



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Raport de Cercetare

Secțiunea 1: Politici și Practici în Contexte Naționale privind Studenții Ambasadori



Cuprins

Secțiunea 1: Politici și Practici în Contexte Naționale privind Studenții Ambasadori	0
Autori	2
Introducere	3
Tipare de subreprezentare în Învățământul Superior	3
România	3
Franța	5
Turcia	6
Politici naționale și finanțare	10
România	10
Franța	11
Turcia	13
Marea Britanie	14
Strategii ale Instituțiilor de Învățământ Superior	16
România	16
Franța	18
Turcia	19
Marea Britanie	23
Școli și alte organizații care susțin accesul și progresul în învățământul superior pentru elevii subreprezențați	26
România	26
Franța	26
Marea Britanie	27
Practici existente care folosesc studenți ambasadori	29
România	29
Franța	29
Turcia	30
Marea Britanie	30
Discuții	33
Referințe	34

Autori

Universitatea din Suffolk: Clare Gartland și Pere Ayling (împreună cu Ivana Lessner Listiakova, Violeta Negrea și Tuba Gokpınar)

Universitatea din București: Elena Marin, Ruxandra Folostina și Claudia Iuliana Iacob

PROEDUS: Victor Constantin Vlăduț și Irina Elvira Matei

Alianța Națională a Studenților din România (ANOSR): Horia Onita și Oana Tintar

Universitatea Amasya: Ilker Kösterelioğlu, Ümit Çelen, Mehmet Filiz și Mustafa Yıldız

Universitatea Catolică de Vest (Nantes): Albina Khasanzanova și Eric Mutabazi

Cu mulțumiri pentru NERUPI¹ pentru facilitarea accesului la experți practicanți în domeniul extinderii accesului și pentru furnizarea unui grup de referință pentru a susține cu informații această cercetare.

¹ NERUPI este un parteneriat cu peste 60 de organizații de învățământ superior și educație suplimentară din Marea Britanie, care lucrează împreună pentru a crea o nouă abordare a activității de Evaluare a Extinderii Participării.

Introducere

Proiectul Erasmus+ DIPLOMA este un proiect de colaborare cu parteneri din România, Franța, Turcia și Marea Britanie. Scopul proiectului este de a sprijini dezvoltarea practicilor incluzive în instituțiile de învățământ superior prin identificarea și împărtășirea practicilor eficiente în formarea și lucrul cu studenții universitari angajați și voluntari. Studenții universitari și postuniversitari sunt adesea folosiți de instituțiile de învățământ superior pentru a sprijini extinderea participării la învățământul superior, în special în țări precum Marea Britanie, America și Australia. Sunt folosiți diverși termeni pentru studenții angajați și voluntari care întreprind o serie de activități pentru instituțiile lor. Titlul de student ambasador este folosit ca un termen umbrelă pentru a descrie studenții universitari în aceste roluri diferite (Gartland, 2015).

Acest raport oferă o privire de ansamblu asupra politicilor și practicilor care vizează promovarea incluziunii și extinderea participării la învățământul superior pentru grupuri diverse și subreprezentate. Raportul se bazează pe concluziile cercetării documentare, inclusiv literatura academică, statisticile naționale, site-urile web ale instituțiilor de învățământ superior și informațiile de la grupurile de experți. Identificând statutul socio-economic (SES), etnia, genul și nevoile educaționale speciale și dizabilitățile (SEND) precum unii dintre markerii sociali cheie care determină accesul și participarea la învățământul superior, raportul prezintă politica actuală în fiecare context național și practicile actuale în promovarea accesului incluziv, participarea și succesul în educație în rândul grupurilor subreprezentate în prezent. În raport sunt prezentate exemple de strategii utilizate de instituțiile de învățământ superior, școlile și organizațiile din sectorul terțiar al fiecărei țări pentru a sprijini incluziunea în învățământul superior. Raportul oferă, de asemenea, o imagine de ansamblu asupra modului în care studenții ambasadori universitari sunt utilizați de instituțiile de învățământ superior din fiecare țară pentru a sprijini practicile incluzive.

Prin furnizarea de informații despre politicile și practicile din fiecare țară, raportul își propune să prezinte dezvoltarea formării și a activităților cu studenții ambasadori adecvate contextelor naționale, cu ambiția de a promova angajamentul activ al studenților ambasadori în dezvoltarea abordărilor care sprijină mai eficient studenții din grupurile subreprezentate.

Tipare de subreprezentare în Învățământul Superior

România

În România, doar 25% din populația cu vârsta cuprinsă între 25 și 34 de ani deține o diplomă de studii superioare. Deși proporția s-a îmbunătățit de-a lungul timpului, este semnificativ sub media U.E. de 40,5% și de ținta la nivelul U.E. de 45% până în 2030. După cum se subliniază în raportul România Educată, România își propune să crească nivelul de studii terțiare în grupa de vârstă 30-34 de ani la 40% până în 2030. În 2020, valoarea acestui indicator a fost de 26,4%, semnificativ sub media UE de 41%. Realizarea unei astfel de creșteri va necesita, probabil, eforturi susținute pentru a depăși principalii factori de participare scăzută la învățământul superior și un număr insuficient de absolvenți. De exemplu, procentajul de participare este afectat de ratele persistente ridicate de părăsire timpurie a școlii, rata scăzută de promovare la examenul de bacalaureat (mai puțin de jumătate din grupa specifică vârstei are succes la acest examen (UEFISCDI, 2020a), precum și de participarea scăzută a elevilor din medii defavorizate. Ratele de participare au crescut

oarecum în ultimii ani.

În anul universitar 2019/2020, 37,4% dintre românii cu vârsta cuprinsă între 19 și 23 de ani urmau un program de licență (EC, 2021). Raportul național privind Învățământul Superior elaborat anual de Ministerul Educației precizează că în anul universitar 2020/2021, în sistemul de învățământ superior din România s-au înscris 560.187 mii de persoane, dintre care 87,8% în cadrul instituțiilor de învățământ superior de stat, în creștere față de anul precedent. Trei sferturi dintre studenți urmau programe de licență, respectiv 73,5% dintre studenții din învățământul superior de stat și 82,6% dintre studenții din învățământul superior.

Variație regională: Există, de asemenea, un decalaj vizibil între regiuni. Acest indicator de nivel este cu 40% mai mare în regiunea București-Ilfov (51,7%) față de regiunile cele mai avansate de dezvoltare (regiunea Nord-Vest și regiunea Centru, 26,5%) și de trei ori mai mare față de regiunea cel mai puțin avansată (Sud Muntenia, 15,8%). Situația s-a înrăutățit în ultimul deceniu. În România, rata tinerilor cu vârste cuprinse între 16 și 29 de ani este expusă riscului de sărăcie, iar excluziunea socială a crescut în ultimul deceniu (de la 23% în 2010 la 26,1% în 2018) (Curaj et al., 2020). Dacă luăm în considerare liceul absolvit de elevi, putem observa că elevii care au absolvit un liceu în mediul rural au beneficiat într-o proporție semnificativ mai mare de bursă socială comparativ cu elevii care au absolvit un liceu în mediul urban. ((2, N=36475)=15,95 p<0,001). Datele arată că 6% dintre elevii care au absolvit liceele din mediul urban au beneficiat de burse sociale și 94% nu au beneficiat, iar 8,9% dintre elevii care au absolvit liceele din mediul rural au beneficiat de burse sociale și implicit, 91,1. % nu au primit astfel de burse.

Statutul socio-economic: Conform calculelor realizate de Banca Mondială pe baza studiului bugetului gospodăriilor (2011), se poate observa că, în 2009, 3,8% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 25-29 de ani din cei 20% (prima cincime) cei mai săraci tineri, au absolvit un ciclu de studii superioare, în timp ce 52,4% dintre cei mai înstăriți tineri din top 20% (prima cincime) au absolvit (CNFIS, 2016).

Studenți cu dizabilități: În ultimii ani de universitate, la nivel național, procentul studenților cu dizabilități nu a fost mai mare de 0,07% din numărul total de studenți, conform datelor culese în cadrul procesului de clasificare a universităților. Potrivit Institutului Național de Statistică, la începutul anului universitar 2011-2012 erau 333 studenți cu dizabilități (din 539.852 studenți) dintre care 309 în universitățile publice și 24 în universitățile private (CNFIS, 2016).

Studenții romi: În ceea ce privește participarea studenților romi la învățământul superior, conform hotărârilor Guvernului din 2010, 2011 și 2012, numărul de locuri finanțate de stat rezervate romilor este rezervat cu statut special.

Studenți imigranți: Raportul EUROSTUDENT analizează statutul studenților imigranți folosind locul de naștere al părinților ca reper. Datele indică faptul că 2,4% dintre studenți sunt imigranți din prima sau a doua generație, mai ales din prima generație. Pe de altă parte, din totalul studenților străini, majoritatea provin din Republica Moldova (59%). Chiar dacă la nivel internațional astfel de date reprezintă un indicator revelator în ceea ce privește echitatea, la nivel național datele pe această temă nu sunt colectate de INS (CNFIS, 2016).

Franța

Pe parcursul 2021-2022, 1.634.200 de studenți francezi sunt înscriși în universități (cu excepția altor instituții membre sau componente ale instituțiilor experimentale). Aceste date sunt stabile comparativ cu anul precedent.

Gen: Mai mult de jumătate (54%) dintre tinerele femei au studii superioare, comparativ cu 43% dintre tinerii bărbați. Cu toate acestea, ei sunt minoritari în domeniile științifice de studiu. La trei ani de la absolvirea studiilor superioare, rata de angajabilitate a acestora este mai mică decât cea a bărbaților, iar condițiile lor de angajare sunt mai puțin favorabile. Femeile sunt înscrise majoritar la programele de licență și master, în timp ce rămân minoritare la programele de doctorat (48,6%, +0,4 puncte). Mai mult, între 1998 și 2013, Jaoul-Grammare (2020) a analizat diferite reforme naționale și a concluzionat că inegalitățile de gen nu s-au schimbat pentru majoritatea cursurilor de învățământ superior, rămânând în favoarea genului masculin.

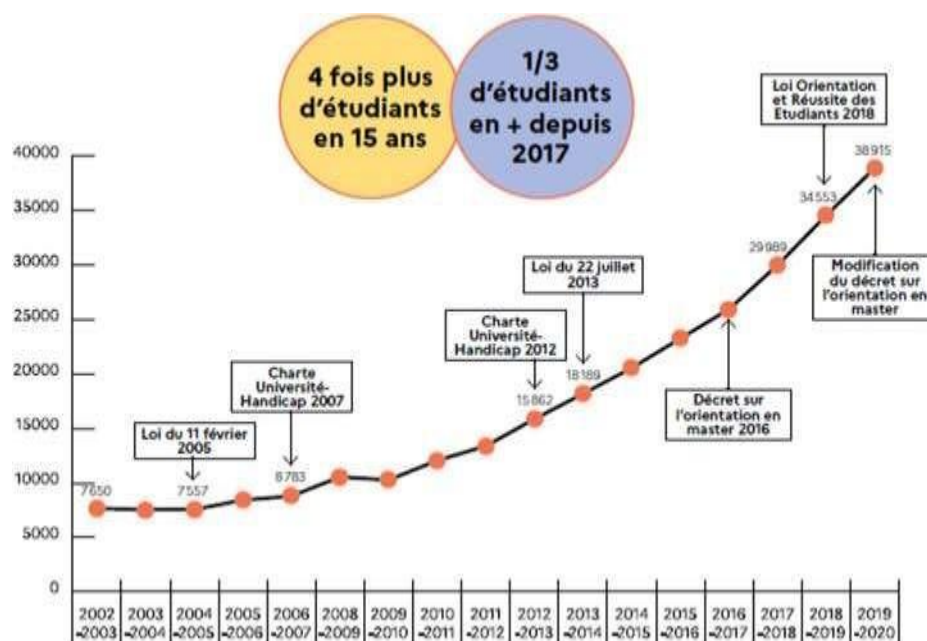
Statut socio-economic: În perioada 2017-2018, 34% dintre studenții francezi înscriși în învățământul superior au fost din categorii sociale precum poziții de management și profesii intelectuale superioare. Doar 12% dintre studenții universitari provin din familii din clasa muncitoare.



Contextul social al studenților francezi se schimbă foarte puțin de la un an la altul. În 2020-2021, peste 34,2% dintre studenți au părinți care sunt directori sau au o profesie intelectuală superioară, față de aproximativ 11,4% dintre copiii din clasa muncitoare și 17,1% ai celor angajați. Copiii părinților din clasa muncitoare sunt subreprezentați în majoritatea domeniilor de studiu, cu excepția secțiilor de techniciens supérieurs (STS) (22,9%) și în écoles paramédicales et sociales (18,7%). Copiii directorilor și ai părinților cu profesii intelectuale superioare reprezintă aproape 33% din corpul studentesc. Aceștia sunt suprareprezentați în disciplinele de sănătate (48,3%) și mai puțin prezenți în „drept, economie”, „limbi străine” și „administrație, economie și științe sociale” (AES), în beneficiul copiilor angajaților și lucrătorilor clasei sociale. Studiile de lungă durată la universitate sunt mai frecvente în rândul copiilor directorilor: ponderea acestora crește de la 28,9% la programul de licență la 39,8% la programul de doctorat, față de 12,0% și, respectiv, 5,6% la copiii lucrătorilor din clasa socială (3).

Concluzionând, nivelul educațional al părinților continuă să aibă un impact semnificativ asupra copiilor lor. De asemenea, studiile internaționale evidențiază faptul că abandonul școlar este o problemă care afectează în special studenții din medii socio-economice dezavantajate și medii defavorizate (OCDE, 2015). Alte studii arată că studenții din medii defavorizate se pot confrunta cu mai multe dificultăți psihologice (de ex. capacitate scăzută de adaptare, percepție scăzută a capacității de a reuși) și sociale (de ex. dificultăți de orientare, sentiment scăzut de apartenență) (Jury et al., 2017).

Studenți cu dizabilități: Potrivit sondajului național realizat în 2019, există 1,7% studenți cu dizabilități. Principalele dizabilități sau tulburări sunt tulburările de limbaj și vorbire (24%), tulburările motorii (14%), tulburările psihologice (14%). Există de 4 ori mai mulți studenți în 15 ani datorită diferitelor planificări și legi. De exemplu, Legea 2005-102 din 11 februarie 2005 prevede că „orice persoană cu handicap are dreptul la solidaritatea întregii comunități naționale, care garantează, în virtutea acestei obligații, accesul la drepturile fundamentale recunoscute tuturor cetățenilor, precum și exercițiul deplin al cetățeniei lor”.



Turcia

În Turcia, în anul universitar 2021-2022, erau 207 instituții de învățământ superior, 8.296.959 studenți și 184.702 membri ai facultății. 1.167.119 persoane au absolvit instituțiile de învățământ superior în anul universitar 2020-2021, iar pe parcursul anului universitar 2021-2022, un număr de 3.250.101 studenți erau înscriși la licență, 4.579.047 studenți urmau cursuri de licență, 358.271 studenți urmau programe de master și 109.540 de studenți urmau programe de doctorat (CoHE).

Context socioeconomic: Gezer și İlhan (2018) au descoperit că factorii socioeconomiци au fost cei mai importanți factori care cauzează inegalitatea de șanse în educație. Mai mult, Bülbül (2021) a stabilit că mediul socio-economic al studenților le-a influențat calitatea vieții înainte de înscrierea la universitate, pregătirea pentru examenul de admitere în instituțiile de învățământ superior din Turcia și deciziile din învățământul superior. În schimb, Kandemir, Benli și Uslu (2020) au efectuat cercetări la Facultatea de Economie și Științe Administrative ale Universității Kastamonu și au stabilit că studenții din medii socio-economice defavorizate au avut mai mult succes decât cei din medii socio-economice medii și înalte.

Studenți cu nevoi educaționale speciale și dizabilități: În perioada 2021-2022, numărul total de studenți cu dizabilități din învățământul superior a fost de 55.667 (bărbați: 36.524, femei: 19.143) (CoHE). Tekin (2019) a constatat că studenții cu deficiențe ortopedice, de vedere, și auditive s-au confruntat cu probleme legate de structura fizică și arhitecturală a construcțiilor, de alți academicieni și studenți care nu au dizabilități, transport și cazare.

