



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL MUNCII,
FAMILIEI ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
ANPDSRU

fe

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
FSE/ERDF
2007-2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI,
CERCETĂRII,
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OPSIPIRU

uefiscodi

UNITATEA EXECUTIVĂ PENTRU
FINANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ȘI
SUPERIOR A CERCETĂRII
DEZVOLTĂRII ȘI INOVĂRII

*Oana Almășan, Remus Pricopie, Zeno Reinhardt,
Delia Popescu, Irina Stănciugelu,
Aurel Neagu, Valentin Militaru,
Monica Ardelean, Simona Mălăescu*

I M U

Rolul societății civile în mediul universitar



Bucuresti
2011

FONDUL SOCIAL EUROPEAN
Investește în
OAMENI



Îmbunătățirea Managementului Universitar



Proiecte strategice
pentru învățământul Superior

Proiect cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Rolul societății civile în mediul universitar

(Ediție online, 2011)

Oana Almășan, Remus Pricopie, Zeno Reinhardt, Delia Popescu,

Irina Stănciugelu, Aurel Neagu, Valentin Militaru,

Monica Ardelean, Simona Mălăescu

ISBN 978-973-0-11826-1

Copyright © 2011, UEFISCDI

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

Adresa: Str. Mendeleev nr. 21-25,
sector 1, cod 010362, București, România

Site: <http://uefiscdi.gov.ro>



**UNIVERSITATEA,
PROMOTOR AL DEMOCRAȚIEI ȘI
MOTOR AL DEZVOLTĂRII**

- modul de curs -

1



UNIUNEA EUROPEANĂ



MINISTERUL MUNCII
PĂRILOR ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



FONDUL SOCIAL EUROPEAN
POS (DFI)
2007 - 2013



INSTRUMENTE STRUCTURALE
2007 - 2013



MINISTERUL EDUCAȚIEI,
CERCETĂRII ȘI INOVĂRII
OPESORU



UNITATEA EXECUTIVĂ PENTRU
FRANȚAREA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI ȘI
CERCETĂRII ȘI A CĂPILOR TĂRII
STRATEGICE UNIVERSITARE



STRUCTURĂ MODUL:

1. Rezumat – prezentarea modulului de curs:

Urmărind evoluția instituțiilor de învățământ superior de-a lungul istoriei, se constată cu ușurință că acolo unde acestea s-au dezvoltat, s-a dezvoltat și comunitatea locală. Universitățile dețin această capacitate, de a genera și produce schimbarea în structura economică, socială, culturală și chiar politică a mediului ce le înconjoară. Toate aceste aspecte au fost și sunt intens studiate și apreciate. Dar privind lucrurile numai din această perspectivă, actorii interesați sunt privați de înțelegerea comprehensivă a complexității mediului extern și intern în care structurile academice își desfășoară activitatea. O privire de ansamblu cu adevărat cuprinzătoare nu poate ignora natura circular-potențatoare a relațiilor dintre universitate și mediul său. Dezvoltarea comunității locale, la rândul său, stimulează și sprijină dezvoltarea mediului academic. Acolo unde acest lucru a fost înțeles și transpus în practică, relațiile bazate pe colaborarea dintre universitate și mediul său s-au dovedit reciproc avantajoase, producând beneficii substanțiale, tangibile și intangibile, de ambele părți.

Cursul de față îți propune să prezinte managerilor din mediul universitar o abordare integratoare a acestei problematici, punctând atât importanța universității ca susținător și promotor al societății civile și al valorilor democrației, cât și beneficiile reciproce care decurg din implicarea universităților în dezvoltarea comunităților locale nu numai în planul economic sau cultural, dar și în plan socio-politic. De asemenea, cursul urmărește să le ofere managerilor din învățământul superior românesc o serie de modele și exemple de bună practică din domeniu, rezultate din analiza unor studii de caz relevante, precum și un set de instrumente menite să-i ajute în construirea unor relații de colaborare consistente și de durată între instituțiile de învățământ superior și mediul acestora.





2. Grupul țintă:

Cursul se adresează structurilor de top-management din instituțiile de învățământ superior, coordonatorilor de activități sindicale, dar și șefilor de catedre, departamente și servicii și tuturor celor care, prin activitatea lor de predare, cercetare și mentorat, influențează decisiv structura și rezultatele formării studenților, precum și natura, structura și rezultatele interacțiunii dintre mediul academic și mediul social, economic, cultural și politic, atât la nivel local, cât și național sau regional.

3. Obiectivele modului de curs:

1. Să treacă în revistă complexitatea societății civile la nivel global și specificul acesteia în România;
2. Să sublinieze importanța și rolul universității ca susținător și promotor al societății civile și al valorilor democrației;
3. Să sublinieze importanța și rolul universității în dezvoltarea economică, socială, culturală și politică a comunității din care face parte;
4. Să sublinieze beneficiile reciproce care decurg din implicarea universităților în dezvoltarea comunităților locale;
5. Să ofere managerilor din învățământul superior românesc o serie de modele și exemple de bună practică din domeniu, rezultate din analiza unor studii de caz relevante;
6. Să ofere managerilor din învățământul superior românesc un set de instrumente menite să-i ajute în construirea unor relații de colaborare consistente și de durată între instituțiile de învățământ superior din România și mediul acestora.





4. Structura și durata temelor generale ale modului de curs:

1. Societatea civilă – perspectivă globală / specific românesc (1,5 h)
2. Universitatea – susținător și promotor al societății civile și al valorilor democrației (3,5 h)
3. Universitatea – motor al dezvoltării economice, sociale, culturale și politice a comunității din care face parte (3,5 h)
4. Implicarea universităților în dezvoltarea comunităților locale și efectele sale reciproc avantajoase (3,5 h)
5. Metode și tehnici pentru construirea unor relații de colaborare consistente și de durată între instituțiile de învățământ superior și mediul acestora (5 h)
6. Evaluarea parțială a cursanților și a modului de curs (3 h)
7. Evaluarea finală a cursanților și a modului de curs (2 h)

5. Metode didactice și suport tehnologic:

Metode didactice: Expunere, dezbateri, brainstorming, prezentări individuale și de grup, analiza de cazuri/modele de bună practică;

Suport tehnologic: PC + videoproiector, Internet, email, e-platformă.

6. Modalități de evaluare:

Evaluarea cursanților: Evaluarea analizelor individuale și de grup efectuate, construirea și prezentarea de studii de caz;

Evaluarea modului de curs: Aplicarea unui chestionar de evaluare.





UNIVERSITATEA, PROMOTOR AL DEMOCRAȚIEI ȘI MOTOR AL DEZVOLTĂRII

- note de curs -





CUPRINS

1. COMPLEXITATEA SOCIETĂȚII CIVILE – PERSPECTIVĂ GLOBALĂ ȘI EUROPEANĂ	7
2. UNIVERSITATEA – SUSȚINĂTOR ȘI PROMOTOR AL SOCIETĂȚII CIVILE ȘI AL VALORILOR DEMOCRAȚIEI	9
3. UNIVERSITATEA – MOTOR AL DEZVOLTĂRII ECONOMICE, SOCIALE, CULTURALE ȘI POLITICE A COMUNITĂȚII DIN CARE FACE PARTE	13
4. EFECTELE RECIPROC AVANTAJOASE ALE IMPLICĂRII UNIVERSITĂȚILOR ÎN DEZVOLTAREA COMUNITĂȚILOR LOCALE, REGIONALE SAU GLOBALE	20
5. METODE ȘI TEHNICI PENTRU CONSTRUIREA UNOR RELAȚII CONSISTENTE ȘI DE DURATĂ ÎNTRE INSTITUȚIILE DE ÎNVĂȚĂMÂNT SUPERIOR ȘI MEDIUL ACESTORA: COLABORARE ȘI PARTENERIAT	28
BIBLIOGRAFIE	38





1. Complexitatea societății civile – perspectivă globală și europeană

Societatea civilă se referă la spațiul acțiunii colective necoercitive manifestată în favoarea unor interese, scopuri și valori comune. În teorie, formele sale instituționale sunt distincte de cele ale statului, familiei și pieței, dar, în practică, relațiile dintre stat, societate civilă, familie și piață sunt adesea complexe, iar delimitările sunt flexibile și continuu negociate. Societatea civilă include o mare diversitate de zone, actori și forme instituționale ce variază ca grad de formalitate, autonomie și putere. În general, din societatea civilă fac parte asociații caritabile, organizații non-guvernamentale, grupuri de comunități, organizații de femei, grupuri religioase, asociații profesionale, sindicate etc. (LSE, 2004). Mai precis, societatea civilă reprezintă un concept complex, amplasat strategic la intersecția dintre mai multe științe sociale și ramuri de cercetare. Pentru o înțelegere mai bună a acestui concept, precum și a modului în care acesta influențează structura și conținutul formării educaționale, e nevoie, pentru început, de o trecere în revistă a ceea ce înseamnă, în mileniul al treilea, societatea civilă, atât la nivel global, cât și caracteristicile acesteia la nivel european, cu accent pe dezvoltarea și importanța acesteia în România.

Abordarea bisectorială a lumii, prin dihotomia *privat/public* sau *pieță și stat*, care a dominat în ultimele decenii științele socio-economice s-a dovedit a fi limitată în fața nevoii de a explica multitudinea de interacțiuni dintre societate și economie. Acest orizont bidimensional a fost lărgit prin luarea în calcul a unei a treia dimensiuni – sectorul terțiar, care include actorii din zona privată ce servesc interesul public, cum ar fi ONG-urile, organizațiile caritabile, asociațiile și fundațiile comunitare, dar și cetățenii ca indivizi. Din nefericire, abordarea dihotomică a dus, pentru o vreme, la ignorarea evoluțiilor și dinamicii sociale din zona de interacțiune dintre piață și stat, iar activitatea și influența societății civile și rolul comunității în dezvoltarea locală, regională sau chiar globală au fost de multe ori trecute cu vederea (LSE, 2004; Almășan, 2009).





În prezent, dinamica evenimentelor socio-politice, caracteristicile culturale și realitatea vieții cotidiene au impus luarea în calcul a rolului societății civile și al comunității în cazul oricărui demers public sau privat ce influențează viața cetățenilor, a membrilor comunității. Astfel, discuțiile legate de rolul societății civile reflectă modul în care cultura, economia, guvernarea și politicul interacționează și se influențează reciproc.

Printre pionierii acestei abordări se numără, în general, statele anglo-saxone, cu o veche tradiție în perpetuarea valorilor comunității și participării active a cetățenilor la procesul decizional din viața publică. Pe continentul Nord-American, de exemplu, implicarea comunității, în particular, și a societății civile, în general, în procesul politicilor publice oferă o perspectivă mult mai activă și cu rezultate mult mai clare și mai solide decât în multe dintre statele Uniunii Europene, mai ales în cele din fostul bloc comunist. Diverși cercetători din domeniu constată diferențe care se observă între abordarea Nord-Americană și cea Europeană în ceea ce privește influența sectorului terțiar, care rezidă în sursa și direcția promovării intereselor cetățenilor și a rolului societății civile. Astfel, în SUA și Canada, dar și în Marea Britanie și Australia rolul comunității și al societății civile izvorăște din implicarea activă și participarea cetățenilor în procesul decizional al administrației publice locale/centrale pentru afirmarea și protejarea intereselor individuale și ale comunității din care fiecare face parte. Importanța acestei atitudini civice proactive este înțeleasă și apreciată nu numai la nivelul autorităților centrale sau locale, dar mai ales la nivel individual, de fiecare cetățean în parte, fiind promovată de familie și școală încă din copilărie, prin intermediul cultivării valorilor socio-culturale specifice sistemelor socio-politice cu tradiție democratică (Jongbloed și Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Spre deosebire de zona Nord-Americană, în multe state din Uniunea Europeană, mai ales în fostele state socialiste, a apărut necesitatea promovării „de sus în jos” a rolului comunității și al cetățeanului în procesul dezvoltării socio-economice. Cu toate că punctul de maxim al afirmării rolului societății civile în statele foste comuniste, ce a dus la căderea Cortinei de Fier, a fost urmat de un val de entuziasm al implicării individuale a cetățenilor în procesul





deciziei publice, această valoare a rolului comunității nu a fost îndeajuns înțeleasă la acel moment și, prin urmare, nici îndeajuns încurajată și promovată ca valoare socio-culturală de bază în cadrul sistemului care se reconstruia.

În prezent, eforturile făcute la nivelul Uniunii Europene pentru consolidarea structurii economice, politice și sociale a acesteia se bazează în mare măsură pe promovarea sectorului terțiar și a rolului acestuia. Două dintre inițiativele majore legate de rolul cetățenilor și al societății civile în viața uniunii sunt: (i) *Dialog Civil* – program lansat în 1990, ca primă inițiativă a UE pentru a oferi societății civile capacități sporite de influențare a procesului decizional de la Bruxelles; (ii) *Planul D pentru Democrație, Dialog și Dezbatere* – lansat în 2005, în urma eșecului înregistrat de proiectul de *Constituție unică europeană*, *Planul D pentru Democrație, Dialog și Dezbatere* este un proiect ce vizează crearea unei baze de dezbatere cetățenești privind viitorul Uniunii Europene.

Cu toate acestea, Uniunea Europeană, ca entitate relativ nouă pe scena politică mondială, mai are de parcurs o serie de etape importante în demersul de promovare a dialogului și comunicării între zona publică și privată, unde rolul societății civile este unul major. Există însă un trend crescător de recunoaștere și promovare a implicării cetățenilor și organizațiilor societății civile în procesele decizionale locale, regionale, naționale și europene. În acest context, implicarea universităților europene în promovarea și cultivarea acestor valori și practici se poate dovedi nu numai necesară, ci chiar catalizatoare, iar universitățile românești pot și trebuie să profite de această oportunitate de a modela și dezvolta mediul social, politic și economic în care funcționează.

2. Universitatea – susținător și promotor al societății civile și al valorilor democrației

Înțelegând că societatea civilă este constituită dintr-o pluralitate de instituții și forme asociative ce au nevoie de interacțiune prin comunicare pentru a funcționa și pentru a da rezultate și care se bazează pe procesul de integrare socială pentru a-și coordona





acțiunile în funcție de zonele acoperite de fiecare în parte, ne este ușor să ajungem la concluzia că, pentru ca noii membri ai unei societăți să participe activ și cu succes la viața comunității din care fac parte, aceștia au nevoie de resurse, abilități și cunoștințe care să le faciliteze participarea. Aceste elemente fundamentale pot fi generate și cultivate în mare măsură prin procesul educațional și de cercetare, iar universitatea devine, astfel, un element de bază al societății civile și una dintre instituțiile esențiale ale promovării și perpetuării valorilor acesteia, atât ca formator de abilități și competențe caracteristice, cât și ca promotor al valorilor și practicilor democrației (Cohen & Arato, 1992; Freeland, 2004).

Urmărind evoluția instituțiilor de învățământ superior de-a lungul istoriei, se constată cu ușurință că acolo unde acestea s-au dezvoltat, s-a dezvoltat și comunitatea locală. Universitățile dețin această capacitate, de a genera și produce schimbarea în structura economică, socială, culturală și chiar politică a mediului ce le înconjoară. Toate aceste aspecte au fost și sunt intens studiate și apreciate. Dar, privind lucrurile numai din această perspectivă, actorii interesați sunt privați de înțelegerea comprehensivă a complexității mediului extern și intern în care structurile academice își desfășoară activitatea. O privire de ansamblu cu adevărat cuprinzătoare nu poate ignora natura circular-potențatoare a relațiilor dintre universitate și mediul său. Dezvoltarea comunității locale, la rândul său, stimulează și sprijină dezvoltarea mediului academic. Acolo unde acest lucru a fost înțeles și transpus în practică, relațiile bazate pe colaborarea dintre universitate și mediul său s-au dovedit reciproc avantajoase, producând beneficii substanțiale, tangibile și intangibile, de ambele părți.

Obiective precum construirea unor relații de colaborare consistente și de durată între instituțiile de învățământ superior și mediul acestora sunt tot mai des întâlnite atât în discursul public pe tema dezvoltării domeniului educațional, cât și pe agendele de lucru ale unui număr tot mai mare de manageri din mediul academic, conștienți de beneficiile reciproce care decurg din implicarea universităților în dezvoltarea nu numai economică, dar și socială și politică a comunităților locale din care fac parte.

Pe de altă parte, prin misiunea sa formatoare, universitatea poate juca un rol esențial în





susținerea și promovarea societății civile și valorilor democrației. După cum spunea Freeland (2004), învățământul superior poate sprijini perpetuarea acestui tip de valori în cel puțin patru moduri:

- Oferind fiecăruia șanse egale de a-și descoperi și dezvolta talentele și abilitățile, precum și de a-și lărgi și întări bagajul de cunoaștere;
- Sprijinind dezvoltarea economică, promovând antreprenoriatul și oferind, astfel, șansa unui trai în bunăstare economică și socială;
- Oferind studenților și tuturor celor interesați un spațiu dedicat exprimării libere a opiniilor și cultivării gândirii;
- Cultivând aprecierea pentru valorile democrației și pentru servirea interesului public.

Așadar, în acest context, universitatea poate fi văzută nu numai ca instituție de educație și cunoaștere, dar și ca promotor sau chiar element al societății civile, capabil să sprijine și să consolideze sistemele democratice și sistemul de valori pe care acestea se bazează.

