



PREȘedintele
ROMÂNIEI



România Educată
Proiect al Președintelui României,
Klaus Iohannis

Viziune și strategie 2018-2030



România Educată
Proiect al Președintelui României,
Klaus Iohannis

**Rapoartele celor șapte
grupuri de lucru tematice**

Fiecare dintre rapoartele grupurilor de lucru este structurat în două părți. Prima parte descrie situația actuală din sistemul educațional din perspectiva tematicii abordate de către raport, pornind de la o serie de studii și date relevante sau de la experiența organizațiilor din cadrul grupurilor de lucru. Diagnoza oferită în această secțiune se concentrează pe aspectele problematice din sistem și nu dorește să minimalizeze importanța exemplelor de bună practică deja existente. A doua parte ilustrează viziunea grupului de lucru și obiectivele pentru dezvoltarea sistemului educațional, din perspectiva tematicii abordate, la orizontului anului 2030. Mai mult, ea include și o serie de acțiuni care pot contribui semnificativ la atingerea obiectivelor propuse. Unele rapoarte sunt completate de anexe care detaliază sau completează anumite aspecte din raportul respectiv.

Aspectele abordate în aceste rapoarte nu sunt exhaustive, ele neincluzând, de exemplu, detalii privind finanțarea și guvernarea sistemului educațional, la orizontul anului 2030 – acestea fiind teme ce urmează a fi dezvoltate separat, pe parcursul celei de-a treia etape a proiectului „România Educată”. Pentru evitarea dublării măsurilor propuse, fiecare raport face trimitere la rapoartele celorlalte grupuri de lucru, acolo unde este cazul. De exemplu, dacă grupul de lucru privind echitatea sistemului educațional a abordat și aspecte care vizau în mod particular cariera didactică, profesionalizarea managementului educațional sau evaluarea elevilor, acestea au fost incluse direct în rapoartele grupurilor de lucru respective.

Notă: Ordinea de prezentare a rapoartelor grupurilor de lucru este aleatorie și nu trebuie privită și ca o ordine a priorităților privind temele adresate în cadrul proiectului „România Educată”.

Cariera didactică

Raportul Grupului de lucru nr. 1

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Profilul cadrului didactic

O parte dintre problemele de calitate ale educației românești sunt legate de lipsa de reformă a sistemului de management al carierei didactice. De exemplu, **lipsește un profil al cadrului didactic** subsumat priorităților strategice ale sistemului educațional, care să stea la baza construirii programelor de formare inițială și continuă a cadrului didactic.

Cu toate schimbările apărute în societate, economie și în sistemul de învățământ, în ultimii 15 ani, nu au fost elaborate documente normative specifice (de tipul standardelor ocupaționale sau profesionale), care să reglementeze și să organizeze, în mod cuprinzător și, mai ales, unitar, activitatea și cariera didactică – de la admiterea în formarea inițială până la evaluare și avansare în carieră sau, respectiv, disponibilizare – așa cum există în alte sisteme de învățământ.

În prezent, sunt valabile standardele ocupaționale pentru profesiile de educator, învăță-

tor și profesor de gimnaziu-liceu, elaborate și publicate în 1999. Acestea au fost completate cu standarde de formare continuă dezvoltate ulterior prin legislația secundară¹. Standardele ocupaționale amintite descriu competențele necesare cadrului didactic de la diferite niveluri de învățământ și criteriile de realizare (evaluare) a acestora. Întrucât aceste documente operaționale nu au fost actualizate, ele au căzut, parțial, în desuetudine, întrucât de la adoptarea lor Legea Educației Naționale (aprobată în 2011) a modificat cadrul general de organizare și funcționare pentru întreg sistemul de învățământ și, implicit, rolurile și activitatea cadrelor didactice.

2. Formarea inițială

Societatea s-a schimbat fundamental, iar profilul elevilor este altul decât în urmă cu 20-30 de ani, dar pregătirea cadrului didactic a suferit doar modificări minore. Comparativ cu alte state, **pro-**

¹În iulie 2016, prin ordin de ministru, au fost aprobate standardele profesionale de formare continuă pentru funcția didactică de predare profesor din învățământul preuniversitar, pe niveluri de învățământ preșcolar, primar, gimnazial și liceal.

gramele de formare inițială a cadrelor didactice au o durată mică, o pondere redusă a componenteii pedagogice (care este modularizată și limitată comparativ cu ponderea componenteii de specialitate) și puține elemente de practică². Sprijinul oferit cadrelor didactice debutante este, de asemenea, limitat, iar procesul de formare inițială nu pune suficient accent pe dezvoltarea competențelor de susținere a formării socio-emoționale a copiilor și a tinerilor. Formarea inițială actuală nu oferă viitorilor profesori oportunități adecvate de pregătire pentru rolul de diriginte. Mentoratul, care ar trebui să joace un rol important în inserția profesională și în formarea continuă a cadrelor didactice, nu funcționează. Conform raportului unui recent studiu al Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OECD), multe cadre didactice debutante fie nu beneficiază de sprijinul unui mentor, fie au alocat un mentor ca formalitate pur „teoretică”³. Mai mult, rolul de „formator” sau cel de „consilier” nu aduce un stimul suplimentar cadrelor didactice calificate – de exemplu, nu aduce modificări în modul de încadrare, salarizare, normare etc.

În prezent, pregătirea cadrelor didactice conduce explicit și direct la o profesie de sine stătătoare doar pentru nivelurile preșcolar și

primar de învățământ, prin Departamentele pentru Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, care funcționează în unele instituții de învățământ superior și asigură un program complet la nivel de licență (3 ani de studiu, nivel ISCED 6 cu 180 de credite transferabile).

Pentru cadrele didactice care vor profesia la nivelul gimnazial, formarea inițială se realizează prin Departamentele de Pregătire a Personalului Didactic (sau similare) și are două niveluri de certificare:

- Nivelul I (inițial), care acordă absolvenților de studii universitare dreptul să ocupe posturi didactice în învățământul ante-preșcolar, preșcolar, primar și gimnazial, cu condiția acumulării unui minimum de 30 de credite transferabile din programul de formare psihopedagogică;
- Nivelul II (de aprofundare), care acordă absolvenților de studii universitare dreptul să ocupe posturi didactice în învățământul liceal și postliceal, cu satisfacerea cumulativă a două condiții: (i) acumularea unui minimum de 60 de credite transferabile din programul de formare psihopedagogică, obținute prin

² Kitchen, Hannah *et alii* (2017). Studii OCDE privind evaluarea și examinarea în domeniul educației. România. Paris: OECD; accesibil la https://www.edu.ro/sites/default/files/Studiu_OECD.pdf

³ *Ibid.*

cumularea celor 30 de credite de la nivelul I cu cele 30 de credite de la nivelul II; (ii) absolvirea unui program de master în domeniul diplomei de studii universitare de licență.

Ultimele reglementări din domeniu⁴ revin la posibilitatea formării cadrelor didactice pentru învățământul pre-primar și primar prin absolvirea liceului pedagogic (nivel ISCED 4/5) și, totodată, elimină orice nevoie de formare profesională specifică pentru cadrele didactice din învățământul superior. Prevederile Legii nr. 1/2011 a Educației Naționale, cu modificările și completările ulterioare (numită în continuare „LEN”) care normau educația de nivel ISCED 7 (absolvirea unui program de master), pentru cadrele didactice au fost prorogate în repetate rânduri.

În formarea profesională a cadrelor didactice din România⁵ se observă următoarele situații:

- Timp insuficient alocat în formarea inițială, pentru dezvoltarea/ dobândirea competențelor necesare profesiei didactice.

- Modulele psihopedagogice I și II pot fi urmate pentru monospecializare sau specializare dublă, dar există puține programe de licență/master acreditate pentru dublă specializare (exemplu: programele de limbi și literaturi/ limbi moderne)⁶.

- Planificarea numărului de locuri finanțate anual de la bugetul de stat pentru formarea cadrelor didactice nu ține cont de nevoia de resurse umane din sistemul preuniversitar. Cifrele oficiale privind intrările și ieșirile din sistem indică o accentuare a deficitului de cadre didactice calificate în următorii ani, mai ales în zonele defavorizate.

3. Dezvoltarea profesională/ formarea continuă

Progresul în carieră nu este însoțit de noi roluri și responsabilități asociate competențelor mai ridicate. Participarea cadrelor di-

⁴ De exemplu *Metodologia-cadru privind mobilitatea personalului didactic din învățământul preuniversitar în anul școlar 2017 - 2018*.

⁵ De exemplu documentul de poziție al Federației „Coaliția pentru Educație”: „4 ACȚIUNI pentru PROFESIONALIZAREA profesorilor. Poziție publică”.

⁶ Conform materialului "Recalibrarea sistemului de formare inițială a profesorilor din învățământul preuniversitar din România”, elaborat de FPSE a Universității București, accesibil la: <http://fpse.unibuc.ro/fisiere/2016/masterat-didactic-fpse.pdf>

dactice la **programe de formare continuă** este, adeseori, o alegere personală și se bazează preponderent pe nevoia de acumulare de credite de formare continuă (necesare evoluției în carieră și pentru asigurarea postului) și mai puțin pe nevoia de îmbunătățire conștientă a procesului de predare-învățare-evaluare. Programele de formare continuă sunt, în multe cazuri, necorelate cu diverse priorități la nivel de sistem sau obiective de dezvoltare ale școlilor, iar costurile acestora sunt adesea acoperite de către cadrele didactice participante⁷.

Legea definește formarea profesională continuă ca drept, dar și ca obligație pentru fiecare cadru didactic. În acest context, personalul didactic este obligat să participe periodic la programe de formare continuă, astfel încât să acumuleze, la fiecare interval consecutiv de 5 ani, considerat de la data promovării examenului de definitivare în învățământ, minimum 90 de credite profesionale transferabile. Această obligație legală nu este susținută cu stimulente (în caz de îndeplinire) și/sau cu sancțiuni (în caz de neîndeplinire). De asemenea, în prezent, nu există informații în privința modului de aplicare a acestor prevederi legale – respectiv date centralizate privind cadrele

didactice care au obținut cele 90 de credite în intervalul stabilit de lege, după cum nu există date centralizate privind programele de formare profesională continuă acreditate sau nu, la un moment dat, și despre numărul participanților la astfel de programe. Mai mult, eficacitatea acestor programe în ceea ce privește impactul lor în procesul de învățare-predare nu este monitorizată.

În context național, un rol important în promovarea și implementarea politicilor și strategiilor naționale și europene privind formarea continuă îl au Casele Corpului Didactic (CCD), de altfel principalii furnizori de formare continuă din sistemul educațional. În baza prevederilor legale, ele sunt unități conexe ale Ministerului Educației Naționale (MEN), funcționează în fiecare județ, având misiunea de a promova inovația și reforma în educație, dar și de a asigura cadrul pentru dezvoltarea personală și profesională a personalului din învățământul preuniversitar. Mai mult, CCD este considerată centru de resurse și asistență educațională și managerială pentru cadrele didactice și didactice auxiliare și se poate acredita ca furnizor de formare continuă.

Fondurile necesare participării cadrelor didactice la programele de formare continuă

⁷ Vezi și studiul Friedrich Ebert Stiftung – *Profesor în România. Cine, de ce, în ce fel contribuie la educația elevilor în școlile românești?*; accesibil online la <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/bukarest/14003.pdf>

sunt prevăzute în finanțarea de bază, conform costului standard pe elev/preșcolar, dar împreună și nedistinct față de alte categorii de cheltuieli (cum ar fi cele pentru achiziția de bunuri și servicii, evaluarea cadrelor didactice și a elevilor, întreținerea curentă etc.). Nu există date centralizate în privința sumelor din bugetele instituțiilor de învățământ folosite efectiv pentru participarea cadrelor didactice la programele de formare continuă.

În ultimii 10 ani, au existat sute de programe de formare continuă cu finanțare europeană, la care au participat zeci de mii de cadre didactice. În afara programelor acreditate, există o multitudine de programe neacreditate de formare, precum și alte activități care pot fi considerate parte a dezvoltării profesionale, care sunt luate în calcul pentru procedurile de mișcare a personalului didactic, pentru evaluarea anuală, pentru accesul la funcții de conducere, îndrumare și control. Totuși, în absența unei reglementări unitare și a unor criterii obiective de evaluare a relevanței acestora,

ele fac obiectul deciziei locale/individuale, adesea arbitrară.

Formarea continuă în străinătate, realizată prin acțiunile subsumate programului Erasmus+, este recunoscută, prin echivalare individuală, ca parte a formării profesionale, fiind echivalată cu credite de formare continuă.

În sfârșit, dobândirea de competențe prin participarea la programe universitare de licență, masterat sau doctorat se bucură de o înaltă prețuire, dar nu există date referitoare la impactul acestor programe asupra practicii profesionale a absolvenților în clasă, asupra calității actului pedagogic în sine. Mai trebuie menționat și faptul că, în afara formării continue, legislația în vigoare nu prevede alte forme de dezvoltare profesională oficial recunoscute – cum ar fi **coaching**-ul⁸, stagiul de practică și **shadowing**-ul⁹, voluntariatul în domenii relevante etc.