Studenți internaționali: În perioada 2021-2022, numărul total de studenți internaționali din instituțiile de învățământ superior din Turcia a fost de 224.048 (142.998 bărbați și 81.050 femei) (CoHE). Studiul lui Yıldırım, Özkan și Büyükyılmaz (2016) referitor la studenții internaționali înscriși la Universitatea Karabük din Turcia a constatat că majoritatea studenților internaționali aveau patru sau mai mulți frați, locuiau în cămine private, se autofinanțau și puteau vorbi limba turcă. Ertürk, Filizöz și Erdirençelebi (2017), au stabilit că mulți participanți au întâmpinat dificultăți în a vorbi în turcă și au experimentat diferențe culturale. Kurtça (2020) a constatat că, deși studenții internaționali puteau comunica cu studenții și lectorii turci, aceștia nu au putut înțelege corect unele lecții. Mai mult, unii studenți se confruntă cu probleme logistice de cazare și transport. Akkuş și Akkuş (2020) au descoperit că sentimentul de apartenență al studenților la universitate a avut un efect indirect prin medierea socializării asupra succesului lor academic. Sağır și Aydın (2020) au descoperit că sentimentul de apartenență în rândul studenților sirieni cu propriile lor grupuri era important și că au folosit adesea rețelele sociale pentru a menține acest sentiment de apartenență. Studenții au considerat problemele de comunicare drept principala problemă cu care se confruntă. Harunogulları, Süzülmüş și Polat (2019) au descoperit că studenții au întâmpinat probleme în învățarea limbii turce, au fost expuși la stres psihologic din cauza războiului, s-au confruntat cu probleme financiare și au lucrat cu jumătate de normă. Çorlu (2021) a stabilit că, deși studenții sirieni s-au confruntat cu probleme, inclusiv marginalizarea, excluderea și lipsa de sprijin psiho-social, ei erau dispuși să participe în societate și să trăiască în comunitate.

În mod similar, Şahin și Kaya (2021) au identificat probleme care s-au ivit din cauza războiului, imigrație și alte condiții, probleme economice, limbă, excludere și discriminare într-o anumită măsură, cazare, transport, număr limitat de membri la club și participare scăzută la evenimentele de socializare din afara campusului, anxietate în ceea ce privește angajarea în viitor, rată scăzută de citire a cărților, factori precum condițiile insuficiente ale gospodăriei și segregare culturală. Pe de altă parte, relațiile de prietenie dintre studenții sirieni

și turci au fost pozitive. Satisfacția față de personalul academic și administrativ este la un nivel precis. Șanlıurfa se transformă într-un centru de atracție educațional. Studiul la Universitatea Harran este o bucurie pentru mai mult de jumătate dintre studenții sirieni. Rezultatele cercetării arată că s-a atins un nivel optim de integrare, dar există încă aspecte ce necesită îmbunătățire și consolidare.

Gen și diversitate de gen: În perioada 2021-2022, 50,3% dintre studenții înscriși în instituțiile de învățământ superior erau bărbați și 49,7% femei, în timp ce 48,2% dintre studenții înscriși la licență au fost bărbați și 51,8% femei. La nivel postuniversitar 51,3% dintre studenții de la nivel doctoral erau bărbați și 48,7% femei (CoHE). Kaya (2013) a comparat sistemul de învățământ din Turcia cu 27 de țări ale Uniunii Europene pe baza inegalității de gen. S-a stabilit că indicele de paritate de gen la nivelul învățământului superior din Turcia a fost cel mai mic dintre cele 28 de țări selectate, iar o astfel de consecință ar putea decurge din tranziția de la școala elementară la cea secundară. Într-un alt studiu, Korkut Owen și Mutlu (2016) au descoperit că există diferențe de gen în ceea ce privește înscrierea în domeniile STEM. În plus, în timp ce studenții de sex masculin tind să aleagă științe informatice și inginerie, studentele tind să studieze științele vieții, matematica și statistica. Cu toate acestea, Sezgin, Sart și Dalyancı (2018) au analizat datele privind ratele de înscriere la universitate în Turcia în 2017 în ceea ce privește tipul de universitate (privată/publică) și nivelul de educație (colegiu/licență/master/doctorat) și au constatat că inegalitatea de gen a scăzut considerabil, dar era încă sub nivelul dorit.

Marea Britanie

Sistemul de învățământ superior englezesc ar putea fi descris ca un sistem universal care este „deschis” tuturor. Se estimează că în perioada 2019-2020 aproximativ 53% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 17 și 30 de ani au intrat inițial în învățământul superior din Marea Britanie (Gov.UK, 2022). Cu toate acestea, în ciuda succesului relativ în extinderea accesului la învățământul superior, statisticile arată că multe grupuri continuă să fie subreprezentate în instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie.

Statut socioeconomic: Studiile continuă să demonstreze că este mai probabil ca studenții din medii socio-economice înstărite să meargă la universitate în comparație cu omologii lor din medii dezavantajate (Sanderson și Spacey, 2021; Rose și Mallinson, 2020; Younger, Gascoine, Menzies și Torgerson, 2019). Statisticile guvernamentale recente arată că „tinerii care nu erau eligibili pentru o masă școlară gratuită (Free School Meals) la vârsta de 15 ani aveau șanse cu 70% mai mari să intre în învățământul superior până la vârsta de 19 ani comparativ cu cei care fac parte din program” (OfS, 2022a, p. 2). (FSM este folosit frecvent de cei din clasa socio-economică). Datele statistice arată că în 2020-2021 studenții proveniți din medii socioeconomice înstărite „au avut de aproximativ 4,5 ori mai multe șanse de a accesa învățământul superior cu plată față de studenții dezavantajați” (The U.K. Gov, 2022a). În schimb, este mai puțin probabil ca absolvenții proveniți din medii mai puțin privilegiate să progreseze la studii postuniversitare comparativ cu colegii lor mai înstăriți (Wakeling și Mateos-Gonzalez, 2021).

De asemenea, au fost evidențiate variații regionale în Marea Britanie în ceea ce privește oportunitățile, inclusiv accesul la învățământul superior și găsirea locurilor de muncă odată ajunși absolvenți (OfS, 2021b). Familiile mai privilegiate din Marea Britanie tind să-și trimită copiii la școli private, cu taxă, în afara sistemului universitar de stat. Într-un raport de sinteză care subliniază concluziile lor cheie pentru accesul la universitate în Marea Britanie în 2010, The Sutton Trust a raportat că:

Elevii care urmează școli private au șanse de peste 22 de ori mai mari de a intra la o universitate extrem de selectivă comparativ cu copiii care urmează școli de stat și care au dreptul la masă școlară gratuită (FSM) [...] De 55 de ori mai multe șanse decât elevii FSM să obțină un loc la Oxford sau Cambridge [și] de 6 ori la fel de probabil să urmeze o universitate foarte selectivă precum majoritatea copiilor din școlile de stat care nu au dreptul la masă școlară gratuită (2010, p2).

Gen: Citând Secretarul pentru Educație de atunci, Damian Hinds, Atherton și Mazhari (2019, p.9) au raportat că „față de oricare alt grup etnic mare, este cel mai puțin probabil ca băieții albi din clasa muncitoare britanică să meargă la universitate”. Cea mai recentă statistică arată că în 2020-2021, 50,6 % studentele au accesat învățământul superior până la vârsta de 19 ani, comparativ cu 38,4% bărbați, în timp ce 12,7% dintre studente obțin un loc la învățământul superior privat cu taxă până la vârsta de 19 ani în 2020/21, comparativ cu 10,1% studenți de sex masculin (Guvernul Regatului Unit 2022a). În plus, femeile albe din clasa de mijloc au cele mai multe șanse de a obține note foarte bune, în timp ce bărbații din clasa muncitoare din medii minoritare etnice sunt cel mai puțin probabil să obțină note atât de bune (Atherton și Mazhari, 2019). Cu toate acestea, femeile rămân semnificativ subreprezentate la disciplinele de bază STEM (științe fizice, științe matematice, științe informatice, inginerie și tehnologie) constituind doar 26% absolvenți (24.705 în total) în 2019 (femei STEM, 2022).

Etnie: În ceea ce privește accesul la învățământul superior, cele mai recente date ale Guvernului Regatului Unit (2022a) arată că dintre toate grupurile etnice, elevii de culoare albă au avut cea mai mică probabilitate (39,7%) de a accesa învățământul superior până la vârsta de 19 ani, comparativ cu 48,1% pentru elevii de culoare mixtă, 62,1% pentru elevii de culoare, 65,7% pentru elevii asiatici și 81% pentru elevii chinezi. Cu toate acestea, în analiza sa, setul de date cantitative la scară largă, Crawford (2019) sugerează că băieții albi continuă să se bucure de un avantaj de reușită în viață față de numeroase grupuri minoritare; în special semenii lor de origine etnică Black Caribbean” (p. 423). În ceea ce privește rezultatele, studiile au constatat că absolvenții de etnie minoritară (BAME) de culoare și asiatică au cu 13% mai puține șanse de a li se acorda o clasificare de grad înalt (Williams et al., 2019). În comparație cu omologii lor albi, este mai puțin probabil ca absolvenții de culoare să se angajeze sau să urmeze programe postuniversitare la un an după absolvire (OfS, 2021; Cramer, 2021; Jankowski, 2022; Guvernul Regatului Unit 2022b). Dintre toate grupurile etnice, elevii romi și elevii din comunitatea Irish Traveller au cele mai puțin șanse să acceseze învățământul superior (OfS 2021a).

Nevoi educaționale speciale și dizabilități (SEND): Cele mai recente date guvernamentale arată că, în septembrie 2020-2021 doar 8,7% dintre elevii cu SEND au accesat învățământul superior până la vârsta de 19 ani, comparativ cu 48,6% dintre elevii fără SEND. De asemenea, doar 1,1% dintre elevii cu SEND au accesat în perioada 2020-2021 instituții de învățământ superior private, cu taxă, comparativ cu 12,8% elevii fără SEND (Guvernul Regatului Unit 2022a).

Copii în grijă: Doar 13% dintre elevii care au fost îngrijiți în mod continuu timp de 12 luni sau mai mult, la momentul 31 martie 2017, au accesat învățământul superior până la vârsta de 19 ani până în 2020/21, comparativ cu 45% dintre toți ceilalți elevi (Guvernul Regatului Unit 2022a). De asemenea, cercetările au arătat că la elevii care au petrecut timp în grija autorităților locale în copilărie „deseori durează mai mult pentru a-și finaliza studiile

[...] și este probabilitatea mai mare ca aceștia să se retragă și să treacă la studii fără frecvență” (OfS, 2021, p. 95*Engleză învățământ superior 2021 – Revizuirea anuală a Oficiului pentru Studenți).

Politici naționale și finanțare

România

Potrivit Legii Educației, sprijinul financiar acordat direct studenților constă în burse sau împrumuturi pentru studii. Legislația națională prevede că pentru anumite categorii de studenți urmează să se instituie un sistem de creditare pentru studii: „Studenții proveniți din familii cu venituri mici beneficiază de un sistem de credite bancare pentru studii, garantat de stat, în condițiile legii, prin Agenția pentru Credite de Studii și Burse (ACBS). Împrumuturile pot acoperi taxele de școlarizare și costul vieții pe durata studiilor.” În acest moment, sistemul nu este încă funcțional. De asemenea, potrivit legii, absolvenții care își vor exercita profesia minim 5 ani în mediul rural vor fi scutiți de rambursarea a 75% din credit, acea parte fiind acoperită de stat, cu un prag de maxim 5000 lei (aproximativ 1200 euro). În acest context, documentul va detalia doar tipurile de burse care au ca obiectiv echitatea și metodologiile utilizate pentru acordarea acestora. Conform legii „Elevii beneficiază de burse de merit sau de performanță, pentru stimularea excelenței, precum și de burse sociale, pentru sprijinirea financiară a studenților cu venituri mici (Legea Învățământului din România, 2011).

În ceea ce privește politicile naționale, a fost elaborată Strategia Națională pentru Învățământul Terțiar 2015 – 2020. Strategia își propune să concentreze eforturile astfel încât România să se alăture, până în 2030, statelor europene cu instituții de învățământ superior competitive, fiind structurată pe 3 piloni (UEFISCDI, 2016):

- (1) Îmbunătățirea participării la învățământul terțiar
- (2) Programe flexibile, relevante și de înaltă calitate
- (3) Angajament strategic față de sectorul economic

În 2019, Strategia își propune, printre altele, să dezvolte strategii instituționale pentru a atrage grupurile subreprezentate către învățământul terțiar, să ofere stimulente financiare pentru a se asigura că persoanele din grupurile subreprezentate sunt atrase și menținute în învățământul terțiar și să încurajeze instituțiile de învățământ superior să asigure un echilibru între sexe în ceea ce privește numărul de studenți din fiecare domeniu de studii (EC, 2020). Un astfel de exemplu este introducerea burselor sociale. Relația dintre bursa socială și performanța academică este importantă în primul an de studiu, întrucât cei care au primit o bursă socială au avut semnificativ mai puține dificultăți (repetiție, abandon, exmatriculare) comparativ cu cei care nu au beneficiat de bursă. În primul an de studiu, există o asociere semnificativă între primirea unei burse sociale și performanță ($t(2, N = 39183) = 395,4$ $p < 0,001$). Dintre studenții care au primit o bursă socială, 70,9% au reușit să promoveze toate cursurile față de 50,5% dintre cei fără bursă.

Serviciile disponibile tuturor studenților indiferent de tipul de universitate pe care o urmează (de stat sau privată) sunt, conform Legii Învățământului (Legea Învățământului din România, 2011) următoarele:

1. **Asistență medicală și psihologică gratuită** în cabinetele medicale și psihologice

universitare sau în clinicile și spitalele de stat. Conform datelor colectate de ARACIS în 2008, dintr-un număr total de 46 de universități, 35 aveau cabinet medical, iar 11 nu aveau.

2. Pe parcursul anului școlar elevii beneficiază de o **taxă redusă** (cu minimum 50%) **pentru transportul public local sau transportul național** - auto, feroviar și naval.
3. Studenții beneficiază de **taxe reduse cu 75% pentru accesul la muzee, concerte, teatru, operă, filme sau alte evenimente culturale și sportive** organizate de instituțiile publice, în limita bugetelor aprobate.
4. **Eliberarea certificatelor de studii sau a documentelor care atestă faptul că este student** (inclusiv situația de școlarizare/situația de grad, diplome de absolvire, diplome de inginerie, diplome de master și doctorat și suplimente de diplomă, chitanțe, licențe de student și cărți de identitate, inclusiv pentru acces la bibliotecă).
5. Statul acordă **subvenții pentru cămine și cantine** care acoperă parțial costurile de trai, diferența fiind plătită prin impozite de către studenți. Locurile de cămin sunt distribuite studenților care nu locuiesc în orașul în care studiază pe baza unor criterii aprobate de senatele universitare. În majoritatea universităților, cazurile sociale au prioritate.

Franța

Strategia franceză stabilește obiective naționale (113 pentru următorii 10 ani) pe baza a 5 axe strategice (construirea unei societăți de învățare și sprijinirea economiei; creșterea internaționalizării; stimularea mobilității sociale și a incluziunii sociale; proiectarea învățământului superior din secolul 21; și îndeplinirea aspirațiilor tinerilor). Planul pentru studenți din 2017 menționează următoarele obiective (suprapuse) de politică: îmbunătățirea orientării și a sprijinului pentru consilierea academică în învățământul secundar, cum ar fi liceele (de exemplu: numirea consilierilor universitari; integrarea consilierii academice de 114 săptămâni în programe; integrarea proiectelor de consiliere academică; stimularea dialogului între lectorii școlilor și universităților); crearea unui proces de admitere și selecție mai echitabil și mai transparent.

