universității „Ovidius” din Constanța, rezultatele fiind diseminate și interpretate împreună reprezentanți ai facultăților, pentru a afla motivul abandonului școlar sau a dezinscrierii academice.

Datele culese au fost centralizate, iar prelucrarea și analiza comparativă a acestora s-a realizat utilizând metode statistice descriptive și analitice. Astfel, pentru prelucrarea statistică a datelor au fost utilizate următorul program specializat: Ms Office Excel 2007 – folosit pentru prezentarea datelor sub formă de grafice.

REZULTATELE OBȚINUTE

În această secțiune sunt prezentate rezultatele cercetării în funcție de obiectivele propuse.

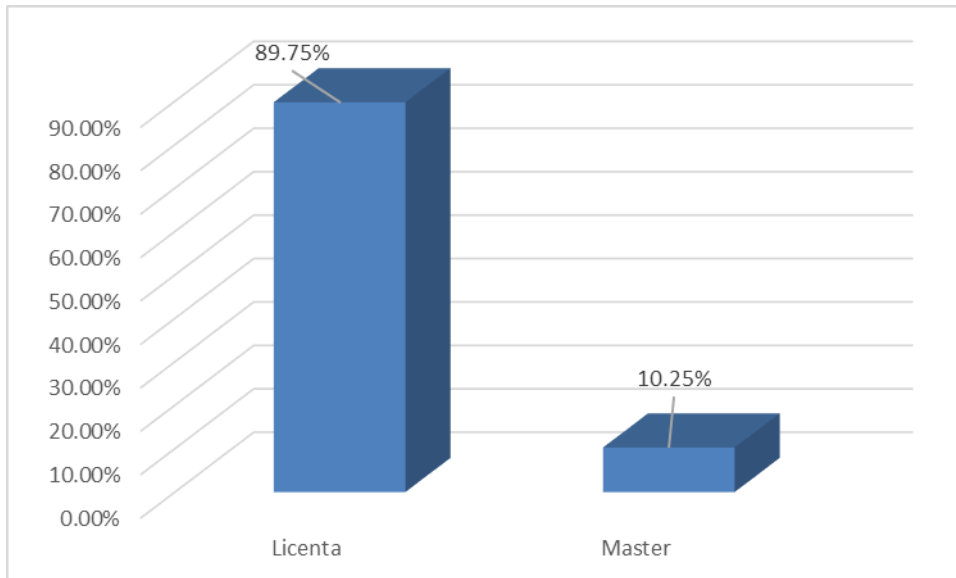


Fig. 1 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de programe de studii.

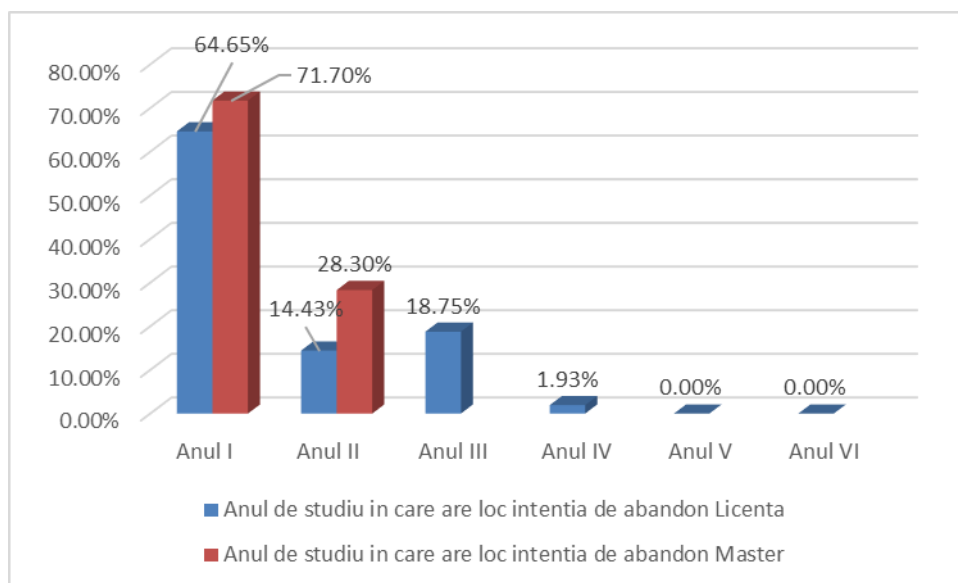


Fig. 2 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de anii de studiu.

Din graficul de față, constatăm că din eșantionul de 517 studenți care au abandonat studiile în 2018, la nivel de Universitate, 64,65% (301) erau studenți în anul I licență, anul II licență, 14,43% (67), anul III, 18,75% (87) și în anul IV erau 1,93% (9). În anul I master, au abandonat studiile 71,70% (38) iar 28,30% (15), în anul II de studiu.

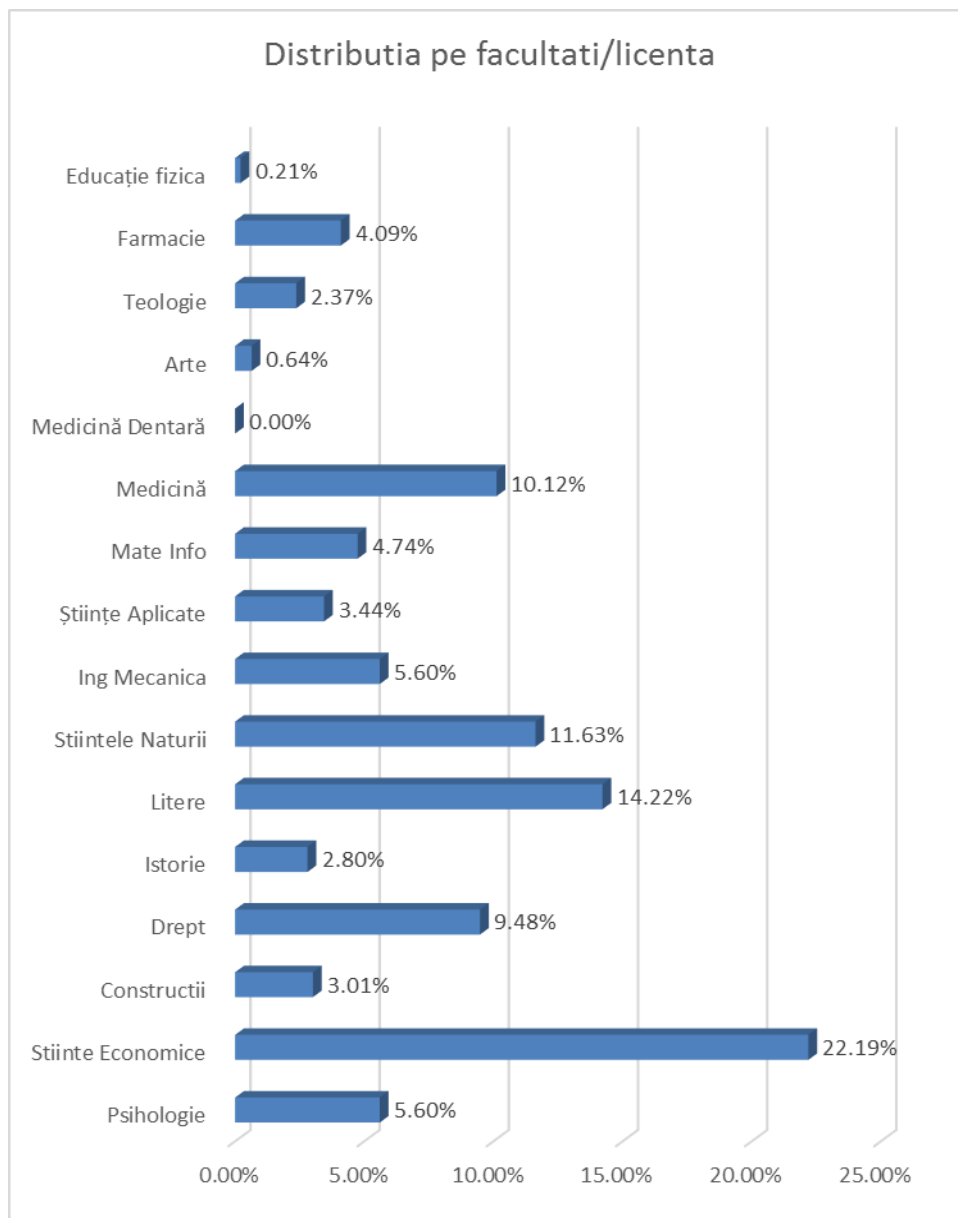


Fig. 3 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de facultățile unde au studiat.

Din cercetarea noastră, reiese că cei mai mulți studenți au abandonat studiile în anul 2018, la Facultatea de Științe Economice cu procent de 22,19%, urmată de facultatea de Litere cu 14,22%, de Facultatea de Științe ale Naturii, cu 11,63%, de Facultatea de Medicină cu 10,12%, de Facultatea de Drept, cu 9,48%, .

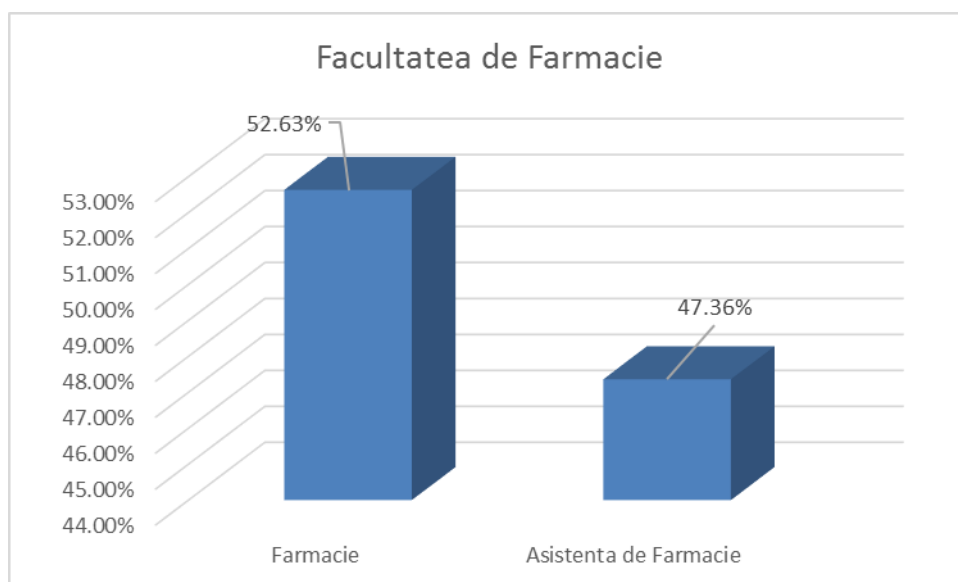


Fig. 4 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Farmacie.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Farmacie, 52,36% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Farmacie și 47,36% de la Specializarea Asistenta de Farmacie.