Puținele studii existente¹⁰ privind practicile profesionale care se referă explicit și la impactul formării asupra acestor practici indică,

⁸ Formă de dezvoltare în care o persoană (un „coach”) sprijină o altă persoană în vederea realizării unui obiectiv personal sau profesional prin oferirea de îndrumare directă.

⁹ Formă de dezvoltare profesională realizată prin conlucrarea apropiată dintre o persoană care învață și un mentor, conlucrare realizată la locul de muncă al mentorului.

¹⁰ De exemplu, *Analiza mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare* (2012). București: Centrul Național de Evaluare și Examinare / Editura Didactică și Pedagogică; *Studiu național privind stadiul dezvoltării culturii calității la nivelul sistemului de învățământ preuniversitar* (2013). București/Cluj-Napoca: ARACIP/Qual Media.

pe de o parte, existența unei oferte de formare „învechite” și „inadecvate” și, pe de altă parte, faptul că aproximativ trei sferturi dintre cadrele didactice apreciază pozitiv oferta de formare, chiar în aceste condiții. Ca urmare, atitudinea preponderent pasivă a cadrelor didactice este extinsă și în raport cu oferta de formare: cadrele didactice, conservatoare în viziune, consideră că oferta, la fel de conservatoare, este adecvată. Se constată așadar că acest conservatorism în raport cu practica profesională și cu activitatea didactică are un impact negativ asupra atitudinii anumitor cadre didactice în raport cu nevoia de actualizare a formării continue în funcție de evoluțiile în domeniu.

4. Managementul carierei didactice

Managementul carierei este problematic în măsura în care nu încurajează performanța, nu reflectă diversitatea contextelor locale din școli, este axat pe senioritate (vechime în muncă) și este excesiv birocratizat. Sistemul actual de grade didactice, reprezentând cele mai importante etape ale evoluției în carieră, se poate finaliza cu Gradul didactic I, după mai puțin de 10 ani de activitate fără a mai exista ulterior, o altă

etapă sau un alt obiectiv profesional care să stimuleze cadrul didactic (mai ales având în vedere că Gradul I este echivalat, la nivel de sistem, cu obținerea titlului de doctor).

Carierea didactică este reglementată, din punct de vedere legal și administrativ, prin procedurile stabilite de LEN cu și prin legislația subsecventă.

Referitor la recrutarea și selecția cadrelor didactice, legislația a urmat un traseu sinuos: dacă, în momentul adoptării LEN, descentralizarea procedurilor era o opțiune asumată, ducând decizia la nivelul unității de învățământ, modificările ulterioare ale cadrului legislativ au re-centralizat acest proces.

În prezent, pentru instituțiile publice de învățământ, recrutarea cadrelor didactice se face tot centralizat, prin concurs național de titularizare, organizat anual pe baza unei metodologii stabilite la nivelul MEN și implementată la nivel județean, prin inspectoratele școlare. Concursul național este urmat de aplicarea procedurilor de detașare și suplinire (organizate la nivelul inspectoratelor școlare) pentru ocuparea posturilor rămase vacante. Chiar și așa, multe posturi rămân vacante (posturile nu sunt ocupate prin concursul de titularizare). Contractarea cadrelor didactice se realizează la nivelul unității de învățământ, directorul fiind obligat să încheie contract de

muncă cu cadrele didactice declarate admise în urma procesului de recrutare și selecție descris mai sus, deși nu are un cuvânt real de spus în selectarea acestora.

În ciuda măririlor recente, salariile cadrelor didactice (mai ales cele de intrare în cariera didactică) sunt printre cele mai mici din Uniunea Europeană. Salarizarea cadrelor didactice se realizează exclusiv pe baza unor criterii stabilite la nivel național, atât în privința salariului de bază, cât și a sporurilor salariale, iar unitatea de învățământ sau autoritățile administrației publice locale nu au niciun cuvânt de spus în această privință. Excepție face „gradația de merit”, unde școala poate interveni într-o anumită măsură la nivelul persoanelor propuse.

Normarea, evaluarea, procedurile disciplinare și progresul în carieră sunt gestionate la nivelul unității de învățământ, în privința acestora din urmă (procedurile disciplinare și progresul în carieră) atribuțiile fiind partajate între unitatea de învățământ și inspectoratul școlar. În privința procedurilor pentru obținerea gradelor didactice, un rol însemnat îl au și instituțiile de învățământ superior, care primesc și finanțare în acest sens. Recentul studiu al OECD¹¹ semnalează, în primul rând, faptul că procesele de evaluare sunt sumative și au

consecințe majore în plan administrativ, inclusiv în privința remunerării și a progresului în carieră. Acest lucru poate influența negativ practicile didactice și chiar inhiba capacitatea evaluării de a contribui la îmbunătățirea rezultatelor elevilor, cu precădere la debutul în cariera didactică: evaluarea cadrelor didactice debutante reprezintă un aspect critic în România, deoarece condițiile de admitere în programul de formare inițială a cadrelor didactice sunt permissive, iar pregătirea urmată pentru a deveni profesor este una insuficientă.

Unul dintre motivele care explică acest caracter sumativ, birocratic și fără potențial de dezvoltare al evaluării cadrelor didactice este lipsa, deja menționată, a unor standardelor didactice profesionale, care să definească la nivel național ce ar trebui să știe și să poată face cadrele didactice și care să aibă efect în toate etapele și procedurile legate de managementul carierei. Prin urmare, evaluarea personalului didactic nu este unitară, neevaluând întregul set de cunoștințe, abilități și aptitudini importante pentru o activitate didactică eficientă. Ea nu folosește metode eficiente și consacrate de evaluare (cum ar fi observațiile la clasă) urmate de feedback formativ prompt. Rolul de dezvoltare atașat evaluării este afec-

¹¹ Kitchen, Hannah *et al.* (2017). Studii OCDE privind evaluarea și examinarea în domeniul educației. România. Paris: OECD.

tat și de implicarea consiliului de administrație ca evaluator (având în vedere că o parte dintre membrii acestuia vin din afara școlii și nu dețin experiență educațională), de lipsa oportunităților realizării unei evaluări unu la unu și de rolul redus al directorului în acest proces.

Disponibilizarea cadrelor didactice este gestionată, pentru procedurile normale (prin

pensionare, demisie etc.) la nivelul unității de învățământ. Procedurile de disponibilizare în urma unor abateri disciplinare sunt, teoretic, gestionate tot la nivelul unității de învățământ, dar, în foarte multe cazuri, deciziile de la nivelul școlii sunt infirmate, în urma contestării lor, fie la nivel ierarhic superior (inspectorat școlar și/sau Minister), fie în justiție.

VIZIUNE PENTRU 2030

Cariera didactică este una din opțiunile cele mai atractive pentru absolvenții înalt calificați, iar procesul de admitere în profesie este unul selectiv, reușind să atragă cei mai performanți absolvenți. Sunt disponibile parcursuri alternative de acces la carieră pentru persoanele cu merite profesionale deosebite. Este o carieră care se bucură de respect în societate, în general, și în comunitățile locale, în particular.

Cadrul didactic excelează într-o serie de roluri care îi permit să își adapteze în permanență activitatea la realitățile unei Români moderne și la nevoile elevilor. Aceste roluri îl includ pe acela de arhitect al proceselor de învățare, facilitator al învățării, pe cel de connector între actorii interni și externi ai școlii, pe

acela de mentor al elevilor, pe acela de inovator în educație, cadrul didactic fiind o persoană care învață pe tot parcursul vieții și se adaptează la realitățile cotidiene aflate în schimbare. Ea/el motivează elevii într-un proces de învățare din ce în ce mai autonom și facilitează dezvoltarea de competențe conform profilului elevului. Toate procesele de formare inițială, specializare sau formare continuă precum și structura sistemului de avansare în carieră țin cont de nevoia de a forma, de a pregăti și de a avea în sistem cadre didactice care performează în rolurile amintite. Acestea au competențe disciplinare și pedagogice adecvate și sunt la curent cu ultimele inovații în domeniu.

OBIECTIVE

- O1.** Dezvoltarea unui profil de competențe al cadrului didactic (per profil de carieră și per nivel) și a unor standarde ocupaționale profesionale naționale corespunzătoare acestuia.
- O2.** Implementarea unui nou sistem de pregătire inițială a profesionistului în educație, cu creșterea substanțială a exigenței selecției și sporirea ponderii abilităților practice, în contexte diverse.
- O3.** Dezvoltarea programelor de formare continuă, inclusiv prin implementarea unui nou

sistem de monitorizare atât a rezultatelor, cât și a nevoilor de formare.

- O4.** Implementarea unui sistem de management al carierei didactice cu grad înalt de flexibilitate, pentru a permite trasee diferențiate de carieră și pentru a încuraja atragerea și reținerea talentelor în sistemul de educație

În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă momentul de debut al acțiunii propuse.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Dezvoltarea unui profil de competențe al cadrului didactic (per profil de carieră și per nivel) și a unor standarde ocupaționale profesionale naționale corespunzătoare acestuia.	A1. Elaborarea, dezbaterea publică și aprobarea unui document normativ privind definirea profilului cadrului didactic (care ar putea fi parte a unui act normativ mai larg, referitor la cariera didactică). Profilul va include competențele necesare pentru îndeplinirea obligațiilor profesionale și derularea cu succes a misiunii educaționale în școli.	X		
	A2. Dezvoltarea de standarde ocupaționale și de formare inițială și continuă pentru cadrele didactice, pornind de la noile profile. Centrarea acestora pe dezvoltarea de competențe (cunoștințe, abilități și atitudini).	X		
	A3. Dezvoltarea de mecanisme pentru recunoașterea învățării anterioare sau obținute pe rute alternative, conforme cu noile standarde ocupaționale.	X		
O2. Implementarea unui nou sistem de pregătire inițială a profesionistului în educație, cu creșterea substanțială a exigenței selecției și sporirea ponderii abilităților practice.	A1. Creșterea selectivității evaluării inițiale a candidaților pentru profesia didactică.	X	X	X
	A2. Revizuirea cadrului normativ privind programele de formare inițială și înființarea de programe de licență și de masterat. Definirea condițiilor de acces la aceste programe precum și a rolului și caracterului doctoratului pentru profesia didactică (în sistemul preuniversitar).	X	X	X
	A3. Creșterea ponderii practicii în formarea inițială a cadrelor didactice. Pregătirea inițială per total ar trebui să aibă o pondere de maximum 50% pregătire de specialitate și minimum 50% pregătire profesională (teoretică și practică).	X	X	X
	A4. Flexibilizarea accesului la cariera didactică prin trasee alternative (academice, non-academice și mixte), precum și recunoașterea sistemelor alternative de		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	pregătire și certificare, inclusiv cele de tip "dual" sau "fast-track".			
	A5. Prevederea unui statut de stagiar pentru candidatul la cariera didactică – de exemplu, "profesor asistent" – care să cuprindă ultimul an de formare inițială și un prim an de stagiu.		X	X
	A6. Formarea de cadre didactice pentru predarea mai multor discipline (dublă sau triplă specializare), atât pentru a rezolva problemele de normare din regiunile cu densitate scăzută a populației școlare, cât și pentru a facilita predarea trans-disciplinară.		X	X
	A7. Introducerea obligativității ca practica de specialitate să se desfășoare în școli din medii sociale diverse.		X	
	A8. Dezvoltarea competențelor digitale necesare carierei didactice prin module dedicate în acest sens, al căror conținut este actualizat pentru a ține cont de evoluția tehnologiei.	X	X	X
O3. Dezvoltarea programelor de formare continuă, inclusiv prin implementarea unui nou sistem de monitorizare atât a rezultatelor, cât și a nevoilor de formare.	A1. Planificarea strategică și alocarea de resurse suficiente pentru formarea continuă, utilizând fonduri publice naționale și europene, prin programe multianuale, în strânsă legătură cu nevoile de formare și cu prioritățile sistemice (de exemplu, echitate, învățământ centrat pe cel care învață etc.).	X	X	X
	A2. Aprobarea unui nou nomenclator al activităților de dezvoltare profesională. Nomenclatorul va defini activitățile care sunt considerate de dezvoltare profesională, condițiile pentru ca un program/o activitate să poată fi considerat(ă) astfel, sistemul de credite de dezvoltare profesională, precum și numărul de credite atașat fiecărui tip de activitate.		X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A3. Centralizarea atribuțiilor legate de dezvoltarea carierei didactice în cadrul unei singure instituții naționale. Aceasta ar urma să participe la dezvoltarea curriculei de formare și dezvoltare continuă, a sistemelor de evaluare a cadrelor didactice, precum și la definirea criteriilor de selecție a experților ¹² .		X	
	A4. Revigorarea și reorganizarea instituției mentoratului.		X	X
O4. Implementarea unui sistem de management al carierei didactice cu grad înalt de flexibilitate pentru a permite trasee diferențiate de carieră și pentru a încuraja atragerea și reținerea talentelor în sistemul de educație.	A1. Unificarea metodologică, pe baza profilului de competențe al cadrului didactic (v. O1), a instrumentelor aferente managementului personalului, (privind recrutarea și selecția, normarea și evaluarea, promovarea și disponibilizarea).		X	
	A2. Schimbarea criteriilor de avansare în carieră, pentru a permite formarea de personal-suport cu abilități didactice în școli.		X	
	A3. Dezvoltarea de criterii explicite care să reglementeze schimbarea de rol în activitatea didactică și/sau ieșirea completă din sistem, în cazul anumitor abateri sau a lipsei de performanță în activitate.		X	
	A4. Crearea unui cadru normativ care să permită includerea, în baza unei evaluări prealabile a competențelor pedagogice, a unor experți externi calificați în activitatea de predare și evaluare din mediul universitar. Aceștia ar putea fi persoane cu realizări profesionale deosebite și pot fi inclusiv titular de curs.		X	
	A5. Îmbunătățirea sistemului de salarizare din învățământ, (cu accent pe mărirea acestuia, raportat la quantumul PIB/capita, până la un nivel comparabil cu media europeană), scăderea raportului dintre salariul minim și cel maxim, precum și creșterea accentului pus pe recompensarea performanței.		X	

¹² Poate avea o structura similară cu Finnish National Board for Education, care gestionează și aspecte legate de formarea continuă.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A6. Redefinirea și creșterea ponderii criteriilor de performanță în salarizare, scăzând treptat ponderea seniorității și a cumulului de credite de formare. Performanța va fi evaluată în termeni relativi, pentru a permite recompensarea rezultatelor cadrelor didactice din școlile aflate în zone defavorizate.		X	X

Echitatea sistemului educațional

Raportul Grupului de lucru nr. 2

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. De ce avem nevoie de un sistem educațional mai echitabil?

