



*Development of Inclusive and Participatory Learning in Organisations
through Multicultural Ambassadors –
DIPLOMA, nr.2021-1-RO01-KA220-HED-000027615*

Raport de cercetare

Secțiunea 1: Politici și practici în contexte naționale



Cuprins

Secțiunea 1: Politici și practici în contexte naționale	0
Autori.....	2
Introducere	3
Modele de subreprezentare în învățământul superior	3
România	3
Franța.....	5
Turcia.....	6
Politica națională și finanțarea	9
România	9
Franța.....	11
Turcia.....	12
Anglia	14
Strategii ale instituțiilor de învățământ superior (HEI).....	16
România	16
Franța.....	18
Turcia.....	19
Anglia	22
Școli și alte organizații care sprijină accesul și progresul în învățământul superior pentru studenții subreprezențați.....	25
România	25
Franța.....	25
Anglia	26
Practici existente de utilizare a studenților ambascadori	28
România	28
Franța.....	28
Turcia	29
Discuții	31
Referințe	32

Autori

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

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

Proedus: Victor Constantin Vlăduț și Irina Elvira Matei

Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România: Horia Onita și Oana Tintar *Amasya*

Universitesi: Ilker Kösterelioğlu, Ümit Çelen, Mehmet Filiz și Mustafa Yıldız *Université Catholique*

de l'Ouest: Albina Khasanzyanova și Eric Mutabazi

Mulțumim NERUPI¹ pentru că a oferit acces la experți practicieni în domeniul extinderii accesului și a oferit un grup de referință pentru a fundamenta această cercetare.

¹ NERUPI este un parteneriat format din peste 60 de organizații de învățământ superior și de formare profesională din Regatul Unit, care lucrează împreună pentru a crea o nouă abordare a evaluării activității de extindere a participării

Introducere

Proiectul Erasmus+ Diploma este un proiect de colaborare cu parteneri din România, Franța, Turcia și Regatul Unit. Scopul proiectului este de a sprijini dezvoltarea de practici incluzive în instituțiile de învățământ superior (IIS) prin identificarea și schimbul de practici eficiente în formarea și lucrul cu angajații și voluntarii studenți universitari. Studenții universitari și postuniversitari sunt adesea folosiți de instituțiile de învățământ superior pentru a sprijini extinderea participării în învățământul superior, în special în țări precum Regatul Unit, America și Australia. Se folosesc diferite titluri pentru studenții angajați și voluntari care desfășoară o serie de activități pentru instituțiile lor; student ambasador este folosit ca termen generic pentru a descrie studenții universitari care îndeplinesc aceste roluri variate (Gartland, 2015).

Acest raport oferă o imagine de ansamblu a politicilor și practicilor care vizează promovarea incluziunii și extinderea participării la învățământul superior pentru grupuri diverse și subreprezentate. Raportul se bazează pe rezultatele cercetării documentare, inclusiv literatura academică, statisticile naționale, site-urile web ale instituțiilor de învățământ superior și informațiile furnizate de grupurile de experți. Identificând statutul socio-economic (SES), etnia, sexul și nevoile educaționale speciale și dizabilitatea (SEND) ca fiind unii dintre principalii indicatori sociali care determină accesul și participarea la învățământul superior, raportul prezintă politica actuală în fiecare context național și practicile actuale de promovare a accesului incluziv la învățământul superior, a participării și a succesului grupurilor subreprezentate în prezent. În raport sunt prezentate exemple de strategii utilizate de HEIS, școli și organizații din sectorul terțiar din fiecare țară pentru sprijinirea incluziunii în învățământul superior. Raportul oferă, de asemenea, o prezentare generală a modului în care ambasadorii studenților universitari sunt utilizați de către instituțiile de învățământ superior din fiecare țară pentru a sprijini practicile incluzive. Prin furnizarea de informații cu privire la politicile și practicile din fiecare țară, raportul își propune să informeze cu privire la dezvoltarea formării și a activităților cu studenții ambasadori adecvate contextelor naționale, cu ambiția de a promova implicarea activă a ambasadorilor în dezvoltarea unor abordări care să sprijine mai eficient studenții din grupurile subreprezentate.

Modele de subreprezentare în învățământul superior

România

În România, doar 25% din populația cu vârste cuprinse între 25 și 34 de ani deține o diplomă de învățământ terțiar. Deși proporția s-a îmbunătățit de-a lungul timpului, aceasta este cu mult sub media UE de 40,5% și sub obiectivul la nivelul UE de 45% până în 2030. După cum se subliniază în raportul "România educată", România își propune să crească gradul de absolvire a învățământului terțiar în grupa de vârstă 30-34 de ani la 40 % până în 2030. În 2020, valoarea acestui indicator a fost de 26,4%, semnificativ sub media UE de 41%. Realizarea unei astfel de creșteri va necesita probabil eforturi susținute pentru a depăși principalii factori determinanți ai unei participări scăzute la învățământul superior și ai unui număr insuficient de absolvenți. De exemplu, ratele de participare sunt afectate de ratele ridicate persistente de părăsire timpurie a școlii, de rata scăzută de promovare a examenului de bacalaureat (mai puțin de jumătate din cohorta specifică vârstei reușește la acest examen (UEFISCDI, 2020a), precum și de participarea scăzută a elevilor din medii defavorizate. Ratele de participare au crescut oarecum în ultimii ani.

În anul universitar 2019/2020, 37,4% dintre românii cu vârste cuprinse între 19 și 23 de ani urmau un program de licență (CE, 2021). Raportul național privind Învățământul Superior elaborat anual de Ministerul Educației precizează că în anul universitar 2020/2021, în sistemul de învățământ superior din România s-au înscris 560, 187 mii persoane, din care 87,8% în cadrul instituțiilor de învățământ superior de stat, în creștere față de anul precedent. Trei sferturi dintre studenți urmează programe de licență, respectiv 73,5% dintre studenții din învățământul superior de stat și 82,6% dintre studenții din învățământul superior.

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

Statutul socio-economic: Conform calculelor efectuate de Banca Mondială pe baza anchetei privind bugetul gospodăriilor (2011), se poate observa că, în 2009, 3,8% dintre tinerii cu vârste cuprinse între 25 și 29 de ani din cei 20% (quintila) cei mai săraci tineri au absolvit un ciclu de învățământ superior, în timp ce 52,4% dintre cei 20% (quintila) cei mai bogați tineri au absolvit (CNFIS, 2016).

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

Studenții romi: În ceea ce privește participarea studenților romi în învățământul superior, în conformitate cu hotărârile de guvern din 2010, 2011 și 2012, numărul de locuri finanțate de stat rezervate romilor este rezervat cu statut special.

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

Franța

În 2021-2022, 1 634 200 de studenți francezi sunt înscriși în universități (cu excepția altor instituții membre sau componente ale instituțiilor experimentale). Aceste date sunt stabile în comparație cu anul precedent.

Sexul: Mai mult de jumătate (54%) dintre femeile tinere au o diplomă de învățământ superior, comparativ cu 43% dintre bărbații tineri. Cu toate acestea, ele sunt în mare minoritate în domeniile de studii științifice. La trei ani după absolvirea învățământului superior, rata lor de ocupare stabilă a forței de muncă este mai mică decât cea a bărbaților, iar condițiile lor de muncă sunt mai puțin favorabile. Femeile sunt majoritare în programele de licență și masterat, în timp ce rămân minoritare în programele de doctorat (48,6%, +0,4 puncte). În plus, Jaoul-Grammare (2020) a analizat diferite reforme naționale între 1998 și 2013 și a concluzionat că inegalitățile de gen nu s-au schimbat pentru majoritatea cursurilor de învățământ superior, rămânând în favoarea băieților.

Statutul socioeconomic: În 2017-18, 34% dintre studenții francezi înscriși în învățământul superior provin din categorii sociale precum funcții de conducere și profesii intelectuale superioare. Doar 12% dintre studenții universitari provin din familii din clasa muncitoare.

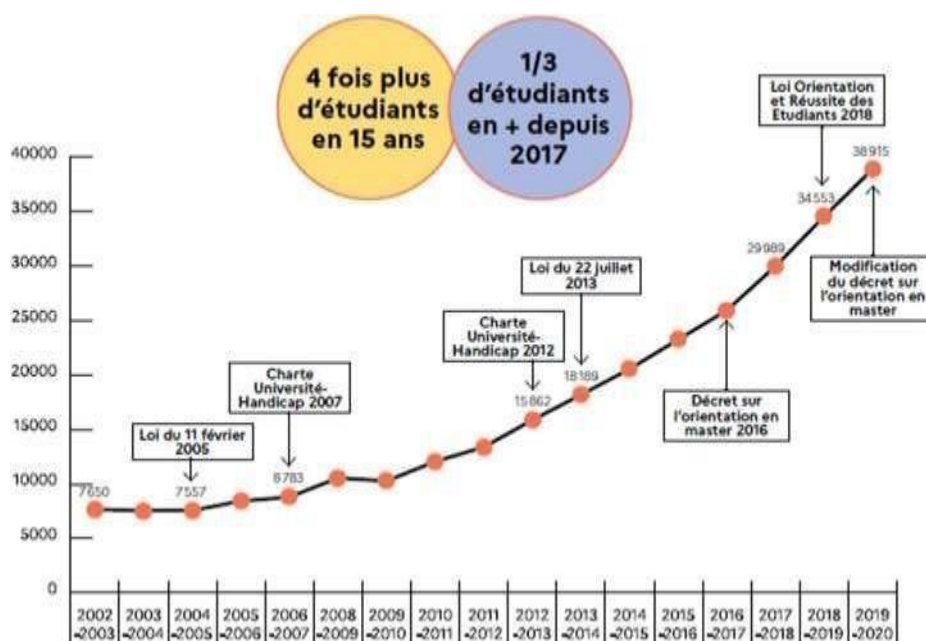


Mediul social al elevilor francezi se schimbă foarte puțin de la un an la altul. În 2020-2021, peste 34,2% dintre studenți au părinți care sunt cadre sau au o profesie intelectuală superioară, față de aproximativ 11,4% dintre copiii din clasa muncitoare și 17,1% dintre angajați. Copiii angajaților din clasa muncitoare sunt subreprezentați în majoritatea domeniilor de studiu, cu excepția secțiilor de tehnicieni superiori (STS) (22,9%) și a școlilor paramedicale și sociale (18,7%). Copiii cadrelor și ai profesiilor intelectuale superioare reprezintă aproape 33% din corpul studenților. Aceștia sunt suprareprezentați în disciplinele din domeniul sănătății (48,3%) și mai puțin prezenți în disciplinele "drept multiplu, economie", "limbi străine" și "administrație, economie și științe sociale" (AES), în beneficiul copiilor angajaților și ai lucrătorilor din clasele sociale. Studiile universitare de lungă durată sunt mai frecvente în rândul copiilor cadrelor: ponderea acestora crește de la 28,9 % în programul de licență la 39,8 % în programul de doctorat, față de 12,0 % și, respectiv, 5,6 % pentru copiii lucrătorilor din clasa socială (3).

În concluzie, nivelul de educație al părinților continuă să aibă un impact semnificativ asupra copiilor lor. De asemenea, studiile internaționale subliniază faptul că abandonul școlar este o problemă care

afectează în special elevii din medii socio-economice reduse și dezavantajate (OCDE, 2015). Alte studii arată că elevii din medii defavorizate se pot confrunta cu mai multe dificultăți psihologice (de exemplu, sentimentul scăzut de adevărate, percepția scăzută a propriei capacități de a reuși) și sociale (de exemplu, dificultăți de orientare, sentiment scăzut de apartenență) (Jury et al., 2017).

Persoane cu dizabilități/ studenți: Conform sondajului național realizat în 2019, există 1,7% de studenți cu dizabilități. Principalele dizabilități sau tulburări sunt tulburările de limbaj și vorbire (24%), tulburările motorii (14%), tulburările psihologice (14%). Există 4 de multe ori studenți în 15 ani datorită diferitelor Planuri și Legi. De exemplu, Legea 2005-102 din 11 februarie 2005 prevede că "orice persoană cu handicap are dreptul la solidaritatea întregii comunități naționale, care garantează, în virtutea acestei obligații, accesul la drepturile fundamentale recunoscute tuturor cetățenilor, precum și exercitarea deplină a cetățeniei lor".



Turcia

În Turcia, în anul universitar 2021-2022, existau 207 instituții de învățământ superior, 8 296 959 de studenți și 184 702 membri ai corpului profesoral. În anul universitar 2020-2021, 1 167 119 persoane au absolvit IIS. În anul universitar 2021-2022, 3 250 101 studenți au urmat cursuri de licență, 4 579 047 cursuri de masterat, 358 271 programe de masterat și 109 540 programe de doctorat (CoHE).

Contextul socioeconomic: Gezer și İlhan (2018) au constatat că factorii socioeconomiци au fost cei mai importanți factori care cauzează inegalitatea de șanse în educație. În plus, Bülbül (2021) a determinat că mediul socioeconomic al studenților a influențat calitatea vieții acestora înainte de înscrierea la universitate, pregătirea pentru învățământul superior

examinarea instituțiilor din Turcia și deciziile privind învățământul superior. În schimb, Kandemir, Benli și Uslu (2020) au efectuat o cercetare la Facultatea de Științe Economice și Administrative a Universității Kastamonu și au stabilit că studenții cu un nivel socioeconomic scăzut au avut mai mult succes decât cei cu un nivel socioeconomic mediu și ridicat.

Studenți cu nevoi educaționale speciale și dizabilități: În 2021-2022, numărul total al studenților cu dizabilități din învățământul superior a fost de 55.667 (bărbați: 36.524, femei:19.143) (CoHE). Tekin (2019) a constatat că studenții cu deficiențe vizuale, auditive și ortopedice s-au confruntat cu probleme privind structura fizică și arhitecturală a construcțiilor, academicienii și studenții care nu au dizabilități, transportul și cazarea.

Studenți internaționali: În 2021-22, numărul total de studenți internaționali în instituțiile de învățământ superior din Turcia a fost de 224 048 (142 998 bărbați și 81 050 femei) (CoHE). Studiul efectuat de Yıldırım, Özkan și Büyükyılmaz (2016) asupra studenților internaționali înscriși la Universitatea Karabük din Turcia a constatat că majoritatea studenților internaționali aveau patru sau mai mulți frați, locuiau în cămine private, erau autofinanțați și puteau vorbi turca. Ertürk, Filizöz și Erdirencelebi (2017), au determinat că mulți participanți au întâmpinat dificultăți în a vorbi în limba turcă și au experimentat diferențe culturale. Kurtça (2020) a constatat că, deși studenții internaționali puteau comunica cu studenții și profesorii turci, aceștia nu puteau înțelege corect unele lecții. În plus, unii studenți se confruntă cu probleme de cazare și transport. Akkuş și Akkuş (2020) au constatat că sentimentul de apartenență al studenților la universitate a avut un efect indirect cu medierea socializării asupra succesului lor academic. Sağır și Aydın (2020) au constatat că sentimentul de apartenență în rândul studenților sirieni cu propriile grupuri era important și că aceștia foloseau adesea social media pentru menținerea acestui sentiment de apartenență.

Studenții au considerat problemele de comunicare drept principala problemă cu care s-au confruntat. Harunogulları, Süzülmüş și Polat (2019) au constatat că studenții au întâmpinat probleme în învățarea limbii turce, au fost expuși la multe probleme psihologice din cauza războiului, s-au confruntat cu probleme financiare și au lucrat cu jumătate de normă. Çorlu (2021) a determinat că, deși studenții sirieni s-au confruntat cu probleme, inclusiv marginalizarea, excluderea și lipsa de sprijin psihosocial, aceștia au fost dispuși să participe la societate și să trăiască împreună. În mod similar, Şahin și Kaya (2021) au identificat probleme generate de război, imigrație și alte condiții, probleme economice, limbă, excludere și discriminare într-o anumită măsură, cazare, transport, apartenență limitată la cluburi și participare scăzută la procesele de socializare din afara campusului, anxietate viitoare în ceea ce privește ocuparea forței de muncă, rată scăzută de citire a cărților, factori precum condiții insuficiente în gospodărie și ghetoizare culturală. Pe de altă parte, relațiile de prietenie dintre studenții sirieni și turci au fost pozitive. Satisfacția față de personalul academic și administrativ este la un anumit nivel. Şanlıurfa se transformă într-o anumită măsură într-un centru de atracție în ceea ce privește educația. Studiul la Universitatea Harran este o bucurie pentru mai mult de jumătate dintre studenții sirieni. Rezultatele cercetării arată că a fost atins un anumit nivel de integrare, dar există încă aspecte care au rămas în urmă și care trebuie să fie consolidate.

Diversitatea de gen și sexuală: în 2021-22, 50,3% dintre studenții înscriși în instituțiile de învățământ superior erau bărbați și 49,7% erau femei, în timp ce 48,2% dintre studenții cu diplomă de bază erau bărbați, iar 51,8% femei. La nivel postuniversitar, 51,3% dintre studenții la nivel de doctorat erau bărbați, 48,7%

erau femei (CoHE). Kaya (2013) a comparat sistemul de învățământ turc cu 27 de țări din Uniunea Europeană pe baza inegalității de gen. S-a stabilit că indicele parității de gen la nivelul învățământului superior din Turcia a fost cel mai mic dintre cele 28 de țări selectate, iar o astfel de consecință ar putea proveni din tranziția de la școala primară la cea secundară. Într-un alt studiu, Korkut Owen și Mutlu (2016) au descoperit că există diferențe de gen privind înscrierea în domeniile STEM. În plus, în timp ce elevii de sex masculin tind să aleagă științele informatice și ingineria, elevii de sex feminin tind să studieze științele vieții, matematica și statistica. Cu toate acestea, Sezgin, Sart și Dalyancı (2018) au analizat datele privind ratele de înscriere la universități în Turcia în 2017 în ceea ce privește tipul de universitate (privată/publică) și nivelul de educație (colegiu/universitate/masterat/doctorat) și au constatat că inegalitatea de gen a scăzut considerabil, dar a rămas sub nivelul dorit.

Anglia

Sistemul englez de învățământ superior ar putea fi descris ca un sistem universal, "deschis" tuturor. Se estimează că 53% din tinerii cu vârste cuprinse între 17 și 30 de ani au intrat inițial în învățământul superior din Anglia în 2019/20 (Gov.UK, 2022). Cu toate acestea, în ciuda succesului relativ în ceea ce privește extinderea accesului la învățământul superior, statisticile arată că multe grupuri continuă să fie subreprezentate în instituțiile de învățământ superior din Anglia.

Statutul socioeconomic: Studiile continuă să demonstreze că studenții proveniți din medii socio-economice superioare / bogate au mai multe șanse să urmeze universități în comparație cu omologii lor mai săraci (Sanderson și Spacey, 2021; Rose și Mallinson, 2020; Younger, Gascoine, Menzies și Torgerson, 2019). Statistici guvernamentale recente arată că "tinerii care nu erau eligibili pentru o masă școlară gratuită (FSM) la vârsta de 15 ani aveau cu 70 % mai multe șanse să intre în învățământul superior până la vârsta de 19 ani decât cei care erau eligibili" (OfS, 2022a, p. 2) (FSM este frecvent utilizat ca proxy pentru clasa socioeconomică). Datele statistice arată că studenții proveniți din medii socioeconomice înstărite "au avut de aproximativ patru ori și jumătate mai multe șanse să progreseze în învățământul superior cu tarife ridicate decât elevii cei mai dezavantajați în 2020/21" (The U.K. Gov, 2022a). În schimb, absolvenții din medii mai puțin privilegiate au mai puține șanse să urmeze studii postuniversitare decât colegii lor mai bogați (Wakeling și Mateos-Gonzalez, 2021). Au fost evidențiate, de asemenea, variațiile regionale din Regatul Unit în ceea ce privește oportunitățile, inclusiv accesul la învățământul superior și evoluția către locuri de muncă la nivel de absolvent (OfS, 2021b). Familiile mai privilegiate din Anglia tind să își trimită copiii la școli private, cu taxă, în afara sistemului școlar de stat; într-un raport de sinteză care prezintă principalele constatări privind accesul la universitate în Anglia în 2010, Sutton Trust a raportat că:

Elevii din școlile independente [private] au de peste 22 de ori mai multe șanse să intre la o universitate foarte selectivă decât copiii din școlile de stat care au dreptul la mese școlare gratuite [...] de 55 de ori mai multe șanse decât elevii FSM să obțină un loc la Oxford sau Cambridge [și] de 6 ori mai multe șanse să participe la o universitate foarte selectivă decât majoritatea copiilor din școlile de stat care nu au dreptul la mese școlare gratuite (2010, p2).

Genul: Citându-l pe ministrul Educației de atunci, Damian Hinds, Atherton și Mazhari (2019, p.9) au raportat că băieții albi britanici din clasa muncitoare "au cele mai puține șanse dintre toate grupurile etnice mari să meargă la universitate". Cele mai recente statistici arată că, în 2020/21, 50,6 % din

studentii de sex feminin au intrat în învățământul superior până la vârsta de 19 ani, comparativ cu 38,4 % dintre bărbați, în timp ce 12,7 % dintre studenții de sex feminin sunt admiși în învățământul superior cu tarife ridicate până la vârsta de 19 ani în 2020/21, comparativ cu 10,1 % dintre studenții de sex masculin (Guvernul Regatului Unit, 2022a). În plus, femeile albe din clasa de mijloc au cele mai mari șanse de a obține diplome bune, în timp ce bărbații din clasa muncitoare proveniți din minorități etnice au cele mai mici șanse de a obține diplome bune (Atherton și Mazhari, 2019). Cu toate acestea, femeile rămân semnificativ subreprezentate în disciplinele de bază STEM (științe fizice, științe matematice, științe informatice și inginerie și tehnologie), constituind doar 26 % din absolvenți (24 705 în total) în 2019 (STEM women, 2022).

Etnicitatea: În ceea ce privește accesul la învățământul superior, cele mai recente date ale guvernului britanic (2022a) arată că, dintre toate grupurile etnice, elevii albi au avut cele mai puține șanse de a avansa la învățământul superior până la vârsta de 19 ani, cu 39,7 %, comparativ cu 48,1 % pentru elevii metiși, 62,1 % pentru cei de culoare, 65,7 % pentru cei asiatici și 81,0 % pentru cei chinezi. Cu toate acestea, în analiza sa pe scară largă a setului de date cantitative naționale privind rezultatele Crawford (2019) sugerează că băieții albi continuă să se bucure de avantaje de realizare față de numeroase grupuri minorizate; în special colegii lor de origine etnică din Caraibe negre" (p. 423). În ceea ce privește rezultatele obținute, studiile au constatat că absolvenții de etnie neagră, asiatică și minoritară (BAME) au cu 13% mai puține șanse să primească o clasificare înaltă a diplomei (Williams et al., 2019). Comparativ cu omologii lor albi, absolvenții de culoare au, de asemenea, mai puține șanse să fie angajați sau să participe la programe postuniversitare la un an după absolvire (OfS, 2021; Cramer, 2021; Jankowski, 2022; The U.K. Gov. 2022b). Cu toate acestea, dintre toate grupurile etnice, elevii țigani, romi și călători de origine irlandeză au cele mai puține șanse să urmeze studii superioare (OfS, 2021a).

Nevoi educaționale speciale și dizabilități (SEND): Cele mai recente date guvernamentale arată că, în septembrie 2020/21, doar 8,7 % dintre elevii cu SEND au avansat la învățământul superior până la vârsta de 19 ani, comparativ cu 48,6 % dintre elevii fără SEND. De asemenea, în 2020/21, doar 1,1 % dintre elevii cu SEND au avansat la instituții de învățământ superior cu tarife ridicate, comparativ cu 12,8 % dintre elevii fără SEND (Guvernul Regatului Unit 2022a)

Copii supravegheați: Doar 13% dintre elevii care au fost îngrijiți în mod continuu timp de 12 luni sau mai mult la 31 martie 2017 au urmat studii superioare până la vârsta de 19 ani până în 2020/21, comparativ cu 45% dintre toți ceilalți elevi (The U.K. Gov. 2022a). Cercetările au arătat, de asemenea, că elevii care au fost îngrijiți de autoritățile locale în copilărie "adesea au nevoie de mai mult timp pentru a-și finaliza studiile [...] și este mai probabil să se retragă și să treacă la studii cu jumătate de normă" (OfS, 2021, p. 95*English higher education 2021 - The Office for Students annual review).

Politica națională și finanțarea

România

În conformitate cu Legea educației, sprijinul financiar direct constă în burse sau împrumuturi de studii pentru studenți. Legislația națională prevede instituirea unui sistem de credite de studii pentru anumite categorii de studenți: "Studenții proveniți din familii cu venituri reduse beneficiază de un sistem de credite bancare pentru studii, garantate de stat, în condițiile

legii, prin intermediul Agenției pentru Credite și Burse de Studii (ACBS). Împrumuturile pot acoperi taxele de școlarizare și costul vieții pe durata studiilor." În prezent, acest sistem nu este funcțional. În plus, conform legii, absolvenții care își vor practica profesia timp de minim 5 ani în mediul rural vor fi scutiți de la rambursarea a 75% din împrumut, partea respectivă fiind preluată de stat, cu un prag maxim de 5000 RON (aproximativ 1200 Euro). În acest context, documentul va detalia doar tipurile de burse care au ca obiectiv echitatea și metodologiile utilizate pentru plata acestora. În conformitate cu legea

"Studentii beneficiază de burse de merit sau de performanță, pentru stimularea excelenței, precum și de burse sociale, pentru susținerea financiară a studenților cu venituri reduse" (Legea Educației din România, 2011).

La nivel național la nivel de politici a fost elaborată Strategia Națională pentru Învățământul Terțiar 2015 - 2020. Strategia își propune să concentreze eforturile astfel încât România să se alăture, până în 2030, statelor europene cu instituții de învățământ superior competitive, fiind structurată pe 3 piloni (UEFISCDI, 2016):

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

În 2019, strategia urmărește, printre altele, să dezvolte strategiile instituționale pentru a atrage grupurile subreprezentate în învățământul terțiar, să ofere stimulente financiare pentru a se asigura că persoanele din grupurile subreprezentate sunt atrase și menținute în învățământul terțiar și să încurajeze instituțiile de învățământ superior să realizeze un echilibru între sexe în ceea ce privește numărul de studenți în fiecare domeniu de studii (CE, 2020). Un astfel de exemplu este introducerea **burselor sociale**. Relația dintre bursa socială și performanța academică este semnificativă în primul an de studiu, cei care au beneficiat de o bursă socială având semnificativ mai puține dificultăți (repetenție, abandon, exmatriculare) decât cei care nu au beneficiat de bursă. În primul an de studiu, există o asociere semnificativă între primirea unei burse sociale și performanță ($\chi^2(2, N = 39183) = 395,4$ p < 0,001). Dintre studenții care au beneficiat de o bursă socială, 70,9% au reușit să promoveze toate cursurile, spre deosebire de 50,5% dintre cei care nu au beneficiat de bursă.

Serviciile disponibile pentru toți studenții, indiferent de tipul de universitate pe care o frecventează (de stat sau privată) sunt, conform Legii Educației (Legea Educației din România, 2011):

1. **Asistență medicală și psihologică gratuită** în cabinete medicale și psihologice universitare sau în clinici și spitale de stat. Conform datelor colectate de ARACIS în 2008, dintr-un număr total de 46 de universități, 35 aveau cabinet medical, în timp ce 11 nu aveau.
2. În timpul anului școlar, elevii beneficiază de o **taxă redusă (cu minimum 50%) pentru transportul public local** sau transportul național - auto, feroviar și naval.
3. Studenții beneficiază de taxe **reduse cu 75% pentru accesul la muzee, concerte, teatru, operă, filme sau alte evenimente culturale și sportive** organizate de instituții publice, în limita bugetelor aprobate.

