

# TENDINȚE ACTUALE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR DIN REPUBLICA MOLDOVA

Contribuții ale membrilor echipei de Experți  
naționali în Reforma Învățământului Superior  
din cadrul Programului Erasmus+

Ediția 2018



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

Oficiul Național Erasmus+ în Moldova

Chișinău, 2019

## Echipa de Experți în Reforma Învățământului Superior din Republica Moldova în cadrul Programului Erasmus+

Higher Education Reform Experts in Moldova (HERE)

În țările cu statut de Partener în cadrul Programului Erasmus+ activează echipe naționale de Experți în Reforma Învățământului Superior (HEREs). Experții susțin procesul de reformă și modernizare a strategiilor în domeniul învățământului superior, în strânsă colaborare cu autoritățile locale și în continuu dialog cu structurile Uniunii Europene.

În 2015, o nouă echipă de experți în reforma învățământului superior din Republica Moldova a fost selectată. Echipa se implică în proiecte ce țin de reforma curriculumului universitar, ameliorarea guvernantei și managementului universitar, promovarea cooperării dintre sectorul educației și mediul de afaceri.

Misiunea echipei de experți este de a susține Oficiul Național Erasmus+ în identificarea bunelor practici din domeniul învățământului superior pentru a le promova și aplica ulterior la nivel național.

### Membrii echipei:

- Nadejda VELIȘCO, Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova
- Florentin PALADI, Universitatea de Stat din Moldova
- Larisa BUGAIAN, Universitatea Tehnică a Moldovei
- Andrei POPA, Universitatea „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul
- Valentina PRIȚCAN, Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior
- Vlada LISENCO, Universitatea „T. Șevcenko” din Tiraspol;
- Cristina VORONEANU, Alianța Studenților din Moldova

Aflați mai multe informații despre echipa de experți HERE: [www.erasmusplus.md](http://www.erasmusplus.md)



Erasmus+

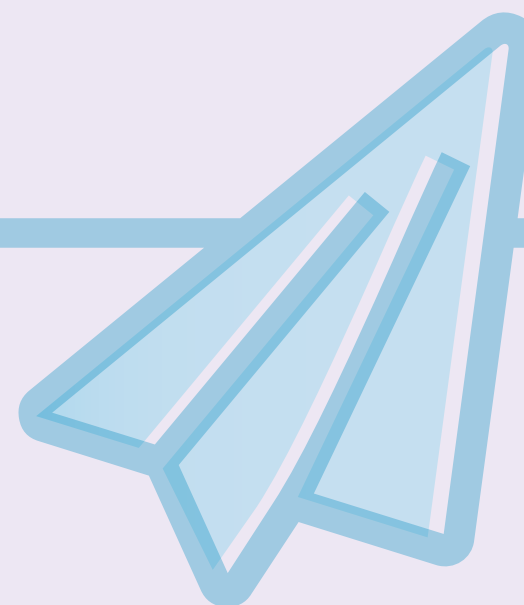
*Srijinul oferit de Comisia Europeană pentru această publicație nu constituie o interferență în conținutul acesteia, care reflectă exclusiv punctul de vedere al autorilor, iar Comisia nu poate fi considerată responsabilă pentru eventuala utilizare a informațiilor pe care le conține.*

## EVALUAREA MOBILITĂȚILOR ERASMUS+ & IMPACTUL ERASMUS STUDENT NETWORK ASUPRA CALITĂȚII MOBILITĂȚILOR ERASMUS+

Autor:

**Cristina VORONEANU**

Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior, Reprezentanta studenților





**M**obilitățile academice Erasmus+ reprezintă o oportunitate pentru studenți de a studia într-o universitate din străinătate, de a cunoaște un alt sistem de învățământ și a se familiariza cu noi modalități de predare, de a acumula experiență de lucru sau voluntariat într-o altă țară și de a călători etc. Erasmus+ contribuie, de asemenea, la dezvoltarea abilităților practice ale studenților și sporește posibilitatea de angajare a acestora în câmpul muncii. Conform studiului „**The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions**”, rata de șomaj printre beneficiarii programului este cu 23% mai joasă decât printre tinerii care nu au beneficiat de mobilitățile Erasmus. Studiul indică că 64% dintre angajatori consideră un avantaj experiența de studiu sau lucru în străinătate.<sup>1</sup>

Eficiența și beneficiile mobilităților Erasmus+ sunt determinate de o serie de factori, printre care nivelul de satisfacție a studenților Erasmus+ cu privire la calitatea studiilor și organizarea vieții studen-

țești în instituția de învățământ gazdă, nivelul de pregătire a studentului pentru experiența Erasmus (informația oferită de instituția de învățământ primară și universitatea gazdă) și de integrare în comunitatea instituției gazde (conexiunile interumane, suportul acordat de administrație și organizațiile studențești). Organizații precum Erasmus Student Network contribuie la buna desfășurare a programelor de mobilitate, oferind suport studenților internaționali pentru a se acomoda în țara, orașul și universitatea gazdă, a socializa cu studenți locali și internaționali și a se implica într-o serie de activități de cunoaștere a culturii locale.

Pentru a determina utilitatea acestor organizații și în ce măsură Republica Moldova ar putea beneficia de înființarea Erasmus Student Network la nivel local, am analizat prin intermediul unui sondaj experiența Erasmus a peste 100 de studenți din Republica Moldova. Rezultatele sondajului au fost verificate printr-o serie de interviuri cu studenți Erasmus locali și internaționali.

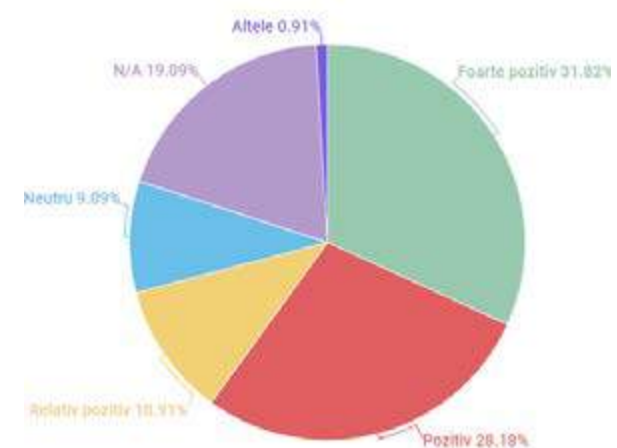
Sondajul a fost realizat pe un eșantion de **110 respondenți**, reprezentanți ai 18 universități din Republica Moldova, inclusiv Universitatea de Stat „Bogdan Petriceicu Hașdeu” din Cahul și Universitatea de Stat „Aleco Russo” din Bălți. Majoritatea studenților chestionați au participat la programul Erasmus în perioada 2014 – 2017, în ciclul I de studii (66,1 %). 32,1% dintre studenții chestionați au beneficiat de programul Erasmus în ciclul II (masterat) și 7,3% în ciclul III de studii (doctorat).<sup>2</sup> Astfel, cea mai mare parte dintre respondenți (54,5%) se includ în categoria de vârstă 22

<sup>1</sup> The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions <https://ec.europa.eu/education/> (accesat 10.10.2018)

<sup>2</sup> 5 dintre respondenți au participat în mobilități academice pe parcursul a două cicluri de studiu (ex. licență și masterat).

- 25 ani. Principalele destinații ale studenților chestionați sunt: România, Franța, Belgia, Spania, Italia, Portugalia etc.

Studiul cantitativ a demonstrat că **Erasmus Student Network (ESN)** contribuie pozitiv la experiența studenților care participă în programele de mobilitate Erasmus și alte programe similare. Mai mult de jumătate dintre respondenți (60 % sau 66 de respondenți din 110) consideră că **Erasmus Student Network (ESN)** a influențat pozitiv mobilitate lor academică. 31,8% din studenții au catalogat impactul ESN ca fiind „extrem de pozitiv”, 28,2% ca „pozitiv” și 10,9% „relativ pozitiv”. Doar 9,1% (10 respondenți din 110) susțin că ESN nu a influențat în nici un mod experiența Erasmus. Alți 19,1% nu au beneficiat de suportul ESN sau a unei organizații similare.



ESN ajută studenții să se acomodeze în instituția și țara gazdă, să se integreze în comunitatea studențească și să își facă prieteni, să cunoască alături de alți tineri internaționali cât mai multe culturi și astfel să trăiască cu adevărat o experiență internațională. În acest mod ESN influențează atitudinea și nivelul de satisfacere a beneficiarilor cu privire la programele Erasmus, precum și contribuie la imaginea instituției și statului gazdă.

<sup>3</sup> Interviu realizat de autoare pe 15.11.2018.

O organizație precum ESN ar avea un impact pozitiv în promovarea imaginii Republicii Moldova și încurajarea studenților străini de a participa la programele de schimb academic cu instituțiile de învățământ din țara noastră. 95,4 % (104 din 110) dintre studenții chestionați consideră că Republica Moldova are nevoie de o structură similară. La moment studenții străini din Moldova dispun doar de susținerea departamentelor de Relații Internaționale și, în unele cazuri, ale organizațiilor studențești din instituțiile de învățământ superior. Rețeaua Erasmus Student Network ar putea constitui un suport pentru acestea în ghidarea și informarea studenților internaționali. Abordarea „de la student la student” ar facilita comunicarea cu aceștia și ar încuraja participarea studenților internaționali în activitățile studențești. De asemenea, rețeaua ar constitui o sursă de informare și pregătire pentru studenții din Republica Moldova. ESN ar putea distribui informația privind mobilitățile disponibile pentru studenții din Moldova, procesul de aplicare, dar și sfaturi din propria experiență. Studenții sunt mai predispuși să adreseze multe întrebări, chiar și foarte tehnice sau banale, unei persoane de aceeași vârstă și care a trecut printr-o experiență similară:

„Mi-ar fi plăcut să fie studenții ceva mai implicați, pentru că e diferit să ceri ajutor oficial de la persoanele care se ocupă de toate actele tale, decât să ceri ajutorul unor studenți care trec prin aceleași lucruri ca și tine, au aceleași interese și până la urmă poți discuta cu ei la o cafea, nu într-un birou.”<sup>3</sup>

**Elena Diana Strătilă, România, student Erasmus la USMF**



„Cred că ESN trebuie să ajute și studenții din Republica Moldova (...) Când am plecat în mobilitate nu cunoșteam foarte multe detalii, inclusiv despre documentele pe care trebuie să le pregătesc. Am pierdut mult timp să perfectez diferite acte, ca apoi să fiu informată că nu sunt necesare (...) Anul acesta doresc să ajut studenții care vor pleca în mobilitate în Portugalia, unde am fost eu. Am propus administrației facultății în care îmi fac studiile să le ofere datele mele de contact studenților care vor aplica, în caz că vor avea întrebări”.<sup>4</sup>

**Cristina Carmanu, Universitatea de Stat din Moldova**

Rețeaua Erasmus Student Network nu se poate constitui și dezvolta separat de instituțiile de învățământ din Moldova. Pentru ca ESN să își desfășoare activitatea și în Moldova este necesar de suportul administrației (spațiu și autorizație pentru desfășurarea activităților, susținerea financiară a unor activități etc.) și a departamentului de Relații Internaționale în special (furnizarea de informație cu privire la numărul și datele de contact a studenților internaționali, dar și informație cu privire la mobilitățile disponibile pentru studenții locali). Prin suportul oferit, universitățile din Moldova ar investi în promovarea programului Erasmus+ printre studenții locali și a propriei imagini printre universitățile străine, astfel, sporind numărul parteneriatelor cu acestea.

<sup>4</sup> Interviu realizat de autoare pe 4.11.2018.

### Bibliografie

1. The Erasmus Impact Study: Effects of mobility on the skills and employability of students and the internationalisation of higher education institutions <https://ec.europa.eu/education/> (accesat 10.10.2018);
2. Raportul anual a rețelei Erasmus Student Network pentru 2016-2017 <https://esn.org/annual-report> (accesat 20.10.2017);
3. Pagina web a rețelei Erasmus Student Network <https://esn.org/about> (20.10.2017);
4. Spânu S. Aportul programelor europene la reformarea sistemului național de educație. În: Administrarea publică: Relații internaționale și integrare europeană. P. 103 <http://aap.gov.md/files/publicatii/revista/articole/90/ro/Spinu.pdf> (accesat 25.10.2018).

# ASIGURAREA ACCESULUI LA STUDII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR DIN REPUBLICA MOLDOVA

Autor:

**Nadejda VELIȘCO**

Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior





**Cuvinte-cheie:** dimensiunea socială, acces, admitere, înmatriculare, participare, grupuri defavorizate, recrutare, retenție, bune practici etc.

În anul 2015, Comunicatul de la Yerevan a reafirmat angajamentul miniștrilor din Spațiul European comun al învățământului superior (EHEA) față de dimensiunea socială a învățământului superior, plasându-l în contextul mai larg al societăților incluzive. Prin acest Comunicat, miniștrii, și-au exprimat hotărârea de a realiza, până în anul 2020, un spațiu al învățământului superior în care acesta contribuie mult mai eficient la crearea unei societăți incluzive. Pentru a realiza acest obiectiv, miniștrii au convenit să „îmbunătățească dimensiunea socială a învățământului superior, să îmbunătățească echilibrul gender și extinderea posibilităților de acces și de completare, inclusiv mobilitatea internațională, pentru studenții din medii defavorizate „. Printre măsurile concrete, Comunicatul menționează sprijinirea „instituțiilor care oferă activități de învățare relevante în contexte adecvate pentru diferite tipuri de cursanți, inclusiv învățarea de-a lungul vieții „, precum și îmbunătățirea permeabilității și articularea între diferite sectoare educaționale „(1).