Educația joacă un rol esențial în dezvoltarea personală și profesională a oamenilor. Astfel, cu cât o persoană este mai educată, cu atât standardul de viață al acesteia este mai ridicat, iar costurile sociale (de exemplu, costurile medii pentru îngrijirea medicală acoperite din asigurarea națională de sănătate sau costurile aferente asigurării de șomaj) sunt mai reduse. Educația joacă un rol important și în progresul societății. Cu cât cetățenii sunt mai educați și dețin mai multe competențe, cu atât sunt mai competitivi pe o piață globală a muncii și contribuie la progresul economic și social al comunității. Alte avantaje ale unei populații educate sunt: creșterea ratei de angajare după absolvire și obținerea de venituri superioare celor fără educație, scăderea incidenței depresiei, participarea civică ridicată, gradul ridicat de sănătate

cu cheltuieli pentru sănătatea publică mai reduse (cu creșterea speranței de viață la persoanele cu educație superioară) etc.¹.

Trebuie subliniat însă că diversitatea în educație este și ea foarte importantă: cu cât populația școlară sau academică este mai diversă, cu atât decalajele sociale sunt mai mici. În dinamica demografică și economică a societății actuale, marcată de o migrație în creștere și o natalitate precară, un sistem educațional echitabil este un deziderat pentru fiecare stat.

2. Cum definim un sistem educațional echitabil?

Deși practicile din domeniu diferă, la nivel internațional conceptele și indicatorii utilizați în definirea, măsurarea și analiza problematicilor ce țin de echitatea unui sistem educațional sunt clar formulați și redați succint în anexa I (pagina 81).

¹ Conform Raportului „Education at a glance 2017” al OECD; disponibil online, în limba engleză, aici: <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2017-en.pdf?expires=1530015174&id=id&accname=guest&checksum=F4F8185CC13B6289C558B0C9AC9FB602>

3. Cum măsurăm echitatea în sistemul educațional din România?

Părăsirea timpurie a școlii (PTȘ)³ este definită în concordanță cu practica internațională ca situația tinerilor cu vârste cuprinse între 18-24 de ani care au finalizat cel mult nivelul de învățământ secundar inferior (echivalentul clasei a opta) și care nu mai urmează nici o altă formă de școlarizare sau formare profesională.

■ Măsurarea părăsirii timpurii a școlii se calculează raportând populația mai sus menționată la întreaga populație cu vârste cuprinse între 18-24 ani. Din punct de vedere economic, părăsirea timpurie a școlii reprezintă un indicator al eficienței sistemului educațional.

Abandonul școlar. În România, un elev se află în situație de abandon școlar dacă acesta „nu frecventează cursurile de zi ale unei clase din învățământul obligatoriu (10 clase), depășind cu mai mult de doi ani vârsta clasei respective” (UNICEF⁴).

În accepțiunea grupului de lucru:

- un sistem educațional echitabil urmărește redistribuirea resurselor și a serviciilor pentru a reduce decalajele educaționale înregistrate din cauza diferențelor socio-economice între diverse categorii de persoane (ținându-se cont și de mediul din care provin – urban sau rural);
- un sistem educațional este incluziv dacă asigură accesul și participarea echitabilă a tuturor potențialilor beneficiari la educație de calitate, acordând atenție sporită nevoilor individuale de învățare și competențelor tuturor copiilor. Un astfel de sistem este centrat pe cel care învață și se adaptează la nevoile acestuia, conlucrează cu celelalte domenii ale societății și cu membrii comunității deservite pentru a asigura atingerea potențialului fiecărui individ prin participare la procese educaționale relevante².

² Accepțiunea termenului de „educație incluzivă”, a acestui grup de lucru este în acord cu definiția propusă de asociația internațională Save the Children (detaliată în Anexa I).

³ Cei care au finalizat învățământul obligatoriu – ceea ce, conform legii românești, înseamnă clasa a zecea – nu vor fi incluși în măsurile privind PTȘ din strategia națională, chiar dacă nu și-au finalizat studiile din învățământul secundar superior (clasele a 11-a și a 12-a).

⁴ Sursa: <http://www.galasocietatiicivile.ro/pictures/documents/283-Definitiiindicatorieducatie.pdf>

■ Ministerul Educației Naționale și Institutul Național de Statistică calculează „rata abandonului școlar” ca diferența dintre numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar și cel aflat în evidență la sfârșitul aceluiași an școlar, raportată la numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar.

Aceste două concepte complementare, precum și cele detaliate în Anexa 1, fundamentează diverse seturi de date colectate și raportate oficial, însă lipsa unei abordări coerente în definirea și măsurarea abandonului școlar (ambele diferite de practica internațională) face dificilă analiza fenomenului la nivel de sistem, pentru a înțelege adevărata dimensiune a acestuia. Fundamentarea de politici publice pe dovezi este imposibilă fără asumarea unei definiții a conceptelor conexe fenomenului și crearea unor indicatori relevanți, pentru care să fie colectate date în mod coerent și consecvent.

4. Prezentarea situației generale din România

În Strategia Educației și Formării Profesionale din România pentru perioada 2016 -2020,

⁵ Sursa datelor: INSSE – informare prezentată la o masă rotundă; PPT disponibil aici:

http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/com_presa/com_pdf/ins_masa_rotunda_21_iunie_2016.pdf

este analizată „evoluția indicatorilor prin comparație cu media europeană și țintele asumate de România pentru 2020”, fiind evidențiate următoarele:

a) *Decalajele majore și cronice dintre mediul urban și cel rural, în defavoarea mediului rural, cu un impact major asupra dezvoltării României;*

În anul școlar 2015-2016, 88,3 % din copiii în vârstă de 3- 5/6 ani erau înscriși în învățământul preșcolar. 42,4% din copiii din acest segment de vârstă din mediul rural, în comparație cu 81,2 % în mediul urban, erau cuprinși în învățământul preșcolar, în anul 2015-2016. Rata brută de înscriere în învățământul primar a fost de 88,3% și de 91,4% în învățământul gimnazial⁵. În 2015, rata de părăsire timpurie a școlii a fost de 19,1% pentru segmentul de vârstă 18 – 24 de ani. Ratele de abandon școlar în învățământul primar și gimnazial sunt semnificativ mai mari pentru copiii din mediul rural, ceea ce conduce la o participare scăzută la învățământul liceal și, prin urmare, la rate mai mici de acces la învățământul terțiar. Calitatea educației în mediul rural este afectată de dificultatea de a atrage cadre didactice calificate, de o infrastructură școlară neadecvată și de situații familiale difi-

cile. În mediul rural există mai puține cadre didactice calificate angajate cu normă întreagă decât în mediul urban, astfel încât școlile au fost nevoite să angajeze un număr mare de cadre didactice slab calificate, cu fracțiune de normă, care fac naveta (Banca Mondială 2014⁶).

b) *Rata părăsirii timpurii a școlii în România, 18,3% în 2017 (EUROSTAT, 2017)*, la 9 puncte procentuale peste media europeană de 9,2%, este una dintre cele mai ridicate din Europa, cu o evoluție sinuoasă, fără un progres semnificativ în direcția țintei naționale, de 11,3% pentru anul 2020;

c) *Ponderea absolvenților de învățământ terțiar, cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani, a înregistrat un progres în direcția atingerii țintei naționale, de 26,7% pentru 2020 (având o creștere de la 16,8% în 2009, la 26,3% în 2017, conform datelor EUROSTAT, 2017).* Pe de altă parte, numărul absolut al studenților a scăzut cu 50% în ultimii 10 ani, deși populația de tineri de vârstă universitară nu a scăzut într-un procent la fel de mare. În concluzie, se menține în

continuare un decalaj semnificativ între ponderea absolvenților de învățământ terțiar la nivel național și ponderea lor la nivelul UE 28⁸.

d) *România continuă să se situeze pe penultimul loc între țările Uniunii Europene participante în programul PISA.* În ciuda înregistrării unui progres față de testarea anterioară, rezultatele PISA din anul 2015⁹, indică un procent foarte ridicat al celor cu competențe scăzute (sub nivelul 2 PISA – considerat nivelul minim): 38,7% citire, 39,9% matematică și 38,5% științe exacte, în condițiile în care media europeană, în același an, a fost de 20% la citire, 22,9% la matematică și 21,2% la științe. Aceste rezultate se pot traduce prin incapacitatea respectivilor elevi de a înțelege cele mai simple sarcini la examenele și evaluările naționale. Aceste rezultate indică faptul că tinerii în această situație vor putea accede, probabil, doar la locuri de muncă care necesită un nivel minim de educație și sunt remunerate slab, fapt ce contribuie la perpetuarea inegalităților sociale cu care se confruntă.

⁶ Banca Mondială (2014), Acordul serviciilor consultative privind furnizarea de informații pentru pregătirea unui proiect de strategie națională și a unui plan de acțiune privind incluziunea socială și reducerea sărăciei 2014- 2020, Document de referință, Volume II.

⁷ EUROSTAT, 2015. „Monitorul educației și formării 2016. România”

(link: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2016-ro_ro.pdf).

⁸ Media europeană este de 43,9% în 2016 (EUROSTAT, 2016), iar ținta europeană este de 40% pentru 2020.

⁹ Conform Declarației adoptate de UNESCO în Tailanda, în 1990: „The World Declaration on Education for All”.

e) *Observăm, de asemenea, decalajul foarte mare între rezultatele elevilor din medii socio-economice diferite: performanța scăzută în rândul elevilor dezavantajați este de aproape trei ori mai mare decât în cuartila socio-economică superioară, deși ratele pentru cel din urmă grup sunt ridicate în comparație cu cele internaționale. Acest decalaj este unul dintre cele mai ridicate din UE (36,9 puncte procentuale la știință, comparativ cu 26,2 puncte procentuale în UE)¹⁰. Decalajele de nivel educațional se suprapun peste situații de discriminare pe baza „mediului familial de proveniență, calitatea hainelor și a încălțămintei, existența pachetului de mâncare, a rechizitelor și a cărților sau a altor obiecte specifice vârstei (jocuri, telefoane, tablete etc.) [...] prezența dizabilităților sau a unui anumit tip de comportament etc. Ca urmare, 15% dintre copii se simt tratați diferit” de către ceilalți colegi sau/și de către profesori - majoritatea celor aflați în această situație provenind din familii sărace, ale căror venituri nu reușesc să acopere nevoile de bază¹¹.*

f) *Legislația nu cuprinde prevederi diferențiate pentru școlile din zonele defavorizate,*

care să le permită gestionarea mai bună a problemelor specifice comunităților deservite. De exemplu: cadrele didactice din aceste zone ar avea nevoie de sprijin suplimentar pentru a putea atinge performanțe și nu ar trebui pedepsite pentru neatingerea acestora (cum se întâmplă acum). De asemenea, lipsesc sistemele alternative de integrare școlară, în prezent fiind disponibil un singur traseu educațional. Astfel, acei copii care nu doresc sau nu pot să îl urmeze nu au alte opțiuni: de profesională/tehnologică la toate nivelurile sau de educație online/la distanță etc.

g) *Cadrul legal și cultura organizațională a sistemului educațional încurajează execuția sarcinilor în mod unic și conformarea, în defavoarea inovării sau identificării de soluții alternative. Aceasta este dublată de o cultură de „obediță” și „hiper-ierarhizare” a sistemului, care descurajează suplimentar inițiativa individuală.*

h) *Grupurile defavorizate nu sunt definite, monitorizate și susținute prin politici publice specifice.*

¹⁰ Rezultatele elevilor dezavantajați: 19,2 % la știință, 20,4 % la citit și 20 % la matematică, Conform „Monitorului educației și formării 2017 – Analiză de țară” a Comisiei Europene (disponibil online, în limba română, aici: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-ro_ro.pdf).