4. **Eliberarea certificatelor de studii sau a documentelor care atestă calitatea de student** (inclusiv situația școlară/gradul, diplomele de absolvire, diplomele de inginer, de masterat și de doctorat și suplimentele la diplomă, chitanțele, licențele de student și cărțile de identitate, inclusiv pentru accesul la bibliotecă).
5. Statul acordă subvenții pentru **cămine și cantine** care acoperă parțial costurile de trai, diferența fiind plătită prin impozitele studenților. Locurile în cămine sunt distribuite studenților care nu locuiesc în orașul în care studiază pe baza unor criterii aprobate de senatele universitare. **În majoritatea universităților se acordă prioritate cazurilor sociale.**

Franța

Strategia franceză stabilește obiective naționale (113 pentru următorii 10 ani) bazate pe 5 axele strategice (construirea unei societăți bazate pe învățare și sprijinirea economiei; creșterea internaționalizării; stimularea mobilității sociale și a incluziunii sociale; proiectarea învățământului superior al secolului XXI; și satisfacerea aspirațiilor tinerilor). Planul pentru studenți 2017 menționează următoarele obiective de politică (care se suprapun): îmbunătățirea orientării și a sprijinului pentru consilierea academică în învățământul secundar, cum ar fi liceele (de exemplu, numirea consilierilor academici; integrarea consilierii academice 114 săptămâni în programe; integrarea proiectelor de consiliere academică; stimularea dialogului între rectorii școlilor și ai universităților); crearea unui proces de admitere și selecție mai echitabil și transparent.

Cu toate acestea, în Franța, statul a încredințat școlilor și universităților o putere integratoare. Chiar dacă politica de democratizare a întregului învățământ superior este în vigoare de mai mulți ani, accesul la educație, mai ales în universitățile prestigioase, rămâne întotdeauna inegal în favoarea studenților din familii înstărite (Duru-Bellat, Farges, van Zanten, 2018). În Franța, un tânăr din clasa superioară are de trei ori mai multe șanse să acceseze învățământul superior decât un tânăr dintr-o familie cu venituri mici (Fack și Huillery, 2021). Pentru a combate aceste inegalități, guvernul francez a pus în aplicare diverse strategii. Discutăm despre cele două principale și marcante: sprijinul financiar pentru studenții vulnerabili și politica de recrutare care favorizează studenții din clasele inferioare.

În ceea ce privește sprijinul financiar, studenților vulnerabili și familiilor acestora li se acordă burse bazate pe criterii sociale, ajutoare pentru cazare, alocații sociale și familiale, precum și deduceri fiscale. CROUS (Centre Régional des Œuvres Universitaires et Scolaires) se ocupă de ajutoarele financiare legate în principal de accesul la o locuință adecvată și verifică accesibilitatea restaurantelor universitare. SUMPPS (Serviciul universitar de medicină preventivă și de promovare a sănătății) plătește anumite tratamente pentru studenții aflați în situații vulnerabile. În ceea ce privește studenții cu handicap, CDAPH (Comisia pentru drepturile și autonomia persoanelor cu handicap) stabilește ajutorul sau sprijinul necesar (scris, gestionarea vieții cotidiene etc.) pentru studenții în cauză. Alte organizații private cu caracter social, în special Secours Populaire, Resto du Coeur sau cu caracter religios, cum ar fi Secours Catholique și CARITAS, oferă sprijin material (alimente, îmbrăcăminte etc.) studenților săraci.

În ceea ce privește politica de recrutare, sistemul de acces la universitate în Franța este deschis. Fiecare tânăr își poate alege liber sectorul și parcursul. Cu toate acestea, chiar dacă tinerii din

grupurile subreprezentate pot intra în învățământul superior, apar inegalități în traiectoria lor educațională anterioară (Vermandele et al., 2010). Studenții săraci tind să aleagă cursul scurt și profesional, în timp ce cei din clasa superioară urmează studii lungi. Studiile lui Duru-Bellat & Kieffer (2008) arată că alegerea cursurilor de elită în învățământul superior francez rămâne condiționată de diploma tatălui și de tipul de bacalaureat obținut. Prin urmare, mediul familial și cariera anterioară sunt decisive în alegerea celor mai prestigioase cursuri universitare din punct de vedere social și profesional. Pentru a ajuta grupurile subreprezentate să integreze aceste școli numite "grandes écoles" care sunt costisitoare, anumite practici, în special politica de "democratizare segregativă" au fost puse în aplicare și au permis deschiderea cursurilor de elită pentru elevii din educația prioritară (van Zanten 2010; Duterq și Masy, 2018; Pavie, Olympio și Hache, 2021). În general, politica de "democratizare segregativă" sau de "segregare pozitivă" constă în favorizarea minorităților etnice sau a altor minorități, percepute ca fiind diferite, dezavantajate și marginalizate de comunitatea majoritară. Prin această punere în aplicare a "democratizării segregative" în educație, elevii din clasele inferioare, dar considerați merituosi sau cu un potențial ridicat (Rochex, 2010) au putut avea acces la școli prestigioase, precum și la cursuri de excelență în predare. superioare în Franța începând cu anii 2000.

Cu toate acestea, aceste diverse ajutoare și politici de recrutare sunt în mare măsură insuficiente pentru acești studenți. Pentru a trăi social și pentru a face față nevoilor academice necesare, este necesară completarea altor surse de venit. De aici și implicarea studenților săraci în activități salariate, în special "mici joburi" care nu sunt neapărat compatibile cu continuarea studiilor (Derouet, 2005; Gérard Aschieri, 2013). Acest lucru îi dezavantajează totuși, deoarece unii studenți lucrează zi și noapte și sunt atât de oboșiți încât se află în imposibilitatea de a-și urma studiile în mod corespunzător și de a răspunde așteptărilor și cerințelor universității. Politica de recrutare din cadrul universității nu răspunde nici la problema inegalității care se ridică și la nivelul conținutului educației și al programelor oferite. Derouet (2005, p.5-6) subliniază că organizarea și programele de studii au fost concepute și construite pentru burghezie. Ele reușesc să integreze majoritatea copiilor din clasa de mijloc, dar nu sunt potrivite pentru cei de origine superioară. Într-adevăr, după formarea urmată "clasele *muncitoare nu sunt capabile să preia și să construiască un model care să corespundă intereselor lor*". În cele din urmă, acești studenți cunosc limite nu numai la nivel economic, ceea ce îi conduce adesea la eșecuri masive la universitate, ci și la nivelul conținutului studiilor, care nu îi pregătește corespunzător pentru a face față pieței muncii.

Turcia

Articolul 42 din Constituția Republicii Turcia (1982) include dispoziția conform căreia "nimeni nu poate fi privat de dreptul la educație și formare". Această prevedere este în conformitate cu abordarea universal acceptată și include dreptul tuturor la educație egală, fată-băiat, bolnav-puternic, fără distincție, și poate răspunde la faptul că activitățile și politicile educaționale care vor fi necesare în țară ajung la soluții coerente cu articolul relevant din constituție. Cu toate acestea, se observă că politicile și practicile menționate la nivelul învățământului superior sunt realizate în principal pentru persoanele cu handicap din Turcia.

Cu alte cuvinte, se poate spune că practicile incluzive în sistemul de învățământ superior apar odată cu practicile mai vizibile pentru a asigura accesul persoanelor cu dizabilități în societate. Motivul care trebuie evidențiat în apariția acestei situații este structura și organizarea Sistemului Național de Educație din Turcia. În acest context, pentru a fi menționat pe scurt, acesta constă în 12 ani de învățământ obligatoriu, incluzând școala primară (4), școala secundară (4), liceul (4), iar apoi etapele de învățământ asociat (2), universitar (4) și postuniversitar. Activitățile educaționale din țara noastră sunt desfășurate într-o structură centralizată de către Ministerul Educației Naționale, iar când vine clasa a XII-a, elevii sunt plasați în universități în funcție de preferințele lor, cu ajutorul examenului de admitere în învățământul superior (YKS), care este, de asemenea, organizat la nivel central. Reflexul pozitiv al acestei aplicații este că învățământul superior este deschis și accesibil tuturor genurilor, religiilor, etniilor și claselor sociale (cu condiția să obțină suficiente puncte la examen). Din acest motiv, nu este nevoie de practici incluzive în care să se adopte și să se pună în aplicare în țara noastră un formular de cerere autonom, ales de studenții care își vor continua studiile superioare, care se realizează și în diferite țări, cum ar fi SUA, Franța și Anglia.

Anterior, taxa de școlarizare era percepută de la studenții care studiau la universitățile publice. Printr-o modificare din 2012, această situație a fost schimbată pentru a include studenții din învățământul primar și din învățământul deschis. Astfel, educația universitară a devenit complet gratuită pentru studenții care studiază în perioada normală. În plus, fiecare student care dorește primește un împrumut studentesc pe care trebuie să îl ramburseze după 4 ani de la absolvire, iar unii studenți primesc burse educaționale nerambursabile. Procesul de acordare a bursei, împrumuturilor și ajutoarelor bănești este garantat de o lege (YÖK, 2004). Prioritățile cu privire la cine va primi bursa sunt stabilite după cum urmează (KYGM, 2022): să fie copilul unui martir sau al unui veteran, să aibă un handicap mai mare de 40 %, să termine studiile liceale prin adăpostirea într-un orfelinat, să fie un atlet național amator, să aibă mama și tatăl decedați. După cum se poate observa, prin această aplicație, se urmărește facilitarea accesului grupurilor defavorizate la învățământul superior. În plus, statul deschide cămine studentești pentru a satisface nevoile de cazare ale studenților din învățământul superior și oferă servicii de alimentație publică la tarife foarte mici.

Printr-o lege (YÖK, 2004), au fost introduse în instituții unele reglementări privind scările, rampele pentru persoanele cu handicap și ascensoarele. S-a stabilit că, în cazul în care există scări în grădina și la intrarea în clădirea în care sunt situate instituțiile, au fost luate măsuri de acces pentru persoanele cu handicap fizic, cum ar fi rampe, ascensoare verticale pentru persoane cu handicap sau măsuri de securitate similare, iar panta rampelor pentru persoane cu handicap ar trebui să fie de cel mult 8%. Cel puțin unul dintre WC-urile, chiuvetele și băile de la etajele unde sunt cazați studenții cu handicap ar trebui să fie amenajate astfel încât să poată fi utilizate de persoanele cu handicap.

În cadrul domeniului de aplicare al Legii antiteroriste, soților și copiilor celor care și-au pierdut viața în timpul luptei împotriva terorismului, înregistrați în instituțiile de învățământ superior din Turcia, li s-a permis să primească educație în statutul de studenți speciali în anul universitar 2018-2019. În acest context, statul plătește taxele de contribuție ale celor care sunt înscriși în instituțiile de învățământ superior de stat și care se află în perioada de educație a programului, care doresc să continue în altă instituție de învățământ superior.

"Proiectul de sprijinire a integrării copiilor sirieni în sistemul de învățământ turc", care a început în 2016 și a durat 2 ani, a fost inițiat de Delegația Uniunii Europene în Turcia și Ministerul Educației Naționale pentru a sprijini inițiativele sirienilor aflați sub protecție temporară de a avea acces la educație în Turcia și de a-i integra în sistemul de învățământ turc. Ca rezultate ale proiectului, se urmărește eliminarea barierei de acces pentru copiii sirieni, consolidarea capacității instituțiilor de învățământ și a personalului și creșterea calității educației copiilor sirieni (PICTES, 2016). În țara noastră, studenții străini pot studia la universități cu examenele numite YÖS, care au loc pentru a continua studiile superioare. În cadrul acestor examene, există întrebări care măsoară competențele lingvistice de bază de înțelegere a cititului și competențele de bază în domeniul aritmeticii. O altă aplicație care poate fi evaluată în contextul principiului incluziunii este reprezentată de măsurile și practicile luate pentru a se asigura că deținuții care sunt încarcerați pentru diverse infracțiuni își continuă studiile superioare prin garantarea dreptului la educație al deținuților, care au toate drepturile omului, cu excepția drepturilor pe care le pierd din cauza privării de libertate. Această situație se realizează prin circulara cu numărul 46/1 elaborată de Direcția Generală a Penitenciarelor. Deținuții au dreptul de a participa la examenul de selecție a studenților deschis de Centrul de Selecție și Plasare a Studenților și Ministerul Educației Naționale, la examenul de limbă străină, la examenele necesare pentru a lucra în instituțiile de stat, la examenele pentru continuarea studiilor universitare și pentru a-și continua studiile.

Anglia

Instituțiile de învățământ superior (HEI) din Anglia sunt finanțate din fonduri publice (Research England, 2020). Până de curând, cheltuielile instituțiilor de învățământ superior erau plătite de Consiliul pentru finanțarea învățământului superior din Anglia (HEFCE) pentru predare și cercetare. În martie 2018, HEFCE a fost închis, iar finanțarea publică a fost transferată către două organisme: Office for Students (OfS), care este responsabil cu distribuirea fondurilor pentru învățământ, și Research England, care este responsabil cu distribuirea fondurilor pentru cercetare. OfS nu face parte din guvernul central, ci este un organism public independent de reglementare care raportează Parlamentului prin intermediul Departamentului pentru Educație (OfS, 2022a).

Finanțarea pentru studenții care urmează cursuri de învățământ superior este disponibilă prin intermediul împrumuturilor studențești cu sprijin public de la Student Loans Company pentru taxele de școlarizare și întreținere. Împrumuturile sunt rambursate cu dobândă de către studenții care câștigă peste un anumit prag (stabilit în prezent la 21 000 de lire sterline pe an) (U.K., Gov., 2022f). Studenții cu normă întreagă care se califică pentru cursuri pot lua un împrumut pentru a-și acoperi taxele de școlarizare (Hubble și Bolton, 2018). Împrumuturile pentru masterat și doctorat sunt destinate să contribuie la plata taxelor de școlarizare și a costurilor de trai aferente studierii unui program de masterat la o universitate din Regatul Unit (Wakeling și Mateos-Gonzalez, 2021). Împrumuturile de întreținere pentru cursurile de licență se bazează pe venitul familiei. Citând OCDE (2017), Hubble și Bolton (2018, p.

3) a remarcat creșterea taxelor de școlarizare universitară "în Anglia din 2012 au fost susceptibile de a fi cele mai mari pentru instituțiile publice sau private dependente de stat în lumea dezvoltată", cu o implicație majoră a acestui lucru fiind o "creștere a datoriei studenților (aproximativ £ 57,000 pentru o diplomă de trei ani - conform Institutului de Studii Fiscale) pentru elevii din cele mai sărace medii (Hubble și Bolton, 2018, p.).

Indiferent de mediul socio-economic din care provin, toți studenții care au fost admiși la o instituție de învățământ superior din Anglia au dreptul să solicite un împrumut pentru taxele de școlarizare de la Student Loans Company. Cu toate acestea, numai studenții din medii socio-economice reduse sunt eligibili pentru împrumuturi de întreținere complete. Suma pe care o primesc studenții variază și se bazează pe venitul familiei lor (Bolton, 2021). Studenții cu SEND pot primi, de asemenea, alocația pentru studenții cu handicap (DSA) pentru a-i ajuta să își acopere costurile de studiu. Studenții universitari și postuniversitari cu un SEND pot obține până la 25 000 de lire sterline pe an pentru sprijin (U.K. Gov. 2022c). Există, de asemenea, diverse tipuri de sprijin financiar pentru a încuraja studenții care studiază pentru calificări de nivel 3 să avanseze la IIS. Printre acestea se numără Advanced Learner Loans (U.K. Gov. 2022d) pentru a susține costurile cursurilor la colegii sau furnizori de formare, precum și o bursă Advanced Learner Loan Bursary care oferă un sprijin specific pentru costurile suplimentare (cum ar fi îngrijirea copiilor, cazare și călătorie) pentru studenții cu SEND (U.K. Gov. 2022e). Studenții care studiază pentru o calificare de nivel 3 cu vârsta cuprinsă între 19 și 23 de ani pot fi, de asemenea, eligibili pentru o subvenție nerambursabilă pentru bugetul de educație a adulților (The Skills network, 2022).

Universitățile și colegiile din Anglia au fost responsabile în mod oficial pentru lărgirea accesului și, într-o anumită măsură, pentru succesul studenților timp de peste douăzeci de ani; această responsabilitate a fost formalizată odată cu înființarea Oficiului pentru acces echitabil (OFFA) în 2004. OFFA a fost închis în 2018, responsabilitatea pentru accesul echitabil fiind plasată sub auspiciile OfS. În temeiul Legii privind egalitatea (2010), OfS are obligația legală de a acorda atenția cuvenită aspectelor legate de egalitate atunci când ia decizii politice privind instituțiile de învățământ superior (OfS, 2018). În calitate de autoritate de reglementare pentru instituțiile de învățământ superior din Anglia, o parte esențială a rolului OfS este de a se asigura că "toți studenții, din toate mediile, sunt capabili să avanseze spre un loc de muncă, spre continuarea studiilor și spre o viață împlinită" (OfS, 2020a, p. 1). Instituțiile de învățământ superior care intenționează să perceapă taxe de școlarizare ridicate sunt obligate să aibă un plan de acces și participare aprobat de OfS, care stabilește angajamentul instituției de învățământ superior de a reduce "decalajele dintre grupurile cele mai reprezentate și cele mai puțin reprezentate în ceea ce privește accesul, succesul studenților și progresul în ocuparea forței de muncă sau continuarea studiilor" (OfS, 2021b, p.5). Planul de acces și participare servește, de asemenea, drept prima condiție de înregistrare la OfS, o condiție prealabilă esențială pentru ca furnizorii să poată accesa fonduri publice (OfS, 2020b). OfS finanțează, de asemenea, Uni Connect (în mod oficial National Collaborative Outreach Programme (NCOP)), care sprijină colaborarea dintre instituțiile HE și FE, școli și alți parteneri locali din întreaga țară pentru a furniza o activitate de outreach direcționată și coerentă (NCOP, 2019).

Toți furnizorii autorizați de învățământ superior care percep taxe de școlarizare de nivel superior persoanelor care îndeplinesc condițiile pentru a urma cursuri care îndeplinesc condițiile în Anglia sunt obligați prin lege (în temeiul Legii privind învățământul superior și cercetarea din 2017 și al Legii privind egalitatea din 2010) să asigure accesul și participarea studenților din toate mediile. Pentru a se asigura că un furnizor de instituții de învățământ superior aprobat respectă cerințele OfS privind accesul și participarea, OfS a stabilit două condiții-cheie: să aibă în vigoare un plan de acces și participare aprobat de OfS și să ia măsuri rezonabile pentru a respecta prevederile planului; și să publice o declarație privind accesul și participarea și să actualizeze anual această declarație (OfS, 2018). OfS stabilește priorități pentru activitățile de acces și participare ale instituțiilor de învățământ superior. La începutul anului 2022, OfS a stabilit priorități care includ faptul că universitățile și

colegiile ar trebui "să colaboreze cu școlile și alte organizații locale pentru a crește nivelul de performanță al tinerilor" (OfS, 2022d, p.1), IIS au fost instruite să își reorienteze planurile de acces și participare pentru a demonstra modul în care intenționează să abordeze aceste priorități.

Pe lângă rutele tradiționale de diplomă, instituțiile de învățământ superior din Regatul Unit oferă alte programe ca parte a strategiilor de extindere a participării la învățământul superior. Mai multe instituții de învățământ superior din Anglia oferă programe de an pregătitor; aceste programe servesc drept punte sau rută alternativă către programele de licență pentru studenții din grupurile subreprezentate (Boliver et al., 2017). Actualul guvern britanic dorește, de asemenea, să promoveze calificările tehnice și a supravegheat creșterea ucenicilor universitare în Regatul Unit. Numărul programelor de ucenicie universitară aproape că s-a dublat din 2018/19 (U.K., Gov., 2022h). În 2019/2020 au existat 66 730 de ucenicii superioare la nivel de licență (nivel 6) sau masterat (nivel 7) (Higginbotham, 2021).

Strategii ale instituțiilor de învățământ superior (IIS)

România

Un studiu recent (UEFISCDI, 2020) arată că, în anul universitar 2018/2019, 10 % dintre studenții din universitățile publice intervievate primeau burse sociale. Se consideră că aceste burse au un impact pozitiv asupra reducerii ratei de abandon școlar și asupra îmbunătățirii ratelor de absolvire în timp nominal. Cu toate acestea, bursele nu par să motiveze mai mulți studenți din medii defavorizate să acceseze învățământul superior. Cu toate acestea, s-a observat o ușoară creștere a interesului pentru locurile dedicate absolvenților din școlile secundare superioare situate în zonele rurale.

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

- studenții instituției de învățământ superior în care își desfășoară activitatea, indiferent de programul de studiu pe care îl urmează sau de forma de învățământ, inclusiv studenții care vin la studii prin programe de mobilitate
- elevi în anii terminali de liceu, prin parteneriate încheiate cu unități de învățământ preuniversitar
- absolvenți ai universităților proprii sau ai altor universități.

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

- îndrumarea și consilierea elevilor/studenților, astfel încât aceștia să își poată planifica și gestiona optim propriul parcurs educațional

- reducerea abandonului universitar din motive de carieră sau de orientare profesională, precum și din motive personale sau de adaptare la mediul universitar
- facilitarea relației dintre studenți și piața muncii, astfel încât aceștia să cunoască nevoile și provocările reale ale pieței muncii
- creșterea capacității de inserție profesională a studenților în domeniile de studiu absolvite.

CCGC trebuie să fie format din psihologi atestați în specialitatea Psihologie educațională, consiliere școlară și vocațională, alături de consilieri de carieră, sociologi și cadre didactice. Raportul minim acceptat este de cel puțin 1 consilier în carieră / psiholog / 2.000 de studenți înscriși.

Activitatea CCGC implică lucrul cu studenți aflați în diferite stadii educaționale:

- Au responsabilitatea informării, orientării și consilierii elevilor din anii terminali de liceu / studenților prin oferirea următoarelor servicii: consiliere educațională și vocațională, consiliere și evaluare psihologică. consiliere în carieră. elaborarea de materiale pentru informare, orientare și consiliere.
- Acțiunile se referă și la creșterea inserției studenților și absolvenților pe piața muncii prin oferirea de servicii precum: sesiuni de formare a portofoliului de angajare, simularea interviului de angajare/ organizarea de prezentări de companii/ sesiuni de formare pentru dezvoltarea competențelor transversale ale studenților/ realizarea de studii și analize periodice privind abandonul universitar, integrarea absolvenților pe piața muncii, impactul serviciilor de consiliere și orientare profesională, precum și propunerea de măsuri pentru îmbunătățirea acestora/ elaborarea și aplicarea de instrumente specifice de monitorizare a inserției pe piața muncii/ participarea absolvenților la activități organizate.
- Acestea asigură informarea și consilierea elevilor cu privire la rutele educaționale și ocupaționale disponibile în curriculumul universitar al sistemului de credite transferabile la nivel universitar, în conformitate cu Registrul Național al Calificărilor din Învățământul Superior și Cadrul Național al Calificărilor, prin mijloace specifice, cum ar fi sesiuni de prezentare de tip zile ale porților deschise, târguri educaționale, vizite tematice etc.
- De asemenea, acestea asigură informarea și consilierea studenților cu privire la traseele educaționale și profesionale ale instituțiilor de învățământ superior, pentru ciclurile de învățământ superior.

Proiectul ROSE privind învățământul superior: În cadrul schemei de granturi necompetitive a proiectului ROSE, granturile acordate sunt destinate facultăților din universitățile publice selectate, luând în considerare numărul de studenți aflați în situație de risc, precum și rata abandonului după primul an de studii sau domeniile programelor de licență. Beneficiarii acestei scheme sunt studenții universitari aflați în situație de risc înscriși în primul an al unui program de licență, în principal cei cu un risc ridicat de abandon (Moarcas, 2020). Mai multe 201 granturi necompetitive sunt în curs de implementare, unde 15 999 de studenți au beneficiat, în primii doi ani, de activități remediale, programe de consiliere și dezvoltare personală etc. Schema de granturi competitive pentru universități Sprijinul pentru studenții universitari a fost lansat în 2019. Obiectivele și activitățile schemei sunt similare cu cele ale schemei de granturi necompetitive.

Franța

Universitățile franceze implementează diferite strategii și acțiuni pentru a sprijini sub-studenților reprezentați. În special, putem menționa programe de formare pentru asociațiile studențești care să le permită să contribuie la dezvoltarea unei vieți studențești incluzive, acțiuni și formări pentru sensibilizarea comunității universitare în vederea luării în considerare a handicapului, strategii de facilitare a accesibilității la activitățile și locurile culturale (abonamente care iau în considerare veniturile studenților), strategii de sprijinire a accesului la asistență medicală gratuită pentru persoanele sărace și sprijin adaptat nevoilor studentului în timpul stagiilor sau al integrării profesionale datorită serviciilor de orientare prezente în mai multe universități franceze. Dorim să insistăm în acest text asupra a două strategii principale: Tutoratul ca mijloc de sprijin în învățare și integrare universitară, precum și "*alternanța*" ca metodă de sprijin pentru integrarea lor profesională.

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

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

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

Unele asociații, în special ZUPdeCO, sprijină în special meditațiile în universități pentru a sprijini mai bine studenții cu venituri reduse în vederea reușitei în studiile lor datorită intervenției colegilor lor voluntari. Obiectivul acestui tip de meditații este de a evita eșecul, abandonul școlar al studenților proveniți în principal din clasele defavorizate, precum și inegalitățile din universități. Tutoratul gratuit, precum și realizarea acestuia între colegi constituie o cale regală și prin excelență a succesului său. Într-adevăr, studenții tutori înțeleg mai bine problemele, dificultățile, nevoile și preocupările colegilor lor aflați în situații vulnerabile. Având în vedere că trec prin aproape aceleași situații și că sunt chemați să realizeze aceleași proiecte academice în cadrul studiilor lor și că au adesea discuții și schimburi personale, studenții tutori sunt bine plasați pentru a oferi răspunsuri, chiar soluții care pot contribui la stima de sine și la succesul studenților tutorați. În plus, legătura care se creează între studenții tutori favorizează integrarea lor profesională. Fredy-Planchot (2007) și Papaïoannou, Tsioli și Vihou (2015) precizează la acest nivel că locul tutoratului este recunoscut atât în integrare, cât și în transferul de cunoștințe în lumea muncii.

Programe de alternanță: În ceea ce privește "*alternanța*" (*alternance*), aceasta este o metodă de formare universitară foarte răspândită în Franța. Prin această metodă, studenții fac o întrerupere pentru o anumită perioadă cu universitatea. Este un sistem în care există perioade succesive de formare practică bazate pe exercitarea de activități profesionale în cadrul unei structuri (asociație, întreprindere), precum și perioade de formare la universitate. Pentru unii autori, astfel conform Causse (2021), "*alternanța*" ar fi considerată "*un remediu pentru anumite disfuncții, fie că este vorba de șomaj sau de eșec școlar*", deoarece structura gazdă îl face pe student să descopere valorile muncii și competențele legate de gestionarea timpului, creativitate etc.