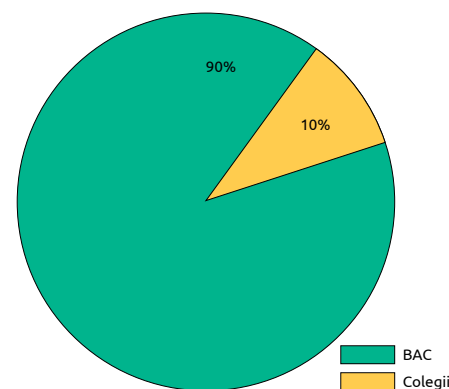
## Ce politici de acces și participare la învățământul superior are Republica Moldova?

Statul susține accesul cetățenilor săi la studii superioare prin alocarea locurilor cu finanțare bugetară, aprobând Planul de admitere pentru toate ciclurile de studii. Prin intermediul Planului de admitere și a condițiilor de admitere la ciclurile de studii, sistemul de învățământ superior încearcă să fie cât mai echitabil și incluziv și să ofere șanse de acces la studii universitare.

**Admiterea.** Pentru a răspunde la provocările menționate mai sus, anual, Guvernul Republicii Moldova acordă **cca 5000 de locuri bugetare** pentru ciclul I, studii superioare de licență la peste **170 de specialități** și **cca 3000 de locuri finanțate** din bugetul de stat pentru ciclul II - master (cca **500 de programe**).

La alocarea locurilor bugetare pe domenii generale de studii se ține cont de prioritățile statului în susținerea formării profesionale inițiale în domeniile: învățământului pedagogic, agrar, medical, inginerie, tehnologii informaționale (2).

În procesul de admitere la studii superioare, **90 la sută din locurile bugetare** la ciclul I – licență sunt destinate deținătorilor diplomelor de *Bacalaureat* sau a altui act echivalent, și, respectiv, **10%** - deținătorilor diplomelor de *studii profesionale (colegii)*.



Pentru categoriile **defavorizate de candidați**, anual, în sesiunea de admitere sunt alocate **15 la sută (cca 750 de locuri)** din numărul total de locuri bugetare. Totodată, se face alocarea de locuri bugetare pentru candidații din **raioanele de est** și pentru studenții străini, în baza acordurilor internaționale (2).

Studiile sunt organizate în limba română, dar și alte limbi, precum limba rusă, limba engleză, limba franceză etc.

Candidații au dreptul să se înscrie la concursul de admitere **în ciclul I – studii superioare de licență** concomitent **la mai multe specialități** din diverse domenii de formare profesională, la una sau mai multe instituții de învățământ superior.

Candidații care au obținut performanțe recunoscute la concursuri internaționale sau naționale au dreptul să fie înmatriculați în afara concursului, în limita locurilor prevăzute în planul de înmatriculare cu finanțare bugetară.

Studiile la programele de licență și master sunt organizate la frecvență și frecvență redusă. Limita de vârstă la admiterea în învățământul superior a fost anulată.

**Deschiderea sistemelor de admitere și dimensiunea socială.** Precum menționam mai sus, statul se îngrijește de candidații din medii defavorizate prin alocarea locurilor bugetare, acestora, inclusiv următoarelor categorii de candidați:

- a) copiii orfani și copiii rămași fără îngrijirea părinților, care au statut de copil orfan;
- b) copii cu gradul de dizabilitate sever sau accentuat;
- c) copiii cu deficiențe fizice și senzoriale;
- d) copiii ai căror ambii părinți sunt invalizi;

e) copiii ai căror părinți au participat la acțiunile militare pentru apărarea integrității și independenței Republicii Moldova, în războiul din Afganistan sau la lichidarea consecințelor avariei de la Cernobil; militarii, participanți la operațiunile militare post-conflict cu caracter umanitar în Irak;

f) copiii din familiile cu patru și mai mulți copii, aflați la întreținere;

g) absolvenții școlilor din localitățile de est ale Republicii Moldova și din mun. Bender, care au studiat conform programelor de învățământ aprobate de Ministerul Educației al Republicii Moldova;

h) copiii romilor;

i) tinerii care au îndeplinit serviciul militar în termen.

La cota de 15 la sută din numărul total de locuri prevăzute în planul de admitere cu finanțare bugetară, la înmatriculare s-a acordat prioritate, conform rigorilor stabilite, candidaților (copiilor) orfani și copiilor rămași fără îngrijirea părinților cu statut de copil orfan și copiilor cu gradul de dizabilitate sever sau accentuat. Înmatricularea la locurile rămase neacoperite la această cotă se face în ordinea descrescătoare a mediilor de concurs ale restului candidaților care s-au înscris la această cotă, indiferent de categorie. Astfel, este în creștere înmatricularea copiilor invalizi, în descreștere înmatricularea copiilor orfani. În ultimii ani au fost înmatriculați și reprezentanții romilor.

În anul de studii 2018-2019, distribuția pe sexe a studenților din învățământul superior relevă o pondere mai mare a populației feminine (57,9%). La studii superioare de master (inclusiv studiile integrate) ponderea studentelor a atins valoarea de 64,2% față de totalul stu-



denților înscriși în acest nivel, la studii superioare de licență este de 55,8%.

**Bursele.** Pentru susținerea candidaților la studii superioare, Guvernul acordă burse de studii și burse sociale la circa 70% din numărul total de studenți, înmatriculați la studii la învățământ cu frecvența la zi. În funcție de performanțele obținute în activitatea academică, studenții sunt asigurați și cu burse de studii din bugetul de stat atât cei de la ciclul I, cât și cei de la ciclul II, studii integrate, învățământ medical și farmaceutic admiși la studii pe bază **de buget sau pe bază de contract** cu achitarea taxei pentru studii (3).

Totodată, **circa 600 de mii de lei** statul alocă anual pentru burse de merit pentru **52 de studenți** dintre cei mai performanți, care beneficiază lunar pe parcursul anului de studii de: **Bursa Republicii, Bursa Președintelui, Bursa Guvernului.**

**Bursele sociale** sunt destinate studenților care provin din familii defavorizate, acești studenți **având dreptul concomitent și la bursele de studii** în cazul în care dau dovadă de succese academice.

**Cămine și infrastructură.** Dintre facilitățile oferite studenților de către universități, este și aceea de a asigura nevoia de cazare a studenților din alte localități, care solicită acest lucru (4).

Actualmente, **toate instituțiile de învățământ superior de stat** sunt asigurate cu blocuri de studii și cămine. În total pe republică funcționează **75 de cămine** studențești în care sunt cazați cca **12 de mii de studenți și masteranzi**, asigurând aproximativ **80 la sută** din numărul total de solicitări. Mărimea taxei lunare pentru cazare achitate de studenți reprezintă **40 la sută** din costul real calculate.

Universitățile fac eforturi substanțiale pentru a îmbunătăți infrastructura instituției și pentru a oferi servicii de calitate studenților. Astfel, au fost construite **complexe sportive** (Universitatea de Medicină și Farmacie "N.Testemițanu"); în curs de finalizare este complexul sportiv la Universitatea Pedagogică "I.Creangă"; la Universitatea Tehnică a Moldovei a fost fondat **TEKWILL** - Centrul de excelență în TIC. La Universitatea Agrară de Stat din Moldova au fost date în exploatare **noi laboratoare** de imunogenetică și siguranța alimentelor etc.

**Ghidarea în carieră.** Pentru susținerea tinerilor specialiști, în universități sunt create și funcționează Centre de ghidare în carieră, incubatoare de afaceri etc. pentru consilierea studenților privind situația și cerințele pieței muncii din Republica Moldova, stabilirea unor relații cu eventualii angajatori, obținerea unor abilități profesionale suplimentare. Au fost create și funcționează Centre de ghidare în carieră / Incubatoare de afaceri în cadrul Universității de Stat din Moldova, Universității Tehnice a Moldovei, Academiei de Studii Economice din Moldova, Universității de Medicină și Farmacie "N. Testemițanu; "Universității Perspectiva – INT; la Universitatea Academiei de Științe a Moldovei funcționează serviciul Tutoriat și orientarea profesională.

**Bune practici de îmbunătățire a procesului de recrutare a studenților și prevenirea retenției acestora.** Creșterea ratei de cuprindere și a celei de retenție în învățământul superior sunt două obiective pentru a căror atingere sunt necesare măsuri și demersuri susținute, până acum neconvingător realizate (5).

Analiza mai multor informații de pe pagi-

nile web ale diferitor instituții de învățământ superior naționale și internaționale descriu activități care încurajează recrutarea viitorilor studenți, dar și prevenirea retenției acestora. Constatăm multe lucruri comune, care pot fi luate în calcul în următoarele procese de organizare a admiterii și înmatriculării viitorilor studenți. Multe din activitățile, care vor fi enumerate mai jos, sunt parte a **Strategiilor de dezvoltare instituțională**, precum și a Strategiilor de internaționalizare.

Astfel, universitățile:

- includ în Strategiile de dezvoltare instituțională, precum și în Strategiile de internaționalizare obiective clare cu referire la recrutarea studenților;
- participă cu activități de informare/di-seminare a informațiilor despre programele de studii și condițiile de organizare a acestora în instituțiile de învățământ general/mediu de specialitate;
- invită reprezentanți ALUMNI, dar și studenții de succes în vizitele din școli;
- acordă suport academic noilor studenți pentru a se adapta la noul său statut în universitate;
- creează parteneriate cu diverse școli pentru acordarea de mai bune servicii comunității;
- oferă programe de studii în mai mult limbi de instruire etc.
- Din șirul de activități, care facilitează recrutarea studenților la studii mai sunt:
  - organizarea de concursuri pe teme concrete;
  - susținerea lecțiilor publice pe subiecte de ordin general de către cadrele universitare;

- organizarea „Zilelor ușilor deschise” etc.

Vorbind despre abandonul academic al studenților anului I, mai multe studii relevă această problemă (5). Viața tinerilor adulți, atât în plan social, cât și a modalităților de a învăța, de a interacționa cu cadrele didactice universitare etc. implică schimbări majore la trecerea de la viața liceală la cea academică. În același timp acest subiect este puțin investigat, fiind mai mult cercetată trecerea de la învățământul superior la piața muncii.

Această tranziție de la viața liceală la cea universitară este de multe ori intimidantă, foarte solicitantă pentru studenți, atât în plan personal (părăsirea familiei, gestionarea bugetului personal etc.), cât și în plan academic (trecerea de la activitatea organizată, ghidată, la luarea independentă a notițelor, munca în echipă, managementul timpului, studiu individual etc.) absolvenții de liceu fiind foarte slab pregătiți în acest sens. Este suficient de complicat și pentru studenții care provin din mediul rural.

Se constată că principala dificultate pe care studenții o evidențiază este cea legată de "adaptarea la ritmul de învățare și la specificul învățământului superior".

Pentru aceasta sunt necesare programe adaptate, de tehnici și abilități de învățare academică, ca și de o mai mare conștientizare a cadrelor didactice universitare cu privire la dificultățile și problemele în învățare ale studenților, pentru a-i orienta și sprijini mai bine. Adaptarea la viața studențească este strâns legată și de calitatea ofertei academice.

În concluzie, constatăm că sunt necesare

servicii de consiliere privind cariera și parcursul academic. Mai multă atenție trebuie acordată legăturii universităților cu mediul preuniversitar pentru o consiliere academică adecvată, nu numai cu privire la realizarea unei opțiuni realiste, dar și cu privire la ceea ce înseamnă învățarea în universitate și viața de student în general.

Posibile soluții pentru aceste probleme se pot obține prin consolidarea reformelor curriculare, a finanțării învățământului, dar și prin îmbunătățirea condițiilor sociale pentru populația care provine din medii/grupuri defavorizate.

## Bibliografie

1. Comunicatul de la Erevan, 2015
2. Hotărâre de Guvern nr. 649/2018 cu privire la planurile (comanda de stat) de pregătire a cadrelor pe specialități și domenii generale de studii, cu finanțare de la bugetul de stat, în instituțiile de învățământ superior pentru anul de studii 2018-2019 (Anexa nr.1, Anexa nr.2, Anexa nr.3, Anexa nr.4)
3. Hotărâre de Guvern nr. 1009/2006 cu privire la cuantumurile burselor, altor forme de ajutoare sociale pentru studenții din instituțiile de învățământ superior, elevii din instituțiile de învățământ mediu de specialitate, secundar profesional și persoanele care studiază în învățământul postuniversitar
4. Hotărâre de Guvern nr. 74/2007 pentru aprobarea Regulamentului-cadru privind funcționarea căminelor din subordinea instituțiilor de învățământ de stat
5. European Commission (2014) Modernisation of Higher Education in Europe: Access, Retention and Employability. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. DOI:10.2797/72146

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic\\_studies\\_en.php](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_studies_en.php)

# EDUCAȚIA ANTREPRENORIALĂ CA OBIECTIV AL ÎNVĂȚĂMÂNTULUI EUROPEAN

Autor:

**Andrei POPA**

Expert în Reforma Sistemului  
de Învățământ Superior







Educația a fost axul transformării sociale, economice și politice în toate societățile. Aceasta acționează ca o forță de integrare în societate, dând valori care promovează excelența individuală, coeziunea socială și dezvoltarea națională. Recunoscând importanța educației în dezvoltarea națională, factorii de decizie politică [1, 2, 3, 4] au pus un accent fără precedent pe un concept, identificat recent în domeniul educației la toate nivelurile, numit „dezvoltarea competențelor antreprenoriale prin educație”.