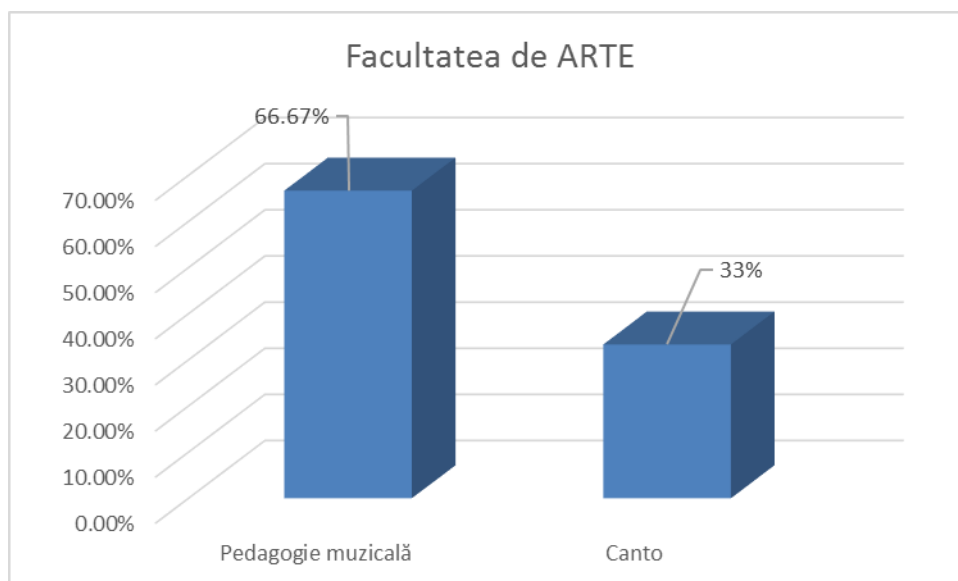


Fig. 5 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Arte.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Arte, 66,67% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Pedagogie muzicală și 33,33% de la Canto.

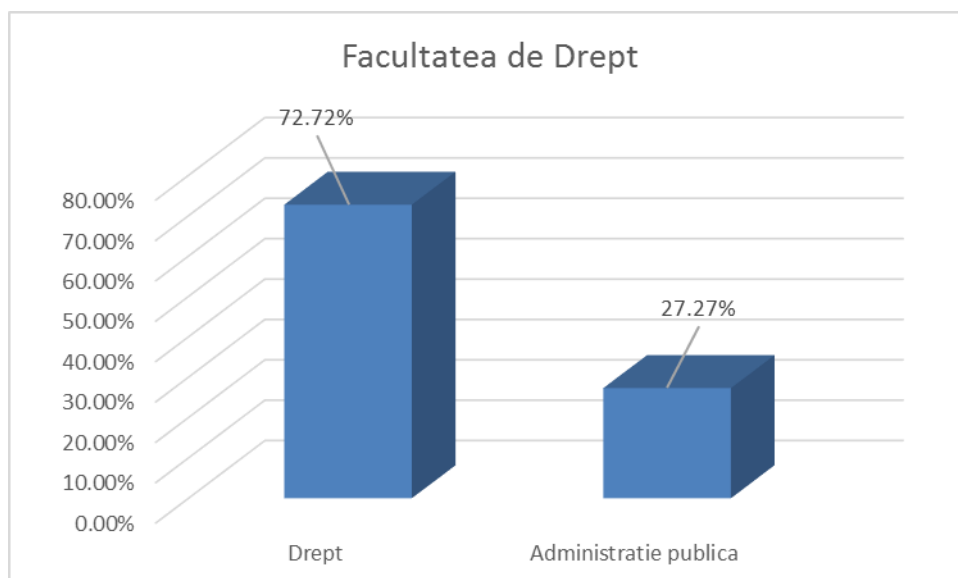


Fig. 6 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Drept și Științe Administrative.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Drept și Științe Administrative, 72,72% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Drept și 27.27% de la Administrație Publică.

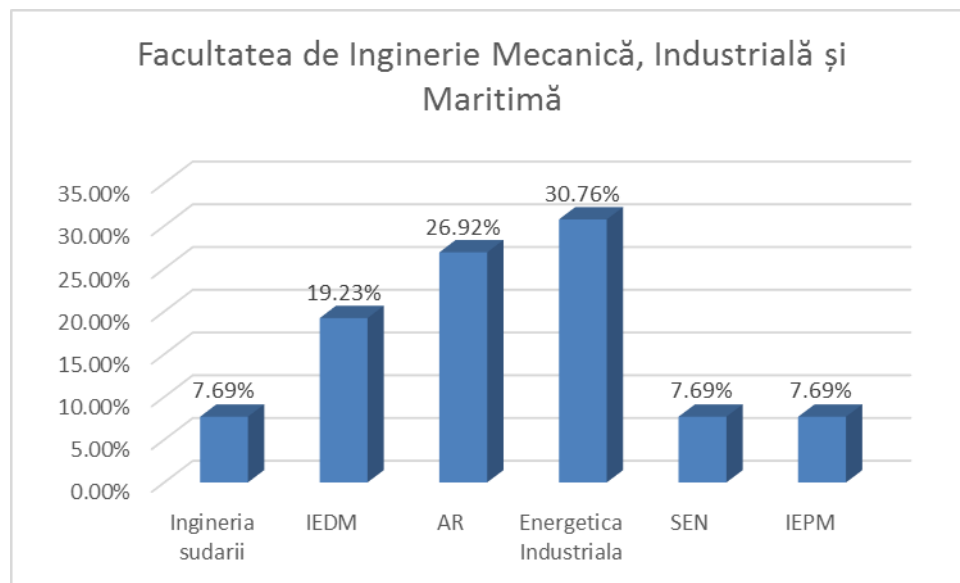


Fig. 7 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Inginerie Mecanică, Industrială și Maritimă.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Inginerie Mecanică, Industrială și Maritimă, 30,76% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Energetica Industrială, 26,92% de la specializarea AR, și 19,23% de la IEDM.

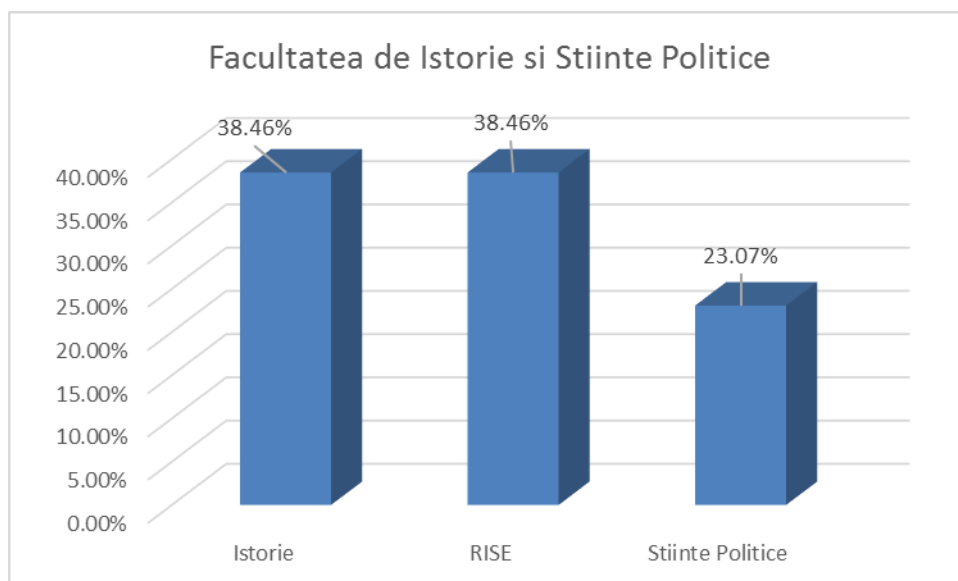


Fig. 8 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Istorie și Științe Politice.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Istorie și Științe Politice, câte 38,46% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializările ISTORIE și RISE, iar 23,07% de la Științe Politice.

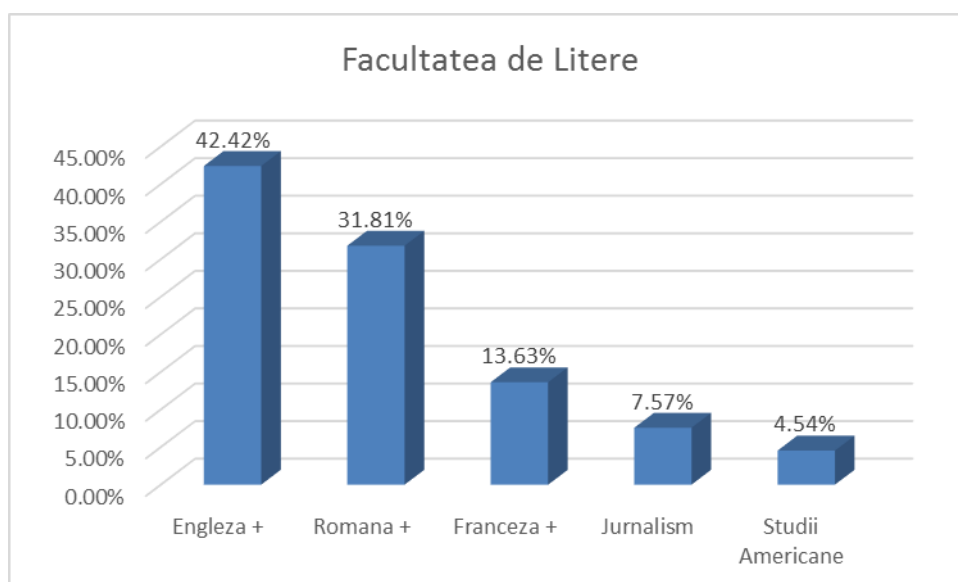


Fig. 9 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Litere.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Litere, 42,42% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Engleză + B, 31,81% de la specializarea Română + B, 13,63% de la specializările Franceză +, 7,57 de la Jurnalism, și 4,54% Studii Americane.

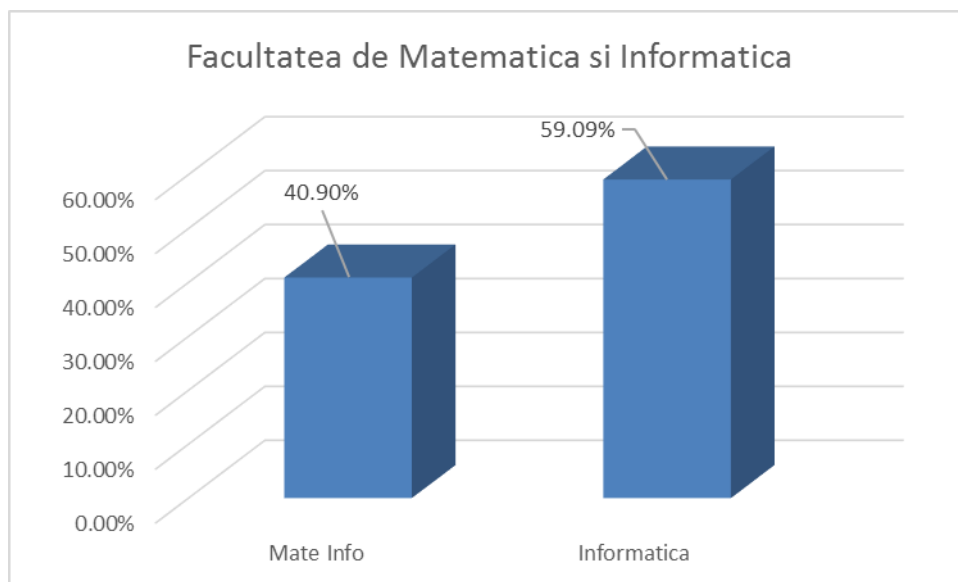


Fig. 10 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Matematică și Informatică.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Matematică și Informatică, 59,09% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Informatică iar 40,90% de la specializarea Matematică Infrmatică.