În ceea ce privește studenții subreprezențați la universitate, trebuie remarcat faptul că a fost spre sfârșitul anilor 1980 când contractele de alternanță au devenit posibile în profesionalizarea învățământului superior în Franța, pentru a rezolva problema studenților în dificultate. (Fourdrignier, 2007). "Baza de alternanță" este pentru acești studenți vulnerabili o metodă de lucru care le permite să fie în contact cu viața reală și care facilitează integrarea lor în mediul profesional și să dea sens învățării, deoarece se bazează pe scenariu și pe realizarea de experimente în cadrul structurilor (asociație, întreprindere). Cu alte cuvinte, întrucât elevii proveniți din familii muncitorești "*au fost victime ale excluderii care a rezultat din marea îngrădire a școlii și din formalizarea cunoștințelor la școală*" (Derouet, 2005), deschiderea "bazei de alternanță" ar fi pentru ei un răspuns la această excludere.

Cu toate acestea, în ciuda acestui scop inițial al "work-study basis", care permite studenților săraci și vulnerabili să se familiarizeze cu lumea muncii, anumiți cercetători, în special Derouet (2005), ne atrag atenția asupra faptului că aceste noi forme de formare, în principal work-study și dezvoltarea exponențială a stagiilor neplătite, ar putea fi o formă de metodă utilizată pentru exploatarea acestor tineri studenți vulnerabili. Adesea, munca prestată de acești tineri studenți și care aduce profit întreprinderii nu este remunerată la înălțimea calității și cantității producției. La acest nivel, se pune întrebarea: aceste noi forme de formare ar fi programe universitare favorabile tinerilor proveniți din familii din clasa muncitoare, care au suferit excluderea la școală, sau constau în consolidarea vulnerabilității acestora? Lucrarea lui Pinto (2014) precizează că programul de alternanță este un avantaj pentru studenți, în special pentru cei care provin din familii defavorizate, dar limitează și anumite activități ale vieții de student, în special petrecerea timpului liber.

Turcia

Instituțiile de învățământ superior care implementează atât învățarea formală, cât și cea deschisă și la distanță ar trebui să pună în aplicare practici precum sprijinul instituțional și îndrumarea individuală în dezvoltarea studenților, în special pentru studenții din grupul de risc, pentru a menține incluziunea.

Incluziunea pune accentul pe un proces care nu numai că oferă oportunități de învățământ superior, ci și ghidează soluționarea problemelor întâmpinate în evaluarea acestei oportunități și motivează studentul nu numai să se înscrie, ci și să absolve.

Programe de sprijinire a studenților cu dizabilități De asemenea, în acest context, Instituția de Învățământ Superior (YÖK), la care sunt afiliate universitățile noastre, a tins să stabilească unele standarde prin aducerea unor studii încurajatoare privind reglementarea spațiilor fizice, accesibilitatea programelor educaționale și accesibilitatea în activitățile socio-culturale pentru a face instituțiile noastre de învățământ superior accesibile pentru toți studenții noștri sub titlurile "Accesibilitate și educație fără bariere". În prezent, conform datelor YÖKSİS 2020, 51.647 de studenți cu dizabilități sunt în învățământul superior. 27.782 dintre acești studenți sunt la nivel asociat, 23.581 sunt la nivel de licență, 236 sunt la nivel de masterat și 48 sunt la nivel de doctorat. 89% dintre studenți sunt în programe de învățământ deschis. Studenții noștri cu handicap și nevăzători studenții cu deficiențe au un acces relativ mai mare la învățământul superior decât alte grupuri (<https://www.yok.gov.tr>).



***Traducerea graficului**

Yükseköğretimde engelli öğrenciler: Studenții cu handicap în învățământul superior

Engelli Öğrenci Dağılımı: Distribuția studenților cu dizabilități

Önlisans:	Grad asociat
Lisans:	Diplomă de licență
Yükseklisans:	masterat Doctor
Doktora:	at
Toplam:	Total
Kadın:	Femeie
Erkek:	Bărbat
Açıköğretim:	Educație deschisă
Örgün:	Formal
İkinci Öğretim:	Învățământ secundar
Uzaktan Öğretim	Învățământ la distanță
Görme engelliler:	Deficienți de vedere
İşitme Engelliler: Fiziksel Engelliler:	Persoane surde
	Deficienți fizici
Dil ve Konuşma Bozuklukları:	Limba și Discurs
Dikkat Eksikliği(Hiperaktivite):	Tulburări Atenție Deficit
Psikolojik Rahatsızlıklar:	(Hiperactivitate)
Zihinsel Engelliler	
Öğrenme Güçlüğü: Kronik Sağlık Sorunları:	Tulburări psihologice
Asperger ya da Yüksek	Dizabilități mintale
Fonksiyonlu Otitik Bireyler	Dizabilități de învățare
Geçici Yetersizliği Olanlar Diğer:	Probleme cronice de sănătate
	Persoane cu sindromul Asperger sau cu autism înalt funcțional
	Cei cu invaliditate temporară Alte

Una dintre practicile încurajatoare ale YÖK sunt premiile pentru universități fără bariere. În conformitate cu criteriile stabilite în cadrul premiilor pentru universități fără bariere, dintre care prima a fost acordată în 2018, universitățile și-au sporit tendința de a face îmbunătățiri în zonele lor fizice. În acest context, în timp ce în 2018, când a început acordarea premiilor, au existat 318 cereri din partea a 41 de universități, acest număr a crescut la 841 din partea a 116 universități în 2020. Practici precum acordarea de "Accesibilitate în educație" și "Accesibilitate în activități socio-culturale" instituțiilor de învățământ superior în 3 categorii, "Accesibilitate în activități socio-culturale", "Steaguri universitare accesibile" și "Medalie pentru programe accesibile" programelor relevante ale universităților care le fac accesibile diferitelor grupuri de persoane cu handicap.

Diverse aplicații de facilitare, cum ar fi cititoarele și markerele, sunt aplicate studenților cu dizabilități, atât în cadrul examenelor universitare, cât și în procesul de învățământ universitar, dacă aceștia solicită acest lucru. Pentru acești studenți, ei au dreptul de a publica ghidul de examen în mod audibil, de a ajuta cititorul, de a fi scutiți de întrebările care conțin date vizuale, cum ar fi figuri, grafice, tabele, imagini, de a mări dimensiunea caietelor de întrebări în funcție de solicitările lor, de a susține examenele în medii de examinare unice, separat de colegii lor. Studenții care au dificultăți în îndeplinirea cerințelor oricărui curs din cauza handicapului lor, cu aprobarea universității, se fac aranjamente rezonabile pentru a se asigura că studentul urmează cursul respectiv.

Cu toate acestea, în cazul în care studentul nu poate îndeplini cerințele cursului, acesta poate urma un alt curs care este echivalent cu acel curs, dacă este cazul. Prin alocarea unei cote pentru studenții cu dizabilități în cadrul examenului de talente speciale al universităților, a fost facilitat accesul persoanelor cu dizabilități la programele care acceptă studenți cu examen de talente speciale. 10% din cota pentru studenții cu abilități speciale este rezervată studenților cu handicap.

Ca un exemplu de practici exemplare în țara noastră, Universitatea Anadolu oferă servicii colegiului, care include programe de licență și de studii universitare pentru persoanele cu deficiențe de auz. Interpretare a limbajului semnelor turcești Programele de masterat cu teză / fără teză și programele de doctorat au fost deschise pentru prima dată în învățământul superior. În special în timpul epidemiei globale Covid 19, a fost stabilită foaia de parcurs pentru învățământul la distanță și au fost efectuate practici pentru a se asigura că programele sunt accesibile în funcție de grupul de persoane cu handicap, pentru a lua oportunități și măsuri în funcție de handicap în examenele online, pentru a avea grijă să nu deconecteze studenții de la învățământul superior și pentru a contacta familiile și studenții studenților cu handicap la intervale regulate.

În vederea încurajării, facilitării și internalizării implementării reformelor Spațiului European al Învățământului Superior (SEIS), în cadrul Programului Erasmus+ KA3, Comisia Europeană a lansat apelul de proiecte cu numărul de referință EACEA/28/2016 pentru statele membre și țările candidate în 2016, la care poate aplica doar autoritatea de învățământ superior din țara respectivă. Aplicația Consiliului Învățământului Superior a fost acceptată cu un punctaj de evaluare ridicat și a fost considerată demnă de sprijin. Acest proiect, intitulat "IMPLEMENTAREA ȘI SUSTENABILITATEA REFORMELOR EHEA ÎN TURCIA HIGHER EDUCATION SYSTEM" (denumire scurtă: "TURQUAS"), a început în 2016 și a fost finalizat la începutul anului 2020. În cadrul proiectului, se urmărește creșterea gradului de incluziune a sistemului de învățământ superior pentru a include grupurile defavorizate

(persoane cu handicap, copii imigranți etc.), pentru a oferi cursuri de formare în materie de proiectare a campusurilor fără bariere incluzive pentru studenții universitari cu handicap și cursuri de formare în materie de proiectare a campusurilor fără bariere incluzive pentru studenții universitari cu handicap.

Programe de sprijinire a studenților internaționali și a refugiaților: Mai ales după ce sirienii au imigrat în Turcia, a existat un interes crescut pentru efectuarea de cercetări axate pe experiențele studenților universitari sirieni și integrarea lor în învățământul superior turc. Studiul Harunogulları, Süzülmüş și Polat (2019) cu studenții sirieni de la Universitatea Osmaniye Korkut Ata a constatat că, pentru a îmbunătăți satisfacția acestora față de viața universitară, ar trebui organizate activități socioculturale pentru studenții locali și sirieni, iar administrațiile locale, universitățile și organizațiile neguvernamentale ar trebui să dezvolte și să sprijine proiecte de adaptare socială.

Pentru a aborda unele dintre barierele lingvistice cu care se confruntă studenții sirieni, a fost înființat TÖMER (Centrul pentru învățarea limbii turce). Şahin și Çelik (2020) au intervievat 14 studenți sirieni care studiază la diferite facultăți și universități din Ankara. Ei au stabilit că participanții care nu au avut succes în limba turcă în timpul TÖMER (Centrul pentru învățarea limbii turce) s-au confruntat cu multe provocări în viața lor universitară și socială. Studenții sirieni au avut dificultăți în stabilirea unei comunicări eficiente cu personalul academic și administrativ în timpul înscrierii la universitate, al înregistrării și la cursuri, examene și activități după cursuri. Atitudinile cu prejudecăți față de studenții sirieni din partea studenților locali și a personalului academic și administrativ au avut un efect negativ asupra performanței academice a studenților sirieni și asupra procesului de adaptare.

Anglia

Universitățile din Anglia care percep taxe de școlarizare de bază sau mai mari sunt obligate prin lege să aibă un plan de acces și participare care este aprobat de OfS. În consecință, există o multitudine de strategii de extindere a participării utilizate de universități. În universitățile cele mai selective, eforturile se concentrează în principal pe recrutarea de studenți din grupuri subreprezentate, în timp ce universitățile cu proporții mai mari de grupuri subreprezentate se concentrează pe retenție și succes. Mai jos sunt prezentate câteva dintre schemele actuale de promovare utilizate de instituțiile de învățământ superior din Anglia:

Admitere contextuală: Strategiile contextuale de admitere sunt concepute pentru a se asigura că instituțiile de învățământ superior din Anglia iau în considerare statutul socio-economic al viitorilor studenți atunci când examinează cererile acestora (Boliver et al., 2017). Strategiile contextuale de admitere sunt, în general, legate de programele de sensibilizare ale instituțiilor de învățământ superior. De exemplu, Universitatea Newcastle are un program PARTNERS care vizează viitorii studenți din medii dezavantajate contextual la nivel local și național. Finalizarea cu succes a școlii de vară PARTNERS post-A-level conduce la o ofertă redusă de până la două note sub cerințele standard de admitere. Programul PARTNERS face parte dintr-o strategie mai amplă de extindere a participării care începe la nivelul școlii primare, deși este posibil să te înscrii în programul PARTNERS fără să fi participat anterior la alte etape ale curriculumului (după cum se rezumă în Boliver et al., 2017, p. 17). Studiile au constatat că "odată admiși, elevii cu admitere contextuală sunt ulterior "integrați" și urmăriți în mod obișnuit. Niciun sprijin suplimentar direcționat nu este

furnizate, altele decât cele disponibile pentru alți studenți. Cu toate acestea, studenții admiși prin intermediul unuia dintre programele de informare/acces ale universității au acces la sprijin specific după admitere" (Boliver, et. al., 2017, p. 15).

Intervenția instituțiilor de învățământ superior în materie de acces și sensibilizare.

Instituțiile de învățământ superior întreprind o serie de activități care sunt stabilite în planurile lor de acces și participare. Printre acestea se numără activități care vizează creșterea rezultatelor, creșterea aspirațiilor și dezvoltarea cunoștințelor despre învățământul superior ale studenților înainte de admitere, precum și sprijinirea dezvoltării de competențe transversale. Un accent sporit pe creșterea nivelului academic al elevilor în cadrul activităților de informare a dus la creșterea numărului de instituții de învățământ superior care introduc programe de meditații, acestea reprezentând în prezent 40 % din toate activitățile de informare ale instituțiilor de învățământ superior din Regatul Unit (convenția NERUPI, 2022). Programele de meditații se concentrează pe îmbunătățirea cunoștințelor elevilor în vederea îmbunătățirii performanțelor lor la examene.

Școlile de vară sunt în prezent o formă de intervenție mai puțin frecvent utilizată în cadrul instituțiilor de învățământ superior din Anglia; OfS (2018) a raportat că doar 41 de instituții de învățământ superior (35 %) și un singur colegiu FE oferă școli de vară. Școlile de vară oferă viitorilor studenți WP posibilitatea de a experimenta predarea și învățarea în stil universitar, de a explora facilitățile campusului și de a se întâlni cu studenții actuali și cu viitorii lor lectori. Școlile de vară oferă posibilitatea studenților subreprezențați, care sunt adesea primii din familie care merg la universitate, să experimenteze mediul universitar. Luate împreună, aceste activități contribuie la normalizarea mediului universitar (Harrison et. al., 2018). De exemplu, University of Suffolk (UoS) are un UniCamp care este un program de acces la școala de vară care oferă experiență universitară studenților din anul 12. Studenții sunt așteptați să rămână în campus (timp de 4 nopți și 5 zile) în cămine pe durata programului, timp în care au ocazia să exploreze campusul, să participe la o sesiune de degustare a diferitelor domenii și să participe la diverse sesiuni de informare, consiliere și orientare (IAG). Acestea includ sesiuni de informare, consiliere și orientare privind finanțarea studenților. Interesant este faptul că, în cercetările de evaluare a intervențiilor de acces și participare pentru tinerii sub 16 ani, Harrison et. al. (2018, p. 18) notează că aproximativ "două treimi din IIS de dinainte de 1992, cele cu un tarif mediu ridicat și cele cu cheltuieli de acces ridicate au oferit școli de vară, ceea ce a fost mai mult decât dublu față de IIS de după 1992, IIS cu tarife mai mici și IIS cu cheltuieli mai mici".

Accesul și intervenția de proximitate pot implica colaborarea instituțiilor de învățământ superior cu organisme naționale și locale, precum și cu organizații caritabile, pentru a lucra cu studenți din grupuri subreprezentate. Programul Uni Connect, finanțat de OfS, promovează colaborări între universități, colegii și școli în zonele în care participarea este mai scăzută decât se aștepta. Obiectivele activității sunt determinate de prioritățile-cheie ale OfS: orientarea activităților de informare către zonele locale pentru a sprijini luarea de decizii în cunoștință de cauză; sprijinirea activității strategice și a angajamentului de a aborda lacunele locale în materie de informare; îmbunătățirea rezultatelor și progreselor academice ale elevilor pentru a sprijini evoluția acestora către învățământul superior; oferirea unei căi eficiente și cu o sarcină redusă pentru ca școlile și colegiile să se angajeze în activități de informare și de creștere a rezultatelor învățământului superior (OfS, 2022e).

Sprijin pentru carieră: Deși sistemul variază foarte mult de la un sector la altul, majoritatea FE și HEI oferă studenților lor sprijin în ceea ce privește educația, informarea, consilierea și orientarea profesională (CEIAG), precum și sprijin în vederea încadrării în muncă. De obicei, studenții beneficiază de servicii de carieră, cum ar fi servicii de redactare a CV-urilor și de pregătire pentru interviuri. De exemplu, Universitatea din Portsmouth a dezvoltat un program pentru a atenua o parte din impactul Covid-19 asupra angajării studenților. Universitatea din Portsmouth a introdus o campanie telefonică, sunând toți studenții din ultimul an pentru a le oferi consiliere și sprijin în vederea continuării studiilor

și a angajării. În plus, un "buletin al oportunităților" bilunar, care evidențiază locurile de muncă vacante, este, de asemenea, trimis actualilor (studenți din ultimul an) și proaspeților absolvenți, precum și personalului universității. Buletinul oferă, de asemenea, informații cu privire la situația pieței forței de muncă, înlăturând miturile comune cu privire la angajarea absolvenților (după cum se rezumă în OfS, 2020a, p. 3).

Majoritatea instituțiilor de învățământ superior oferă, de asemenea, sprijin în carieră prin intermediul unor stagii de practică garantate cu angajatori parteneri. Instituțiile de învățământ superior dezvoltă, de asemenea, rețele de mentorat între studenți, absolvenți și consilieri de carieră, precum și programe pentru întreprinderi destinate studenților subreprezențați, pentru a sprijini antreprenoriatul, freelancing-ul, activitățile independente și start-up-urile etc. Cele mai multe instituții de învățământ superior integrează, de asemenea, capacitatea de inserție profesională în programul de predare și în cadrul revizuirii programelor de studii. De asemenea, IES Outreach și UniConnect sprijină școlile și liceele în ceea ce privește ofertele de carieră, aliniind activitățile la obiectivele de referință Gatsby

Programe de ucenicie și programe de diplomă de bază: există o conștientizare tot mai mare a faptului că programele tradiționale de diplomă de trei ani nu sunt accesibile pentru mulți studenți subreprezențați, cum ar fi îngrijitorii și studenții cu handicap. Ca răspuns, universitățile oferă acum programe flexibile și scurte, cum ar fi diplomele de bază, care oferă acces la învățământul superior pentru studenții dezavantajați din punct de vedere contextual. De exemplu, Universitatea din Leeds oferă programul Extended Degree - "un program de an de fundație destinat studenților dezavantajați contextual". În mod similar, Universitatea din Oxford; în special, Lady Margaret Hall (LMH) oferă, de asemenea, un an de bază pentru tinerii din medii socio-economice reduse (Boliver, et. al., 2017, p. 31-32). Gradul de ucenicie oferă o rută alternativă pentru studenții care lucrează în paralel cu studierea pentru diplomele lor. Angajatorii și instituțiile de învățământ superior colaborează pentru a oferi rute de ucenicie, iar studenții care urmează această rută nu sunt obligați să plătească taxe de școlarizare.

Bursă / Bursă: sprijinul financiar este o altă abordare utilizată de HEIS ca strategie de extindere a participării grupurilor subreprezentate). De exemplu, Universitatea Newcastle a conceput un pachet de sprijin financiar care "constă în burse în numerar nerambursabile plătibile studenților cu un venit al gospodăriei de 35 000 de lire sterline sau mai puțin (2 000 de lire sterline pentru fiecare an de studiu în care venitul gospodăriei este de 25 000 de lire sterline sau mai mic: 1 000 de lire sterline pentru fiecare an de studiu în care venitul gospodăriei se încadrează între 25 001 și 35 000 de lire sterline)" (Universitatea din Newcastle, 2020, p. 17). Universitatea din Sheffield a dezvoltat diverse scheme de burse pentru a spori accesul la studii postuniversitare al persoanelor din medii dezavantajate din punct de vedere socio-economic (Wakeling și Mateos-González, 2021, p. 23). Universitatea Kent are un sistem de sprijin financiar pentru studenții din școlile și colegiile partenere locale. Studenții locali eligibili pot aplica pentru bursa stipend pentru a studia la Universitatea Kent. Aceștia primesc o bursă de 1 000 de lire sterline pe an universitar și sprijinul unui mentor (un membru al personalului Outreach & Widening Participation) și sunt rugați să efectueze 200 de ore de muncă de ambasador outreach pe parcursul celor trei ani de studii (250 pentru studenții care urmează un program de patru ani). Schema este menită să contribuie la menținerea și succesul studenților ambasadori și să promoveze accesul studenților cu care aceștia lucrează în cadrul activităților de informare.

Sponsorizarea școlilor: unele universități și colegii din Anglia sponsorizează școli locale pentru a spori accesul și participarea elevilor din medii defavorizate la instituțiile de învățământ superior. De exemplu, University of Exeter și Exeter College au sponsorizat Exeter Maths School, în timp ce Liverpool Institute of Performing Arts a încorporat o școală primară și un colegiu de clasa a șasea în grupul său de învățare LIPA" (OfS, 2022a, p. 6).

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

România

În școlile românești, în special în licee, consilierul este responsabil de procesul de consiliere `vocațională`. Acest proces urmărește: (Hotărârea Guvernului nr. 536/2011)

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

UNICEF România, SAVE THE CHILDREN România oferă programe de sprijin social, financiar și educațional pentru copiii vulnerabili (romi, medii socio-economice reduse, cu dizabilități).

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

Franța

Unele instituții, ONG-uri sau grupuri comunitare încearcă să îmbunătățească succesul studenților din medii defavorizate odată ce aceștia sunt înscriși în învățământul superior prin oferirea de resurse suplimentare. Acestea includ, de exemplu, sprijinul tutorilor pentru studenții din prima generație și oferta de studenți din generații suplimentare și oferirea de cursuri suplimentare și sesiuni de meditații, precum și cursuri intensive de limbi străine pentru studenții din medii de imigranți (OCDE, 2015)

Mai multe organizații acționează zilnic pentru a promova integrarea elevilor cu handicap:

- CDAPH (Commission des Droits et de l'Autonomie des Personnes Handicapées) stabilește ajutoarele sau sprijinul necesar (scris, gestionarea vieții cotidiene etc.);
- FEDEEH (Fédération Etudiante pour une Dynamique Etudes Emploi Handicap) intervine pentru formare și inserție profesională (rețea asociativă, campanii de sensibilizare, strângere de fonduri pentru burse);
- CNED (Centre National d'Enseignement à Distance) oferă cursuri complete sau pregătește elevii pentru examenele de admitere la marile școli;
- CROUS (Centre Régional des Oeuvres Universitaires et Scolaires) ajută studenții să obțină locuințe adaptate și verifică, de asemenea, accesibilitatea restaurantelor universitare;
- SUMPPS (Service Universitaire de Médecine Préventive et de Promotion de la Santé) oferă anumite tipuri de îngrijire pentru studenții cu handicap.

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

Alte acțiuni pentru sprijinirea tuturor studenților (dezavantajați sau nu): În cadrul **rețelei de studenți (BDE)**: Unul dintre obiectivele mai multor BDE din Franța este de a iniția **sistemul de peer tutoring**. Acesta este un sistem în care studenții, în funcție de un anumit număr de criterii, se ajută reciproc în studiile lor universitare (de exemplu, cei care sunt mai avansați în studiile lor îi ajută pe cei nou-veniți). Există, de asemenea, **practici de mentorat**, în care perechile se sprijină și se încurajează reciproc, atât în învățare, cât și în viața personală și socială. Pentru a da un sens învățării universitare și pentru a facilita accesul la cunoaștere al tinerilor din familii din clasa muncitoare, care sunt adesea excluși de la universitate din cauza lipsei de resurse financiare, universitățile au conceput și alte programe universitare. Printre acestea se numără programele work-study și dezvoltarea de stagii de practică în timpul învățământului universitar.

Anglia

În Anglia există o rețea vastă de organizații caritabile și din sectorul terțiar care sprijină progresul elevilor. Printre acestea se numără asociațiile tematice care oferă sprijin specific pentru școli și studenți; consiliul pentru asociațiile tematice numără în prezent 30 de asociații membre (CfSA). Există multe organizații care se concentrează exclusiv pe sprijinirea rezultatelor academice și a progresului în învățământul superior al grupurilor subreprezentate, dintre care unele sunt enumerate mai jos.

Parteneriate Uni Connect: Programul Uni Connect finanțat de OfS sprijină parteneriatele dintre instituțiile de învățământ superior și alți furnizori de educație și părți interesate (de exemplu, alte instituții de învățământ superior și instituții FE, școli și organizații caritabile). În prezent, Uni Connect reunește douăzeci și nouă de parteneriate de universități, colegii și alți parteneri locali pentru a oferi activități, consiliere și informații cu privire la beneficiile și realitățile de a merge la universitate sau colegiu (OfS, 2022b). Aceste consorții, cum ar fi Network for East Anglian Collaborative Outreach (NEACO) - Despre neaco - Neaco (takeyourplace.ac.uk)), Aimhigher, North East Raising Aspiration Partnership (NERAP) (North East Raising Aspiration Partnership - NERAP) și Aspire HE (Home - Aspire (aspiretohe.co.uk)), urmăresc să dezvolte strategii locale care vizează în mod eficient studenții subreprezențați.

Deși colaborarea dintre școli, colegii și instituțiile de învățământ superior este încurajată de astfel de strategii, există o serie de provocări.

Instituțiile de învățământ concurează pentru elevi într-un sistem marketizat care poate împiedica colaborarea. În plus, accesul la datele deținute de școli cu privire la rezultatele obținute de tineri sau la înregistrările de prezență este extrem de problematic din cauza protecției datelor, ceea ce face ca urmărirea progresului tinerilor să fie o provocare (Harrison et al., 2018, p. 22).

Cursuri de acces la învățământul superior: Aceste cursuri sprijină atingerea nivelului 3 și sunt oferite de colegiile de învățământ superior (care se adresează elevilor de peste 16 ani și adulților). Agenția de Asigurare a Calității (QAA) acordă licențe organismelor de atribuire pentru aceste cursuri de acces la învățământul superior; organismele de atribuire (precum Aimqualificaions and assessment group, Cambridge access validating agency și OCN London) dezvoltă, aprobă și monitorizează cursurile de acces la învățământul superior.

Resurse: Education Endowment Foundation (EEF) sprijină profesorii din școli prin furnizarea de resurse bazate pe dovezi care s-au dovedit a fi eficiente în îmbunătățirea predării și învățării. Scopul principal al FEF este de a îmbunătăți rezultatele școlare ale elevilor dezavantajați din punct de vedere socioeconomic. (Education Endowment Foundation | EEF accesat la 10/09/22)

Organizații caritabile:

- AbilityNet este o organizație caritabilă cu o rețea de peste 300 de voluntari din comunitate, această organizație caritabilă oferă resurse online gratuite pentru a ajuta persoanele cu orice handicap, de orice vârstă, să utilizeze toate tipurile de tehnologie digitală.
- The Brilliant Club - The Brilliant Club este o organizație caritabilă de acces care mobilizează comunitatea doctoranzilor pentru a sprijini studenții dezavantajați care au mai puține șanse de acces și de reușită la cele mai competitive universități. Colaborând cu școli și universități precum King's College London (KCL), Brilliant Club Scholars Programme plasează tutori doctoranzi în școli de stat, unde aceștia pot preda domeniul lor de studiu unor grupuri mici de elevi cu vârste cuprinse între opt și 18 ani, pe parcursul a șapte meditații. (KCL, [kings-college-london-access-and-participation-plan-2020-25.pdf](https://www.kcl.ac.uk/brilliant-club/london-access-and-participation-plan-2020-25.pdf) (kcl.ac.uk); OfS, Insight, 2022a).
- INTOUniversitate
- AMOS Bursary: Această organizație caritabilă se concentrează în mod special pe sprijinirea tinerilor britanici de culoare cu aptitudini academice, de origine africană și caraibiană, din școlile și colegiile din Londra, în realizarea ambițiilor lor ([The Amos Bursary](#) accessed 9/09/2022).