Cu toate acestea, în Franța, statul a încredințat școlilor și universităților puterea de integrare. Chiar dacă politica de democratizare a întregului învățământ superior a fost în vigoare de mai mulți ani, accesul la educație, mai ales în universitățile de prestigiu, rămâne întotdeauna inegal în favoarea studenților din familii bogate (Duru-Bellat, Farges, van Zanten, 2018). Un tânăr din clasa superioară din Franța are de trei ori mai multe șanse de a avea acces la învățământul superior decât un tânăr dintr-o familie cu venituri mici (Fack și Huillery, 2021). Pentru a combate aceste inegalități, guvernul francez a implementat diferite strategii. Discutăm despre cele două principale și frapante nevoi: sprijinul financiar pentru studenții vulnerabili și politica de recrutare care favorizează studenții din clasele inferioare.

În ceea ce privește sprijinul financiar, se acordă burse bazate pe criterii sociale,

ajutoare pentru locuințe, alocații sociale și familiale, precum și deduceri fiscale studenților vulnerabili și familiilor acestora. CROUS (Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires) se ocupă de ajutorul financiar în principal legat de accesul la cazare adecvată și verifică accesibilitatea restaurantelor universitare. SUMPPS (Serviciul Universitar de Medicină preventivă și promovare a Sănătății) plătește pentru anumite tratamente pentru studenții în situații vulnerabile. În ceea ce privește studenții cu dizabilități, CDAPH (Comisia pentru drepturile și autonomia persoanelor cu dizabilități) stabilește ajutorul sau sprijinul necesar (scrierea, gestionarea vieții de zi cu zi etc.) pentru studenții în cauză. Alte organizații private de natură socială, în special Secours Populaire, Resto du Coeur sau de natură religioasă, cum ar fi Secours Catholique și CARITAS, oferă sprijin material (hrană, îmbrăcăminte etc.) studenților săraci.

În ceea ce privește politica de recrutare, sistemul de acces universitar din Franța este deschis. Fiecare tânăr își poate alege liber sectorul și calea. Chiar dacă tinerii din grupurile subreprezentate pot intra în învățământul superior, inegalitățile apar în traiectoria lor educațională anterioară (Vermandele et al., 2010). Elevii săraci tind să aleagă cursul scurt și profesional, în timp ce cei din clasa superioară urmează studii lungi. Studiile Duru-Bellat & Kieffer (2008) arată că alegerea cursurilor de elită în școala franceză superioară nu schimbă educația aceasta rămânând condiționată de diploma tatălui și de tipul de bacalaureat obținut. Trecutul familial și cariera anterioară sunt, prin urmare, decisive în alegerea celor mai prestigioase cursuri universitare din punct de vedere social și profesional. Pentru a ajuta grupurile subreprezentate să integreze aceste școli numite „grandes écoles”, care sunt costisitoare, au fost puse în aplicare anumite practici, în special politica de „democratizare segregativă” și au permis deschiderea unor cursuri de elită pentru studenții din învățământul prioritar (Van Zanten 2010; Dutercq și Masy, 2018; Pavie, Olympio și Hache, 2021). În general, politica de „democratizare segregativă” sau „segregare pozitivă” constă în favorizarea minorităților etnice sau a altor minorități, percepute ca diferite, dezavantajate și la marginea comunității majoritare. Odată cu această implementare a „democratizării segregative” în educație, elevii din clasele inferioare, dar considerați merituoși sau cu potențial ridicat (Rochex, 2010) au putut accesa școli de prestigiu, precum și cursuri de excelență în predare. Superior în Franța din anii 2000s.

Cu toate acestea, diversele ajutoare și politici de recrutare sunt în mare măsură insuficiente pentru acești studenți. Pentru a trăi social și pentru a răspunde nevoilor academice necesare, este necesară completarea altor surse de venit. De aici și implicarea studenților săraci în activități salariate, în special „locuri de muncă mici” care nu sunt neapărat compatibile cu desfășurarea studiilor (Derouet, 2005; Gérard Aschieri, 2013). Acest lucru le ofera un handicap, deoarece unii studenți lucrează zi și noapte și sunt atât de obosiți încât se găsesc incapabili să-și urmeze studiile în mod corespunzător și să îndeplinească așteptările și cerințele universității. Politica de recrutare la o universitate nu răspunde nici la problema inegalității care apare și la nivelul conținutului educației și al programelor oferite. Derouet (2005, p.5-6) subliniază că organizarea și programa școlară au fost concepute și construite pentru burghezie. Ei reușesc să integreze majoritatea copiilor din clasa de mijloc, dar nu sunt potriviți pentru cei de origine superioară. Într-adevăr, după formarea care a urmat, *„clasele muncitoare nu sunt capabile să preia și să construiască un model care să corespundă intereselor lor”*. În cele din urmă, acești studenți cunosc limite nu numai la nivel economic,

de multe ori conducându-i la eșec masiv la universitate, dar, de asemenea, la nivelul conținutului de studiu care nu îi pregătește în mod corespunzător pentru a face față pieței muncii.

Turcia

Articolul 42 din Constituția Republicii Turcia (1982) include prevederea că „nimeni nu poate fi privat de dreptul la educație și formare”. Această prevedere este în concordanță cu abordarea universal acceptată și include dreptul tuturor la educație egală, fată-băiat, bolnav-sănătos, fără distincție, și poate răspunde faptului că activitățile și politicile educaționale necesare țării ajung la soluții conforme cu articolul relevant din constituție. Cu toate acestea, se vede că politicile și practicile menționate la nivelul învățământului superior sunt realizate în mare parte pentru persoanele cu dizabilități în Turcia. Cu alte cuvinte, se poate spune că practicile incluzive în sistemul de învățământ superior apar cu practici mai vizibile pentru a asigura accesul persoanelor cu dizabilități în societate. Motivul care trebuie subliniat în apariția acestei situații este structura și organizarea Sistemului Național de Educație Turc. În acest context, pentru a fi menționat pe scurt, ea constă în 12 ani de învățământ obligatoriu, incluzând școala primară (4), gimnaziu (4), liceu (4), iar apoi program post-liceal (2), licență (4) și etapele de învățământ postuniversitar. Activitățile educaționale din Turcia se desfășoară în structură centralizată de către Ministerul Educației Naționale, iar când ajung în clasa a XII-a, studenții sunt plasați în universități în funcție de preferințe, susținând examenul de admitere în învățământul superior (YKS), care este și acesta susținut centralizat. Reflectarea pozitivă a admiterii în învățământul superior este că acesta este deschis și accesibil tuturor genurilor, religiilor, etniilor și claselor sociale (cu condiția să obțină punctaj suficient la examen). Din acest motiv, nu este nevoie de practici incluzive în care să fie adoptat și implementat un formular de aplicare autonom ales de studenții care își vor continua educația urmând studii superioare, formular folosit și în diferite țări precum SUA, Franța și Marea Britanie, dar care este adoptat și practicat și în Turcia.

Anterior, taxa de școlarizare era percepută de la studenții care studiau la universitățile publice. Odată cu o schimbare în 2012, această situație a fost modificată pentru a include elevii din învățământul primar și din învățământul deschis. Astfel, învățământul universitar a devenit complet gratuit pentru studenții care studiază în perioada normală. În plus, fiecărui student care dorește i se acordă un împrumut studentesc pe care să-l ramburseze în 4 ani de la absolvire, iar unii studenți primesc burse de studii nerambursabile. Procesul de acordare de burse, împrumuturi și ajutoare în numerar este garantat printr-o lege (YÖK, 2004). Prioritățile cu privire la cine va primi bursa sunt determinate astfel (KYGM, 2022): a fi copil de martir sau de veteran, a avea un handicap de peste 40%, a absolvi studiile liceale în timpul adăpostirii într-un orfelinat, a fi sportiv național amator, a fi copil orfan de mamă sau de tată. După cum se poate observa, prin această aplicație se urmărește facilitarea accesului grupurilor defavorizate la învățământul superior. În plus, statul deschide cămine studentești pentru a răspunde nevoilor de cazare ale studenților din învățământul superior și oferă servicii de masă la tarife foarte mici.

Printr-o altă lege (YÖK, 2004), au fost aduse anumite reglementări instituțiilor referitoare la scări, rampe pentru persoane cu handicap și lifturi. S-a precizat că, dacă există scări în grădina și intrarea în clădirea în care se află instituțiile, trebuie instalate modalități de acces precum rampe, ascensoare verticale pentru persoane cu dizabilități sau măsuri similare de securitate pentru persoanele cu dizabilități fizice, iar panta rampelor dezactivate ar trebui să fie de cel mult 8%. Cel puțin unul dintre WC-urile, chiuvetele și băile de la etajele unde sunt cazați studenții cu dizabilități ar trebui să fie amenajate într-un mod adecvat pentru

utilizarea persoanelor cu dizabilități.

În sfera de aplicare a Legii Antiterorism, soțiile și copiii celor care și-au pierdut viața în timpul luptei împotriva terorismului, înregistrați în instituțiile de învățământ superior din Turcia, le-a fost permis să primească educație având statutul de studenți speciali în anul universitar 2018-2019. În acest context, statul plătește taxele de contribuție ale celor care sunt înscriși în instituțiile de învățământ superior de stat și care se află în perioada de studii a programului, care doresc să continue într-o altă instituție de învățământ superior. „Proiectul de sprijinire a integrării copiilor sirieni în sistemul de învățământ turc”, care a început în 2016 și a durat 2 ani, a fost inițiat de Delegația Uniunii Europene în Turcia și de Ministerul Educației Naționale pentru a sprijini inițiativele pentru sirieni aflați sub protecție temporară astfel încât aceștia să acceseze educația în Turcia și pentru a-i integra în sistemul de învățământ din Turcia. Ca rezultate ale proiectului, acesta urmărește eliminarea barierei de acces pentru copiii sirieni, consolidarea capacității instituțiilor și personalului educațional și creșterea calității educației copiilor sirieni (PICTES, 2016). În Turcia, studenții străini pot studia la universități cu examenele numite YÖS, care se susțin pentru a putea continua studiile superioare. Aceste examene cuprind întrebări pentru măsurarea abilităților lingvistice de bază pentru înțelegerea cititului și a abilităților de bază în domeniul matematicii. O altă aplicație care poate fi evaluată în contextul principiului incluziunii sunt măsurile și practicile luate pentru a se asigura că deținuții care sunt închiși pentru diverse infracțiuni își continuă studiile superioare prin garantarea dreptului la educație al deținuților, care beneficiază de toate drepturile omului cu excepția drepturilor pe care le pierd din cauza privării de libertate. Această situație se realizează prin Circulara numărul 46/1 întocmită de Direcția Generală a Penitenciarelor. Deținuții au dreptul de a participa la examenul de selecție a studenților deschis de Centrul de Selecție și Plasament Studenți și Ministerul Educației Naționale, la examenul de limbă străină, la examenele necesare pentru a lucra în instituțiile de stat, la examenele pentru continuarea studiilor universitare și de și continua educația.

Marea Britanie

Instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie sunt finanțate din fonduri publice (Research England, 2020). Până de curând, cheltuielile de învățământ superior au fost acoperite de Consiliul de finanțare a învățământului superior în Marea Britanie (HEFCE) pentru predare și cercetare. În martie 2018, HEFCE s-a închis, iar finanțarea publică a fost transferată către două organisme: Oficiul pentru studenți (OfS), care este responsabil pentru plata finanțării în domeniul predării, și Research England, care este responsabil pentru plata finanțării în domeniul cercetării. OfS nu face parte din guvernul central, ci este un organism de reglementare public independent care raportează Parlamentului prin intermediul Departamentului pentru Educație (OfS, 2022a).

Finanțarea acordată studenților pentru a accesa ÎS susținută public prin Compania de Împrumuturi pentru Studenți, este disponibilă sub formă de împrumuturi pentru studenți, care acoperă atât taxele de școlarizare, cât și întreținerea. Împrumuturile sunt plătite înapoi cu dobândă de către studenții care au câștiguri salariale peste un anumit prag (stabilit în prezent la £21.000 pe an) (Marea Britanie, Gov., 2022f). Studenții cu normă întreagă care se califică pentru cursuri pot lua un împrumut pentru a-și acoperi taxele de școlarizare (Hubble și Bolton, 2018). Creditele oferite pentru masterat și doctorat sunt menite să contribuie la taxele de școlarizare și costurile de trai ale studierii unui program de masterat la o universitate din Marea Britanie (Wakeling și Mateus-Gonzalez, 2021). Creditele oferite pentru întreținere pentru studenții care urmează cursuri de licență se stabilesc în funcție de venitul familiei. Citând OCDE (2017), Hubble și Bolton (2018, p. 3) au remarcat faptul că mărirea taxelor de

școlarizare universitare „în Marea Britanie din 2012 au fost probabil cele mai mari pentru instituțiile publice sau private dependente de stat din lumea dezvoltată”, implicația majoră a acestui fapt fiind o „creștere a datoriei studenților (aproximativ £57.000 pentru o diplomă de trei ani - potrivit Institutului de Studii Fiscale) pentru studenții provenind din cele mai sărace medii (Hubble și Bolton, 2018, p.).

Indiferent de mediul lor socio-economic, fiecare student care a obținut admiterea într-o instituție de învățământ superior din Marea Britanie are dreptul să solicite companiei de împrumuturi pentru studenți un împrumut pentru taxe de școlarizare. Cu toate acestea, numai studenții din medii socio-economice defavorizate sunt eligibili pentru împrumuturi de întreținere complete. Suma pe care elevii o primesc variază și se bazează pe venitul familiei (Bolton, 2021). Elevii cu nevoi educaționale speciale și/sau dizabilități (SEND) pot obține, de asemenea, indemnizația studenților cu handicap (DSA) pentru a ajuta la acoperirea costurilor lor de studiu. Studenții universitari și postuniversitari cu SEND pot obține până la £25.000 pe an pentru sprijin (Guvernul Regatului Unit. 2022c). Există, de asemenea, diverse modalități de sprijin financiar pentru a încuraja studenții care studiază pentru calificările de nivel 3 să progreseze la instituțiile de învățământ superior. Printre acestea se numără împrumuturile avansate pentru cursanți (Guvernul Regatului Unit. 2022d) pentru a sprijini costurile cursurilor la colegii sau furnizori de formare, precum și o Bursă de Împrumut pentru Cursanți Avansați care oferă sprijin specific pentru costuri suplimentare (cum ar fi îngrijirea copiilor, cazare și transport) pentru studenții cu SEND (Guvernul Regatului Unit. 2022e). Elevii care studiază pentru o calificare de nivel 3 cu vârsta cuprinsă între 19-23 ani pot fi, de asemenea, eligibili pentru Grantul Bugetar nerambursabil pentru Educația Adulților (Rețeaua de Competențe, 2022).

Universitățile și colegiile din Marea Britanie au fost responsabile în mod oficial pentru extinderea accesului și, într-o anumită măsură, succesul studenților de peste douăzeci de ani; această responsabilitate a fost formalizată odată cu înființarea Oficiului pentru Acces Echitabil (OFFA) în 2004. OFFA a fost închis în 2018, responsabilitatea accesului echitabil fiind plasat sub auspiciile OfS. În temeiul Legii privind Egalitatea (2010), OfS este obligată din punct de vedere juridic să acorde atenția cuvenită aspectelor legate de egalitate atunci când ia decizii de politică privind instituțiile de învățământ superior (OfS, 2018). În calitate de autoritate de reglementare pentru ÎS în Marea Britanie, o parte esențială a rolului OfS este de a se asigura că „toți studenții, din toate mediile, sunt capabili să progreseze în domeniul ocupării forței de muncă, al studiilor ulterioare și a avea vieți împlinite” (OfS, 2020a, p. 1). Instituțiile de învățământ superior care intenționează să perceapă taxe de școlarizare la nivel înalt trebuie să aibă un plan de acces și de participare aprobat de OfS, care stabilește angajamentul instituției de învățământ superior de a reduce „decalajele dintre grupurile cele mai reprezentate și cele mai puțin reprezentate în ceea ce privește accesul, succesul studenților și progresul către ocuparea unui loc de muncă sau continuarea studiilor” (OfS, 2021b, p.5). Planul de acces și participare servește, de asemenea, ca primă condiție pentru înregistrarea la OfS, o condiție esențială pentru ca furnizorii să aibă acces la finanțare publică (OfS, 2020b). OfS finanțează, de asemenea, Uni Connect (denumit în mod oficial Programul Național de colaborare Outreach (NCOP), care sprijină colaborarea dintre instituțiile de învățământ superior, școli și alți parteneri locali din întreaga țară pentru a furniza activități de informare specifice și coerente (NCOP, 2019).