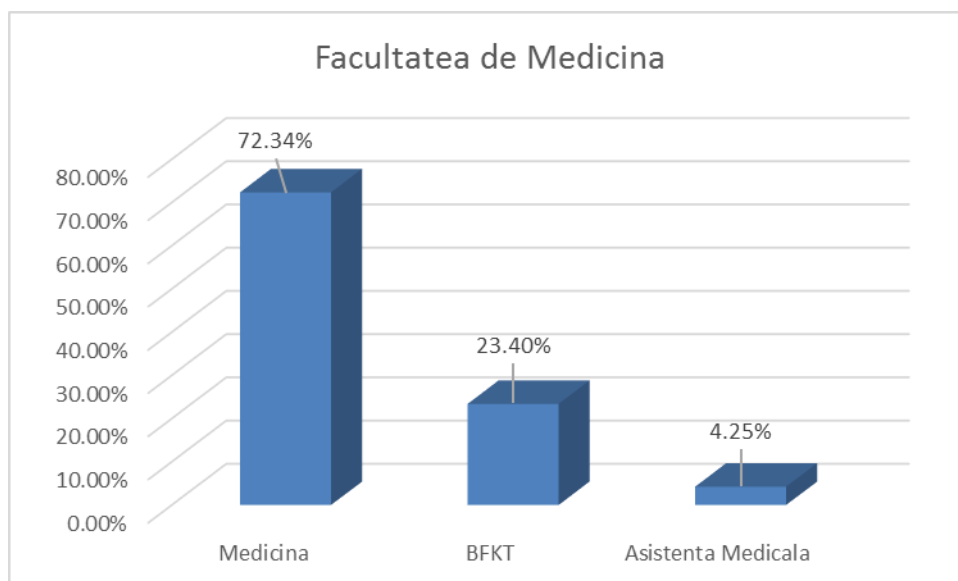


Fig. 11 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Medicină.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Medicină, 72,34% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Medicină, 23,40% de la specializarea BFKT, iar 4,25% de la Asistență Medicală.

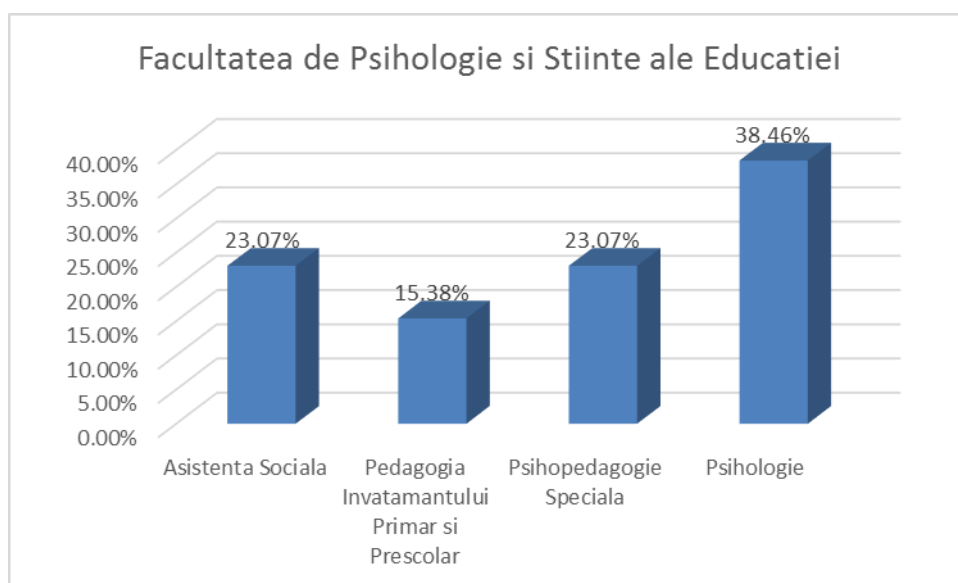


Fig. 12 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Psihologie și Științe ale Educației.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Psihologie și Științe ale Educației, 38,46% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Psihologie, 23,07% de la specializările Psihopedagogie Specială și Asistență Socială și 15,38% sunt de la specializarea PIPP.

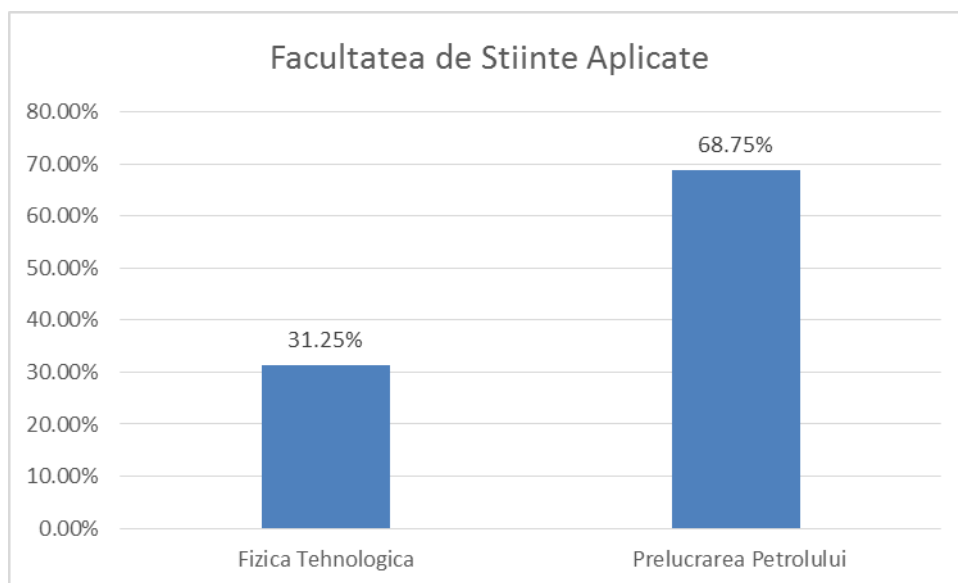


Fig. 13 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Științe Aplicate și Inginerie.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Științe Aplicate și Inginerie, 68,75% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Preucrarea Petrolului, și 31,25 % de la specializarea Fizică Tehnologică.

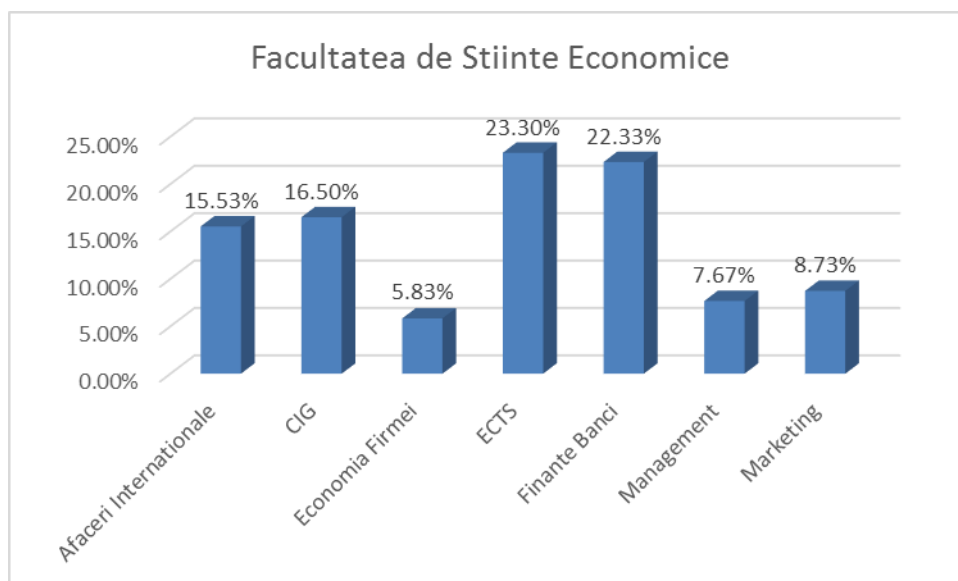


Fig. 14 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Științe Economice.

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Științe Economice, 22,33% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Finanțe Bănci, 23,30% sunt de la specializarea ECTS, 15,53% sunt de la specializarea Afaceri Internaționale, 16,50% sunt de la specializarea CIG, 8,73% sunt de la specializarea Marketing, 7,67% de la specializarea Management și 5,83% sunt de la specializarea Economia Firmei.

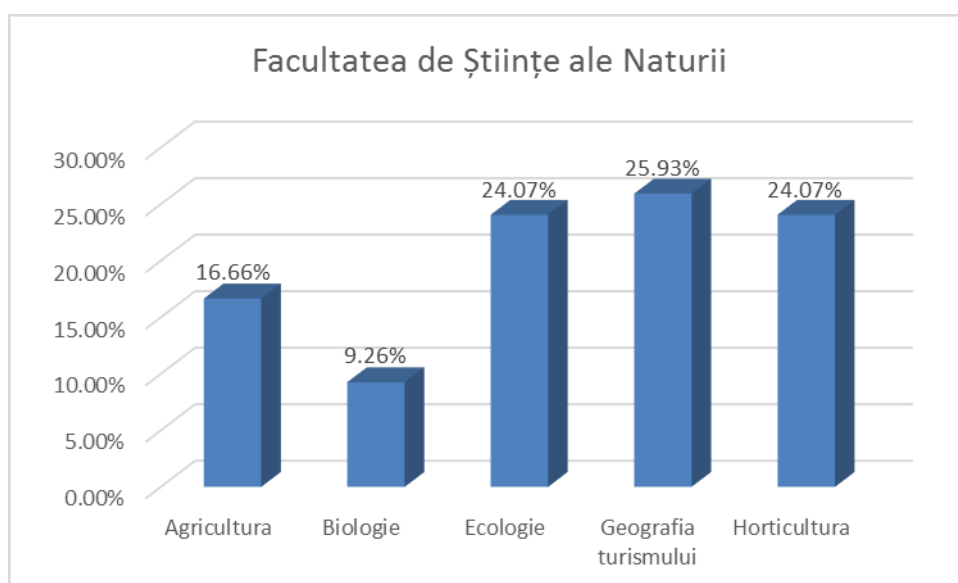


Fig. 15 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Științe ale naturii și Științe Agricole

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Științe ale naturii și Științe Agricole, 25,93% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Geografia turismului, 16,66% sunt de la specializarea Agricultură, 24,07% sunt de la specializarea Ecologie și Protecția Mediului, 9,26% sunt de la specializarea Biologie.

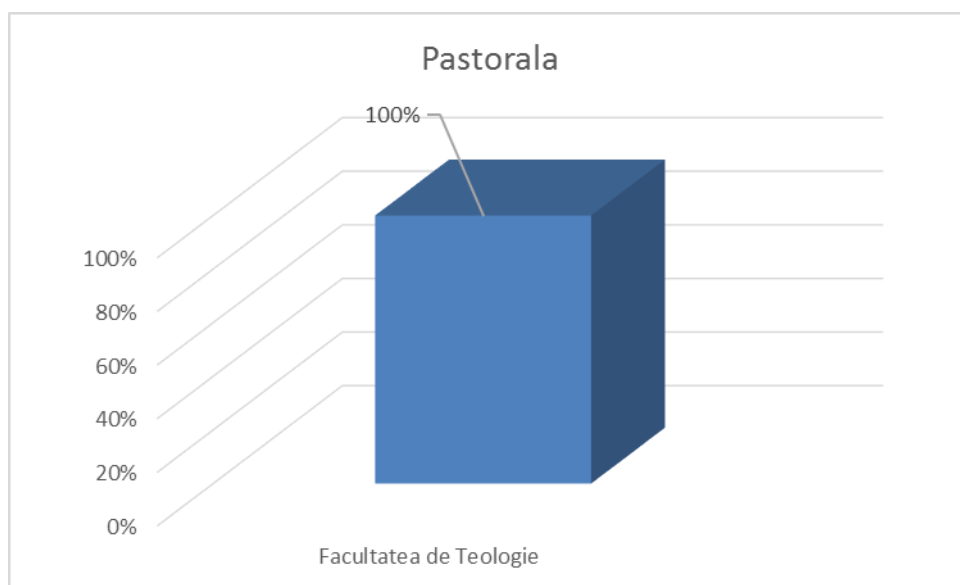


Fig. 16 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Teologie

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Teologie, 100% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea Pastorală.