După cum arată numeroși cercetători din domeniu (Jongbloed și Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008), una dintre funcțiile de bază ale universității este aceea de a susține și promova comunitatea locală și de a aduce servicii și beneficii acesteia, precum și societății în ansamblul ei. Astfel, Freeland (2004) arăta că în SUA activitățile extracurriculare reprezintă un teren fertil pentru conștientizarea cetățenilor și pregătirea lor pentru participarea activă la dezvoltarea democrației. Multe instituții încurajează studenții în exercitarea dreptului la vot, dar mai ales în implicarea activă în procesul politicilor publice. Chiar dacă acestea constituie activități foarte importante, spune Freeland (2004), în unele instituții li se acordă încă o atenție marginală. Învățământul superior trebuie să se implice mai mult, atât prin actualizarea curriculei pentru cuprinderea mai clară a acestor activități, cât și în zona extracurriculară, prin promovarea valorilor democratice și a dezbaterilor libere, deschise oricăror idei. Trebuie, de asemenea, acordată o atenție mai mare educației tinerilor, nu doar pentru succesul individual, ci și pentru o cetățenie activă.





Odată cu dezvoltarea pluralistă și multiculturală a națiunilor, legăturile care țin comunitățile locale unite trebuie întărite, iar regulile fundamentale ale procesului decizional democratic trebuie reafirmate. Astfel, în opinia lui Freeland (2004), este necesar un efort suplimentar pentru a ne asigura că fundația educațională a sistemului democratic în care trăim să fie una solidă, iar elementele sale fundamentale să fie așezate solid la temelia acestuia.

Convingerea că universitățile au capacitatea și resursele de a încuraja și susține schimbarea în sistemele socio-politice este împărtășită și de Caputo (2005). Acesta consideră că, odată acceptată ideea că gradul de democrație într-o societate este îmbunătățit prin creșterea numărului de indivizi implicați în procesul decizional și în dezbaterile publice din acea societate, această perspectivă presupune că procesele decizionale din prezent sunt prea restrictive în privința participării și a rolurilor. Prin urmare, studenții trebuie să înțeleagă măcar principiile și semnificația participării în procesul decizional. Așadar, dacă studenții nu doar învață despre societate, ci chiar sunt implicați activ în viața ei, este mult mai probabil ca aceștia să dorească să rămână cetățeni la fel de activi și pe mai târziu. Astfel, această creștere a implicării civice poate conduce la dezbateri mai constructive și la un proces decizional ce va întări structura fundamentală a democrației (Caputo, 2005).

În plus, de la învățământul superior societatea nu se așteaptă să ofere doar educație și cercetare de calitate, acesta trebuie, de asemenea, să ofere educația și rezultatele cercetării prin metode și forme care să fie relevante procesului de producție și necesităților de dezvoltare ale societății bazate pe cunoaștere. Aceasta relație a fost caracterizată de unii specialiști ca o schimbare fundamentală în “*contractul social*” dintre știință și instituțiile de învățământ superior, pe de o parte, și comunitatea externă, societatea în ansamblul ei de cealaltă parte (Guston & Keniston, 1994; Neave, 2006; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Încă din 1973, au avut loc discuții asupra schimbării tipului de raport dintre învățământul superior și societate (ILO, 1975; OECD-CERI 1982; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008). Pe lângă transmiterea și îmbogățirea cunoașterii, universităților le-a mai fost cerut să:

- joace un rol mai activ în asigurarea egalității de șanse;





- să ofere educație adaptată unei diversități de calificări individuale, motivații, așteptări și aspirații vocaționale;
- să faciliteze procesul unei educații continue pe tot parcursul vieții;
- să își asume o funcție de serviciu public și, astfel, să contribuie la soluționarea problemelor majore întâmpinate de comunitatea locală și de societate în general;
- să participe direct la procesul schimbărilor sociale.

Cu alte cuvinte, instituțiile de învățământ superior au un caracter public distinct sau, după cum consideră unii cercetători, o *responsabilitate față de societate*. Pentru a îndeplini această responsabilitate publică, universitățile au primit, de-a lungul timpului, cantități generoase de fonduri și, cel puțin în unele țări, o autonomie instituțională și academică ridicată. Societatea, prin legi și guvernare, definește responsabilitățile acestor instituții. Astăzi, felul în care universitățile își îndeplinesc această responsabilitate socială este urmărit tot mai îndeaproape. Funcțiile de bază pe care învățământul superior le îndeplinește trec printr-un proces de schimbare și actualizare la nevoile și cerințele mediului extern. Funcțiile de educare și cercetare sunt reevaluate, mai ales prin prisma contribuției pe care o aduc bunăstării mediului social-economic – fie el regional, național sau internațional (Neave 2000; Caputo, 2005; Freeland, 2004).

3. Universitatea – motor al dezvoltării economice, sociale, culturale și politice a comunității din care face parte

Într-o lume tot mai interconectată, globalizată și mobilă, în care informațiile și cunoașterea joacă un rol primordial, iar participarea activă a cetățenilor la luarea deciziilor de guvernare nu doar că nu mai poate fi contestată, ci este considerată un atribut necesar al eficienței implementării politicilor publice, universitățile de pretutindeni se văd nevoite să se adapteze, să își deschidă porțile înspre lumea de dincolo de zidurile lor și să își reconsidere și reconstruiască rolul în societate, precum și să își (re)evalueze relațiile cu diverșii parteneri și cu comunitățile din care fac parte. Astfel, tot mai adesea, discursul academic se îndreaptă





înspre o a treia latură a misiunii universităților – implicarea activă în dezvoltarea comunității.

Reorientarea universităților spre participarea activă la viața economică și apariția conceptului de universitate antreprenorială i-a nemulțumit pe cei care susțin că asocierea unor obiective economice celor deja consacrate de universitatea *humboldt*-iană din secolul trecut ar putea submina responsabilitatea civică a instituției și libertatea sa de exprimare, ducând la obstrucționarea cercetării critice. Cu toate acestea, recunoașterea complexității relației dintre cercetare și practică, precum și sensibilitatea crescândă față de problemele legate de etică și echitate asigură un mediu propice dezbaterilor asupra rolului universității în noua societate a cunoașterii. Astfel, ultimele valuri de noutăți tehnologice, printre care, evoluția tehnologiei informației și comunicării (TIC) și descoperirile din zona biotehnologiilor, ne forțează să re-evaluăm natura acestor tensiuni și să reconsiderăm ultimele evoluții din relația complexă universitate-economie-comunitate.

Este interesant de observat cum universitățile pot să catalizeze apariția unor conglomerate (*cluster*) industriale regionale formate din firme puternice și, astfel, să contribuie din postura de actori principali la dezvoltarea economică a comunităților locale. Câteva exemple în acest sens au fost mult discutate și sunt relativ cunoscute: rolul central jucat de Stanford University în dezvoltarea zonei californiene cunoscută sub numele de Silicon Valley sau modul în care Massachusetts Institute of Technology (MIT) a accelerat dezvoltarea zonei Boston-ului (Gibbons, 2000). Astfel de cazuri au contribuit la susținerea ideii că universitățile pot acționa ca motoare ale inovării, generând idei novatoare în scopul creării de produse comerciale și, indirect, ca și declanșatori ai formării de *cluster* industriale regionale – puternice nuclee generatoare de dezvoltare economică locală și regională.

Universitățile se văd în prezent tot mai presate să își extindă rolul dominant tradițional în coordonarea cercetării și să-și suplimenteze programele prin includerea de activități de cercetare aplicată, foarte adesea sub forma unor parteneriate cu entități private și/sau comunități locale. Schimbările, care produc un impact major asupra universităților, se caracterizează prin trei tendințe: (1) conexiunea dintre finanțarea guvernamentală





a cercetării academice și politicile economice; (2) dezvoltarea a tot mai multe parteneriate între cercetători, firme și comunitățile locale; (3) creșterea participării directe a universităților în aplicarea practică a cercetării pentru dezvoltarea comunităților locale, regionale sau globale (Etkowitz & Webster, 1998).

Astfel, învățământul superior interacționează cu un număr și o varietate tot mai mare de comunități și categorii de public și fiecare dintre acestea au cerințe și așteptări specifice de la sectorul învățământului superior. Aceasta a dus la relații noi și revizuite între instituțiile de învățământ superior, partenerii lor externi și comunitățile din care fac parte. Aceste relații pot avea componente locale, regionale, naționale și internaționale (Dill & Sporn 1995; Castells 1996; Clark 1998; Huisman et al. 2001; Enders 2004; OECD 2007).

Asemenea interconexiuni și interdependențe sunt legate atât de funcțiile externe ale învățământului superior, de exemplu, de funcțiile economice și sociale pe care le îndeplinește sau este așteptat să le îndeplinească, cât și de serviciile pe care acesta le oferă, respectiv, educația, cercetarea și transferul de cunoștințe. Așteptările din punct de vedere economic cu privire la învățământul superior se reflectă atât în nevoia de cunoștințe și abilități care să fie diseminate viitorilor angajați ai economiei moderne bazate pe cunoaștere, cât și în necesitatea întreprinderii de acțiuni de cercetare și de lărgire a cunoștințelor care stau la baza dezvoltării acestei economii (Castells 1996; Etkowitz și Leydesdorff, 1997; Enders și Fulton, 2002).

Felul în care instituțiile de învățământ superior înțeleg și își asumă aceste funcții și așteptări ale publicurilor este reflectat în misiunea declarată a fiecărei universități. Misiunea unei universități este, în general, afirmată prin termeni de predare și cercetare, cărora li s-a adăugat tot mai susținut în ultima vreme funcția de deservire a comunității. Chiar dacă declararea misiunii se face la nivel generic în ceea ce privește modul de exprimare, aceasta reprezintă o reflexie a viziunii instituției asupra modului în care se așteaptă să își aducă contribuția la dezvoltarea societății în ansamblul ei. În timp ce, în lumea afacerilor, declararea misiunii se traduce în planul de afaceri, în domeniul învățământului superior, stabilirea unei misiuni organizaționale se face în funcție de tipul și configurația fiecărei universități în parte, ceea





ce, în mod natural, duce la rezultate diferite pentru diversele instituții, specifice fiecăreia dintre acestea. Jongbloed, Enders & Salerno (2008) propun un set de întrebări-cheie, încadrate în două categorii de bază, ca instrument eficient în stabilirea misiunii sau viziunii unei organizații din aria învățământului superior, după cum urmează:

Categoria întrebărilor factice / constatatoare:

1. Cu ce ne ocupăm?
2. Ce fel de studenți avem?
3. În ce mediu ne desfășurăm activitatea?
4. Cu ce resurse ne desfășurăm activitatea?

Categoria întrebărilor-obiectiv:

5. Cu ce ar trebui să ne ocupăm?
6. Ce fel de studenți ar trebui să avem?
7. Ce oportunități ni se oferă?
8. Cum ar trebui să ne folosim de resursele pe care le avem?

Este importantă recunoașterea faptului că universitățile sunt incluse atât într-un sistem național, cât și într-unul regional – unele dezvoltându-se în vecinătatea unei mari industrii, altele în zone mai izolate. În plus, există o mare diversitate de tipuri de universități, de la cele axate intensiv pe cercetare, la cele bazate în principal pe predare (cu un caracter tehnologic sau cu alte caractere specifice) sau la cele cu caracter mixt. Unele instituții de învățământ superior sunt în mod deosebit angajate în reducerea inechităților sociale și materiale. Altele pot vedea efectuarea cercetărilor de înaltă calitate ca fiind prioritatea lor de vârf. Este, de asemenea, important să observăm că, pentru o universitate, modul de alegere a misiunii și profilului și, în consecință, a modului în care relaționează cu *stakeholderii* nu este niciodată în întregime modelat de către partenerii săi sau de către comunitatea din care face parte, dar este dependent în foarte mare măsură de aceste entități. Istoria și geografia – cu alte cuvinte, posibilitățile instituționale și regionale – au impact în modelarea relațiilor pe care o





universitate le are cu *stakeholderii* săi (Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Conceptul de *stakeholder*, opus celui de *entitate externă neimplicată*, redefinesc conduita, rolul, responsabilitățile și, astfel, chiar natura relației și a punților de legătură dintre învățământul superior și societate. Noțiunea de *stakeholder* indică o schimbare majoră a rolurilor celor care participă la procesele decizionale ale instituțiilor de învățământ superior ca reprezentanți ai societății civile, ilustrând astfel și o schimbare majoră în obligația de a fi responsabili în fața cetățenilor ca indivizi și în fața organizațiilor care acționează în numele acestora.

În timp ce se remarcă o creștere semnificativă atât a autonomiei universitare, cât și a rolului instituțiilor de învățământ superior pe piața muncii și în dezvoltarea economică, culturală și socio-politică a comunității, universitatea se îndepărtează tot mai mult de modelul insular al instituției izolate, cu o agendă independentă de mediul extern și devine un element activ al interacțiunii societale generatoare de dezvoltare. Pentru a nu-și periclita această misiune complexă prin fragmentarea activității sau împovărarea cu prea multe cerințe externe, instituțiile de învățământ superior au nevoie de un management atent al stakeholderilor și o structurarea clară a relațiilor dintre universitate și diversele tipuri de parteneri sau potențiali parteneri ai acesteia – dimensiune discutată mai pe larg în cadrul ultimului capitol, care analizează, de altfel, și modelul propus de Jongbloed, Enders & Salerno (2008) pentru analiza și selectarea publicurilor și partenerilor externi.

Așa cum aminteam mai devreme, în mediul academic au apărut de multă vreme referiri la a treia misiune a învățământului superior, care se referă în special pe contribuția la dezvoltarea regională și comunitară (Goddard 1999; Chatterton și Goddard 2000; Charles & Benneworth 2002; OECD 2007). Unii consideră această a treia misiune ca o extindere a influenței academice în societate, în timp ce alții subliniază importanța sa prin serviciile pe care universitatea le poate aduce comunității din care face parte. Deoarece cadrul celei de-a treia misiuni include adesea orice activitate sau demers ce nu ține de modul tradițional de predare





și cercetare, este necesară o clarificare a încadrării sistemice a sarcinilor și activităților asociate.

Problema principală în analiza celei de-a treia misiuni este aceea că implică într-o bună măsură suprapunerea cu celelate două misiuni tradiționale. Concepte precum formare continuă pe întreg parcursul vieții sau dezvoltare profesională se traduc, deseori, printr-o ofertă de cursuri de scurtă durată sau de înaltă calificare, cursuri care îndeplinesc nevoile unor anumite comunități, grupuri sociale sau indivizi. Cu toate acestea, formarea profesională sau continuă presupun o activitate educațională în forma ei de tradițională. În același fel, concepte precum *parteneriate industrie–universitate* sau *universitate antreprenorială* se traduc prin mecanisme care exploatează capacitatea de cunoaștere și maximizează obținerea de venituri prin promovarea continuă a unor activități de cercetare inovative. Din nou, însă, ambele concepte au la bază exploatarea rezultatelor demersului științific, ceea ce reprezintă, de fapt, o aplicare practică a cercetării și se bazează implicit pe aceasta. Pe scurt, se poate argumenta că a treia misiune nu este atât de mult o misiune în sine, pe cât construcția unor relații mutual benefice între o instituție de învățământ superior și gama de parteneri externi ai acesteia, precum și tipurile de influențe reciproce care funcționează între universitate și mediul acesteia.

În prezent, deschiderea față de societate și sprijinirea comunităților locale prin oferirea de servicii de formare și cercetare, de investigare și consiliere, precum și de servicii de consultanță, transfer tehnologic și educație permanentă constituie un atu major în dezvoltarea instituțională și în construirea reputației locale, naționale și mondiale (Neave 2000). Multe dintre noile parteneriate la nivel local și regional rezultă din nevoia de diversificare a surselor de finanțare și a suplimentării fondurilor obținute. În timp ce universitățile caută să își crească sursele externe de venit, acestea dezvoltă legături mai strânse cu industria și comunitatea locală și își demonstrează spiritul întreprinzător prin crearea unor parcuri științifice, incubatoare de afaceri și chiar companii. Rolul potențial pe care îl joacă universitățile în promovarea dezvoltării economice este subliniat și în rapoartele OECD (2007) și în comunicatele Comisiei Europene (2003). Astfel, universitățile trebuie să ofere servicii educaționale și de cercetare care să fie relevante și aplicabile pe plan local, regional





și național. Susținerea tot mai solidă a ideii de universitate ca motor economic de dezvoltare a comunității a dus dezbaterile legate de rolul universității în societate dincolo de rangul de retorică, în aria practică a politicilor publice, mai ales în Statele Unite ale Americii. În acest sens, Paytas et al. (2004) oferă o evaluare comprehensivă a literaturii referitoare la studierea abilității universităților de a stimula dezvoltarea economică locală și regională.

Crearea legăturilor între universități și comunitățile locale prin educație și cercetare a împins implicarea socială activă într-o nouă dimensiune, în care aceste instituții și activitatea lor sunt evaluate de către guvernele locale, regionale sau statale precum și de către ceilalți parteneri (*stakeholderi*). Implicarea, în acest context, presupune o serie de activități prin care universitatea poate demonstra relevanța prezenței sale în cadrul larg al societății și comunității, astfel putând fi considerată o instituție responsabilă social. Răspândirea tot mai mare a activităților de implicare în viața comunității oferă universităților o gamă semnificativă de roluri de expresie societală, unul dintre acestea putând fi cel de locație și promotor al cetățeniei active. Aceste roluri includ și activități de contribuție la crearea, dezvoltarea și întărirea infrastructurilor sociale și economice, de construire a capitalului social, de contribuție la soluționarea unor probleme locale, de susținere a echității și diversității, de educare prin participare etc. Cu alte cuvinte universitățile joacă – sau ar trebui să joace – un rol mai larg și mai vizibil în crearea bunăstării sociale și economice a comunităților din care fac parte, fie acestea locale, regionale sau globale. A treia misiune, așadar, constă într-o funcție de transfer al cunoștințelor necesare comunității, precum și într-o funcție de sprijinire a dezvoltării comunitare în general. Aceasta poate fi văzută ca un cadru general care include o largă varietate de principii și strategii pentru dezvoltarea economică, culturală și socio-politică a comunității, la toate nivelurile sale.