Ca esență a activității sale, antreprenorii au o viziune pentru a face lucrurile într-un mod mai bun, gândindu-se dincolo de constrângerile actualelor reguli și resurse. Ei au abilitatea și promptitudinea să-și asume riscul necesar pentru a-și realiza viziunea. Prin urmare, antreprenoriatul nu este doar un proces de depășire a unui risc, ci, în esență, este un agent de schimbare.

Astfel, putem spune că un antreprenor se referă la un individ care are capacitatea de a transforma ideile în acțiune. Acesta include creativitatea, inovarea și asumarea de riscuri, precum și capacitatea de a planifica și gestiona proiecte în vederea atingerii obiectivelor.

**Educația antreprenorială** se axează în principal pe crearea unei culturi antreprenoriale. Ajută potențiali întreprinzători să identifice și să urmărească oportunități. Nu se limitează la stimularea start-up-urilor, a întreprinderilor inovatoare și a noilor locuri de muncă. Antreprenoriatul este o competență pentru toți, ajutând tinerii să devină creativi și încrezători în ceea ce fac.

În consecință, educația antreprenorială poate fi definită drept procesul de aplicare profesională a cunoștințelor, atitudinii, abilităților și competențelor. Este mai mult decât învățarea cum să devii proprietar de afaceri independent. Educația antreprenorială creează și cultivă un mediu de învățare care promovează trăsături și comportamente antreprenoriale, cum ar fi gândirea creativă și independentă, asumarea riscurilor, asumarea responsabilității și valorificarea diversității.

În raportul Comisiei Europene „Educația Antreprenorială: „Acceptarea profesorului ca Factor critic de succes” (Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor) [5] este stabilit că, educația antreprenorială înseamnă **dezvoltarea unei culturi a antreprenoriatului**, care se manifestă prin și pentru antreprenoriat. Asemenea competențe sunt dobândite cel mai bine prin cercetarea și explorarea ghidată (de profesor, angajator, antreprenor), care permite studenților să transforme ideile în acțiune.

Competențele antreprenoriale sunt greu de învățat prin metodele tradiționale de predare și învățare în care studentul este un destinatar mai mult sau mai puțin pasiv. Pentru a dobândi competențe antreprenoriale sunt necesare

metode pedagogice pro-active, care orientează spre învățare, precum și activități de învățare care utilizează în practica învățării oportunitățile din lumea reală. Respectiv, pentru a dezvolta competențele antreprenoriale trebuie să fie schimbat rolul profesorilor [6]. Educația antreprenorială înseamnă schimbarea semnificativă a esenței actului pedagogic – transferul de cunoștințe de la comunicator (profesorul) la facilitatorii învățării (studenți) [7, 8]. Astfel, cadrele didactice urmează să combine diferite procese de transformare a cunoștințelor încorporate în educația antreprenorială în competențe antreprenoriale. Prin urmare, pentru asigurarea educației antreprenoriale conform așteptărilor Economiei reale și a antreprenorilor, o adevărată provocare este însăși Educația Profesorilor, care trebuie concepută în lumina obiectivelor educației antreprenoriale.

Cercetările efectuate de Comisia Europeană [5] arată că valorile și competențele de bază legate de educația antreprenoriatului sunt rareori o prioritate în programele inițiale de formare a profesorilor. Creativitatea nu este pe deplin încorporată în aceste programe.

Aproximativ 90% din cadrele didactice spun că ar dori să beneficieze de o formare suplimentară privind creativitatea. De asemenea, profesorii consideră că actuala cultură educațională și școlară nu susține pe deplin promovarea abordărilor creative și inovatoare ale învățării. Astfel, au o semnificație deosebită răspunsurile la următoarele întrebări:

- Cum înțeleg profesorii educația antreprenorială?
- Cum o apreciază (educația antreprenorială) și cum aceasta (educația antreprenorială) dezvoltă competența profesională?

○ Cât sunt de dispuși/deschiși să adopte noi metode pedagogice?

În prezent, conform Comisiei Europene [7], pregătirile pentru a face față provocărilor educației antreprenoriale sunt aproape absente.

Referitor la metoda de predare, există o opinie acceptată că antreprenorii sunt orientați spre acțiune și că învățarea are loc prin experiență și descoperire [9]. Mai exact, antreprenorii învață prin activitate (learning by doing), prin experimentare (experiments), prin copiere (coping) și prin rezolvarea problemelor (problem-solving) [10].

Privind viitorul educației antreprenoriale într-o lume în continuă schimbare, instruirea potențialilor antreprenori necesită transferarea abilităților antreprenoriale către studenți folosind abordări de predare inovatoare și neconvenționale, bazate pe acțiuni și practici. Astfel, profesorii de antreprenoriat trebuie să fie pregătiți pentru întâlnirea cu aceste provocări. Acest lucru poate fi efectiv posibil în două moduri și anume:

- Consolidarea sistemului de pregătire a cadrelor didactice pentru formarea inițială a viitorilor profesori de antreprenoriat;
- Dezvoltarea profesională continuă pentru promovarea competențelor antreprenoriale a profesorilor de antreprenoriat.

Pentru a face față acestor provocări, Comisia Europeană [5, p.25] a desfășurat



șurat două simpozioane consecutive ale țărilor Uniunii Europene, la Budapesta și Istanbul, în cadrul cărora, a fost concluzionat că programele de educație antreprenorială la diferite nivele (școală, colegiu, facultate) și de formare continuă pe parcursul vieții sunt strâns dependente, iar cooperarea acestor entități cu principalii actori socio-economici (administrații publice, instituții, organizații de afaceri, ONG-uri) asigură sustenabilitatea educației antreprenoriale.

Unele abordări pedagogice comune, adesea pretinse a fi similare sau adecvate în educația antreprenorială, sunt învățarea bazată pe probleme [11], învățarea bazată pe proiecte [12] și învățarea în serviciu [13]. Totodată, aceste abordări suferă de discrepanță în multitudinea definițiilor referitoare la caracteristicile educației antreprenoriale. Tabelul 1 arată o încercare de a ilustra unele asemănări și diferențe cheie.

**Învățarea pe bază de proiect** (project-based learning) a fost definită ca fiind aceea de a permite studenților să lucreze la o problemă originală/autentică, aleasă conform preferințelor sale (a studenților), și să creeze un „artefact” care să abordeze problema, adică un produs final, cum ar fi un raport, un model, un videoclip etc. [14].

**Învățarea bazată pe probleme** (problem-based learning), de asemenea, pornește de la o problemă de preferință autentică, dar nu se termină cu producerea unui „artefact” care abordează problema, ci cu discutarea soluțiilor posibile și cu ghidarea aprofundată a studenților [15].

**Învățarea în serviciu** (service-learning) a fost definită ca o instruire în auditoriu/clasă integrată cu serviciile comunitare, cum ar fi stațiile de curățare/epurare, vizitarea persoanelor în vârstă și furnizarea de alimente persoanelor nevoiașe [16]. Această metodă funcționează cel mai bine atunci când studenții participă la planificarea proiectului, când durata proiectului social este de un semestru sau mai mult și când reflecția studenților este susținută de administrație (publică sau instituțională) și facilitată explicit.

**Tabelul 1** ilustrează, de asemenea, câteva caracteristici specifice pentru educația antreprenorială, cum ar fi:

- învățarea accentuată nu doar pe probleme, dar și pe oportunități [17],
- experimentarea iterativă în colaborare cu părțile externe interesate [18],
- noutatea sau inovativitatea artefactelor/valorii create [19].

Unele caracteristici ale educației antreprenoriale sunt mai deosebite, cum ar fi:

- concentrarea pe crearea de valoare pentru beneficiarii / stakeholder-ii externi [20],
- interacțiunea cu lumea reală [21] și
- crearea de artefacte [22].

Aceste caracteristici deosebite explică în mare măsură de ce educația antreprenorială poate declanșa un nivel mult mai înalt de motivație, relevanță mai experimentată, angajare și învățare mai profundă decât alte abordări pedagogice [23, p. 16].

**Tabelul 1. Compararea abordărilor pedagogice. Asemănările și diferențele dintre educația antreprenorială și unele abordări pedagogice adesea declarate a fi similare.**

Obiectul atenției plasat pe...	Educație antreprenorială	Învățare bazată pe probleme	Învățare bazată pe proiecte	Învățare în serviciu
...probleme	X	X	X	X
...oportunități	X			
...autenticitate	X	X	X	X
...creare de artefact	X		X	
...experimentare iterativă	X			
...(inter-)acțiune cu lumea reală	X			X
...creare de valoare pentru beneficiarii / stakeholder-ii externi	X			X
...lucru în echipă	X	X	X	
...lucru pe perioade lungi de timp	X		X	X
...noutate / inovativitate	X			
...risc de eșec	X			

**Sursa:** Martin Lackéus (2015, p.16) Entrepreneurship in Education – What, Why, When, How. [https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP\\_Entrepreneurship-in-Education.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf)

Cel mai frecvent motiv pentru care cercătorii și experții promovează educația antreprenorială este că antreprenoriatul este considerat a fi un motor major pentru creșterea economică și crearea de locuri de muncă [24]. De asemenea, educația antreprenorială este frecvent văzută ca un răspuns la lumea tot mai globalizată, nesigură și complexă în care trăim, cerând tuturor oamenilor și organizațiilor din societate să fie tot mai bine dotate cu competențe antreprenoriale [25].

În final, rolul pe care antreprenoriatul îl poate juca în abordarea principalelor provocări societale [26] a poziționat educația antreprenorială ca modalitate de a

abilita oamenii și organizațiile să creeze o valoare socială pentru binele public [27, 28]. Tabelul 2 oferă o prezentare generală a caracteristicilor educației antreprenoriale în domeniul de impact.

Actualmente, obiectivul dedicat succesului economic și creării de locuri de muncă se regăsește în învățământul secundar și superior doar pentru studenții programelor dedicate în mod special educației antreprenoriale. Respectiv, accentul pus pe efectele economice a împiedicat până acum adoptarea pe scară largă a educației antreprenoriale în restul componentelor sistemului educațional.

**Table 2. Evaluarea educației antreprenoriale prin prisma motivației, impactului, importanței și relevanței**

	Nivel individual	Nivel organizațional	Nivel societal
<i>Motive evidente/explicite pentru educația antreprenorială, dar mai puțin eficiente în școli și abordări integrate</i>			
Crearea de locuri de muncă	Sunt necesare mai multe persoane ce sunt dispuse și capabile să creeze o creștere a locurilor de muncă	Organizațiile în dezvoltare/creștere creează mai multe locuri de muncă	Antreprenoriatul și inovația sunt căi primare pentru creșterea economică și crearea de locuri de muncă
Succesul economic	Antreprenoriatul poate oferi persoanelor (individizilor) succese economice	Schimbarea/reînnoirea organizațională este esențială pentru succesul pe termen lung al fiecărei companii	Procesele de schimbare/reînnoire sunt fundamentale pentru vitalitatea economiilor
Globalizarea, inovarea și modernizarea	Oamenii au nevoie de deprinderi și abilități antreprenoriale pentru a prospera într-o lume în continuă schimbare	Firmele/ organizațiile antreprenoriale joacă un rol crucial în schimbarea structurilor pieței	O piață liberă și flexibilă necesită persoane cu abilități generale de nivel superior
<i>Motive specifice/unice pentru educația antreprenorială, dar promițătoare pentru școli și abordări încorporate</i>			
Satisfacție, angajament, creativitate	Creșterea / crearea de valoare / creativitatea este o sursă principală de satisfacție și mândrie pentru oameni	Creativitatea și satisfacția angajatului sunt esențiale pentru performanța organizațiilor noi și celor existente	Economic wealth of nations correlates with happiness of its citizens
Provocări sociale	Oamenii pot contribui la dezvoltarea societății, iar persoanele marginalizate pot obține succese economice	Corporațiile pot colabora cu inițiative mici de antreprenorat social pentru a crea valoare socială	Social entrepreneurship addresses problems in society that the market economy has failed to address

Sursa: Martin Lackéus (2015, p.18) Entrepreneurship in Education – What, Why, When, How. [https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP\\_Entrepreneurship-in-Education.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf)

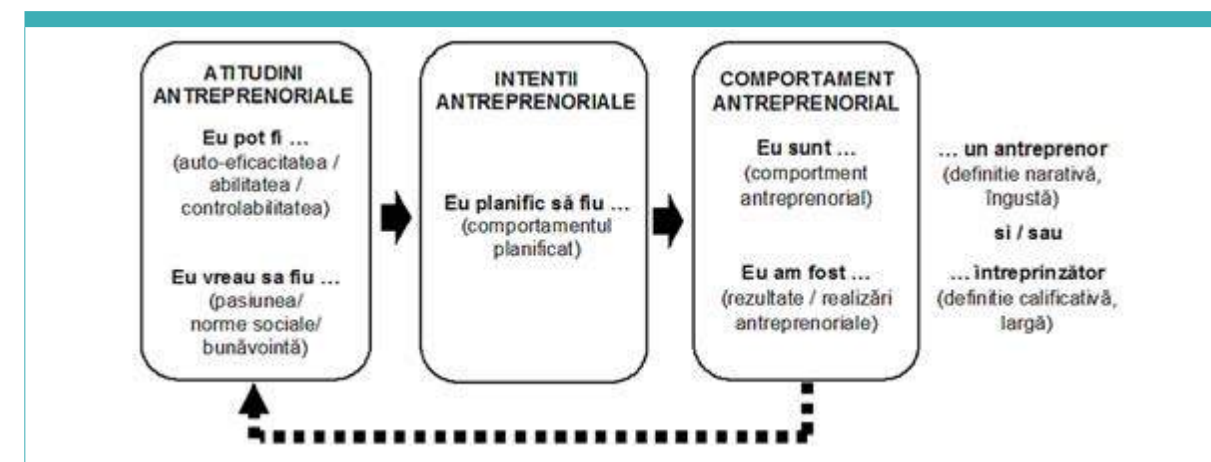
Pentru sistemul educațional, mult mai relevantă ar putea fi perceperea educației antreprenoriale ca mijloc de a obține mai mult interes, satisfacție, angajament și creativitate în rândul studenților. Cercetările efectuate de mai mulți savanți [29, 30, 31, 32, 33] confirmă potențialul educației antreprenoriale în stimularea percepției de către studenți a relevanței subiectelor studiate, în creșterea motivației și implicarea în învățare, precum și ameliorarea problemelor legate de plictiseala și abandonul școlar.