Toți furnizorii aprobați de ÎS care percep taxe de școlarizare ridicate persoanelor care se urmează cursuri de calificare în Marea Britanie sunt obligați din punct de vedere legal (în conformitate cu Legea învățământului superior și cercetării din 2017 și Legea egalității din 2010) să asigure accesul și participarea studenților din toate mediile. Pentru a se asigura că un furnizor ÎS aprobat respectă cerințele de acces și de participare ale OfS, OfS a stabilit două condiții esențiale: să aibă în vigoare un plan de acces și de participare aprobat de OfS și să ia măsuri rezonabile pentru a se conforma dispozițiilor planului; și să publice o declarație de acces și participare, dar și să actualizeze anual această declarație (OfS, 2018). OfS stabilește prioritățile pentru activitățile de acces și participare la ÎS. La începutul anului 2022, OfS a stabilit prioritățile, inclusiv universitățile și colegiile ar trebui „să colaboreze cu școlile și cu alte organizații locale pentru a crește gradul de realizare a tinerilor” (OfS, 2022d, p.1), instituțiile de învățământ superior au fost instruite să își reorienteze planurile de acces și de participare pentru a demonstra modul în care intenționează să abordeze aceste priorități.

Pe lângă rutele tradiționale de studii, instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie oferă alte programe ca parte a strategiilor de extindere a participării. Programele fundamentale anuale sunt oferite de mai multe instituții de învățământ superior din Marea Britanie; aceste programe servesc ca o punte sau o cale alternativă la programele de licență pentru studenții din grupuri subreprezentate (Boliver et al., 2017). Actualul guvern al Marii Britanii este, de asemenea, dornic să promoveze calificările tehnice și a supravegheat creșterea uceniciei în Marea Britanie. Numărul de programe de ucenicie aproape s-a dublat din 2018/19 (Marea Britanie, Gov., 2022h). În 2019/2020, au existat 66.730 de ucenicii de nivel înalt, fie la nivel de licență (nivelul 6), fie la nivel de masterat (nivelul 7) (Higginbotham, 2021).

Strategii ale instituțiilor de învățământ superior

România

Un sondaj recent (UEFISCDI, 2020) arată că, în anul universitar 2018/2019-2020, 10% dintre studenții de la universitățile publice chestionate primeau burse sociale. Aceste burse sunt văzute ca având un impact pozitiv asupra reducerii ratei de abandon și îmbunătățirea ratelor de absolvire în timpul nominal. Cu toate acestea, bursele par să nu motiveze mai mulți studenți din medii defavorizate să aibă acces la învățământul superior. Cu toate acestea, s-a remarcat un interes ușor în creștere pentru locurile dedicate absolvenților școlilor profesionale din învățământul preuniversitar situate în zonele rurale.

Activitățile de orientare și consiliere sunt reglementate prin Ordinul Ministrului Educației 3235/10.02.2005 privind organizarea studiilor de gradul I, care necesită înființarea de centre de consiliere și orientare în carieră (CCGC) în cadrul universităților. În România există o metodologie cadru pentru organizarea și funcționarea centrelor de consiliere și orientare în carieră în sistemul de învățământ superior, aprobată prin Ordinul nr. 650 din 19 noiembrie 2014. Activitatea de consiliere și orientare în carieră a CCGC vizează:

- studenții instituției de învățământ superior în care își desfășoară activitatea, indiferent de programul de studiu la care participă sau de forma de învățământ, inclusiv

studentii care vin să studieze prin intermediul programelor de mobilitate

- elevii din anii terminali de liceu, prin parteneriate încheiate cu unități de învățământ preuniversitar
- absolvenți ai propriei universități sau ai altor universități.

CCGC are ca obiectiv fundamental oferirea de noi oportunități de angajare pentru tinerii din sistemul educațional prin activități de consiliere și orientare în carieră care vizează:

- îndrumarea și consilierea elevilor/studentilor astfel încât aceștia să își poată planifica și gestiona în mod optim propria cale educațională
- reducerea abandonului universitar din motive de orientare profesională și carieră, precum și din motive personale sau de adaptare la mediul universitar
- facilitarea relației dintre studenți și piața forței de muncă, astfel încât aceștia să cunoască nevoile și provocările reale ale pieței forței de muncă
- creșterea capacității de angajare a studenților în domeniile de studiu absolvite.

CCGC trebuie să fie compus din psihologi certificați în specialitatea Psihologie educațională, consiliere școlară și profesională, împreună cu consilieri de carieră, sociologi și profesori. Raportul minim acceptat este de cel puțin 1 consilier de carieră / psiholog / 2.000 studenți înscriși.

Activitatea CCGC implică lucrul cu studenții în diferite etape educaționale:

- Aceștia au responsabilitatea de a informa, îndruma și consilia elevii în ultimii ani de liceu/studenti prin oferirea următoarelor servicii: consiliere educațională și profesională, consiliere și evaluare psihologică, consiliere de carieră, elaborarea de materiale pentru informare, orientare și consiliere.
- Acțiunile se referă, de asemenea, la creșterea inserției studenților și absolvenților pe piața muncii prin oferirea de servicii precum: portofoliu de sesiuni de formare privind ocuparea forței de muncă; simularea interviului de angajare/organizarea de prezentări ale firmelor/sesiuni de formare pentru dezvoltarea competențelor transversale ale studenților/realizarea de studii și analize periodice privind abandonul universitar, integrarea absolvenților pe piața muncii, impactul serviciilor de consiliere și orientare profesională; de asemenea, propune măsuri de îmbunătățire a acestora/dezvoltarea și aplicarea unor instrumente specifice de monitorizare a inserției/participării pe piața muncii la activitățile organizate de absolvenți.
- Oferă informații și consiliere elevilor cu privire la traseele educaționale și ocupaționale disponibile în curriculumul universitar privind sistemul de credite transferabile la nivel universitar, în conformitate cu Registrul Național al Calificărilor din Învățământul Superior și Cadrul Național al Calificărilor, prin mijloace specifice precum sesiuni de prezentare de tipul zile „uși deschise”, târguri educaționale, vizite tematice etc.
- De asemenea, acestea oferă informații și consiliere studenților cu privire la rutele educaționale și ocupaționale ale instituțiilor de învățământ superior, pentru ciclurile de învățământ superior.

Proiectul ROSE privind ÎS: În cadrul schemei de granturi necompetitive a proiectului ROSE, granturile sunt acordate facultăților din universitățile publice selectate, ținând cont de

numărul de studenți expuși riscului, precum și de rata de abandon după primul an de studii sau de domeniile programelor de licență. Beneficiarii acestei scheme sunt studenții universitari aflați în situații de risc înscriși în primul an de program de licență, în principal cei cu risc ridicat de abandon școlar (Moarcas, 2020). Sunt în curs de implementare în jur de 201 de granturi necompetitive, în cadrul cărora 15.999 de studenți au beneficiat, în primii doi ani, de activități de remediere, consiliere și programe de dezvoltare personală etc. Schema de granturi competitive pentru sprijinirea universităților pentru studenții universitari a fost lansată în 2019. Obiectivele și activitățile schemei sunt similare cu cele ale schemei de granturi necompetitive.

Franța

Universitățile franceze utilizează diferite strategii și acțiuni pentru a sprijini studenții subreprezențați. În mode deosebit, putem menționa programe de formare pentru asociațiile studentești care să le permită să contribuie la dezvoltarea unei vieți studentești incluzive, acțiuni și formare pentru a sensibiliza comunitatea universitară cu privire la luarea în considerare a dizabilității, strategii care să faciliteze accesibilitatea la activitățile și locurile culturale (abonamente care țin cont de veniturile studenților), strategii care sprijină accesul la asistență medicală gratuită pentru cei săraci și sprijin adaptat nevoilor elevului în timpul stagiilor sau al integrării profesionale datorită serviciilor de orientare prezente în mai multe universități franceze. Dorim să insistăm în acest text asupra a două strategii principale: Tutoringul ca mijloc de sprijin în procesul de învățare și integrare universitară, precum și „Work-Study” (alternanță) ca metodă de sprijin pentru integrarea lor profesională.

Programe de tutorat: În ceea ce privește tutoratul, acesta este o procedură educațională care face posibilă satisfacerea nevoilor specifice cognitive, socio-afective, motivaționale și metacognitive ale unui cursant sau grup de cursanți (Papaïoannou, Tsioli și Vihou, 2015). În jurul anilor 1990s, Franța a introdus politica de tutorat în învățământul superior (Annoot, 2012).

Astăzi, tutoratul se dezvoltă în universitățile franceze datorită politicilor de predare sau instituționale care promovează implicarea studenților. Într-adevăr, mai multe universități franceze promovează implicarea studenților atât în acțiuni de solidaritate (sprijin școlar, sprijin pentru persoanele marginalizate), cât și în acțiuni culturale (proiect de eveniment cultural) și acțiuni militante (pentru apărarea unei cauze).

Acesta este motivul pentru care există acorduri de parteneriat între asociații, companii și universități pentru a facilita acest angajament al studenților.

Unele asociații, în special ZUPdeCO, sprijină în special tutoratul în universități pentru a sprijini mai bine studenții cu venituri mici în a avea succes în studiile lor prin intervenția colegilor lor voluntari. Obiectivul acestui tip de tutorat este evitarea eșecului, abandonul elevilor în principal din clasele defavorizate, dar și inegalitățile din universități. Tutoratul gratuit, precum și realizarea acestuia între colegi constituie un drum regal și în mod egal excelent de a avea succes. Într-adevăr, tutorii studenți înțeleg mai bine problemele, dificultățile, nevoile și preocupările colegilor lor aflați în situații vulnerabile. Având în vedere că trec prin aproape aceleași situații și că sunt chemați să realizeze aceleași proiecte

academice ca parte a studiilor lor și că au adesea discuții și schimburi interpersonale, studenții tutori sunt bine plasați pentru a oferi răspunsuri, chiar și soluții care pot contribui la stima de sine și succesul studenților instruiți. În plus, legătura care se crează între studenții tutori promovează integrarea lor profesională. Fredy-Planchot (2007) și Papaïoannou, Tsioli și Vihou (2015) specifică la acest nivel că locul tutoratului este recunoscut atât în integrare, cât și în transferul de cunoștințe în lumea muncii.

Programe de muncă-studiu: În ceea ce privește „baza de muncă-studiu” (alternanță), este o metodă de formare universitară, care este foarte răspândită în Franța. Prin această metodă, studenții iau o pauză, pentru o anumită perioadă, de la Universitate. Este un sistem în care există perioade succesive de formare practică bazate pe exercitarea activităților profesionale într-o structură (asociație, companie), precum și perioade de formare la universitate. Pentru unii autori precum (Causse, 2021), „baza de muncă-studiu” ar fi considerată „ca un remediu pentru anumite disfuncții, indiferent dacă este vorba de șomaj sau de eșec școlar”, deoarece structura gazdă face ca elevul să descopere valorile muncii și abilitățile legate de managementul timpului, creativitate etc.

În ceea ce privește studenții subreprezențați la universitate, trebuie remarcat faptul că, spre sfârșitul anilor 1980, contractele de muncă-studiu au devenit posibile în profesionalizarea învățământului superior din Franța, pentru a rezolva problema studenților aflați în dificultate. (Fourdrignier, 2007). Pentru acești studenți vulnerabili, „baza de muncă-studiu” este o metodă de lucru care le permite să fie în contact cu viața reală și care facilitează integrarea lor în mediul profesional și dă un sens învățării, deoarece se bazează pe scenariu și pe realizarea experimentelor în cadrul structurilor (asociație, companie). Cu alte cuvinte, deoarece elevii din familiile clasei muncitoare „au fost victime ale excluderii care a rezultat din marea izolare a școlii și formalizarea cunoștințelor la școală” (Derouet, 2005), deschiderea „bazei de muncă-studiu” ar fi pentru ei un răspuns la această excludere.

Cu toate acestea, în ciuda acestui scop inițial de „bază muncă-studiu”, care permite studenților săraci și vulnerabili să se familiarizeze cu lumea muncii, anumiți cercetători, în special Derouet (2005), ne avertizează cu privire la faptul că aceste noi metode de formare, în principal muncă-studiu și dezvoltarea exponențială a stagiilor de internship neplătite, ar putea fi o formă de metodă folosită pentru a exploata acești tineri studenți vulnerabili. Adesea, munca desfășurată de acești tineri studenți care aduce profituri companiei, nu este plătită în conformitate cu calitatea și cantitatea producției. În acest sens, se pune întrebarea: aceste noi modalități de formare ar putea fi programe universitare favorabile tinerilor proveniți din familiile clasei muncitoare care au suferit excluziune la școală, sau de fapt consolidează vulnerabilitățile lor? Activitatea lui Pinto (2014) specifică faptul că programul de muncă-studiu este un avantaj pentru studenți, în special pentru cei care provin din familii defavorizate, dar limitează, de asemenea, anumite activități ale vieții studențești, în special timpul liber.

Turcia

Instituțiile de învățământ superior care pun în aplicare atât învățământul formal, cât și cel deschis și învățământul la distanță ar trebui să pună în aplicare practici precum sprijinul instituțional și consiliere unu-la-unu în dezvoltarea studenților, în special pentru studenții din grupul de risc, pentru a menține incluziunea. Incluziunea pune accentul pe un proces care nu

numai că oferă oportunități de învățământ superior, dar, de asemenea, ghidează soluționarea problemelor cu care se confruntă în evaluarea acestei oportunități și motivează studentul nu numai să se înscrie, ci și să absolve.

Programe de sprijinire a studenților cu dizabilități și, în acest context, instituția de învățământ superior (YÖK), la care sunt afiliate universitățile din Turcia, a avut tendința de a stabili anumite standarde prin menționarea unor studii încurajatoare privind reglementarea spațiilor fizice, accesibilitatea programelor educaționale și accesibilitatea în activitățile socio-culturale pentru a face instituțiile de învățământ superior accesibile tuturor studenților sub denumirea "acces la îndemână și educație fără bariere". În prezent, conform datelor YÖKSİS 2020, 51.647 de studenți cu dizabilități au accesat învățământul superior. 27.782 dintre acești studenți sunt la programul post-liceal, 23.581 sunt la nivel de licență, 236 sunt la nivel de master și 48 sunt la nivel de doctorat. 89% dintre studenți sunt înscriși în programe de educație deschisă. Studenții cu dizabilități și cu deficiențe de vedere au un acces relativ mai bun la învățământul superior față de alte grupuri (<https://www.yok.gov.tr>).



*Traducerea diagramei

Yükseköğretimde engelli öğrenciler: Elevii cu dizabilități din învățământul superior

Engelli Öğrenci Dağılımı: Distribuția elevilor cu dizabilități

Önlisans:	Program post-liceal
Lisans:	Diplomă de licență
Yükseklisans:	Diplomă de masterat
Doktora:	Doctorat
Toplam:	Total
Kadın:	Femei
Erkek:	Bărbați
Açıköğretim:	Educație deschisă
Örgün:	Formal
İkinci Öğretim:	Educație secundară
Uzaktan Öğretim	Învățământ la distanță
Görme engelliler:	Deficiențe de vedere
İşitme Engelliler: Fiziksel	Deficiențe de auz
Engelliler:	Deficiențe fizice/motorii
Dil ve Konuşma Bozuklukları:	Deficiențe de limbaj și de vorbire
Dikkat	Deficiențe de atenție
Eksikliği(Hiperaktivite):	(Hiperactivitate)
Psikolojik Rahatsızlıklar:	Deficiențe psihologice
Zihinsel Engelliler	Deficiențe mentale
Öğrenme Güçlüğü:	Deficiențe de învățare
Kronik Sağlık Sorunları:	Probleme cornice de sănătate
Asperger ya da Yüksek	Cu sindromul Asperger sau
Fonksiyonlu Otistik Bireyler	Autism cu grad ridicat de
Geçici Yetersizliği Olanlar	funcționare
Diğer:	Cu dizabilități temporare
	Altele

Una dintre practicile încurajatoare ale YÖK este acordarea premiilor universitare fără bariere. Odată cu criteriile stabilite în domeniul de aplicare al Premiilor Universitare Fără Bariere, primul premiu fiind acordat în 2018, a crescut și tendința universităților de a face îmbunătățiri în domeniile lor fizice. În acest context, deși în 2018 au fost depuse 318 de cereri de la 41 de universități, la momentul premierii, acest număr a crescut la 841 de cereri de la 116 de universități în 2020. Practici precum „Accesibilitatea în educație” și „Accesibilitatea în activitățile socio-culturale” ale instituțiilor de învățământ superior sub 3 categorii: „Accesibilitatea în activitățile socio-culturale”, „Steaguri universitare accesibile” și „Medalia programului accesibil” au fost acordate programelor relevante ale universităților, fapt ce le face accesibile diferitelor grupuri de persoane cu dizabilități.