Aceasta face ca a treia misiune să fie dificil de separat de educația tradițională și de activitățile de cercetare. Când implicarea în dezvoltarea comunității este prioritară în agenda unei universități, problema pe care cei aflați la conducerea universității o au de soluționat este aceea de a ajunge la situația în care implicarea în dezvoltarea comunității este realizată prin activitățile de bază ale educării și cercetării și nu este considerată drept o activitate terțiară.





Scopurile celei de-a treia misiuni sunt orientate spre stabilirea de parteneriate, unde accentul este pus pe relații reciproc benefice. Această abordare implică o pluralitate de tipuri de relații, spre deosebire de abordarea tradițională în care relațiile cu *stakeholderii* se concentrează pe extinderea influenței, iar echilibrul puterii înclină spre entitatea academică sau spre ministerul de resort, în funcție de sistem.

Odată cu stabilirea agendei Lisabona, a fost acordată o mai mare atenție politicilor publice și instrumentelor de încurajare a spiritului antreprenorial în universități și a interacțiunii mai strânse cu mediul extern, stimulând astfel capacitatea de inovare regională și națională. O problemă des întâlnită este aceea că interacțiunea dintre infrastructura educației publice și societate nu este una optimă (*knowledge gap*). Mai precis, există o necorelare între nevoile comunității/societății și domeniile de predare/cercetare. Astfel, această realitate neplăcută a condus în ultima vreme la creșterea semnificativă a atenției acordate **relevanței** ca și criteriu în evaluarea cercetării academice (Jongbloed, 2006).

Cerințele pentru o cooperare mai activă își au originea, parțial, în cadrul comunității științifice și academice și, parțial, în mediul socio-economic. Astfel, conlucrarea cu mediul de afaceri și comunitatea este într-o bună măsură rezultatul eforturilor de identificare a unor metode de compensare a scăderii finanțării de la bugetul de stat. O altă tendință care se presupune că va contribui la o relație mai apropiată dintre universitate și comunitate stă în schimbarea de abordare a educației în noua economie a cunoașterii (Gibbons, et al. 1994). Această nouă paradigmă implică o interrelaționare avansată între universitate și mediul sau extern (societate, economie, *stakeholderi* etc.), precum și transformarea calitativă a rolului cercetării și cunoașterii în dezvoltarea durabilă a societății (Weingart 1997; Shinn 1999; Glaser 2000).

4. Efectele reciproc avantajoase ale implicării universităților în dezvoltarea comunităților locale, regionale sau globale

Dimensiunea etică și morală a necesității implicării instituțiilor de învățământ superior





În dezvoltarea comunităților din care fac parte nu poate lipsi din cadrul discuției mai largi asupra rolului și funcțiilor asumate de universitate. Discursul asupra rolului universității s-a schimbat în timpul perioadei postbelice (Geiger 1993, Rothblatt 1997). Pentru a-și asigura locul în societățile moderne bazate pe cunoaștere, universitățile de pretutindeni sunt forțate să își reconsidere atent rolul și relațiile lor cu diferiți stakeholderi, parteneri sau comunitățile în întregime lor. Aceasta, în schimb, se traduce în identificarea stakeholder-ilor, clasificarea lor și stabilirea unor relații funcționale cu aceștia. Modul în care o universitate își identifică, prioritizează și se implică în relația cu stakeholderii săi reflectă evoluția acesteia. Există tot mai multe voci (Jongbloed și Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008) care afirmă că rezultatul acestui proces de conlucrare partenerială va avea efecte semnificative asupra șanselor de supraviețuire a universității. O analiză atentă a proceselor și forțelor implicate și al impactului acestora asupra mecanismelor interne ale universității pare să fie nu numai oportună, dar și necesară pentru fiecare universitate în parte.

O consecință a existenței noilor tipuri de relaționare între universitate și mediul său intern și extern este necesitatea unei noi metode de abordare a guvernării și responsabilității față de comunitate, a unui management de înaltă profesionalitate și o regândire a modului în care universitatea crează valori sau evaluează valorile (de Boer et al. 2007). Unele dovezi pot fi găsite în numeroasele funcții specializate și sisteme de management care se dezvoltă pentru gestionarea răspunsurilor universităților la cerințele externe. Asemenea funcții par să joace un rol de legătură între universitate și diverse tipuri de comunități specifice. Considerarea universităților ca actori sociali importanți este cheia nu doar a construirii unor universități mai eficiente funcțional, dar și a identificării consecințelor nedorite și a posibilelor capcane ce pot apărea prin adoptarea unor noi metode de abordare. O universitate implicată activ în mediul său socio-economic poate fi un lider inovator dar, pe de altă parte, această implicare ar putea să ducă la o abordare mult prea comercială a învățământului superior, dezechilibrând balanța importanței universităților în raport cu mediul în care acestea funcționează (Enders și Jongbloed, 2007).





Din 1989 până în prezent, sistemul românesc de învățământ superior a întâmpinat multe obstacole în evoluție și a trecut prin numeroase schimbări structurale generate de o gamă largă de factori. Unele dintre schimbări au fost provocate de tranziția societății de la un regim totalitar la democrație. Exemple în acest sens sunt: construcția unui sistem descentralizat și independent politic, crearea mecanismelor necesare asigurării autonomiei universitare, creșterea accesului în învățământul superior prin mărirea numărului de locuri în universitățile de stat, crearea cadrului legal pentru dezvoltarea învățământului superior privat, introducerea unor noi mecanisme de finanțare etc. Alte măsuri au fost sau sunt adoptate ca urmare a procesului mai vast de schimbări de la nivel european sau mondial (Pricopie, 2008).

Presiunea globalizării este resimțită de către sistemele de învățământ superior din numeroase țări, generând reacții și implementarea de politici publice adecvate în țările afectate. România, ca o țară cu tradiție în domeniul învățământului superior, își recalibrează în acest moment strategiile sale internaționale în încercarea de a-și recâștiga locul său în competiția internațională a cunoașterii. Punerea în valoare a cetățeniei academice și implicarea universităților în viața comunităților locale ar putea ajuta sistemul românesc de învățământ superior, în acest demers major.

În mai puțin de 20 de ani, sistemul de învățământ superior românesc a trecut prin schimbări dramatice care au modificat nu doar principiile sale de funcționare, dar și structura internă. Pornind de la un sistem controlat 100% de stat, cu mai puțin de 40 de universități și cu 169,000 de studenți înscriși la câteva zeci de domenii de studiu, cele mai multe dintre ele tehnice [20], România are în prezent un sistem complex, în care universitățile private (53) vin să întregescă oferta de universități finanțate de stat (56). Întreg sistemul de învățământ superior din România include acum mai mult de 900.000 de studenți, înscriși în peste 400 de domenii academice. Sistemul simplist, rigid și centralizat, în care Ministerul Educației avea ultimul cuvânt în orice problemă, s-a dezvoltat acum într-unul foarte complex.

Numărului de actori implicați a evoluat rapid (în prezent există mai multe organisme-tampon între guvern și universități – Consiliul Național al Rectorilor, Consiliul Național al





Cercetării Științifice în Învățământul Superior, Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Superior, Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior etc.), iar rolul partenerilor sociali (sindicate ale profesorilor și ale studenților, ONG-uri, etc.) a crescut și el semnificativ (Pricopie, 2008).

În acest context, unele dintre problemele emergente cu care se confruntă universitățile românești în momentul de față, ar putea fi abordate, de asemenea, prin utilizarea principiilor cetățeniei academice și ale responsabilității sociale. Printre acestea, se numără:

1. furnizarea pe piața muncii a unor absolvenți fără experiență practică și având calificări care nu se potrivesc nevoilor de pe piața muncii;
2. sub-finanțare de la bugetul de stat;
3. marketing slab al ofertelor educaționale și rată crescută a abandonului educațional în primul an;
4. lipsa de vizibilitate în rândul publicului țintă la nivel regional/național, european și mondial;
5. nivel redus al cercetării și/sau neconcordanța cercetării cu nevoile pieței/societății;
6. emigrarea specialiștilor (brain-drain);
7. nevoia promovării valorilor de etică și deontologie a învățării și cercetării.

Ruperea barierelor de izolare ale universității față de mediul social, economic și politic ar putea aduce beneficii atât pentru instituțiile de învățământ superior, cât și comunităților locale din care acestea fac parte. Relațiile construite prin acest tip de cooperare/implicare ar putea ajuta universitățile să soluționeze problemele menționate, prin adăugarea la modalitățile de abordare a dimensiunii *interacțiune universitate-comunitate* pentru fiecare tip de problemă, astfel:

1. numărul absolvenților fără experiență practică sau având calificări ce nu se potrivesc cerințelor de pe piața muncii poate fi redus prin implicarea universităților în desfășurarea unor programe de cercetare cu aplicabilitate practică în rezolvarea unora





dintre problemele comunității locale (de exemplu, studenții și mentorii lor se implică în identificarea de soluții pentru problemele de mediu, sociale, economice sau culturale ale comunității locale, etc.). Acest tip de activități (sistem *service learning*) oferă o modalitate foarte bună pentru univerșiști de a rămâne în contact cu nevoile societății (comunitate locală/de afaceri/ONG-uri etc.) și pentru a acționa în mod proactiv atingând simultan două obiective: pregătirea absolvenților pentru ceea ce este nevoie pe piața muncii și dezvoltarea de noi locuri de muncă și/sau domenii de activitate pentru viitorii absolvenți;

- având în vedere că finanțarea de la bugetul de stat este în continuă scădere, iar educația și cercetarea – mai ales cele finanțate din banul public – sunt tot mai des analizate din perspectiva aportului pe care și l-au adus la dezvoltarea societății, respectiv la bunăstarea plătitorilor de taxe, de unde, în ultimă instanță, rezultă și fondurile pe care universitățile le primesc, instituțiile de învățământ superior nu numai că resimt responsabilitatea morală de a se implica în astfel de activități, dar rezultatele implicării și contribuția la dezvoltarea comunității locale pot constitui un argument în plus pentru obținerea unor surse de finanțare bugetare sau extrabugetare (granturi, sponsorizări), atât pe termen lung, cât și scurt, fie de la administrația locală sau centrală, fie de la membrii comunității (agenți economici, ONG-uri, sau chiar persoane fizice). De exemplu, în Marea Britanie, Fondul de Inovație pentru Învățământ Superior (HEIF) încurajează universitățile, prin intermediul motivațiilor financiare, să fie tot mai active în procesul de interacțiune productivă cu mediul de afaceri, cu organizații ale sectorului public și cu societatea în ansamblu, în beneficiul economiei și al comunităților locale. Majoritatea fondurilor HEIF (aproximativ 75%) este alocată universităților printr-o formulă de finanțare clar stabilită, cu condiția ca acestea să elaboreze planuri detaliate pentru folosirea fondurilor. O parte mai mică a sumelor (aprox. 25%) poate fi accesată prin competiție, prin depunerea de proiecte inovative pe domenii specifice. Pentru cel dintâi tip de finanțare, sunt luate în calcul și datele și informațiile colectate prin intermediul unui studiu anual care analizează Interacțiunea dintre Educație, Business și Comunitate (HE-BCI)





(<http://www.hefce.ac.uk/reachout/hebci/>). Marea Britanie, însă, se numără printre puținele state caracterizate de un flux semnificativ de fonduri destinate special activităților referitoare la a treia misiune a universităților. Alte țări, printre care, Australia și Olanda, iau în considerare inițiative similare;

3. printre cauzele ratei crescute a abandonului educațional în primul an se numără și faptul că, deși universitatea, ca nume, este cunoscută într-o anumită zonă sau țară, există un număr relativ mare de potențiali studenți care nu cunosc sau nu sunt siguri de oferta universității/facultății unde intenționează să se înscrie, nu cunosc cerințele specifice domeniului, toate acestea ducând la o creștere a ratelor de abandon în decursul primului an. În același context se înscrie și marketingul slab al ofertelor educaționale, care poate fi întrucâtva suplinit prin implicarea în rezolvarea problemelor comunității. Astfel, prezența activă a reprezentanșilor unei universități în comunitate duce la nu numai la creșterea notorietății, dar și a gradului de conștientizare a publicurilor asupra programelor de studiu oferite, a ceea ce implică acestea și a rezultatelor care se așteaptă din partea studenților. Prin urmare, cetățenia academică și implicarea activă în viața comunității ar putea fi folosite ca instrumente de marketing și comunicare pentru a crea o vizibilitate mai bună a universității în cadrul comunității, facilitând procesul de atragere a studenților, precum și sprijinirea potențialilor studenți în luarea unor decizii informate cu privire la domeniul lor de studiu, generând astfel o scădere a ratei de abandon universitar;
4. e recunoscut faptul că universitățile românești se confruntă cu o lipsă de vizibilitate în rândul publicului țintă la nivel regional/național, european și mondial. Deși toate universitățile românești de top vizează internaționalizarea, acest proces nu se poate petrece peste noapte și creșterea vizibilității și notorietății unei universități trebuie să se sprijine pe dezvoltarea nucleului local: înainte de a ajunge să atragă un număr mare de studenți străini, instituțiile academice au nevoie să se dezvolte și să ajungă cunoscute și respectate la nivel național/regional - una dintre cele mai bune metode de a atrage studenții străini este de a deveni o universitate națională





puternică, sporind astfel reputația și facilitând vizibilitatea la nivel european și mondial;

5. eliminarea decalajului dintre cercetarea universitară și nevoile pieței/societății prin stabilirea de obiective de cercetare în conformitate cu necesitățile de dezvoltare ale comunității din care universitatea face parte este benefică atât pentru mediul academic – deoarece creează prestigiu, respect și sprijin, cât și pentru studenți – pentru că aceștia dobândesc experiență profesională și au mai multe șanse de a găsi locuri de muncă în domeniul lor de expertiză, și pentru universitate ca instituție – deoarece creează vizibilitate, reputație și atrage finanțare și studenți străini, și pentru membrii comunității – pentru că, astfel, le sunt rezolvate problemele. Toate acestea aduc progres, dezvoltare socio-economică, creșterea numărului locurilor de muncă, iar, per ansamblu, pun bazele dezvoltării durabile;
6. reducerea fenomenului de *brain-drain* se poate realiza și prin eliminarea decalajului dintre oferta educațională și cererea de competențe și specializări din comunitatea locală/națională, prin implicarea activă a studenților în viața comunităților locale și pregătirea lor pentru ocuparea locurilor de muncă necesare comunității – astfel, sunt create premisele “înrădăcinării” studenților și, odată ce indivizii s-au stabilit și și-au consolidat locul în comunitate, este mai ușoară menținerea lor acolo și evitarea emigrării specialiștilor, a exodului de creiere;
7. nevoia promovării valorilor de etică și deontologie ale învățării și cercetării își poate găsi un aliat în *educarea pentru responsabilitate socială*: studenți, profesorii și cercetătorii trebuie să fie conștienți de implicațiile activității lor, precum și de utilizarea ulterioară a cunoștințelor și competențelor dobândite. În consecință, *cetățenia academică* și sistemul de *service learning* se pot dovedi instrumente utile în a-i face pe studenți și profesori conștienți nu numai de oportunităților viitoare, dar și de responsabilitățile lor față de lumea academică și societate în general și, prin urmare, ar putea contribui la reducerea semnificativă a ratei cazurilor de





comportament academic neetic. Astfel, tot mai des se argumentează că unul dintre instrumentele ce pot fi utilizate cu succes în efortul de a conecta și relaționa lumea academică la societate în întreg ansamblul ei, pentru a atinge, astfel, obiectivele de responsabilitate socială și civică ale învățământului superior, este cetățenia academică (Almășan, 2010). Ideea de cetățenie academică poate fi interpretată în moduri diferite, în funcție de obiectivele civice/sociale și de felul în care acestea pot fi realizate. Pe de o parte, acest concept include un cod de conduită și valori ce se adresează studenților, incluzând principalele condiții pe care studenții trebuie să le îndeplinească pentru a deveni membri ai comunității universitare și pentru a primi recunoaștere academică. Acest *cod* concentrează așteptările universităților în ce privește onestitatea, prezența la cursuri și condițiile general-acceptate ale comportamentului în mediul universitar. Pe de alta parte, într-o interpretare mai largă, cetățenia academică se referă și la cadrele didactice, la datoria și responsabilitățile acestora, la deontologie și valori profesionale, la maniera în care profesorii și cercetătorii relaționează cu colegii lor, cu studenții, cu agenții economici, cu comunitatea locală, într-un cuvânt cu *stakeholderii*.