Un alt punct de reper pentru educația antreprenorială îl reprezintă sporirea interesului studenților pentru antreprenoriatul social. Interesul tinerilor de a se implica în rezolvarea provocărilor sociale este ridicat în întreaga lume [34]. Aici spiritul antreprenorial poate fi poziționat ca un instrument pentru tineri în încercarea de a acționa ca factori sociali [35] cu putere de inițiativă, decizie și acțiune. Dacă un astfel de interes poate fi mobilizat ca parte a curriculumului, pentru studenți, el poate propulsa în mod semnificativ învățarea profundă și aplica cunoștințele teoretice în activitatea practică. Corporațiilor li se poate cere, de asemenea, să

participe cu resurse financiare în astfel de eforturi. Pentru realizarea acestui deziderat, organizațiilor/firmelor li se poate cere, de asemenea, să participe cu resurse financiare în astfel de eforturi [23, p. 18].

Majoritatea studiilor privind efectele educației antreprenoriale se bazează pe presupunerea că a deveni antreprenor este un comportament conștient planificat. Se utilizează o legătură între atitudini, intenții și comportament, bazată pe „Teoria comportamentului planificat” preluată din domeniul psihologiei [36, 37, 38] și prezentată în figura 1.

Atitudinile antreprenoriale influențează intențiile antreprenoriale ale oamenilor, ceea ce la rândul său sporește comportamentul antreprenorial. Săgeata punctată ilustrează caracterul iterativ al antreprenoratului. Respectiv, ca și concluzionare a modelului di figura 2, dacă atitudinile oamenilor față de antreprenorat sunt influențate în mod pozitiv de educația antreprenorială, intențiile lor antreprenoriale se vor schimba și vor conduce ulterior la comportamentul antreprenorial dorit.



**Figura 1. Teoria comportamentului planificat.**

Sursa: Martin Lackéus (2015, p.19) Entrepreneurship in Education – What, Why, When, How. [https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP\\_Entrepreneurship-in-Education.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf)

În concluzie, în studiul Comisiei Europene „Efectele și impactul programelor antreprenoriale în învățământul superior” (Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education) [39] se constată că:

Educația antreprenorială urmărește scopul să pregătească oamenii să fie responsabili, indivizi care au atitudini, abilități și cunoștințe necesare pentru a atinge obiectivele pe care și le-au stabilit pentru a trăi o viață împlinită. Competența-cheie în antreprenorat este o simbioză de atitudini antreprenoriale, abilități antreprenoriale și cunoaștere a antreprenoriatului.

Abilitățile antreprenoriale reprezintă, implicit, abilitățile necesare pentru transformarea ideilor în acțiune. Nivelul de competențe antreprenoriale este evaluat pe baza următoarelor caracteristici: creativitate, analiză, motivare, lucru în grup și adaptabilitate. Absolvenții care au frecventat programe de educație antreprenorială se auto-apreciază ca fiind mai creativi, au mai multe abilități analitice, sunt mai capabili să-și motiveze pe alții să obțină sprijin și asistență în realizarea oportunităților, au mai multe abilități de lucru în grup și, eventual, să se adapteze mai ușor la diferite situații pe care le soluționează mai cu ușurință.

Cunoștințele educației antreprenoriale se referă la înțelegerea și cunoașterea largă a spiritului antreprenorial, inclusiv la rolul antreprenorilor și al spiritului antreprenorial în economia și societatea modernă. În ansamblu, absolvenții sunt de acord că învățământul superior la care au participat a contribuit la înțelegerea rolului întreprinzătorilor în societate.

În ansamblu, educația antreprenorială pare să aibă un efect pozitiv asupra ocu-

pării forței de muncă în aspectul experienței de muncă, creativității la locul de muncă și veniturile anuale obținute de absolvenții angajați în prezent în câmpul muncii remunerate. Absolvenții programelor de educație antreprenorială au o rată mai mare de angajare în câmpul muncii imediat după absolvire, iar șansele de a rămâne șomeri în primii ani după absolvire sunt mai mici.

Îmbunătățirea competențelor-cheie a educației antreprenoriale duce la un comportament mai inovativ. În consecință, competențele antreprenoriale mai dezvoltate fac ca indivizii să poată obține funcții/ poziții în care se solicită mai multă creativitate. Prin urmare, angajatorii prezumă că absolvenții ce aspiră să fie angajați într-un loc de muncă urmează să obțină funcții/ poziții în care să manifeste creativitate și să vină cu idei noi, demonstrând că sunt capabili să le pună în acțiune.

Așteptările față de educația antreprenorială sunt conectate la obiectivul de a îmbunătăți competența-cheie nu doar în antreprenoriatul profesionist, care va avea impact asupra rolului individului în economie (viața profesională), ci și în societate (viața socială și personală). Comportamentul întreprinzător cu impact social va fi mai facil datorită educației antreprenoriale. Ca efect pozitiv al educației antreprenoriale este creșterea numărului de persoane care lansează inițiative de proiecte necomerciale în afara orelor de muncă remunerată.

În consecință, programele de educație antreprenorială nu trebuie să se concentreze doar pe utilizarea competențelor antreprenoriale în viața profesională, ci și pe abilitățile folosite în viața personală și socială.

## Referințe:

1. European Commission. (2006). Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning. Oslo. [https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-and\\_en](https://ec.europa.eu/growth/content/entrepreneurship-education-europe-fostering-entrepreneurial-mindsets-through-education-and_en) See in Documents: Final proceedings
2. Karen Wilson, Entrepreneurship Education in Europe. <https://www.oecd.org/site/innovationstrategy/42961567.pdf>
3. UNESCO. (2013). Rethinking Education in a changing world. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/ERF-Report.pdf>
4. QAA. (2018). Enterprise and entrepreneurship education: Guidance for UK higher education providers. The Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester, UK <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/enterprise-entrepreneurship-guidance.pdf>
5. European Commission (2011). Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor. A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education. Brussels. <http://www.tesguide.eu/policy-strategy/enabling-teachers-as-a-critical-success-factor.htm> See in File for download: [teacher\\_education\\_for\\_entrepreneurship\\_final\\_report\\_en.pdf](http://www.tesguide.eu/policy-strategy/enabling-teachers-as-a-critical-success-factor.htm)
6. European Commission (2004). Action Plan: The European Agenda for on Entrepreneurship. [http://www.europa.eu/pub/incubators/docs/action\\_plan\\_on\\_entrepreneurship.pdf](http://www.europa.eu/pub/incubators/docs/action_plan_on_entrepreneurship.pdf)
7. European Commission. (2014). Entrepreneurship Education: A Guide for Educators. Brussels. <http://ec.europa.eu/DocsRoom/documents/7465>
8. World Economic Forum (2009). Educating the Next Wave of Entrepreneurs, a report of the Global Education Initiative. World Economic Forum. Geneva. [http://www.weforum.org/pdf/GEI/2009/Entrepreneurship\\_Education\\_Report.pdf](http://www.weforum.org/pdf/GEI/2009/Entrepreneurship_Education_Report.pdf)
9. Pittway, L. and Cope, J. (2007). Entrepreneurship education: a systematic review of the Evidence. International Small Business Journal, Vol. 25 No. 5, pp. 479-510. <http://dx.doi.org/10.1177/0266242607080656>
10. Gibb, A. A. (1996). Entrepreneurship and small business management: can we afford to neglect them in the 21st century business school? British Journal of Management, 7: 309-321. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8551.1996.tb00121.x/pdf>
11. Tan, S. S. & Ng, C. K. F. (2006). A problem-based learning approach to entrepreneurship education. Education + Training, 48, 416-428.
12. Jones, C. & English, J. (2004). A contemporary approach to entrepreneurship education. Education + Training, 46, 416-423.
13. Desplaces, D. E., Wergeles, F. & Mcguigan, P. (2009). Economic gardening through entrepreneurship education: A service-learning approach. Industry and Higher Education, 23, 473-484.
14. Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M. & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. Educational psychologist, 26, 369-398.
15. Helle, L., Tynjälä, P. & Olkinuora, E. (2006). Project-based learning in post-secondary education—theory, practice and rubber sling shots. Higher Education, 51, 287-314.
16. Spring, K., Grimm Jr, R. & Dietz, N. (2008). Community Service and Service-Learning in America's Schools. Corporation for National and Community Service.
17. Rae, D. 2007. Entrepreneurship: from opportunity to action, New York, NY, Palgrave Macmillan.
18. Sarasvathy, S. D. & Venkataraman, S. (2011). Entrepreneurship as method: open questions for an entrepreneurial future. Entrepreneurship Theory and Practice, 35, 113-135.



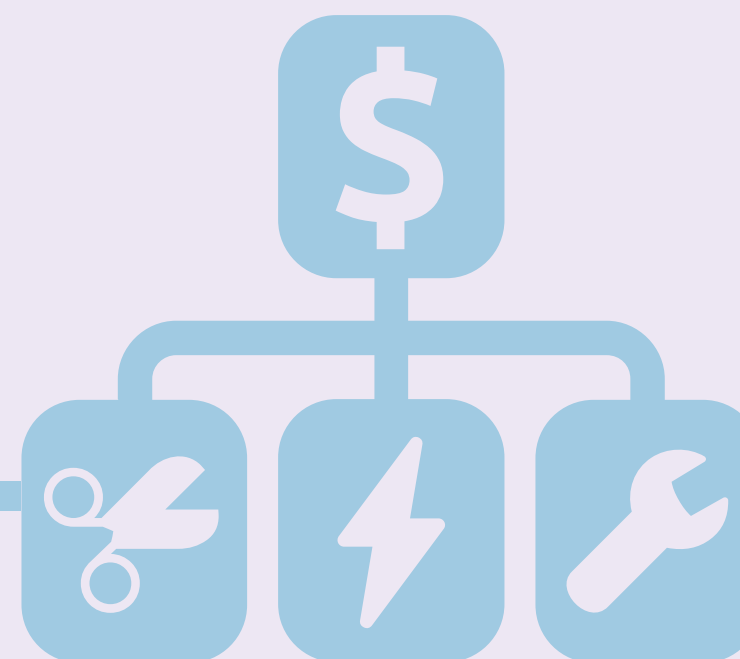
19. Shapero, A. & Sokol, L. (1982). The social dimensions of entrepreneurship. *Encyclopedia of entrepreneurship*, 72-90.
20. Bruyat, C. & Julien, P.-A. (2001). Defining the field of research in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, 16, 165-180.
21. Fayolle, A. & Gailly, B. (2008). From craft to science - Teaching models and learning processes in entrepreneurship education. *Journal of European Industrial Training*, 32, 569-593.
22. Lackéus, M. (2013). *Developing Entrepreneurial Competencies - An Action-Based Approach and Classification in Education*. Licentiate Thesis, Chalmers University of Technology.
23. Martin Lackéus (2015) *Entrepreneurship in Education – What, Why, When, How*. [https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP\\_Entrepreneurship-in-Education.pdf](https://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf)
24. Wong, P. K., Ho, Y. P. & Autio, E. (2005). Entrepreneurship, innovation and economic growth: Evidence from GEM data. *Small Business Economics*, 24, 335-350.
25. Gibb, A. (2002). In pursuit of a new 'enterprise' and 'entrepreneurship' paradigm for learning: creative destruction, new values, new ways of doing things and new combinations of knowledge. *International Journal of Management Reviews*, 4, 233-269.
26. Rae, D. (2010). Universities and enterprise education: responding to the challenges of the new era. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 17, 591-606.
27. Volkmann, C., Wilson, K. E., Mariotti, S., Rabuzzi, D., Vyakarnam, S. & Sepulveda, A. (2009). *Educating the Next Wave of Entrepreneurs - Unlocking entrepreneurial capabilities to meet the global challenges of the 21st Century*. Geneva: World Economic Forum.
28. Austin, J., Stevenson, H. & Wei-Skillern, J. (2006). Social and commercial entrepreneurship: same, different, or both? *Entrepreneurship Theory and Practice*, 30, 1-22.
29. Deuchar, R. (2007). *Citizenship, enterprise and learning: Harmonising competing educational agendas*, London, Trentham Books.
30. Surlemont, B. (2007). 16 Promoting enterprising: a strategic move to get schools' cooperation in the promotion of entrepreneurship. In: Fayolle, A. (ed.) *Handbook of Research in Entrepreneurship Education: Contextual perspectives*. Cheltenham, UK: Edward Elgar.
31. Mahieu, R. (2006). *Agents of change and policies of scale: a policy study of entrepreneurship and enterprise in education*. Doctoral thesis, Umeå Universitet.
32. Nakkula, M., Lutyens, M., Pineda, C., Dray, A., Gaytan, F. & Hugulay, J. (2004). *Initiating, Leading, and Feeling in Control of One's Fate: Findings from the 2002-2003 Study of NFTE in Six Boston Public High Schools*. Harvard University Graduate School of Education.
33. Moberg, K. (2014). *Assessing the impact of Entrepreneurship Education - From ABC to PhD*. Doctoral Thesis, Copenhagen Business School.
34. Youniss, J., Bales, S., Christmas-Best, V., Diversi, M., Mclaughlin, M. & Silbereisen, R. (2002). Youth civic engagement in the twenty-first century. *Journal of research on adolescence*, 12, 121-148.
35. Spinosa, C., Flores, F. & Dreyfus, H. L. (1999). *Disclosing new worlds: Entrepreneurship, democratic action, and the cultivation of solidarity*, Cambridge, MA, MIT Press.
36. Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 179-211.
37. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*, W.H. Freeman.
38. Krueger, N. F., Reilly, M. D. & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15, 411-432.
39. European Commission. (2012). *Effects and impact of entrepreneurship programmes in higher education*. Brussels. [https://ec.europa.eu/growth/content/effects-and-impact-entrepreneurship-programmes-higher-education-0\\_en](https://ec.europa.eu/growth/content/effects-and-impact-entrepreneurship-programmes-higher-education-0_en) See Documents.