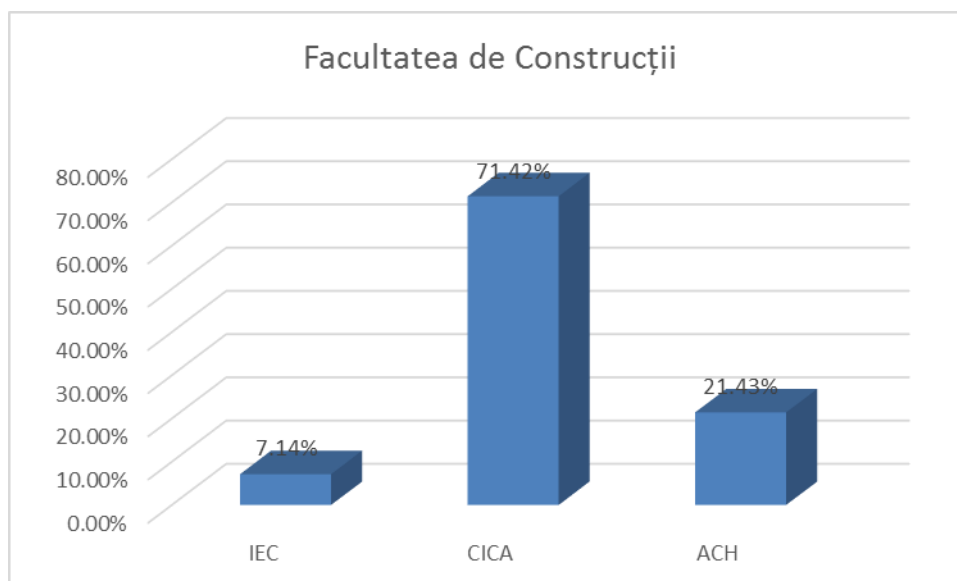


Fig. 17 - Distribuția studenților care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Construcții

Cercetarea noastră reliefează faptul că, în cadrul facultății de Construcții, 71,42% dintre studenții care au abandonat studiile în anul 2018, sunt de la specializarea CCIA, 7,14% sunt de la specializarea IEC și 21,43 de la specializarea ACH.

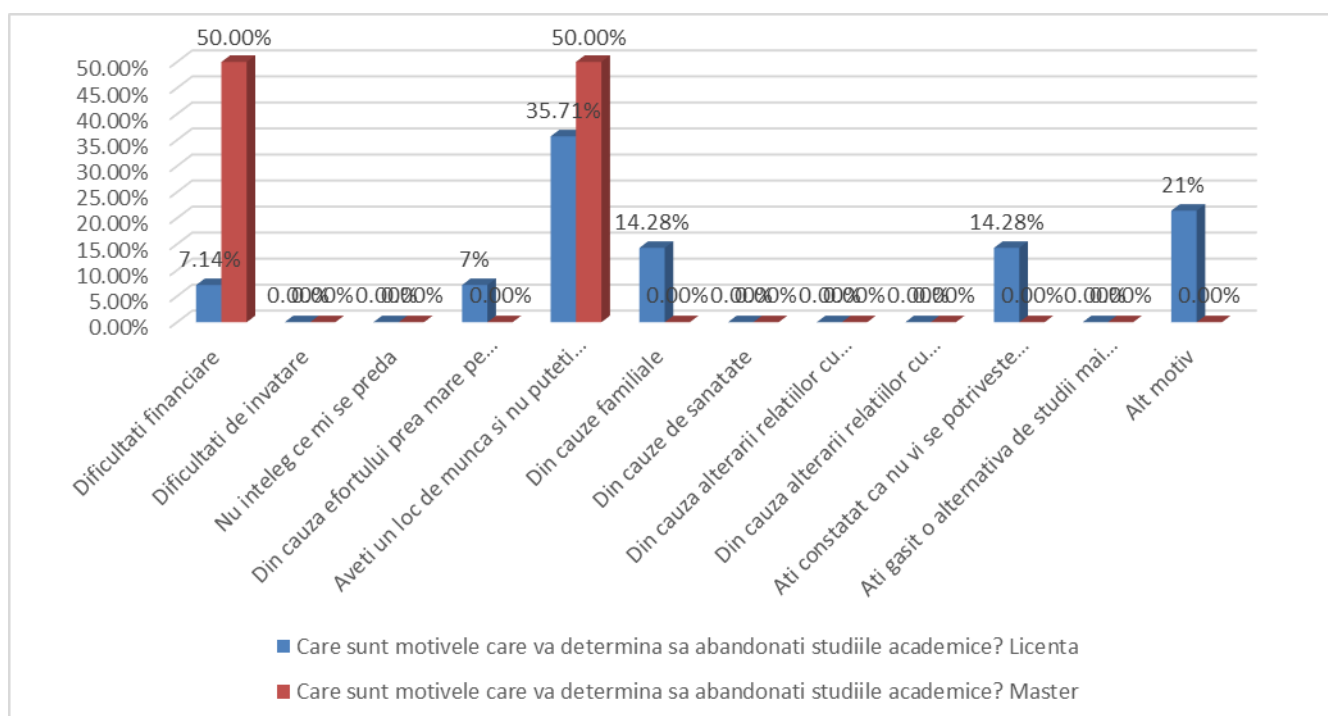


Fig. 18 - Care sunt motivele care v-au determinat sa abandonati studiile academice?

La această întrebare din chestionar, respondenții de la programul de licență au răspuns în procent de 14,28%, că motivul dezinserției academice îl reprezintă alegerea greșită a programului de studiu, neținându-se cont interesele și aptitudinile lor. La această alegere greșită a specializării, contribuie în mare măsură părinții sau cei apropiați care le recomandă să urmeze o specializare, fără să țină cont dacă aceștia au și vocația necesară.

Un loc secund îl ocupă locul de muncă existent, 35,71%. Dintre aceștia, mulți rămân restanțieri la plata taxelor de școlarizare sau nu au suficiente venituri de a-și plăti cazarea, în condițiile în care provin din mediul rural.

Fiind constrânși de latura financiară, multi dintre studenți se angajează în muncă, iar timpul alocat studiilor devine din ce în ce mai puțin, fapt ce-i determină să alege să muncească în detrimentul studiilor.

De asemeni într-un procent ridicat de 7,14%, consideră dificultățile financiare un factor important în dezinserție academică.

Respondenții de la programul de master au răspuns în procent de 50%, că motivul dezinserției academice îl reprezintă existența unui loc de muncă, iar 50% afirmă că au avut dificultăți financiare.

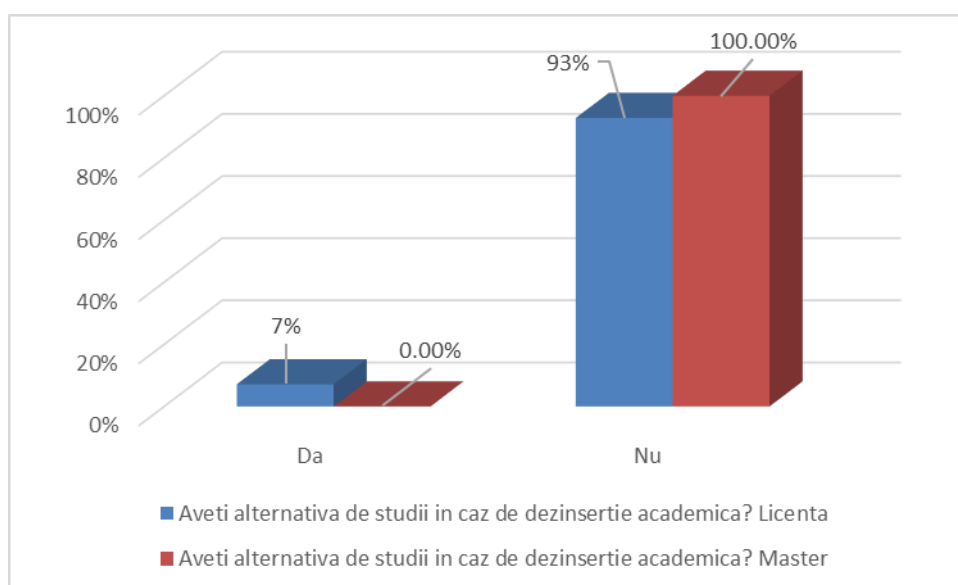


Fig. 19 - Aveți o alternativă de studii?

La această întrebare din chestionar, respondenții de la programul licență au răspuns în procent de 93% că nu au o alternativă de studii, fapt ce indică o „rătăcire profesională” de moment a acestor tineri.

7% dintre respondenți afirmă că au o alternativă de studii la Universitatea „Ovidius”, fapt ce recomandă că aceștia și-au identificat până la urmă un traseu profesional în cunoștință de cauză, după un eșec educațional prealabil.

Respondenții de la programul master au răspuns în procent de 100% că nu au o alternativă de studii,

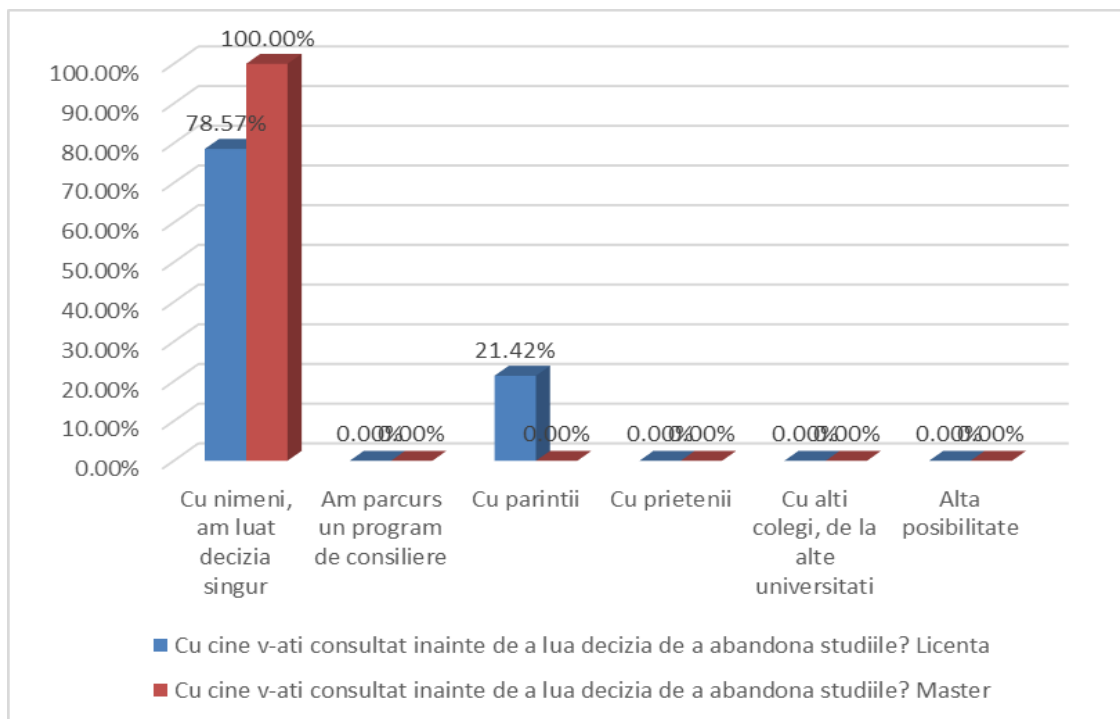


Fig. 20 - Cu cine v-ați consultat înainte de a lua decizia de a abandona studiile?

La această întrebare din chestionar, 78,57% dintre respondenții noștri la programul licență au afirmat că hotărârea de a abandona studiile au luat-o fără să se consulte cu cineva, la fel și cei de la master care au răspuns în procent de 100%. Acest lucru arată gradul de independență decizională al acestora, de asemeni evidențiază un grad ridicat de maturitate.

Un loc secund, în procent de 21,42%, la studenții de la licență îl ocupă acei respondenți care afirmă că înainte de a lua decizia de părăsire a studiilor s-au consultat cu părinții.