Deși potențialul mutual benefic al unor astfel de relații universitate-comunitate este tot mai adesea adus în dezbaterea publică pe tema dezvoltării învățământului terțiar și a societății cunoașterii, nu de puține ori inițiativele din acest domeniu au rămas la un nivel incipient din cauza lipsei de legislație specifică. □i, totuși, istoria și practica au demonstrat că, acolo unde autonomia universitară este recunoscută, nu este neapărată nevoie de propuneri și inițiative legislative pentru încurajarea unei mai mari interacțiuni între învățământul superior și comunitățile partenere – universitățile pot să își construiască singure propriile sisteme, regulamente și reguli în această privință. De exemplu, în SUA, legea Bayh-Dole (1980), care încurajează și sprijină astfel de inițiative, s-a dovedit, în fapt, ca multe dintre normele juridice americane, doar consfințirea, printr-un act legislativ, a unei practici deja existente. Comercializarea cercetărilor universitare în SUA a fost posibilă încă de la începutul secolului XX și era demult în derulare înaintea anilor '80. Chiar mai mult, majoritatea departamentelor guvernamentale și a agențiilor din SUA aveau deja propriile reguli asupra patentării de către profesori a cercetărilor finanțate federal încă de la începutul anilor '70. Așadar, Legea





Bayh-Dole nu trebuie văzută ca elementul *sine-qua-non* al accesului oamenilor de știință americani la brevetarea propriilor lor descoperiri din cercetare și nici ca unic declanșator al unei mai bune interacțiune universitate – comunitate (Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Prin urmare, un cadru legislativ larg, bazat pe autonomia universitară, poate fi îndeajuns pentru stabilirea primelor inițiative în acest sens, iar crearea unui cadru legislativ specific se poate baza chiar pe aceste inițiative și poate pleca, sub forma unei propuneri, chiar din mediul universitar înspre forurile legislative, sprijinind și facilitând atât procesul decizional, cât și implicarea publicurilor interesate în adoptarea unor politici publice specifice.

5. Metode și tehnici pentru construirea unor relații consistente și de durată între instituțiile de învățământ superior și mediul acestora: colaborare și parteneriat

Universitățile de astăzi preferă să mențină un dialog constant cu stakeholderii și partenerii lor. Aceasta poate duce la o serie de schimbări fundamentale ale relațiilor dintre universități și mediul în care funcționează. Mecanismele de management, precum și echivalentul lor, mecanismele de responsabilitate, este posibil să necesite o reevaluare, pentru că responsabilizarea se va manifesta prin noi forme complexe. În misiunile lor de educare și cercetare, universitățile vor continua să aibă obligația de a demonstra calitate, eficiență și eficacitate, nu doar celor din administrația națională care au responsabilitatea legală de a exercita o supraveghere oficială, dar din ce în ce mai mult și către o mai mare gamă de actori implicați, cum ar fi membrii comunităților locale. În acest scop, sistemele de învățământ superior cu tradiție au inclus *entități externe* sau *reprezentanți ai stakeholderilor* în diferitele lor corpuri de guvernare (Trow, 1996).

Consecințele creșterii numărului de stakeholderi pentru instituțiile de învățământ superior au fost explorate indirect ca sub-componente ale investigațiilor pentru diversificarea surselor de finanțare, concomitent cu îmbunătățirea guvernanței în învățământul superior și a procedurilor decizionale, ca și rezultat dorit al contractualizării sau ca și aspect al relațiilor





dintre instituțiile de învățământ superior și regiunea în care s-au dezvoltat. Dat fiind accentul pe care politicile publice îl pun acum asupra generării de venituri ca indicator al dinamicii antreprenoriale a instituțiilor de învățământ superior, este de așteptat ca, pe lângă alte schimbări în structurile formale de guvernare în scopul creșterii importanței acordate intereselor societății, instituțiile de învățământ superior să formeze structuri formale cu scopul precis de interacționare cu stakeholderii.

Problema reprezentării stakeholderilor este direct relaționată cu cea a receptivității și legitimității. După cum aminteam mai sus, în ultimii ani s-a putut observa o schimbare a percepției locului pe care universitatea îl ocupă în comunitate. Prestigiul și reputația unei universități continuă să fie determinate de valori disciplinare, interne și rezultatele educaționale obținute, însă, acestea sunt acum mai ușor asociate cu compatibilitatea *serviciilor* oferite *comunității* – unde comunitatea poate fi locală, regională, națională sau chiar internațională. Această schimbare în misiune, rol și sarcini resimțită de universități afectează relațiile dintre universitate și mediul stakeholderilor ei. Pe scurt, legitimitatea învățământului superior în societate va fi din ce în ce mai mult o funcție directă a naturii, calității și evoluției legăturilor sale cu societatea civilă (Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005).

Secțiunea precedentă a expus faptul că pentru ca universitatea să devină o instituție eficientă într-un mediu din ce în ce mai complex, aceasta trebuie nu numai să reușească să atragă și / sau să genereze fonduri suficiente pentru a *rămâne pe piață*, dar și să își dovedească relevanța în societate și față de diferite entități ale acesteia, pe care le consideră importante (Jongbloed și Goedegebuure, 2001). Identificarea principalelor grupuri de stakeholderi nu este însă un proces simplu și rapid. În afaceri, atât angajații, cât și clienții unei companii sunt considerați ca fiind parteneri – în mod similar, s-a argumentat că și universitățile împărtășesc acest comportament (Winston, 1999). Cu toate acestea, diverșii angajați și clienți pot avea diverse grade de influență asupra sau participare în cadrul organizației. Abordarea managementului prin prisma stakeholderilor (Freeman, 1984) poate fi un instrument util care să ajute actorii organizaționali să interacționeze cu mediul prin perceperea selectivă, evaluarea și





interpretarea atributelor stakeholderilor. Mitchell et al. (1997) folosește conceptul lansat de Freeman și oferă o abordare care ajută la identificarea a „cine și ce contează de fapt” și la evaluarea gradului în care managerii acordă atenție stakeholderilor lor.

După cum s-a mai discutat și în capitolele precedente, o atenție deosebită se acordă identificării și stabilirii importanței fiecărui tip de partener. Un instrument eficient în acest context îl reprezintă matricea bidimensională construită de Jongbloed, Enders & Salerno (2008), plecând de la tipurile de public analizate și propuse de Borrowes (1999).

Categoriile de *stakeholderi* și elemente constitutive analizate de Jongbloed, Enders & Salerno (2008) sunt următoarele:

Categoria de stakeholderi	Grupuri constitutive, comunități, stakeholderi, clienți etc.
Guvernanță	Administrația publică centrală/locală (ministere, prefecturi, consilii locale etc.) consilii de administrație (board-uri), instituții și agenții intermediare, sponsori/finanțatori, Administrația fiscală, Curtea de conturi, OSIM etc.
Administrare	Rector, Președinte, Cancelar, Prorectori, Decani, Prodecani
Angajați	Cadre didactice, staff administrativ
Clienți	Studenți, părinți/rude, sponsori ai taxelor de școlarizare, parteneri în furnizarea de servicii, angajatori, firme de recrutare etc.
Furnizori	Licee, alumni, alte universități, furnizori de alimente, companii de asigurări, utilități, contractori
Competitori	Direcți: alți furnizori naționali de servicii educaționale universitare Potențiali: universități din străinătate; noi furnizori de servicii educaționale Substituiți: programe de training/formare făcute de angajatori
Donatori	Indivizi și organizații (prieteni, părinți ai studenților, alumni, angajați, agenți economici, consilii de cercetare, fundații etc.)
Comunități	Vecini/comunitate locală, sisteme școlare, servicii sociale, camere de comerț, grupuri de interese, comunități profesionale etc.
Organisme reglementare neguvernamentale	Fundații, instituții de acreditare și evaluare, asociații profesionale, sponsori/finanțatori etc.
Intermediari financiari	Bănci, fonduri de investiții, analiști economici
Parteneri/asociați	Alianțe și consorții, co-sponsori ai programelor de cercetare/dezvoltare și ai serviciilor educaționale





Acest instrument poate fi construit și ca matrice tridimensională, pentru a fi utilizat, în același timp, și pentru analiza actorilor interni ai mediului universitar, subliniind nevoia de dialog continuu între diferiții actori interni din cadrul instituției pentru stabilirea și analiza cuprinzătoare și relevantă a tuturor publicurilor externe ale organizației și a implicațiilor acestora în strategia generală, în funcție de influența diverselor grupuri specifice asupra acțiunilor, comportamentelor și politicilor promovate de fiecare universitate în parte, de actorii sau grupurile de actori către care o universitate alege să-și îndrepte atenția și de gradul în care această atenție le este oferită.

Pentru a crește presiunea lor asupra unor instituții și pentru a maximiza câștigurile lor colective, unii stakeholderi pot forma coaliții. În explicarea gradului în care organizațiile acordă prioritate solicitărilor contradictorii ale unor stakeholderi, Mitchell și colegii săi au formulat o teorie a *exceleței stakeholderilor*. Această teorie face distincția între trei atribute ale acestora (Mitchell et al., 1997):

1. *Puterea* stakeholderilor de a influența organizația - aici puterea definește relația dintre actorii sociali, în care un actor social A poate determina un alt actor social B să facă ceva ce B altminteri nu ar fi făcut. În cazul învățământului superior, ne putem gândi la presiunea în creștere a studenților, părinților și organismelor legislative de a forța universitățile să adopte principii de funcționare mai responsabile față de costuri sau față de societate în ansamblul ei;
2. *Legitimitatea* relației stakeholderilor cu organizația – legitimitatea este definită ca și percepția generală sau presupunerea că acțiunile unei entități sunt dezirabile, adecvate sau apropiate de câteva sisteme de construcții sociale, valori, credințe și convingeri. Astăzi, stakeholderilor tradiționali ai universităților (e.g. studenții și, în anumite sisteme, organismele de guvernare) li s-au alăturat industria și comunitatea locală;
3. *Prioritatea* opțiunilor/nevoilor unui stakeholder – reprezintă gradul în care nevoile/sfaturile/opiniile unui stakeholder impun acțiunea imediată





în vederea îndeplinirii/conformării. Un exemplu ar fi accentul crescut pus pe cercetare în domeniul sănătății în detrimentul cercetărilor din alte domenii.

Pentru a identifica relațiile cu publicurile lor externe și interne (constituenți, parteneri etc.) aceste trei atribute pot fi folositoare pentru managerii instituționali. Acestea pot ajuta la identificarea celor mai importanți stakeholderi și, așadar, la identificarea priorităților în menținerea și promovarea relațiilor și contactelor.

Prezența sau absența acestor atribute (putere, legitimitate și prioritate) se traduc printr-o tipologie simplă a partenerilor. Clasele de stakeholderi pot fi identificate prin posesia (sau posesia atribuită) a uneia, a două sau a tuturor celor trei atribute.

După cum rezultă din tabelul de mai sus, partenerii unei universități pot fi foarte numeroși. Aceștia pot fi clasificați ca și interni sau externi, individuali sau colectivi, academici sau non-academici. Companiile locale și regionale pot oferi oportunități pentru programe de *internship* (plasare a studenților pentru practică în domeniu sau început de carieră) și își pot exprima cererea de a deveni clienți pentru re-pregătirea și re-formarea aptitudinilor propriilor angajați. Comunitatea profesorilor poate și trebuie să fie văzută ca o categorie de parteneri interni importanți. Comunitatea academică reprezintă nucleul “producției” științifice. Ea are la bază o componentă internă fără de care universitatea nu poate funcționa normal. În timp ce unii pot argumenta că această componentă a sistemului științific ar trebui să fie detașată cât mai mult posibil de influențele externe, există arii de studiu precum dreptul, medicina sau ingineria în care universitarii sunt într-un continuu dialog cu asociațiile profesionale pentru a susține relevanța și legitimitatea domeniului lor. În plus, fiind bazate pe discipline, departamentele academice ale universităților deseori prezintă o mai mare afinitate spre departamentele similare ale altor universități decât spre restul departamentelor din cadrul propriei instituții. Cercetătorii se percep în primul rând ca aparținând unei comunități disciplinare și caută deseori formarea de alianțe, recunoaștere și susținere din partea ariei lor disciplinare – adică, între colegii din domeniul lor. Parteneriatele strategice dintre departamentele universitare nu sunt astfel restrânse la vecinătatea imediată a universității, ci se extind de multe ori chiar și





dincolo de granițele naționale (Apert, 1985; Goddard et al., 1994; Garlick, 2000; Jongbloed și Goedegebuure, 2001; Caputo, 2005).

O altă categorie de parteneri-cheie sunt studenții, deoarece învățământul superior este un domeniu care necesită implicarea activă a clienților (Rothschild & White, 1995). Studenții, fiind clienții instituțiilor de învățământ superior, aduc o contribuție esențială la procesul de educație. Studenții nu sunt educați doar prin intermediul cadrelor universitare sau prin alte eforturi didactice ale universităților, ci și prin contribuțiile colegilor lor. Astfel, nivelul de pregătire, personalitatea, valorile și comportamentul colegilor co-determină rezultatele educației. Când vorbim de implicarea publicurilor externe, studenții sunt cei predominanți în efectuarea unor astfel de activități.

Partenerii externi pot de asemeni să fie foarte diverși. Când universitatea consideră că opțiunile și nevoile stakeholderilor externi au prioritate, vocea acestora se poate face auzită prin intervenția reprezentanților lor în cadrul proceselor decizionale ale organismelor de conducere ale universității. O întrebare interesantă în acest context este: pe cine reprezintă aceștia, de fapt, pe ei înșiși sau grupuri mai largi de publicuri / stakeholderi? De exemplu, cine poate vorbi pentru partenerii externi precum companiile mici și mijlocii? Astfel de controverse – individ vs. colectiv – trebuie analizate și interpretate cu mare atenție.

În cadrul discursului public pe tema partenerilor și parteneriatelor apare tot mai des subliniată creșterea importanței acordate componentei non-academice a mediului academic. Rolul jucat de departamentul financiar, departamentul de resurse umane, departamentul de transfer tehnologic sau de biroul de relații internaționale devine tot mai important. Acestea sunt intermediari influenți între universitate și partenerii externi, acționând, de asemenea, ca o punte între management și personalul academic. În multe instituții, aceste funcții sunt supuse profesionalizării și au apărut ca și actori interni importanți.

În același timp, modelul liniar de transfer tehnologic este treptat înlocuit cu un model sub formă de rețea, respectiv, cercetarea pe bază de contract și serviciile de consultanță încep





să fie situate pe un loc similar cu cel al muncii colaborative în cadrul alianțelor strategice. Tot mai multe instituții de învățământ superior dezvoltă relații strânse cu mediul socio-economic și utilizează o abordare mai aplicată a cercetării. În acest context, pentru a îmbunătăți colaborarea în cercetare dintre sectorul public și cel de business, este stabilit gradul de extindere a influenței fiecărui actor și sunt introduse stimulente financiare, alături de numeroase reforme manageriale și ale structurilor organizaționale. Aceste schimbări au făcut ca imaginea tradițională a învățământului superior, ca entitate distinctă în mediul său, să fie înlocuită cu imaginea unei entități în interrelaționare cu comunitatea din care face parte.

Există mai multe forme de interacționare a învățământului superior cu mediul socio-economic, unele de natură preponderent formală, altele de natură informală. Canalele dominante de interacțiune sunt publicațiile de cercetare, întrunirile publice și conferințele, contractele și personalul implicat în cercetare sau consultanță, folosirea comună a echipamentelor, studenți care participă la programe de *internship* sau de formare la locul de muncă. Cu toate acestea, după ce s-a observat că drepturile de proprietate intelectuală pot reprezenta o valoare comercială, universitățile au devenit mai agresive pe piața cunoașterii și au dezvoltat noi structuri de relaționare cu mediul extern.

Multe universități și colegii au astăzi propriile lor birouri dedicate proprietății intelectuale sau birouri de brevetare a tehnologiilor și își protejează cu atenție drepturile de autor. S-au format și dezvoltat, de asemenea, servicii in-campus centrate pe dezvoltare comunitară și industrială, destinate în principal comunității locale și mediului de afaceri, precum și alte mecanisme de facilitare care să crească interacțiunea universitate – comunitate (Chatterton și Goddard, 2000). Unele universități au dezvoltat structuri dedicate independente – parcuri științifice și incubatoare de afaceri care să faciliteze promovarea mediului antreprenorial în comunitatea locală. La toate acestea se adaugă inițiativele de încurajare a contractelor de cercetare sau a celor de consultanță încheiate de membrii corpului profesoral, dar și de membri ai comunității locale (indivizi, firme, ONG-uri, administrație locală) în parteneriat cu universitatea. Folosirea comună a echipamentelor este un alt mecanism de interacțiune, în care membrii comunității locale achită anual taxe în schimbul accesului la laboratoare de vârf și la





know-how. În fine, universitățile și membrii comunității locale se pot asocia în organizații de tipul centrelor comune de cercetare. Prin alianțe strategice și consorții de cercetare, universitățile și comunitățile locale ținesc spre o cercetare și dezvoltare (C&D) colaborativă sustenabilă și comercializarea comună a produselor rezultate.

Tipul exact de interacțiune bazată pe cercetare format între universități și partenerii lor non-academici depinde în mare măsură de domeniul pus în discuție. Medicina, științele care studiază viața și ingineria prezintă un tip diferit de interacțiune comparat cu artele și științele umaniste și sociale. Este, de asemenea, important să observăm că subiectul discuției nu este doar un fenomen de atracție motivat de necesități, ci este și un mod de propagare a științelor. Absolvenții universităților și personalul acestora sunt în continuare priviți ca fiind principalul și cel mai eficient mecanism de transfer al tehnologiilor. Numărul, calitatea și nivelul absolvenților care rămân să lucreze în cadrul comunității locale au o mare importanță în determinarea intensității și eficacității modului în care cunoștințele se transmit între universități și mediul social al acestora (Cohen, 2002). Mai mult, configurarea spațială a partenerilor față de universitate și comunitate este esențială – oportunitățile de muncă în comun sunt mai mari când partenerii sunt situați în aceeași regiune.