## INTERDISCIPLINALITATEA EDUCAȚIEI ANTREPRENORIALE

Autor:

**Larisa BUGAIAN**

Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior





**A**bstract. Într-o societate bazată pe cunoștințe, instituțiile superioare de învățământ devin agenți care generează bunăstarea societății și a membrilor ei. Ele devin identități care creează cunoștințe bazate pe cercetare științifică, care fiind implementate în societate, se transformă în rezultate practice. Aceste cunoștințe formează competențele care trebuie formate prin programele de studii universitare. O abordare modernă spre dezvoltarea unui program de studii ce ar corespunde cerințelor actuale ale societății trebuie orientată spre formarea de competențe pe care trebuie să le posede un profesionist, care va fi asimilat de mediul social-economic dinamic.

**Cuvintele cheie: antreprenoriat, educație antreprenorială.**

### CONSTATĂRI GENERALE

Misiunea instituțiilor superioare de învățământ trebuie să răspundă necesităților de dezvoltare profesională a studenților astfel încât tânărul specialist să realizeze oportunitatea de a se încadra în piața muncii după finalizarea studiilor. În același timp universitatea trebuie să răspundă competențelor ne-

cesare mediului social economic al țării. Trebuie luat în considerație faptul că aceste cerințe se schimbă în timp, ele sunt influențate de dinamica accelerată condiționată de evoluția rapidă a paradigmelor tehnice și manageriale. Astfel mediul în care absolvenții universităților vor activa se schimbă în continuu, iar acest aspect necesită un efort de ajustare și previziune a programelor de studii oferite de universități. O abordare modernă spre dezvoltarea unui program de studii trebuie bazată pe standardele ocupaționale și cadrul calificărilor, trebuie orientată spre căpătarea de competențe pe care trebuie să le posede un profesionist, care va fi asimilat de mediul social-economic dinamic.

Un tânăr inginer trebuie să obțină cunoștințe teoretice și practice necesare pentru gestionarea unui proces tehnologic, dar, în același moment, trebuie să posede cunoștințe necesare pentru soluționarea unui număr mare de probleme ce țin de domeniul managerial și de marketing, comportamentul organizațional, comunicare și negociere eficientă, etc. Aceasta accentuează faptul că astăzi profesia de inginer trebuie instruită prin combinarea competențelor ingineresti cu cele manageriale.

Pentru atingerea acestui obiectiv este necesară regândirea planurilor și programelor de studii la toate nivelele universitare. Pentru a realiza aceste sarcini este nevoie de a explora mediul social – economic. Astfel, orice plan și program de studii universitare, fie pentru studiile ciclului I licență sau ciclul II masterat, trebuie să fie elaborat ținând cont de următoarele momente:

- Existența cererii economice și sociale

pentru această specialitate;

- Coordonarea planului și programelor de studii cu partenerii sociali și economici, cu profesioniștii și asociațiile profesionale;
- Dezvoltarea competențelor antreprenoriale pentru viitorii specialiști sunt obligatorii.

Educația antreprenorială a devenit subiect de instruire în Moldova prin anii 1994-1995. Primele instruirii pentru întreprinzători au fost orientate preponderent pentru adulții care erau disponibilizați, fiind orientată mai târziu pentru toți cei care voiau să înceapă o afacere. De regulă, instruirea era susținută financiar de organizațiile internaționale TACIS și Banca Mondială, fiind apoi urmate de alte proiecte internaționale susținute de USAID, ASDI, GTZ, etc.

Primele ore de educație antreprenorială pentru studenții școlii superioare au fost incluse doar prin anii 1995-1998. La unele instituții aceste obiecte erau numite Bazele antreprenoriatului, la altele erau orientate la elaborarea planului de afaceri. La specialitățile economice educația antreprenorială avea și formatul de studiere a obiectelor de management, marketing, relații internaționale, etc.

Actualmente, aproape toate specialitățile instituțiilor superioare de învățământ din Republica Moldova au inclus în planurile de studii obiecte dedicate educației antreprenoriale. Dar întrebările „Care este conținutul optimal al cursului? Care este modul cel mai bun de predare a acestui obiect?” sunt actuale și astăzi în mediul academic.

### Integrarea disciplinelor antreprenoriale cu disciplinele tehnice

Eforturile de predare în domeniul antreprenorial și managerial pentru masteranzi trebuie să ia în considerare un șir de momente de bază:

- Care este scopul includerii în planul de învățământ, disciplina este despre antreprenoriat sau este pentru antreprenori sau pentru cei care vor să înceapă o afacere?
- Spre care grup țintă este orientată disciplina?
- Care este cea mai apropiată structură a disciplinei (raport curs și ore practice)?
- Ce fel de model pedagogic și didactic este mai apropiat în scopul de a realiza obiectivul de educație antreprenorială?

Realitatea arată că la majoritatea instituțiilor superioare antreprenoriatul se predă similar altor discipline academice. Toți înțeleg că această materie trebuie predată diferit de altele, iar unii chiar încearcă să modifice principiul și modul de predare. În predarea acestei discipline trebuie incluse elemente de competențe active și interdisciplinare de instruire. La acest nivel obiectivul disciplinei trebuie să fie orientat către instruirea antreprenorului, alături de obiectivul de a pune studentul să învețe despre antreprenoriat.

Unele instituții superioare au introdus disciplina „Asistență în inițierea afacerii”, care are curriculum asemănător conținutului unui plan de afaceri. Dar, practica arată că, pentru un student tehnician, fără studii economice, doar predarea disciplinei centrată pe învățarea cum să elabo-



rezi un plan de afaceri, este insuficientă. Planul de învățământ trebuie să includă și discipline economice comerciale, discipline ce formează abilități de antreprenor. Explorarea ideilor inovatoare de afaceri este calea cea mai rațională pentru studenții tehnicieni. Ei trebuie învățați să genereze diferite idei de afaceri, să vadă și să evalueze oportunitățile de business și să planifice cum să le transforme în afaceri reale. De asemenea, studenții trebuie să fie instruiți despre activitatea antreprenorială, cum se gestionează afacerea zi de zi.

Astfel, programele de studii pentru studenții tehnicieni trebuie să fie focusate spre inovații antreprenoriale, ce ar completa formarea antreprenorială a viitorilor specialiști și manageri. Studiile în asemenea direcții ar fi de un folos real și practic formării antreprenoriale, în comparație cu predarea unor cursuri precum „Bazele antreprenoriatului” sau „Cum să elaborezi planul de afaceri”.

Azi această abordare este rar întâlnită. Practica este de preda o disciplină sau cel mult două, foarte rar acești studenți beneficiază de cursuri interdisciplinare.

### Conținutul materiilor interdisciplinare predate studenților

Practica internațională arată că unele materii interdisciplinare de formare antreprenorială pot fi predate concomitent studenților de la profiluri umanitare și tehnice, cât și celor de la profil economic. Această practică motivează studenții să învețe unii de la alții. Studenții înțeleg mai bine specificul competențelor când sunt expuși unui astfel de format de învățare și logica diferitor profiluri de

studii. O experiență avansată pentru cursurile interdisciplinare este implicarea managerilor întreprinderilor inovative în realizarea formării antreprenoriale.

Abilitățile și competențele profesionale specifice profesiei de inginer trebuie să fie orientate spre următoarele:

- ✓ Abilități și competențe profesionale, materializate în cunoștințe fundamentale corelate domeniului de activitate ce induc înțelegerea cunoștințelor interculturale necesare unui inginer manager;
- ✓ Abilități de comunicare ale propriilor idei, percepții;
- ✓ Cunoștințe despre business și cultura organizațională.

Astfel pentru studenții de profil tehnic trebuie să fie oferite discipline speciale care se focusează pe necesitățile antreprenoriale specifice:

- comercializarea ideilor tehnice;
- patentarea și protejarea ideilor tehnice;
- finanțarea ideilor inovative tehnice;
- internaționalizarea ideilor high-tech;
- comercializarea proceselor spin-in și spin-off.

Pe când pentru studenții de profil umanitar sunt relevante următoarele module:

- antreprenorialul social;
- conceptualizarea ideilor pentru noile afaceri;
- metode de stimulare a inovațiilor;
- limbile de uz în afaceri;
- comunicarea.

Discuțiile cu managerii contemporani arată că este foarte important ca managerul să fie dezvoltat universal. Ei apreciază programe care dezvoltă abilități

de lucru în echipă și comunicare efec-tivă, abilități și cunoștințe de analiză și luare a deciziilor, soluționarea proble-melor într-un spectru mare de activități manageriale, gestiune și administrare corespunzătoare a situației de business. Studiile trebuie creeze o varietate de posibilități de dezvoltare a unei cariere manageriale.

Conținutul disciplinelor pentru diferite nivele de studii trebuie să se structureze pe aceleași elemente la diferite nivele, dar în mod natural componentele teoretice și cele practice avansează treptat de la ciclul universitar I la ciclul II masterat.

### SINTEZA METODELOR ȘI A TEHNICILOR UTILIZATE LA PREDAREA DISCIPLINELOR DE FORMARE ANTREPRENORIALĂ

#### Metodologii și tehnici didactice specifice pentru studii cu profil neeconomic

Metodele de învățare pentru acest profil de studii nu diferă de alte profiluri. Predarea acestor discipline trebuie activizată și energizată prin abordări moderne, trebuie evitată predarea orientată de la profesor la student. Din discuțiile cu profesorii care practică predarea antreprenorială putem concluziona că există totuși diferențe între predarea unui curs tehnic și economic. Fiind expuși la situații și provocări din domeniul business-ului, studenții trebuie stimulați să găsească soluții la problemele ce pot apărea în practica de afaceri. Deoarece pot apărea mai multe soluții, studenții trebuie să fie încurajați să discute și să evalueze aceste posibilități. În acest caz, profesorul trebuie să-și schimbe rolul pe care tradițional îl are la curs, de la cel care transferă cunoștințe la cel care fa-

cilitează discuțiile. Astfel în cadrul cursului este facilitat atât transfer de cunoștințe lector – student, cât și student – student.

Metodologia și tehnicile didactice de predare a disciplinelor antreprenoriale nu trebuie să difere pentru ciclul I și ciclul II universitar, dar complexitatea problemelor analizate și discutate trebuie să avanseze de la ciclul I la ciclul II.

#### Cunoștințele și experiența profesorului

Puțini profesori care țin cursuri de antreprenoriat au practică de creare și gestiune a afacerilor. E de înțeles, deoarece este foarte dificil de atras în activitatea didactică persoane care gestionează afaceri. De aceea, este foarte importantă stimularea, prin diferite metode, a implicării businessmenilor cu experiență în pregătirea antreprenorială a studenților.

Mai simplă este atragerea persoanelor care au inițiat recent afacerea, deoarece în acest caz se realizează un proces de câștig pentru ambele părți. Tânărul antreprenor poate pune în discuție un studiu de caz concret axat pe problemele ce le întâmpină, învățând astfel de la profesor și de la studenți. Această ambianță poate avea continuitate și la etapa când studenții efectuează stagii de practică la întreprinderi.