Practici existente de utilizare a studenților ambasadori

România

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

Franța

"Ambassadeur Avenir et Réussite" este un program național destinat studenților pentru a participa la diferite evenimente: degustări de materii, vizite în campus, "ziua porților deschise", participare la saloane etc. Un protocol de acord pentru desfășurarea a 5 000 de misiuni de studenți ambasadori în termen de 3 ani în universități și instituții de învățământ superior. Studentul ambasador este o misiune de serviciu civic; acest statut este deschis tinerilor până la vârsta de 25 de ani, și chiar până la vârsta de 30 de ani pentru tinerii cu handicap, care doresc să se angajeze în favoarea educației pentru toți. Acest angajament este compatibil cu continuarea studiilor în învățământul superior și constituie un an sabatic, consolidat de proiectul de lege privind orientarea și succesul studenților. Contractul de serviciu civic semnat între instituția gazdă și tânărul voluntar prevede o colaborare de 6 până la 10 luni pentru un minim de 24 de ore pe săptămână, cu o compensație de 580,55 EUR net, inclusiv

107 583 EUR plătiți de structura gazdă. Voluntarul beneficiază de sprijin personalizat din partea unui tutore din cadrul unității de formare și participă la cursuri de formare civică și cetățenească (Ministerul Educației, 2019).

Nu există multe lucrări științifice privind practicile de utilizare a studenților ambasadori. Adesea, fiecare universitate își decide propria strategie de angajare și formare a studenților ambasadori. De exemplu, Universitatea din Cergy Pontoise propune cursuri numite "UE LIBRE" în cadrul cărora studenții creează și gestionează diferite proiecte. Unul dintre proiecte ar putea fi "studenții ambasadori", care constă în două părți: prima, o componentă de "tutorat" în care studentul va lucra la modul în care poate sprijini cel mai bine un grup de cursanți și procesul lor de învățare. Iar a doua parte este O secțiune de "cunoaștere a panoramei învățământului superior" pentru a descoperi diferitele cursuri de formare, posibilități și organizații ale învățământului superior. De asemenea, studentul va fi instruit să comunice cu privire la aceste elemente în contexte diferite (târguri, saloane, amfiteatre...) cu audiențe diferite (părinți, elevi de liceu...).

La sfârșitul cursului, studentul va fi capabil să dezvolte următoarele competențe transversale:

- Conducerea și facilitarea unui grup
- Lucrați cu inteligența colectivă
- Utilizați metode active de predare
- Să comunice, să se prezinte și să se prezinte
- Mutarea unui grup către un obiectiv
- Crearea unei legături între diferiți actori

Un alt exemplu este programul Ailes (Accompanying the integration of high school students in higher education) al unui proiect PIA 3 (Programme d'investissements d'avenir) care implică 3 universități (Universitatea din Lorena, Universitatea din Reims Champagne-Ardenne și Universitatea de tehnologie din Troyes) și două rectorate (Nancy-Metz și Reims). Proiectul își propune să faciliteze intrarea în învățământul superior prin "combaterea tuturor formelor de autocenzură și se bazează pe o abordare sistemică, pe co-construcție și inovare (abordarea living lab)". Ambasadorii sunt studenți care se întâlnesc cu elevii de liceu și pot interveni personal sau la distanță în diferite moduri: întâlniri ambasador-elev, "speed dating" între elevi de liceu și ambasadori, prezentarea universității de către un ambasador însoțit de un consilier de orientare, prezența la forumurile dumneavoastră etc.

Turcia

Ca și în România, angajarea studenților de către universități nu este o practică obișnuită în Turcia. Cu toate acestea, un exemplu de studenți care lucrează pentru a sprijini îmbunătățirea calității conținutului sau metodelor educaționale este proiectul "Ambasadorii calității", care a fost implementat în cadrul Facultății de Educație Deschisă. Prin acest proiect, se urmărește creșterea calității materialelor de învățare prezentate în sistemul de management al învățării al Facultății de Educație Deschisă prin luarea în considerare a opiniilor și evaluărilor studenților cu privire la materialele de învățare produse în sistemul de educație deschisă (Bozkurt, Büyük, Kılınç, & Özdamar, 2017).

Anglia

Ambasadoarea studenților este unul dintre cele mai comune programe WP utilizate de universitățile din Regatul Unit. Studenții ambasadori sunt adesea angajați de universități pentru a ajuta la desfășurarea evenimentelor WP, atât în incintă, cât și în afara acesteia. Atribuțiile ambasadorilor studenți sunt foarte variate și includ activități în campus și în școli. Activitățile din campus includ, de obicei, zile de degustare a disciplinelor, zile ale porților deschise, tururi ale campusului, școli de vară rezidențiale, asistență în organizarea și administrarea evenimentelor, creșterea nivelului de cunoștințe și IAG. Activitățile de meditații și de revizuire în grupuri mici, individuale și online au fost, de asemenea, destul de frecvente. Activitățile din școli includ discuții privind viața studentescă, târguri de cariere și de învățământ superior, zile/sesiuni de activități specifice unei discipline, meditații în grupuri mici și individuale, participarea la serile cu părinții și sprijin la clasă. Activitățile vizează o serie de grupe de vârstă, nivelurile 2 și 3 (grupele 10, 11, 12 și 13) fiind cel mai adesea vizate, deși se desfășoară activități și cu elevii de nivelul 1. De asemenea, școlile Further

De asemenea, sunt vizate colegiile de învățământ, grupurile de părinți și grupurile comunitare (Zivtins, Gartland și Hayton, 2020).

Studentii ambasadori acționează, de asemenea, ca mentori (acesta este adesea un rol separat de mentorat al studenților). Studenții mentori pot fi ei înșiși studenți proveniți din grupuri subreprezentate, care îndrumă elevii de liceu proveniți din grupuri subreprezentate pe o bază individuală. Rolul lor include, de asemenea, oferirea de "îndrumare în ceea ce privește viitoarele obiective de carieră, sprijin pentru dezvoltarea abilităților, cum ar fi încrederea în sine și experiența relevantă la locul de muncă/studiu sau contribuie la crearea unui "sentiment de potrivire între participanți și universitate" (Crockford et al., 2017, p.63 în Sanderson și Spacey, 2021, p.4). Studenții ambasadori/ mentori îndrumă, de asemenea, studenții din primul an de licență pentru a sprijini progresul și obținerea rezultatelor.

De exemplu, Universitatea Newcastle folosește în prezent studenți ambasadori și mentori pentru a-și desfășura activitățile de informare și evenimentele WP. Ambasadorii lor studenți oferă, de asemenea, meditații în școli și acționează ca modele de urmat după absolvire. În fiecare an, universitatea angajează ambasadori pentru absolvenți, al căror rol principal este de a se angaja cu școlile și colegiile vizate pentru a inspira și informa viitorii studenți WP cu privire la învățământul superior. King's College London (KCL) oferă un program de mentorat pentru studenții din primul an, care asociază studenții din primul an cu studenți experimentați din al doilea, al treilea sau al patrulea an, pentru a-i ajuta și sprijini pe parcursul anului universitar. KCL organizează, de asemenea, un program Undergraduate Ambassador Scheme (UAS), prin care studenții la matematică și fizică de la KCL își predau materiile elevilor din școlile secundare locale. KCL Buddy Scheme, care este organizat de sindicatul studenților, este conceput pentru a sprijini studenții WP care sosesc să formeze prietenii și să găsească comunități relevante în cadrul universității, punându-i în contact cu studenți cu experiență. Studenții KCL care participă atât la UAS, cât și la programul Buddy nu sunt angajați, ci fac acest lucru pe bază de voluntariat.

Organizarea programelor de ambasadori: în Regatul Unit, studenții ambasadori sunt în mod normal gestionați de personalul care se ocupă de acces și de extinderea participării, care se află cel mai adesea în echipele de recrutare din cadrul instituțiilor de învățământ superior (Zivtins et al., 2020). Acest lucru înseamnă că aceștia sunt adesea îndepărtați de personalul academic din cadrul facultăților/ departamentelor academice (Gartland, 2014, 2015, 2020).

Recrutarea ambasadorilor: Ambasadorii sunt recrutați în principal din cadrul programelor universitare și postuniversitare, cu un număr mic de ambasadori recrutați și din cadrul cursurilor de bază și de acces. Ambasadorii sunt recrutați în principal prin intermediul campaniilor publicitare generale, al târgurilor studentești, al serviciilor universitare de carieră și al sesiunilor de informare organizate în cadrul departamentelor academice. Recrutarea ambasadorilor implică, de obicei, depunerea unei cereri scrise și susținerea unui interviu. Centrele de evaluare sunt, de asemenea, utilizate destul de frecvent în recrutarea ambasadorilor. Printre criteriile comune de selecție a ambasadorilor se numără abilitățile de comunicare, abilitățile de prezentare, înțelegerea obiectivelor programelor WP, fiabilitatea și abilitățile organizaționale. Apartenența la un grup socioeconomic subreprezentat este un criteriu care se aplică uneori. Unele instituții de învățământ superior recrutează studenți LGBTQ+ pentru a acționa ca ambasadori (deși acesta nu este un grup legat de măsurile cheie de performanță ale OfS).

Abilitățile de comunicare sunt considerate a fi cel mai important criteriu pentru numire (Zivtins et al, 2020). 1.

Formarea ambasadiorilor: formarea obligatorie a ambasadiorilor se axează de obicei pe protecție, tehnici eficiente de prezentare, observarea ambasadiorilor cu experiență, gestionarea comportamentului, cunoașterea campusului și înțelegerea participării extinse.

Un timp limitat de formare este alocat carierei absolvenților, tehnicilor de mentorat, formării în materie de cunoștințe, învățării și predării incluzive și interogării eficiente. Formarea este asigurată, de obicei, de personalul de promovare și de ambasadorii cu experiență. Personalul de sprijin pentru studenți și echipele de carieră oferă, de asemenea, formare în unele instituții. Personalul academic are o implicare foarte limitată în formarea ambasadiorilor. (Zivtins et al, 2020).

În special, există un decalaj între accentul pus pe formarea ambasadiorilor în instituțiile de învățământ superior din Regatul Unit și activitățile întreprinse de ambasadori. În timp ce o mare parte a activității ambasadiorilor este axată pe subiect, sprijinind învățarea și predarea, precum și educația, informarea, consilierea și orientarea profesională (CEIAG), formarea în domeniul pedagogiei și în furnizarea CEIAG este absentă sau limitată (Zivtins et al, 2020).²

Discuții

Raportul evidențiază grupurile care sunt în prezent subreprezentate în învățământul superior și încercările de politică și practică din țările partenere și din instituțiile de învățământ superior de a extinde participarea și de a sprijini incluziunea. Există similitudini între țări, cu o serie de organisme, inclusiv guvernul, instituțiile de învățământ superior, școlile și organizațiile și organizațiile caritabile din sectorul terțiar, care lucrează pentru a promova accesul, participarea și succesul grupurilor subreprezentate în prezent în învățământul superior. Constatările prezentate în acest raport au o serie de implicații pentru formarea studenților ambasadori, dacă se dorește ca aceștia să lucreze eficient la promovarea accesului, progresului și succesului în învățământul superior al grupurilor subreprezentate în prezent.

Cu un accent deosebit pe acces, raportul evidențiază necesitatea ca studenții ambasadori din toate țările să lucreze eficient cu studenții aflați în faza de preacces, care provin din medii cu un nivel socio-economic scăzut și din diferite locații regionale și geografice, cu studenții cu SEND-uri și să dezvolte abordări eficiente care să pună în discuție modelele de participare bazate pe gen. De asemenea, este necesar să se promoveze incluziunea studenților din diferite grupuri etnice minoritare, a imigranților și refugiaților recentți, cum ar fi studenții sirieni și ucraineni, și a celor din grupuri marginalizate, cum ar fi romii, care se confruntă cu dificultăți de acces și participare. O formare eficientă a studenților ambasadori ar trebui să le permită ambasadiorilor să se implice și să înțeleagă nevoile și provocările specifice cu care se confruntă aceste grupuri în diferite locații și contexte naționale și locale.

Măsura în care studenții ambasadori sunt utilizați de către instituțiile de învățământ superior variază, activitatea ambasadiorilor fiind mai extinsă în instituțiile de învățământ superior din Anglia, comparativ cu alte țări. Raportul remarcă formarea de bază a ambasadiorilor existentă în instituțiile de învățământ superior din Anglia, de exemplu în domeniul salvagărdării și protecției copilului, care poate fi dezvoltată în mod similar de către universitățile partenere pentru mediul și nevoile lor specifice. De asemenea, sunt semnalate lacunele în oferta de formare existentă în instituțiile de învățământ superior din Anglia. Lacune

² Constatările din cercetarea privind participarea extinsă și ambasadorii studenților din Regatul Unit sunt detaliate în secțiunea 2: Constatări din literatura internațională

există adesea lacune în ceea ce privește formarea care sprijină studenții ambadori în dezvoltarea unor abordări pedagogice eficiente și a unor activități specifice temei cu studenții aflați în faza de preacces și care să le permită acestora să ofere educație, informații, consiliere și orientare profesională valoroase legate de temă. Proiectul Erasmus+ Diploma își propune să înceapă să abordeze aceste lacune prin colaborarea cu ambadorii și alte părți interesate, inclusiv cadre universitare, pentru a co-construi abordări pedagogice relevante la nivel general (de exemplu, în ceea ce privește abilitățile de prezentare și întrebările eficiente), precum și pedagogii relevante în mod specific pentru patru domenii generale: STEM, sănătate, științe umaniste și sociale, arte. Ambadorii vor lucra în colaborare cu cadrele universitare și cu alte părți interesate pentru a cerceta și a dezvolta la nivel local activități specifice relevante pentru studenții aflați în faza de preacces și pentru a identifica și dezvolta o formare relevantă pentru ambadori.

Referințe

România

*** (2011). Hotărârea Guvernului nr. 536/2011 privind organizarea și funcționarea Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, În temeiul art. 51 alin. 51 alin. (1) din Legea nr.

***(2011). România Educație Educație.
http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/Romania_Law_of_National_Education.pdf

CNFIS. (2016). Raport privind starea învățământului preuniversitar din România - 2016,
<https://www.edu.ro/raport-privind-starea-%C3%AEnv%C4%83%C8%9B%C4%83m%C3%A2ntului-preuniversitar-dinrom%C3%A2nia-2016>

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

Curaj, A., Cismaru, D.M., Corbu, N., Fiț, R., Frunzaru, V., Gologan, D., Hâj, C.M., Mărgineanu, A., Stăvaru, A.-M., Ștefăniță, 2020, Politici publice privind echitatea în învățământul superior: impactul burselor sociale și al locurilor speciale pentru absolvenții de liceu din mediul rural, Comunicare.ro

Comisia Europeană (2020), *Country Report Romania 2020, European Semester: Evaluarea progreselor înregistrate în ceea ce privește reformele structurale, prevenirea și corectarea dezechilibrelor macroeconomice și rezultatele analizelor aprofundate în temeiul Regulamentului (UE) nr. 1176/2011.* <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?qid=1584543810241&uri=CELEX%3A52020SC0522>

Comisia Europeană (CE). (2021). Monitorul educației și formării, 2021.

Moarcas, M. D. (2020). Versiunea divulgabilă a proiectului ISR-România privind învățământul secundar-P148585-Sequence No: 11.

Consiliul Național de Statistică și Prognoză pentru Învățământul Superior (2019). Propunerea Consiliului Național de Statistică și Prognoză a Învățământului Superior privind metodologia de repartizare a cifrei de școlarizare pe domenii universitare pentru studiile universitare de licență, masterat și doctorat în anul 2018/2019, <https://www.edu.ro/sites/default/files/Proiect%20Metodologie%20alocare%20figură%20tuition%20superior%202018-2019.pdf>

UEFISCDI (2015). Politici publice privind echitatea în învățământul superior. Studii de impact, disponibile la [link http://iemu.forhe.ro/wp-content/uploads/2015/12/01112015_Studiuimpact-politici-echitate.pdf](http://iemu.forhe.ro/wp-content/uploads/2015/12/01112015_Studiuimpact-politici-echitate.pdf)

UEFISCDI. (2016). Echitatea în sistemul de învățământ superior din România. <file:///C:/Users/elena/Downloads/6-%20Equity%20in%20the%20Romanian%20Higher%20Education%20System-EN.pdf>

UEFISCDI. (2020). Starea finanțării învățământului superior, http://www.cnfis.ro/wp-content/uploads/2020/01/Raport_public-CNFIS_2017-2018-integrat.pdf

*** (2005). Ordonanța al Educației Educației Ministrului 3235/10.02.2005 <https://lege5.ro/gratuit/ge3dcmzsg42q/ordinul-nr-3235-2005-privind-organizarea-cicluului-de-studii-universitare-de-licenta>

*** (2011). Legea educației nr. 1/2011. <https://C4%83.pdf>

Franța

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

Aschieri, G. (2013). Les inégalités dans l'enseignement supérieur. În *Le français aujourd'hui. Penser et combattre les inégalités*. Paris : Armand Colin, pp.51-59.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Turcia

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

Altunoğlu, A. (2020). Yükseköğretimde Kapsayıcılığın Uygulanabilirliği Üzerine bir Tartışma. Jurnalul Internațional al Cercetărilor Societății. 16(17), 672-699.

Aygül, H. H., Çelik, G., & Şensoy, A. F. (2018). Mahpus öğrencilerin benlik sunumları: Dramaturjik ilkeler, damga ve total kurum. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(45), 186-204.

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

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

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

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

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

Sistemul de gestionare a informațiilor al Consiliului Învățământului Superior (CoHE): Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi (yok.gov.tr)

Emirođlu, B. G. (2015). Üni'ersitelerin engelli' destek ofi'sleri'ni'n web sayfalarının eri'si'lebi'li'rlı'kları'. Journal of Educational Sciences & Practices, 14(27), 43-55.

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

Eurostudent (2012). Raportul anual Report. https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/QA_Report_WP6_240212.pdf accesat la 27.07.2022

Gartland, C. (2014). Strategii STEM. Londra: Institute of Education Press.

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

Gartland, C. (2016) Ambasadorii studenți și STEM Outreach: Un studiu al practicilor din SUA. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents

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

Gilbert, J. (2005). Prinderea valului cunoașterii? The knowledge society and the future of education. Wellington, Noua Zeelandă: New Zealand Council for Educational Research.

Gülerce, H., & Çorlu, R. (2021). Yükseköğretimdeki Suriyeli sığınmacı öğrenciler: Uyum ve çatışma alanları. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 12, 71-106. <https://doi.org/10.32739/uskudarsbd.7.12.85>

Harunogulları, M., Süzölmüş, S., & Polat, Y. (2019). Türkiye'deki Suriyeli üniversite öğrencileri ile ilgili bir durum tespiti: Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Örneđi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 21(3), 816-837.

Kamış, Ö., & Demir, E. (2018). Görme yetersizliği olan lisans öğrencilerinin sınıf içi ölçme-değerlendirme süreçlerinin incelenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 19(3), 423-450. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.334802>

Kandemir, O., Benli, T., & Uslu, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin başarılarında sosyo-ekonomik faktörlerin önemi. The Journal of Academic Social Sciences, 111(111), 75-85. <https://doi.org/10.29228/ASOS.47343>

Korkut Owen, F., & Mutlu, T. (2016). Türkiye'de fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik alanlarının seçiminde cinsiyetler arası farklılıklar. Yaşadıkça Eğitim, 30(2), 53- 72.

Kurtça, B. (2020). Bartın üniversitesi'nde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-ekonomik sorunları ve çözüm önerileri. Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 5(1), 113-126.

KYGM (2022), Kredi ve Yurtlar Genel Müdürlüğü's web pagina <https://kygm.gsb.gov.tr/Sayfalar/2441/2390/genel-bilgiler.aspx> accesată la 28.07.2022

Maya, İ. (2013). Türk eğitim sistemindeki cinsiyet eşitsizliklerinin AB ülkeleri ile karşılaştırılması. Eğitim ve Bilim, 38(168), 69-84.

Mülayim, A. (2022). Engelsiz üniversite söylemi ve Kırklareli Üniversitesi sosyal alalarının engelliler için erişilebilirliğinin belirlenmesi. Kırklareli Üniversitesi Mühendislik ve Fen Bilimleri Dergisi, 8(1), 38-57. <https://doi.org/10.34186/klujes.1108772>

Özkaraca, N., & İnceoğlu, M. (2021). Üniversite yerleşkelerinde erişilebilirlik değerlendirmesi: Düzce Üniversitesi kampüsü örneği. Düzce Üniversitesi Bilim ve Teknoloji Dergisi, 9(5), 1891-1908. <https://doi.org/10.29130/dubited.866597>

PICTES (2016). Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonun Desteklenmesi Projesi.

Polat, S., İlgar, K., & İmarani Öztürk, N. (2019). Konservatuvar öğrencilerinin ekonomik durumlarının enstrüman seçimi ve başarı düzeyi üzerindeki etkisi. Studii turcești: Social Sciences, 14(4), 1715-1735. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.23450>

Pouya, S., & Kocaaslan, H. (2020). Üniversite kampüslerinin engelsiz tasarımına ilişkin bazı öneriler; İnönü Üniversitesi kampüsü örneği. GSI Journals Serie A: Advancements in Tourism Recreation and Sports Sciences, 3(1), 62-85.

Sağır, A., & Aydın, E. (2020). Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel profillerin analizi. ADAM AKADEMİ Sosyal Bilimler Dergisi, 10(1), 153-182. <https://doi.org/10.31679/adamakademi.598319>

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

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

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

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

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

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

Turcia Republica constituție (1982). https://www5.tbmm.gov.tr//develop/owa/tc_anayasasi.maddeler?p3=42 accesat la 27.07.2022

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

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

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

Anglia

Bursa AMOS [Bursa Amos](#)

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

[AbilityNet https://abilitynet.org.uk/](https://abilitynet.org.uk/)

Atherton, G. și Mazhari, T. (2019) Working Class Heroes - Înțelegerea accesului la învățământul superior pentru studenții albi din medii socio-economice inferioare. O rețea națională de oportunități educaționale (NEON)

Boliver, v., Crawford, C., Powell, M. și Craige, W. (2017) Admission in Context: The use of contextual information by leading universities, The Sutton Trusts [Admissions-in-Context-Final_V2.pdf](#) (suttontrust.com)

Bolton, (2021) Finanțarea învățământului superior în Anglia; Biblioteca Camerei Comunelor - [*HE Funding in England.pdf](#)

Budd, R. (2017) Disadvantaged by degrees? Cum studenții cu participare extinsă sunt împiedicați nu numai în accesul la învățământul superior, ci și în timpul - și după - universitate, Perspectives: Policy and Practice in Higher Education, 21:2-3, 111-116, DOI: 10.1080/13603108.2016.1169230)

Cramer, L. (2021) EQUITY, DIVERSITY AND INCLUSION: Alternative strategies for closing the award gap between white and minority ethnic students, ELife DOI: <https://doi.org/10.7554/eLife.58971>

Crawford, C.E. (2019) The one-in-ten: quantitative Critical Race Theory and the education of the "new (white) oppressed", Journal of **Education** Policy, 34:3, 423-444, DOI: 10.1080/02680939.2018.1531314

Consiliul Asociațiilor pe Subiecte (CfSA) <https://www.subjectassociations.org.uk>

Fundația Education Endowment (EEF): (Fundația [Education Endowment](#) | [EEF](#))

Harrison, N. Vigurs, K., Crockford, J., McCaig, C., Squire, R. și Clark, L., (2018) Înțelegerea evaluării intervențiilor de acces și participare pentru tinerii sub 16 ani [ofs2018_apevaluation.pdf](#) (officeforstudents.org.uk)

Agenția de Statistică a Învățământului Superior. (2018). Statistici privind studenții din învățământul superior: Marea Britanie, 2016- 17 - Calificările obținute. Retrieved from Higher Education Statistics Agency website: <https://www.hesa.ac.uk/news/11-01-2018/sfr247-higher-education-student-statistics/qualifications#>

Higginbotham, D. (2021) Perspective: Grad [Ucenicii](#) <https://www.prospects.ac.uk/jobs-and-work-experience/apprenticeships/degree-ucenicii>

Hubble, S., și Paul Bolton, P., (2018) ([HE Tuition Fees in England.pdf](#); Bolton, 2021 - [*HE Funding in England.pdf](#))

Jankowski, G, S., (2022) Students' understanding and support for anti-racism in universities; British Journal of Social Psychology (2022), 61, 322-344

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

Național Colaborare Extindere Proiectul (2019) - [ncop-end-of-phase-one-evaluation-report.pdf \(officeforstudents.org.uk\)](#)

Network for East Anglian Collaborative Outreach - [Despre neaco - Neaco \(takeyourplace.ac.uk\)](#)

NERAP ([Parteneriatul Nord-Est pentru Creșterea Aspirăției - NERAP](#))

Convenția NERUPI (2022) Getting the Grades: Lucrând împreună pentru a crește rezultatele școlare, Londra
Newcastle Universitatea Acces și participare plan: 2020-21 la 2024-25 - [Acces și participare Plan.pdf](#)

Office for Students (OfS) (2018) Evaluarea impactului asupra egalității Cadrul de reglementare pentru învățământul superior (officeforstudents.org.uk)

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

OfS (2020b) Transformarea oportunităților în învățământul superior OFS -transforming-opportunity-in-higher-education.pdf

OfS (2021a) p. 95*[Învățământul superior englez 2021 - Revizuirea anuală a Oficiului pentru Studenți](#)

OfS (2021b) p.5 - [Insight brief 11. Place matters: Inegalitatea, ocuparea forței de muncă și rolul învățământului superior \(officeforstudents.org.uk\)](#)

2022a - [*ofs-insight-brief-2012 - Rezultatele școlare și rolul învățământului superior.pdf](#)

OfS (2022c) Orientări pentru Biroul pentru studenți privind prioritățile strategice pentru anul fiscal 22-23 (martie 2022)

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

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

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

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

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

Rose, A. și Mallinson, L. (2020) Creșterea aspirațiilor studenților netradiționali prin intermediul activităților de informare din învățământul superior: O revizuire a literaturii relevante pentru programul Uni Connect. Impact, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561

Sanderson, R. și Spacey, R. (2021) Widening access to higher education for BAME students and students from lower socio-economic groups: O revizuire a literaturii; IMPact Universitatea din Lincoln Volumul 4(1)2

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

Clubul Brilliant <https://thebrilliantclub.org/>

Rețeaua de competențe (2022) [Bugetul educației pentru adulți | Rețeaua de competențe](#)

The Sutton Trust (2010) Răspunsul la noul peisaj pentru accesul la universitate [THE SUTTON TRUST - access-proposals-report.pdf](#)

Tabăra Uni a Universității Suffolk - [Tabăra Uni 2022 - Experiență universitară pentru elevii din anul 12 | Universitatea din Suffolk \(uos.ac.uk\)](#)

U.K. Gov. 2016 MEMORANDUM EXPLICATIV PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR
Regulamentul privind [învățământul superior \(cuantumul de bază\) \(Anglia\) 2016](#) [Regulamentul privind învățământul superior \(cuantumul de bază\) \(Anglia\) 2016 \(legislation.gov.uk\)](#)

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

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

U.K. Gov. 2022c [Ajutor dacă sunteți student cu dificultăți de învățare, probleme de sănătate sau handicap: Alocația pentru studenții cu handicap - GOV.UK \(www.gov.uk\)](#)

U.K. Govt. 2022d - [Împrumut pentru cursanții avansați: Prezentare generală - GOV.UK \(www.gov.uk\)](#)

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

U.K. Gov 2022f 2022-2023 Student Împrumut rambursare Prag
Confirmat <https://educationhub.blog.gov.uk/2022/01/28/2022-2023-student-loan-repayment-thresholds-confirmat/>

U.K. Gov. (2022g) Explorează statisticile și datele noastre <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/participation-measures-in-higher-education>

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

Wakeling, P. și Mateos-Gonzalez, J. (2021) INEQUALITY IN THE HIGHEST DEGREE? Postgraduates, prices and participation; The Sutton Trust [*Inequality-in-the-Highest-Degree- Final-Report.pdf \(suttontrust.com\)](#)

Williams, P. Bath, S., Arday, J. și Lewis, C. (2019) THE BROKEN PIPELINE: Bariere în calea accesului doctoranzilor negri la finanțarea Consiliului pentru Cercetare. Leading Routes, www.LEADING-ROUTES.ORG

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

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

Zivtins, R., Gartland, C. și Hayton, A. (2020) Evenimentul NERUPI: Explorarea și îmbunătățirea impactului studenților ambascadori și mentori, Londra



Raport de cercetare

Secțiunea 2: Constatări din literatura internațională

Autori

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

Mulțumim NERUPI¹ pentru că a oferit acces la experți practicieni în domeniul extinderii accesului și a furnizat un grup de referință pentru fundamentarea acestei cercetări.