Un studiu al unor 400 de parteneriate industrie-universitate condus de Lee (1996) arată că acele companii care lucrează cu universitățile menționează următoarele motive: (1) accesul la noi cercetări, (2) dezvoltarea de noi produse, (3) menținerea relației cu universitatea, (4) obținerea de noi patente și (5) rezolvarea unor probleme tehnice. În contrast clar, cele două priorități pentru participanții universitari la parteneriatele industrie-universitate au fost: (1) obținerea de fonduri pentru susținerea cercetării, a echipamentelor de laborator și a programelor personale de cercetare, și (2) capacitatea să testeze în realitate cercetările teoretice și empirice. Dezvoltarea unor astfel de legături necesită eforturi considerabile nu doar din partea comunității, dar și din partea instituțiilor de învățământ superior și mai exact a cadrelor academice.

Un număr tot mai mare de cercetători se arată interesați de studierea interconexiunilor și





interdependențelor dintre învățământul superior, economie și dezvoltarea societală în general. Pentru universitate, gândirea în termenii parteneriatelor și interacțiunilor cu actori-cheie are o mare însemnătate pentru guvernarea instituției și relaționările din mediile intern și extern ale acesteia. În viitorul universităților, susțin Freeland (2004), Caputo (2005), Jongbloed, Enders & Salerno (2008), se întrevede o schimbare prin trecerea către guvernanta în rețea și către alte tipuri de relaționări în cadrul mai larg al interpretării și asumării de către instituțiile de învățământ superior a echivalentului responsabilității sociale corporative, ceea ce va influența și modela nu numai interacțiunea învățământului superior cu societatea civilă, dar și tratarea subiectelor emergente ale guvernantei universitare și managementului parteneriatelor. Relațiile construite prin acest tip de cooperare/implicare ar putea ajuta universitățile să soluționeze problemele aspre cu care se confruntă, iar printre modalitățile de abordare s-ar putea număra: implementarea sistemului *service learning*, oferirea de servicii de consultanță pentru dezvoltarea comunității locale, raportarea la nevoile comunității pentru eliminarea decalajului dintre oferta educațională și cererea de competențe și specializări, eliminarea decalajului dintre cercetarea universitară și nevoile comunității dezvoltare durabilă.

Universitățile nu se pot dezvolta separat de comunitățile locale din care fac parte. Ideea de a-i aduce pe studenți în contact direct cu lumea reală, ajutându-i să înțeleagă responsabilitatea socială ce le revine, precum și ideea de a deschide porțile universității către societate în ansamblul ei, sunt tot mai prezente în discursul public, cu un impact tot mai important asupra agendelor de lucru ale managerilor din mediul universitar. Un număr tot mai mare de universități descoperă că asumarea rolului de principale motoare de dezvoltare a comunității din care fac parte poate aduce numai beneficii, atât pentru mediul academic, cât și pentru societate. Prin urmare, tot mai multe universități ale mileniului trei au inclus în misiunea lor obiective de dezvoltare civică și socială pentru că simțeau nevoia de a da un exemplu despre cum buna cetățenie și educația deschid calea către responsabilitate socială și dezvoltare durabilă. La nivel mondial, un număr tot mai mare de instituții de învățământ superior sunt conștiente de necesitatea de a lua în considerare și de a dezvolta un al treilea element în misiunea universității, alături de crearea și diseminarea cunoașterii: generarea și





promovarea activă a responsabilității sociale și civice. Cu toate acestea, această nouă abordare a misiunii și rolul instituțiilor de învățământ superior nu a fost încă pe deplin înțeleasă și implementată în lumea academică din România de astăzi. Interesul tot mai crescut care se manifestă pentru acest domeniu dovedește existența unui important potențial de dezvoltare care, deocamdată, pare să rămâne în mare măsură neexploatat. În acest context, prezentul modul de curs a urmărit să sublinieze faptul că învățământul superior românesc poate și trebuie să se implice în dezvoltarea comunităților locale și a societății românești în ansamblul ei, oferind baza necesară dezvoltării atât în plan economic sau cultural, cât și în plan socio-politic, prin promovarea și cultivarea unui sprijin constant pentru societatea civilă și pentru valorile și practicile democrației.





Bibliografie:

- Watson, D. (2007). *Managing Civic and Community Engagement*. Maidenhead; McGraw-Hill/Open University Press.
- Berlin, Isaiah. Patru eseuri despre libertate. Editura Polirom
- Bobbio, Norberto. Dreapta și stânga. Editura Polirom
- Cumpănașu, Alexandru și Mihaela Elisabeta Călin. *Dezvoltarea Comunităților Locale prin Sustenabilizarea Sectorului Non-profit*. București: Editura Alpha MDN Buzău
- Mill, John Stuart. Despre libertate. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. Societatea deschisă și dușmanii ei. Vol I; Vraja lui Platon. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. Societatea deschisă și dușmanii ei. Vol II; Epoca marilor profeti: Hegel și Marx. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. În căutarea unei lumi mai bune. Editura Polirom
- Revel, Jean Francois. Cunoașterea inutilă. Editura Polirom
- Alpert, D. (1985). Performance and paralysis: The organizational context of the American research university. *Journal of Higher Education*, 56(3), 242–281.
- Benington, J. (2005). Innovation and improvement in governance and public services. Paper for CIPFA Annual Conference, June 2005. Available at: <http://www.cipfa.org.uk/cipfa2005/conference/download/>
- JohnBenington_WarwickUniWorkshop.ppt (accessed 12 March 2008).
- Benneworth, P., & Arbo, P. (2006). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review. Paris: OECD/IMHE.
- Burrows, J. (1999). Going beyond labels: A framework for profiling institutional stakeholders. *Contemporary Education*, 70(4), 5–10.
- Castells, M. (1996). *The information age: Economy, society and culture: Vol. 1, The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
- Charles, D., & Benneworth, P. (2002). Evaluating the regional





contribution of an HEI: A benchmarking approach. Downloadable from:

http://www.hefce.ac.uk/Pubs/hefce/2002/02_23.htm (accessed 12 March 2008).

- Chatterton, P., & Goddard, J. (2000). The response of higher education institutions to regional needs. *European Journal of Education*, 35(4), 475–496.
- Clark, B. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Oxford: Pergamon.
- Cohen, W. M., Nelson, R. R., & Walsh, J. P. (2002). Links and impacts: The influence of public research on industrial R&D. *Management Science*, 48(1), 1–23.
- Considine, M. (2002). The end of the line? Accountable governance in the age of networks, partnerships and joined-up services. *Governance*, 15(1).
- De Boer, H.F., Enders, J., & Leisyte, L. (2007). Public sector reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. *Public Administration*, 85(1), 27–46.
- Dill, D. D., & Sporn, B. (1995). The implications of a postindustrial environment. In D. D. Dill, & B. Sporn (Eds.), *Emerging patterns of social demand and university reform: Through a glass darkly* (pp. 1–19). Oxford: Pergamon Press.
- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges for governance theory. *Higher Education*, 47(3), 361–382.
- Enders, J., & Fulton, O. (2002). Blurring boundaries and blistering institutions: An introduction. In J. Enders, & O. Fulton (Eds.), *Higher education in a globalising world: International trends and mutual observations* (pp. 1–16). Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Enders, J., & Jongbloed, B. (Eds.), (2007). *Public-private dynamics in higher education: Expectations, developments and outcomes*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (Eds.), (1997). *Universities and the global knowledge economy: A triple helix of university–industry–government relations*. London: Cassell Academic.
- European Commission (EC) (2003). *The role of the universities in the Europe of*





knowledge. Communication from the Commission. Brussels, 05.02.2003, COM(2003) 58 final.

- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Boston, MA: Pitman.
- Garlick, S. (2000). *Engaging universities and regions: Knowledge contribution to regional economic development in Australia*. Canberra: DETYA.
- Geiger, R. L. (1993). *Research and relevant knowledge*. Oxford: Oxford University Press.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzmann, S., Scott, P., & Trow, M. (Eds.), (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Glaser, J. (2000). Limits of change: Cognitive constraints on 'postmodernization' and the political redirection of science. *Social Science Information*, 39(4), 439–465.
- Goddard, J. (1999). *The response of higher education institutions to regional needs*. Paris: OECD/CERI.
- Goddard, J. B., Charles, D., Pike, A., Potts, G., & Bradley, D. (1994). *Universities and communities*. London: CVCP.
- Gunasekara, C. (2006). Leading the horses to water: The dilemmas of academics and university managers in regional engagement. *Journal of Sociology*, 42(2), 145–163.
- Guston, D. H., & Keniston, K. (Eds.), (1994). *The fragile contract*. Cambridge, MA: MIT Press. Huisman, J., Westerheijden, D., & de Boer, H. F. (2001). *De Tuinen van het Hoger Onderwijs. Scenario's voor 2010*. Enschede: CHEPS.
- Huyzer, S. E. (1990). *Strategische Samenwerking*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- ILO. (1975). *Le Role des Universite's dans l'E' ducation Ouvrie`re*. Proceedings of the 1973 Colloquium. Geneva: International Labour Organization.
- Joanneum Research (2001) (Ed.). *Benchmarking industry–science relations—The Role of Framework Conditions*. Vienna: Joanneum Research, Austria.
- Jongbloed, B. (2006). *Academic research in the Dutch delta*. Paper for the ARE (Academic Research Enterprise Seminar). Seville (Spain).





- Jongbloed, B., & Goedegebuure, L. (2001). From the entrepreneurial university to the stakeholder university. Paper for the international congress 'Universities and Regional Development in the Knowledge Society. 12–14 November, Barcelona.
- Lee, Y. S. (1996). Technology transfer and the research university: A search for the boundaries of university–industry collaboration. *Research Policy*, 25, 843–863.
- Lee, Y. (2000). The sustainability of university–industry research collaboration: An empirical assessment. *Journal of Technology Transfer*, 25, 111–133.
- Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*, 22(4) 853–886.
- Mowery, D. C., Nelson, R. R., Sampat, B. N., & Ziedonis, A. A. (2001). The growth of patenting and licensing by U.S. universities: An assessment of the effects of the Bayh-Dole Act of 1980. *Research Policy*, 30, 99–119.
- Mowery, D. C., & Sampat, B. N. (2005). The Bayh-Dole Act of 1980 and university–industry technology transfer: A model for other OECD governments? *Journal of Technology Transfer*, 30(1/2), 115–127.
- Neave, G. (2000). *The universities' responsibilities to society*. Oxford: Pergamon.
- Neave, G. (2006). Redefining the social contract. *Higher Education Policy*, 19, 269–286.
- OECD (2007). *Higher education and regions: Globally competitive, locally engaged*. Paris: OECD.
- OECD-CERI (1982). *The university and the community: The problems of changing relationships*. Paris: OECD.
- Paytas, J., Gradeck, R., & Andrews, L. (2004). *Universities and the development of industry clusters*. Report prepared for the Economic Development Administration of the United States Department of Commerce.
- Rothblatt, S. (1997). *The modern university and its discontents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rothschild, M., & White, L. J. (1995). *The analytics of pricing in higher education*





and other services in which customers are inputs. *Journal of Political Economy*, 103, 573–586.

- Shavit, Y., & Blossfeld, H. -P. (Eds.), (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. Boulder, CO: Westview Press.
- Shinn, T. (1999). Change or mutation? Reflections on the foundations of contemporary science. *Social Science Information*, 38(1), 149–176.
- Siegel, D. S., Waldman, D., & Link, A. N. (2003). Assessing the impact of organizational practices on the productivity of university technology transfer offices: An exploratory research. *Research Policy*, 32(1), 27–48.
- Sociaal-Economische Raad (SER) (2005). *Advies Ondernemerschap voor de Publieke Zaaak (Entrepreneurship for the public good)*. Advies 05/04. Den Haag: Sociaal Economische Raad.
- Tight, M. (Ed.), (2003). *Access and exclusion*. Amsterdam et al.: Elsevier.
- Trow, M. (1996). On the accountability of higher education in the United States. In P. A. M. Maassen, & F. A. van Vught (Eds.), *Inside academia: New challenges for the academic profession* (pp. 227–268). Utrecht: De Tijdstroom.
- Watson, D. (2003). *Universities and civic engagement: A critique and a prospectus*. Paper for the 2nd biennial “inside-out” Conference, University of Queensland.
- Weingart, P. (1997). From ‘Finalization’ to ‘Mode 2’: old wine in new bottles? *Social Science Information*, 36(4), 591–613.
- Winston, G. C. (1999). Subsidies, hierarchy and peers: The awkward economics of higher education. *Journal of Economic Perspectives*, 13, 13–36.
- Cohen, J. & Arato, A. (1992). *Civil society and political theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Freeland, R. M. (2004). *Academia’s Role in Strengthening the Foundation of a Democratic Society*. The Presidency – American Council on Education, 7/3, 24-27.
- Freeland, R.M. (1992). *Academia's golden age*. New York: Oxford Press
- Caputo, D. A. (2005). *A Campus View: Civic Engagement and the Higher Education Community*. *National Civic Review*, 2, 3-9.





- Jongbloed, B., Enders, J., Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56/3, 303-324.





**THE UNIVERSITY,
PROMOTER OF DEMOCRACY AND
ENGINE OF DEVELOPMENT**

- course module -

1





MODULE STRUCTURE:

1. Abstract - presentation of the course module:

Following the development of higher education institutions throughout history, it is easy to see that where they have developed, the local community also has developed. Universities have this capacity to generate and influence change in the economic, social, cultural and even political structure of their surrounding environment. All these issues have been intensely studied and appreciated. But considering things from this perspective only, stakeholders are deprived of the comprehensive understanding of the complex external and internal environment in which academic structures operate. A truly complete overview can not ignore the mutual-supporting nature of the relations established between a university and its environment. The local community development, in its turn, stimulates and supports the development of the academic environment. Where this has been understood and translated into practice, the collaboration-based relations between universities and their environment have proven mutually advantageous, producing substantial tangible and intangible benefits for both sides.

This course module proposes the academic managers a integrating approach of these issues and focuses on the importance of the university as a supporter and promoter of civil society and democratic values and on the mutual benefits arising from university involvement in the development of their local communities, not only in the economic or cultural areas, but also in the socio-political field. It also seeks to provide the Romanian higher education managers with a number of models and examples of good practice in the field, based on the analysis of relevant case studies, as well as with a set of tools to help them build consistent relationships and sustainable cooperation between higher education institutions and their environment.



2. Target group:

The course targets the top-management structures in higher education institutions, union activity coordinators, heads of departments and services and all those who, through their work of teaching, research and mentoring, decisively influence the structure and results of student training, as well as the nature, structure and results of the interaction between a university and its social, economic, cultural and political environment, both at a local and at a national or regional level.

3. Course module objectives:

1. To review the complexity of civil society at a global level and its specifics in Romania;
2. To emphasize the importance and role of the university as a supporter and promoter of civil society and democratic values;
3. To emphasize the importance and the role of a university in the economic, social, cultural and political development of the community it belongs to;
4. To emphasize the mutual benefits arising from the involvement of universities in developing local communities;
5. Provide the Romanian higher education managers with a number of models and examples of good practice in the field, based on relevant case studies;
6. Provide Romanian higher education managers with a set of tools to help in building consistent and lasting collaborative relationships between higher education institutions in Romania and their environment.



4. The structure and main themes of the course module:

1. Civil society - global perspective / Romanian specifics (1,5 h)
2. The university - supporter and promoter of civil society and democratic values (3,5 h)
3. The university - a driver of economic, social, cultural and political development of the community it belongs to (3,5 h)
4. The involvement of universities in developing local communities and its mutual benefits (3,5 h)
5. Methods and techniques for building consistent and lasting collaboration between higher education institutions and their environment (5 h)
6. Partial assessment of learners and of the course module (3 h)
7. Final assessment of learners and of the course module (2 h)

5. Teaching methods and technological support:

Teaching methods: Instructor presentations, debates, brainstorming, individual and group presentations, case studies / analysis of good practice models;

Technological support: PC + video-projector, Internet, email, e-platform.

6. Methods of assessment:

Learner assessment: Individual and group work, individually specific case studies presentation;

Course module assessment: Assessment questionnaire.



THE UNIVERSITY, PROMOTER OF DEMOCRACY AND ENGINE OF DEVELOPMENT

- course notes -

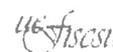




TABLE OF CONTENTS

1. THE COMPLEXITY OF CIVIL SOCIETY - GLOBAL AND EUROPEAN PERSPECTIVE	7
2. THE UNIVERSITY - SUPPORTER AND PROMOTER OF CIVIL SOCIETY AND DEMOCRATIC VALUES	9
3. THE UNIVERSITY – ENGINE OF ECONOMIC, SOCIAL, CULTURAL AND POLITICAL DEVELOPMENT OF THE COMMUNITY IT IS PART OF	13
4. MUTUALLY BENEFICIAL EFFECTS OF UNIVERSITY INVOLVEMENT IN THE DEVELOPMENT OF LOCAL REGIONAL OR GLOBAL COMMUNITIES	20
5. METHODS AND TECHNIQUES FOR BUILDING CONSISTENT AND LASTING RELATIONS BETWEEN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS AND THEIR ENVIRONMENT: COLLABORATION AND PARTNERSHIP	27
REFERENCES	37



1. The complexity of civil society - global and European perspective

Civil society refers to the non-coercive collective action manifested in favor of common interests, purposes and values. In theory, its institutional forms are distinct from those of the state, family and market, but in practice, the relations between state, civil society, family and market are often complex, their boundaries are flexible and continuously negotiated. Civil society includes a variety of areas, actors and institutional forms that vary in degree of formality, autonomy and power. In general, civil society are charities, NGOs, community groups, women organizations, religious groups, professional associations, unions, etc. (LSE, 2004). Specifically, civil society is a complex concept, strategically located at the intersection of several social sciences and research. For a better understanding of this concept and how this influences the structure and content of vocational education, we need to understand what civil society means in the third millennium, its characteristics both at Global and European level, with a focus on its development and importance in Romania.