¹¹ Raportul World Vision „Bunăstarea copilului din mediul rural 2018” (disponibil online, în limba română aici: https://worldvision.ro/media/presa/studii-si-rapoarte/Bunastarea_copilului_din_mediul_rural_2018.pdf).

VIZIUNE PENTRU 2030

În 2030, România are un sistem educațional echitabil ce permite accesul la educație incluzivă de calitate tuturor persoanelor care beneficiază de dreptul la educație.

Educația incluzivă de calitate este garantată tuturor și este furnizată echitabil, conform nevoilor și potențialului fiecărui elev/ student, la un nivel care să le ofere premisele de a avea o cetățenie activă, un parcurs profesional de succes și o viață de calitate.

Fiecare elev beneficiază de rute flexibile, potrivite profilului lor personal, alese în urma

unui proces real de consiliere și orientare, realizat de către specialiști, în care familia este informată și implicată permanent.

Curriculumul obligatoriu și cel la decizia școlii permit atingerea obiectivelor învățării. Se asigură resursa umană, materialele didactice și infrastructura școlară necesare pentru a asigura alfabetizarea funcțională a fiecărui elev, indiferent de condiția socio-economică, de mediul de rezidență, de nevoile educaționale speciale, de vârstă sau de identitatea etnică și religioasă.

OBIECTIVE

- 01.** Creșterea accesului la educație de calitate pentru toate categoriile sociale, în special a celor provenite din medii dezavantajate, sub-reprezentate în acest moment.
- 02.** Reducerea ratei de părăsire a sistemului de învățământ (indiferent de nivelul de educație la care preșcolarul / elevul / studentul abandonează studiile).
- 03.** Intensificarea eforturilor de sprijinire a cetățenilor pentru recuperarea eventualelor diferențe educaționale și pentru a

evita perpetuarea unor inechități și a unor inegalități sociale.

- 04.** Îmbunătățirea politicilor publice de echitate.
- 05.** Creșterea gradului de alfabetizare funcțională în România.

În tabelul următor sunt incluse obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durata anticipată a implementării fiecărei acțiuni, cu precizarea că primul „x” marchează momentul de debut al acțiunii propuse.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Creșterea accesului la educație de calitate pentru toate categoriile sociale, în special a celor provenite din medii dezavantajate, sub-reprezentate în acest moment. Atingerea acestui obiectiv presupune: - creșterea accesului la educație timpurie; - creșterea accesului la educație a copiilor cu diverse nevoi (educaționale) speciale; - eliminarea barierelor de acces la educație pentru preșcolarii/elevii/studentii din grupurile dezavantajate.	A1. Eliminarea taxelor de admitere, înmatriculare, confirmare, transfer, susținere examene de finalizare de studii etc. și/sau a oricăror alte bariere financiare de acces la educație pentru preșcolarii/elevii/studentii din grupuri dezavantajate.		X	
	A2. Eliminarea necesității contribuțiilor financiare din partea familiei (pentru fondul clasei/școlii sau pentru materiale educaționale), asigurarea auxiliarelor necesare procesului didactic, a navetei pentru elevi, a materialelor didactice etc.		X	
	A3. Eliminarea barierelor de comunicare pentru preșcolarii/elevii/studentii prin formarea cadrelor didactice pentru a putea comunica pe înțelesul tuturor copiilor, inclusiv a celor cu o formă de dizabilitate – de exemplu, dezvoltarea competenței cadrelor didactice de a comunica în limbajul mimico-gestual și/sau angajarea de interpreți (ca măsură tranzitorie până la pregătirea cadrelor didactice).		X	X
	A4. Eliminarea barierelor de acces fizic în clădiri prin accesibilizarea spațiilor educaționale/ a campusurilor universitare astfel încât fiecărui preșcolar/elev/student să îi fie accesibil spațiul, indiferent de tipul nevoilor lor (inclusiv educaționale).		X	
	A5. Dimensionarea și dotarea claselor/grupelor astfel încât profesorii să poată acorda atenția necesară fiecărui preșcolar/elev/student, oferind contexte motivante și semnificative de învățare și eliminând barierele de acces la materialele educaționale (inclusiv pentru copiii cu diverse dizabilități).		X	
	A6. Eliminarea barierelor culturale de acces prin introducerea de programe de educație inter-culturală pentru toți preșcolarii/elevii/studentii.		X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A7. Implementarea unor programe de conștientizare și sprijin pentru părinți, pentru ca ei, la rândul lor, să-și poată sprijini copiii în a-și înțelege identitatea.		X	
	A8. Revizuirea/dezvoltarea materialelor educaționale, a resurselor și a proceselor din școală (de exemplu, cel de admitere în ciclul secundar) pentru ca ele să promoveze diversitatea, în special în școlile care integrează imigranți/persoane care solicită azil politic/copii cu dizabilități etc.		X	
O2. Reducerea ratei de părăsire a sistemului de învățământ (indiferent de nivelul de educație la care preșcolarul/elevul/studentul abandonează studiile). Acest lucru va presupune: - garantarea integrării în sistemul educațional (inclusiv); - creșterea ratei de continuare a studiilor, în special pentru categoriile cu risc crescut de abandon;	A1. Definirea unor standarde clare, minime, pentru ceea ce considerăm a fi o „școală/universitate incluzivă bună” și recompensarea instituțiilor care îndeplinesc aceste standarde;	X		
	A2. Asigurarea, de către școală/universitate, împreună cu autoritățile locale, a unui pachet de servicii suport și resurse educaționale pentru creșterea retenției în sistemul educațional a elevilor/studentilor cu risc crescut de abandon, în funcție de nevoile individuale și misiunea instituției ¹² .		X	X
	A3. Reconfigurarea sistemului educațional, până în 2025, pe trasee care permit accesul flexibil la învățământul superior, inclusiv pentru cei care au optat pentru un traseu vocațional, profesional sau tehnic (creșterea calității, promovarea și modernizarea învățământului profesional/tehnic, creșterea cuantumului bursei profesionale etc.).	X	X	
	A4. Implementarea unui sistem de înregistrare și monitorizare a parcursului educațional și profesional al preșcolarii/elevilor/studentilor (de exemplu, prin Registrul Matricol Unic / SIIR), corelat cu alte baze de date astfel încât portofoliul educațional integrat	X	X	

¹² Acest pachet va include opțiuni accesibile și sprijin financiar pentru acoperirea nevoilor de transport, cazare, masă, materiale educaționale (cărți, calculatoare etc.), infrastructură și resurse umane adecvate nevoilor lor, precum și sprijin educațional (de exemplu, ore suplimentare, consultații, meditații etc.) pentru depășirea discrepanțelor educaționale.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
- creșterea calității activității de predare în școli.	să reunească evaluările cu rezultatele anchetelor sociale și cu alte informații relevante ⁴ .			
	A5. Asigurarea de resurse suplimentare (financiare) pentru zonele defavorizate care să asigure de facto gratuitatea învățământului preuniversitar pentru toți elevii. Adecvarea finanțării școlilor (prin coeficientul de finanțare) din mediul rural la nevoile reale, inclusiv redistribuirea resurselor (financiare, materiale, cadre didactice etc.) către zonele și școlile cu risc crescut de abandon școlar.	X		
	A6. Măsuri de motivare (financiară, dar nu numai) a cadrelor didactice performante de a predă în școlile din mediile defavorizate prin recompensarea acelor care aduc plus valoare preșcolărilor/elevilor/studentilor din aceste medii/categorii (măsurarea progresului relativ al elevilor ca indicator al plus-valorii aduse de cadrele didactice).		X	X
	A7. Completarea formării inițiale și continue a cadrelor didactice (indiferent de nivelul la care vor predă) cu elemente de care au nevoie pentru a contribui, la clasă, la depășirea decalajelor de alfabetizare pe care le au elevii, precum și la gestionarea cazurilor de risc de abandon.	X		
	A8. Identificarea și susținerea cadrelor didactice care activează în școli cu ponderi semnificative de copii proveniți din medii vulnerabile prin: - alocarea a minimum 50% din bugetul dedicat acordării gradărilor de merit special pentru aceste cadre didactice; - alocarea de personal de sprijin suplimentar;	X	X	X

¹³ Acesta va sesiza momentul în care un preșcolar/elev/student abandonează educația și va facilita reintegrarea lui în sistemul educațional, mai târziu, dacă acesta se răzgândește. Detalii despre acest aspect se regăsesc și în raportul grupului de lucru privind „Autonomie, calitate și internaționalizare în învățământul superior”.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	- facilitarea participării la conferințe / la activități de dezvoltare personală și profesională.			
	A9. Consolidarea și dezvoltarea cadrului legal și de politici educaționale pentru prevenirea și combaterea discriminării și segregării în educație care să includă: - Un cod pentru non-discriminare și promovarea diversității în școli (cu sancțiuni pentru încălcarea lor). - O metodologie de monitorizare, prevenire și intervenție în cazul identificării unor situații de segregare școlară.	X		
	A10. Creșterea gradului de implicare a preșcolărilor/elevilor/studentilor în procesele decizionale din școală/universitate.	X		
O3. Intensificarea eforturilor de sprijinire a cetățenilor pentru recuperarea eventualelor diferențe educaționale și pentru a evita perpetuarea unor inechități sociale.	A1. Dezvoltarea și implementarea unui pachet unitar de programe naționale anti-sărăcie, care să asigure accesul și integrarea copiilor și tinerilor proveniți din familii defavorizate în forme de învățământ la toate nivelurile (inclusiv universitar). De exemplu, lansarea unui program național de tipul „Primul student din familie”, dedicat sprijinirii accesului la învățământ superior pentru copiii/tinerii din familiile în care ultimele două generații nu au absolvit studii superioare.		X	X
	A2. Dezvoltarea și implementarea de Programe pentru părinți (de conștientizare, consiliere și sprijin) care să îi ajute în implicarea în educația copiilor și să crească gradul de conștientizare a responsabilităților pe care părinții le au în privința educației copiilor.	X	X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A3. Renovarea (cu sprijinul MDRAPFE și al APL) și reutilizarea internatelor școlare și construcția de noi cămine și cantine școlare/universitare, pentru a oferi locuri de cazare și a unui program de masă caldă, la prețuri accesibile / în regim gratuit, pentru studenții /elevii care studiază în altă localitate.	X	X	X
	A4. Reformarea admiterii la liceu pentru a evita perpetuarea unor inechități sociale și a polarizării educației.	X	X	X
	A5. Multiplicarea oportunităților de educație non-formală de calitate, promovarea lor și asigurarea accesului tuturor elevilor la astfel de programe organizate în palatele copiilor și în cluburile specifice, indiferent de mediul socio-economic din care provin.			X
	A6. Consiliere în carieră și orientare profesională, oferită în regim gratuit, atât pentru preșcolari/elevi/studenti, cât și pentru tinerii care nu se află în nicio formă de pregătire profesională sau academică (NEETs). Asigurarea unui consilier în carieră special format cel puțin la fiecare 400 de cazuri potențiale și a minimum un astfel de consilier / unitate de învățământ – cu personalizarea acestei norme în funcție de nevoile fiecărei comunități academice.	X	X	X
	A7. Implementarea unei activități permanente de scouting / identificare de talente cu obiectivul ca, la final de ciclu de studii, fiecărui elev să îi fie evaluate în mod realist talentele și aptitudinile.		X	X
	A8. Îmbunătățirea calității școlilor speciale și a programelor de facilitare a tranziției copiilor din cadrul acestora către „școlile de masă”, cu centrarea măsurilor de sprijin oferite pe nevoile fiecărui individ în parte.		X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O4. Îmbunătățirea politicilor publice de echitate.	<p>A1. Monitorizarea performanței intervențiilor /strategiilor deja adoptate, corelarea lor și ajustarea permanentă a modului de implementare a acestora, pe baza dovezilor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „Strategia pentru reducerea părăsirii timpurii a școlii în România”, inclusiv a programului „Școala după școală”; - Alocarea ajutoarelor de către autoritățile locale (burse, subvenții pentru internat etc.); - Decontarea navetei școlare; - Acordarea de burse sociale studentești; - Acordarea de locuri speciale pentru romi. <p>De exemplu, pentru programul „Școala după Școală” se propune: generalizarea programului, creșterea numărului de ore alocate lui, clarificarea cadrului legal aferent, diversificarea surselor posibile de finanțare a programului, concomitent cu creșterea finanțării de la bugetul de stat.</p> <p>A2. Dezvoltarea și implementarea unor programe, îmbunătățite în permanență, de formare inițială și continuă a managementului educațional pentru a putea contribui la implementarea politicilor de echitate. Acestea pot fi completate de programe adresate managerilor de școli de tipul:</p> <ul style="list-style-type: none"> - „peer-help” / „shadowing” (un candidat la funcția de director lucrează o perioadă împreună cu un director cu experiență, pentru a învăța de la acesta); - programe în care directori de la școli foarte performante sunt puși în legătură cu școlile care se confruntă cu probleme socio-economice mari 	X		
			X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	<p>în comunitatea deservită, pentru a găsi împreună soluții pentru a le depăși (programe de tip „Adoptă un director/ o școală”);</p> <ul style="list-style-type: none"> - schimburi de experiență dintre directorii de școli provenite din medii socio-economice dezavantajate și directorii școlilor care au depășit deja aceste provocări / școlilor private performante. 			
	<p>A3. Deschiderea școlilor către comunitate. Implementarea unui program național intitulat „Școala în centrul comunității”, cu crearea cadrului legal pentru implicarea comunității în soluționarea problemelor școlii/universității și invers. Astfel școlile/universitățile ar putea:</p> <ul style="list-style-type: none"> - găzdui centre comunitare și acțiuni de învățare non-formale utile societății; - crea oportunități de învățare bazată pe proiecte pentru elevi, care să vizeze soluționarea unor astfel de probleme; - introduce programe de voluntariat în școli; - crea cluburi de educație non-formală; - reabilite spațiile dezafectate ale școlii pentru găzduirea activităților de educație non-formală. 		X	X
O5. Creșterea gradului de alfabetizare funcțională în România.	<p>A1. Definirea și asigurarea alfabetizării funcționale a elevilor pentru fiecare nivel (cu niște seturi de competențe specifice alfabetizării funcționale de nivel minim, mediu, avansat), concomitent cu creșterea gradului de conștientizare asupra gravității acestei probleme.</p>	X	X	X
Atingerea acestui obiectiv presupune:	<p>A2. Inițierea unor programe de identificare timpurie a dificultăților în asigurarea alfabetizării funcționale a elevilor - de exemplu, prin utilizarea rezultatelor</p>		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
<ul style="list-style-type: none"> - crearea de instrumente de prevenție și combatere a fenomenului; - reintegrarea copiilor și/sau a adulților care au abandonat studiile, în sistemul educațional; <p>Țintele aferente acestui obiectiv sunt:</p> <ul style="list-style-type: none"> - scăderea nivelului analfabetismului funcțional cu minimum 50%, până în 2030; - îmbunătățirea rezultatelor naționale la testele internaționale de tip PISA, până în 2030, astfel încât scorul mediu să depășească valoarea de 500. (diferența dintre media scorurilor 	<p>evaluărilor naționale a II-a, a IV-a și a VI-a¹⁴. Acestea se pot realiza concomitent cu măsurarea progresului pentru atingerea obiectivelor educaționale setate pentru fiecare nivel de studiu (de exemplu: toti copiii de clasa a II-a cunosc literele și înțeleg cerința unui text simplu, știu să opereze calcule simple, identifică cifrele, etc.).</p> <p>A3. Dezvoltarea și aplicarea unor strategii motivaționale pentru elevi în abordarea lecturii și înțelegerii textului (competențe specifice alfabetizării funcționale – la nivel mediu), care să cuprindă printre altele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuarea demersurilor de revizuire a curriculumului care să permită mai multă libertate de alegere elevilor și care să fie orientată către activități practice și competențe – inclusiv cele transversale (sociale, de participare civică etc.), precum și către valorizarea reflecției și învățării ca valori practicate de-a lungul întregii vieți, atât de către elevi/studenti, cât și de către profesori; - Implementarea unui proces de evaluare corelat cu noul curriculum, începând cu 2020; - Programe de creștere a nivelului literației în/ pentru familie; - Digitalizarea/informatizarea completă a județelor cu asigurarea accesului elevilor și studenților, dar și a cadrelor didactice, la biblioteci virtuale, baterii de teste online și la resurse educaționale deschise. 			
				X