¹ NERUPI este un parteneriat format din peste 60 de organizații de învățământ superior și de formare profesională din Regatul Unit, care lucrează împreună pentru a crea o nouă abordare a evaluării activității de extindere a participării

Cuprins

Secțiunea 2: Constatări din literatura internațională	1
Autori	2
I. Strategii de extindere a participării.....	4
Introducere	4
Concluziile revizuirii	5
Implicații pentru practica și formarea studenților ambasadori	14
II. Contribuția studenților ambasadori la programele de sensibilizare	16
Atributele studenților ambasadori	16
Caracteristici ale unei formări eficiente a studenților ambasadori	18
Scopuri, pedagogii și contexte de învățare.....	20
Impactul programelor asupra participanților.....	23
Impactul pentru elevii mai tineri	23
Impactul pentru studenții ambasadori.....	24
Implicații pentru practica și formarea studenților ambasadori	26
Referințe	30

Secțiunea 2: Constatări din literatura internațională

Acest raport prezintă constatările din două revizui de ultimă oră ale literaturii internaționale. Prima a fost o revizuire generală care sintetizează informațiile din revizuirile sistematice ale strategiilor de extindere a participării (WP), iar a doua a fost o revizuire a cercetărilor axate pe practicile de informare ale studenților ambasadori și impactul acestora. Constatările prezentate în acest raport urmăresc să informeze dezvoltarea formării pentru a sprijini în mod eficient studenții ambasadori să ajungă la un număr mai mare de studenți diverși și subreprezențați și pentru a se asigura că studenții ambasadori beneficiază de munca lor și se angajează și se conectează în mod eficient cu alți studenți ambasadori și părți interesate. Titlurile pentru studenții angajați și voluntari includ mentori, ambasadori în domeniul științei/ingineriei și modele și pot varia în funcție de activitatea specifică a studenților. Student ambasador a fost folosit ca termen generic pentru a descrie studenții angajați cu aceste roluri variate (Gartland, 2015).

I. Strategii de extindere a participării

Introducere

Această secțiune a raportului prezintă principalele constatări ale analizei de ultimă oră care a fost realizată pentru a identifica strategiile comune utilizate la nivel internațional pentru a lărgi participarea în învățământul superior (ÎS). Urmând etapele unei metodologii de revizuire sistematică, revizuirea a sintetizat informații despre strategiile de extindere a participării (WP) din 28 de documente de revizuire care acoperă o perioadă de zece ani (din 2012 până în 2022). Un rezumat care prezintă strategiile WP luate în considerare în documentele de analiză este prezentat sub patru titluri în funcție de temele identificate: Intervenții de informare; Informare, consiliere și orientare (IAG); Sprijin financiar; și Intervenții pedagogice și curriculare.

Extinderea participării la învățământul superior a devenit o prioritate politică importantă în anii 1990 la nivel internațional și a fost determinată de ambițiile guvernelor de a promova competențele de nivel înalt pentru a sprijini creșterea economică (Gartland și Hayton, 2020). Sprijinirea accesului echitabil la ÎS pentru studenții din grupurile tradițional subreprezentate a fost esențială pentru această agendă (Salmi și D'Addio, 2020). La nivel internațional, persoanele din familii cu venituri mici, femeile, minoritățile etnice, lingvistice, religioase și culturale și persoanele cu handicap au fost recunoscute ca aparținând unor grupuri subreprezentate în învățământul superior (Salmi și D'Addio, 2020).

Strategiile WP se concentrează pe întregul ciclu de viață al studentului, de la pre-înscrisere la progres și finalizarea cu succes a programelor de învățământ superior (Moore, Sanders și Higham, 2013). Strategiile de preintrare se referă adesea la sprijinirea studenților în obținerea *accesului* la învățământul superior și includ intervenții menite să sprijine rezultatele, să crească aspirațiile și conștientizarea cu privire la învățământul superior și creșterea numărului de cereri și de înscrieri.

WP include, de asemenea, strategii, activități și intervenții care vizează îmbunătățirea retenției și succesului studenților în învățământul superior. *Retenția* în învățământul superior este denumită și *persistență, prevenirea retragerii și succesul studenților* sau *probabilitatea participanților de a continua sau de a se retrage din studii* (Gale et al., 2013; Torgerson et al., 2014). *Succesul* este adesea legat de *realizare* - măsura în care studenții sunt capabili să își realizeze potențialul (Torgerson et al., 2014). Aceasta poate fi considerată reușită în ceea ce privește finalizarea unui modul, promovarea unei evaluări, trecerea la etapa următoare sau absolvirea; reușita este uneori discutată în termeni de obținere a unei note mari în cadrul programului lor de studii (de exemplu, 2,1 sau clasa întâi) (Torgerson et al., 2014). *Progresia* este un termen mai larg care se referă adesea la tranzițiile reușite în cadrul unui program de studii și, ulterior, la angajare sau la continuarea studiilor (Torgerson et al., 2014). Abordările specifice pot avea ca obiectiv sprijinirea studenților slab reprezentați pentru a-și continua studiile la un nivel superior (Moore, Sanders și Higham, 2013).

În ciuda eforturilor depuse în cadrul WP, persistă lacune în ceea ce privește participarea grupurilor subreprezentate (Salmi și D'Addio, 2020). Deși au fost identificate unele strategii eficiente, literatura de specialitate evidențiază mai multe provocări și probleme asociate cu activitățile WP; subliniind în special limitările bazei de dovezi privind eficacitatea strategiilor. Revizuirea de ultimă oră, pe care se bazează prezentul raport, se bazează pe activitatea altor revizui pentru a identifica practicile comune utilizate pentru a crește participarea la învățământul superior pentru grupurile subreprezentate și pentru a evidenția abordările care demonstrează rezultate pozitive.

Revizuirea constatărilor

Intervenții de proximitate

O serie de strategii de preacces identificate în focusul revizuirii pot fi grupate sub titlul larg de intervenții de outreach. Programele de activități de outreach care includ o serie de strategii au fost, de asemenea, uneori denumite intervenții black box (Younger et al., 2019). Intervențiile de outreach vizează studenți de diferite grupuri și vârste în timpul etapelor educaționale anterioare universității și includ multe combinații diferite de activități.

Majoritatea studiilor au identificat activitățile de informare ca fiind intervenții de preacces care vizează familiarizarea studenților cu mediul universitar, "creșterea aspirațiilor" sau a gradului de conștientizare cu privire la învățământul superior, creșterea numărului de cereri sau de înscrieri și creșterea rezultatelor. Majoritatea intervențiilor au vizat studenții din grupuri subreprezentate, majoritatea vizând studenții de peste 16 ani. A fost identificată o gamă largă de strategii de informare. Cele mai frecvente strategii au inclus vizite în campus, sesiuni de degustare și școli de vară. Foști sau actuali studenți universitari care lucrau ca "modele" sau studenți ambascadori au fost folosiți pe scară largă în cadrul intervențiilor, datorită asemănării lor percepute cu studenții de dinainte de admitere. Ambascadorii joacă un rol cheie sau principal în majoritatea activităților de informare. În tabelul 1 sunt prezentate strategiile de sensibilizare comune întâlnite în toate studiile.

Tabelul 1. Strategii comune de informare

Strategii comune de informare
Instruire/tutorat academic
Dezvoltări curriculare (de exemplu, activități integrate în programa școlară) Zile de probă/Conferințe/Ateliere/Masterclass-uri
Zielele Porților Deschise
Consiliere
Informații privind dezvoltarea carierei
Ateliere de lucru
Informații privind sprijinul financiar
Îndrumare prin Universitate pentru a aplica
Mentorat/ mentorat între egali
Asistență privind abilitățile de studiu
Școli de vară/Programe de weekend/Vizite rezidențiale Vizite în campus/Vizite în campus
Activități de îmbogățire
Programe de ambasadori/ Modele de rol
Parteneriate de colaborare (grupuri comunitare, universități, școli)

Studiile au identificat o serie de efecte pozitive ale intervențiilor de proximitate asupra rezultatelor studenților. În Regatul Unit, vizitele în campusuri, sesiunile de degustare a subiectelor, clasele de masterat, mentoratul, modelele de rol și școlile de vară au fost asociate în general cu rezultate pozitive, cum ar fi creșterea aspirațiilor, a gradului de conștientizare și a încrederii și luarea unor decizii mai informate cu privire la alegerea universității (Doyle și Griffin, 2012). S-a constatat, de asemenea, că activitățile de informare au un impact pozitiv asupra performanțelor de nivel 2 [de exemplu, certificatul general de învățământ secundar (GCSE)] și asupra dezvoltării abilităților sociale și a încrederii (Cotton, Kneale și Nash, 2013). În unele studii, experiențele directe de a fi în campus au fost foarte apreciate de studenți (Cotton, Kneale și Nash, 2013). S-a constatat că abordările intensive și susținute, care vizează persoanele, sunt mai susceptibile de a obține rezultate pozitive (Doyle și Griffin, 2012). Pe lângă impactul pozitiv asupra motivației, conștientizării, încrederii și aspirațiilor participanților din grupuri subreprezentate, s-a constatat că activitățile de informare au avut un impact asupra motivației participanților și asupra ratei de înscriere (Robinson și Salvestrini, 2020). Discuțiile inspiraționale ale studenților actuali au fost identificate ca având potențialul de a încuraja studenții să aplice la mai multe universități, în special la cele mai selective (Austen et al. (fără dată)). Robinson și Salvestrini (2020) remarcă faptul că o combinație de activități de sensibilizare, cum ar fi experiențele rezidențiale, evenimentele de degustare a subiectelor, studiul online, modulele de competențe și mentoratul, a fost eficientă în sprijinirea grupurilor subreprezentate pentru a candida la universități cu cercetare intensivă. Experiența de lucru în industrie, alături de învățarea independentă, activitățile de mentorat și consilierea cu privire la alegerea carierei/universității s-au dovedit a fi, de asemenea, eficiente (Austen et al.). Rose și Mallinson (2020), în analiza lor privind programele de sensibilizare din Regatul Unit, remarcă beneficiile participării la școlile de vară pentru studenții din grupurile subreprezentate. S-a constatat că școlile de vară reduc decalajul în ceea ce privește cererile de înscriere la învățământul superior, studenții având mai multe șanse de a aplica

la universitate, a aplica la universități mai selective, lucru deosebit de benefic pentru studenții din medii mai sărace. Constatări similare au fost găsite în Israel (Rose și Mallinson, 2020). Frecventarea școlii de vară a fost, de asemenea, asociată cu creșterea încrederii și cu note mai mari la nivelul 2 (GCSE) (Cotton, Kneale și Nash, 2013).

În contextul australian, s-a demonstrat că mentoratul susținut familiarizează în mod eficient studenții cu universitatea. Mentoratul sau mentoratul între colegi a fost identificat ca un aspect important al inițiativelor de informare, având un efect pozitiv asupra intențiilor participanților de a accede la universitate (Bennett et al., 2015). Alte abordări eficiente s-au referit la noi programe școlare și metode de predare în sălile de clasă. S-a constatat că aceste strategii de sensibilizare au avut o serie de rezultate pozitive, inclusiv o creștere a: elevilor care iau în considerare un viitor în domeniul științelor; intențiilor elevilor de a merge la universitate; interesului fetelor pentru cariere în domeniul IT; înțelegerii de către elevi a traseelor; și încrederii elevilor, precum și aspirațiilor crescute (Bennett et al., 2015). În SUA, activitățile de informare, cum ar fi școlile de vară, au fost raportate ca având un impact pozitiv asupra înscrierii în învățământul superior (Webb, Wyness și Cotton, 2017). Strategiile care includ sprijin academic și practică de susținere a testelor, alături de familiarizarea cu universitatea, consiliere privind alegerea carierei/subiectelor și consiliere financiară, au condus la o creștere a ratelor de înscriere în unele studii (deși aceasta nu a fost o constatare constantă) (Younger et al, 2019). Herbaut și Geven (2020) observă îmbunătățiri semnificative în ceea ce privește înscrierea în învățământul superior atunci când studenților li s-au oferit activități de consiliere personalizate sau o simplificare a sarcinilor de aplicare, în special atunci când consilierii au contactat în mod activ studenții vizați pentru a asigura participarea acestora. Au fost raportate rezultate pozitive în ceea ce privește dezvoltarea încrederii și a competențelor academice atunci când au fost utilizate abordări inovatoare în activitatea de sensibilizare, cum ar fi cercetarea prin acțiune bazată pe studenți și învățarea experiențială (Webb, Wyness și Cotton, 2017). Herbaut și Geven (2019) remarcă faptul că intervențiile care oferă doar informații suplimentare despre învățământul superior / cariere sau meditații academice intensive nu cresc în mod eficient rezultatele la învățământul superior pentru studenții subreprezențați.

O mare parte din rezultatele cercetărilor se concentrează asupra activităților cu elevii de la sfârșitul școlii secundare sau din liceu, însă autorii identifică beneficiile intervențiilor mai timpurii. Naylor et al. (2013) remarcă importanța inițiativelor care vizează studenții înainte ca aceștia să solicite accesul la învățământul superior. Astfel de inițiative vizează creșterea proporției de studenți care sunt eligibili pentru a aplica la universitate. Aceștia au constatat că legătura cu școlile (primare și secundare timpurii), familiile și comunitățile constituie nucleul unor astfel de inițiative, programele vizând creșterea aspirațiilor, precum și a rezultatelor academice. Programele extracurriculare de învățare și sprijin au fost utilizate cu scopul de a crește rezultatele școlare, de a sprijini angajamentul social cu colegii prin mentorat și de a dezvolta competențele academice individuale. Revizuirea a găsit o anumită bază teoretică pentru eficacitatea acestor activități, însă, deoarece activitățile depind în mare măsură de context, autorii sugerează că acestea sunt examinate cel mai eficient de la caz la caz (Naylor et al, 2013).

Cercetările arată cu tărie valoarea colaborării și a lucrului în parteneriat. Hill și Hatt (2013) subliniază beneficiile parteneriatelor puternice și modul în care relațiile de lucru strânse dezvoltate prin parteneriatele WP pot sprijini includerea activităților de extindere a accesului în programele școlare. În mod similar, Bennett et al. (2015) identifică parteneriatele de colaborare cu universitățile, grupurile comunitare și alte părți interesate drept caracteristici-cheie susținerea unor strategii eficiente de informare, asigurarea unei mai bune înțelegeri a nevoilor comunităților și facilitarea unei abordări personalizate.

Baars, Mulcahy și Bernardes (2016) identifică probleme legate în special de subreprezentarea băieților albi din clasa muncitoare în învățământul superior.

Autorii subliniază necesitatea unei "abordări la nivelul întregului sistem" care să implice părinții și profesorii în activitățile de informare pentru a sprijini intrarea și rezultatele băieților albi din clasa muncitoare. Având în vedere că atitudinile părinților influențează adesea luarea deciziilor de către elevi, părinții sunt un public țintă important pentru activitățile WP (Moore, Sanders și Higham, 2013). Există argumente puternice pentru ca părinții și îngrijitorii să primească informații accesibile despre opțiunile de studii superioare, mai ales atunci când ei înșiși nu au experiență în acest domeniu. S-a constatat că serile sociale pentru părinți în zonele locale, zonele de informare pentru părinți în cadrul zilelor porților deschise și oportunitățile pentru părinți de a discuta cu personalul și studenții universitari oferă oportunități eficiente pentru a permite universităților să informeze părinții și să promoveze valoarea învățământului superior. Colaborarea cu personalul didactic din școlile locale s-a dovedit a fi, de asemenea, o abordare valoroasă (Baars, Mulcahy și Bernardes, 2016).

S-a recunoscut pe scară largă în studii că abordările mai intensive și mai susținute, orientate către anumite persoane, par să obțină cele mai bune rezultate (Moore, Sanders și Higham, 2013; Webb, Wyness și Cotton, 2017; Hume, Styrnol și Gongadze, 2021). Cu toate acestea, direcționarea eficientă poate fi o provocare, iar programele intensive care se desfășoară cu grupuri mici de elevi implică costuri ridicate, limitând domeniul de aplicare al intervențiilor. O preocupare a unor cercetători a fost aceea de a se asigura că intervențiile de proximitate au fost efectuate folosind o abordare holistică, vizând întreaga populație de studenți și, astfel, ajungând în mod eficient la grupuri mai slab reprezentate (Doyle și Griffin, 2012; Moore, Sanders și Higham, 2013; Webb, Wyness și Cotton, 2017). Cu toate acestea, astfel de abordări nu fac distincție între grupurile avantajate și cele defavorizate [Austen et al. (fără dată); Robinson și Salvestrini, 2020].

Constatățile evidențiază necesitatea ca activitățile de informare să înceapă devreme în educația tinerilor și să sprijine toate etapele de tranziție ale ciclului de viață al unui student (Harrison, 2018). Având în vedere că studenții își construiesc progresiv cunoștințele și încrederea pe baza experiențelor anterioare, acumularea de capital social și cultural și identificarea și elaborarea treptată a viitorilor sine possibili dezirabili ca studenți la învățământul superior este cea mai eficientă. Potrivit Office for Students (OfS) din Regatul Unit (în Harrison, 2018), intervențiile care vizează tinerii cu vârste cuprinse între 16 și 19 ani sunt în principal eficiente pentru a influența alegerea disciplinei și a instituției, mai degrabă decât pentru a lărgi participarea, deoarece efectele dezavantajului sunt deja manifeste în momentul în care studenții ajung la nivelul 2. Principalul obiectiv al acțiunilor de informare, care vizează tinerii sub 16 ani, este de a le spori așteptările, rezultatele și familiarizarea cu învățământul superior. Această perioadă este văzută ca o oportunitate de a spori cunoștințele despre învățământul superior și de a crește așteptările cu privire la acesta, grupurile țintă fiind considerate ca având un acces mai redus la informații din cauza contextului familial și școlar și mai puțin susceptibile de a lua în considerare învățământul superior decât colegii lor.

Revizuirea a identificat, de asemenea, mai multe probleme legate de activitatea de outreach. Sanderson și Spacey (2021) evidențiază dificultățile cu care se confruntă evaluatorii în ceea ce privește descifrarea elementelor mai eficiente ale activităților de informare cu intervenții multiple (cutie neagră). De asemenea, sunt identificate probleme în ceea ce privește abordările de direcționare; în Regatul Unit, s-a constatat adesea că inițiativele de informare nu au un impact consistent asupra grupurilor subreprezentate (Doyle și Griffin, 2012; Robinson și Salvestrini, 2020). De asemenea, au fost identificate probleme legate de utilizarea studenților ambasadori. Studenții

ambasadorii nu au fost adesea bine pregătiți și nu au fost asociați eficient cu elevii din școli. Se cunosc puține lucruri despre rolurile formale și informale ale studenților ambasadori, despre metodele lor de lucru și despre beneficiile studenților ambasadori în termeni de competențe și angajabilitate viitoare (Moore, Sanders și Higham, 2013). Transferabilitatea de la un context la altul este o altă problemă a activităților de sensibilizare. Deoarece activitățile sunt extrem de complexe și contextualizate, fiind modelate de contextul politic al fiecărei țări și instituții, acestea sunt dificil de generalizat. Strategiile de sensibilizare trebuie să fie adaptate cu atenție pentru a răspunde cerințelor fiecărei țări, regiuni și instituții.

Intervenții de informare, consiliere și orientare (IAG)

Dovezile sugerează că elevii de vârstă școlară, în special cei din grupurile subreprezentate, nu sunt adesea conștienți de opțiunile pe care le au la dispoziție după școlarizarea obligatorie (Gore et al., 2017). Autorii studiilor de revizuire au susținut pe scară largă opinia că IAG este o caracteristică vitală a WP (Moore, Sanders și Higham, 2013; Sanderson și Spacey (2021). IAG este adesea încorporată în activitățile de informare, mai ales ca parte a strategiilor de promovare a accesului. Cu toate acestea, Sanders și Higham (2013) observă că foarte puține cercetări abordează în mod specific IAG legate de HE și identifică o lipsă de claritate cu privire la rolul IAG în cadrul programelor WP. Printre strategiile comune de IAG ale WP se numără școlile de vară, zilele de degustare și vizitele la instituțiile de învățământ superior, lucrul în grup, mentoratul, prezentările în fața elevilor și o serie de servicii de asistență online și prin mesaje text. Studenții ambasadori sau modelele studentești sunt omniprezente în activitățile IAG conduse de instituțiile de învățământ superior. Strategiile IAG comune identificate în cadrul studiilor sunt prezentate în tabelul 2.

Tabelul 2. Strategii IAG comune

Strategii comune IAG
Studenți ambasadori/ modele de rol în grup Prezentări Mentorat Vizite la instituții de învățământ superior/ Zile de probă/ Școli de vară Personalizate / Consiliere individuală Accesul la consilieri informați Mesaje text Asistență online/ asistență prin e-mail

În timp ce IAG cu privire la oportunitățile de învățământ superior este adesea integrată în intervențiile de informare, o serie de activități discrete de orientare sunt, de asemenea, adesea utilizate, uneori într-o încercare specifică de a aborda lacunele de informare pentru studenții din grupurile subreprezentate. Activitățile includ sprijin pentru alegerea cursului și a instituției de învățământ superior, precum și consiliere specifică pentru studenții proveniți din medii cu statut socio-economic scăzut. Evaluările, cum ar fi cea a programului de informare Uni Connect, finanțat de OFS din Regatul Unit, au demonstrat că aceste abordări pot îmbunătăți cunoștințele cursanților despre învățământul superior,

IAG a fost corelat cu îmbunătățirea ratelor de succes ale cererilor (Moore, Sanders și Higham, 2013). În SUA, un studiu a indicat faptul că sprijinul online a avut succes în implicarea elevilor cu IAG pentru a-i ajuta să facă alegeri în cunoștință de cauză cu privire la cererile lor de înscriere la facultate. Studiul a subliniat, de asemenea, valoarea consilierilor școlari în ceea ce privește expunerea timpurie și continuă la informații despre învățământul superior (Austen et al., fără dată).

S-a constatat, de asemenea, că sunt eficiente "îmboldurile" ușoare, bine încadrate și bine sincronizate, cum ar fi trimiterea de mesaje text pentru a îndemna studenții să îndeplinească sarcini și a reduce inerția în timpul verii înainte de începerea studiilor în învățământul superior (Austen et al. fără dată). Intervențiile IAG post-16 privind viitoarele parcursuri și procesul de admitere la învățământul superior au fost, în general, considerate a fi mai eficiente atunci când sunt oportune și relevante (Rose și Mallinson, 2020) și adaptate nevoilor studenților (Robinson și Salvestrini, 2020). S-a constatat că informațiile furnizate pur și simplu în broșuri sau pe site-uri web au un efect limitat asupra înscrierii, în special în cazul studenților din grupuri socioeconomice inferioare (Robinson și Salvestrini, 2020).

Intervențiile înainte de admitere au fost utilizate pe scară largă în Regatul Unit ca o strategie de îmbunătățire a implicării și menținerii studenților (Cotton, Keale și Nash, 2013). Printre programele de succes se numără școlile de vară, în cadrul cărora studenții care se pregătesc pentru admitere colaborează cu studenții de licență și cu cadrele didactice, precum și programele în cadrul cărora tutorii și consilierii studenților din primul an sprijină studenții care se pregătesc pentru admitere, oferindu-le consiliere în timp util cu privire la aspecte academice, cariere și parcursuri personale (Cotton, Keale și Nash, 2013). Cu toate acestea, calitatea IAG oferită s-a dovedit a fi variabilă, IAG de slabă calitate descurajând studenții să aplice și încurajându-i pe unii studenți să facă aplicații nerealiste (Cotton, Keale și Nash, 2013).

Studiile de analiză indică faptul că intervențiile IAG pentru grupurile subreprezentate au mai mult succes atunci când sunt aplicate la timp, sunt personalizate, relevante, integrate în sprijinul de proximitate și în alte tipuri de sprijin și abordează nevoile prioritare de informare (Moore, Sanders și Higham, 2013). IAG de înaltă calitate s-a dovedit a fi un puternic facilitator al tranziției eficiente între diferite etape-cheie. Un IAG de înaltă calitate, care asigură o tranziție ușoară a elevilor de la școală la învățământul post-16 ani, este considerat esențial pentru ca un tânăr să intre ulterior în învățământul superior. Este evident că IAG poate face o diferență în ceea ce privește nivelurile de încredere și aspirațiile și, prin urmare, ar putea fi considerat un proces continuu, care trebuie să înceapă de la o vârstă fragedă pentru a maximiza impactul (Moore, Sanders și Higham, 2013). Constatările revizuirii indică faptul că intervențiile IAG sunt deosebit de importante pentru studenții BAME și pentru studenții din grupurile socio-economice inferioare. Sanderson și Spacey (2021) notează că IAG este cel mai benefic atunci când începe devreme în școlile secundare și se adresează tinerilor care nu se gândesc să meargă la universitate. De asemenea, intervențiile susținute sunt mai susceptibile de a avea un impact. S-a observat, de asemenea, că elevii din medii defavorizate iau decizii bazate mai ales pe surse informale de informații (Sanderson și Spacey, 2021).

În analiza celor mai bune practici din cadrul WP, Moore, Sanders și Higham, (2013, p.iv) concluzionează că cele mai de succes programe IAG îndeplinesc următoarele criterii: încep în anul șapte sau mai devreme și se intensifică în perioadele de tranziție; oferă informații personalizate; abordează nevoile prioritare de informare, cum ar fi finanțele pentru învățământul superior, cererile de înscriere la învățământul superior, cerințele de intrare și oportunități de angajare; și furnizează informații informale "fierbinți", care sunt transmise cel mai bine prin interacțiuni sociale, mai degrabă decât informații "reci" mai formale.

S-a constatat că impactul IAG crește atunci când este combinat cu alte intervenții care oferă acces la cunoștințe mai puțin formale, cum ar fi interacțiunile cu studenți actuali din medii similare (Kaehne et al., 2014). Într-adevăr, IAG este adesea oferit de studenți ambasadori sau "modele"; acești studenți pot avea un impact direct asupra aspirațiilor, competențelor, atitudinilor și cunoștințelor grupurilor subreprezentate. S-a constatat că tinerii apreciază experiențele pe care aceștia le aduc; cercetările subliniază, de asemenea, importanța modelelor pentru tinerii cu handicap (Moore, Sanders și Higham, 2013). Robinson și Salvestrini (2020) au identificat că intervențiile IAG care implică studenți au un efect semnificativ asupra probabilității ca elevii să aplice cu succes la universități selective. Studenții de licență au vizitat școlile și i-au informat pe elevii care se pregătesc pentru admitere cu privire la adevăratele costuri și beneficii ale mersului la universitate. Constatări similare au fost identificate în Germania, unde ratele de aplicare și de înscriere au crescut datorită prezentărilor la clasă în școli privind beneficiile, costurile și posibila finanțare a învățământului superior.