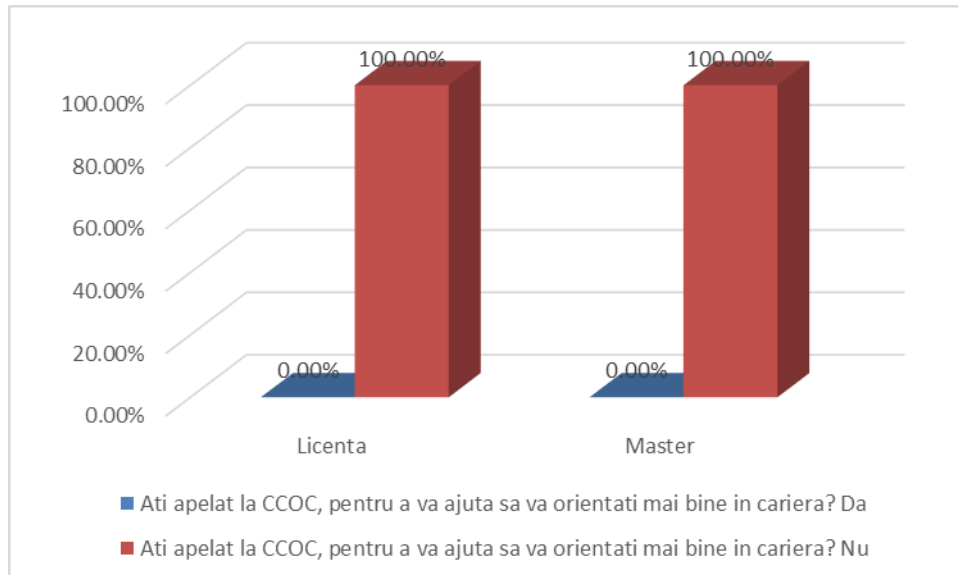


Fig. 21 - Ați apelat la servicii de consiliere, pentru a ajuta să vă orientați cât mai bine în carieră?

La acest item, în procent de 100% dintre respondenții la programul licență, ca și 100% dintre respondenții la programul masterat au răspuns că nu au apelat la servicii de consiliere privind cariera.

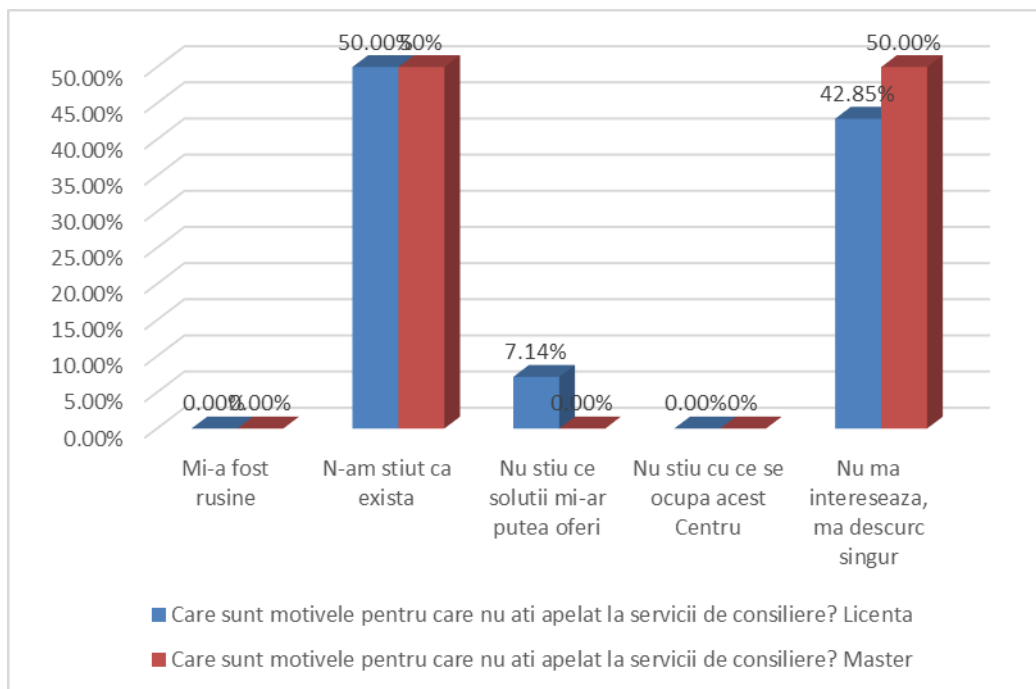


Fig. 22 - Care sunt motivele pentru care NU ați apelat la servicii de consiliere?

La această întrebare din chestionar, 50% dintre respondenții la licență au răspuns că n-au știut că există iar 42,85% au răspuns că „NU mă interesează, mă descurc singur”, fapt ce arată gradul ridicat de încredere în sine al tinerilor care consideră că decizia lor privind traseul educațional este supremă, nefiind nevoie de sprijin specializat.

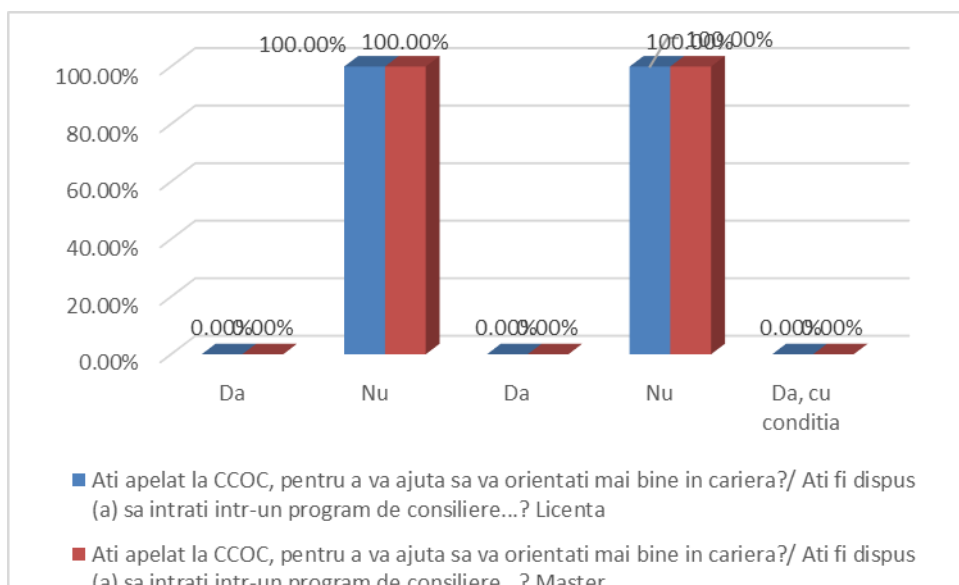


Fig. 23 - Ați fi dispus (ă) să intrați într-un program de consiliere, care v-ar ajuta să găsiți o altă alternativă decât cea a abandonării studiilor (știind că acest serviciu este gratuit pentru toți studenții)?

După ce au fost evaluați în cadrul Centrului de Consiliere, li s-au prezentat oportunitățile pe care le pot dobândi în urma acestui serviciu, întrebați fiind dacă ar fi dispuși să **intre într-un program de consiliere care i-ar ajuta să găsească o altă alternativă decât cea a abandonării studiilor, (știind că acest serviciu este gratuit pentru toți studenții)**, 100% au răspuns că nu vor, fapt ce arată maturitatea celor chestionați, capacitatea lor de a lua decizii și indiferența față de serviciile oferite de Universitate.

Același lucru reiese și la studenții de masterat, care, în procent de 93.90% au răspuns că n-au apelat la serviciile de Consiliere și 71,25% nu sunt interesați de acest lucru pe viitor.

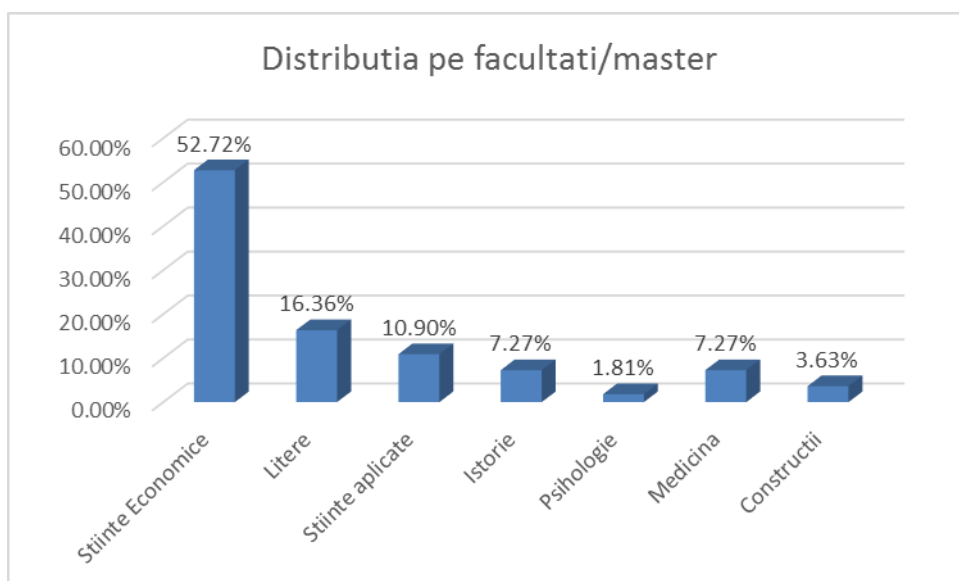


Fig. 24 Distribuția pe facultăți a studenților de masterat care abandonat studiile