#### Cooperarea dintre universități și întreprinderi

O cooperare eficientă necesită o abordare care să ofere câștig ambelor părți: profesorii și studenții contribuie cu transfer de cunoștințe teoretice pentru antreprenori, iar aceștia din urmă – cu transfer de cunoștințe practice. Pentru un efect mai pozitiv colaborarea trebu-



ie să țintească durată lungă, implicând antreprenorii și liderii din business în calitate de conducători de stagiu de practică și de lucrări individuale. Experiența lor poate fi folosită la elaborarea studiilor de caz, datele întreprinderii - la elaborarea de teme și probleme practice. Este foarte utilă discutarea și elaborarea programelor de studii în colaborare cu antreprenorii cu experiență. Întreprinderea poate beneficia din colaborare pe urma implicării studenților în cercetări și activități inovatoare, cercetări de piață, activități de marketing, etc. Luând în considerare aceste motive de bază, colaborări strânse pot fi create între IMM-uri cu activitate în diferite domenii de activitate.

### Mobilitatea profesorilor și a cercetătorilor

Mobilitatea profesorilor și a cercetătorilor de la instituțiile superioare și întreprinderi este slab dezvoltată. Practic foarte puțini antreprenori acceptă să țină cursuri la universitate, unde remunerarea este prea joasă în comparație cu eforturile care necesită a fi depuse. Pe de altă parte, un număr nu prea mare de profesori reușesc să-și creeze un business de succes.

O cale bună este de a invita antreprenorii și managerii să predea un curs prin cumul. Altă soluție ar putea fi atragerea profesorilor cu cunoștințe și abilități corespunzătoare în activitatea practică a întreprinderilor, fie pentru a exercitata activități practice sau pentru a activa în calitate de instructor și consultant. Realizarea acestor colaborări este foarte importantă pentru activitatea științifică și cea de predare a disciplinelor atât antreprenoriale, cât și a celor tehnice.

### Rețeaua de diseminare a metodologiei și practicilor didactice

Ideea de formare a unor astfel de rețele nu este nouă, dar cazuri de asemenea practici implementate în Moldova sunt foarte puține. Putem da exemple doar de conferințe organizate de unele instituții superioare. Ar fi o bună practică organizarea conferințelor, a atelierelor de lucru sub egida Organizației de dezvoltarea Întreprinderilor Mici și Mijlocii (ODIMM). Crearea și realizarea proiectelor inter-universitare este o experiență foarte valoroasă în îmbunătățirea metodelor și tehnicilor de predare, schimbarea de opinii, găsirea și aplicarea celor mai bune practici internaționale. Un astfel de proiect internațional TEMPUS susținut financiar de UE este implementat de Universitatea Tehnică a Moldovei, la implementarea căruia participă alte cinci universități din republică: USM, UCCM, ASEM, USAM și US din Comrat.

### FACTORII DE SUCCES ȘI BUNELE PRACTICI

Criteriul de evaluare a succesului este implicarea semnificativă a studenților ambelor cicluri universitare în formarea complexă de pregătire a viitorilor antreprenori și manageri. Această pregătire ar da rod prin formarea de noi întreprinderi, în particular a celor inovaționale; prin căpătarea de abilități de gestiune a afacerilor; prin contribuția la procese inovaționale tehnice și manageriale în companiile și organizațiile existente. La finalizarea studiilor în instituțiile superioare, absolvenții trebuie să fie abili să intre în mediul antreprenorial pentru a gestiona propria companie sau să devină

buni manageri în administrarea unei afaceri. Astfel, studenții trebuie să fie pregătiți pentru o viitoare muncă creativă, inovativă tehnică și managerială. În mod cert, această practică este relevantă atât pentru activitate în sectorul privat, cât și în cel public. Societatea are nevoie de manageri cu abordare creativă, inovativă și pentru toate posturile publice.

Numărul de cursuri cu orientare antreprenorială-managerială este important, dar este foarte esențială și calitatea cursurilor, calitatea produsului final, cunoștințele teoretice și practice pe care le însușește studentul. Un factor important în măsurarea succesului este, în esență, măsura în care modul de învățare tradițională a fost substituit cu o pedagogie balansată reușit prin predominarea creativității, caracteristică unei noi culturi manageriale. Încercări în acest sens există, dar ele trebuie amplificate. Desigur, sunt prezente multe bariere: birocrăția, inerția organizațională, conflicte între activitatea didactică și cea de cercetare, salariile mici, s.a. Dar și aici există evoluții pozitive. Tot mai mulți tineri absolvenți cu viziuni noi, moderne, se conving că teoria și practica nu mai sunt pe diferite maluri, ele merg alături, se combină într-o ambianță modernă și conduc la succes. Mai mulți manageri se conving că au nevoie de școală bună managerială, vin să facă masteratul după câțiva ani după finalizarea ciclului universitar de licență. Mulți dintre ei, având studii de profil tehnic, aleg un masterat în economie și management.

Cerințe de a crește numărul și calitatea disciplinelor economice și manageriale vin tot mai des din mediul de afaceri, ceea ce reprezintă un aspect pozitiv. De calitatea studiilor de master depinde ca-

litatea economiei naționale de mâine. Trebuie să învățăm de la alte țări, care reușesc mai bine în acest domeniu.

### Criterii de evaluare a practicilor bune de predare a cursurilor manageriale

Apar câteva situații care necesită rezolvare:

- Stabilirea numărului de ore cu specific economic-managerial în totalul de ore de predare;
- Extinderea acțiunilor didactice ar avea un efect mai pozitiv în comparație cu predarea tradițională;
- Posibilitatea de atragere în procesul de instruire a întreprinderilor și specialiștilor cu experiență, în beneficiul ambelor părți, întreprindere și studenți;
- Identificarea profesorilor care să țină cursuri de educație antreprenorială și managerială;
- Posibilitățile de formare a competențelor pedagogice și antreprenoriale/manageriale pentru profesorii universitari.
- Identificarea proporției optime între formarea competențelor tehnice și a celor manageriale ale studenților;
- Analiza raportului optim între acumularea cunoștințelor teoretice și a celor practice.

### De asemenea, există și alte direcții de dezbatere:

- Strategia de predare în acest domeniu;
- Înțelegerea necesității de schimbare culturală, trecerea de la modul birocratic de gestiune la modul managerial de gestiune;

- Necesitatea responsabilității sociale atât în organizațiile și instituțiile publice, cât și în cele private;
- Dezvoltarea unui program de acțiuni cu sarcini multiple de combinare optimală a predării tradiționale cu aplicarea practică a cunoștințelor, predarea disciplinelor tehnice care implică acumularea de aptitudini antreprenoriale, căpătarea abilităților tehnice tradiționale și a elementelor noi inovative, creative;
- Implicarea proprietarilor, antreprenorilor, managerilor în formarea planurilor de învățământ și programelor de studii;
- Atragerea proprietarilor, antreprenorilor, managerilor în oferirea cunoștințelor practice, experienței și resurselor cu compensarea de contacte cu studenții, profesorii și cercetătorii.

## CONCLUZII

Pentru creșterea eficienței pregătirii manageriale programele de studii trebuie să fie orientate spre formarea competențelor necesare unui inginer manager. Pentru promovarea studiilor universitare e necesară structurarea disciplinelor în așa mod, încât studenții să fie convingși că obțin acele competențe și abilități care sunt necesare pentru a practica profesia dorită, să poată tinde la nivelul ierarhic managerial la care au visat venind la studii.

Pentru formarea competențelor antreprenoriale și manageriale se propun următoarele:

- În scopul perspectivei de angajare și inițiere a unei afaceri proprii, pentru toate specialitățile ciclului I, licență, sunt necesare a fi introduse discipline de bazele antreprenoriatului;
- Pentru ciclului II, masterat, sunt ne-

cesare a fi introduse cursuri interdisciplinare care ar genera idei inovatoare de afaceri, ar stimula utilizarea noilor oportunități de afaceri;

- Disciplinele interdisciplinare pentru masteranzi trebuie să stimuleze învățarea metodelor de dezvoltare a afacerii;
- Cunoașterea acțiunilor care trebuie întreprinse, trebuie completată cu acțiuni practice despre modul de acțiune;
- Materiile tehnice trebuie să fie orientate spre acțiune și formarea competențelor creative;
- Predarea tradițională „pasivă” a disciplinelor de educație managerială trebuie transformată în instruire activă.

## Referințe bibliografice

1. Bager Torben. Entrepreneurship teaching and training in Denmark: overview and policies. Erenet profile Vol.II, no 4., p. 3-8.
2. Pfeifer Sanja. Report from the Harvard Business School. Erenet profile Vol.II, no 4., p. 47-50.
3. Rusu B., Condurache Gh., Rusu C., Voicu M. Competences of higher education – survey of final year students of engineering - economic specialization. Proceedings of the 5th International Seminar on the Quality Management in Higher Education, 12-14 June 2008, p.1-6.

# DIVERSIFICAREA METODELOR DE PREDARE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR PENTRU SPORIREA ANGAJABILITĂȚII

**Valentina PRIȚCAN,**  
Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior





Obiectivele stabilite de Uniunea Europeană prin Strategia Lisabona și Procesul Bologna au ca scop reformarea sistemelor de învățământ superior, în vederea transformării acestora în sisteme mai flexibile, mai coerente și mai deschise la nevoile societății, capabile să răspundă provocărilor globalizării și necesității de formare și reformare a forței de muncă europene. Provocările societății contemporane sunt generate în principal de:

- ritmul accelerat al globalizării;
- îmbătrânirea demografică la nivel european;
- ritmul rapid al dezvoltării tehnologiilor.

Aceste mutații au un impact major asupra societății, în general, și asupra pieții muncii, în special. În acest context, universitățile sunt actori-cheie în ceea ce privește dezvoltarea capacității indivizilor de a se adapta la aceste solicitări. Pentru a face față provocărilor și spori angajabilitatea studenților în câmpul muncii, șase universități din Moldova implementează proiectul „Introducerea învățării bazate pe probleme în Moldova: Spre consolidarea competitivității și șanselor de angajare ale studenților” (PBLMD), care facilitează studierea și transferul de bune practici de implementare a metodologiei

învățării bazate pe problemă (PBL).

Învățarea bazată pe problemă (PBL) reprezintă un model de instruire centrat pe student, bazat pe cercetare, în care studenții se angajează să soluționeze o problemă autentică, care necesită o cercetare aprofundată (Jonassen & Hung, 2008). Studenții identifică lacunele din cunoașterea lor, desfășoară cercetarea și aplică ceea ce au învățat pentru a dezvolta soluții și a-și prezenta descoperirile (Barrows, 1996). Prin colaborare și cercetare, studenții pot cultiva competențe de soluționare de probleme (Norman & Schmidt, 1992), abilități metacognitive (Gijbels, 2005), angajamentul în învățare (Dochy, 2003) și motivația intrinsecă.

Învățarea bazată pe problemă dezvoltă următoarele competențe ale studenților:

- gândirea critică – abilitatea studentului de a emite judecăți clare și argumentate;
- rezolvarea problemelor – o competență care necesită ca persoana să aplice un proces ordonat/structurat în vederea rezolvării problemelor;
- lucrul în echipă – abilitatea studenților de a lucra ca parte a unei echipe și cu celelalte persoane;
- autodirijarea – motivația studenților de a conduce propria învățare.

În literatura științifică dedicată domeniului PBL este punctat un risc important pentru utilizarea PBL: în ciuda potențialelor beneficii ale PBL, multor cadre didactice le lipsește încrederea sau cunoașterea pentru a o utiliza. Pregătirea adecvată a cadrelor didactice și motivarea acestora în vederea utilizării PBL este imperativ necesară.

Metoda PBL impune anumite cerințe față de formularea problemei, care trebuie să fie complexă și să abordeze o situație reală din viața cotidiană. Înainte de a propune studenților o astfel de sarcină cadrul didactic trebuie să planifice bugetul de timp necesar parcurgerii celor 6 etape de bază de realizare a proiectului:

- informare: studenții se informează despre posibilele sarcini de lucru;
- planificare: studenții definesc și formulează argumente pentru anumite sarcini de învățare și elaborează primele planuri pentru soluționarea problemei;
- luarea deciziilor: studenții iau decizii referitoare la sarcinile de învățare care vor fi rezolvate și referitor la planificarea soluționării problemei;
- executarea: etapa de rezolvare practică propriu-zisă a problemei formulate;
- etapa de control: studenții verifică continuu progresul propriu și soluțiile obținute;
- evaluare și reflecții: studenții evaluează întreg procesul de lucru și performanțele academice fiind ghidați de un tutore.

Metodologia PBL este orientată spre modificarea paradigmei învățământului superior, respectiv:

- reorientarea de la instruirea studenților, la un proces de *ghidare a acestora în crearea valorii academice adăugate*;
- de la modul de gândire privind valoarea academică ca fiind produsă și predată de cadrele didactice, la gândirea valorii ca fiind *co-creată* împreună cu studenții și alți parteneri ai procesului formării;
- de la tratarea studenților ca entități izolate, la înțelegerea lor în contextul

propriilor lor *rețele sociale*;

- de la dezvoltarea resurselor tangibile (cum ar fi resursele materiale) ale instituției de învățământ, la dezvoltarea priorității a *resurselor intangibile* (cum ar fi capitalul uman);
- de la modul de abordare a clienților instituțiilor de învățământ ca fiind ținte, la abordarea acestora ca *parteneri și furnizori de resurse pertinente* pentru programele de formare;
- de la punerea în prim-plan a eficienței activității didactice, la *creșterea eficienței prin eficacitate* ca rezultat al formării la studenți a *competențelor sociale și profesionale cerute de societate și piața forței de muncă*.