În analiza lor axată pe băieții albi din clasa muncitoare, Baars, Mulcahy și Bernardes (2016) au constatat că băieții se implică bine în IAG cu privire la învățământul superior prin intermediul mentorilor care au participat ei înșiși la învățământul superior și care pot oferi informații, împreună cu sprijin practic pentru înscrieri. S-a constatat că furnizarea IAG prin intermediul mentorilor este o metodă de succes pentru a se asigura că tinerii sunt bine informați și pentru a contribui la eliminarea stereotipurilor și concepțiilor greșite cu privire la învățământul superior. Mentoratul s-a dovedit a fi mai eficient dacă se adoptă o abordare pe termen lung și dacă elevii au același mentor înainte și după intrarea la universitate. Această continuitate a îmbunătățit succesul relației de mentorat și calitatea sprijinului oferit (Baars, Mulcahy și Bernardes; 2016). Atunci când sunt bine informați, constatările indică faptul că studenții ambasadori și mentorii pot atenua lipsa de capital social și cultural în familiile cu statut socio-economic scăzut, care adesea nu au acces la alte surse de informare și sprijin [Austen et al. (fără dată)].

Cu toate acestea, studiile sugerează că IAG este adesea oferit de furnizori cu puține cunoștințe și experiență în domeniul învățământului superior și al grupurilor subreprezentate (Cotton, Kneale și Nash, 2013; Gore, et al., 2017). De asemenea, au fost exprimate îngrijorări cu privire la rolul studenților din învățământul superior ca furnizori de IAG, în special cu privire la imparțialitatea acestora și la limitele propriilor cunoștințe și experiențe (Moore, Sanders și Higham, 2013).

IAG financiar

Intervențiile financiare identificate în studiile de revizuire includ ajutoare financiare menite să încurajeze și să sprijine studenții din grupurile subreprezentate să se înscrie și să sprijine menținerea acestora în învățământul superior. Detaliile privind stimulentele financiare nu sunt relevante în mod specific pentru obiectivele prezentului raport. Cu toate acestea, având în vedere că programele de sensibilizare oferă adesea asistență de orientare privind aspectele financiare și procesele de aplicare, informațiile privind intervențiile financiare și procesele de aplicare sunt semnificative. S-a constatat că eficacitatea ajutorului financiar crește atunci când este combinat cu alte tipuri de intervenții de sprijin, cum ar fi formarea financiară și orientarea și consilierea privind cererile (Austen et al., fără dată; Moore, Sanders și Higham, 2013). Într-adevăr, în cadrul analizelor au fost identificate mai multe probleme legate de complexitatea și opacitatea sistemelor financiare. Această complexitate acționează ca o barieră, în special pentru studenții din familii cu venituri mici, împiedicându-i să facă alegeri bine informate.

Studiile au identificat o mare varietate în ceea ce privește valoarea și criteriile de eligibilitate pentru sprijinul financiar între furnizorii de învățământ superior, ceea ce face ca procesul de solicitare să fie confuz pentru studenți și familiile acestora (Moore, Sanders și Higham, 2013; Robinson și Salvestrini, 2020; Austen et al.). S-a constatat că incertitudinile cu privire la sprijinul financiar determină rate scăzute de solicitare a ajutorului financiar (Moore, Sanders și Higham, 2013; Webb, Wyness și Cotton, 2017). Nivelul scăzut al cererilor de ajutor financiar conduce, de asemenea, la rate scăzute de înscriere (Austen et al., fără dată; Moore, Sanders și Higham, 2013). În lumina problemelor identificate, pare esențial ca criteriile de eligibilitate pentru ajutorul financiar să fie mai clare și mai transparente, astfel încât să fie ușor de înțeles pentru studenți și familiile acestora. Informațiile financiare exacte și oportune sporesc gradul de conștientizare, ceea ce, la rândul său, crește rata de înscriere în rândul grupurilor slab reprezentate (Moore, Sanders și Higham, 2013; Robinson și Salvestrini, 2020).

Intervenții curriculare și pedagogice

Intervențiile curriculare și pedagogice sunt utilizate ca intervenții înainte de admitere pentru: a ajuta studenții să facă tranziția de la școală la învățământul superior; în timpul primului an în învățământul superior; și prin tranziție și progres pe parcursul învățământului superior. O serie de strategii curriculare și pedagogice au fost identificate în revizuirile care au fost considerate a îmbunătăți experiențele și probabilitatea de acces, progres și succes ale studenților subreprezențați. Strategiile comune au inclus dezvoltarea de abordări incluzive, integrarea învățării experiențiale și centrate pe student, furnizarea flexibilă și online, precum și interacțiunea și mentoratul între colegi. Unele dintre strategiile comune sunt enumerate în tabelul 3.

Tabelul 3. Intervenții curriculare și pedagogice comune

Intervenții curriculare și pedagogice comune
Curriculum incluziv (conținut, pedagogie, evaluare și feedback) Învățare experiențială/ învățare activă/ învățare bazată pe proiecte și investigații Mentorat între egali/ coaching/ tutorat Lucru în grup și învățare informală între egali, furnizare flexibilă E-learning/ Învățare mixtă Cursuri de bază/ programe de tranziție Cursuri pregătitoare/ programe de acces

În ceea ce privește retenția și succesul studenților, o constatare care iese în evidență în revizuirile sunt beneficiile programelor și pedagogiilor incluzive în învățământul superior. Literatura de cercetare indică faptul că există adesea o percepție a insensibilității culturale, a lipsei de conștientizare culturală și de respect în mediile de învățământ superior, care acționează ca bariere majore în menținerea grupurilor subreprezentate (Gore et al., 2017). Această lipsă de incluziune poate duce la sentimente de stimă de sine scăzută, lipsă de încredere și îndoiala de sine în rândul studenților subreprezențați (Gore et al., 2017).

Sensibilitatea la complexitatea diversității și o abordare centrată pe student par să fie esențiale pentru pedagogia incluzivă (Moore, Sanders și Higham, 2013)

S-a constatat că învățarea activă și colaborativă, precum și cadrele didactice competente și entuziaste contribuie în mod semnificativ la menținerea studenților și la obținerea rezultatelor în primul lor an de facultate (Moore, Sanders și Higham, 2013). Cotton, Kneale și Nash (2013: 19) identifică mai multe programe de studii și strategii pedagogice care sprijină menținerea și succesul grupurilor subreprezentate: "programe de studii relevante care se bazează pe "experiențele de viață, interesele și aspirațiile" studenților"; "utilizarea unui limbaj incluziv și a unor exemple relevante"; "învățarea activă centrată pe student"; "integrarea abilităților de studiu și utilizarea unui feedback formativ relevant în timp util și într-un mod constructiv"; "strategii eficiente de predare și învățare în clasă". Aceștia îl citează pe Tinto (2012: 1) în identificarea necesității de a include "așteptări clare, sprijin adecvat și în timp util, feedback privind evaluarea, pedagogii atractive și îmbunătățirea competențelor de predare".

De asemenea, s-a constatat că elementele de cercetare bazate pe practică din planurile de învățământ ale programelor sunt populare în rândul studenților. În mod similar, Bennett et al. (2015) subliniază importanța pedagogiilor incluzive care se bazează pe programe de studii care iau în considerare învățarea și experiențele anterioare ale studenților și utilizează metode dialogice pentru a conecta studenții la "forme puternice de cunoaștere" (2015: 54).

Pino și Mortari (2014) remarcă valoarea abordărilor pedagogice care iau în considerare diferențele cursanților, utilizarea stilurilor interactive de predare, practica și strategiile practice și centrate pe student (Pino și Mortari, 2014).

O serie de alte abordări incluzive au fost evidențiate în revizuirii. Un potențial semnificativ de creștere a ratei de retenție și de absolvire a fost găsit într-o abordare bazată pe punctele forte ale studenților (Banks și Dohy, 2019). O abordare bazată pe punctele forte pornește de la evaluarea punctelor forte ale studenților și de la crearea unor oportunități de învățare care să se bazeze pe aceste puncte forte, mai degrabă decât să se concentreze pe remedierea punctelor slabe ale acestora. Abordarea crește nivelul de comunicare care, la rândul său, conduce la creșterea autoeficacității (Banks și Dohy, 2019). S-a constatat că un design universal pentru învățare, orientat spre diversitatea dintre nevoile elevilor, acomodând simultan elevii cu diverse nevoi de învățare, inclusiv elevii cu dizabilități, previne multe obstacole în calea incluziunii elevilor dislexici (Pino și Mortari, 2014). S-a constatat că livrarea flexibilă permite persoanelor din medii diverse să aibă acces la educația medicală și facilitează tranziția (Heaslip et al., 2017). Kaehne et al. (2014) au constatat că dezvoltarea învățării bazate pe web și un blog de sprijin reciproc au permis studenților să îmbine activitățile din campus cu învățarea online. Lambert (2020) a constatat că multe programe online de succes (MOOC) utilizează abordări precum în outreach de succes prin colaborarea cu școli, parteneri comunitari sau chiar cu experți în extinderea participării. Programele de tranziție care includ oportunități pentru studenți de a lucra împreună în comunități de sprijin au fost, de asemenea, considerate benefice pentru studenți; aceste oportunități le cresc nivelul de apartenență și rezultatele academice (Bennett et al., 2015).

Cercetările subliniază în mod continuu rolul esențial pe care "prietenia și sprijinul reciproc" îl joacă în deciziile studenților de a persista în învățământul superior (Cotton, Kneale și Nash, 2013; Hume, Styrnol și Gongadze, 2021). S-a constatat că învățarea între colegi și mentoratul între colegi îmbunătățesc experiențele de tranziție (Cotton, Kneale și Nash, 2013).

De asemenea, s-a constatat că colaborarea cu colegii crește ratele de retenție în rândul studenților din prima generație, al studenților netradiționali sau al celor care provin din grupuri defavorizate. Aceste grupuri de studenți se pot simți ca niște outsiders și pot avea un sentiment de stigmat sau de rușine din cauza faptului că sunt studenți proveniți dintr-un mediu socio-economic scăzut (Moore, Sanders și Higham, 2013; Cotton, Kneale și Nash, 2013; Sanderson și Spacey, 2021). Intervențiile bazate pe învățarea colaborativă sunt considerate valoroase în promovarea unui sentiment de apartenență în rândul acestor grupuri de studenți. Cercetările indică faptul că este important ca elevii să aibă oportunități de a învăța împreună și de a forma comunități de susținere care să le crească nivelul de apartenență și rezultatele academice (Bennett et al., 2015).

Intervențiile bazate pe învățarea colaborativă activă, combinată cu mentori inter pares instruiți, permit dezvoltarea comunităților de învățare, considerată esențială pentru persistența tuturor studenților (Austen et al. (fără dată). Moore, Sanders și Higham (2013) indică dovezi solide privind valoarea mentoratului colegial în furnizarea de sprijin pentru noii studenți în timpul tranziției către învățământul superior atât în sfera academică, cât și în cea socială (Moore, Sanders și Higham, 2013). Aceștia subliniază beneficiile multiple ale mentoratului colegial în dezvoltarea competențelor studenților și a sentimentului de apartenență și în reducerea ratei de abandon. Cu toate acestea, ei observă că mentoratul între colegi nu este o activitate de sine stătătoare, ci mai degrabă o parte a unui "nexus de schimbări, intervenții și activități care hrănesc în mod colectiv sentimentul că învățământul superior este "pentru cei ca mine"" (Moore, Sanders și Higham, 2013, p. 58) Potrivit lui Banks și Dohy (2019, p. 122), utilizarea grupurilor de sprijin pentru studenți care au fost "atât omogene, cât și eterogene", a grupurilor de studiu cooperativ și a programelor de mentorat, alături de un curriculum interactiv relevant din punct de vedere cultural, reprezintă strategii eficiente în creșterea ratelor de retenție și de absolvire în rândul studenților de culoare din IIS din SUA.

Implicații pentru practica și formarea studenților ambasadori

Elaborarea unor strategii eficiente de sprijinire a WP pentru grupurile subreprezentate și diverse este, în mod evident, complexă și dificilă, iar multe dintre acestea depășesc sfera de competență a proiectului Erasmus +. Cu toate acestea, reiese clar din cercetări că ambasadorii studenți universitari joacă un rol semnificativ în abordările WP în toate etapele ciclului de viață al studentului (înainte de admitere, retenție și progres). Analiza are mai multe implicații pentru modul în care ambasadorii studenți pot fi utilizați în mod eficient în cadrul WP. În ceea ce privește activitatea de informare, analizele arată în mod evident că intervențiile de informare în cadrul programului WP sunt mai eficiente dacă au o abordare susținută și colaborativă. Cercetările evidențiază faptul că o mare parte din activitățile de informare se desfășoară cu studenții de peste 16 ani, ceea ce le poate orienta în mod eficient opțiunile în materie de învățământ superior, însă este nevoie de activități de informare cu grupuri de vârstă mult mai tinere pentru a crește efectiv ratele de progres în învățământul superior în rândul studenților subreprezențați. Dovezile privind beneficiile strategiilor specifice sunt limitate, dar activitățile din campus, în special școlile de vară, sunt considerate a fi eficiente. Cu toate acestea, aceste activități în campus au costuri ridicate și limitează numărul de tineri care pot fi vizați. Abordările holistice care implică clase întregi de elevi în școală sunt considerate a avea potențialul de a ajunge la un număr mai mare de elevi subreprezențați, dar nu vizează atât de eficient grupuri specifice. Studenții ambasadori joacă un rol-cheie în activitățile de informare și sunt considerați a fi un instrument valoros de resursă.

De asemenea, s-a constatat că studenții ambadori care îndrumă studenții mai tineri sunt eficienți în sprijinirea accesului la învățământul superior. Cu toate acestea, atribuțiile studenților ambadori nu sunt clare și există îngrijorări cu privire la faptul că ambadorii nu au suficientă formare și cunoștințe și că nu sunt atent selecționați pentru a le permite să acționeze ca modele pentru grupurile subreprezentate.

În mod similar cu activitățile de informare, s-a constatat că IAG este cel mai eficient atunci când activitatea este susținută și pe termen lung, începând cu elevii de la sfârșitul școlii primare sau începutul școlii secundare. O recomandare formulată în urma analizelor a fost aceea că activitățile IAG ar trebui să se concentreze în special asupra momentelor de tranziție pentru a motiva și sprijini elevii în alegerea în cunoștință de cauză a materiilor. S-a constatat că IAG este eficient atunci când este integrat în activitățile de informare WP (cum ar fi școlile de vară și sesiunile de degustare). Constatările au indicat, de asemenea, că IAG trebuie să fie oportun, iar studenții și părinții acestora ar trebui să primească îndrumări specifice cu privire la ajutorul financiar disponibil pentru învățământul superior și la modul de solicitare a acestuia. Ambadorii studenți sunt considerați esențiali în furnizarea de IAG, deoarece pot sprijini în mod eficient studenții mai tineri din grupurile subreprezentate în accesarea de informații și sprijin și în dobândirea de capital social și cultural relevant pentru învățământul superior. Cu toate acestea, studenții ambadori au nevoie de formare pentru a se asigura că pot oferi IAG valoroase și imparțiale, în loc să se bazeze doar pe propriile experiențe.

În mod clar, studenții ambadori au un rol vital de jucat în sprijinirea tranziției, progresului și menținerii în învățământul superior. Atunci când lucrează alături de abordări de învățare și predare favorabile incluziunii și de programe de studii relevante din punct de vedere cultural, s-a constatat că ambadorii oferă un sprijin eficient prin îndrumarea studenților din grupuri subreprezentate pe parcursul tranziției (îndrumarea susținută fiind considerată cea mai eficientă). Activitățile de învățare activă și experiențială, care permit studenților să lucreze în grupuri, sprijină învățarea prin colaborare. Ambadorii pot facilita dezvoltarea unor comunități de învățare colaborative care să dezvolte un sentiment de apartenență și să sprijine rezultatele școlare, în special în rândul studenților din primul an de studii superioare. IIS care colaborează cu școlile pentru a dezvolta noi programe și abordări de predare în sălile de clasă s-au dovedit a fi eficiente (de exemplu, în ceea ce privește creșterea interesului fetelor pentru carierele în domeniul IT). Ambadorii pot contribui în mod util la dezvoltarea programelor școlare și la activitățile de învățare și predare din școli.

II. Contribuția studenților ambadori la programele de sensibilizare

Acest raport prezintă principalele constatări ale unei analize de ultimă oră axate pe rolul studenților ambadori în promovarea incluziunii sociale în învățământul superior pentru grupurile subreprezentate. Urmând etapele unei metodologii de revizuire sistematică, revizuirea a adunat dovezi privind activitatea studenților ambadori în activitatea de informare din documentele de cercetare care acoperă 20 de ani (din 2002 până în 2022). Constatările sunt prezentate în cadrul temelor identificate în cercetare: atribute ale studenților ambadori; caracteristici ale formării eficiente a studenților ambadori; scopuri, pedagogii și contexte de învățare; impactul programelor asupra participanților.

Universitățile au o istorie îndelungată de activități de mentorat concepute pentru a-și sprijini corpul studentesc. În secolul 21st, aceste programe au fost extinse la nivel internațional pentru a crește participarea la învățământul superior în încercarea de a dezvolta personal calificat pentru a sprijini economiile locale (Gartland, 2020). După cum s-a discutat anterior, acești studenți angajați și voluntari au o gamă largă de roluri în cadrul instituțiilor de învățământ superior pentru a sprijini participarea la învățământul superior, inclusiv în marketing, activități de sensibilizare a studenților mai tineri și activități precum mentoratul pentru a sprijini progresul studenților de licență.

În activitatea de outreach, studenții ambadori sunt considerați pe scară largă modele pentru elevii din școli, având în vedere asemănarea lor în ceea ce privește vârsta, trecutul, sexul sau interesele, și sunt o parte omniprezentă a programelor de outreach pentru învățământul superior (Gartland, 2015). Aceștia sunt adesea recrutați chiar din grupurile subreprezentate și sunt considerați o punte importantă între studenții din grupurile subreprezentate și universități (Gannon, Tracey & Ullman, 2018). Ambadorii studenților din grupurile subreprezentate sunt considerați capabili să înțeleagă provocările privind studenții din învățământul superior din medii similare cu care se confruntă (Sanders, Brett, Paul și Scott, 2021). Cercetările existente privind activitatea de informare a studenților ambadori sunt limitate în ceea ce privește domeniul de aplicare (Gartland, 2015; Moison et al, 2020; Gannon, Tracey și Ullman, 2018). Prin sintetizarea dovezilor existente cu privire la practicile și impactul activității ambadorilor, acest studiu își propune să reunească pedagogia și practica de outreach, caracteristicile formării care s-au dovedit a fi eficiente și să ia în considerare impactul pe care practicile de outreach ale studenților ambadori îl au asupra studenților pre-entry, precum și beneficiile pentru ambadorii înșiși.

Atributele studenților ambadori

O temă-cheie discutată în literatura de specialitate s-a axat pe atributele studenților ambadori considerate a fi semnificative pentru succesul lor în lucrul cu elevii mai tineri. Aceste atribute au inclus cunoștințele și abilitățile necesare pentru recrutarea inițială a studenților ambadori în acest rol; motivațiile acestora; și asemănarea lor cu școlile subreprezentate studenți în ceea ce privește sexul, rasa, grupul socio-economic și localizarea geografică înainte de admitere. Entuziasmul studenților ambadori pentru materia lor și cunoștințele în domeniu sunt considerate semnificative. O serie de studii identifică o cunoaștere solidă a subiectului ca fiind parte

de criterii de selecție pentru studenții ambadori (Corradini, 2012; Thole et al., 2013; Nickson și Henriksen, 2014; Bissoonauth-Bedford și Stace, 2017; Bonny, 2018; Moison et al., 2020). Pasiunea și entuziasmul pentru domeniul lor au fost, de asemenea, luate în considerare în selectarea ambadorilor (Corradini, 2012; Thole et al., 2013; Bonny, 2018). În mod similar, Taylor, McLean și Weston (2019) raportează cu privire la un program din Australia care utilizează ambadori colegi de liceu cu cunoștințe solide în domeniul STEM pentru a contribui la creșterea rezultatelor școlare în știință și matematică. Explorarea de către Gartland (2012, 2013, 2015) a activității de outreach în domeniul STEM la două instituții de învățământ superior din Londra identifică cunoștințele și expertiza studenților ambadori ca fiind importante pentru relațiile ambadorilor cu studenții mai tineri, permițându-le să combată concepțiile greșite ale studenților mai tineri cu privire la rutele de progres și disciplinele STEM. Thole et al. (2013) indică faptul că înscrierea în programul de formare a fost competitivă; programul a selectat majoritatea ambadorilor de sex feminin din rândul studenților la inginerie din anii trei și patru, cu rezultate academice solide și pasiune pentru inginerie.

Studiile evidențiază importanța unei serii de aspecte ale identității elevilor ambadori pentru relațiile acestora cu elevii. Corradini (2012), a selectat studenți ambadori din IIS engleze din diverse zone geografice; toți au urmat școli de stat și, prin urmare, erau familiarizați cu mediul în care învață grupurile subreprezentate. În studiul australian al ambadorilor Green (2018), fondul de echitate și cunoștințele de conținut

au fost criterii de selecție. Programul australian al lui Taylor, McLean și Weston (2019) a utilizat ambadori colegiali de liceu din familii cu statut socio-economic scăzut pentru a contribui la creșterea rezultatelor la științe și matematică. Nickson și Henriksen (2014) descriu modul în care elevii ambadori au inclus mai multe femei decât bărbați și au fost de diferite etnii și atât din mediul rural, cât și din mediul urban (deși toți au provenit din medii de clasă medie). În studiul Gartland din Regatul Unit (2012, 2013, 2014, 2015), ambadorii au fost predominant prima generație din familia lor care a urmat studii superioare, au locuit în aceeași zonă geografică defavorizată ca și studenții cu care au lucrat înainte de admitere și, uneori, au frecventat aceleași școli ca și studenții. Gartland (2014, 2015) subliniază importanța identităților care se intersectează, sexul fiind deosebit de semnificativ (Gartland, 2014). Interesele comune în discipline, precum și studenții ambadori și studenții mai tineri care provin din aceeași școală sau zonă geografică și pot împărtăși experiențe de viață similare, au sprijinit, de asemenea, dezvoltarea relațiilor (Gartland, 2014). În studiul realizat de Gannon, Tracey și Ullman (2018) la Universitatea Western Sydney, Australia, mai mult de jumătate dintre studenți au fost primii din familiile lor care au urmat cursurile universitare; mulți proveneau din medii socio-economice reduse și aveau o gamă largă de țări de naștere (un sfert dintre aceștia au raportat că vorbesc acasă o altă limbă decât engleza).

Aceste calități ale ambadorilor au fost considerate esențiale pentru a ajunge la elevii mai tineri din grupurile slab reprezentate. Alte atribute considerate importante au inclus atitudinea și motivația ambadorilor, interesul și experiența lor în școli, dorința lor de a lucra cu elevii mai tineri și abilitățile lor de comunicare și conducere. Dorința de a face o diferență în viața elevilor mai tineri a fost discutată de ambadorii care au contribuit la studiul lui Ylonen (2012) privind experiențele lor în Regatul Unit. Nickson și Henriksen (2014) consideră că atributele necesare ambadorilor includ abilități de conducere, abilități de comunicare și "dorința de a servi" (p.10). Dorința de a lucra cu elevii a fost menționată ca o cerință a ambadorilor în studiul australian al lui Gannon, Tracey și Ullman (2018).

Corradini (2012), observă necesitatea ca studenții ambasadori să aibă dorința de a-și împărtăși pasiunea pentru limbi străine cu elevii din școli. Experiența anterioară de lucru cu tinerii și cunoașterea culturii indigene, a priorităților comunității, precum și experiența de coaching și predare au fost criterii de selecție pentru programul Science Ambassador pentru școlile din comunitățile indigene nordice din Canada (Bonny, 2018). Thole, et al. (2013) descriu modul în care studenții ambasadori sunt obligați să se înscrie la un curs de oratorie ca parte a programului lor de inginerie înainte de a deveni ambasadori. Baker și Sela (2018) notează că, în timpul recrutării, ambasadorii trebuie să își demonstreze abilitățile de comunicare și capacitatea de a se adapta și de a comunica cu o serie de audiențe în diferite moduri.

Caracteristici ale formării eficiente a studenților ambasadori

Studiile au evidențiat patru caracteristici importante ale programelor eficiente de formare a studenților ambasadori: parteneriatele; experiențele care dezvoltă cunoștințe, competențe și eficacitate; crearea unui sentiment de apartenență prin întreprinderi comune; resursele și sprijinul. Formarea a fost discutată atât în ceea ce privește dezvoltarea capacităților și aptitudinilor ambasadorilor de a lucra cu studenții mai tineri, cât și în ceea ce privește dezvoltarea propriilor lor aptitudini pentru angajare.

Thole et al., (2013) raportează despre dezvoltarea unui program de inginerie în SUA care a reunit studenți ambasadori din trei instituții de învățământ superior în cadrul unor ateliere bianuale axate pe competențele de comunicare (în special în ceea ce privește prezentările) și pe competențele de conducere. Această formare a fost extinsă ulterior la alte instituții de învățământ superior și a condus la crearea unei rețele naționale de programe de ambasadori în domeniul ingineriei, oferind ambasadorilor un forum pentru schimbul și discutarea practicilor. Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) descriu dezvoltarea colaborărilor între școli secundare, ambasadorii lucrând cu profesori de limbi străine pentru a sprijini elevii mai tineri în învățarea limbilor străine. Programul Space Public Outreach Team din SUA a reunit parteneriate care includ instituții de învățământ superior, instituții de cercetare și școli, alături de rețeaua de ambasadori pentru astronomie și științe spațiale (Williamson et al., 2014). Programele evidențiază beneficiile colaborării între IIS și școli (Bissoonauth-Bedford și Stace; 2017; Corradini, 2012). Gartland (2016; 2020), într-o explorare a programelor de studenți ambasadori din SUA, a constatat că parteneriatele dintre instituțiile de învățământ superior și alte părți interesate cheie au contribuit la formarea obiectivelor și organizarea activităților de informare. Ea subliniază valoarea colaborărilor dintre școli și universități și evidențiază valoarea adăugată a implicării cadrelor universitare cu expertiză relevantă în domeniu în planificarea și dezvoltarea activităților de sensibilizare, o caracteristică care lipsește adesea din activitățile de sensibilizare ale instituțiilor de învățământ superior din Regatul Unit.

Formarea în cadrul căreia ambasadorii învață pe propria piele prin observarea ambasadorilor cu experiență și prin practicarea activă a activităților înainte de a le desfășura cu elevii a fost considerată a fi un succes. De asemenea, s-a pus un accent considerabil pe formarea care dezvoltă abilitățile de prezentare ale ambasadorilor. Baker și Sela (2018) descriu modul în care formarea s-a concentrat pe abilitățile de prezentare pentru diferite audiențe, inclusiv respirația, limbajul corpului și postura, tonul și volumul. Williamson et al (2014) descriu modul în care ambasadorul de inginerie

formarea a implicat învățarea inițială prin observarea ambasadorilor cu experiență în prezentări, urmată de exersarea și prezentarea de către noii ambasadori. Ambasadorii au primit feedback imediat și au putut să reflecteze și să se îmbunătățească.