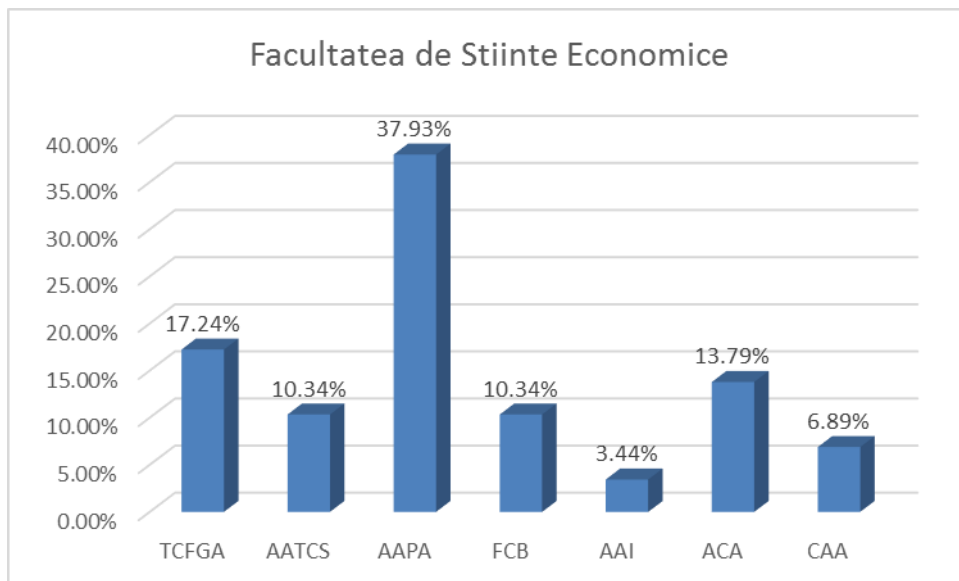


Fig. 25 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Stiinte Economice

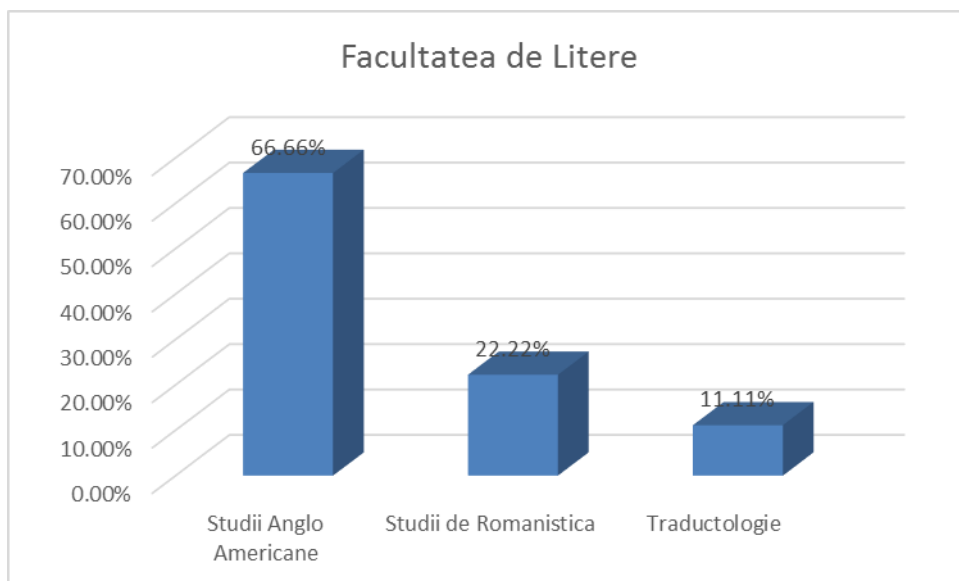


Fig. 26 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Litere

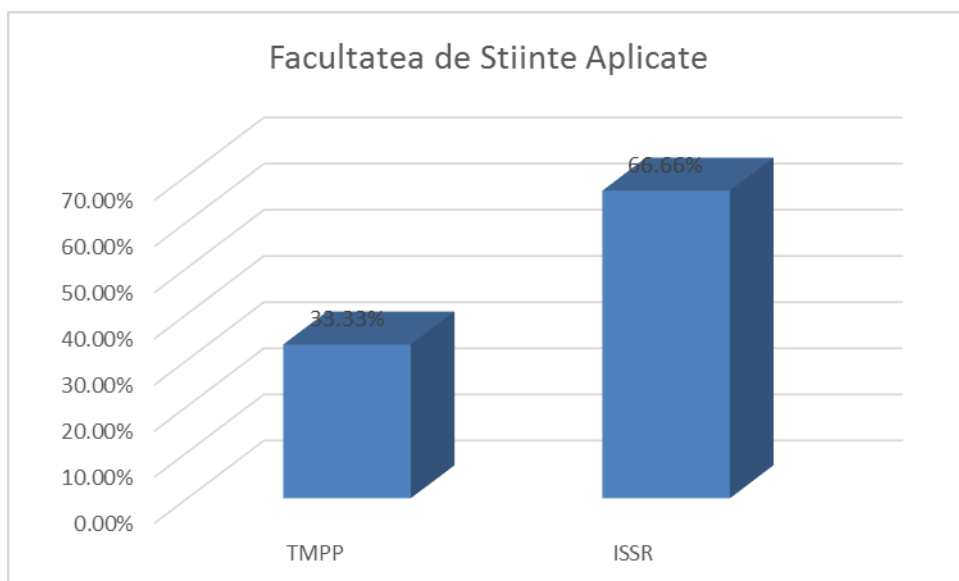


Fig. 27 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Stiinte Aplicate

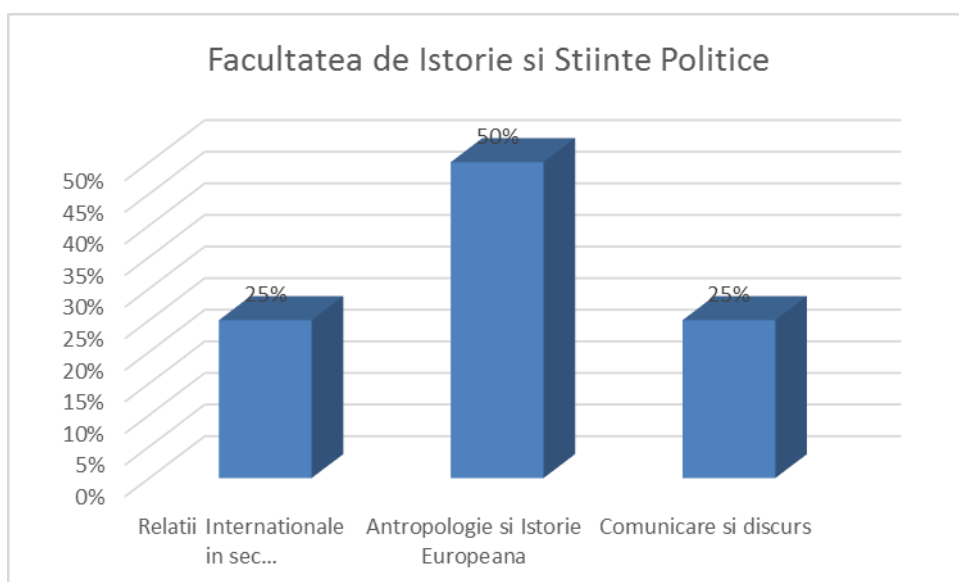


Fig. 28 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Istorie si Stiinte Politice

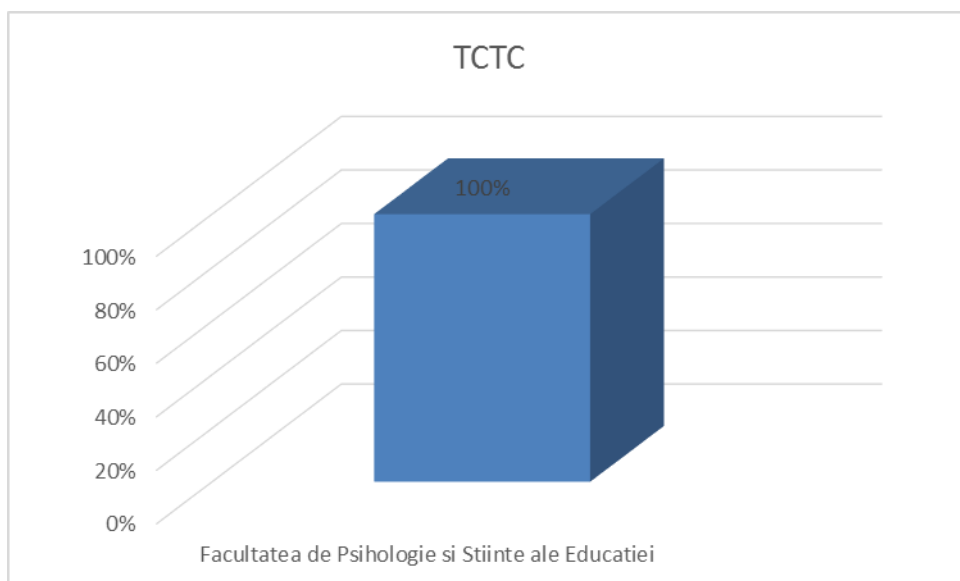


Fig. 29 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Psihologie si Stiintele Educatiei

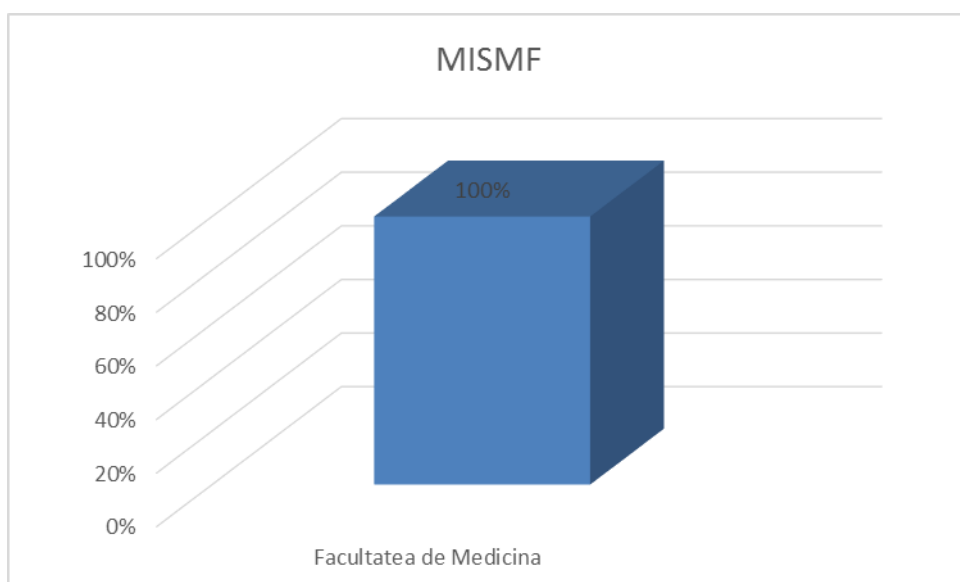


Fig. 30 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Medicina

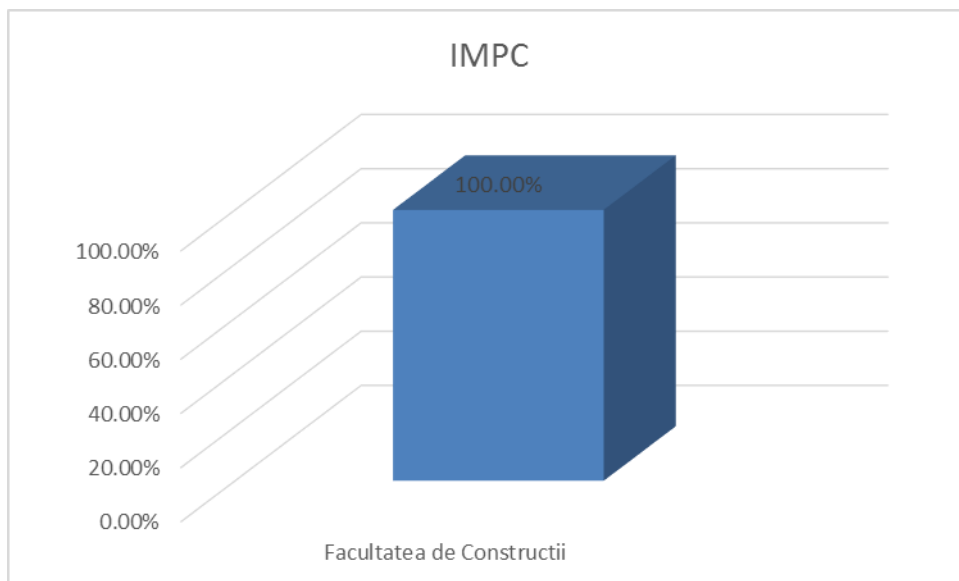


Fig. 31 - Distribuția studenților la master care au abandonat studiile, în funcție de specializări, în cadrul facultății de Constructii