Sunt acordate diverse facilități studenților cu dizabilități, precum ecrane și markere, atât la examenele universitare, cât și în procesul de învățământ universitar, dacă aceștia solicită acest lucru. Pentru acești studenți există posibilitatea de a publica ghid audio de examen, de a ajuta cititorul, de a fi scutiți de întrebări care conțin date vizuale, cum ar fi figuri, grafice, tabele, imagini, de a mări dimensiunea formatului de întrebări în conformitate cu cerințele lor, sau pot susține examene în modalități separate față de colegii lor. Pentru

studenții care au dificultăți în îndeplinirea cerințelor oricărui curs din cauza dizabilității lor, se pot face aranjamente rezonabile, cu aprobarea universității, pentru a se asigura că studentul finalizează acel curs.

Cu toate acestea, în cazul în care studentul nu poate îndeplini cerințele cursului, ea / el poate opta pentru un alt curs care este echivalent cu acel curs, dacă există. Prin alocarea cotei pentru studenții cu dizabilități la examenul de talente speciale ale universităților, a fost facilitat accesul persoanelor cu dizabilități la programele care acceptă studenții cu talente speciale prin examen. 10% din cota pentru studenții cu abilități speciale este rezervată pentru studenții cu dizabilități.

Ca exemplu de bune practici în Turcia, Universitatea Anadolu oferă servicii colegiilor, printre care programe post-liceale și preuniversitare pentru persoanele cu deficiențe de auz. Programele de masterat și doctorat folosind limbajul semnelor au fost lansate în Turcia pentru prima dată în învățământul superior. În mod deosebit, în timpul epidemiei globale de COVID 19, a fost stabilit Planul pentru Învățământul la Distanță, și au fost demarate practici pentru a se asigura că programele sunt accesibile în funcție de dizabilitate, pentru a asigura oportunități și măsuri în funcție de dezabilitate la examenele online, pentru a avea grijă să nu deconecteze studenții cu studii superioare, și să fie contactate în mod regulat familiile studenților cu dizabilități.

Pentru a încuraja, a facilita și a internaliza punerea în aplicare a reformelor din Spațiul european al învățământului superior (EHEA), în cadrul programului Erasmus+ KA3, a fost lansată cererea de proiecte a Comisiei Europene cu numărul de referință EACEA/28/2016 pentru statele membre și țările candidate în 2016, la care poate aplica numai autoritatea de învățământ superior din țara în cauză. Cererea Consiliului de Învățământ Superior a fost acceptată cu un punctaj de evaluare ridicat și a fost considerată demnă de sprijin. Acest proiect, intitulat „IMPLEMENTAREA ȘI SUSTENABILITATEA REFORMELOR EHEA ÎN SISTEMUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR DIN TURCIA” (nume scurt: „TURQUAS”), a început în 2016 și a fost finalizată la începutul anului 2020. Scopul acestui proiect este creșterea incluziunii sistemului de învățământ superior pentru a include grupurile dezavantajate (cu dizabilități, copiii imigranți, etc.), pentru a oferi programe de formare fără bariere în campusul universității pentru studenții cu dizabilități și pentru a adapta campusurile la necesitățile studenților cu dizabilități.

Programe de sprijinire a studenților internaționali și a refugiaților: În special după ce sirienii au emigrat în Turcia, a existat un interes tot mai mare în efectuarea de cercetări axate pe experiențele studenților sirieni și integrarea lor în învățământul superior turc. Studiul Harunogulları, Süzölmüş și Polat (2019), privind studenți sirieni de la Universitatea Osmaniye Korkut Ata, a constatat că, pentru a îmbunătăți satisfacția lor față de viața universitară, ar trebui organizate activități socio-culturale pentru studenții locali și studenții sirieni, iar proiectele de adaptare socială ar trebui dezvoltate și sprijinite de administrațiile locale, universități și organizații neguvernamentale.

Pentru a aborda unele dintre barierele lingvistice cu care se confruntă studenții sirieni, a fost înființat TÖMER (Centrul pentru învățarea limbii turce). Şahin și Çelik (2020) au intervievat 14 de studenți sirieni care studiază la diferite facultăți și universități din Ankara. Ei au stabilit că participanții care nu au avut succes în învățarea limbii turce la TÖMER

(Centrul pentru învățarea limbii turce) s-au confruntat cu multe provocări în viața lor universitară și socială. Studenții sirieni au avut dificultăți în stabilirea unei comunicări eficiente cu personalul academic și administrativ la înscrierea la universitate, înregistrării la cursuri, la examene și la activități extracurriculare. Atitudinile cu prejudecăți ale studenților locali și ale personalului academic și administrativ față de studenții sirieni, au avut un efect negativ asupra performanței academice și procesului de adaptare a acestora.

Marea Britanie

Universitățile din Marea Britanie care percep fie taxele de școlarizare de bază, fie taxe mai mari, sunt obligate din punct de vedere legal să aibă un plan de acces și de participare aprobat de OfS. În consecință, există o multitudine de strategii de extindere a participării utilizate de universități. În cele mai selective universități, eforturile se concentrează în principal pe recrutarea studenților din grupuri subreprezentate, în timp ce universitățile cu proporții mai mari de grupuri subreprezentate se concentrează pe retenție și succes. Mai jos sunt câteva dintre schemele actuale de extindere a participării utilizate de instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie:

Admiterea contextuală: Strategiile de admitere contextuale sunt concepute pentru a se asigura că instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie iau în considerare statutul socio-economic al viitorilor studenți atunci când iau în considerare aplicațiile lor (Boliver et al., 2017). Strategiile contextuale de admitere sunt, în general, legate de programele de informare. De exemplu, Universitatea Newcastle are o schemă de PARTENERI care vizează potențialii studenți din medii contextual dezavantajate la nivel local și național. Finalizarea cu succes a școlii de vară post-A-level a PARTENERILOR duce la o ofertă redusă de până la două clase sub cerințele standard de intrare. Schema PARTENERILOR face parte dintr-o strategie mai amplă de participare care începe la nivelul școlii primare, deși este posibil să te alături schemei PARTENERILOR fără a fi participat anterior la alte etape ale curriculumului (așa cum este rezumat în Boliver et al., 2017, p. 17). Studiile au constatat că „odată admiși, studenții de admitere contextuală sunt considerați apoi «mainstream» și urmăriți în mod obișnuit. Nu există sprijin suplimentar special altul decât cel disponibil pentru alți studenți. Studenții admiși printr-unul dintre programele de informare/acces ale universității au, totuși, acces la sprijin specific post-admitere” (Boliver, et. Al., 2017, p. 15).

Intervenții de acces și sensibilizare ale instituțiilor de învățământ superior. Instituțiile de învățământ superior desfășoară o serie de activități care sunt prevăzute în planurile lor de acces și de participare. Acestea includ activități care vizează creșterea nivelului de aptitudini, creșterea aspirațiilor și dezvoltarea cunoștințelor studenților înainte de intrare în învățământul superior și sprijinirea dezvoltării abilităților interpersonale. Un accent sporit pe creșterea gradului de realizare academică a elevilor în activitatea de informare a condus la creșterea numărului de instituții de învățământ superior care introduc programe de îndrumare, acestea constituind în prezent 40 % din întreaga activitate de informare a instituțiilor de învățământ superior din Regatul Unit (Convenția NERUPI, 2022). Programele de tutorat se concentrează pe îmbunătățirea cunoștințelor legate de subiect ale elevilor pentru a-și îmbunătăți performanța la examene.

Școlile de vară sunt în prezent o formă de sensibilizare mai puțin utilizată în rândul instituțiilor de învățământ superior din Marea Britanie; OfS (2018) a raportat că doar 41

instituții de învățământ superior (35%) și doar un colegiu de studii ulterioare (FE) oferă școli de vară. Școlile de vară oferă potențialilor studenți WP posibilitatea de a experimenta predarea și învățarea în stil universitar, de a explora facilitățile campusului și de a întâlni studenții actuali și potențialii lor lectorii. Școala de vară oferă oportunități pentru studenții subreprezențați care sunt adesea primii din familie care merg la universitate pentru a experimenta mediul universitar. Luate împreună, aceste activități ajută la normalizarea mediului învățământului superior (Harrison et. Al., 2018). De exemplu, Universitatea din Suffolk (UoS) are un Unicamp, care este un program de acces la școala de vară și care oferă experiență universitară studenților din clasa a XII-a. Se așteaptă ca, pe durata programului, studenții să rămână în campus (timp de 4 nopți și 5 zile) în sălile de reședință, timp în care li se oferă posibilitatea de a explora campusul, de a participa la o varietate de sesiune de degustare pentru diferite domenii/ materii și de a participa la diverse sesiuni de informare, consiliere și orientare (IAG). Acestea includ sesiuni care oferă consiliere și îndrumare cu privire la finanțarea studenților. În mod interesant, în cercetarea care evaluează intervențiile de informare privind accesul și participarea pentru persoanele sub 16 ani, Harrison et. Al., (2018, p. 18) notează că aproximativ „două treimi din instituțiile de învățământ superior de dinainte de 1992, cele cu un tarif mediu ridicat și cele cu un nivel ridicat de acces au furnizat școli de vară, care a fost peste dublu față de instituțiile de învățământ superior de după 1992, cu tarife mai mici și cu cheltuieli mai mici”.

Intervențiile de acces și de sensibilizare pot implica colaborarea instituțiilor de învățământ superior cu organisme naționale și locale, precum și cu organizații caritabile pentru a lucra cu studenții din grupuri subreprezentate. Programul Uni Connect finanțat de OfS promovează colaborările între universități, colegii și școli din zone în care participarea este mai mică decât așteptările, zonele de activitate fiind determinate de prioritățile cheie ale OfS, respectiv: direcționarea activităților de informare către zonele locale pentru a sprijini luarea deciziilor în cunoștință de cauză; sprijinirea activității strategice și a angajamentului pentru a aborda lacunele locale de informare; îmbunătățirea nivelului de pregătire academică și a progresului elevilor de la școli pentru a sprijini progresul acestora către învățământul superior; oferirea unei rute eficiente și cu sarcini reduse pentru ca școlile și colegiile să se angajeze în informare privind învățământul superior și activități de creștere a nivelului de educație (OfS, 2022).

Sprijin pentru cariere: Deși schema variază foarte mult în cadrul sectorului, majoritatea instituțiilor de educație suplimentară și de învățământ superior oferă studenților lor sprijin pentru educație în carieră, consiliere și orientare în materie de informații (CEIAG) și sprijin pentru avansarea în ocuparea forței de muncă. De obicei, studenților li se oferă servicii de carieră, cum ar fi serviciile de scriere a CV-urilor și pregătiri pentru interviu.

De exemplu, Universitatea din Portsmouth a dezvoltat o schemă pentru a atenua o parte din impactul COVID-19 asupra ocupării forței de muncă a studenților. Universitatea din Portsmouth a introdus o campanie telefonică, chemând toți studenții din ultimul an să ofere sfaturi și sprijin pentru continuarea studiilor și a muncii. În plus, este trimis un „buletin de oportunități” de două ori pe lună, care evidențiază locurile de muncă vacante, atât actualilor studenți (din ultimul an), cât și proaspeților absolvenți și personalului universitar. Buletinul oferă, de asemenea, informații despre starea pieței forței de muncă, risipind miturile comune despre angajarea absolvenților (așa cum sunt rezumate în OfS, 2020a, p. 3).

Cele mai multe instituții de învățământ superior oferă, de asemenea, sprijin în carieră prin garantarea unor stagii care le oferă experiență în muncă în activitatea angajatorilor parteneri. Instituțiile de învățământ superior dezvoltă, de asemenea, rețele de mentorat între studenți, absolvenți și consilieri de carieră și programe în cadrul întreprinderilor destinate studenților subreprezențați pentru a sprijini antreprenoriatul, freelancing-ul (liber profesionist), self-employment-ul și start-up-urile etc. Cele mai multe instituții de învățământ superior încorporează, de asemenea, capacitatea de inserție profesională în curriculum-ul de predare și, ca parte a revizuirilor curriculare. Extinderea ÎS și UniConnect sprijină, de asemenea, școlile și colegiile cu pregătirea pentru carieră prin alinierea activităților la reperele Gatsby.

Programe de ucenicie și programe de studii profesionale: Există o conștientizare tot mai mare că programele tradiționale de trei ani nu sunt accesibile multor studenți subreprezențați, cum ar fi îngrijitorii și studenții cu dizabilități. Ca răspuns, universitățile oferă acum programe flexibile și scurte, cum ar fi diplome pentru studii profesionale, care oferă acces ÎS pentru studenții contextual dezavantajați. De exemplu, Universitatea din Leeds oferă schema de grad extins - "un program de studii profesionale orientat către studenții contextual defavorizați". În mod similar, Universitatea din Oxford; în mod specific, Lady Margaret Hall (LMH) oferă, de asemenea, un an de studii profesionale pentru tinerii din medii socio-economice dezavantajate (Boliver, et. Al., 2017, p. 31-32). Programele de ucenicie oferă o rută alternativă pentru studenții care lucrează, dar și studiază în același timp pentru a obține o diplomă. Angajatorii și instituțiile de învățământ superior colaborează în oferirea programelor de ucenicie, iar studenții care aleg această oportunitate sunt scutiți de taxele de școlarizare.

Bursă: Sprijinul financiar este o altă abordare utilizată de instituțiile de învățământ superior ca strategie de extindere a participării pentru grupurile subreprezentate. De exemplu, Universitatea Newcastle a proiectat un pachet de sprijin financiar care "constă în burse numerar nerambursabile plătibile studenților cu un venit al gospodăriei de £35.000 sau mai puțin (£2.000 premiu pentru fiecare an de studiu în care venitul gospodăriei este la sau sub 25.000 £: £1.000 premiu pentru fiecare an de studiu în care venitul gospodăriei scade între £25.001 și 35.000£)" (Universitatea din Newcastle, 2020, p. 17). Universitatea din Sheffield a dezvoltat diferite scheme de burse pentru a crește accesul la studii postuniversitare pentru persoane din medii socio-economice dezavantajate (Wakeling și Mateus-González, 2021, p. 23). Universitatea Kent are o schemă de sprijin financiar pentru studenții din școlile și colegiile partenere locale. Studenții locali eligibili pot aplica la *bursa stipendiu* pentru a studia la Universitatea Kent. Ei primesc o bursă de £1000 de dolari pe an academic și sprijinul unui mentor (un membru al personalului de mobilizare și extindere a participării) și li se solicită să cumuleze 200 de ore de muncă în calitate de ambasador de informare pe parcursul celor 3 ani de studiu (250 de ore pentru studenții care studiază 4 ani). Programul este destinat să ajute la menținerea și succesul studenților ambasadori și să promoveze accesul studenților cu care lucrează aceștia în cadrul activităților de informare.

Sponsorizarea școlilor: Unele universități și colegii din Marea Britanie sponsorizează școlile locale pentru a crește accesul și participarea la instituțiile de învățământ superior pentru elevii din medii defavorizate. De exemplu, Universitatea din

Exeter și Colegiul Exeter au sponsorizat Școala de Matematică Exeter, în timp ce Institutul de Arte ale Spectacolului din Liverpool a încorporat o școală primară și un colegiu de forma a șasea în LIPA Learning Group” (OfS, 2022a, p. 6).