¹⁴ Mai multe detalii privind obiectivele și acțiunile propuse pentru nivelul de educație timpurie sunt disponibile în raportul grupului de lucru privind „Educație timpurie accesibilă tuturor”.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
României și cea a statelor OECD să nu fie mai mare de 5%, până la momentul depășirii mediei statelor OECD).	A4. Îmbunătățirea și promovarea programelor de susținere a reintegrării școlare a persoanelor care au abandonat școala, indiferent de momentul abandonului, prin: (1) adaptarea curriculumului/planurilor de învățământ la nevoile lor; (2) posibilitatea de finalizare a studiilor într-un timp mai scurt/lung, în funcție de nevoi; (3) dublarea intervențiilor educaționale cu intervenții sociale, pentru a redresa la timp și în mod complex cauzele care au determinat neparticiparea școlară.	X	X	X
	A5. Recunoașterea studiilor anterioare și a competențelor dobândite „în afara școlii” (în contexte formale/informale/non-formale de educație sau prin experiență profesională).			X

Anexa 1. Defnirea conceptelor utilizate

În timp ce UNESCO consideră că „echitatea presupune asigurarea dreptului la educație pentru toți copiii, astfel încât fiecare copil să-și poată atinge adevăratul potențial”¹⁵, UNICEF definește echitatea din perspectiva *Convenției cu privire la drepturile copilului*¹⁶ ca fiind „dreptul tuturor copiilor de a se dezvolta și de a-și atinge întregul potențial, indiferent de rasă, culoare, sex, limbă, religie, opinie politică sau altă opinie, de naționalitate, apartenență etnică sau origine socială, de situația materială, (in)capacitatea fizică, de statutul la naștere sau de statutul dobândit al copilului ori al părinților sau al reprezentanților legali ai acestuia.”

În ceea ce privește echitatea în educație la nivelul Europei, în cele două studii realizate de către Comisia Europeană (în 2006 și în 2016), ea este definită ca fiind măsura în care „per-

soanele pot beneficia de educație și de formare, în ceea ce privește oportunitățile, infrastructura, accesul, tratamentul, calitatea metodei de predare-învățare și rezultatele. Un sistem este echitabil dacă rezultatele educației și formării nu depind de mediul socio-economic și de alți factori care determină un handicap educațional și dacă tratamentul reflectă nevoile specifice de învățare ale persoanelor”¹⁷.

OECD definește echitatea în educație prin prisma a două dimensiuni: cea a *dreptății/corectitudinii* – genul, statutul socio-economic sau etnia nu trebuie să constituie o barieră în parcursul educațional al unei persoane – și cea a incluziunii – un standard minim de cunoștințe pentru toți¹⁸.

Definiția educației incluzive (UNESCO, Conferința de la Salamanca, 1994): „Educația in-

¹⁵ Mai multe detalii despre viziunea UNESCO asupra subiectului echității în educație sunt disponibile, în limba engleză, aici: <http://uis.unesco.org/en/topic/equity-education>.

¹⁶ UNESCO, 1990. „*Convenția cu privire la drepturile copilului*” (link: https://www.unicef.org/moldova/CRC_RO.pdf);

¹⁷ Comunicarea Comisiei către Consiliu și Parlamentul European din 8 septembrie 2006, intitulată „Eficiența și echitatea sistemelor europene de educație și formare” [COM(2006) 481 final – Nepublicată în Jurnalul Oficial], (link: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/HTML/?uri=LEGISSUM:c11095&from=RO>).

¹⁸ OECD (2012), *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools*, OECD Publishing, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264130852-en> (link: <https://www.oecd.org/education/school/50293148.pdf>).

cluzivă caută să răspundă nevoilor de învățare ale tuturor copiilor, tinerilor și adulților, cu un accent deosebit pe cei vulnerabili din punctul de vedere al marginalizării și excluziunii sociale.” Definiția educației incluzive în România, este bazată în mare măsură și dezvoltă această viziunea lansată de UNESCO: „Educația incluzivă presupune un proces permanent de îmbunătățire a instituției școlare, având ca scop exploatarea resurselor existente, mai ales a resurselor umane, pentru a susține participarea la procesul de învățământ a tuturor elevilor din cadrul unei comunități” (MEN&UNICEF, 1999 și HG nr.1251/2005).

Grupul de lucru „Echitatea sistemului educațional” a luat în considerare și definiția educației utilizată de Asociația Salvați Copiii:

”Educația incluzivă este o dimensiune a educației de calitate bazată pe respectarea drepturilor individuale, care reiterează importanța asigurării echității privind accesul și participarea la educație, răspunzând nevoilor individuale de învățare și adaptându-se la specificul fiecărui copil. Educația incluzivă este centrată pe copil și plasează responsabilitatea adaptării pe umerii sistemului educațional și nu pe cei ai fiecărui copil în parte. Împreună cu alte sectoare și cu comunitatea mai largă, conlucrează pentru a garanta că fiecare copil, indiferent de gen, limbă vorbită, abilități, orientare religioasă, naționalitate sau alte caracteristici, este sprijinit să participe la educație într-o manieră relevantă și să învețe alături de colegii lui pentru a-și dezvolta adevăratul său potențial.”¹⁹

¹⁹ Sursă: Save the Children (2014) Save the children stands for inclusive education.

Anexa 2. Factori care influențează apariția analfabetismului funcțional

1. Resursele educaționale din familie

Conform datelor PIRLS (2011), 31% dintre elevii de clasa a IV-a au afirmat că au 10 sau mai puțin de 10 cărți acasă, la nivel european acest procent fiind de 11%. Acest aspect ne indică o lipsă acută a resurselor educaționale de acasă, cauzată, printre altele, de nivelul ridicat al sărăciei din România. Pe de altă parte, numai 6% dintre copii afirmă că au mai mult de 200 de cărți acasă, comparativ cu 12% la nivel european. Scorurile copiilor cu peste 200 de cărți acasă sunt mult superioare celor cu mai puțin de 10 cărți – peste 100 de puncte.

2. Nivelul de educație al părinților

Din cercetarea PIRLS rezultă că 32% dintre părinții copiilor din eșantionul investigat au cel mult studii corespunzătoare ciclului secundar inferior și doar 14% au studii superioare sau mai mult.

3. Politicile educaționale

Politicile naționale care influențează rezultatele elevilor în domeniul citirii și înțelegerii (conform PIRLS, 2011) se referă la:

- Crearea unui mediu care încurajează/susține lectura;
- Accentuarea lecturii de plăcere în curriculumul școlar;
- Resursele pe care le folosesc profesorii pentru predarea lecturii;
- Folosirea resurselor din biblioteci;
- Crearea mediului virtual de învățare;
- Campanii regionale/naționale pentru promovarea lecturii.

4. Calitatea predării

Calitatea predării influențează în mod direct nivelul analfabetismului funcțional în rândul elevilor.

4.1 În ceea ce privește timpul alocat predării/învățării, profesorii români afirmă că:

- elevii români petrec 796 ore pe an la școală, față de 850 de ore cât este media europeană;
- 202 ore sunt alocate anual pentru predarea limbii în care s-a administrat testarea PIRLS (limba română), față de 241 ore, media europeană;

■ 161 de ore sunt alocate anual, la diferite discipline, pentru citit și lectură, față de media europeană de 147 ore/an.

4.2 România nu are un curriculum specific pentru predarea lecturii. Dintre țările participante la testarea PIRLS 2011, numai 6 state au un curriculum pentru predarea lecturii: Franța, Ungaria, Irlanda, Federația Rusă, Olanda și Suedia. În celelalte state, la fel ca în România, lectura/cititul reprezintă obiect de studiu în cadrul orelor alocate limbii naționale.

Pe de altă parte, 74% dintre elevi spun că lor le place ceea ce citesc la școală, față de 46% la nivel european.

4.3 Lipsa unui sistem de sprijin pentru cadrele didactice care nu înregistrează progres în activitate. Acesta ar trebui să răspundă la întrebări precum: cum este definit progresul?; care este baza de raportare?; care sunt măsurile de sprijinire a cadrelor didactice debutante?; dar a celor cu vechime în sistemul educațional?; cum ne asigurăm că profesorii/ învățătorii aduc plusvaloare dezvoltării cognitive și socio-emoționale a copiilor?; care sunt instrumentele de monitorizare a parcursului elevului și metodele de intervenție (practic) aplicate?

5. Formarea, selecția și distribuția în școli a cadrelor didactice.

Formarea profesorilor (inițială și continuă) este unul dintre factorii care influențează în mod direct calitatea predării și învățarea la elevi. Lipsa atractivității carierei didactice (de ex. din cauza nivelului nemotivant al salariului unui cadru didactic debutant; lipsa pârgurilor de sprijin; insuficiența sau inadecvarea materialelor didactice etc.) scade calitatea acestora. Examenele nu evaluează cu adevărat competențele pedagogice iar cei mai buni profesori ajung în școlile cele mai bune, nefiind mecanisme de atragere a profesorilor în școli cu provocări.

6. Descentralizarea parțială a politicilor educaționale către Autoritățile Publice Locale și modul defectuos de implementare al acestora a condus la incoerențe în acțiune, în detrimentul copiilor/tinerilor și al soluționării problemelor lor educaționale.

7. Modul de finanțare care face ca școlile cu cele mai multe nevoi de resurse să fie subfinanțate, în timp ce instituțiile de la oraș, cu mulți elevi, primesc mai multe fonduri decât valoarea solicitată la început de an.

8. Lipsa unui sistem de sprijin acordat managerilor educaționali, pentru a performa în activitatea lor.

9. Lipsa unei coerențe politice la nivel de activitate în sistemul educațional, lipsa de predictibilitate și imposibilitate de creare a unei agende de lucru pentru un manager educațional (întrucât intervin mereu diverse situații ce necesită răspuns de pe o zi pe alta, convocări la ședințe etc.).