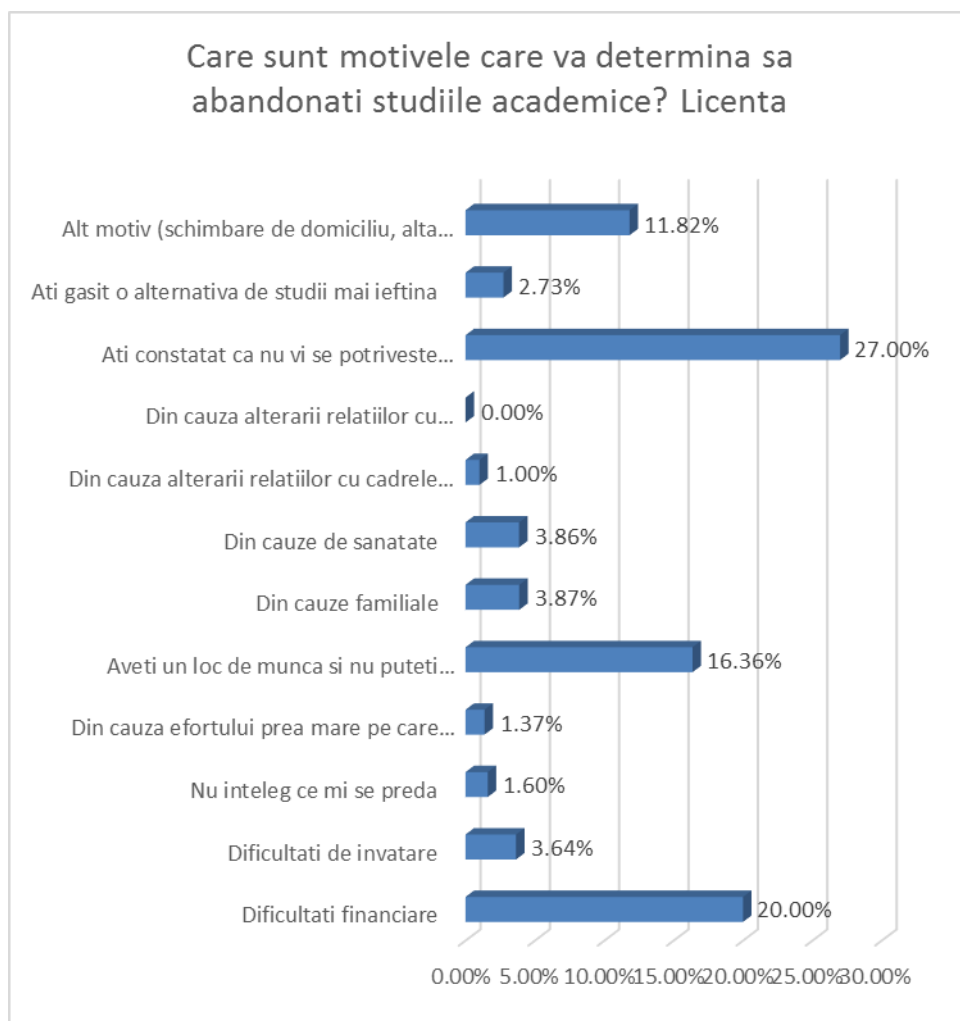


Fig. 32 - Motivele abandonarii studiilor la studentii din anul I

Motivele care au stat la baza dezinsertiței academice la studentii de la licență din anul I, la lotul chestionat sunt prezentate astfel, 27% au afirmat ca nu li se potrivește specializarea, 20% au invocat motive financiare, schimbare de domiciliu, 16,36% au afirmat că au un loc de muncă și nu pot frecventa studiile.

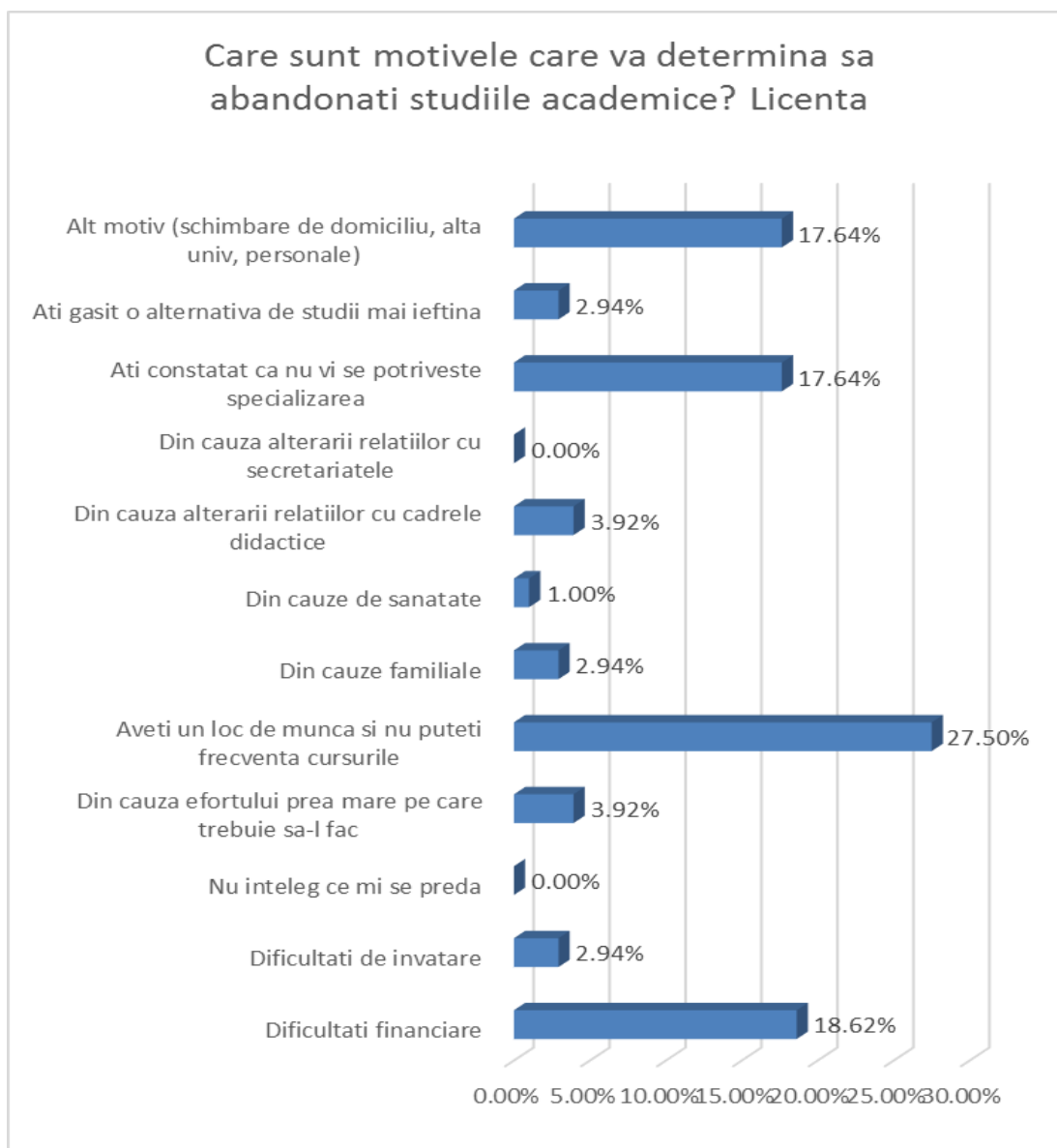


Fig. 33 - Motivele abandonarii studiilor la studentii din anii III, IV, V, VI (ultimul an de studiu)

Din graficul de mai sus rezută că 27,50% dintre respondenți afirmă că motivul abandonării studiilor în ultimul an îl reprezintă existența unui loc de muncă și imposibilitatea de a frecventa studiile, 18,62% consideră ca și motiv dificultățile financiare și 17,64% invocă alte motive și nepotrivirea specializării cu aspirațiile personale.

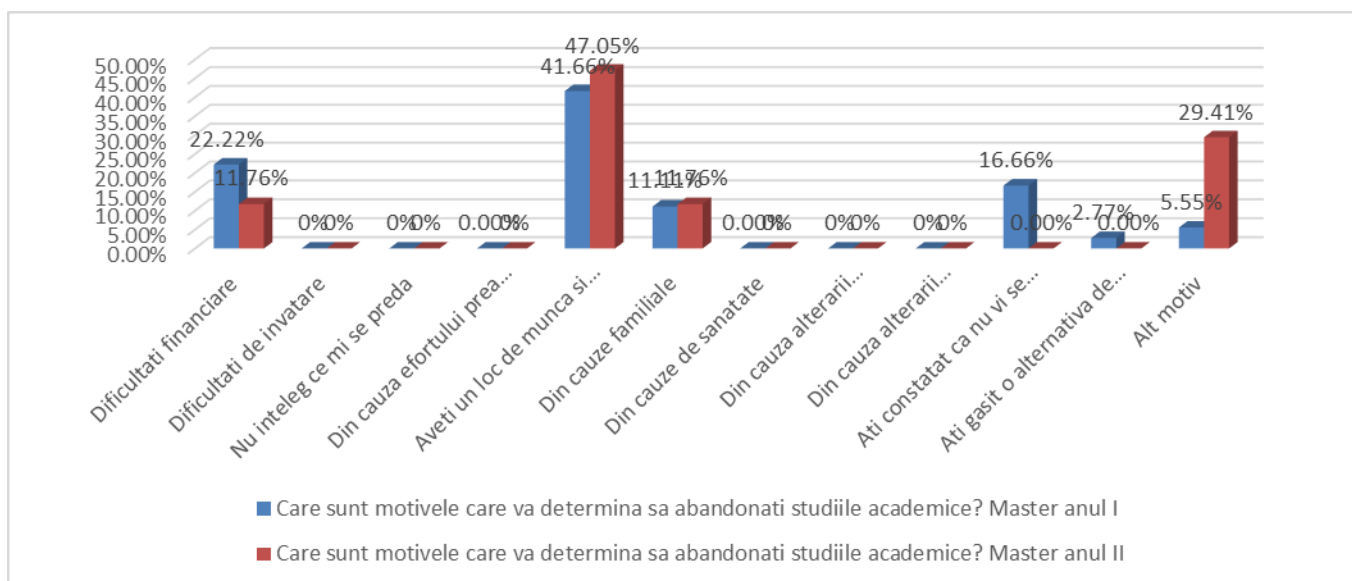


Fig. 34 - Motivele abandonarii studiilor la studentii de la masterat din anii I și II

Dezinserția academică la studenții de masterat din anul I se datorează în procent de 41,66% existenței unui loc de muncă, fapt ce-i împiedică să frecventeze cursurile, în procent de 16,66% din cauza nealgerii unei specializări potrivite și 22,22% dificultăți financiare. La studenții de anul II, dezinserția se datorează în procent de 47,05% existenței unui loc de muncă, 11,76% din cauza dificultăților financiare și 29,41% din alt motiv.

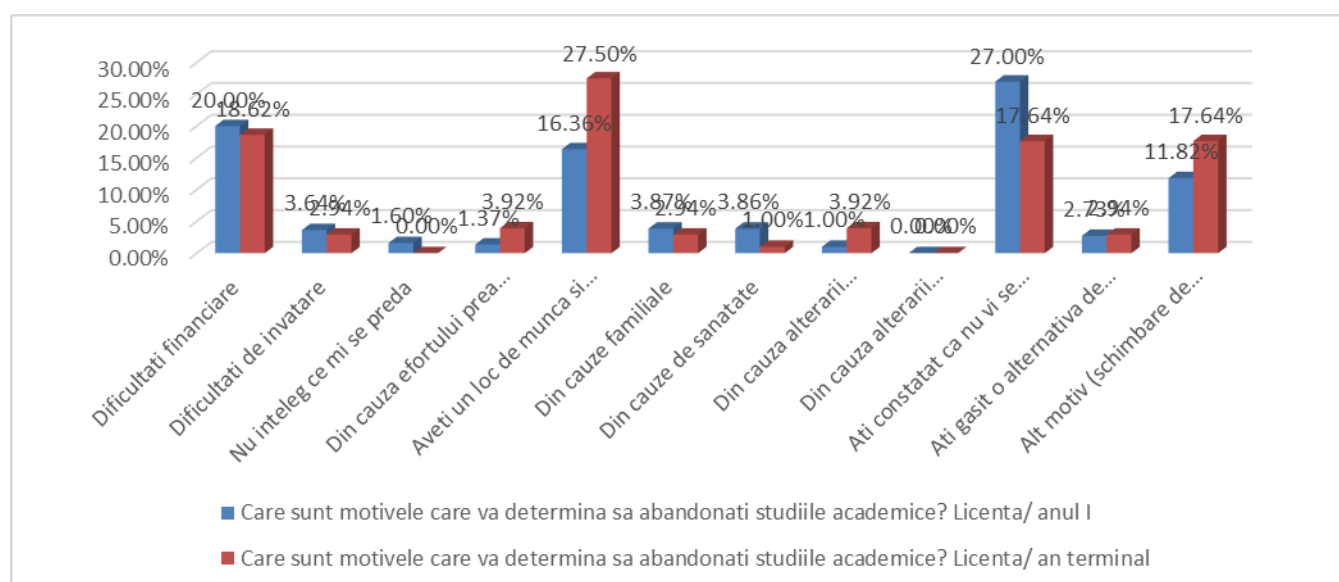


Fig. 35 Motivele care au determinat dezinserția academică la studenții de licență din anul I, versus studenți din anul terminal