Școli și alte organizații care sprijină accesul în ÎS și progresul elevilor subreprezențați

România

În școlile din România, în special în licee, consilierul este responsabil de procesul de consiliere „profesională”. Acest proces are ca scop: (Hotărârea Guvernului nr. 536/2011)

- Autocunoaștere - identificarea și înțelegerea caracteristicilor personale relevante pentru orientarea în carieră (cunoașterea intereselor, abilităților, valorilor, trăsăturilor de personalitate și modelarea profilului profesional)
- Explorarea lumii ocupațiilor - acumularea de informații despre ocupații (caracteristicile ocupațiilor și dinamica acestora pe piața muncii)
- Explorarea alternativelor de carieră - luarea deciziilor de carieră (identificarea, explorarea și evaluarea alternativelor, rezultând în: alegerea unui loc de muncă, alegerea unei căi educaționale)
- Planificarea carierei - punerea în aplicare a deciziilor (stabilirea obiectivelor și obiectivelor carierei pe termen scurt și mediu, elaborarea și implementarea unui plan de acțiune) și, în timp, reevaluarea acestora

UNICEF România, SALVAȚI COPIII România oferă programe de asistență socială, financiară și educațională pentru copiii vulnerabili (romi, medii socio-economice defavorizate, dizabilități).

ANOSR (Alianța Națională a organizațiilor Studentești din România): Promovarea intereselor studenților români în ceea ce privește educația, activitățile sociale, economice și culturale. Ei facilitează, de asemenea, parteneriatele și schimbul de resurse între organizațiile studentești.

Franța

Unele instituții, ONG-uri sau grupuri comunitare încearcă să îmbunătățească succesul elevilor din medii defavorizate odată ce sunt înscriși în învățământul superior prin furnizarea de resurse suplimentare. Acestea includ, de exemplu, sprijinul tutorilor pentru studenții de primă generație și oferta de studenți de generație suplimentară și oferirea de cursuri suplimentare și sesiuni de îndrumare, precum și cursuri intensive de limbă pentru studenții imigranți (OCDE, 2015).

Mai multe organizații acționează în fiecare zi pentru a promova incluziunea studenților cu dizabilități:

- CDAPH (Commission des Droits et de l'Autonomie des personnes mées) stabilește ajutoarele sau sprijinul necesar (scris, gestionarea vieții cotidiene etc.);

- FEDEEH (Fédération Étudiante pour une Dynamique Etudes Emploi Handicap) intervine pentru formare și inserție profesională (rețea asociativă, campanii de conștientizare, strângere de fonduri pentru burse);
- CNED (Centrul Național de Enseignement à Distance) oferă cursuri complete sau pregătește studenții pentru examenele de admitere la grandes écoles;
- CROUS (Centrul Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires) ajută studenții să obțină locuințe adaptate și verifică, de asemenea, accesibilitatea restaurantelor universitare;
- SUMPPS (Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé) oferă anumite tipuri de îngrijire pentru studenții cu dizabilități.

Organizațiile sociale private, cum ar fi Secours Populaire sau organizațiile religioase, cum ar fi serviciile de ajutorare catolice (Secours catholique), pot sprijini studenții săraci. Acești studenți pot beneficia de hrană, îmbrăcăminte etc. Alte structuri, cum ar fi CARITAS, de exemplu, acordă burse studenților defavorizați. Acești studenți pot accesa, de asemenea, locuințe mai ieftine prin intermediul asociațiilor non-profit sau prin intermediul ajutorului de stat de la Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires (CROUS).

Alte acțiuni de sprijinire a tuturor studenților (dezavantajați sau nu): În cadrul rețelei de studenți (BDE): Unul dintre obiectivele mai multor BDE din Franța este de a iniția **sistemul de peer tutoring**. Acesta este un sistem în care studenții, în funcție de un anumit număr de criterii, se ajută reciproc în studiile universitare (de exemplu, cei care sunt în avans în studiile lor îi ajută pe nou-veniți). Există, de asemenea, practici de mentorat, în care perechi de studenți se susțin și se încurajează reciproc, atât în învățare, cât și în viața personală și socială. Pentru a da sens învățământului universitar și pentru a facilita accesul la cunoștințe pentru tinerii din familiile clasei muncitoare care sunt adesea excluși din universitate din cauza lipsei de resurse financiare, alte programe universitare au fost, de asemenea, concepute de universități. Acestea includ programe de muncă-studiu și dezvoltarea de stagii de internship în timpul educației universitare.

Marea Britanie

Există o rețea vastă de organizații caritabile și din sectorul al treilea în Marea Britanie, care susțin progresul studenților. Aceasta include asociațiile de subiecți care oferă sprijin specific pentru școli și studenți; consiliul pentru asociațiile de subiecți enumeră în prezent 30 asociații membre (CFSA). Există multe organizații care se concentrează exclusiv pe susținerea realizărilor academice și pe progresul grupurilor subreprezentate, dintre care unele sunt enumerate mai jos.

Parteneriatele Uni Connect: Programul Uni Connect finanțat de OfS sprijină parteneriatele dintre instituțiile de învățământ superior și alți furnizori de educație și părți interesate (de exemplu, alte instituții de învățământ superior și de învățământ continuu, școli și organizații de caritate). În prezent, Uni Connect reunește douăzeci și nouă de parteneriate între universități, colegii și alți parteneri locali pentru a oferi activități, consiliere și informații cu privire la beneficiile și realitățile de a merge la universitate sau colegiu (OfS, 2022b). Aceste consorții, cum ar fi Network for East Marea Britanien

Collaborative Outreach (NEACO) - [About neaco - Neaco \(takeyourplace.ac.uk\)](#)), Aimhigher, North East Raising Aspiration Partnership (NERAP) ([North East Raising Aspiration Partnership - NERAP](#)) and Aspire HE ([Home - Aspire \(aspiretohe.co.uk\)](#)), au scopul este de a dezvolta strategii locale care vizează în mod eficient studenții subreprezențați. În timp ce colaborarea dintre școli, colegii și instituții de învățământ superior este încurajată de astfel de strategii, există o serie de provocări. Instituțiile de învățământ concurează pentru studenți într-un sistem marketizat care poate lucra împotriva colaborării. În plus, accesul la datele deținute de școli cu privire la rezultatele obținute de tineri sau la înregistrările de prezență este extrem de problematic din cauza protecției datelor, ceea ce face dificilă urmărirea progresului tinerilor (Harrison et al., 2018, p. 22).

Accesul la cursuri de învățământ superior: Aceste cursuri sprijină obținerea nivelului 3 și sunt furnizate de colegii profesionale (învață catering după 16 ani și studenții adulți). Agenția de asigurare a calității (QAA) autorizează organismele care acordă acces la aceste cursuri; organismele de atribuire (cum ar fi Aimqualificaions și grupul de evaluare, agenția de validare a accesului Cambridge și OCN London) dezvoltă, aprobă și monitorizează accesul la cursurile de formare.

Resurse: Fundația *The Education Endowment Foundation* (EEF) sprijină profesorii din școli prin furnizarea de resurse bazate pe dovezi care s-au demonstrat a fi eficiente în îmbunătățirea predării și învățării. Obiectivul principal al EEF este de a îmbunătăți nivelul de educație al elevilor defavorizați din punct de vedere socioeconomic. (Education Endowment Foundation | EEF accesat în 10/09/22)

Organizații caritabile:

- AbilityNet este o organizație caritabilă cu o rețea de peste 300 de voluntari din comunitate; această organizație de caritate oferă resurse online gratuite pentru a ajuta persoanele cu orice tip de handicap, de orice vârstă, să utilizeze toate tipurile de tehnologie digitală.
- Clubul Brilliant este o organizație caritabilă de acces care mobilizează comunitatea doctorală pentru a sprijini studenții dezavantajați care au mai puține șanse să acceseze și să reușească la cele mai competitive universități. Lucrând cu școli și universități, cum ar fi King's College London (KCL), programul Brilliant Club Scholars plasează tutori doctoranzi în școlile de stat, care pot preda materia lor unor grupuri mici de elevi cu vârste cuprinse între 8 și 18 ani, prin șapte tutoriale. (KCL, [kings-college-london-access- and-participation-plan-2020-25.pdf](#) (kcl.ac.uk); OfS, Insight, 2022a).
- INTOUniversity
- AMOS Bursary: Această organizație de caritate se concentrează în mod special pe sprijinirea tinerilor britanici de culoare, capabili din punct de vedere academic, bărbați și femei cu origini africane și caraibiene din școlile și colegiile din Londra, în atingerea ambițiilor lor ([The Amos Bursary](#) accessed 9/09/2022).

Practici existente care folosesc studenți ambasadori

România

Universitățile care angajează studenți nu sunt o practică obișnuită în România. De obicei, la nivel național, universitățile beneficiază de voluntari prin colaborarea cu organizațiile studențești. Programele de studenți ambasadori nu sunt instituționalizate ca atare, dar pot face parte din caravanele din licee (din punct de vedere al incluziunii, există și unele caravane care acoperă și zonele rurale) precum proiectul Mentor (<https://mentor.unibuc.ro/despre/>). Acesta este un proiect al Universității din București care își propune să contribuie la creșterea accesului la învățământul superior al elevilor și studenților din medii defavorizate și comunități vulnerabile, precum și la dezvoltarea unei infrastructuri umane și materiale relevante în acest scop. Un alt proiect este Mentori (<https://sts.ubbcluj.ro/mentori/>) dezvoltat de Universitatea Babeș Bolyai. Programul se adresează studenților din anul I, și pleacă de la dorința de a construi o comunitate de studenți în adevăratul sens al cuvântului: oameni care se înțeleg, se respectă, se susțin, care sunt acolo unul pentru celălalt, atât la rău, cât și la bine, chiar și când lucrurile nu merg așa cum speră.

Franța

Ambassadeur Avenir et Réussite este un program național pentru studenți prin care aceștia pot participa la diferite evenimente: degustări de subiecte/materii, vizitarea campusului, «zilele porților deschise», participarea la saloane/reuniuni etc. Este un protocol de colaborare pentru desfășurarea a 5.000 de misiuni ale studenților ambasadori, în termen de 3 ani, în cadrul universităților și instituțiilor de învățământ superior. Studentul ambasador este o misiune de serviciu civic; acest statut este deschis tinerilor cu vârsta de până la 25 de ani, și chiar până la vârsta de 30 de ani pentru tinerii cu dizabilități, care doresc să se implice în educația pentru toți. Acest angajament este compatibil cu desfășurarea studiilor în învățământul superior și constituie un an de pauză, consolidat de proiectul de lege privind orientarea și succesul studenților. Contractul de serviciu civic semnat între instituția gazdă și tânărul voluntar prevede o colaborare de la 6 până la 10 luni pentru minim 24 de ore pe săptămână cu o remunerație de 580,55 € net, inclusiv 107,583 € plătiți de structura gazdă. Voluntarul beneficiază de sprijin personalizat de la un tutore din instituția de formare și participă la formare civică și de cetățenie (Ministerul Educației, 2019).

În ceea ce privește practicile care folosesc studenți ambasadori, nu există prea multă muncă științifică. Adesea, fiecare universitate decide propria strategie de angajare și formare a studenților ambasadori. De exemplu, Universitatea din Cergy Pontoise propune cursurile numite „UE LIBRE” în care studenții creează și gestionează diferite proiecte. Unul dintre proiecte ar putea fi „ambasadori ai studenților”, care constă din două părți: prima, o componentă de „tutoring” în care studentul va căuta cel mai bun mod de a sprijini un grup de cursanți și procesul de învățare al acestora, iar a doua parte este o secțiune „de cunoaștere panoramică a învățământului superior” pentru a descoperi diferitele cursuri de formare, posibilități și organizații ale învățământului superior. Elevul va fi, de asemenea, instruit să comunice asupra acestor elemente în diferite contexte (Târguri, Saloane,

amfiteatru...) cu publicuri diferite (părinți, liceeni...).

La sfârșitul cursului, studentul va putea dezvolta următoarele abilități transversale:

- Să conducă și să faciliteze un grup
- Să lucreze cu inteligența colectivă
- Utilizarea metodelor de predare active
- Să comunice, să prezinte și să se prezinte
- Să conducă un grup spre un obiectiv
- Să creeze o legătură între diferiți actori

Un alt exemplu este programul Ailes (care însoțește integrarea elevilor de liceu în învățământul superior) al unui proiect PIA 3 (program d'investissements d'avenir) care implică 3 universități (Universitatea din Lorraine, Universitatea din Reims Champagne-Ardenne și Universitatea de Tehnologie din Troyes) și două rectorate (Nancy-Metz și Reims). Scopul său este de a facilita accesul în învățământul superior prin „combaterea tuturor formelor de autocenzură și se bazează pe o abordare sistemică, co-constructivă și inovatoare (abordarea Living Lab)”. Ambasadorii sunt elevi care se întâlnesc cu liceeni și pot interveni personal sau de la distanță în diferite moduri: întâlniri între elevi de liceu și studenții ambasadori, „întâlniri rapide” între liceeni și ambasadori, prezentarea universității de către un ambasador însoțit de un ofițer de orientare, prezența la forumuri etc.

Turcia

La fel ca în România, universitățile care angajează studenți nu sunt o practică obișnuită în Turcia. Totuși, un exemplu de studenți care lucrează pentru a sprijini îmbunătățirea calității conținutului sau metodelor educaționale este proiectul „Ambasadorii Calității”, care a fost implementat în cadrul Facultății de Educație Deschisă. Prin acest proiect se urmărește creșterea calității materialelor de învățare prezentate în sistemul de management educațional al Facultății de Educație Deschisă, luând în considerare opiniile și evaluările studenților cu privire la materialele de învățare produse în Sistemul de Educație Deschisă (Bozkurt, Büyük, Kılınç, & Özdamar, 2017).

Marea Britanie

Mentoratul studenților ambasadori este una dintre cele mai comune scheme de extindere a participării utilizate de universitățile din Marea Britanie. Studenții ambasadori sunt adesea angajați de universități pentru a ajuta la organizarea evenimentelor lor de extindere a participării atât pe domeniul lor, cât și în afara acestuia. Locurile de muncă ale studenților ambasadori sunt foarte dinamice și includ activități în campus și în școală. Activitățile din campus includ de obicei zile de degustare a materiilor/subiectelor, zilele porților deschise, tururi ale campusului, școli rezidențiale de vară, asistență în organizarea și administrarea evenimentelor, creșterea nivelului rezultatelor și informații, sfaturi și îndrumări (IAG). Grupurile mici, unu-la-unu, activitățile de îndrumare și tutorialele online au fost, de asemenea, destul de comune. Activitățile din școli includ discuții despre

viața studenților, târguri de cariere și educație, zile/sesiuni de activități specifice materiilor), îndrumare în grup mic și tutorat individual, participarea la seri pentru părinți și sprijin la clasă. Activitățile vizează cel mai adesea o gamă de grupe de vârstă cu nivelurile 2 și 3 (grupele de ani 10, 11, 12 și 13), deși activitatea se întâmplă și cu elevii de nivelul 1. De asemenea, sunt vizate colegiile educaționale, grupurile de părinți și comunitatea (Zivtins, Gartland și Hayton, 2020).

Studenții ambascadori acționează și ca mentori (acesta este adesea un rol separat de mentorat al studenților). Mentorii studenților pot fi ei înșiși studenți din grupul subreprezentat, care îndrumă individual elevii din ciclul secundar din grupurile subreprezentate. Rolul lor include, de asemenea, oferirea de „îndrumare în legătură cu viitoarele obiective de carieră, sprijin pentru dezvoltarea abilităților, cum ar fi încrederea și experiența relevantă la locul de muncă/studiu sau contribuția la crearea unui „sentiment de potrivire între participanți și universitate” (Crockford et al., 2017, p. 63 în Sanderson și Spacey, 2021, p.4). Studenții ambascadori/mentori sunt mentori și pentru studenți din primul an de licență pentru a sprijini progresul și realizarea acestora.