10. Cultura organizațională orientată spre execuție, mai puțin spre inovare: Cultivarea atitudinii de obediență și superioritate ierarhică dincolo de etica profesională, prin raportarea instituțiilor ierarhice superioare la directorii de școli ca la simpli executanți. Aceasta propagă în activitatea de management modele care nu încurajează proactivitatea, determinarea, luarea inițiativei, leadershipul personal și gândirea critică înspre căutarea unor soluții alternative.

11. Context legislativ cu limbaj greu accesibil care lasă loc de interpretări și neclaritate, ceea ce permite dezvoltarea practicilor diverse („după înțelegerea fiecăruia”).

12. Lipsa unor sisteme alternative de reintegrare școlară a celor care au abandonat (șansa a doua, frecvență redusă, seral cu programe neadaptate învățării specifice adulților).

Impactul socio-economic al problemei analfabetismului funcțional:

Pentru a înțelege impactul socio-economic al analfabetismului funcțional, discutăm aici efectele pe care reducerea nivelului de analfabetism funcțional le-ar avea asupra populației. În primul rând, există metodologii care permit studiul empiric al influenței capitalului uman asupra PIB-ului și, implicit, asupra creșterii economice²⁰. Economiiile care investesc în capitalul uman (investiția este, de fapt, în cunoaștere și în dezvoltarea abilităților) reușesc să inoveze și să absoarbă inovația într-un ritm mult mai accelerat decât economiile care nu o fac, ceea ce face ca aceste economii să crească tot mai mult pe termen mediu și lung.

Sunt folosite de către specialiști două scenarii macro-economice.

Scenariul moderat – se bazează pe un model de creștere economică în care productivitatea muncii nu este influențată direct de inovație, dar fiecare angajat reușește să atingă un nivel minim de calificare, fapt care conduce la o extindere a forței de lucru cali-

²⁰ Norman Gemmell – „Evaluating the impacts of human capital stocks and accumulation on economic growth. Some new evidence.”

ficat din economie²¹. Astfel, în eventualitatea eliminării analfabetismului funcțional până în 2030, impactul economic pe termen lung pentru România este estimat la 211% din PIB-ul actual²².

Scenariul optimist - în eventualitatea eliminării analfabetismului funcțional până în 2030, impactul economic pe termen lung pentru România este estimat la 296% din PIB-ul actual²³. Acest scenariu se bazează pe un model de creștere economică în care productivitatea muncii este direct influențată de inovația tehnologică și de capacitatea angajaților de a o asimila²⁴.

Mai mult, folosind același mecanism de modelare a plus-valorii economice, se observă că dacă s-ar menține calitatea actuală a școlii, impactul până în 2030 asupra PIB-ului al învățării tuturor elevilor în învățământul secundar ar fi zero²⁵.

În al doilea rând, analfabetismul funcțional are legătură și cu problema excluziunii economice. Interesant este că deși PIB-ul a crescut continuu în România după 1990, nivelul de sărăcie al unei bune părți a populației nu a scăzut. Explicația este următoarea: dacă o parte însemnată din forța de lucru adultă are un grad scăzut de calificare, veniturile realizate de aceasta vor crește nesemnificativ de-a lungul timpului și vor fi mult inferioare veniturilor forței de lucru calificate. Prin urmare, analfabetismul funcțional în rândul elevilor este una dintre principalele cauze ale excluziunii economice în rândul populației adulte viitoare.

Sintetizând, putem spune că reducerea până la eliminare a fenomenului de analfabetism funcțional până în 2030 poate avea efecte sistemice și pe termen lung asupra dezvoltării economice și sociale. Este vorba de o creștere economică incluzivă a României; aceasta ar putea ajunge la peste 200% din PIB-ul actual.

Profesionalizarea managementului educațional

Raportul Grupului de lucru nr. 3

²¹ Hanushek, Eric A., Woessmann, L. (2015), *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*, MIT Press, Cambridge Massachusetts.

²² Conform OECD (2015), *Universal Basic Skills. What Countries Stand to Gain*, OECD Publishing. DOI:10.1787/9789264234833-en.

²³ *Idem*.

²⁴ *Idem*.

²⁵ *Idem*.

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Problemele cu caracter general

Membrii grupului de lucru au identificat în sfera managementului educațional următoarele probleme cu caracter general:

- Absența standardelor profesionale pentru funcțiile de conducere de la nivelul unităților de învățământ.
- Absența unui profil bine definit al directorului, care să rezulte din standardele profesionale, competențele, rolurile și responsabilitățile acestuia, precum și o clarificare a situațiilor de incompatibilitate.
- Criteriile de selecție ca membru în Corpul de Experți sunt restrictive și limitate la cei care sunt cadre didactice: pot fi membri în Corpul de Experți doar profesorii titulari, cu gradul II – se exclud astfel specialiștii din orice alt domeniu care au competențe specifice în domeniul managementului.
- Ocuparea funcției de director se face fără o pregătire inițială adecvată în domeniul mana-

gementului educațional: candidatul trebuie doar să facă dovada acumulării a 60 de credite transferabile. Ele pot fi acumulate în cadrul unor programe acreditate de formare în domeniul managementului educațional, fără a se specifica tipul sau nivelul de calitate al acestor programe. Astfel, nu este asigurată o pregătire de bază unitară și similară pentru managementul unităților de învățământ.

- Inexistența unui traseu predefinit de dezvoltare profesională care să vizeze perioada anterioară preluării mandatului (formare inițială), pregătirea pentru începerea carierei manageriale (sistem de mentorat) și/sau formarea continuă pe parcursul mandatelor (de exemplu, sistem de tip coaching).
- Rolul în creștere al inspectoratelor în numirea / organizarea concursurilor pentru ocuparea funcției de director vs. organizarea concursului la nivelul unității de învățământ.
- Introducerea și excluderea succesivă a reglementărilor privind incompatibilitatea ma-

agementului educațional cu funcțiile politice. Astfel, unii directori de școală sau rectori universitari ocupă, în același timp, funcții în partidele politice și/sau poziții de senatori/deputați ai Parlamentului României, riscând politizarea spațiului educațional și scăderea calității activității lor manageriale.

- Modul de formare a directorilor de școală și modul de organizare a cursurilor de formare pentru aceștia nu garantează că ei își dezvoltă, în urma absolvirii acestor cursuri, competențele de care au nevoie pentru a face față situațiilor diverse și complicate specifice activității de management educațional.

2. Cauzele problemelor generale din sfera managementului educațional

- Absența unei viziuni unitare și coerente la nivelul sistemului de învățământ în ceea ce privește rolul și profilul unui director și imposibilitatea alinierii sistemelor de formare inițială și continuă, precum și a celor de evaluare, la acestea.
- Personal insuficient la nivelul școlii, mai ales în domeniul unor problematici conexe/de

sprijin celor academice/educaționale (de exemplu, în domeniile financiar, administrativ, managerial și juridic) care să susțină activitatea școlii.

- Existența în mediul educațional a mentalității potrivit căreia directorul este unicul răspunzător pentru evoluția școlii – în ciuda specificațiilor legale privitoare la rolul Consiliului de Administrație sau la atribuțiile autorităților publice locale.
- Absența pregătirii în management – general sau specific domeniului educației - a membrilor consiliilor de administrație din școli/universități.
- Absența unei delimitări clare a drepturilor și responsabilităților care revin autorității publice locale – în ceea ce privește managementul școlii – sau a sancțiunilor ce decurg din neîndeplinirea acestora.
- Absența unor baze de date colectate coerent și consecvent, care să permită fundamentarea politicilor manageriale pe dovezi, precum și lipsa competențelor directorilor de școli/rectorilor de a interpreta aceste date, pentru a le folosi în îmbunătățirea procesului decizional.

■ Dificultățile în atingerea indicatorilor de performanță instituțională, derivate din lipsa unei autonomii reale a instituției privind selecția resursei umane sau utilizarea resurselor financiare sau materiale.

3. Probleme specifice, sesizate în managementul instituțiilor de învățământ preuniversitar

■ Nu este definit un profil de competențe al tuturor persoanelor care ocupă funcții de conducere în unitățile de învățământ (ci doar o enumerare de competențe așteptate din partea candidaților la posturile de director și director adjunct).

■ Consiliul de Administrație (CA) nu își îndeplinește funcțiile, în mod real, în anumite cazuri acesta având un rol preponderent formal (de exemplu, ședințele de CA sunt convocate din scurt, neexistând timp pentru o analiză temeinică a problematicii asupra căreia se iau decizii).

■ În cazuri punctuale elevii nu sunt invitați în ședințele de CA, iar în multe altele, reprezentanții autorităților locale nu sunt prezenți la aceste ședințe.

■ În unele cazuri, comisiile de specialitate ale școlii nu funcționează. Funcționarea necorespunzătoare a unor comisii ale școlii este datorată: lipsei de pregătire și a culturii participării actorilor implicați; lipsei informațiilor privind existența, rolul și importanța acestor comisii; lipsei timpului efectiv pentru activitatea din cadrul comisiei datorită supraaglomerării (aceeași persoană face parte din mai multe comisii, îndeplinind mai multe roluri la nivelul unității de învățământ).

■ Insuficienta cooperare și comunicare între școală și autoritățile locale, cauzate de lipsa de claritate privind rolul reprezentantului acestora în CA sau a responsabilităților fiecărei părți.

■ Insuficienta cooperare cu reprezentanții comunității (mediu privat, ONG-uri etc.), grevată și de birocratizarea sau lipsa normelor clare privind modul în care aceasta se poate realiza.

■ Lipsa de formare continuă a persoanelor cu funcții de conducere în școală pentru adaptarea la schimbările legislative sau la oportunitățile de cooperare cu actori publici și privați (de exemplu, fundraising, proiecte în parteneriat etc.).

4. Probleme specifice, sesizate în managementul instituțiilor de învățământ terțiar

■ Datorită modului de alegere/selecție/numire a persoanelor din funcții de conducere la nivelul universității, acestea nu au obligația să parcurgă o formare inițială/continuă și nu sunt definite profiluri de cunoștințe și competențe pentru persoanele care ocupă aceste funcții. De altfel, nu există programe de formare inițială sau continuă pentru persoanele care ocupă funcții de conducere în universități.

■ Mai mult, din cauza numeroaselor schimbări legislative și a gradului redus de descentralizare în învățământul superior, nu se poate garanta o continuitate în strategia de dezvoltare a instituțiilor și sunt întâmpinate dificultăți în procesul de diversificare a misiunii universităților.

■ Forma inițială a Legii Educației Naționale nr. 1/2011 prevedea faptul că „mandatul de rector poate fi înnoit cel mult o dată, în urma unui nou concurs, conform prevederilor Cartei universitare” și că „o persoană nu poate fi rector al aceleiași instituții de în-

vățământ superior pentru mai mult de 8 ani, indiferent de perioada în care s-au derulat mandatele și de întreruperile acestora”. Aceste prevederi au fost înlocuite prin Ordonanța de Urgență nr. 49/2014 cu formularea „o persoană nu poate ocupa funcția de rector la aceeași instituție de învățământ superior pentru mai mult de două mandate succesive, complete”, deschizând astfel posibilitatea ca o persoană să își păstreze funcția de rector sau influența într-o universitate pentru o perioadă îndelungată de timp, cu mult peste cei opt ani prevăzuți inițial. Aceste schimbări sunt simptomul lipsei de consens privind managementul universitar și au un efect negativ pentru o viziune instituțională pe termen lung.

■ Rectorul numește decanii, aspect ce poate greva asupra calității managementului și democrației interne la nivelul instituției de învățământ superior, dacă numirile nu au la bază criteriul competenței pentru poziția ocupată.

■ Relația de parteneriat dintre cadre didactice și studenți în raport cu procesele decizionale din universități rămâne deficitară, conform constatărilor reprezentanților studenților din grupul de lucru:

– Întâlnim situații în care prevederile naționale referitoare la alegerea studenților reprezentanți sunt eludate, fiind introduse diverse bariere pentru a împiedica anumiți studenți să candideze, sau situații în care se constată o implicare directă în procesul electoral din partea cadrelor didactice sau a conducerii universității.

– Relevanța opțiunilor studenților în procesul de alegere a rectorului este foarte mică (în unele universități mari aceștia având o pondere de doar 4-5%), în timp ce în procesul de alegere a decanilor, prodecanilor, prorectorilor, directorului general administrativ, studenții nu sunt implicați deloc.

– Studenții nu sunt incluși în Consiliile departamentelor, neputând lua parte la procesele decizionale de la acest nivel.

Astfel, capacitatea studenților de a influența deciziile este limitată.

■ Lipsa de transparență decizională: foarte puține decizii sunt cunoscute întregii comu-

nități academice sau publicului larg. Situația este cu atât mai îngrijorătoare în cazul profesorilor, cercetătorilor sau studenților internaționali pentru că aceste decizii nu sunt traduse și în limbi de circulație internațională.

■ Lipsa unei culturi a răspunderii publice privind modul de cheltuire a fondurilor publice: foarte puține universități își publică bugete detaliate, într-o manieră care să poată fi descifrată de către studenți, părinți sau publicul larg, pentru a putea fi monitorizate investițiile universității sau modul de cheltuire a fondurilor provenite de la bugetul de stat.