Universitățile din UE dețin bune practici de implementare a metodologiei PBL, care condiționează angajabilitatea sporită a absolvenților în câmpul muncii. Vom prezenta experiențele *Universității Aalborg* (Danemarca) și a *Institutul Regal de Tehnologie din Stockholm* (Suedia), studiate prin intermediul stagiilor nemijlocite în cadrul acestor instituții și a documentelor de politici pe care le dezvoltă.

*Universitatea Aalborg* (AAU) a dezvoltat propria filosofie instituțională cu privire la metodologia PBL, pornind de la convingerea că instituțiile responsabile de formarea specialiștilor trebuie să dețină capacitatea de a se adapta rapid nevoilor societății în condiții de schimbare extremă. Acest model semnifică faptul că toți studenții sînt provocați să aplice cunoștințele teoretice în practică, soluționând probleme concrete din domeniul de formare profesională. În același timp, acest model încurajează studenții să-și dezvolte competențele de comunicare, de lucru în grup și viziuni analitice asupra soluționării problemei.



Integrarea în contextul organizațional al AAU a principiilor PBL are loc în următorul mod:

- aprecierea succesului instituțional în funcție de calitatea procesului de învățare al studenților;
- responsabilitatea pentru calitatea procesului de învățare este împărțită între instituție și student;
- crearea de medii și experiențe de învățare care să îl ajute pe student să descopere și să creeze cunoaștere;
- identificarea, dezvoltarea, testarea, implementarea și evaluarea continuă de noi tehnologii de învățare în contextul filosofiei PBL;
- formarea de echipe transdisciplinare sau interdisciplinare de specialiști care să lucreze colaborativ pentru a concepe programe axate pe creșterea competențelor studenților;
- asigurarea formării universitare ajustată la nevoile individuale ale studenților;
- crearea unui climat organizațional care să stimuleze credința că învățarea studenților este obiectivul central al tuturor angajaților unei instituții de învățământ superior, indiferent de rolul lor în cadrul instituției.

În AAU metodologia PBL se regăsește în:

- proiectarea curriculară. Curriculum-ul include prevederile PBL, sarcini bazate pe activitatea de proiect ca element central și obligatoriu. Proiectului i se atribuie un număr anumit de credite transferabile. Curriculum-ul conține o descriere exhaustivă a obiectivelor educaționale inclusiv competențele obținute (cunoștințe, capacități și atitudini). Planul de studii este constituit din module fundamentale și obligatorii, discipline opțio-

nale și proiect. Rolul supervisorului este bine definit, sunt stabilite premisele pentru colaborarea cu angajatorii, inclusiv pentru stagii în cadrul companiilor și organizațiilor naționale și internaționale.

- evaluarea finalităților de învățare. Evaluarea proiectelor este bazată pe criteriul evaluării individuale în cadrul lucrului în echipă, identificând competențele obținute în context și este realizată de către un examinator extern împreună cu supervisorul grupului. În ceea ce privește modulele fundamentale și cele opționale, evaluarea are loc individual.

· rolul studenților. Aceștia sînt motivați să-și asume responsabilitatea pentru implementarea unei abordări bazate pe problemă pe parcursul studiilor. La fel, studenții sunt motivați să creeze sinergii între diverse tipuri de cooperare prin colaborarea cu partenerii externi, cît și prin abordarea interdisciplinară a mediului de învățare. Rolul acestora este unul important, fiind evidențiat prin faptul că participă la dezvoltarea curriculară prin rolul pro activ pe care îl au în cadrul Consiliului de Studii și prin evaluările periodice ale conținutului curriculum-ului.

- rolul angajatorilor. Angajatori (reprezentanții companiilor) colaborează eficient cu cadrele didactice și studenții pentru a implementa PBL în procesul de studii. Important este faptul, că în procesul de recrutare a angajatorilor care ar dori să colaboreze cu universitățile în vederea îmbinării teoriei și practicii în procesul educativ, fiecărui actor (angajator – universitate – student) îi sunt atribuite clar rolurile, companiile percepând faptul că, prin ghidarea care o realizează, devin parte a procesului didactic, contribuind la formarea competențelor profesionale ale viitorilor angajați.

Din relatările angajaților Universității Aalborg deducem că:

- cadrul de organizare al predării-învățării-evaluării PBL este bazat pe proiect/explorare/cercetare. Scopul unui proiect este întotdeauna determinat de formularea problemei. Pentru a putea realiza un proiect studenții au nevoie de cunoștințe fundamentale, teoretice, pe care le vor obține în cadrul cursurilor, seminarilor, consultațiilor individuale și de grup etc.
- lucrul în echipă constituie un element indispensabil al metodologiei PBL, iar cooperarea reprezintă forța motrică a PBL.
- proiectul contribuie la dezvoltarea competențelor studenților, fortificînd dezvoltarea de competențe generice, generale și specifice.
- studenții sînt responsabili pentru propriile finalități de învățare, organizîndu-și independent activitățile și fiind ghidați de un supervisor.

Prin aplicarea PBL, Universitatea **Aalborg din** Danemarca este orientată spre a *produce învățare*, asumîndu-și responsabilitate pentru măsura în care aceasta se produce în mod autentic.

Astfel, *responsabilitatea* Universității Aalborg se schimbă de la cea față de calitate predării la cea față de *măsura în care studenții au învățat*. În acest model, studenții sunt priviți ca și co-producători ai învățării, asumîndu-și și ei responsabilitatea pentru propria învățare.

Una din direcțiile prioritare de fortificare a pregătirii studenților Universității Aalborg în cadrul filosofic PBL îl constituie feedback-ul asupra rezultatelor învățării, care este un element foarte important în noul model, atît la nivelul cadrelor didactice, cît și al instituției. Rezultatele învă-

țării includ tot ceea ce studenții realizează ca produs al experienței de învățare. Din această perspectivă, orice măsurare a produselor studenților, obținute în urma unei experiențe de învățare, este un mod de măsurare a rezultatelor învățării, acestea fiind mult mai utile a fi luate în considerație decît orice altă resursă de tip intrare.

*Institutul Regal de Tehnologie din Stockholm* (KTH) a aderat la convingerea că toate cursurile și specificațiile programelor de studii trebuie să indice/confirme rezultatele așteptate ale învățării în ceea ce privește deținerea de capacități intelectuale, stăpînirea de cunoaștere și înțelegere conceptuală, și trebuie să dea detalii cu privire la strategiile de predare/ învățare și metodele de evaluare. KTH implementează cu succes metodologia PBL, dar a adaptat și modelul CDIO în calitate de model complementar pentru dezvoltarea programelor de studii în inginerie (**CDIO** - Concepere - Design - Implementare – Operare).

Ideea, metodologia și comunitatea CDIO are trei perspective:

- se bazează pe viziune clară cu privire la ceea ce studenții ar trebui să învețe în inginerie și de ce ei au nevoie de aceasta.
- Metodologia este dezvoltată pentru curriculum și unitate de curs.
- inițiativa CDIO este asimilată de peste 120 de universități și constituie o comunitate dinamică a pedagogilor/formatorilor în inginerie.

Reformarea învățămîntului ingineresc în KTH se bazează pe **PBL și CDIO**: două modele complementare. PBL și CDIO sunt definite și în contrast, în ceea ce privește istoria lor, comunitatea, definițiile, conceperea planului de învățămînt, dis-

ciplinele/unitățile de curs, proiectele de inginerie și strategii de schimbare. Cadrele didactice din KTH învață să reflecte și să sprijine înțelegerea și evoluția PBL și CDIO, să înțeleagă în ce mod aceste două comunități pot învăța unele de la altele. Deși PBL și CDIO împărtășesc multe valori care le au drept bază, ele se supra-pun doar parțial, ca strategii de reformă educațională. Studenții și cadrele didactice din KTH învață din experiențele altora printr-un dialog între comunități, iar modelele PBL și CDIO pot juca roluri compatibile, se consolidează reciproc și pot fi combinate în mod fructuos pentru a reforma învățământului ingineresc.

O altă metoda aplicată pe larg în KTH este *Peer Instruction*. Implicarea studenților în timpul prelegerilor în modele de învățare prin metoda *Peer Instruction* (predare de la egal la egal) lărgeste perspectivele de învățare. Metoda este calificată ca low-tech (grad scăzut de tehnologizare), fără să antreneze costuri. Aplicarea în procesul de predare-învățare a metodei *Peer Instruction* îmbunătățește procesul de pregătire a viitorilor specialiști, este semnificativă și relevantă prin asigurarea conlucrării între studenți, colaborarea de la egal la egal în formarea lor profesională, bazată pe PBL.

Societatea bazată pe cunoaștere, tehnologizarea educației, surplusul și accesul sporit la informații, dinamica pieței muncii, multitudinea de furnizori de servicii educaționale, duc la profunde și multidimensionale transformări la nivelul universităților din Republica Moldova, fapt ce a impus un nou mod de gândire și concepere a întregului sistem de învățământ superior. În acest sens, sistemul de învățământ superior trebuie să ofere oportunități de învățare și adaptate continuă la schimbările rapide ale științei, tehnicii și pieței

muncii. Aplicarea metodologiei PBL în ÎS facilitează diversificarea metodelor de predare/învățare/evaluare, lărgeste posibilitatea dezvoltării competențelor solicitate de piața muncii, facilitând sporirea angajabilității absolvenților.

### Bibliografie:

1. Alexia Papageorgiou, Peter McCrorie, Stelios Georgiades & Maria Perdikogianni Psychology for Psychologists: A Problem Based Approach to Undergraduate Psychology Teaching, Palgrave Macmillan, 2015.
2. Barrows, H.S. (1996). Problem-based learning in medicine and beyond: A brief overview. In L. Wilkerson, & W. H. Gijsselaers (Eds.), *New directions for teaching and learning*, No.68 (pp. 3-11). San Francisco: Jossey-Bass.
3. Bocoș M. Instruirea interactivă. Ghidul profesorului. Iași: Polirom, 2013. 470 p.
4. Duch, Barbara J., Groh, Susan E. & Allen, Deborah E. The power of problem-based learning: a practical "how to" for teaching Undergraduate Courses in Any Discipline", English: 1st ed, Sterling, Va.: Stylus Pub., 2001.
5. Jonassen, D. H., & Hung, W. (2008). All problems are not equal: Implications for problem-based learning. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 2(2), 4.
6. Norman, G. R., & Schmidt, H. G. (1992). The psychological basis of problem-based learning: A review of the evidence. *Academic Medicine*, 67(9), p. 557-565.
7. Paloș, R., Sava, S., Ungureanu, D., (coord.) (2007), *Educația adulților. Baze teoretice și repere practice*, Editura Polirom, Iași
8. Savery John R., Thomas M. Duffy T. M. Problem-based learning: An instructional model and its constructivist framework. CRLT Technical Report No. 16-01, Bloomington, Indiana, Center for Research on Learning and Technology, Indiana University, 2001.

## INNOVATIVE SYSTEM DEVELOPMENT IN THE RESEARCH-BASED UNIVERSITY <sup>5\*</sup>

Autor:

Florentin PALADI

Expert în Reforma Sistemului de Învățământ Superior



<sup>5\*</sup> Acest articol conține studiul de caz pentru Republica Moldova pe exemplul Universității de Stat din Moldova „Dezvoltarea sistemului inovativ în universitatea bazată pe cercetare” prezentat în cadrul vizitei de lucru HERE la Universitatea din Montpellier (Franța) în perioada 18-20 aprilie 2018, [https://supporthere.org/montpellier\\_2018](https://supporthere.org/montpellier_2018).





Tempus Project “Technological Transfer Network (TecTNet, <http://www.tectnet.unisannio.it/>) was implemented in the Republic of Moldova during 2013-2016 by an EU-Moldova consortium composed of eleven partners. Main achievements consist in enhancing institutional capacities of the Moldovan universities to deal with knowledge and technology transfer, intellectual property and innovation management. The sustainability of the knowledge triangle education–innovation–research was also supported by participation in the project of Moldovan Agency for Innovation and Technology Transfer (AITT), State Agency on Intellectual Property of the Republic of Moldova (AGEPI), and local NGO “Moldovan Technology Transfer Network” (MTTN).

The beneficiary universities, including the Moldova State University (MSU), succeeded in exploiting their educational and research capacities by building up the necessary competencies and infrastructure that include (i) deployment of the interuniversity master program “Innovational Management and Technological Transfer”; (ii) establishment of university-business

collaboration, and (iii) development of Technology Transfer Offices within four Moldovan universities, e.g. <http://ott.usm.md/>.

Research and Innovation Strategy at the Moldova State University for the period of 2015–2020, approved by the MSU Senate on 31 March 2015, addresses the scientific research development at the university, that is, research and innovation to become efficient, effective and also represent an essential support of the training process in order to increase the performance of educational services.

The technology transfer activities are performed in the newly established Technology Transfer Office (TTO or Oficiul de Transfer Tehnologic (OTT in Romanian) of the MSU, and by the staff of the MSU Research and Innovation Institute. The TTO regulations stipulates that TTO activities, as a part of the Institute, are headed by an administrator appointed by the Rector of MSU, and the work is conducted in accordance with the annual work plan, developed by the administrator and approved by the university vice-rector for research.