Ambasadorii au continuat apoi să cerceteze, să dezvolte și să facă propria lor prezentare, asigurându-și competența înainte de a vizita școlile (Williamson et al., 2014).

Un alt program de sensibilizare în domeniul ingineriei din SUA (Garner et al., 2018) a implicat studenți ambasadori în trei zile de formare cu scopul de a dezvolta abilități de prezentare. Formarea s-a axat pe aplicațiile din lumea reală, pe cunoștințe, pe legături cu programa școlară și pe principiile povestirii și pe alte abilități de comunicare. Ambasadorii au lucrat la prezentări cu sprijinul ambasadorilor seniori și s-a acordat din nou timp pentru exersarea prezentărilor. În mod similar, în alte exemple de formare, ambasadorii au observat ambasadori mai experimentați și apoi au exersat discuții introductive, au realizat activități practice pe care urmau să le desfășoare cu elevii școlii și au exersat modul de a răspunde la întrebările elevilor mai tineri (Anagnos et al., 2014). Halim et al. (2020), în studiul lor exploratoriu privind o tabără STEM de trei zile din Malaezia, descriu modul în care ambasadorii au fost implicați în realizarea aceluiași activități pe care le-ar fi făcut elevii mai tineri pentru a se asigura că au experiența și competențele relevante necesare pentru a oferi un sprijin eficient.

Gartland (2015) a identificat o serie de abordări ale formării ambasadorilor în explorarea programelor din SUA. Formarea a fost legată de diferitele scopuri și contexte de învățare ale activităților ambasadorilor. Formarea pentru a lucra în muzee sau în alte spații publice s-a axat pe dezvoltarea abilităților de a vorbi în public, pe implicarea publicului și pe promovarea eficientă a cunoștințelor științifice. Formarea pentru programele de informare destinate elevilor mai tineri pentru a promova accesul la învățământul superior a inclus activități precum: planificarea unei sesiuni de școală de vară pentru elevii mai tineri în domeniul științelor; planificarea unei activități de inginerie cu accent pe facilitarea învățării active; formarea pentru conducerea activităților în timpul școlilor de vară/atelierilor; formarea în mentoratul de la egal la egal. Au existat, de asemenea, cursuri de formare aprofundate pentru ambasadorii care lucrează în școli, axate pe programele școlare, managementul clasei, procesele de învățare și diferențierea. O instituție de învățământ superior a asigurat formarea ambasadorilor în domeniul conducerii, cu accent pe teoria conducerii; alte programe au furnizat informații detaliate despre școlile în care vor lucra ambasadorii. Studiul australian al lui Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) evidențiază beneficiile formării ambasadorilor în școlile în care vor fi plasați. Ambasadorii au fost instruiți în cadrul a două ateliere, unul la universitate, axat pe așteptările legate de lucrul în școli; celălalt în școlile de plasament, susținut de profesori de limbi străine care au prezentat școala, orarul și modalitățile de comunicare între ambasadori și școli.

Unele dintre programe, luate în considerare în literatura de specialitate, au acordat atenție dezvoltării unei comunități de ambasadori, creării unui sentiment de apartenență și creării de oportunități pentru dezvoltarea relațiilor. Sentimentul de apartenență al studenților la învățământul superior este recunoscut pe scară largă ca fiind important pentru retenție. Baker și Sela (2018) descriu modul în care desfășurarea activităților de formare împreună permite ambasadorilor să formeze o rețea valoroasă. Anagnos et al., (2014) notează strategiile utilizate pentru a crea un sentiment de comunitate în rândul studenților ambasadori.

Ambasadorii proveneau dintr-o gamă largă de discipline și nu se cunoșteau anterior, astfel încât construirea de echipe pentru a promova, colabora, lucra în echipă, leadership și

dezvoltarea au fost toate aspectele formării. Odată instruiți, ambasadorii au fost, de asemenea, plasați în grupuri de acțiune pentru a lucra împreună la activități. Willimason et al., (2014) se concentrează, de asemenea, pe importanța apartenenței. Ei identifică oportunități de a urma cursuri cu credite opționale care au permis studenților ambasadori să se întâlnească în mod regulat. Ei discută, de asemenea, despre alte activități, cum ar fi seri de film și excursii de camping care au fost organizate pentru ambasadori. Garner et al., (2018) notează o serie de activități de învățare colaborativă în cadrul atelierelor pentru studenții la inginerie din diferite IIS. Activitățile au fost susținute de studenți ambasadori seniori. Aceste activități au creat oportunități de mentorat și relaționare care au oferit studenților un sentiment de comunitate. Gartland (2016; 2020) evidențiază conferințele Engineering Student Ambassador pentru ambasadorii din diferite IIS ca fiind oportunități valoroase pentru ambasadori de a se întâlni și de a împărtăși cele mai bune practici.

Cercetările indică importanța vitală a alocării de resurse suficiente programelor de ambasadori și a asigurării faptului că ambasadorii primesc un sprijin eficient și proactiv. Anagnos et al. (2014) subliniază rolul important al mentorilor în orientarea activităților studenților ambasadori, gestionarea activităților, planificarea programelor, rezolvarea problemelor și evaluarea. Ei observă, de asemenea, necesitatea ca organizatorii de programe să dispună de timp pentru comunicarea cu ambasadorii. Williamson et al., (2014) remarcă din nou rolul important al figurilor de mentori: studenții absolvenți au gestionat programul, au conceput prezentări și au coordonat vizitele ambasadorilor la școli și alte organizații. Managerii au fost, de asemenea, implicați în coordonarea logistică a vizitelor ambasadorilor. Gartland (2016; 2020) subliniază sprijinul structurat pentru ambasadori oferit de echipe de ambasadori cu experiență în cadrul unor programe de sensibilizare din SUA. Sprijinul din partea ambasadorilor seniori a fost constatat și în studiul lui Garner (2018). În alte programe, ambasadorii au primit sprijin din partea profesorilor școlari (Bissoonauth-Bedford și Stace, 2017; Bonny, 2018). Acest sprijin a fost considerat important pentru a oferi ambasadorilor informații contextuale vitale despre școli. Bonny (2018) remarcă necesitatea ca ambasadorii să înțeleagă capacitățile socioeconomice, politice și culturale ale școlilor și necesitatea de a contesta stereotipurile pe care ambasadorii le pot avea despre comunitățile indigene.

Baker și Sela (2018) discută despre importanța formării extinse în ceea ce privește prezentările și formarea în ceea ce privește redactarea CV-ului și abilitățile de interviu, pentru a spori capacitatea de inserție profesională a ambasadorilor.

Scopuri, pedagogii și contexte de învățare

Studiile indică faptul că activitatea de informare are adesea scopuri multiple în ceea ce privește învățarea studenților mai tineri; mai multe programe s-au concentrat, de asemenea, pe beneficiile studenților ambasadori. Unele activități de informare încearcă să atingă o serie de obiective prin implicarea pe termen scurt și limitat a tinerilor. Alte activități sunt mai intense sau pe termen lung, adesea cu un număr mai mic de studenți vizați. Cercetările indică valoarea interogării atente a scopurilor programelor de sensibilizare, a conținutului programelor, a pedagogiilor și a contextelor de învățare pentru a înțelege cum se pot atinge cel mai bine obiectivele programelor.

Valoarea discuțiilor susținute de studenții ambasadori și a conversațiilor informale despre propriile lor povești (inclusiv interesul pentru domeniile de studiu, rutele de progres și

experiențe în domeniul învățământului superior) a fost destul de larg recunoscută. Această abordare a fost adesea utilizată atunci când scopul activităților de informare a fost de a promova IIS sau domenii. Sanders et al., (2018) au constatat că discuțiile inspiraționale susținute de studenți ambasadori din IIS selective din Regatul Unit au încurajat elevii să aplice la o gamă mai largă de IIS și la instituții mai selective. În special, probabilitatea ca elevii să aplice la IIS selective s-a bazat pe cât de asemănători s-au simțit cu studenții ambasadori. Sanders et al., (2021) descriu modul în care un program de outreach bazat pe conversații libere între elevii din școli și ambasadori a permis ambasadorilor să împărtășească propriile experiențe și cunoștințe și să ghideze opțiunile de carieră ale elevilor mai tineri. În Australia, Green (2018) a identificat narațiunile personale ale ambasadorilor în pedagogiile pe care le-au folosit cu elevii mai tineri.

Două studii, unul în Regatul Unit și altul în Australia, s-au axat pe programele de informare privind învățarea limbilor străine. Obiectivele generale ale acestor programe au fost de a promova conștientizarea și studiul limbilor la un nivel superior (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford și Stace, 2017). Studenții ambasadori au lucrat în clasele de liceu pe parcursul mai multor lecții de limbi străine, facilitând învățarea și oferind elevilor mai tineri oportunități de a-și exersa competențele lingvistice. Ambasadorii au lucrat cu elevii mai tineri în clasele școlare și au fost poziționați ca facilitatori (în roluri de sprijin)). Elevii mai tineri au observat că prezența ambasadorilor a contribuit la o atmosferă mai relaxată și informală în clasă (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford și Stace, 2017).

Mai multe studii s-au axat pe activitățile de informare STEM. O mare parte din această activitate a avut ca obiective clare: sporirea cunoștințelor și a înțelegerii domeniilor și carierelor STEM, în special a ingineriei; provocarea ipotezelor tinerilor cu privire la ingineri; și creșterea motivației și a rezultatelor în domeniile STEM pentru a încuraja elevii să progreseze în aceste domenii. Mai multe programe de informare în domeniul ingineriei cu sediul în SUA (Thole, et al., 2013; Haas, et al., 2013; și Talbot et al., 2013; Garner et al., 2018) au implicat studenți ambasadori în prezentări pentru elevii mai tineri în sălile de clasă. Accentul acestor prezentări a fost adesea pus pe mesaje-cheie despre inginerie, cu legături către conceptele științifice și ingineresti din programa școlară. Unele programe au implicat, de asemenea, vizite în campusuri universitare și discuții mai informale între ambasadori și elevi, în cadrul cărora ambasadorii au răspuns la întrebări despre subiecte legate de inginerie și despre viața universitară (Haas et al., 2013). Accentul pe prezentări a fost pus și în programul Space Public Outreach Team (SPOT) din SUA, descris de Williamson et al. (2014). În cadrul acestui program, studenți ambasadori au susținut prezentări interactive pe teme de astronomie și științe spațiale în școli primare și secundare și în organizații. Din nou, conținutul a completat programa școlară de științe. S-a pus accentul pe interactivitate în aceste prezentări, elevii mai tineri fiind încurajați să își exprime propriile idei, să se implice în proiectare și să participe la teste. Această interactivitate a fost remarcată în feedback-ul profesorilor, care au sugerat că mai multe activități practice legate de curriculum ar îmbunătăți și mai mult sesiunile.

Gartland (2012, 2013, 2014, 2015, 2020), în studiile sale privind ambasadorii STEM în Marea Britanie și SUA, observă că atributele formale și informale ale învățării sunt semnificative pentru relațiile pe care le pot stabili ambasadorii și elevii mai tineri. Constatările au indicat că, în cazul în care studenții ambasadori sunt poziționați în sălile de clasă ale școlilor în mod didactic

roluri didactice, cum ar fi în sesiunile de recapitulare pentru examenele de matematică, relațiile dintre elevii mai tineri și ambasadori sunt mai puțin reușite. În acest context, ambasadorii nu erau suficient de familiarizați cu pedagogia școlară în domeniul matematicii pentru a sprijini în mod eficient învățarea elevilor în cadrul sesiunilor de recapitulare la matematică; s-a constatat chiar că acest lucru a avut un impact negativ asupra autoeficacității tinerilor în matematică. Atributele formale ale scopurilor, conținutului și contextului au creat o distanță socială și au împiedicat discuțiile informale între ambasadori și elevi, în cadrul cărora se pot împărtăși informații valoroase. Cu toate acestea, atunci când activitățile de sensibilizare au avut atribute mai informale, cu un conținut și o structură mai puțin rigid predefinite și cu scopuri mai puțin strict prescrise, ambasadorii au dezvoltat relații pozitive și valoroase cu elevii mai tineri.

Atunci când ambasadorii au lucrat în colaborare cu elevii mai tineri la activități practice, de exemplu în timpul școlilor de vară și în ateliere practice, folosindu-și cunoștințele de matematică și știință pentru a explora probleme din lumea reală, ambasadorii au fost priviți ca frați și prieteni și au fost identificați ca modele de către elevii mai tineri. În aceste contexte, ambasadorii au putut discuta despre planurile de carieră, rutele de progres, învățământul superior și domeniile de studiu și au sprijinit în mod eficient dezvoltarea intereselor elevilor mai tineri în domeniul STEM, încurajând orientările pozitive către inginerie în rândul fetelor (Gartland, 2013, 2014, 2015).

Pedagogiile practice și interactive în activitățile de sensibilizare au fost pe larg identificate ca fiind valoroase în studii. Halim et al., (2020) au explorat un program integrat de tabără STEM cu studenți ambasadori care îi ajută pe elevii mai tineri să dobândească cunoștințe și competențe în domeniul STEM. Ambasadorii au lucrat în colaborare cu elevii mai tineri, facilitându-le învățarea în cadrul unei anchete științifice. Autorii au observat că, în aceste contexte informale, decalajul dintre elevii mai tineri și ambasadori a dispărut. Ambasadorii i-au ajutat pe elevii mai tineri să rezolve probleme, le-au facilitat învățarea oferindu-le informații, idei și sfaturi pentru a finaliza proiectul. Aceste interacțiuni au dus la o creștere a interesului elevilor mai tineri pentru știință, deoarece ambasadorii au reușit să facă informațiile științifice mai accesibile și mai ușor de înțeles. În aceste contexte, ambasadorii au format relații strânse cu elevii mai tineri care, din nou, au fost descriși ca referindu-se la ambasadori folosind termeni familiari. Green (2018) remarcă, de asemenea, valoarea atelierelor practice facilitate de ambasadori și a informațiilor privind cariera încorporate în activitățile de sensibilizare. Anthony (2019), în teza sa despre activitățile de informare ale universităților în vederea creșterii nivelului de pregătire al elevilor în școli, a constatat că multe activități de creștere a nivelului de pregătire au fost conduse de ambasadori, iar conținutul a fost adesea prescris de programa școlară. Studiul susține că ambasadorii sunt mai susceptibili de a crește nivelul de performanță al studenților în contexte mai informale, în care pot dezvolta relații pozitive cu studenții.

Gartland (2016, 2020) subliniază importanța vitală a unei examinări atente a pedagogiei în activitatea de informare a studenților ambasadori și a identificat un accent mai puternic pe pedagogie în activitatea de informare în SUA decât în Regatul Unit. Acest lucru a fost parțial atribuit unei contribuții mai mari din partea specialiștilor în domeniul învățământului superior și a pedagogilor interesați de pedagogie. Programele din SUA au acordat o atenție deosebită dezvoltării activităților de învățare activă și experiențială relevante pentru disciplinele STEM. Alte obiective identificate în activitatea de sensibilizare din SUA au inclus activități IAG pentru a oferi studenților tineri subreprezențați un capital social și cultural relevant pentru a sprijini progresul în învățământul superior, abilități de lucru în echipă, abilități de comunicare și construirea rezilienței. Halim et al. (2020) identifică în mod similar importanța pedagogiei în examinarea unui program de informare STEM. Ei iau în considerare modalitățile în care ambasadorii

pot sprijini cel mai bine aprofundarea cunoștințelor elevilor mai tineri. Printre acestea se numără facilitarea activităților practice de către ambadori; utilizarea cunoștințelor lor în domeniu pentru a oferi explicații și pentru a combate concepțiile greșite; sprijinirea rezolvării problemelor prin lucrul alături de elevii mai tineri și sprijinirea acestora în corectarea greșelilor; și utilizarea de întrebări și răspunsuri eficiente pentru a sprijini gândirea sistemică de nivel înalt. Autorii sugerează că aceste atribute ar putea fi îmbunătățite în cadrul dezvoltării profesionale, atât pentru ambadori, cât și pentru profesori, pentru a se asigura că aceștia au competențele necesare pentru a sprijini mai eficient abordările centrate pe elev în STEM.

Impactul programelor asupra participanților

Impactul pentru elevi

Documentele de cercetare incluse în studiu evidențiază o serie de beneficii pentru studenții mai tineri în urma activităților de informare cu studenți ambadori. Beneficiile includ creșterea faptului că studenții mai tineri se văd pe ei înșiși ca potențiali studenți la învățământul superior, precum și creșterea sentimentului lor de apartenență la acest mediu. Se constată, de asemenea, că studenții mai tineri își dezvoltă competențe și cunoștințe academice relevante și utile privind disciplinele și își îmbunătățesc atitudinile și motivația față de discipline. În plus, se constată că activitatea crește numărul de cereri și de înscrieri la învățământul superior. Un alt beneficiu identificat este o mai bună înțelegere a carierelor relevante.

În studiile lor privind activitatea de informare a studenților ambadori pentru a sprijini studenții mai tineri care învață limbi străine, Corradini (2012) și Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) observă o creștere a opiniilor pozitive cu privire la studiul limbilor străine la universitate în urma intervențiilor ambadorilor. Sanders et al. (2018) subliniază modul în care studenții mai tineri învață despre oportunitățile de la universitate în sport, diferite societăți și activități sociale. Williamson et al., (2014) subliniază modul în care studenții mai tineri învață despre viața universitară. Gartland (2012,2013, 2015, 2020) remarcă faptul că ambadorii permit studenților mai tineri să afle despre viața universitară și se pot imagina ca viitori studenți. Acest lucru a fost observat în special atunci când ambadorii au fost poziționați în activități de sensibilizare STEM cu atribute mai informale, cum ar fi atunci când au desfășurat activități de învățare practică și experiențială alături de studenți mai tineri. În astfel de contexte, ambadorii au fost capabili să dezvolte relații confortabile și familiare cu studenții mai tineri. Donnelly (2018), într-o analiză a impactului programelor de outreach conduse de universități din Regatul Unit, subliniază modul în care interacțiunile zilnice ale ambadorilor cu studenții mai tineri fac ca comportamentele așteptate ale studenților universitari explicit pentru elevii mai tineri și le dezvoltă "cunoștințele tacite" cu privire la ceea ce caracterizează un comportament adecvat (p.10)

Interacțiunile studenților ambadori cu studenții mai tineri au fost, de asemenea, creditate ca sprijinind dobândirea de către studenții mai tineri a cunoștințelor și abilităților academice specifice disciplinei. Corradini (2012) și Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) descriu modul în care ambadorii sprijină îmbunătățirile în vorbire, pronunție și gramatică, precum și încrederea în comunicarea în limba țintă. Sanders et al., (2021) subliniază din nou îmbunătățirea

înțelegere în rândul elevilor mai tineri după ce au lucrat cu ambasadorii. Halim et al. (2020) subliniază în mod similar modul în care ambasadorii au sprijinit învățarea de noi concepte, cunoștințe și înțelegere în domeniul STEM. Ei sugerează că rezultatele ar putea fi îmbunătățite dacă ambasadorii ar fi mai bine pregătiți pentru a sprijini gândirea elevilor mai tineri. Cu toate acestea, Gartland (2014, 2015, 2020) remarcă importanța modului în care ambasadorii sunt poziționați în diferite contexte de învățare. Constatările indică faptul că, în cazul în care ambasadorii sunt poziționați ca profesori, este puțin probabil ca aceștia să poată îndeplini acest rol didactic în mod eficient și pot avea un impact negativ asupra eficacității și încrederii în sine a elevilor mai tineri. Această poziționare mai formală poate crea, de asemenea, o distanță socială între ambasadori și elevii mai tineri și poate submina tipul de relații pozitive care încurajează elevii mai tineri să se identifice îndeaproape cu ambasadorii.

Un alt beneficiu pentru elevii mai tineri identificat în literatura de specialitate este învățarea despre disciplinele specifice. Corradini (2012) și Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) discută despre modul în care elevii învață despre opțiunile pentru continuarea studiului limbilor străine. Gartland (2012, 2013, 2015, 2020) remarcă faptul că interacțiunile ambasadorilor cu elevii pot promova cunoașterea și orientarea pozitivă către studii și cariere în inginerie și medicină. În mod similar, Thole et al., (2013), Haas et al., (2013) și Talbot et al., (2013) descriu modul în care prezentările studenților ambasadori în școli pot informa elevii mai tineri cu privire la rolul ingineriei în societate și pot schimba percepția asupra ingineriei. Williamson et al., (2014) notează opiniile profesorilor că ambasadorii promovează entuziasmul și interesul pentru știință și cunoașterea căilor de carieră în STEM. Bonny (2018) observă o corelație pozitivă între vizitele ambasadorilor în școli și atitudinile elevilor mai tineri față de învățarea și carierele STEM și raportează opiniile profesorilor că încrederea și implicarea elevilor mai tineri în învățarea STEM au crescut în timpul și după plasarea ambasadorilor în școli. Sanders et al. (2021) au constatat că, după ce au lucrat cu studenți ambasadori care studiau medicina, elevii mai tineri au avut o mai bună înțelegere a rolului unui medic și au putut lua decizii în cunoștință de cauză cu privire la urmarea unei cariere în medicină. De asemenea, s-a constatat că ambasadorii sunt eficienți în activitatea de recrutare și în încurajarea cererilor și înscrierilor la anumite instituții. Thole et al. (2013) și Sanders et al., (2021) sugerează că activitatea de informare a ambasadorilor a promovat creșterea înscrierilor la învățământul superior în rândul studenților din grupuri subreprezentate. Sanders et al., (2018) au constatat, în mod similar, o creștere semnificativă în rândul studenților mai tineri care solicită și acceptă locuri la universități selective. Autorii au constatat că discuțiile ambasadorilor despre propriile lor experiențe la universitățile selective au fost foarte eficiente în motivarea studenților mai tineri.

Impactul pentru studenții ambasadori

Studiile au evidențiat o serie de beneficii pentru studenții ambasadori în urma activității lor de informare cu studenții mai tineri. Printre beneficii se numără creșterea abilităților de comunicare, a abilităților de conducere și o serie de alte abilități transferabile legate de angajabilitatea viitoare. De asemenea, au fost observate îmbunătățiri în ceea ce privește competențele specifice unui anumit domeniu, angajamentul și rezultatele academice, precum și dezvoltarea intereselor și a competențelor legate de o anumită carieră. În plus, s-a constatat că munca în calitate de ambasador a condus la un sentiment sporit de apartenență în cadrul comunității academice și la o conștientizare sporită a problemelor care afectează diferite grupuri subreprezentate.

Studiile au observat că beneficiile pentru studenții ambascadori au fost asociate cu gradul de formare pe care îl primesc, tipul de activitate de sensibilizare în care sunt implicați și durata implicării în activități (Anagnos et al., 2014; Gartland, 2016).

Îmbunătățirea abilităților de comunicare ale studenților ambascadori a fost discutată pe larg (Ylonen, 2012; Fleming și Grace, 2016; Williamson et al., 2014; Anagnos, et al., 2014; Thole et al., 2013; Talbot et al., 2013; Gartland, 2016; Fleming și Grace, 2016; Baker și Sela, 2018; Garner et al., 2018; Green, 2018). Dezvoltarea abilităților de prezentare și de vorbire în public a fost remarcată în special (Haas, et al. 2013; Talbot et al. 2013; Anagnos, et al., 2014; Gartland, 2016; Baker și Sela, 2018; Green, 2018). În discuția lor despre învățarea studenților ambascadori cu privire la modul de a face prezentări, Thole et al. (2013) și Talbot et al. (2013) indică îmbunătățiri în ceea ce privește încrederea, capacitatea de a crea conținut captivant, conștientizarea diferitelor audiențe și modul de a face conținutul memorabil. Garner et al. (2018) remarcă contribuția valoroasă a rețelelor cu alte instituții în sprijinirea studenților ambascadori în dezvoltarea abilităților de prezentare. Baker și Sela (2018) indică, în mod similar, îmbunătățiri în ceea ce privește realizarea de prezentări și discută despre îmbunătățiri în capacitatea generală a studenților ambascadori de a comunica cu diferite persoane. Green (2018) remarcă îmbunătățiri ale capacității studenților ambascadori de a comunica concepte complexe, iar Williamson et al. (2014) remarcă, de asemenea, evoluții ale abilităților de conversație.

Dezvoltarea abilităților de conducere prin munca în calitate de student ambascador a fost, de asemenea, subliniată pe scară largă (Corradini, 2012; Ylonen, 2012; Thole et al., 2013; Talbot et al., 2013; Fleming și Grace, 2016). Haas et al. (2013) și Talbot et al. (2013) sugerează că dezvoltarea acestor competențe este susținută de ambascadorii care își asumă poziții de conducere în activitatea lor cu alți studenți ambascadori și în roluri de gestionare a proiectelor (de exemplu, prin coordonarea vizitelor și oferirea de ateliere de dezvoltare reciprocă). Anagnos et al. (2014) evidențiază îmbunătățiri în ceea ce privește competențele de conducere, inclusiv gestionarea, soluționarea conflictelor și flexibilitatea. Studiile evidențiază, de asemenea, o serie de competențe mai largi dobândite care promovează capacitatea de inserție profesională în rândul ambascadorilor. Se remarcă îmbunătățiri ale abilităților de lucru în echipă (Gartland, 2016; Green, 2018); gestionarea timpului și abilitățile organizaționale (Gartland, 2016; Fleming și Grace, 2016; Gannon, Tracey și Ullman, 2018), precum și adaptabilitatea și abilitățile interpersonale (Baker și Sela, 2018; Green, 2018)

Pe lângă această gamă largă de competențe care sprijină angajabilitatea viitoare a studenților ambascadori, autorii au observat, de asemenea, îmbunătățiri ale competențelor, motivației și performanței academice ale studenților. Sprijinind studenții mai tineri în dezvoltarea cunoștințelor și abilităților academice, diverse studii au remarcat îmbunătățiri ale competențelor proprii ale studenților ambascadori. Corradini (2012) și Bissoonauth-Bedford și Stace (2017) observă că lucrul cu elevii mai tineri în clasele de limbi străine școlare a dus la îmbunătățirea propriilor competențe lingvistice ale elevilor ambascadori, inclusiv pronunția, vocabularul și gramatica. Haas et al. (2013) și Talbot et al. (2013) observă un impact pozitiv asupra notelor studenților ambascadori la cursurile de inginerie datorită îmbunătățirii abilităților lor de prezentare. Williamson et al. (2014) subliniază faptul că studenții ambascadori au o mai bună înțelegere a materiei. De asemenea, studiile au identificat pe scară largă creșterea nivelului de încredere al studenților ambascadori ca contribuind la succesul lor academic (Fleming și Grace, 2016; Gannon, Tracey și Ullman, 2018; Green, 2018), precum și capacitatea de a planifica și gestiona timpul mai eficient (Gannon, Tracey și Ullman, 2018).

Studiile au observat că studenții ambasadori dezvoltă un sentiment sporit de apartenență la instituțiile de învățământ superior prin dezvoltarea unor relații pozitive cu colegii și cadrele didactice. Acest lucru a promovat atât încrederea, cât și persistența în propriile lor studii (Anagnos et al., 2014; Nickson și Henriksen, 2014; Williamson, 2014; Gartland, 2016; Gannon, Tracey și Ullman, 2018; Green, 2018). Gartland (2016) descrie modul în care munca în calitate de student ambasador a fost considerată a consolida interesul studenților ambasadori pentru propriul subiect și a le crește profilul în cadrul IIS.