■ Insuficienta dezvoltare a unei culturi a calității permite perpetuarea atitudinilor negative față de evaluările externe (văzute de comunitatea academică mai degrabă ca o inspecție, decât ca o oportunitate de dezvoltare) și a auto-evaluărilor. Formalismul care caracterizează îndeplinirea procedurilor de asigurare internă și externă a calității dăunează capacității de îmbunătățire permanentă a activității universităților.

VIZIUNE PENTRU 2030

În 2030, managerii educaționali formează un corp de elită, sunt absolvenți ai unei forme pregătire profesionale care include elementele de leadership și management instituțional, financiar și de resurse umane, de administrație și de legislație și contribuie la dezvoltarea capacității instituției de învățământ pe care o conduc de a crește performanțelor elevilor. Nevoile lor de formare sunt acoperite de oferta educațională a unui sistem performant și gratuit de formare inițială și continuă, adaptat la tipologiile de unități de învățământ în care își vor derula activitatea și la nevoile lor. Acesta este dezvoltat în cadrul unui institut național de management și leadership educațional sau în rețeaua de centre de formare a managerilor educaționali.

Sistemul de selecție a directorilor este unul deschis, în care școlile au un rol fundamental de decizie (implicând toți beneficiarii comunității

școlare – elevi, profesori, părinți, parteneri) prin descentralizarea selecției managerilor educaționali, iar contractul de management este supus negocierii în funcție de nevoile și specificul fiecărei unități de învățământ.

Managementul apolitic / non-partizan și integru al școlilor și universităților, la toate nivelurile, este unul profesionist, asumat, centrat pe rezultate măsurabile și care urmărește starea de bine a beneficiarilor direcți. Printr-un management eficient al informației și al resurselor umane și financiare, se atinge progresul în învățare și dezvoltarea personală și profesională a elevilor/studenților, împlinirea profesională și personală a membrilor comunității școlare, precum și dezvoltarea instituțională. Acesta este corelat cu obiectivele locale, cu politicile naționale (de sistem) și cu recomandările/practicile educaționale internaționale.

OBIECTIVE

- O1.** Îmbunătățirea proceselor de elaborare, implementare și evaluare a politicilor publice în domeniul managementului educațional (îmbunătățirea managementului sistemului educațional).
- O2.** Îmbunătățirea managementului educațional (creșterea calității, eficientizarea, clarificarea responsabilităților, transparență etc.).
- O3.** Creșterea implicării elevilor, studenților, părinților, sindicatelor, reprezentanților comunității locale și a sectorului privat în procesul decizional.
- O4.** Stabilirea standardelor profesionale pentru managerul educațional.
- O5.** Îmbunătățirea pregătirii inițiale, continue și la început de mandat a managerilor educaționali.
- În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durata anticipată a implementării fiecărei acțiuni (termen scurt, mediu sau lung), cu precizarea că primul „x” marchează momentul de debut al acțiunii propuse.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Îmbunătățirea proceselor de elaborare, implementare și evaluare a politicilor publice în domeniul managementului educațional.	A1. Clarificarea și simplificarea cadrului legislativ, în acord cu o strategie națională pentru educație pe termen mediu și lung, astfel încât cadrul legislativ să devină stabil pe o perioadă mai lungă de timp și să permită predictibilitatea măsurilor luate în sistem.		X	X
	A2. Clarificarea atribuțiilor autorităților locale concomitent cu implementarea unui sistem de sancțiuni și recompense, care să stimuleze o mai mare implicare	X	X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	a acestora în dezvoltarea instituțiilor de învățământ și în soluționarea problemelor acestora.			
	A3. Constituirea unui corp profesional al managerilor educaționali care să contribuie la procesul de politici publice din domeniu, atât în faza de elaborare, cât și în cea de implementare. Această asociație profesională va cuprinde toți managerii educaționali (termen folosit în prezentul document cu referire la: directori, rectori, prorectori, DGA ¹ , membrii consiliului de administrație etc.). Corpul profesional al managerilor educaționali va fi responsabil și de asigurarea calității managementului educațional, inclusiv de monitorizarea, evaluarea și respectarea principiilor etice și a conduitei deontologice a managerilor educaționali. Corpul profesional va oferi sprijin și coaching pentru managerii școlari aflați la începutul carierei sau pentru cei aflați în situații pe care nu știu cum să le gestioneze într-un mod adecvat. Crearea acestuia va valorifica experiența Corpului Național de Experți în Management Educațional (CNEME) și cea aferentă proiectelor dedicate îmbunătățirii managementului.		X	X
	A4. Instituirea unui sistem de monitorizare și evaluare periodică a politicilor din domeniul managementului educațional și de îmbunătățire a acestora pe baza dovezilor (atât pentru învățământul preuniversitar, cât și pentru cel universitar).		X	X
	A5. Implementarea unui sistem de răspundere publică pentru managerii educaționali în ceea ce privește transparența managementului și procesului decizional (inclusiv prin stabilirea și aplicarea de sancțiuni în caz de nerespectare). Datele colectate		X	

¹ Director General Administrativ (universitate)

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	<p>consecvent și coerent vor fi analizate și utilizate în procesul de elaborare și îmbunătățire a politicilor educaționale. Acest sistem presupune, printre altele:</p> <ul style="list-style-type: none"> - colectare sistematică de date de încredere; - colectare de feedback din partea actorilor implicați (inclusiv elevi și studenți). <p>Utilizarea soluțiilor tehnologice disponibile asigură eficiența acestui sistem și reducerea încărcăturii birocratice de la nivelul școlii.</p>			
O2. Eficientizarea și transparentizarea managementului educațional (îmbunătățirea managementului la nivel de instituție).	A1. Reformarea politicilor de resurse umane / recrutare a managerilor educaționali prin:	X	X	X
	1. Revizuirea metodologiei de concurs pentru directori / de ocupare a funcției de rector astfel încât să se coreleze cu metodologia de evaluare a managerilor educaționali și să contribuie la creșterea atractivității funcției de director/rector în rândul profesioniștilor. Selecția se va face pe baza evaluării competențelor (definite în baza unor standarde naționale de competențe) precum și a verificării îndeplinirii obligativității de parcurgere a programelor de formare inițială;	X		
	2. Flexibilizarea criteriilor de intrare în corpul managerial se va realiza concomitent cu degrevarea managerilor educaționali de norma didactică, dar cu menținerea obligației ca printre responsabilitățile directorului de studii să se numere acea de a participa pentru observare la ore și de a contribui, astfel, la îmbunătățirea lor permanentă;		X	X
	3. Reformarea traseului profesional al unui manager educațional cu definirea unui sistem de dezvoltare		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	<p>profesională pentru directorii/rectorii/prorectorii/DGA care au avut deja o experiență de 1-2 mandate – de exemplu, valorificarea experienței lor într-un sistem de mentorat pentru candidații la funcțiile de conducere și/sau la nivelul corpului de manageri în elaborarea, implementarea și evaluarea politicilor publice. Noile trasee profesionale pot include o etapă de formare ca membru al consiliului de administrație (al școlii/universității), înainte ca o persoană să poată accesa postul de manager educațional vizat.</p>			
	A2. Evaluarea periodică a managerilor educaționali. Evaluarea se va raporta la: obiectivele propuse și rezultatele de etapă atinse de managerii educaționali – cu indicatori de tip SMART ² prevăzuți în contractul de management; activitatea CA; profilul cadrului didactic și al absolventului; o serie de criterii naționale de evaluare, elaborate cu consultarea reprezentanților elevilor și studenților. Aceste evaluări vor fundamenta decizia salarizării acestora, care se va face pe principiul performanței individuale. <i>*evaluarea include o componentă a evaluării de către elevi/studenți.</i>		X	X
	A3. Reproiectarea sistemului de asigurare a calității, astfel încât să fie centrat pe îmbunătățirea continuă a practicilor instituționale. Evaluările trebuie să devină funcționale și eficiente, să aibă roluri clar definite, să intre în responsabilitatea structurilor manageriale la fiecare nivel și să garanteze calitatea actului educațional și eficiența instituțională.		X	X

² Specifici, măsurabili, accesibili, relevanți și încadrați în timp.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A4. Clarificarea incompatibilităților între funcția de director/funțiile de conducere din universități și funcțiile de conducere dintr-un partid politic.		X	
	A5. Clarificarea duratei unui mandat și a numărului maxim de mandate posibile și de ani în care o persoană poate ocupa o funcție de conducere.	X		
	A6. Garantarea independenței tuturor alegerilor din instituțiile de învățământ, fără niciun fel de bariere și fără ingerințe, prin introducerea și aplicarea de sancțiuni pentru cei care se implică în influențarea acestor procese.	X	X	X
	A7. Înființarea și alocarea de resurse pentru asigurarea funcționării unui departament la nivelul Casei Corpului Didactic (CCD), Inspectoratului Școlar Județean (ISJ) sau Ministerul Educației care să ofere sprijin și consiliere pentru managerii educaționali. <i>Această structură asigură și interacțiunea instituțiilor de învățământ cu beneficiarii.</i> <i>Corpul profesional de manageri descris la obiectivul 1 va funcționa complementar cu această structură.</i>		X	X
O3. Stabilirea standardelor profesionale pentru managerul educațional.	A1. Definirea profilului și a standardelor profesionale pentru managerul educațional, cu standarde de formare și clarificarea unor trasee alternative, flexibile de formare a managerilor educaționali.	X		
	A2. Clarificarea rolurilor, a componentei și a responsabilităților managerilor educaționali și ale structurilor de conducere – consiliului de administrație, consiliul profesoral, în învățământul preuniversitar, respectiv ale echipei manageriale și CA în învățământul terțiar, inclusiv prin separarea funcției de director de studii de cea de director administrativ. În funcție de profilul școlii și de misiunea asumată, aceasta își definește dimensiunea și componenta echipei manageriale.	X		

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O4. Îmbunătățirea pregătirii inițiale, continue și la început de mandat a managerilor educaționali.	A1. Înființarea Școlii Naționale pentru Management și Leadership Educațional, care va asigura pregătirea directorilor/ rectorilor și a celorlalte persoane care ocupă funcții de conducere în școli/universități, la început de mandat.		X	
	A2. Înființarea programelor de formare inițială a managerilor educaționali, programe de formare continuă și programe/cursuri pentru începutul de mandat, cu durate și conținut adecvat nevoii de formare, tipologiei de școală/universitate și profilului managerului educațional (director sau rector, deopotrivă).		X	
	A3. Programele de formare inițială a managerilor educaționali (de tip licență) sunt finanțate cu prioritate de la bugetul de stat, în funcție de performanța lor.		X	X
	A4. Dezvoltarea unui sistem de recunoaștere a experienței sau învățării anterioare și a competențelor dobândite în alte medii, de către corpul profesional al managerilor educaționali.		X	X
O5. Creșterea implicării elevilor/studentilor, părinților, consilierilor școlari, sindicatelor, reprezentanților comunității locale și a sectorului privat în procesul decizional.	A1. Acordarea de autonomie școlară/universitară în stabilirea nevoilor de resurse umane, în gestionarea financiară, în definirea curriculumului etc., astfel încât să se garanteze îmbunătățirea proceselor educaționale pentru elevi/studenti.		X	X
	A2. Implicarea părinților, elevilor/studentilor, a consilierilor școlari și a comunității deservite în planificarea resurselor și în evaluarea rezultatelor școlii/universității (mecanism de <i>accountability</i> față de comunitate).			X
	A3. Creșterea ponderii de reprezentare cu drept de vot a elevilor și studenților în structurile decizionale și de		X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	conducere ale școlilor/universităților (Consiliu de Administrație, Senat universitar, Consiliul facultății, Consiliul departamentului), cât și în procesul de alegere a rectorului și a celorlalte funcții de conducere dintr-o universitate, până la un procent de 25-33% din totalul membrilor.			
	A4. Dezvoltarea și implementarea de mecanisme de planificare, implementare și monitorizare a îmbunătățirii calității procesului de predare/învățământ în școli/universități, în colaborare cu toți actorii interesați (elevi, studenți etc.).		X	
	A5. Organizarea anuală a unor sesiuni de formare pentru membrii în structurile de conducere și decizionale ale școlilor/universităților, în parteneriat cu structurile de reprezentare ale actorilor în educație (sindicate, consilii/ asociații ale elevilor, asociații de părinți, federații naționale studențești etc.).		X	

Anexa 1. Reglementări privind funcțiile de conducere în unitățile de învățământ preuniversitar și universități

Descrierea funcției de director de școală conform legislației în vigoare³

Unitățile de învățământ preuniversitar sunt conduse de consiliile de administrație (CA) și, din punct de vedere executiv, de către directori, ajutați, după caz, de directori adjuncți. În exercitarea atribuțiilor ce le revin, consiliile de administrație și directorii conlucrează cu consiliul profesoral, cu consiliul părinților și cu consiliul elevilor.

Directorul este membru de drept al consiliului de administrație, organ de conducere al unității de învățământ cu personalitate juridică, format în proporție stabilită prin lege din reprezentanți ai cadrelor didactice, ai părinților, ai autorităților publice locale, ai sindicatelor și ai consiliului școlar al elevilor. În cazul instituțiilor de învățământ dual, din CA fac parte și doi reprezentanți ai companiilor private. Directorul poate solicita întrunirea CA ori de câte ori este necesar și organizează întrunirile obligatorii.