TTO administrator prepares and submits to the rector and vice-rector for research and, upon request, to the Senate Committee on Science or other organizational structures within MSU, reports on the promotion and enhancement of the achievements and results of the activities on innovation and technology transfer, together with necessary measures to continuously improve the degree of exploitation of these achievements and results.

In exercising its activities, TTO has direct cooperation with councils in

the administrative structure of the University, faculties, dean’s offices and departments in the University. Also, TTO collaborates with the Agency for Innovation and Technology Transfer (AITT, currently – the Innovative Projects Directorate of the National Agency for Research and Development), the Academy of Sciences of Moldova (ASM), the State Agency on Intellectual Property of Moldova (AGEPI), the Moldovan Chamber of Commerce and Industry (CCI), and other bodies and organizations, at the national or international level, in order to achieve its goals and objectives (see the figure below). Taking that into account, the progress and success will be evaluated by TTO administrator and vice-rector for research, and finally approved by the university rector and Senate.

The major difficulties refer mainly to the external constraints and challenges, which relate especially to the small national market, the lack of traditions and the weak presence in IT, or even the absence in other fields, of the angel investors in the country. A possible solution could be boosting cooperation at the regional level, i.e. with Romanian counterparts in the first instance, and in such a way attracting foreign investors. The further risks are foreseen mainly in collaboration with the external partners, including reduced funding from the Ministry of Education, Culture and Research (MECC), working with potential angel investors, as well as in the licensing innovations to a small and low demand national market, and weak cooperation with the CCI. Furthermore, the projected long-term impact would be dissemination and support of the state-

of-the-art best practices in technology transfer and research commercialization, an increase in the number of start-ups in the MSU Incubator and, hopefully, the commercialization of the research results, and the enhancement of the MSU collaboration with the above-mentioned stakeholders. The current 2018 MSU HRS4R Action Plan includes clear targets and milestones for technology transfer, collaboration and commercialization, and these will also be considered in the further annually updated plans. Also, the social media maintenance / communications plan has to be developed as a part of the annual Activity Plan of the MSU Research and Innovation Institute (<http://usm.md/wp-content/uploads/ICI-PLAN-2018-pdf.pdf>).

It is worth mentioning that a new web portal for the knowledge and technology transfer activities at the Moldova State University, including TTO and the Incubator, has been developed in 2017 with kind support from the International Research and Exchanges Board Inc. (IREX), USA: <http://ott.usm.md>. The website is written in Romanian and contains the following webpages: HOMEPAGE; DESPRE NOI – ABOUT US; ECHIPA & CONTACTE – STAFF & CONTACT INFO; TEHNOLOGII – TECHNOLOGIES; PROIECTE – PROJECTS; SUPPORT. This web portal contains information on intellectual property rights and tech transfer to be shared with all interested stakeholders from the universities, R&Ds and industry. Also, the webpage <http://ott.usm.md/contacts> contains Staff & Contact Info (ECHIPA & CONTACTE) about the employees of the university Office of the Research Activity



Management, as well as of the Office of the Protection and Valorification of Scientific Elaborations, who are the core team working for the Incubator and the TTO within the MSU Research and Innovation Institute, in order to incentivize scientists and engineers to extend their focus beyond the laboratory, to help researchers translate discoveries into technologies with near-term benefits for the economy and society, and to broaden the impact of select basic-research projects, such as to identify valuable product opportunities that can emerge from academic research, and to offer entrepreneurship training to participants by combining experience and guidance from established entrepreneurs through a targeted curriculum, and finally to

strengthen the innovation ecosystem at the institutional and national level. In addition, the website is optimized for mobile devices, and there are five links to the newly developed MSU TTO social media accounts, such as Facebook, Google+, LinkedIn and Twitter. The further promotion of this university website, as well as the best practices in knowledge and technology transfer, have been done at the Innovation and TechnologyTransferWeek, a key event on innovation and tech transfer organized at the Moldova State University during the period of October 02–06, 2017. The related dissemination materials, activities and presentations enhanced the knowledge and technology transfer impact at the national level.

## ПРОБЛЕМА ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИИ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Влада В. Лысенко,**  
**доктор хабилитат,**  
Профессор, ПГУ им. Т.Г. Шевченко





**Аннотация:** в статье рассмотрены ключевые моменты интернационализации юридического образования, а также дана подробная характеристика каждого из элементов данного процесса. Выделены основные критерии эффективности совместных образовательных программ и обозначены основные трудности их реализации.

**Ключевые слова:** интернационализация образования, юридическое образование.

**Annotation:** the article discusses the key points of the internationalization of legal education, as well as a detailed description of each of the elements of this process. The main criteria for the effectiveness of joint educational programs are highlighted and the main difficulties of their implementation are indicated.

**Keywords:** internationalization of education, legal education.

Стремительное развитие процессов глобализации и интернационализации экономики, и как следствие современного образования, ставит перед научным сообществом задачу изменения подходов к преподаванию юридических дисциплин в рамках определённой

ной системы права, а также подготовки конкурентоспособных специалистов на международном рынке труда.

Интернационализация образования — самая чувствительная для общества область изменения. Это прежде всего продиктовано объективной необходимостью повышения академической мобильности и увеличения потребности молодых специалистов в обучении за рубежом с потенциальным карьерным ростом. Однако, не все государства однозначно относятся к интернационализации, понимая, что наряду с позитивными моментами интеллектуального обогащения существуют негативные последствия утраты.

Ситуацию осложняет национальная обособленность вузов, которая вступает в конфликт с такими последствиями и перспективами интернационализации и глобализации, как признание университетских дипломов, специализаций и оценок, развитие международных форм оценки качества, международная аккредитация и др.

Национальная обособленность вузов на постсоветском пространстве проявляется в трех основных особенностях:

1. Неготовность вузов создавать образовательные услуги, востребованные не только на внутреннем образовательном рынке, но и на международном уровне. Такой образовательный продукт не имеет четкой ориентации и целевую группу, продуманного конкурентного позиционирования, осмысленной маркетинговой стратегии;
2. Отсутствие четких представлений и исследований спроса на знания в области права;

3. Низкая привлекательность образовательной инфраструктуры для привлечения зарубежных студентов, как следствие низкого уровня применимости в странах Европы дипломов, выданных на постсоветском пространстве.

Именно поэтому многие современные вузы стали активно внедрять все элементы и развивать основные направления интернационализации образования как основы гармонизации образовательных систем.

Таковыми элементами интернационализации, как известно, являются:

- 1) Мобильность студентов или профессорско-преподавательского состава в образовательных и научно-исследовательских целях;
- 2) Интеграция в образовательные программы международного измерения;
- 3) Установление долгосрочного институционального партнерства.

Помимо вышеперечисленных элементов ряд авторов уделяет повышенное внимание внедрению сравнительного правоведения и компаративистики для конвергенции различных составляющих национальных правовых систем и в том числе их институциональных сегментов, что позволяет сделать вывод о появлении нового элемента интернационализации.

Для более четкого понимания важности комплексного воздействия на процессы интернационализации юридического образования, необходимо охарактеризовать каждый из элементов.

Большую роль в повышении международной мобильности студентов сыграли такие соглашения, как NAFTA, ASEAN или APEC. Специально созданная программа «Нордплюс» - программа студенческого обмена между северно-европейскими странами — основывается на привлекательной системе оплаты, согласно которой финансирование вуза осуществляется в зависимости от количества студентов, записавшихся на обучение по определенной программе. Причем деньги выделяются как на студентов из данной страны, так и на граждан стран, объединенных данным договором. Наряду с традиционными аспектами преподавательской мобильности такими, как международные исследования и научная работа, существуют специальные системы регионального и интернационального повышения квалификации для молодых исследователей и преподавателей. Страны с низким уровнем интернационализации профессорско-преподавательского состава в основном характеризуются высокой степенью национальной однородности, в связи с чем возникают трудности с поиском высококвалифицированных специалистов, способных не только знать особенности национальной системы права, но и прекрасно владеть языковыми средствами и знанием тонкостей систем права отдельных стран.

Развитие языковой компетенции не единственный фактор, способствующий повышению уровня интернационализации образования. Освоение и реализация совместные образовательные программы, предварительно требуют:



1. Разработки новых образовательных программ международного уровня;
2. Создания различных форм долгосрочного партнерства в институциональной сфере образования;
3. Согласованного использования международных компетенций в образовательном процессе вуза;
4. Возможного проведения международной аккредитации и сертификации качества образования на основе международных стандартов.

При решении рассматриваемой проблемы и определении путей дальнейшего развития юриспруденции чрезвычайно важно учитывать сложившиеся традиции юридического образования. Правовое мышление в странах англосаксонской правовой семьи изначально ориентировано на анализ отдельных казусов, что существенным образом отражается на процессе преподавания. Именно это, как указывает проф. В.В. Захаров, задавало модель юридического образования, имеющую в основе либо

формат ученичества, либо обучение в процессе практической деятельности. В странах, относящихся к романо-германской правовой семье, изучение юриспруденции в большей степени ориентировано на изучение теории вопроса. Приоритетная роль законодательства в системе источников права и системообразующее действие правовых принципов предопределяют особую роль теории. Таким образом, интернационализация юридического образования в странах романо-германской правовой семьи возможна с учетом сохранения ряда общеобязательных теоретических дисциплин.

Относительно новым направлением интернационализации является системное, программное взаимодействие юридических вузов с ассоциациями выпускников, иными профессиональными ассоциациями и объединениями, работодателями, органами государственной власти и управления. Подготовка эффективных в работе юристов представляется наиболее продуктивной в формате



объединения усилий вуза, работодателя и профессиональных ассоциаций.

Разработка совместных образовательных программ является наиболее эффективным способом интернационализации образовательных программ. Несмотря на то, что каждая совместная образовательная программа имеет свои особенности и специфические черты, можно выделить общие критерии, которые обуславливают эффективность ее реализации:

1. Модульная структура программы и необходимость опираться на достижение результатов обучения. В основе данного критерия лежит ориентация на результат обучения, который в свою очередь обеспечивает гибкость учебного процесса. Полученные результаты будут в данном случае сравнимыми и в конечном счете будут легче поддаваться учету.

2. Обеспечение высокого уровня качества обучения в рамках совместной программы. Обеспечение качества образования является основной задачей процесса обучения и входит в сферу ответственности обоих партнеров, которые совместно должны согласовывать методы обучения, механизм профессиональной оценки разработанной учебной программы, участие студентов и работодателей в процедурах оценки качества образовательной программы, а также периодическое исследование удовлетворенности студентов результатами обучения.

3. Использование методов студенто-центрированного обучения при реализации совместных образовательных программ. Именно студенто-центрированное обучение играет

основополагающую роль в повышении мотивации, саморефлексии и вовлеченности студентов в учебный процесс. Принцип такого обучения в рамках совместных образовательных программ позволяет предоставлять гибкие траектории обучения студентам для достижения конкретных результатов обучения; сочетать различные формы и методы обучения; регулярно оценивать и корректировать педагогические приемы и методы; поддерживать самостоятельность обучающихся при одновременном руководстве и помощи со стороны преподавателя; обеспечивать взаимное уважение преподавателя и студента.

При этом нельзя не указать на проблемы и препятствия в области реализации совместных программ, которые требуют скорейшего решения. К ним относятся:

1. Различия нормативно-правового регулирования в различных странах, включая национальное законодательство;

2. Различия систем обеспечения качества, включая системы оценок, регулирование экзаменационных процедур, приема и т.д.

Очевидно, что интернационализация, являющаяся одним из важных условий повышения качества образования и не может быть осуществлена одновременно как в рамках отдельного вуза, так и в масштабах региона или страны. Это процесс, который требует принятия и реализации обдуманной и длительной стратегии, предполагающей наличие как человеческих, так и финансовых ресурсов.




## Список литературы:

1. Сагинова О.В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/internatsionalizatsiya-vysshego-obrazovaniya-kak-faktor-konkurentosposobnosti> (дата обращения: 30.01.2019).
2. Салихов И.И. Проблемы развития юридического образования в свете глобальных трансформаций // Вестник экономики, права и социологии. – 2018 №3. – С.193-199.
3. Захарова М. В. Сравнительное правоведение и проблема интернационализации юридического образования в РФ: новые вызовы «общества третьей волны» // Вестник Волгоградского государственного университета. – 2018. №1 (30). – С. 172-177
4. Горылев А.И. Кузнецова С.Н. Современные образовательные программы как инструмент интернационализации (на примере юридического факультета университета Лобачевского) Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки, 2017, № 1 (45), с. 150–155
5. Муравьева А.А. Горылев А.И. международные совместные образовательные программы как инструмент интернационализации высшего юридического образования // Интеграции образования. – 2018. №3 – С. 310-319.
6. Малько А.В. Саломатин А.Ю. Юридическое образование в глобализирующемся обществе // Актуальные вопросы юридического образования и организации науки – 2017. №5 (334) – С. 16-31.



**National Erasmus+ Office in Moldova**

37 Maria Cebotari Str., of. 304  
Chişinău, Moldova

 + 373 22 88 16 30

 [erasmusplus@erasmusplus.md](mailto:erasmusplus@erasmusplus.md)

 [Facebook/erasmusplumoldova](https://www.facebook.com/erasmusplumoldova)

 [www.erasmusplus.md](http://www.erasmusplus.md)

 [erasmusplus\\_md](https://www.instagram.com/erasmusplus_md)

 [Erasmus Plus Moldova](https://www.youtube.com/Erasmus Plus Moldova)