The bi-sectoral approach of the world through the private / public or market / state dichotomy, which has dominated the socio-economic sciences in the latest decades, has proved its limits when called to explain the multiple interactions between society and economy. This two-dimensional horizon has been broadened by taking into account a third dimension - the third sector, which includes private actors serving the public interest, such as NGOs, charities, community associations and foundations, but also the citizens as individuals. Unfortunately, this dichotomous approach has overlooked, for a while, the trends and social dynamics of the interaction between market and state, and the efforts and influence of the civil society and the role played by the community in the local, regional or global development went unnoticed (LSE, 2004; Almășan, 2010).

Nowadays, the dynamics of socio-political events, the cultural characteristics and the reality of our daily life have imposed the need of ⁷taking into account the role of community and



civil society for any public or private endeavor that influences people's lives, the lives of the community members. Thus, discussions on the role of the civil society reflects the way culture, economy, government and politics interact and influence each other.

Among the pioneers of this approach are, in general, the Anglo-Saxon countries, with a long tradition in perpetuating the values of community and the active participation of citizens in decision-making in public life. On the North American continent, for example, the involvement of the community, in particular, and of the civil society, in general, in the public policy process describes a more active approach, with clearer and more significant results than in many EU states, especially in the former Communist bloc. Various researchers in the field note the differences in the way the North American and European approaches influence the tertiary sector, which lies in the sources and goals of promoting the interests of the citizen and the role of civil society. Thus, in the U.S. and Canada, but also in Britain and Australia the role of community and civil society stems from the active involvement and participation of citizens in the decision-making process of the local / central government, to assert and protect the interests of both the individuals and the community. The importance of this proactive civic attitudes is understood and appreciated not only by the central or local authorities, but especially by the individuals, by each and every citizen, being fostered by family and school, through the cultivation of specific socio-cultural values specific to socio-political systems with a long democratic tradition (Jongbloed & Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Unlike in the Anglo-Saxon regions, in many EU countries, especially in the former socialist countries, it has proved necessary to adopt the “top down” promotion of the role of citizens in the community and its socio-economic development. Although the high point of affirmation of the role of civil society in the former communist countries, which had led to the fall of the Iron Curtain, was followed by a wave of enthusiasm of individual involvement of citizens in the public-decision process, the value of community and citizen involvement has not been sufficiently understood and, therefore, not sufficiently encouraged and promoted as a fundamental socio-cultural value in rebuilding the system.



The efforts currently made at EU level to reinforce its economic, political and social structure are largely based on promoting and supporting the third sector and its role. Two of the major initiatives related to the role of citizens and civil society in the life of the EU are: (i) *Civil Dialogue* - program launched in 1990, as a first EU initiative to provide civil society with enhanced capacity to influence the decision-making process in Brussels; (ii) *Plan D for Democracy, Dialogue and Debate* - launched in 2005 following the failure of the Single European Constitution Draft, *Plan D for Democracy, Dialogue and Debate* is a project aimed at creating a basis for public debate on the future of EU.

However, the European Union, as a relatively new entity on the world political scene, has still to make a number of important steps in its efforts towards fostering dialogue and communication between public and private areas, and here civil society plays a major role. There is a constant increase in the recognition, promotion and support of citizen and civil society organizations involvement in the decision-making processes at local, regional, national and European level. In this context, the involvement of the European universities in cultivating and promoting these values and practices might prove not only necessary, but also catalytic; therefore, the Romanian universities can and should seize this opportunity to shape and develop the economic, cultural and socio-political environment in which they activate.

2. The university - supporter and promoter of civil society and democratic values

Understanding that civil society consists of a plurality of institutions and associative forms that interact through communication, are based on social integration, and, in order to work properly and give results, coordinate their actions according to their areas of interest, it is easy to conclude that, in order for the new members of a society to participate actively and successfully in developing their communities, they need proper resources, skills and knowledge to facilitate their participation. These basic elements can be generated and cultivated largely through the educational and research processes, and the university is thus



becoming a key-component of civil society and one of the key-institutions of promoting and perpetuating its values, both as a trainer of characteristic/specific skills and competencies, and as a promoter of democratic values and practices (Cohen & Arato, 1992, Freeland, 2004).

Following the development of higher education institutions throughout history, it is easy to see that where they have developed, the local community also has developed. Universities have this capacity to generate and influence change in the economic, social, cultural and even political structure of their surrounding environment. All these issues have been intensely studied and appreciated. But considering things from this perspective only, stakeholders are deprived of the comprehensive understanding of the complex external and internal environment in which academic structures operate. A truly complete overview can not ignore the mutual-supporting nature of the relations established between a university and its environment. The local community development, in its turn, stimulates and supports the development of the academic environment. Where this has been understood and translated into practice, the collaboration-based relations between universities and their environment have proven mutually advantageous, producing substantial tangible and intangible benefits for both sides.

Objectives such as building consistent and lasting collaborative relationships between higher education institutions and their environment are increasingly common in both the public discourse on educational development and on the agendas of a growing number of academic managers, well aware of the mutual benefits arising from the involvement of the universities in developing not only the economic, but also the social and political aspects of the local communities they belong to.

Moreover, through its training and shaping mission, the university can play a vital role in supporting and promoting civil society and democratic values. As put by Freeland (2004), higher education can support the perpetuation of such values in at least four ways:



- Giving everyone a fair opportunity to discover and develop his/her talents and skills and to broaden and deepen his/her knowledge baggage;
- Supporting economic development, promoting entrepreneurship and thus offering its stakeholders the chance of living in economic and social welfare;
- Providing students and all interested parties a place dedicated to free expression of opinions and the cultivation of thought;
- Cultivating the appreciation for the values of democracy and for serving the public interest.

Therefore, in this context, the university can be seen not only as an institution of education and knowledge, but also as a promoter or element of civil society, able to support and strengthen democratic systems and the value systems that they rely on.

As shown by many researchers in the field (Jongbloed & Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008), one of the basic functions of the university is to provide service and support for local community development, as well as for the development of the wider society. Thus, Freeland (2004) shows that, in the U.S., extracurricular activities are a fertile ground for creating citizen awareness and preparing them for active participation in the development of democracy. Many academic institutions encourage their students not only to exercise their right to vote, but especially to get actively involved in the public policy process. Even if these activities are very important, says Freeland (2004), in some institutions they are only given minor attention yet. Thus, he believes that higher education should become more involved, both by updating the curriculum for more accurate coverage of such activities, and in the extracurricular area, by promoting democratic values and free-thought debates. It also needs to pay greater attention to youth education, not only for ensuring individual success, but also for preparing them for active citizenship. The pluralistic and multicultural development of the world, the links that keep local communities united should be strengthened, and the fundamental rules of democratic decision-making should be reaffirmed. Thus, in Freeland's opinion (2004), it requires an



additional effort to ensure that the educational foundation of the democratic system we live in is solid, and its fundamental elements are firmly placed at its sound foundation.

The belief that universities have the capacity and resources to encourage and support the socio-political change is also shared by Caputo (2005). He believes that, once accepted the idea that the degree of democracy in a society is improved by increasing the number of individuals involved in decision making and public debate, one might come to assume that the current decision-making processes are too restrictive in terms of participation and roles attributes. Therefore, students need to understand at least the principles and the significance of participating in the decision-making processes. So, if students not only learn about the society, but are also actively involved in its life, it is more likely for them to be willing to remain active citizens later on, as well. Thus, this increase in civic involvement may lead to a more constructive debate and a decision-making process that will strengthen the fundamental structure of democracy (Caputo, 2005).

More over, the wider society does not only expect higher education to provide quality education and research, but also to provide education and research outcomes in such a way, using such methods and forms that make it relevant to the processes of production and development needed by the knowledge based society. This relationship was characterized by some experts as a fundamental change in the “social contract” between science and higher education institutions, on the one hand, and external community, society as a whole, on the other hand (Guston & Keniston, 1994, Neave, 2006, Jongbloed, Enders & Salerno, 2008).

Discussions on changing the type of relation between higher education and society have taken place even since 1973 (ILO, 1975; OECD-CERI, 1982; Jongbloed, Enders & Salerno, 2008). In addition to transmitting and enriching knowledge, universities have been asked to:

- play a more active role in ensuring equal opportunities;
- provide education adapted to a wide variety of individual qualifications, motivations, expectations and vocational aspirations;



- to facilitate the process of continuous lifelong learning/education;
- to assume a position of public service and, thus, contribute to solving major problems facing the local community and society in general;
- to participate directly in the process of social change.

In other words, higher education institutions have a distinct public character or, as some researchers consider, a *responsibility towards the society*. To fulfill this responsibility, public universities have received, over the years, generous amounts of funds and, at least in some countries, high institutional and academic autonomy. The wider society defines the responsibilities of these institutions through laws, regulations and governance. Today, the way that universities fulfill their social responsibility is watched ever more closely. The basic functions that higher education performs are undergoing a process of change and update to the needs and demands of the external environment. Education and research functions are reviewed, especially in light of the contribution that they bring to the social and economic welfare of the larger society - whether regionally, nationally or internationally (Neave 2000, Caputo, 2005, Freeland, 2004).

3. The university – engine of economic, social, cultural and political development of the community it is part of

In a world increasingly interconnected, globalized and mobile, in which information and knowledge play a key role, and the active participation of citizens in government decisions not only can not be denied anymore, but is considered an essential attribute for the effective implementation of public policy, universities everywhere need to adapt, to open their doors towards the world outside their walls, and reconsider and rebuild their role within the wider society, as well as to (re)assess their relationships with various partners and the communities they belong to. Thus, more and more often, the academic discourse is heading towards a third aspect of the mission of universities - active involvement in community development.



As universities have started to reconsider their mission and actively participate in economic life, as well as the emergence of the concept of entrepreneurial university has risen a certain frustration among those who argue that the association of economic goals to the already established goals of the Humboldt University of the last century could undermine the civic responsibility of the institution and its freedom of expression, leading to the obstruction of critical research. However, recognizing the complexity of the relationship between research and practice, and the increased sensitivity to ethical and equity issues ensure a auspicious environment for discussions on the role of universities in the new knowledge society. Thus, the latest waves of technological innovations, including the development of information and communication technology (ICT) and the discoveries in the area of biotechnology, are forcing us to re-evaluate the nature of these tensions and to reconsider the latest developments in the complex relationship between university-economy-community.

It is interesting to see how universities can catalyze the emergence of conglomerates (clusters) composed of regional strong industrial companies, and, thus, contribute from a key-position to the economic development of local communities. Some such examples have been much discussed and are relatively familiar to the wider public: the central role played by Stanford University in California in the development of the area known as Silicon Valley, or how Massachusetts Institute of Technology (MIT) has accelerated the development of the Boston area (Gibbons, 2000). Such cases have helped to support the idea that universities can act as engines of innovation, generating innovative ideas to create commercial products and, indirectly, as triggers of the shaping and construction of regional industrial clusters - strong nuclei generating local and regional economic development.

Universities are now facing increasing pressure to expand their traditionally dominant role in coordinating research and to supplement programs by including applied research, very often in partnerships with private entities and / or local communities. These changes, that are producing a major impact on universities, are characterized by three main trends: (1) the connection between government funding of academic research and economic policy (2) the development of more and more partnerships between researchers, companies and local



communities, (3) the increase of the direct participation of universities in the practical application of research in order to support the development of local, regional or global communities (Etkowitz & Webster, 1998).

Thus, higher education interacts with a growing number and variety of audiences and each of these communities and has specific requirements and expectations from the higher education sector. This led to new and re-visited relationships between higher education institutions, external partners and the communities to which they belong. These relationships can be local, regional, national and international (Dill & Sporn 1995; Castells 1996; Clark 1998; Huisman et al. 2001; Enders 2004; OECD 2007).

Such interconnections and interdependencies are related to both the external functions of higher education, for example, the economic and social functions it performs or is expected to perform, and to the services it offers, namely, education, research and transfer of knowledge. From an economic point of view, expectations on higher education are reflected in the knowledge and skills that need to be disseminated to prospective employees of the modern knowledge-based economy, and in the need to undertake research in order to expand the knowledge underlying the economic development (Castells 1996; Etkowitz & Leydesdorff, 1997; Enders & Fulton, 2002).

The way higher education institutions understand and assume these functions and the publics' expectations is reflected in the stated mission of each university. The mission of a university is generally asserted in terms of teaching and research, to which has been added ever more strongly the commitment to community service. Even if the declaration of the mission is made at the generic level, it is a reflection of the vision on how the institution is expected to contribute to the society as a whole. While in the business world a mission declaration would translate into a business plan, in higher education, establishing an organizational mission is based on the type and configuration of each university, which naturally leads to different, specific results for various institutions. Jongbloed, Enders & Salerno (2008) propose a set of key questions, classified into two basic categories, as an effective tool in determining



the mission and vision of organizations in the field of higher education. They are as follows:

The category of factual / assertive questions:

1. What is our business? What do we do?
2. What kind of students do we have?
3. What environment are we operating in?
4. What are our resources?

The category of objective-establishing questions:

5. What should we do?
6. What kind of students should we have?
7. What opportunities are out there?
8. How should we use our resources?

It is important to recognize that universities are included in both a national and a regional system - some are close to large, developing industries, some lay in more isolated areas. In addition, there are a variety of types of universities, from those focused on intensive research, to those based primarily on teaching (with a specific character, technological or of other type), to those with mixed activities. Some higher education institutions are particularly involved in reducing social and material inequities. Others can see research as their top priority. It is also important to note that, for a university, how it chooses its mission and profile and, therefore, builds the relationship with its stakeholders, is never entirely shaped by its partners or its local community, but is heavily dependent on these entities. History and geography - in other words, institutional and regional opportunities - have an impact in shaping relations that a university has with its stakeholders (Jongbloed, Salerno & Enders, 2008).

The concept of stakeholder redefines the conduct, roles, responsibilities, and thus the nature of relationships between higher education and the wider society. It indicates a major change of roles of those participating in decision-making processes, as higher education institutions might be seen as representatives of civil society, thus illustrating a major change in



higher education's duty and in its accountability to citizens as individuals and to organizations acting in the their behalf.

While there is a significant increase in both university autonomy and the role of higher education in employment and economic development, in the cultural and socio-political development of the community, the university is moving away from the secluded institution model, with an agenda independent of the external environment, and becomes an active element of the interactions generating societal development. In order not to jeopardize this complex mission by fragmentation or burdening with too many external demands, higher education institutions need a careful management of stakeholders and a clear structure of the relations between the university and its various types of partners or potential partners – which is discussed in more detail in the last chapter, which examines, in fact, the model proposed by Jongbloed, Enders & Salerno (2008) for the analysis and selection of publics and external partners.

As mentioned earlier, references to the third mission of higher education have long occurred in the academic environment, in particular referring to the need to contribute to regional and local community development (Goddard, 1999; Chatterton & Goddard, 2000; Charles & Benneworth, 2002; OECD, 2007). Some consider this third mission as an extension of the academic influence in society, while others emphasizes the importance of services a university can offer the community it is part of. As the third the mission often includes any activity or action that does not belong to the traditional framework of teaching and research, it is necessary to clarify the systemic classification of the tasks and associated activities.

The main problem in analyzing the third task is that it involves a largely overlapping with the other two traditional missions. Concepts such as lifelong training and further education for professional development are often translated by offering short-term or high level courses that meet the needs of specific communities, social groups or individuals. In the same time, lifelong training and further education for professional development necessarily involve the traditional activity of teaching. Similarly, concepts such as university-industry



partnerships or entrepreneurial university translate into mechanisms which exploit knowledge and maximize the ability to obtain revenue through continuous promotion of innovative research. Again, however, both concepts are based on the exploitation and application of scientific results, which is actually a practical application of research and is based on it. In short, it can be argued that the third task is not so much a mission in itself, as it means building mutually beneficial relationships between an institution of higher education and its range of external partners, which includes all types of mutual influences acting between a university and its environment.

Currently, the openness to the wider society and to the support of local communities by offering training and research, investigation and consulting services, technology transfer and life long learning is a major asset for a university in institutional development and in building local, national and even world reputation (Neave, 2000). Many of the new local and regional partnerships result from the need to diversify funding sources and to supplement the funds obtained. While universities seek to increase their external sources of income, they develop closer links with the industry and local communities, and demonstrate their entrepreneurial spirit by creating research centers, “incubators” for business and innovative ideas, and even companies. The potential role that universities could play in promoting economic development is emphasized in the OECD report (2007) and in numerous press releases of the European Commission (2003). Thus, universities must provide educational services and research that is relevant and applicable to local, regional and national level. The more and more solid support of the idea of university as economic engine for community development has led the debate about the role of university in society beyond rhetoric, in the practical area of public policy, especially in the US. In this regard, Paytas et al. (2004) provide a comprehensive assessment of the literature on the ability of universities to stimulate local and regional economic development.

Creating links between universities and local communities through education and research has driven active social involvement to a new dimension, where higher education institutions and their work are carefully assessed by local, regional or state governments and the other



stakeholders. In this context, involvement is achieved through a series of activities through which the university can demonstrate the relevance of its presence in the wider society and in the community as an institution that can be considered socially responsible. Broadening the range of activities of involvement in community life offers universities a significant array of roles of societal expression, one of which being the nurturing and promotion of active citizenship. These roles include activities that contribute to creating, developing and strengthening social and economic infrastructure, building social capital, contributing to solving local problems, to support equity and diversity, education through participation, etc. In other words, universities play - or should play - a larger and more visible part in creating social and economic welfare of the communities they belong to, whether local, regional or global. The third mission, therefore, consists of a function of transfer to community of the necessary knowledge, and of a function of supporting community development in general. It can be seen as a general framework that includes a variety of principles and strategies for economic, cultural and socio-political community development at all levels.