De exemplu, Universitatea Newcastle folosește în prezent ambascadorii și mentorii studenților pentru a organiza activitățile de informare și evenimentele de extindere a participării. Studenții ambascadori oferă, de asemenea, tutoriale în școli, acționând totodată ca modele de urmat după absolvire. În fiecare an, universitatea angajează ambascadori absolvenți al căror rol principal este să se colaboreze cu școlile și colegiile țintă pentru a inspira și informa potențialii viitori studenți ambascadori despre ÎS. King’s College London (KCL) oferă un program de mentorat pentru studenți de licență, care reunește studenții din anul I cu studenți cu experiență din anul al II-lea, al III-lea sau al IV-lea pentru a-i ajuta și sprijini pe tot parcursul anului universitar. KCL derulează, de asemenea, un program universitar de ambascadori (Undergraduate Ambassador Scheme-UAS) prin care studenții de la matematică și fizică de la KLC își predau materiile elevilor de gimnaziu din localitate. Schema KCL Buddy, care este organizată de către Uniunea Studenților lor, este concepută pentru a sprijini viitorii studenții ambascadori să formeze prietenii și să găsească comunități relevante în cadrul universității, reunindu-i cu studenți cu experiență. Studenții KCL care participă atât la UAS, cât și la schema Buddy nu sunt angajați, ci mai degrabă o fac pe bază de voluntariat.

Organizarea schemelor de ambascadori: studenții ambascadori din Marea Britanie sunt, în mod normal, gestionați de personalul de acces și extindere a participării care este cel mai adesea localizat în echipele de recrutare din instituțiile de învățământ superior (Zivtins et al., 2020). Aceasta înseamnă că sunt adesea distanțați de personalul academic din cadrul facultăților/departamentelor academice (Gartland, 2014, 2015, 2020).

Recrutarea ambascadorilor: Ambascadorii sunt recrutați în principal din programele de licență și postuniversitare, existând un număr mic recrutat și de la cursurile de bază și de acces. Ambascadorii sunt recrutați în mare parte prin campanii generale de publicitate, târguri studentești, servicii de carieră universitară și sesiuni de informare în cadrul departamentelor academice. Recrutarea ambascadorilor presupune de obicei ca aceștia să facă o cerere scrisă și să aibă un interviu. Centrele de evaluare sunt, de asemenea, destul de frecvent utilizate în recrutarea ambascadorilor. Criteriile comune de selecție a ambascadorilor includ abilitățile de comunicare, abilitățile de prezentare,

înțelegerea obiectivelor programelor de extindere a participării, fiabilitatea și abilitățile organizatorice. A fi dintr-un grup socio-economic subreprezentat este un criteriu cerut uneori. Unele instituții de învățământ superior recrutează studenți LGBTQ+ pentru a acționa ca ambasadori (deși acesta nu este un grup care face parte din măsurile de performanță cheie ale OfS). Abilitățile de comunicare sunt considerate a fi cel mai important criteriu pentru numire (Zivtins et al, 2020).

Instruirea ambasadrilor: instruirea obligatorie pentru ambasadri se concentrează în mod obișnuit pe protecție, tehnici eficiente de prezentare, urmărirea ambasadrilor cu experiență, managementul comportamentului, cunoașterea campusului și înțelegerea extinderii participării. Carierelor absolvenților, tehnicilor de mentorat, instruirii în cunoștințele materiei, învățării și predării incluzive și interogării eficiente, le este acordat timp limitat de pregătire și formare. Instruirea este de obicei oferită de personalul de informare și de ambasadri cu experiență. Personalul de sprijin pentru studenți și echipele de carieră oferă, de asemenea, formare în unele instituții. Personalul academic are o implicare foarte limitată în formarea ambasadrilor. (Zivtins și colab., 2020).

În mod deosebit, există un decalaj între focusul acordat formării ambasadrilor în instituțiile de învățământ superior din Regatul Unit și activitățile pe care ambasadrii le întreprind. În timp ce o mare parte din activitatea ambasadrii se concentrează pe materii, sprijinirea învățării și predării și educația, informarea, consilierea și orientarea în carieră (CEIAG), formarea în pedagogie și furnizarea CEIAG este absentă sau limitată (Zivtins et al, 2020)².

Discuții

Raportul evidențiază grupurile subreprezentate în prezent în instituțiile de învățământ superior și încercările în politici și practici din țările partenere și instituțiile de învățământ superior de a extinde participarea și de a sprijini incluziunea. Există asemănări între țări, cu o serie de organisme, inclusiv guvern, instituții de învățământ superior, școli și organizații și organizații caritabile din sectorul terțiar, care lucrează pentru a promova accesul, participarea și succesul grupurilor subreprezentate în prezent în instituțiile de învățământ superior. Constatările prezentate în acest raport au o serie de implicații pentru formarea studenților ambasadri, dacă aceștia vor lucra în mod eficient pentru a promova accesul, progresul și succesul în educație a grupurilor subreprezentate la momentul actual.

Acordând o atenție deosebită accesului, raportul evidențiază existența unei necesități ca studenții ambasadri din toate țările să lucreze eficient cu studenții pre-acces care provin din medii defavorizate și din diferite locații regionale și geografice; elevi cu nevoi educaționale speciale (SEND); și să dezvolte abordări eficiente care vizează modele de participare bazate pe gen. De asemenea, este necesar să se promoveze incluziunea elevilor din diferite grupuri etnice minoritare; imigranții și refugiații recenți, cum ar fi studenții sirieni și ucraineni; și cei din grupurile marginalizate, cum ar fi romii, care se confruntă cu

² Constatările cercetărilor privind extinderea participării în Regatul Unit și studenții ambasadri sunt detaliate în Secțiunea 2: Constatări din literatura internațională

provocări în ceea ce privește accesul și participarea. Formarea eficientă a studenților ambascadori ar trebui să le permită ambascadorilor să se implice și să înțeleagă nevoile și provocările specifice cu care se confruntă aceste grupuri în diferite locații și contexte naționale și locale.

Măsura în care studenții ambascadori sunt utilizați de către instituțiile de învățământ superior variază, existând o activitate mai intensă a ambascadorilor în instituțiile de învățământ superior din Marea Britanie, comparativ cu alte țări. Raportul menționează formarea de bază a ambascadorilor în instituțiile de învățământ superior engleze, de exemplu în salvagardare și protecția copilului, care poate fi dezvoltată în mod similar de universitățile partenere pentru contextul și nevoile lor specifice. Se remarcă, de asemenea, lacune în oferta de formare existentă în instituțiile de învățământ superior engleze. Există adesea lacune în formarea care îi sprijină pe studenții ambascadori în dezvoltarea unor abordări pedagogice eficiente și a activităților specifice subiectului cu studenții pre-acces și în a le permite să ofere educație, informații, consiliere și îndrumare valoroase legate de carieră. Proiectul Erasmus+ DIPLOMA își propune să înceapă să abordeze aceste lacune colaborând cu ambascadorii și alte părți interesate, inclusiv cadrele universitare, pentru a construi împreună abordări pedagogice generale relevante (de exemplu, în abilități de prezentare și întrebări eficiente), precum și pedagogii relevante în mod specific pentru patru largi discipline: STEM, Sănătate, Științe Umaniste și Sociale, Arte. Ambascadorii vor lucra în colaborare cu cadre universitare și alte părți interesate pentru a cerceta și a dezvolta activități specifice subiectelor relevante la nivel local pentru studenții pre-acces și pentru a identifica și dezvolta formare relevantă pentru ambascadori.

Referințe

România

*** (2011). Decizia Guvernului nr. 536/2011 privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, în conformitate cu art. 51 para. (1) din Legea Educației Naționale în România

*** (2011). Law of National Education:

http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/Romania_Law_of_National_Education.pdf

CNFIS. (2016). Raportul privind starea educației pre-universitare în România – 2016, <https://www.edu.ro/raport-privind-starea-%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2ntului-preuniversitar-dinrom%C3%A2nia-2016>

CNFIS. (2019). Raport public 2017 și 2018. Privind starea finanțării învățământului superior, http://www.cnfis.ro/wp-content/uploads/2020/01/Raport_publicCNFIS_2017-2018-integrat.pdf

Curaj, A., Cismaru, D.M., Corbu, N., Fiț, C., Frunzaru, V., Gologan, D., Hâj, C.M., Mărgineanu, A., Stăvaru, A.-M., Ștefăniță (2020). *Politici publice privind echitatea în*

învățământul superior: impactul burselor sociale și al locurilor speciale pentru absolvenții de licee din mediul rural, Comunicare.ro Editura Comunicare, UEFISCDI, București.
<http://edituracomunicare.ro/noutati/politici-publice-privind-echitatea-in-invatamantul-superior-impactul-burselor-sociale-si-al-locurilor-speciale-pentru-absolventii-de-licee-din-mediul-rural-598.html>

European Commission (2020), *Country Report Romania 2020, European Semester: Assessment of progress on structural reforms, prevention and correction of macroeconomic imbalances, and results of in-depth reviews under Regulation (EU) No 1176/2011*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1584543810241&uri=CELEX%3A52020SC0522>

European Commission (EC). (2021). *Education and training monitor*. <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2021/en/>

Moarcas, M. D. (2020). *Disclosable Version of the ISR - Romania Secondary Education Project - P148585 - Sequence No : 11 (English)*. Washington, D.C. : World Bank Group. <http://documents.worldbank.org/curated/en/672501592393756793/Disclosable-Version-of-the-ISR-Romania-Secondary-Education-Project-P148585-Sequence-No-11>

National Council for Higher Education Statistics and Forecast (2019). The proposal of the National Council for Statistics and Forecast of Higher Education regarding the methodology for allocating the tuition figure by university fields for undergraduate, master's and doctoral studies in the year 2018/2019, <https://www.edu.ro/sites/default/files/Project%20Methodology%20allocation%20figure%20tuition%20superior%202018-2019.pdf>

UEFISCDI (2015). Public policies regarding equity in higher education. Impact studies, available at the link http://iemu.forhe.ro/wp-content/uploads/2015/12/01112015_Studiuimpact-politici-echitate.pdf

UEFISCDI. (2016). Equity in the Romanian Higher Education System. <file:///C:/Users/elena/Downloads/6-%20Equity%20in%20the%20Romanian%20Higher%20Education%20System-EN.pdf>

UEFISCDI. (2020). State of higher education financing, http://www.cnfis.ro/wp-content/uploads/2020/01/Raport_public-CNFIS_2017-2018-integrat.pdf

*** (2005). Order of the Education Minister 3235/10.02.2005
<https://lege5.ro/gratuit/ge3dcmzsg42q/ordinul-nr-3235-2005-privind-organizarea-ciclului-de-studii-universitare-de-licenta>

Franța

Annot E. (2012). Les politiques. Dix ans de politique de lutte contre l'échec à l'Université en France. In *La réussite à l'Université*. Du tutorat au plan licence. Bruxelles : De Boeck supérieur, pp. 29-59.

Aschieri, G. (2013). Les inégalités dans l'enseignement supérieur. In *Le français aujourd'hui*.

Penser et combattre les inégalités. Paris : Armand Colin, pp.51-59.

Causse, G. (2021). La formation en alternance : au-delà du savoir. In *L'enseignement de la gestion en France*, 232-237.

Derouet, J-L. (2005). Repenser la justice en éducation. In *La sociologie de l'éducation à l'épreuve des changements sociaux. Education et sociétés*. Bruxelles : De Boeck Supérieur, n°16/2, pp.29-40.

Duru-Bellat, M., Farges, G. et van Zanten, A. (2018). *Sociologie de l'école*. Paris : Armand Colin.

Duru-Bellat, M. et Kieffer, A. (2008). Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France : déplacement et recomposition des inégalités, In *Population, I.N.E.D*, vol.63 (1), 123-158.

Dutercq, Y. et Masy, J. (2018). Les classes préparatoires aux grandes écoles : comment concilier compétitivité internationale et proximité démocratique. *Éducation et sociétés*, n°41, 27-42.

Fack, G et Huillery, E. (2021), Enseignement supérieur : pour un investissement plus juste et plus efficace. Dans *Notes du conseil d'analyse économique*, n°68, 1-12.

Fredy-Planchot, A. (2007). Reconnaître le tutorat en entreprise. *Revue française de gestion*, 175, 23-32.

Fourdrignier, M. (2007). Alternance et professionnalisation : Le cas des métiers du social. In *Marché et organisation*, Paris : L'Harmattan, pp. 79-100

Jaoul-Grammare, M. (2020). Les inégalités d'accès dans l'enseignement supérieur français depuis 1998 : beaucoup de réformes pour des résultats mitigés. Égalité des chances... ou des réussites et des places dans l'enseignement supérieur ? *Education et socialisation*. n°58.

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/effectifs-universitaires-en-2021-2022-85643>

https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T173/la_parite_dans_l_enseignement_superieur/

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2021-11/pour-une-universit-inclusive-15145.pdf>

<https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/fr/effectifs-universitaires-en-2021-2022-8564>

https://publication.enseignementsup-recherche.gouv.fr/eesr/FR/T173/la_parite_dans_l_enseignement_superieur/

/

Jury, M., Smeding, A., Aelenei, C., Wiederkehr, V., and Darnon, C. (2017). *Réussir dans l'enseignement supérieur : un défi pour les plus défavorisés*. Menaces sociales et environnementales : repenser la société des risques.

OCDE. (2015). Indicateurs de l'éducation à la loupe. N°35.

Papaïoannou, I-V, Tsioli, S. et Vihou, M. (2015). Le tutorat par les pairs en contexte universitaire. Une étude de cas. In *Phronesis*, (4), 46-55.

Pavie, A & Olympio, N. et Hache, C. (2021). La justice sociale en éducation prioritaire : conceptions et opérationnalisations dans le cadre d'un dispositif de promotion de l'excellence. In *La formation professionnelle : parent pauvre de la sociologie de l'éducation ? Education et sociétés*. De Boeck Supérieur, n°46/2, pp.11-127.

Pinto, V. (2014). L'éternisation. Un présent sans avenir. In *A l'école du salariat*. Les étudiants et leurs petits boulots. Paris, PUF, pp. 253-294.

<https://franceuniversites.fr/actualite/lassociation-zupdeco-et-france-universites-renouvellent-leur-partenariat-pour-lengagement-des-etudiants-dans-les-actions-de-tutorat-promues-par-zupdeco/>

Rochex, J.-Y. (2010). Les trois "âges" des politiques d'éducation prioritaire : une convergence européenne ?", in Ben Ayed C. dir. *L'école démocratique. Vers un renoncement politique ?* Paris, Armand Colin.

Van Zanten, A. (2010). L'ouverture sociale des grandes écoles : diversification des élites ou renouveau des politiques publiques d'éducation ? *Sociétés contemporaines*, n°79(3), 69-95.

Vermandele, C., Plaigin, C., Dupriez, V., Maroy, C., Van Campenhoudt M. et Lafontaine, D. (2010). Profil des étudiants entamant des études universitaires et analyse des choix d'études. In *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, n°78.

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-Etudiant_ambassadeur_876072.pdf

<https://www.univ-lorraine.fr/orientation-insertion-professionnelle/wp-content/uploads/sites/7/2021/05/Flyer-ambassadeurs-07-05-2021.pdf>

<https://education.newstank.fr/thinkER2019/news/140032/parcoursup-reseaux-sociaux-etudiants-ambassadeurs-relais-communication.html>

<https://www.service-civique.gouv.fr/trouver-ma-mission/ambassadeur-dun-institut-de-lenseignement-superieur-104-ic-75-1-1-62c407df658d8e3e0a129e23>

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/flux_orientation/07/2/Fiche-15-Etudiant_ambassadeur_876072.pdf

Turcia

Akkuş, Ç., & Akkuş, G. (2020). Türk dünyası öğrencilerinin aidiyet duygularının akademik başarılarına etkisinde sosyalleşmenin aracılık rolü. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 20(2), 355–382. <https://doi.org/10.32449/egetdid.825731>

Altunoğlu, A. (2020). Yükseköğretimde Kapsayıcılığın Uygulanabilirliği Üzerine bir Tartışma. *International Journal of Society Researches*. 16(17), 672-699.

Aygül, H. H., Çelik, G., & Şensoy, A. F. (2018). Mahpus öğrencilerin benlik sunumları: Dramaturjik ilkeler, damga ve total kurum. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat*

Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(45), 186–204.