Anagnos et al., (2014) subliniază modul în care munca în calitate de ambasador încurajează studenții să participe la cluburi de inginerie și să creeze rețele cu membrii facultății lor. Studiile notează, de asemenea, că munca în calitate de ambasador promovează o mai mare plăcere a vieții studentești și contribuie la motivația studenților în propriile lor studii (Baker și Sela, 2018; Green, 2018). În plus, s-a constatat că munca în calitate de ambasadori contribuie la progresul studenților către studii postuniversitare și stagii datorită motivației lor sporite, oportunităților de a lucra în rețea cu studenții și personalul postuniversitar existent și angajamentului sporit față de domeniul lor (Anagnos et al., 2014; Gartland, 2016; Garner et al., 2018).

Deloc surprinzător, studiile au constatat că ambasadorii care lucrează în școli le-au oferit o perspectivă asupra carierelor în învățământ (Corradini, 2012; Bissoonauth-Bedford și Stace, 2017; Williamson et al., 2014; Baker și Sela, 2018; Gannon, Tracey și Ullman, 2018). Studiile axate pe activitatea de informare în domeniul ingineriei au observat creșterea gradului de conștientizare a studenților ambasadori cu privire la carierele și oportunitățile din domeniul ingineriei și modul în care activitatea de informare a ajutat ambasadorii să se concentreze asupra carierei, să găsească locuri de stagiu și chiar locuri de muncă cu normă întreagă (Haas et al., 2013; Talbot et al., 2013). Un alt beneficiu pentru studenții ambasadori al activității lor de informare cu studenții mai tineri din grupuri subreprezentate a fost înțelegerea lor sporită a diferitelor culturi (Corradini, 2012; Nickson și Henriksen, 2014; Bonny, 2018). Studiile au evidențiat modul în care ambasadorii au fost din ce în ce mai motivați și angajați să facă o diferență în viața studenților mai tineri cu care au lucrat (Fleming și Grace, 2016; Gartland, 2016; Green, 2018).

Implicații pentru practica și formarea studenților ambasadori

Documentele de cercetare evidențiază o gamă largă de scopuri pentru activitățile de informare. Printre aceste scopuri se numără creșterea aspirațiilor, creșterea rezultatelor școlare, promovarea interesului pentru domeniile de studiu și combaterea stereotipurilor, promovarea progresului către învățământul superior și încurajarea cererilor și înscrierilor la învățământul superior. În literatura de specialitate, studenții ambasadori sunt considerați a fi modele de aspirație. După cum s-a discutat anterior, având în vedere natura adesea multifacetată a programelor de sensibilizare și ambițiile lor, adesea foarte variate, nu este ușor să se identifice cauza și efectul în ceea ce privește rezultatele. Deși ambasadorii sunt considerați a fi modele pentru studenții mai tineri, acest lucru nu este un proces automat și există mulți factori care contribuie la faptul că studenții ambasadori sunt considerați modele de către studenții mai tineri). Cu toate acestea, cercetarea nu indică mai multe caracteristici și activități care sunt considerate semnificative pentru impactul programelor de sensibilizare a studenților ambasadori.

Identitatea studenților ambasadori și identitățile lor intersectate (cum ar fi sexul, statutul socio-economic, identitatea etnică, mediul cultural și identitățile regionale) cu studenții mai tineri cu care lucrează este considerată importantă. De asemenea, expertiza în domeniu a ambasadorilor și entuziasmul și angajamentul acestora față de studiile lor sunt semnificative pentru relațiile de lucru. S-a constatat că interesele comune ale ambasadorilor și ale studenților mai tineri au un impact pozitiv asupra relațiilor lor de lucru. Alături de expertiza în domeniu, cercetarea evidențiază valoarea acordată abilităților de comunicare ale studenților ambasadori, o calitate adesea solicitată în recrutarea ambasadorilor.

În conformitate cu constatările rezultate din analiza generală a activității WP, parteneriatele au fost identificate în studii ca influențând puternic succesul programelor. Pe scară largă, s-a considerat că parteneriatele sprijină formarea ambasadorilor. Parteneriatele dintre instituțiile de învățământ superior au condus la crearea unei rețele naționale de studenți ambasadori, oferindu-le acestora platforme puternice pentru împărtășirea și consolidarea expertizei lor. Colaborările dintre școli și instituțiile de învățământ superior au oferit oportunități pentru dezvoltarea activităților în colaborare, pentru împărtășirea expertizei în domenii și pedagogii și pentru delimitarea clară a scopurilor activității. Aceste parteneriate au permis, de asemenea, ambasadorilor să înțeleagă contextele școlare în care vor lucra.

Modelele de formare în care ambasadorii cu experiență sprijină formarea și dezvoltarea ambasadorilor noi în acest rol au fost apreciate pe scară largă. Strategiile identificate au inclus observarea ambasadorilor cu experiență de către ambasadorii noi, precum și colaborarea dintre ambasadorii noi și ambasadorii cu experiență în vederea practicării active a activităților care urmează să fie desfășurate în școli. Unele programe de formare a ambasadorilor s-au axat în special pe dezvoltarea abilităților de prezentare și, din nou, au inclus colaborarea cu ambasadorii cu experiență și exersarea prezentărilor.

Alte aspecte ale formării au inclus desfășurarea de către ambasadorii a activităților pe care le vor face elevii mai tineri, pentru a se asigura că sunt pe deplin familiarizați cu conținutul și cu modul de a răspunde în **t r e b ă r i l o r** elevilor mai tineri. Au existat, de asemenea, exemple de formare mai aprofundată pentru ambasadorii care lucrează în școli, formare privind contextele școlare și formare în leadership. Valoarea creării unui sentiment de apartenență în rândul studenților ambasadori prin intermediul întreprinderii comune a fost identificată pe larg în literatura de specialitate. Sentimentul de apartenență a fost creat prin oferirea de oportunități pentru ca ambasadorii să urmeze cursuri de formare împreună; cursuri cu credite care au permis ambasadorilor să se întâlnească în mod regulat; și organizarea ambasadorilor în grupuri cu activități și obiective stabilite. Alte strategii valoroase identificate au fost conferințele ambasadorilor, care au oferit ambasadorilor din diferite instituții de învățământ superior oportunități de a se întâlni și de a discuta practicile.

Cercetările au indicat, de asemenea, importanța alocării de resurse suficiente pentru programele ambasadorilor și a asigurării unei susțineri eficiente a acestora, de exemplu prin sprijin practic din partea ambasadorilor cu experiență și comunicare periodică cu organizatorii programelor. S-a sugerat, de asemenea, că ambasadorii ar trebui să beneficieze de formare pentru a-și sprijini propria evoluție către un loc de muncă (de exemplu, în ceea ce privește redactarea CV-ului și abilitățile de interviu).

După cum s-a menționat anterior, activitatea de informare are adesea scopuri multiple și variază în ceea ce privește durata și profunzimea angajamentului față de studenții mai tineri. Cercetările indică

luarea în considerare a scopurilor activității de sensibilizare, a conținutului programelor, a pedagogiilor utilizate și a contextelor de învățare. Activitățile pe termen scurt, cum ar fi prezentările ambasadiorilor în școli și discuțiile cu grupuri de studenți mai tineri despre discipline și rute de progres, în cadrul cărora ambasadiorii se pot baza pe propriile experiențe, au fost considerate a sprijini implicarea în discipline și chiar a promova candidatura studenților la cursuri de învățământ superior.

S-a constatat că angajamentul pe termen mai lung, în cadrul căruia studenții ambasadiori lucrează în sălile de clasă ale școlilor, sprijinind învățarea elevilor mai tineri, contribuie la angajament, precum și la îmbunătățirea cunoștințelor în domeniu. S-a considerat că pedagogiile interactive, în special în activitățile de informare STEM, sprijină relațiile de lucru strânse între elevii mai tineri și promovează cunoștințele, implicarea și interesul. De asemenea, a fost menționată necesitatea formării ambasadiorilor pentru a le permite să chestioneze în mod eficient elevii mai tineri în cadrul activităților practice pentru a promova o înțelegere mai profundă. Integrarea informațiilor privind cariera în activitățile practice de informare și în activitățile IAG au fost, de asemenea, abordări valoroase identificate în literatura de specialitate.

În lucrările de cercetare au fost identificate mai multe beneficii pentru elevii mai tineri. Unele studii au evidențiat modul în care ambasadiorii care lucrează în școli, uneori pentru perioade îndelungate, au promovat dobândirea de cunoștințe și abilități academice relevante specifice disciplinei, cum ar fi îmbunătățiri în vorbire, pronunție și gramatică în rândul elevilor de liceu care învață limbi străine moderne în sălile de clasă britanice și australiene. Studiile au evidențiat, de asemenea, modul în care ambasadiorii au promovat viziuni pozitive asupra disciplinelor și cunoștințele privind rutele de progres și carierele. Activitățile au sprijinit, de asemenea, elevii mai tineri în dezvoltarea cunoștințelor și a înțelegerii a ceea ce se așteaptă de la ei în învățământul superior, permițându-le să se vadă pe ei înșiși ca aparținând unui mediu de învățământ superior și să se imagineze ca studenți la învățământ superior. Pentru studenții mai tineri care se aflau în punctul de a putea aplica la învățământul superior, activitățile de informare ale ambasadiorilor, cum ar fi prezentările ambasadiorilor care și-au împărtășit propriile experiențe, au crescut numărul de aplicații și de înscrieri la cursuri și instituții pe care studenții mai tineri le-ar fi putut considera inaccesibile pentru ei.

Reflectând multe dintre beneficiile pentru elevii mai tineri, au fost identificate și beneficii pentru elevii ambasadiori în urma implicării în activități de informare. Cele mai multe dintre acestea au fost îmbunătățirea abilităților de comunicare, mai multe studii concentrându-se pe dezvoltarea abilităților de prezentare în rândul ambasadiorilor instruiți să facă prezentări în școli. Au fost identificate, de asemenea, competențe de conducere și o serie de alte competențe transferabile legate de angajabilitatea viitoare, cum ar fi competențele organizaționale și lucrul în echipă. S-a constatat că ambasadiorii câștigă și din punct de vedere academic, în ceea ce privește competențele, cunoștințele, nivelurile de angajament și rezultatele. De asemenea, cercetarea a remarcat sentimentul de apartenență la învățământul superior pe care ambasadiorii l-au dobândit ca urmare a participării la programele de ambasadiori, despre care se știe că este important pentru menținerea și realizarea grupurilor subreprezentate. De asemenea, s-a constatat că ambasadiorii construiesc rute de progres către anumite trasee profesionale prin angajament, precum și prin dezvoltarea unui sentiment de responsabilitate civică și de înțelegere a grupurilor de studenți subreprezențați. Beneficiile pentru studenții ambasadiori au fost asociate cu gradul de formare primit, tipul de activități de sensibilizare în care sunt implicați și durata angajamentului în programele de sensibilizare.

Recomandări pentru formarea ambasadurilor

Rezultatele analizei sugerează că activitatea de informare a studenților ambasaduri este mai eficientă dacă este planificată pentru contexte naționale și locale specifice și dacă sunt luate în considerare nevoile și problemele locale specifice. Lucrul în colaborare cu grupurile de părți interesate, cum ar fi școlile, organizațiile caritabile și alte instituții de învățământ superior, s-a dovedit a fi eficient în dezvoltarea unei activități de informare cu impact. Activitatea de informare trebuie, de asemenea, să fie atent orientată și s-a constatat că este mai eficientă dacă nu este un eveniment unic, ci are o abordare pe termen lung, care se dezvoltă treptat

repertoriul studenților mai tineri cu privire la posibilele identități viitoare, autoeficacitatea în disciplinele de studiu și cunoștințele privind rutele de progres și carierele. Selecția studenților ambasaduri este considerată importantă, cunoștințele în domeniu și corespondența cu aspecte ale identității studenților mai tineri fiind semnificative pentru a se asigura că ambasadurii pot construi relații pozitive cu studenții mai tineri și sunt considerați modele de urmat. Formarea studenților ambasaduri este considerată importantă atât pentru a asigura calitatea activităților de informare, cât și pentru a sprijini în mod eficient ambasadurii înșiși.

Vor fi selectate/recrutate grupuri de studenți ambasaduri din grupuri disciplinare largi (STEM, sănătate, științe umaniste și sociale și artă) și din grupuri subreprezentate în fiecare instituție de învățământ superior parteneră, pentru a participa la proiectul Erasmus+ Diploma. În lumina acestei cercetări, se sugerează o abordare etapizată a dezvoltării unei formări adecvate și adaptate scopului pentru studenții ambasaduri. Prima etapă implică identificarea colaborărilor benefice, cum ar fi cele cu școlile, alte instituții de învățământ superior și organizații caritabile. A doua etapă constă în identificarea clară a scopului (scopurilor) activităților de sensibilizare preconizate. De exemplu, acesta poate include creșterea cunoștințelor despre învățământul superior în rândul studenților mai tineri; încurajarea studenților de peste 16 ani să aleagă anumite discipline; sau oferirea de servicii de informare privind disciplinele și carierele conexe pentru a promova motivația și progresul. Etapa a treia implică identificarea cu atenție a grupului de vârstă vizat (poate fi util să se pună accentul pe punctele de tranziție) și a grupurilor subreprezentate vizate. A patra etapă implică luarea unei decizii cu privire la locația și cadrul activităților. De exemplu, dacă ambiția este de a avea o acoperire extinsă și incluzivă, lucrul cu grupe întregi de ani în școli poate fi cea mai potrivită abordare. În mod alternativ, se poate alege o activitate în campus (HEI) pentru o activitate mai bine direcționată cu grupurile subreprezentate. Etapa finală constă în identificarea nevoilor de formare ale ambasadurilor pentru a se asigura că aceștia sunt pregătiți să lucreze în contextele de învățare specifice identificate.

Tabelul 4. Exemplu de elaborare a unui plan pentru activități de informare și formare a ambasadurilor

Parteneriat	Scopuri (rezultate pentru YS)	Grupul țintă	Activitate de sensibilizare	Locație/ durată de angajament	Student nevoile de formare ale ambasadurilor
Universitatea din Suffolk Profesori din școli secundare locale	Aflați despre aplicațiile din lumea reală ale cunoștințelor din curriculum Aflați mai multe despre locurile de muncă care utilizează disciplinele STEM	Grupe întregi de elevi la nivelul 1 Școlile locale (un număr mare de elevi provenind din	Activitate de învățare experiențială legată de curriculum Profesorul A mbasaduri studenți care lucrează alături de studenții mai tineri	Sala de clasă a școlii O serie de 3 ateliere pe parcursul unui trimestru	Învățarea relevantă din programa școlară Cunoștințe despre școli (organizare, practici și elevi) Întreprinderea activități de informare în sine, astfel încât să

	Dezvoltarea autoeficacității în domeniile STEM Aflați ce înseamnă să fii student HE	grupuri socioeconomice; elevi cu SEND; elevi cu EAL; elevi romi)	facilitarea învățării		să înțeleagă experiența elevilor mai tineri Abilități de chestionare, astfel încât să poată facilita în mod eficient învățarea/rezolvarea problemelor elevilor mai tineri
--	--	--	-----------------------	--	--

Referințe

Anagnos, T., Lyman-Holt, A., Marin, C. și Momsen, E. (2014) Impactul programelor Engineering Ambassador asupra dezvoltării studenților. Jurnalul de educație STEM: Inovații și cercetare. 15.

Anthony, A. (2019) "Ceea ce funcționează" și "ceea ce are sens" în Widening Participation: o investigație a potențialului de extensie condusă de universitate pentru a crește rezultatele în școli. Teză de doctorat (PhD), Universitatea din Kent, (KAR id:77266)

Austen, L. *et al.* (fără dată) "Access, retention, attainment and progression: an integrative review of demonstrable impact on student outcomes", p. 114.

Baars, S., Mulcahy, E și Bernardes, E. (2016). Sub-reprezentarea băieților albi din clasa muncitoare în învățământul superior: Rolul extinderii participării. [Raport online]. Kings College London.

Baker și Sela, (2018) Rolul studentului ambasador și contribuția sa la dezvoltarea competențelor de angajabilitate: O creație de roluri de muncă orientate spre exterior. 10.1007/978-3-319-75166-5_11.

Banks, T., și Dohy, J. (2019). Atenuarea barierelor în calea persistenței: O revizuire a eforturilor de îmbunătățire a ratelor de retenție și de absolvire pentru studenții de culoare în învățământul superior Educație. *Studii privind învățământul superior*.

Bennett, A., Naylor, R., Mellor, K., Brett, M., Gore, J., Harvey, A., Munn, B., James, R., Smith, M. și Whitty, G. (2015). The Critical Interventions Framework Part 2: Equity Initiatives in Australian Higher Education: O revizuire a dovezilor de impact

Boland, A., Cherry, G., & Dickson, R. (Eds.). (2017). Efectuarea unei revizuii sistematice: Ghidul unui student.

Bissoonauth-Bedford, A. și Stace, R. (2017) Ambasadorii studenților universitari aduc limbile străine colegilor lor de liceu, *Journal of Peer Learning*, 10, 18-40.

Bonny, S.M. (2018). Extinderea STEM eficientă pentru contextele comunităților indigene - Getting it Right One Community at a Time! *Jurnalul internațional de inovare în educația în domeniul științei și matematicii*, 26.

Corradini, E. (2012) Studii de caz ale studenților ambasadori Routes into Languages: Anglia.

Cotton, Kneale și Nash (2013) Horizon-Scanning Report: Widening Participation, Retenție și succes

Donnelly, M. (2018) "Inegalități în învățământul superior: Applying the Sociology of Basil Bernstein", *Sociology*, vol. 52, nr. 2, pp. 316-332. <https://doi.org/10.1177/0038038516656326>

Doyle, M. și Griffin, M. (2012) "Raised aspirations and attainment? A review of the impact of Aimhigher (2004-2011) on widening participation in higher education in England", *London Review of Education* [Preprint]. doi:10.1080/14748460.2012.659060.

Fleming, M. J., & Grace, D. M. (2016). Agenți de aspirație: Beneficiile (adesea neintenționate) pentru studenții universitari care lucrează în programe de sensibilizare. *Educational Research*, 58(3), 300-318.

Gale, T. și Parker, S. (2013) Widening participation in Australia in higher education, Higher Education Funding Council for England; CFE Research, Leicester, Anglia.

Gannon, S., Tracey, D, și Ullman, J. (2018) Susținerea succesului absolvenților prin lucrul ca ambasadori ai studenților în cadrul programelor universitare de extindere a participării, *Higher Education Research & Development*, 37:4, 715-729, DOI: [10.1080/07294360.2018.1455643](https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1455643)

Garner, J.K., Haas, C., Alley, M. și Kaplan, A. (2018). Apariția identităților de rol ale ambasadorului Outreach la studenții de inginerie de licență. *The Journal of STEM Outreach*.

Gartland, C. (2012) Inspiring engineers? student ambassadors and the importance of learning contexts in HE outreach activity. În: *Lucrările conferinței EE2012 - Innovation, Practice and Research in Engineering Education*. Universitatea Loughborough, Loughborough, Regatul Unit, pp. 1-13. ISBN 978190763216

Gartland, C. (2013) "Marketingul participării". *Journal of Widening Participation and Lifelong learning* 12:3

Gartland, C. (2014). *Strategii STEM*. Londra: Institute of Education Press.

Gartland, C. (2015) Ambasadorii studenților: "role-models", learning practices and identities, *British Journal of Sociology of Education*, 36:8, 1192-1211, DOI: [10.1080/01425692.2014.886940](https://doi.org/10.1080/01425692.2014.886940)

Gartland, C. (2016) Ambasadorii studenți și STEM Outreach: Un studiu al practicilor din SUA. Winston Churchill Memorial Trust Travelling Fellowship Report documents

Gartland C. și Hayton, A. (2020) Outreach In Eds. David. M. și M.J. Amey, The Encyclopedia of Higher Education. Sage.

Gartland, C. (2020) UK and USA university outreach practices: can student ambassadors contribute to STEM learning? (În Mansour, N. și EL-Deghaidy, H. Eds. (2020) STEM in Science Education and S in STEM: From Pedagogy to Learner) Sense Publishing.

Green, A. (2018) Influența implicării într-un program de extindere a participării asupra retenției și succesului studenților ambasadori. *Succesul studenților*, 9(3). 25-36.

Gore, J., Patfield, S., Fray, L. et al. (2017) Participarea studenților indigeni australieni în învățământul superior: o revizuire a cercetării empirice, 2000-2016. *Aust. Educ. Res.* 44, 323-355 (2017).

Haas, C, McElholm, LS, Renfro, SM, Herkenham, ES, Marshall, M și Alley, M, (2013), 'Engineering ambassador network: Establishment of successful engineering ambassador programs at four UTC partner schools', lucrare prezentată la cea de-a 120-a Conferință și expoziție anuală ASEE, Atlanta, GA, Statele Unite, 6/23/13 - 6/26/13.

Halim, L., Iksan, Z. H., Rasul, M. S. și Soh, T. M. T. (2020) Capitolul 6 Cunoașterea conținutului pedagogic al tinerilor cercetători în promovarea învățării STEM într-un context informal. În *STEM in Science Education și S in STEM*, Leiden, Țările de Jos: Brill.
Disponibil de la: Brill.

Harrison, N., (2018) Utilizarea lentilei "sinele posibil" pentru a explora accesul la învățământul superior: Un nou model conceptual pentru practică, politică și cercetare. *Științe sociale*, 7(10), p.209.

Heaslip V, Board M, Duckworth V, Thomas L. (2017) lărgirea participării în educația medicală: O revizuire integrativă a literaturii. *Nurse Educ Today*. doi: 10.1016/j.nedt.2017.08.016. Epub 2017 Sep 14. PMID: 28950227.

Herbaut, E. și Geven, K. (2020) "What works to reduce inequalities in higher education? O revizuire sistematică a literaturii (cvasi-)experimentale privind sensibilizarea și ajutor financiar", *Research in Social Stratification and Mobility*, 65, p. 100442. Disponibil la: <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2019.100442>.

Hill, M. și Hatt, S., (2012) Review of widening access and reaching wider strategies in Wales. York: Academia învățământului superior.

Hume, S., Styrnol, M. și Gongadze, S. (2021) Analiza dovezilor: Sprijinirea accesului și a succesului studenților pentru cursanții maturi.

Kaehne, A., Maden, M., Roe, B., Thomas, L. și Brown, J., (2014). Analiza literaturii privind abordările și impactul intervențiilor menite să faciliteze extinderea participării la programele de sănătate.

Lambert, S.R. (2020) "Do MOOCs contribute to student equity and social inclusion? A systematic review 2014-18", *Computers & Education*, 145, p. 103693. doi: 10.1016/j.compedu.2019.103693.

Moore, J., Sanders, J.W., & Higham, L. (2013). Analiza literaturii de cercetare privind extinderea participării la învățământul superior.

Moison, E. & Miel, K & Portsmore, M & Paul, K & Maltese, A & Kim, J. (2020) Characterizing Engineering Outreach Ambassadors' Teaching Moves during Engineering Design Activities (Fundamental). 10.18260/1-2--34275.

Nickson, L. M., & Henriksen, R. C. (2014) Lideri și recrutori din generația următoare: Un studiu fenomenologic. *The Qualitative Report*, 19(35), 1-13.

Naylor, R., Baik, C. și James, R. (2013). Un cadru de intervenții critice pentru promovarea echității în învățământul superior australian. Canberra: Commonwealth of Australia

Pino, M. și Mortari, L., (2014). Includerea studenților cu dislexie în învățământul superior: O revizuire sistematică utilizând sinteza narativă. *Dyslexia*, 20(4), pp.346-369.

Robinson, D. și Salvestrini, V., 2020. Impactul intervențiilor pentru lărgirea accesului la învățământul superior: O analiză a dovezilor.

Rose, A. și Mallinson, L. (2020) Creșterea aspirațiilor studenților netradiționali prin intermediul activităților de informare din învățământul superior: O revizuire a literaturii relevante pentru programul Uni Connect. *Impact*, 3 (1). pp. 1-22. ISSN 2516-7561

Salmi (2018) All around the world - Higher education equity policies across the globe, *Global Tertiary Education Expert*.

Salmi, J. și D'Addio, A. (2020) "Policies for achieving inclusion in higher education", *Policy Reviews in Higher Education*, 5, pp. 1-26. doi:10.1080/23322969.2020.1835529.

Sanders G, Brett C, Paul N, Scott J., (2021) Creating Diversity in Tomorrow's Doctors: Un student condus, Widening Participation Outreach Programme. *Adv Med Educ Pract*. Jun 24; 12: 705-712.

Sanders, M; Burgess, S; Chande, R; Dilnot, C; Kozman, E; Macmillan, LA., (2018) Modele de rol, mentorat și aplicații universitare - dovezi dintr-un studiu controlat randomizat crossover în Regatul Unit. *Widening Participation and Lifelong Learning*, 20 (4) pp. 57-80. [10.5456/WPLL.20.4.57](https://doi.org/10.5456/WPLL.20.4.57).

Sanderson, R. și Spacey, R. (2020) Lărgirea accesului la învățământul superior pentru studenții BAME și studenții din grupuri socio-economice inferioare: O revizuire a literaturii. *IMPact*, 4 (1). ISSN 2516-7561.

Taylor, B., McLean, C.-M. și Weston, B. (2019) "Appointing peer STEM ambassadors in Regional High Schools", În cea de-a 30-a Conferință anuală a Asociației Australasiene pentru Educație în Inginerie (AAEE 2019): Educatorii devenind agenți ai

Schimbare: Innovate, Integrate, Motivate. Brisbane, Queensland: Engineers Australia, 2019: 117-122. Engineers Australia.

Thole, K., Zappe, S., Marshall, M., Alley, M. și Engel, R. (2013) Engineering Ambassador Network: Diseminați prin intermediul unui atelier național inaugural. 23.495.1-23.495.10. 10.18260/1-2--19509.

Talbot, C.S., Alley, M., Marshall, M., Haas, C., Zappe, S.E., & Garner, J.K. (2013) Rețeaua ambasadurilor în inginerie: Dezvoltarea profesională a ambasadurilor în inginerie.

Torgerson, C., Gascoine, L., Heaps, C., Menzies, V. și Younger, K. (2014). Accesul la învățământul superior: Dovezi ale eficacității strategiilor și abordărilor privind accesul la universități. *Sutton Trust*, 47-64.

Ylonen, A. (2012) Experiențele studenților ambasaduri în învățământul superior: Abilități și competențe pentru viitor? *British Educational Research Journal*, 38(5), 801-811. doi:10.1080/01411926.2011.583636

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

Webb, O.J., Wyness, L., și Cotton, D. (2017). Îmbunătățirea accesului, retenției, realizării și progresului în învățământul superior: O revizuire a literaturii care arată un impact demonstrabil.

Williamson, K., Jardins, A. D., Grimberg, I., Larson, S. L., Key, J., Larson, M. B., Heatherly, S. A., McKenzie, D. și Littenberg, T. B. (2014) The Space Public Outreach Team (SPOT): Adaptarea unui program de sensibilizare de succes la o nouă regiune. *Communicating Astronomy with the Public Journal*, 16, 8.



Funded by
the European Union

Finanțat de Uniunea Europeană. Cu toate acestea, punctele de vedere și opiniile exprimate aparțin exclusiv autorului (autorilor) și nu reflectă în mod necesar cele ale Uniunii Europene sau ale ANPCDEF. Nici Uniunea Europeană și nici ANPCDEF nu pot fi trase la răspundere pentru acestea