This makes the third mission difficult to separate from the traditional education and research activities. When engaging in community development is a priority on a university's agenda, the problem that the management has to solve is to achieve involvement in community development through the basic activities of education and research, and not to regard it as a less important activity. The purpose of the third mission is focused on establishing partnerships, where the emphasis is on mutually beneficial relationships. This approach involves several types of relations, unlike the traditional approach in which the relations with the stakeholders were focused on expanding the influence of the university in the wider society, and the balance of power was tilted toward the academic entity or to the related ministry.

With establishment of the Lisbon agenda setting, it has been given greater attention to public policies and instruments to encourage entrepreneurship in universities and a closer interaction with the external environment, thus stimulating regional and national innovation. A common problem is that interaction between the infrastructure of public education and society



is not optimal (*knowledge gap*). More specifically, there is a mismatch between the needs of the community / society and the areas of teaching and research offered by universities. This unpleasant reality has recently led to an increase in the attention given to *relevance* as a criterion in evaluating academic research results (Jongbloed, 2006).

Requirements for increased cooperation are rooted partly in the scientific and academic community and, partly, in the socio-economic environment. Thus, working with business and community is largely a result of efforts to find ways to compensate for the decrease in funding from the state budget. Another trend that is expected to contribute to a closer relationship between university and community lays in the change in the approach to education in the new knowledge economy (Gibbons, et al. 1994). This new paradigm implies an advanced networking between the university and its external environment (society, economy, stakeholders, etc.), as well as the qualitative transformation of the role of research and knowledge in the sustainable development of wider society (Weingart 1997, Shinn 1999, Glaser 2000).

4. Mutually beneficial effects of university involvement in the development of local regional or global communities

The ethical and moral dimension of the necessity of higher education institutions involvement in the communities they belong to cannot be ignored in the context of the broader discussion on the role and functions assumed by the university. The public discourse on the university's role has changed during the postwar period (Geiger 1993, Rothblatt 1997). To ensure their place in the modern knowledge-based society, universities worldwide are forced to carefully reconsider their role and their relationships with various stakeholders, partners and the community as a whole. This, in turn, translates into stakeholder identification, their classification and the establishment of functional relationships with them. The way a university identifies, prioritizes and engages in the relationships with its stakeholders is highly reflected in its further development. There are more and more voices (Jongbloed & Goedegebuure, 2001; Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005; Jongbloed, Enders &



Salerno, 2008) stating that the outcome of this process of cooperation and partnership will have significant effects on the survival chances of any university. A careful analysis of processes and forces involved and of their impact on the university's internal mechanisms seems to be not only desirable, but also necessary for each university.

A consequence of the new types of relationships between the university and its internal and external environment is the need for new approaches to governance and accountability to the community, for an academic management of high professionalism and for a rethinking of how universities create and assess values (de Boer et al., 2007). Some answers can be found in the many specialized functions and management systems developed for managing university responses to external requirements and pressures. Such features seem to play the role of a link between the university and various types of specific communities. Considering universities important social actors is the key not only to ensure a more efficient functioning of universities, but also to identify potential pitfalls and unintended consequences that may arise by the adoption of new approaches. A university actively involved in its socio-economic environment may be an innovative leader, but, on the other hand, such involvement could lead to an overly commercial approach to higher education, disturbing the balance of universities importance in relation to the environment in which they operate (Enders & Jongbloed, 2007).

Since 1989, Romanian higher education system has faced many obstacles in its development and has undergone many structural changes caused by a large variety of factors. Some changes were caused by the society transition from a totalitarian regime to democracy. Some such examples are: the construction of a decentralized and politically independent system, the creation of the mechanisms necessary to ensure university autonomy, increasing access to higher education by increasing the number of enrolment places in public universities, creating the legal framework for the development of private higher education, introducing new mechanisms for financing, etc. Many other measures have been or are adopted as a result of the wider changes at European or global level (Pricopie, 2008).





The pressure of globalization is felt by higher education systems in many countries, generating feedback and underlining the need for implementing appropriate public policies. Romania, as a country with tradition in higher education, is currently recalibrating its international strategies in an attempt to regain its place in the international competition of knowledge. Highlighting and valuing academic citizenship and the involvement of university in the life of local communities could help Romanian higher education system in this major endeavor.

In less than 20 years, Romanian higher education system has undergone dramatic changes that have changed not only its operating principles, but also its internal structure. Starting from a 100% state-controlled system, with less than 40 universities and 169,000 students enrolled in a dozen of fields of study, most of them technical, Romania has now developed a complex higher education system, in which the private universities (53) come to complete the offer of state-funded universities (56). The higher education system in Romania now includes more than 900,000 students enrolled in over 400 academic fields. The once simplistic, rigid and centralized system, in which the Ministry of Education used to have the final say on any issue, has now developed into a very complex one.

The number of actors involved has evolved rapidly (there are now more “buffer” organizations guarding the relationship between government bodies and universities - the National Council of Rectors, the National Council of Research in Higher Education, the National Council for Financing Higher Education, the Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education, etc.), and the role played by the social partners (unions of teachers and students, NGOs, etc.) has also increased significantly (Pricopie, 2008).

In this context, some of the emerging issues facing the Romanian universities at the present could be addressed also by using the principles of academic citizenship and social responsibility. Among these issues, there are:

1. supplying the labor market with graduates with no practical experience and with qualifications that do not match the labor market needs;



2. under-funding from the state budget;
3. weak marketing of the educational offers and high drop-out rates (as early as the first education year);
4. lack of visibility among target audiences at regional/national, European and global level;
5. low level of research and/or inconsistency of research with market/society needs;
6. the emigration of professionals (brain drain);
7. the need to promote ethical values and the ethics of learning and research.

Breaking the barriers of university isolation from its social and economic environment, could bring benefits for both the higher education institutions and the local communities to which they belong. Relationships built through this type of cooperation / involvement could help universities to address these issues by adding to the approach the dimension of *university-community interaction* for each type of problem, as follows:

1. the number of graduates without practical experience or holding qualifications to match labor market requirements can be reduced by involving universities in conducting research programs with practical applicability in solving some problems faced by the local community (e.g. students and their mentors get involved in finding solutions for environmental, social, economic and cultural problems of the local community, etc.). This type of activities (*service learning*) offers a great way to universities to be and keep in touch with the needs of society (local community/businesses/NGOs, etc.) and to act proactively in reaching two goals simultaneously: preparing graduates for what is needed in the labor market and developing new jobs and/or activity fields for future graduates;
2. given that funding from the state budget continues to decline, and education and research - especially those funded by public money - are increasingly weighed against the contribution which they bring to society, to the welfare of taxpayers, wherefrom, in fact, comes the funding that universities receive, higher education



institutions not only feel a moral responsibility to engage in such activities, but the results of involvement and contribution to local community development can be an additional argument to obtain budget and/or extra-budgetary funding sources (grants, sponsorships), both for long and short term, either from local or central government or from members of the community themselves (businesses, NGOs, or even individuals). For example, in the UK, the Higher Education Innovation Fund (HEIF) encourages universities through financial motivations to be more active in the productive interaction with businesses, public sector organizations and society at large, for the benefit economy and local communities. Most of HEIF funding (approximately 75%) is allocated to universities through a funding formula clearly established, provided they develop detailed plans for use of funds. Some smaller amounts (approx. 25%) can be accessed through competition by submitting innovative projects for specific areas. For the first type of financing, the data taken into account include the information collected through an annual study that analyzes the Interaction of Education, Business and Community (HE-IHD) (<http://www.hefce.ac.uk/reachout/hebci/>). UK, however, is among the few states characterized by a significant flow of funds for activities specific to the third mission of universities. Other countries, including Australia and the Netherlands, are considering similar initiatives;

3. among the causes of increased early education drop rate (first year drops) is included the fact that although the university, as a name/brand, is known in a certain area or country, there is a relatively large number of potential students who do not know or are unsure of the educational offer of the university/college where they intend to enroll, or do not know the specific areas of study. In the same context, of causes these leading to increased rates of abandonment in the first year, we can mention the poor marketing of the educational offers. These can be substituted – to a certain extent – by university involvement in solving community problems. Thus, the active presence of the representatives of the universities in the community leads not only to increase in the academic reputation, but could also build public awareness, about the study programs offered, what they involve, what prospective students could



expect from it, and the results expected from the students. Therefore, academic citizenship and active involvement in community life could be used as marketing and communication tools to create a better visibility of the university in its community, facilitating the process of attracting students, and also supporting potential students to make informed decisions regarding their field of study, and, thereby, leading to a decrease in the early drop rate;

4. it is known that Romanian universities are facing a lack of visibility among target audiences at regional / national, European and global level. Although all top Romanian universities are interested in internationalization, this cannot happen overnight and increasing the visibility and reputation of a university should be based on the development of a local core: before coming able to attract a large number of international students, academic institutions need to develop and get to be known and respected at national / regional level, and one of the best ways to attract foreign students is by becoming a strong national university, thereby increasing its reputation and facilitating its visibility at European and global level;
5. diminishing/eliminating the gap between academic research and market / society needs by establishing research objectives in accordance with the development needs of the community the university is part of brings benefits to a wide range of actors involved: for academia - because it creates prestige, respect and support, and for the students - for they gain professional experience and are more likely to find jobs in their field of expertise, and for the university, as an institution - because it gains visibility, reputation and attracts funding and students, and for community members - for they get help in finding solutions for their problems. All these bring about progress, socio-economic development, more jobs and, overall, lay the foundations for sustainable development;
6. eliminating the gap between educational offers and the demand for specific skills and education majors from local / national community can contribute to the



diminishing of the *brain-drain* phenomenon; also, by actively involving students in the life of the local community and preparing them for jobs necessary to the community, universities can create the premises for “rooting” students and, once individuals have established place in the community and strengthened their relations, it is easier to keep them there and avoid the brain drain, the emigration of specialists;

7. the need to promote ethical values and ethics of learning and research can find an ally in educating for social responsibility: students, teachers and researchers should be aware of the implications of their work and the subsequent use of the knowledge and skills acquired. Consequently, academic citizenship and service learning may prove useful in getting students and teachers aware not only of future opportunities, but also of their responsibilities to the academic world and to the society in general and, therefore, could significantly contribute to a decrease in the rate of cases of unethical academic behavior. Thus, it is increasingly argued that one of the tools that can be used successfully in an effort to connect and relate the academic world to the wider society, in order to achieve such objectives as social and civic responsibility of higher education, is academic citizenship (Almasan & Pricopie, 2010). The idea of academic citizenship may be interpreted in different ways, depending on the civic / social objectives set, and on how they can be achieved. On the one hand, this concept includes a code of conduct and values that is aimed at students, including the main conditions that students must meet to become members of the academic community and to receive academic recognition. This code focuses on academic expectations regarding honesty, attendance of courses and generally accepted academic behavior. On the other hand, in a broader interpretation, academic citizenship regards teachers, the duty and responsibility to professional ethics and values, the manner in which teachers and researchers relate to their peers, students, economic agents, the local community, in a word, the stakeholders.

Although the potential of such mutually beneficial university-community relations is often brought into public debate, especially while discussing the development of tertiary



education and the knowledge society, not infrequently initiatives in this area have remained underdeveloped in Romania due to lack of specific legislation. And yet, history and practice have shown that, where academic autonomy is recognized, there is no need of legislative proposals and initiatives to encourage greater interaction between higher education and their partner communities - universities can build their own systems, rules and regulations in this regard. For example, the U.S. Bayh-Dole Act (1980), which encourages and supports such initiatives, has proved to be, in fact, only an endorsement of an existing practice. Commercialization of university research in the U.S. was already a reality early in the twentieth century, long before the '80s. Even more, since the early '70s, most governmental departments and agencies in the U.S. had already established their own rules on patent research financed by the federal funds. Thus, as Jongbloed, Enders & Salerno (2008) argue, the Bayh-Dole Act should be neither seen as the sine-qua-non condition for the scientists in U.S. to access funding and to patent their own research findings, nor as the trigger responsible for a better interaction between university - community (Jongbloed, Salerno & Enders, 2008).

Therefore, a general framework, based on university autonomy, may be enough to establish the first initiatives in this respect, and the creation of a specific legislative framework, if needed, may be build later on starting with these very initiatives, and it also could rise as a proposal from the academic environment to the legislators. Thus, such a “grassroots” approach would support and facilitate both the decision-making process and the involvement of interested publics in the adoption of specific legislation and public policies.

5. Methods and techniques for building consistent and lasting relations between higher education institutions and their environment: collaboration and partnership

Universities today prefer to maintain a constant dialogue with their partners and stakeholders. This can lead to a series of fundamental changes in the relationships between universities and their environment. Management mechanisms and their corresponding mechanisms of accountability may require a reassessment, because accountability will require new



forms and approaches. Following their missions of education and research, universities will continue to be required to demonstrate quality, efficiency and effectiveness, not just to the national government that has the legal responsibility to exercise official supervision over this field, but to a wider and wider range of stakeholders, such as local community members. To this end, higher education systems have traditionally included external entities or representatives of stakeholders in their various governing bodies (Trow, 1996).

The consequences for the increase in the number of higher education stakeholders have been explored indirectly as sub-components of investigations to diversify funding sources while improving governance in higher education and decision-making procedures, as the desired result of contracts signed or as part of the relationships between higher education institutions and the region they have developed in. Given the nowadays focus of public policies on the generation of income as an indicator of the entrepreneurial dynamics of higher education institutions, it is expected that, among other changes in formal governance structures in order to increase the attention given to the interests of the wider society, higher education institutions establish specific formal structures meant to interact with their stakeholders.

The issue of representation of stakeholders is directly linked with responsiveness and legitimacy. As mentioned above, in recent years there has been a change in the perception of the place that the university occupies in the community. The prestige and reputation of universities continue to rely on internal values and educational results achieved, but they are now more easily associated with community services - where the community can be local, regional, national or international. This change in the mission, role and tasks of universities affects the relations between a university, its environment and its stakeholders. In short, the legitimacy of higher education in society is becoming more and more a direct function of the nature, quality and evolution of its relationships with civil society (Neave, 2006; Freeland, 2004; Caputo, 2005).

The previous section outlined the fact that, for the university to become an effective institution in an increasingly complex environment, it must not only attract and / or



generate sufficient funds to remain on the market, but also to demonstrate its relevance to the wider society and its various entities, which it considers important (Jongbloed and Goedegebuure, 2001). Identifying key stakeholder groups, however, is not a simple and quick process. In business, both the employees and the customers of a company are treated as partners - similarly, it has been argued that universities share this behavior, too (Winston, 1999). However, various employees and customers may have varying degrees of influence or participation in the organization's decision making. The managerial approach that focuses on stakeholders (Freeman, 1984) may be a useful tool to help organizational actors interact with the environment through selection, assessment and interpretation of the attributes of stakeholders. Mitchell et al. (1997) uses the concept launched by Freeman and offers an approach that helps identify "who and what really matters" to organizations and to assess the degree of attention that managers pay to stakeholders.

As discussed in previous chapters, special attention is given to identify and define the importance of each type of partner. An effective tool in this context is the two-dimensional matrix built by Jongbloed, Enders & Salerno (2008), based on the types of public analyzed and proposed by Borrows (1999).

The Categories of stakeholders and constituents, as analyzed by Jongbloed, Enders & Salerno (2008) on the types proposed by Borrows (1999), are the following:

Category of stakeholders	Constituent groups, communities, stakeholders, customers, etc.
Governing entities	State & federal government; governing board; board of trustees, buffer organisations; sponsoring religious organizations
Administration	President (vice-chancellor); senior administrators
Employees	Faculty; administrative staff; support staff
Clientele	Students; parents/spouses; tuition reimbursement providers; service partners; employers; field placement sites, etc.
Suppliers	Secondary education providers; alumni; other colleges and universities; food purveyors; insurance companies; utilities; contracted services
Competitors	Direct: private and public providers of post-secondary education Potential: distance providers; new ventures Substitutes: employer-sponsored training programmes



Donors	Individuals (including trustees, friends, parents, alumni, employees, industry, research councils, foundations)
Communities	Neighbours; school systems; social services; chambers of commerce; special interest group
Government regulators	Ministry of Education; buffer organizations; state & federal financial aid agencies; research councils; federal research support; tax authorities; social security; Patent Office
Non-governmental regulators	Foundations; institutional and programmatic accrediting bodies; professional associations; church sponsors
Financial intermediaries	Banks; fund managers; analysts
Joint venture partners	Alliances & consortia; corporate co-sponsors of research and educational services

This tool can be built as a three-dimensional matrix to be used, in the same time, for the analysis of the inner actors of the academic environment, stressing the need for a continuous dialogue between the different actors within an institution, in order to establish a comprehensive analysis of all relevant publics, internal and external to organization, and their implications in the overall strategy, according to the influence of various groups on specific actions, behaviors and policies pursued by each university in part, the actors or groups of actors towards which a university chooses to direct its attention and the degree of this attention.

To increase their pressure on institutions and to maximize their collective earnings, some stakeholders may form coalitions. In explaining the extent to which organizations give priority to the conflicting demands of stakeholders, Mitchell and his colleagues have formulated a theory of excellence of stakeholders. This theory distinguishes between these three attributes (Mitchell et al., 1997):

1. *Power of stakeholders to influence the organization* - defined by the power relationship between social actors; a social actor, say A, may determine another social actor, say B, to do something that B would not otherwise have done. In the case of higher education, we can think of the increasing pressure for students, parents and



legal bodies to force universities to adopt more responsible operating principles to costs or to society as a whole;

2. *Legitimacy of stakeholders' relationship with the organization* - legitimacy is defined as the general perception or assumption that the actions of an entity are desirable, appropriate or close to some social systems, values, beliefs and convictions. Today, to the traditional university stakeholders (eg students and, in some systems, government agencies), industry and local community have joined;
3. *Priority of a stakeholder's options / needs* - is the degree to which needs / advice / opinions of stakeholders require immediate action to fulfill / compliance. One example is increased emphasis placed on health research at the expense of other areas of research.