Aygül, H. H., Şensoy, A. F., & Çelik, G. (2019). Örgün yükseköğretim kurumlarındaki mahpus öğrenciler: Akdeniz Üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 103–124. <https://doi.org/10.2399/yod.18.038>

Biçer, D. F., & İşcan, İ. (2020). Engelli bireylere üniversite kütüphanelerinde verilen hizmetlerde toplam kalite uygulamalarına yönelik nitel araştırma. *Kafkas University Faculty of Economics and Administrative Sciences Journal*, 11(Ek Sayı-1), 60–80.

Bozkurt, Büyük, Kılınç ve Özdamar, (2017). Kitlesele kaynak kullanımı ve yaşam boyu öğrenenler: Açıköğretim fakültesi kalite elçileri örneği. *Eğitimde FATİH Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2017*. S. (58-62).

Bülbül, T. (2021). Yükseköğretime erişimin belirleyicileri olarak sosyoekonomik durum ve okul türü. *Eğitim ve Bilim*, 46(205), 303–333. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8755>

Ceza Tevkifevleri Genel Müdürlüğü (2007). Accessed from Genç ve Yetişkin Hükümlü ve Tutukluların Eğitim ve İyileştirilme İşlemleri ve Diğer Hükümler, 46/1 nolu genelge

Council of Higher Education (CoHE) Information Management System: Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (yok.gov.tr)

Emiroğlu, B. G. (2015). Üni'ersitelerin engelli' destek ofi'sleri'nin web sayfalarının eriş' i'lebil' i'rlil'ikleri'. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 14(27), 43–55.

Ertürk, E., Filizöz, B., & Erdirençelebi, M. (2017). Yabancı uyruklu öğrenci'leri i'nti'bak sorunları: Konya Necmetti'n Erbakan Üni'ersitesi' ve Cumhuri' yet Üni'ersitesi'nde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrenci'ler üzeri'ne bi'r araştırma. *Researcher: Social Science Studies*, 5(1), 49–68. <https://doi.org/10.18301/rss.132>

Eurostudent (2012). Annual Report. https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/QA_Report_WP6_240212.pdf f accessed on 27.07.2022

Gartland, C. (2014). *STEM strategies*. London: Institute of Education Press.

Gartland, C. (2015) Student ambassadors: 'role-models', learning practices and identities, *British Journal of Sociology of Education*, 36:8, 1192-1211, DOI: 10.1080/01425692.2014.886940

Gartland, C. (2016) Student Ambassadors and STEM Outreach: A study of practices in the USA. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents

Gezer, M., & İlhan, M. (2018). Akademisyenlerin perspektifinden Türkiye'de eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olan faktörlerin sıralama yargılarıyla incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(3), 301–312. <https://doi.org/10.2399/yod.18.016>

Gilbert, J. (2005). *Catching the knowledge wave? The knowledge society and the future of education*. Wellington, New Zealand: New Zealand Council for Educational Research.

Gülerce, H., & Çorlu, R. (2021). Yükseköğretimdeki Suriyeli sığınmacı öğrenciler: Uyum ve

- çatışma alanları. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 71–106. <https://doi.org/10.32739/uskudarsbd.7.12.85>
- Harunogulları, M., Süzülmüş, S., & Polat, Y. (2019). Türkiye'deki Suriyeli üniversite öğrencileri ile ilgili bir durum tespiti: Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Örneği. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(3), 816–837.
- Kamış, Ö., & Demir, E. (2018). Görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme- değerlendirme süreçlerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(3), 423–450. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.334802>
- Kandemir, O., Benli, T., & Uslu, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin başarılarında sosyo-ekonomik faktörlerin önemi. The Journal of Academic Social Sciences, 111(111), 75–85. <https://doi.org/10.29228/ASOS.47343>
- Korkut Owen, F., & Mutlu, T. (2016). Türkiye'de fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının seçiminde cinsiyetler arası farklılıklar. Yaşadıkça Eğitim, 30(2), 53–72.
- Kurtça, B. (2020). Bartın üniversitesi'nde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-ekonomik sorunları ve çözüm önerileri. Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 5(1), 113–126.
- KYGM (2022), Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğü's web page <https://kygm.gsb.gov.tr/Sayfalar/2441/2390/genel-bilgiler.aspx> accessed on 28.07.2022
- Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. Eğitim ve Bilim, 38(168), 69–84.
- Mülayim, A. (2022). Engelsiz üniversite söylemi ve Kırklareli Üniversitesi sosyal alalarının engelliler için erişilebilirliğinin belirlenmesi. Kırklareli Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi, 8(1), 38–57. <https://doi.org/10.34186/klujes.1108772>
- Özkaraca, N., & İnceoğlu, M. (2021). Üniversite yerleşkelerinde erişilebilirlik değerlendirmesi: Düzce Üniversitesi kampüsü örneği. Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi, 9(5), 1891–1908. <https://doi.org/10.29130/dubited.866597>
- PICTES (2016). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi.
- Polat, S., İlgar, K., & İmarani Öztürk, N. (2019). Konservatuvar öğrencilerinin ekonomik durumlarının enstrüman seçimi ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. Turkish Studies: Social Sciences, 14(4), 1715–1735. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.23450>
- Pouya, S., & Kocaaslan, H. (2020). Üniversite kampüslerinin engelsiz tasarımına ilişkin bazı öneriler; İnönü Üniversitesi kampüsü örneği. GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences, 3(1), 62–85.
- Sağır, A., & Aydın, E. (2020). Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören Suriyeli

öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel profillerinin analizi. ADAM AKADEMİ Sosyal Bilimler Dergisi, 10(1), 153–182. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.598319>

Şahin, H., & Kaya, M. (2021). Harran Üniversitesi’ndeki Suriyeli öğrencilerin akademik entegrasyon süreçlerinin analizi. İnsan ve Toplum, 11(3), 39–84. <https://doi.org/10.12658/m0627>

Şahin, S. A., & Çelik, Z. (2020). Dışlanma ve umut arasında: Suriyeli yükseköğretim öğrencilerinin deneyimleri. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 10(3), 494–503. <https://doi.org/10.5961/jhes.2020.4>

Sancar, Y., Bozkurt, E., Okumuş, A., Aktürk, E., & Kocadağıstan, E. (2022). Açıköğretimde dezavantajlı gruplar için destek arayışı: Bir engelli takip ve yönetim sistemi. Balkan Sosyal Bilimler Dergisi, 11(21), 41–46.

Sezgin, F., Sart, G., & Dalyancı, L. (2018). Türkiye’de yükseköğretime kayıt oranı için cinsiyet eşitsizliğinin istatistiksel analizi. Ekonomi, Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3(1), 81–92.

Tekin, H. H. (2019). Engelli üniversite öğrencilerinin eğitim yaşamındaki sorunları: Konya örneği. MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(2), 1531–1548. <https://doi.org/10.33206/mjss.479132>

Tatal, O. (2018). Üniversite yerleşkeleri ve erişilebilirlik. Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi, 6(15), 753–775. <https://doi.org/10.33692/avrasyad.510218>

Türkiye Republic constitution (1982). https://www5.tbmm.gov.tr//develop/owa/tc_anayasasi.maddeler?p3=42 accessed on 27.07.2022

Yıldıran, C., Özkan, D., & Büyükyılmaz, O. (2016). Yabancı uyruklu lisans öğrencilerinin durum analizi: Karabük Üniversitesi. Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD), 1(1), 20–34. <https://doi.org/10.21733/IBAD.35>

YÖK (2004). Yükseköğrenim Öğrencilerine Burs Kredi Verilmesine İlişkin Kanun, No:5102. Yayımlandığı Resmi Gazete: Tarih: 6/3/2004 Sayı:25394 Yayımlandığı Düstur: Tertip: 5 Cilt: 43.

<https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2021/2021-engelsiz-universite-odulleri-odultoreni.aspx> accessed on 27.07.2022

Marea Britanie

AMOS Bursary [The Amos Bursary](#)

Aspire HE <https://aspiretohe.co.uk/about/>

AbilityNet <https://abilitynet.org.uk/>

Atherton, G., and Mazhari, T. (2019) Working Class Heroes - Understanding access to higher

- education for white students from lower socio-economic backgrounds. A National Education Opportunities Network (NEON)
- Boliver, v., Crawford, C., Powell, M. and Craige, W. (2017) Admission in Context: The use of contextual information by leading universities, The Sutton Trusts [Admissions-in-Context-Final_V2.pdf \(suttontrust.com\)](#)
- Bolton, (2021) Higher education funding in England; House of Commons Library - [*HE Funding in England.pdf](#)
- Budd, R. (2017) Disadvantaged by degrees? How widening participation students are not only hindered in accessing HE, but also during – and after – university, *Perspectives: Policy and Practice in Higher Education*, 21:2-3, 111-116, DOI: 10.1080/13603108.2016.1169230)
- Cramer, L. (2021) EQUITY, DIVERSITY AND INCLUSION: Alternative strategies for closing the award gap between white and minority ethnic students, *ELife* DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.58971>
- Crawford, C.E. (2019) The one-in-ten: quantitative Critical Race Theory and the education of the ‘new (white) oppressed’, *Journal of Education Policy*, 34:3, 423-444, DOI: 10.1080/02680939.2018.1531314
- Council for Subject Associations (CfSA) <https://www.subjectassociations.org.uk>
- The Education Endowment Foundation (EEF): ([Education Endowment Foundation | EEF](#))
- Harrison, N. Vigurs, K., Crockford, J., McCaig, C., Squire, R., and Clark, L., (2018) Understanding the evaluation of access and participation outreach interventions for under 16 year olds [ofs2018_aevaluation.pdf \(officeforstudents.org.uk\)](#)
- Higher Education Statistics Agency. (2018). Higher education student statistics: UK, 2016–17 – Qualifications achieved. Retrieved from Higher Education Statistics Agency website: <https://www.hesa.ac.uk/news/11-01-2018/sfr247-higher-education-student-statistics/qualifications#>
- Higginbotham, D. (2021) Prospects: Degree Apprenticeships <https://www.prospects.ac.uk/jobs-and-work-experience/apprenticeships/degree-apprenticeships>
- Hubble, S., and Paul Bolton, P., (2018) ([HE Tuition Fees in England.pdf](#); Bolton, 2021 - [*HE Funding in England.pdf](#))
- Jankowski, G, S., (2022) Students’ understanding and support for anti-racism in universities; *British Journal of Social Psychology* (2022), 61, 322–344

King's College London (2020) [kings-college-london-access-and-participation-plan-2020-25.pdf \(kcl.ac.uk\)](#)

National Collaborative Outreach Project (2019) - [ncop-end-of-phase-one-evaluation-report.pdf \(officeforstudents.org.uk\)](#)

Network for East Marea Britanien Collaborative Outreach - [About neaco - Neaco \(takeyourplace.ac.uk\)](#)

NERAP ([North East Raising Aspiration Partnership - NERAP](#))

NERUPI Convention (2022) Getting the Grades: Working Together to Raise Attainment, London

Newcastle University Access and participation plan: 2020-21 to 2024-25 - [Access and Participation Plan.pdf](#)

Office for Students (OfS) (2018) Equality impact assessment Regulatory framework for higher education (officeforstudents.org.uk)

OfS (2020a) pp. 1 [*coronavirus-briefing-note-graduate-employment.pdf \(officeforstudents.org.uk\)](#)

OfS (2020b) Transforming opportunity in higher education OFS -transforming-opportunity-in-higher-education.pdf

OfS (2021a) p. 95 [*English higher education 2021 – The Office for Students annual review](#)

OfS (2021b) p.5 - [Insight brief 11. Place matters: Inequality, employment and the role of higher education \(officeforstudents.org.uk\)](#)

2022a - [*ofs-insight-brief-2012 - Schools attainment and the role of HE.pdf](#)

OfS (2022c) Guidance to the Office for Students on strategic priorities for FY22-23 (March, 2022)

https://www.officeforstudents.org.uk/media/be054f0b-696a-41fc-8f50-218eb0e3dcab/ofs-strategic-guidance-20220331_amend.pdf

OfS (2022d) Our new priorities <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/our-approach-to-access-and-participation/>

OfS (2022e) Uni Connect <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/uni-connect/how-uni-connect-works/>

Research England (2020) Research England: how we fund higher education providers, OGL [RESEARCH ENGLAND - How-we-fund-HEPs.pdf](#)

Richardson, J.T.E. Mittelmeier, J. & Rienties, B. (2020). The role of gender, social class and ethnicity in participation and academic attainment in UK higher education: an update., 46:3, 346-362, DOI: 10.1080/03054985.2019.1702012

Rose, A., and Mallinson, L. (2020). Raising aspirations for non-traditional students through Higher Education outreach activities: A review of literature relevant to the Uni Connect programme. *Impact*, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561

Sanderson, R. and Spacey, R. (2021). *Widening access to higher education for BAME students and students from lower socio-economic groups: A review of literature*. IMPact University of Lincoln Volume 4(1)2

STEM women (2022) <https://www.stemwomen.com/women-in-stem-percentages-of-women-in-stem-statistics> (accessed 7.10.2022)

The Brilliant Club <https://thebrilliantclub.org/>

The Skills network (2022) [Adult Education Budget | The Skills Network](#)

The Sutton Trust (2010) Responding to the new landscape for university access [THE SUTTON TRUST - access-proposals-report.pdf](#)

University of Suffolk Uni camp - [Uni Camp 2022 - University Experience for Year 12 Students | University of Suffolk \(uos.ac.uk\)](#)

U.K. Gov. 2016 EXPLANATORY MEMORANDUM TO THE HIGHER EDUCATION (BASIC AMOUNT) (ENGLAND) REGULATIONS 2016 [The Higher Education \(Basic Amount\) \(England\) Regulations 2016 \(legislation.gov.uk\)](#)

U.K. Gov. (2022a) - [Widening participation in higher education, Academic Year 2020/21 – Explore education statistics – GOV.UK \(explore-education-statistics.service.gov.uk\)](#) accessed 31-08-2022)

The U.K. Gov. 2022b [Destinations and earnings of graduates after higher education - GOV.UK Ethnicity facts and figures \(ethnicity-facts-figures.service.gov.uk\)](#)

U.K. Gov. 2022c [Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability: Disabled Students' Allowance - GOV.UK \(www.gov.uk\)](#)

U.K. Govt. 2022d - [Advanced Learner Loan: Overview - GOV.UK \(www.gov.uk\)](#)

U.K. Gov. 2022e [Advanced Learner Loan: Bursary fund - GOV.UK \(www.gov.uk\)](#)

U.K. Gov 2022f 2022-2023 Student Loan repayment Threshold Confirmed <https://educationhub.blog.gov.uk/2022/01/28/2022-2023-student-loan-repayment-thresholds-confirmed/>

U.K. Gov. (2022g) Explore our statistics and data <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/participation-measures-in-higher-education>

U.K. Gov. (2022h) Levelling up the UK <https://www.gov.uk/government/news/schools-white-paper-delivers-real-action-to-level-up-education>

Wakeling, P. and Mateos-Gonzalez, J. (2021) INEQUALITY IN THE HIGHEST DEGREE? Postgraduates, prices and participation. The Sutton Trust [*Inequality-in-the-Highest-Degree-Final-Report.pdf \(suttontrust.com\)](https://www.suttontrust.com/wp-content/uploads/2021/09/Inequality-in-the-Highest-Degree-Final-Report.pdf)

Williams, P. Bath, S., Arday, J. and Lewis, C. (2019) THE BROKEN PIPELINE: Barriers to Black PhD Students Accessing Research Council Funding. Leading Routes. www.LEADING-ROUTES.ORG

Wyness, G. (2017) - RULES OF THE GAME: Disadvantaged students and the university admissions process. The Sutton Trust.

Younger, K., Gascoine, L., Menzies, V., and Torgerson, C. (2019). A systematic review of evidence on the effectiveness of interventions and strategies for widening participation in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 43 (6). pp. 742-773.

Zivtins, R., Gartland, C. and Hayton, A. (2020) NERUPI Event: Exploring and Enhancing the impact of Student Ambassadors and Mentors. London.



Co-funded by
the European Union

Funded by the European Union. Views and opinions expressed are however those of the author(s) only and do not necessarily reflect those of the European Union or the European Education and Culture Executive Agency (EACEA). Neither the European Union nor EACEA can be held responsible for them.