CONCLUZII

- Studiul nostru a evidențiat faptul că, din întreg eșantionul, 89,75% erau studenți la Licență și 10,25% la Master.
- Din eșantionul de 517 studenți care au abandonat studiile în 2018, la nivel de Universitate, 64,65% (301) erau studenți în anul I licență, anul II licență, 14,43% (67), anul III, 18,75% (87) și în anul IV erau 1,93% (9).
- În anul I master, au abandonat studiile 71,70% (38) iar 28,30% (15), în anul II de studiu.
- Procentul de 64,65% reprezentând studenți abandonați la licență în anul I, este în relație cu procentul de 27%, ce reprezintă alegerea greșită a programului de studiu.
- Pentru o bună alegere a programului de studiu, este nevoie să se apeleze la consiliere vocațională încă din clasa a X a. În cadrul ședințelor de consiliere vocațională, elevii vor putea să-și identifice interesele și abilitățile profesionale, vor putea să se identifice cu profilul postului pe care și-ar dori să-l ocupe în viață și unde să aibă și randament profesional. Din păcate alegerea specializării de către elevi *este influențată* de către părinți, rude, prieteni, fără să se țină cont și de preferințele celor în cauză.
- O altă problemă identificată de noi pe parcursul acestei cercetări, este reprezentată de forma de admitere la facultate și anume *concursul de dosare*, deoarece proaspeții studenți nu au nici cele mai vagi cunoștințe despre materiile de studiu în facultate, fapt ce pentru mulți reprezintă o problemă cu promovarea examenelor. Insuccesul școlar îl coroborează cu dezinteresul față de specializarea pe care o studiază, lucru ce conduce la dezinsertie sau abandon școlar încă din anul I.
- **Se recomandă** introducerea *unui examen de admitere* unde să facă o evaluare minimă a cunoștințelor.
- **Se recomandă introducerea unor verificări din partea psihologilor CCOC, a intereselor și aptitudinilor profesionale, înaintea admiterii.**
- Abandonul din anii superiori este influențat de lipsa banilor, fapt ce determină pe studenți/masteranzi să ocupe un loc pe piața muncii, în detrimentul prezenței la cursuri și seminarii. Mulți dintre studenți sunt la locuri cu taxă, provin din familii cu

potențial financiar scăzut și pentru a se întreține sunt obligați să se angajeze. Odată angajați li se reduce timpul de studiu, nu mai participă la cursuri și seminarii, acumulează restanțe și astfel apare fenomenul de dezinsertie. În astfel de situații, **se recomandă identificarea studenților cu potențial educațional** și introducerea lor într-un program de de susținere financiară din partea Primăriei locale sau a Universității.

- Un alt factor care contribuie la dezinsertie este reprezentat de *creditele transferabile*, care devin o „*povară*” pentru student în anii terminali. Acest aspect este în relație cu doi itemi din chestionar „*Nu înțeleg ce mi se predă*” și „*Dificultăți de învățare*”. La acești itemi, respondenții noștri au răspuns în procent egal de 1.83%. Această situație poate fi corectată de către cadrele didactice, dacă s-ar centra mai mult pe student, prin actualizarea metodelor de predare învățare.

Se recomandă:

- identificarea de către cadrele didactice a studenților cu restanțe sau a celor care au dificultăți de învățare și să fie introduși într-un program de pregătire suplimentară.
- Identificarea din partea Conducerilor facultăților, a studenților cu probleme educaționale și îndrumarea acestora de *participa la ședințe de consiliere* educațională, servicii gratuite oferite de psihologii Centrului de Consiliere din cadrul Universității.
- identificarea studenților cu probleme financiare și acordarea de burse sociale pentru a putea definitiva pregătirea academică.
- stabilirea unui procent minim de 40% din fondul total de burse cu direcție clară către bursele sociale, cumulat cu creșterea investiției către aceste burse, astfel încât acestea să fie suficiente pentru toți cei care necesită acest sprijin financiar pentru parcurgerea studiilor și să aibă o valoare care să acopere cel puțin cheltuielile minime de cazare și masă, conform legislației în vigoare
- creșterea subvenției cămine-cantine pentru a fi în sprijinul studenților cu probleme financiare
- identificarea studenților care ocupă un loc de muncă și oferirea acestora posibilitatea de a recupera cursurile și stagiile restante

BIBLIOGRAFIE

1. Gyönös E. Abandonul școlar: cauze și efecte, Economie teoretică și aplicată Volumul XVIII (2011), No. 11(564), pp. 37-47
2. Houston L., Cook A. Mind the Gap: Are students prepared for higher education?, Journal of Further and Higher Education, 2003, 27:1, 53-76, DOI: 10.1080/03098770305629
3. Sava S., Bunoiu M., Malita L, Isvoran A. From highschool to university. Coping with students' indecision in choosing their studies. International Bologna Process Researchers Conference: The Future of Higher Education, 24-26 nov. 2014, București,
<http://fohe-bprc.forhe.ro/papers/>
4. Oriol I., Popp L. E., Velcea D. Sistemul Educativ Universitar Din România, ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ГУМАНІТАРНО-ТЕХНІЧНОЇ ЕЛІТИ
5. Gheorghiu R. Învățământul superior din România – veriga slaba a competitivității naționale?, extras din lucrarea “Factorii competitivității economiei României” (coord. Gheorghiu.R.), Institutul de Economie Mondială, 2011
6. Învățământul Superior. Începutul anului universitar 2012/2013. Caiet statistic, Institutul Național de Statistică, 2013
7. Raport public anual –2014, Starea finanțării învățământului superior și măsurile de optimizare ce se impun, Raportul, elaborat în temeiul art.219(2) din Legea educației naționale 1/2011, a fost adoptat de Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior, în 15 iunie 2015.
8. Analiza Alianței Naționale a Organizațiilor Studențești din România, Responsabilitate pentru educație,
<http://www.anosr.ro/wp-content/uploads/2012/07/Responsabilitate-pentru-educatie.pdf>
9. OECD, Education at a Glance 2011: OECD Indicators, OECD Publishing, Indicatorul A9, pag. 166, 2011
10. Comisia Europeană, Europa 2020 – O strategie europeană pentru o creștere inteligentă, ecologică și favorabilă incluziunii, 2010
11. OECD, Education Indicators in Focus, 2013/01 (January), 2013

12. Studiu-diagnostic privind situația abandonului școlar și părăsirea timpurie a școlii în mediul rural Raport de cercetare Sinteză București 2011, PROIECTUL “PARTE DE CARTE” Axa prioritară 2 “Corelarea învățării pe tot parcursul vieții cu piața muncii” Domeniul major de intervenție 2.2 “PREVENIREA ȘI CORECTAREA PĂRĂSIRII TIMPURII A ȘCOLII” POSDRU/91/2.2/S/60294, Investește în oameni! Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013
13. Apostu O., Fartușnic C., Abandonului școlar în sistemul educațional românesc și un posibil model remedial, Anuarul Grupurilor de Risc, Anul II, 2012
14. UEFISCDI (2013) Angajamentele României în Spațiul European al Învățământului Superior (EHEA) și evaluarea implementării lor la nivel național

http://www.politici-edu.ro/wp-content/uploads/2014/01/Angajamentele-Ro-in-EHEA-Final_21.01.2013.pdf

15. European Commission (2014) Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI:10.2797/72146

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_studies_en.php

16. European Commission (2013). Drop-out and Completion in Higher Education in Europe.

<http://www.nesetweb.eu/sites/default/files/HE%20Drop%20out%20AR%20Final.pdf>

17. European Commission (2015) The European Higher Education Area in 2015: Implementation Report Bologna Process. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi: 10.2797/128576

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/182EN.pdf

18. U-Multirank (2014). Compare Universities from all around the world. European Commission

www.umultirank.org

19. Lesley W., Cotter J., Joy S. Beyond the first-year experience: the impact on attrition of student experiences throughout undergraduate degree studies in six diverse universities, *Studies in Higher Education*, 36:3, 2011, 331-352, DOI: 10.1080/03075070903581533

20. Angela B., Fisher R., McPhail R., Rosenstreich D., Dobson A. Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education, *Higher Education*

Research & Development, 33:2, 212-225, 2014, DOI: 10.1080/07294360.2013.832157

21. Van Sangodiah Anbusel, Prashanth Beleya, Manoranjitham Muniandy, Lim Ean Heng, Charles Ramendran Spr (2015) Minimizing student attrition in higher learning institutions in Malaysia using support vector machine. Journal of Theoretical and Applied Information Technology. Vol 71, no.3
22. Sneyers Eline & Kristof De Witte (2015): The effect of an academic dismissal policy on dropout, graduation rates and student satisfaction. Evidence from the Netherlands, Studies in Higher Education, DOI: 10.1080/03075079.2015.1049143
23. Sava S., Bunoiu M., Luceș D., Malița L. Adaptarea studenților din anul I la viața academică,

<http://www.cered.ro/2015/volum->

[conferinta/03_W2_Sava_Bunoiu_Luches_Malita_Adaptarea%20studentilor%20din%200anul%20I%20la%20viata%20academica.pdf](http://www.cered.ro/2015/volum-conferinta/03_W2_Sava_Bunoiu_Luches_Malita_Adaptarea%20studentilor%20din%200anul%20I%20la%20viata%20academica.pdf)

24. Sen, A. K., Environment, A. D. B. O. o., & Development, S. (2000). Social exclusion: Concept, application, and scrutiny. Citeseer
25. Pierson, J. (2001). Tackling social exclusion. Psychology Press
26. De Haan, A. (2000), Social Exclusion: Enriching the understanding of deprivation, Studies in Social and Political Thought
27. Webb, J., Schirato, T., & Danaher, G. (2002). Understanding Bourdieu. Sage Publications Ltd.
28. Shavit, Y., Arum, R., Gamoran, A., & Menachem, G. (2007). Stratification in higher education: A comparative study. Stanford Univ Pr.
29. Pierson, J. (2001). Tackling social exclusion. Psychology Press
30. Chișea F., Botyán Z. Probleme de integrare a studenților defavorizați în învățământul superior (background study), Higher Education for Social Cohesion – Cooperative Research and Development in a Cross-border area (HURO/0901/2.2.2.) , Group: B2, 2011 (1st period) Oradea
31. Raffel, J. A. (1998). Historical dictionary of school segregation and desegregation: The American experience. Greenwood Pub Group
32. Gale Trevor & Stephen Parker (2014) Navigating change: a typology of student transition in higher education, Studies in Higher Education, 39:5, 734-753, DOI:10.1080/03075079.2012.721351

33. Briggs A.R.J., J. Clark & I. Hall (2012) Building bridges: understanding student transition to university, *Quality in Higher Education*, 18:1, 3-21, DOI: 10.1080/13538322.2011.614468
34. Maher Marguerite, Helen Macallister (2013) Retention and Attrition of Students in Higher Education: Challenges in Modern Times to What Works, *Higher Education Studies*; Vol. 3, No. 2; 2013, doi:10.5539/hes.v3n2p62
- Bowles Angela, Ron Fisher, Ruth McPhail, Daniela Rosenstreich & Alexandra Dobson (2014) Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education, *Higher Education Research & Development*, 33:2, 212-225, DOI: 10.1080/07294360.2013.832157