These three attributes can be useful for institutional managers to identify their relationships with internal and external audiences (constituents, partners, etc.). They can help identify the most important stakeholders and, therefore, to identify priorities in upholding and promotion of relations and contacts.

The presence or absence of these attributes (power, legitimacy and priority) translates into a simple typology of partners. Classes of stakeholders can be identified by taking into account the possession of one, two or all three attributes.

As shown in the table above, a university's partners can be very numerous. They can be classified as internal or external, individual or collective, academic or non-academic. Local and regional companies may provide opportunities for internship programs (students entering the field for practice or early career) and can express their interest in becoming university customers for re-training and updating their employees' skills and abilities. Teachers can and should be seen as an important category of internal partners. The academic community is the core of scientific "production". It is a basic internal mechanism without which the



university can not function properly. While some may argue that this component of the scientific system should be detached as much as possible from external influences, there are areas of study such as law, medicine or engineering in which academics are in a continuous dialogue with professional associations to support the relevance and legitimacy of their field. In addition, being organized according to fields of study, academic departments of universities often have a higher affinity to similar departments in other universities than to the rest of the departments in their institution. Researchers are often seen primarily as belonging to a community in a certain field, and often seek to form alliances, in order to get recognition and support from their research area – i.e., from colleagues in their field. Therefore, strategic partnerships between academic departments are not restricted to the immediate vicinity of the university, but often extend even beyond national borders (Apert, 1985; Goddard et al., 1994; Garlick, 2000; Jongbloed & Goedegebuure, 2001; Caputo, 2005).

Another group of key partners are the students, because higher education is an area that requires the active involvement of customers (Rothschild & White, 1995). The students, as higher education institutions' customers, make a large contribution to the process of education. Students are educated not only through the work of academics or other university staff, but also through the contribution of their fellows. Thus, the level of education, personality, values and behavior of their fellows co-determine the outcomes of the educational process. When talking about involving external publics, the students are predominant in conducting such activities.

External partners can also be very different and numerous. When a university considers that the options and needs of external stakeholders should have priority, their voice can be heard through their representatives' involvement in the decision-making processes of the university's governing bodies. An interesting question in this context is: who are they representing, in fact, themselves or broader groups of publics/stakeholders? For example, who could represent external partners such as small and medium companies? Such controversies - individual vs. collectivity/group - must be analyzed carefully.



In the public discourse on partners and partnerships is increasingly emphasized the growing importance given to also having non-academic in the composition of academic environments. The role of the departments of finance, human resources, technology transfer or of the office for international relations becomes more important. They are influential intermediaries between the university and its external partners, acting also as a bridge between management and academic staff. In many institutions, for these functions professionals have been hired, and the departments/offices have become important internal actors.

In the same time, the linear model of technology transfer is gradually replaced by a network model, i.e., contract research and consultancy services start to be seen as of importance similar to the collaborative work in strategic alliances. More and more higher education institutions develop strong relationships with the socio-economic environment and use a more applied research approach. In this context, to enhance research cooperation between the public and business sectors, the degree of the influence of each actor is established carefully and financial incentives are introduced, along with many management and organizational structures reforms. These changes have made the traditional image of higher education - as an entity isolated from its environment -, to be replaced by the image of an entity in a strong networking relation with the community to which it belongs.

There are several forms of higher education interaction with the socio-economic environment, some mostly formal, others informal. The main channels of interaction are the research publications, public meetings and conferences, contracts and personnel involved in research or consultancy, common use of equipment, students participating in internships or work training. Once they realized that intellectual property has a commercial value, universities have become more aggressive on the knowledge market and new structures have been developed for these specific relations with the external environment.

Many universities and colleges now have their own offices dedicated to intellectual property and technology patenting, and carefully protect their copyrights. also on-campus services focusing on community development and industry were formed and developed,



primarily focused on the local community and business, as well as other mechanisms to facilitate increased interaction between university - community (Chatterton și Goddard, 2000). Some universities have developed independent dedicated structures - science parks and business incubators to facilitate the promotion of business environment in the local community. To these are added initiatives to encourage research contracts or consulting agreements of the faculty members but also of the members of the local community (individuals, companies, NGOs, local government) in partnership with the university. Common use of equipment is another mechanism of interaction, in which local community members pay annual fees in return for access to cutting-edge laboratories and *know-how*. Finally, universities and local community members may be associated with organizations such as joint research centers. Through strategic alliances and research consortia, universities and local communities target sustainable collaborative research and development (R & D) and joint marketing of the resulted products.

The exact type of research-based interaction between universities and their non-academic partners depends largely on the field of study. The medicine, sciences studying life and engineering presents a different type of interaction compared with the arts, humanities and the social sciences. It is also important to note that this is not just a phenomenon motivated by needs, but is also a way of spreading science. Graduates of universities and their staff are still regarded as the main and most efficient mechanism for the transfer of technology. The number, quality and knowledge of graduates who remain to work in the local community are of great importance in determining the intensity and effectiveness of how knowledge is transmitted between universities and their social environment (Cohen, 2002). Furthermore, the space configuration of the relations and networking between the university and its community partners is essential - joint work opportunities are greater when the partners are in the same region.

A study of 400 industry-university partnerships led by Lee (1996) show that companies working with universities mention the following reasons: (1) access to new research, (2) development of new products, (3) maintaining the relationship with the



university, (4) obtaining new patents and (5) solving technical problems. In sharp contrast, the two priorities for academic participants in industry-university partnerships were: (1) obtain funds to support research, laboratory equipment and personal research programs, and (2) opportunity to test in real life the results of their theoretical and empirical research. Developing such relationships requires efforts not only from the community, but also from the higher education institutions and, more specifically, from the academics.

A growing number of researchers are interested in the study of the interconnections and interdependencies between higher education and the economic and societal development in general. For the university, thinking in terms of partnerships and interactions with key players has a great significance for the governance of the institution and for the networking and relating within its internal and external environments. The future of universities, say Freeland (2004), Caputo (2005), Jongbloed, Enders & Salerno (2008), will see a change in higher education governance, marked by the transition to networking and other types of inter-relating in the broader framework of higher education interpretation and assuming of the equivalent of corporate social responsibility, which will influence and shape not only the interactions between higher education and the civil society, but also the understanding of main issues of governance in higher education and of management of university partnerships. Relationships built through this type of cooperation / involvement would help universities to address the severe problems faced today and some of the main instruments for doing this might include: implementing the system of *service learning*, offering advisory services for local community development, analyzing community needs in order to eliminate the educational gap between supply and demand for skills and specializations on the local labor market, eliminating the gap between academic research and community needs for sustainable development.

Universities can not grow separately from the local communities they belong to. The idea of bringing the students into direct contact with the real world, helping them to understand social responsibility, as well as the idea of the university opening its doors to society as a whole are increasingly present in the public discourse, with an increasingly important impact on the agendas of academic managers. A growing number of universities found that assuming



the role of the main engines of community development can bring benefits for both academia and society. Therefore, more and more universities of the third millennium are including social and civic development goals in their mission, as they felt the need to give an example of how good citizenship and education set the basis for social responsibility and sustainable development. Globally, an increasing number of higher education institutions are aware of the need to consider and develop a third element in the university mission, along with creating and disseminating knowledge: generation and promotion of social and civic responsibility. However, this new approach to the mission and the role of higher education has not yet been fully understood and implemented in the academic community in Romania today. The growing interest is manifest, and this proves that there is a great potential for development, which yet seems to remain largely unexploited. In this context, this course module has sought to emphasize that the Romanian higher education can and should get involved in the development of local communities and of the wider Romanian society, providing the basis necessary both for economic or cultural development, and for the socio-political development, by promoting and nurturing a constant support for civil society and for democratic values and practices.



References:

- Watson, D. (2007). *Managing Civic and Community Engagement*. Maidenhead; McGraw-Hill/Open University Press.
- Berlin, Isaiah. Patru eseuri despre libertate. Editura Polirom
- Bobbio, Norberto. Dreapta și stânga. Editura Polirom
- Cumpănașu, Alexandru și Mihaela Elisabeta Călin. *Dezvoltarea Comunităților Locale prin Sustenabilizarea Sectorului Non-profit*. București: Editura Alpha MDN Buzău
- Mill, John Stuart. Despre libertate. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. Societatea deschisă și dușmanii ei. Vol I: Vraja lui Platon. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. Societatea deschisă și dușmanii ei. Vol II: Epoca marilor profeti: Hegel și Marx. Editura Polirom
- Popper, Karl Raimund. În căutarea unei lumi mai bune. Editura Polirom
- Revel, Jean Francois. Cunoașterea inutilă. Editura Polirom
- Alpert, D. (1985). Performance and paralysis: The organizational context of the American research university. *Journal of Higher Education*, 56(3), 242–281.
- Benington, J. (2005). Innovation and improvement in governance and public services. Paper for CIPFA Annual Conference, June 2005. Available at: http://www.cipfa.org.uk/cipfa2005/conference/download/JohnBenington_WarwickUniWorkshop.ppt (accessed 12 March 2008).
- Benneworth, P., & Arbo, P. (2006). Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review. Paris: OECD/IMHE.
- Burrows, J. (1999). Going beyond labels: A framework for profiling institutional stakeholders. *Contemporary Education*, 70(4), 5–10.
- Castells, M. (1996). *The information age: Economy, society and culture: Vol. 1, The rise of the network society*. Oxford: Blackwell.
- Charles, D., & Benneworth, P. (2002). Evaluating the regional



contribution of an HEI: A benchmarking approach. Downloadable from:
http://www.hefce.ac.uk/Pubs/hefce/2002/02_23.htm (accessed 12 March 2008).

- Chatterton, P., & Goddard, J. (2000). The response of higher education institutions to regional needs. *European Journal of Education*, 35(4), 475–496.
- Clark, B. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Oxford: Pergamon.
- Cohen, W. M., Nelson, R. R., & Walsh, J. P. (2002). Links and impacts: The influence of public research on industrial R&D. *Management Science*, 48(1), 1–23.
- Considine, M. (2002). The end of the line? Accountable governance in the age of networks, partnerships and joined-up services. *Governance*, 15(1).
- De Boer, H.F., Enders, J., & Leisyte, L. (2007). Public sector reform in Dutch higher education: The organizational transformation of the university. *Public Administration*, 85(1), 27–46.
- Dill, D. D., & Sporn, B. (1995). The implications of a postindustrial environment. In D. D. Dill, & B. Sporn (Eds.), *Emerging patterns of social demand and university reform: Through a glass darkly* (pp. 1–19). Oxford: Pergamon Press.
- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges for governance theory. *Higher Education*, 47(3), 361–382.
- Enders, J., & Fulton, O. (2002). Blurring boundaries and blistering institutions: An introduction. In J. Enders, & O. Fulton (Eds.), *Higher education in a globalising world: International trends and mutual observations* (pp. 1–16). Dordrecht/Boston/London: Kluwer Academic Publishers.
- Enders, J., & Jongbloed, B. (Eds.), (2007). *Public-private dynamics in higher education: Expectations, developments and outcomes*. Bielefeld: Transcript Verlag.
- Etzkowitz, H., & Leydesdorff, L. (Eds.), (1997). *Universities and the global knowledge economy: A triple helix of university–industry–government relations*. London: Cassell Academic.
- European Commission (EC) (2003). *The role of the universities in the Europe of*



knowledge. Communication from the Commission. Brussels, 05.02.2003, COM(2003) 58 final.

- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Boston, MA: Pitman.
- Garlick, S. (2000). *Engaging universities and regions: Knowledge contribution to regional economic development in Australia*. Canberra: DETYA.
- Geiger, R. L. (1993). *Research and relevant knowledge*. Oxford: Oxford University Press.
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzmann, S., Scott, P., & Trow, M. (Eds.), (1994). *The new production of knowledge: The dynamics of science and research in contemporary societies*. London: Sage.
- Glaser, J. (2000). Limits of change: Cognitive constraints on 'postmodernization' and the political redirection of science. *Social Science Information*, 39(4), 439–465.
- Goddard, J. (1999). *The response of higher education institutions to regional needs*. Paris: OECD/CERI.
- Goddard, J. B., Charles, D., Pike, A., Potts, G., & Bradley, D. (1994). *Universities and communities*. London: CVCP.
- Gunasekara, C. (2006). Leading the horses to water: The dilemmas of academics and university managers in regional engagement. *Journal of Sociology*, 42(2), 145–163.
- Guston, D. H., & Keniston, K. (Eds.), (1994). *The fragile contract*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Huisman, J., Westerheijden, D., & de Boer, H. F. (2001). *De Tuinen van het Hoger Onderwijs. Scenario's voor 2010*. Enschede: CHEPS.
- Huyzer, S. E. (1990). *Strategische Samenwerking*. Alphen aan den Rijn: Samsom.
- ILO. (1975). *Le Role des Universite's dans l'E' ducation Ouvrie're*. Proceedings of the 1973 Colloquium. Geneva: International Labour Organization.
- Joanneum Research (2001) (Ed.). *Benchmarking industry–science relations—The Role of Framework Conditions*. Vienna: Joanneum Research, Austria.
- Jongbloed, B. (2006). *Academic research in the Dutch delta*. Paper for the ARE (Academic Research Enterprise Seminar). Seville (Spain).





- Jongbloed, B., & Goedegebuure, L. (2001). From the entrepreneurial university to the stakeholder university. Paper for the international congress 'Universities and Regional Development in the Knowledge Society. 12–14 November, Barcelona.
- Lee, Y. S. (1996). Technology transfer and the research university: A search for the boundaries of university–industry collaboration. *Research Policy*, 25, 843–863.
- Lee, Y. (2000). The sustainability of university–industry research collaboration: An empirical assessment. *Journal of Technology Transfer*, 25, 111–133.
- Mitchell, R. K., Agle, B. R., & Wood, D. J. (1997). Toward a theory of stakeholder identification and salience: Defining the principle of who and what really counts. *Academy of Management Review*, 22(4) 853–886.
- Mowery, D. C., Nelson, R. R., Sampat, B. N., & Ziedonis, A. A. (2001). The growth of patenting and licensing by U.S. universities: An assessment of the effects of the Bayh-Dole Act of 1980. *Research Policy*, 30, 99–119.
- Mowery, D. C., & Sampat, B. N. (2005). The Bayh-Dole Act of 1980 and university–industry technology transfer: A model for other OECD governments? *Journal of Technology Transfer*, 30(1/2), 115–127.
- Neave, G. (2000). *The universities' responsibilities to society*. Oxford: Pergamon.
- Neave, G. (2006). Redefining the social contract. *Higher Education Policy*, 19, 269–286.
- OECD (2007). *Higher education and regions: Globally competitive, locally engaged*. Paris: OECD.
- OECD-CERI (1982). *The university and the community: The problems of changing relationships*. Paris: OECD.
- Paytas, J., Gradeck, R., & Andrews, L. (2004). *Universities and the development of industry clusters*. Report prepared for the Economic Development Administration of the United States Department of Commerce.
- Rothblatt, S. (1997). *The modern university and its discontents*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rothschild, M., & White, L. J. (1995). *The analytics of pricing in higher education*



and other services in which customers are inputs. *Journal of Political Economy*, 103, 573–586.

- Shavit, Y., & Blossfeld, H. -P. (Eds.), (1993). *Persistent inequality: Changing educational attainment in thirteen countries*. Boulder, CO: Westview Press.
- Shimm, T. (1999). Change or mutation? Reflections on the foundations of contemporary science. *Social Science Information*, 38(1), 149–176.
- Siegel, D. S., Waldman, D., & Link, A. N. (2003). Assessing the impact of organizational practices on the productivity of university technology transfer offices: An exploratory research. *Research Policy*, 32(1), 27–48.
- Sociaal-Economische Raad (SER) (2005). *Advies Ondernemerschap voor de Publieke Zaak (Entrepreneurship for the public good)*. Advies 05/04. Den Haag: Sociaal Economische Raad.
- Tight, M. (Ed.), (2003). *Access and exclusion*. Amsterdam et al.: Elsevier.
- Trow, M. (1996). On the accountability of higher education in the United States. In P. A. M. Maassen, & F. A. van Vught (Eds.), *Inside academia: New challenges for the academic profession* (pp. 227–268). Utrecht: De Tijdstroom.
- Watson, D. (2003). *Universities and civic engagement: A critique and a prospectus*. Paper for the 2nd biennial “inside-out” Conference, University of Queensland.
- Weingart, P. (1997). From ‘Finalization’ to ‘Mode 2’: old wine in new bottles? *Social Science Information*, 36(4), 591–613.
- Winston, G. C. (1999). Subsidies, hierarchy and peers: The awkward economics of higher education. *Journal of Economic Perspectives*, 13, 13–36.
- Cohen, J. & Arato, A. (1992). *Civil society and political theory*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Freeland, R. M. (2004). *Academia’s Role in Strengthening the Foundation of a Democratic Society*. The Presidency – American Council on Education, 7/3, 24-27.
- Freeland, R.M. (1992). *Academia's golden age*. New York: Oxford Press
- Caputo, D. A. (2005). *A Campus View: Civic Engagement and the Higher Education Community*. *National Civic Review*, 2, 3-9.



-
- Jongbloed, B., Enders, J., Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. Higher Education, 56/3, 303-324.