Directorul prezidează întrunirile consiliului profesoral, format din totalitatea cadrelor didactice din unitatea de învățământ cu personalitate juridică. Directorul solicită întrunirea consiliului profesoral conform prevederilor legale.

În unele școli există o rată mare de schimbare a cadrelor didactice, atunci când majoritatea posturilor sunt ocupate temporar sau pe perioade determinate, ceea ce se reflectă și într-o rată mare de schimbare a componenței structurilor de conducere ale școlii și, prin urmare, determină scăderea eficienței și lipsa de continuitate a managementului educațional.

Funcțiile de director și de director adjunct se ocupă, în general, prin concurs public, de către cadre didactice titulare membre ale Corpului Național de Experti în Management Educațional (Legea Educației Naționale nr 1/2011, art. 246). Calitatea de membru al Corpului Național de Experti se dobândește prin înscrierea în Registrul Național al Expertilor în

Observații generale: în cazul referirilor la instituții publice locale/naționale, deși au fost amintite cele actuale, recomandările de acțiuni și obiective

se consideră aplicabile și în cazul în care, în viitor, responsabilităților respectivelor instituții vor fi preluate de către alte structuri/instituții.

³ Autoritatea Națională pentru Calificări, Standard Ocupațional Director Unitate de Învățământ, Aprobata 10.10.2011 Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, prin proiectul Profesioniști în managementul educațional preuniversitar, cofinanțat din Fondul Social European prin Programul Operațional Sectorial pentru Dezvoltarea Resurselor Umane 2007-2013, Contract nr. 4037, înregistrare AMPOS DRU: POS DRU/1/1.1/S/2.

Management Educațional, în urma promovării concursului de selecție. Întreaga procedură e definită în cadrul unei Metodologii specifice (aprobata prin OMECTS nr. 5549/2011). Directorul poartă răspunderea disciplinară și patrimonială asupra întregii activități care se desfășoară la nivelul unității de învățământ.

Recrutarea directorilor se realizează pe criterii exclusiv profesionale. Recrutarea, selectarea, formarea, dezvoltarea profesională a directorilor se fac în conformitate cu actele normative reglatoare.

Directorul exercită conducerea executivă a unității de învățământ.

Condiții de acces la funcția de director

Condiții minime pentru acces la această funcție sunt reprezentate de dovedirea deținerii studiilor terțiare și a gradului II didactic. Ocuparea funcției se face prin concurs conform reglementărilor legale în vigoare.

Responsabilități ale funcției manageriale⁴

Directorul unității de învățământ, în derularea activității curente, are următoarele atribuții:

- este reprezentantul legal al unității de învățământ și realizează conducerea executivă a acesteia;

- este ordonatorul de credite al unității de învățământ;

- își asumă răspunderea publică pentru performanțele unității de învățământ pe care o conduce;

- propune spre aprobare consiliului de administrație diferite regulamente, ordine și proiecte;

- îndeplinește alte atribuții stabilite și trasate de consiliului de administrație, conform legii;

- răspunde de colectarea și transmiterea către inspectoratul școlar județean a datelor statistice pentru sistemul național de indicatori privind educația.

Directorul va ține cont de următoarele considerente, aflate în relație cu obligația de a îmbunătăți calitatea și eficiența în educație:

- să deruleze acele activități specifice unui leadership strategic și operațional bazat pe evidențe și centrat pe beneficiar și pe activitatea cadrelor didactice;

- să se raporteze în activitatea sa, permanent, la standardele naționale ocupaționale, de formare, de evaluare;

⁴ Autoritatea Națională pentru Calificări, Standard Ocupațional Director Unitate de Învățământ, Aprobata 10.10.2011

- să răspundă nevoilor de centrare a managementului educațional pe rezultatele elevilor ca beneficiari ai educației, în termeni de progres și performanțe măsurabile;

- să creeze premisele pentru implicarea comunității – părinți, factori de decizie, autorități ale administrației publice locale, agenți economici – în viața școlii și pentru deschiderea școlii către comunitate;

- să motiveze cadrele didactice pentru îmbunătățirea propriei activități.

În exercitarea cu loialitate a conducerii executive a unității de învățământ, directorul are responsabilitatea de a urmări ca activitatea lui să aibă un impact social semnificativ în mai multe domenii:

- creșterea prestigiului instituției de învățământ și a valorii sociale a educației;

- îmbunătățirea percepției sociale asupra educației, în general, și asupra cadrelor didactice, în special;

- caracterul mutual al beneficiilor dobândite, pe termen lung, în relația școală-comunitate;

- creșterea nivelului de absorbție pe piața muncii a diferitelor categorii de absolvenți ai învățământului preuniversitar.

Descrierea funcțiilor de conducere dintr-o universitate

Conform Legii Educației Naționale, instituțiile de învățământ superior din România sunt conduse de un rector, care are rol de ordonator principal de credite, reprezintă universitatea din punct de vedere legal și realizează conducerea executivă a instituției. La nivel de universitate, rectorul își numește mai mulți prorectori și organizează concursul pentru numirea decanilor. Aceștia din urmă reprezintă facultatea și răspund de managementul și conducerea facultății și își desemnează prodecanii. Numărul de prorectori și de prodecani din instituțiile de învățământ superior se stabilește prin Carta universitară.

Rectorul universităților de stat și particulare se desemnează prin una dintre următoarele modalități:

- a) pe baza unui concurs public, în baza unei metodologii aprobate de senatul universitar nou-ales, conformă cu prezenta lege; sau
- b) prin votul universal, direct și secret al tuturor cadrelor didactice și de cercetare titulare din cadrul universității și al reprezentanților studenților din senatul universitar și din consiliile facultăților.

Modalitatea de desemnare a rectorului, se stabilește cu minimum 6 luni înainte de fiecare desemnare a rectorului, prin votul universal, di-

rect și secret al tuturor cadrelor didactice și de cercetare titulare din cadrul universității și al reprezentanților studenților din senatul universitar și din consiliile facultăților. Rectorul este confirmat prin ordin de ministru în cel mult 30 de zile de la data alegerii. Durata mandatului de rector este de 4 ani. O persoană nu poate ocupa funcția de rector la aceeași instituție de învățământ superior pentru mai mult de două mandate succesive, complete.

Directorul general administrativ conduce structura administrativă a unei universități și este numit prin concurs organizat de Consiliul de Administrație.

Senatul universitar reprezintă comunitatea universitară și este cel mai înalt for de decizie și deliberare la nivelul universității. Este format din 75% cadre didactice și 25% studenți, aleși, fără excepție, prin votul universal, direct și secret al tuturor cadrelor didactice, respectiv al studenților universității. Își alege un președinte și controlează activitatea conducerii executive a universității. Rectorul încheie cu senatul universitar un contract de management. Componenta și mărimea senatului universitar sunt stabilite prin Carta universitară, astfel încât să se asigure eficiența decizională și reprezentativitatea comunității academice. Mandatul senatului universitar este de 4 ani. Pentru studenți, durata mandatului se reglementează prin Carta universitară.

Consiliul de Administrație asigură conducerea operativă a universității și aplică deciziile strategice ale senatului universitar. Este format din rector, prorectori, decani, director general administrativ și un reprezentant al studenților. Un reprezentant al sindicatului cadrelor didactice este invitat în calitate de observator la ședințele Consiliului de Administrație.

Consiliul facultății reprezintă organismul decizional și deliberativ al facultății. Este format din maximum 75% cadre didactice și minimum 25% studenți, aleși, fără excepție, prin votul universal, direct și secret al tuturor cadrelor didactice, respectiv al studenților facultății. Decanul conduce ședințele consiliului facultății și aplică hotărârile rectorului, ale consiliului de administrație și ale senatului universitar.

Directorul de departament realizează managementul și conducerea operativă a departamentului. În exercitarea acestei funcții, el este ajutat de consiliul departamentului, conform Cartei universitare. Directorul de departament răspunde de planurile de învățământ, de statele de funcții, de managementul cercetării și al calității și de managementul financiar al departamentului.

Conducerea universității și cadrele didactice nu au dreptul de a se implica în alegerile pentru studenți reprezentanți. Orice student are dreptul de a alege și a fi ales în structurile de conducere ale universității.

Anexa 2. Exemple de bună practică internaționale privind formarea și evaluarea managementului educațional

Multe state europene au deja definit un Profil al directorului de școală. În anexa de față sunt prezentate elemente ale modelelor britanic și australian - ce pot servi drept punct de pornire pentru dezvoltarea unui profil al managerului educațional român. Modelele implementate la nivel internațional cuprind un set de competențe pentru profilul directorilor și al directorilor adjuncți din unitățile de învățământ (așa cum apar în documentele existente). Ele fac referire la rolurile și responsabilitățile managerilor școlari de: (1) conducere și supervizare, (2) lucru cu oamenii / în echipe; (3) luare a deciziilor și inițiere de acțiuni; (4) planificare și organizare; (5) gândire antreprenorială și orientată către rezultat; (6) prezentare a informațiilor și comunicare. Modelele internaționale vizează mai multe dimensiuni ale activității și, respectiv, ale profilului unui manager educațional: de coordonare a procesului de predare-învățare, a celui de dezvoltare personală a sa și a celor cu care lucrează, a celui de schimbare instituțională pentru îmbunătățire și inovare și a implicării în comunitate. Profilurile directorilor au în comun valorile și atitudinile definite ca fiind „de dorit” de la managerii educaționali:

- creează un mediu de învățare centrat pe elev;
- dezvoltă capacitățile personale de conducere;
- inspiră și motivează;
- aliniază obiectivele educaționale cu practicile etice;
- creează o cultură incluzivă.

Formarea inițială a managerilor educaționali

Dezvoltarea competențelor manageriale trebuie, conform practicilor internaționale, să înceapă din formarea inițială. Acest lucru se poate realiza prin:

- programe de masterat oferite de universități;
- calificări oferite de comunități profesionale (de exemplu, Ontario's Principal Council, the Association of School Leaders (avs));
- programe de studiu de tip part time cu durata medie între 12 și 18 luni de studiu;

- programe scurte și intensive, personalizate pe fiecare candidat în parte, care pot fi rulate de inspectorate sau de comunități profesionale (fast track customized learning cu un mentor, care este un alt director experimentat).

Formarea la preluarea mandatului a managerilor educaționali

- presupune formarea unor competențe fundamentale la începutul mandatului (Austria, Irlanda, Noua Zeelanda și Suedia folosesc această abordare ca mod principal de instruire pentru directori. Anglia, Scoția și Irlanda de Nord folosesc acest mod de instruire ca pe un instrument complementar, pe lângă instruirea inițială);
- cursurile durează de la 1-2 zile la 1-2 săptămâni, 30 de zile sau chiar un an cu o recurență lunară;
- acest tip de programe include instruirii pe aspect legislative, financiare, operaționale,

execuția unor taskuri sau time management.

Dezvoltarea profesională continuă a managerilor educaționali

- programe de unul sau mai mulți ani care se focalizează pe dezvoltarea abilităților de a reflecta la practicile și experiențele lor profesionale și pe schimbul de bune practici și învățarea colaborativă;
- implementat cu succes în Australia, Austria, Chile, UK, Finlanda, Irlanda, Noua Zeelandă, Irlanda de Nord, Slovenia și Suedia;
- în Finlanda toți directorii trebuie să dedice cel puțin 3 zile pe an pentru dezvoltarea profesională, în Ungaria 120 de ore pe an, 35 de ore pe an în Scoția;
- în unele țări directorii au un Plan de dezvoltare profesională personalizat pe care îl urmăresc împreună cu inspectorul / managerul direct.

Învățământul profesional și tehnic

Raportul Grupului de lucru nr. 4

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Rata de cuprindere aflată în scădere

Inițial o punte bine integrată între sistemul de educație și economie (pe atunci centralizată), sistemul de învățământ profesional și tehnic (ÎPT) a cunoscut un declin după 1990. Acesta s-a manifestat atât printr-o scădere a prestigiului, cât și printr-o lipsă de constanță și consistență în practicile instituționale, generată de numeroase schimbări legislative. Sistemul ÎPT preuniversitar este împărțit între școli profesionale propriu-zise și licee tehnologice, pe când în ciclul terțiar, învățământul superior cu profil tehnic nu este diferențiat de educația universitară teoretică. În 2009, s-a

luat chiar decizia desființării școlilor de arte și meserii (așa-numitele SAM-uri), lucru care a dus la scăderea drastică a populației școlare din educația profesională până în 2011, înainte de a se înregistra o ușoară schimbare de tendință¹. Astfel, în ultimii ani, numărul elevilor din educația profesională a revenit pe o pantă ascendentă. În 2017, un număr de 29.028 elevi au fost înscriși în învățământul profesional (78,92% din numărul total de locuri aprobate – 36.781)². Dintre aceștia, 2.528 elevi au fost înscriși în învățământul profesional dual (69,47% din numărul total de locuri aprobate – 3.639). Rata de cuprindere a ajuns astfel la 11,5% strict pentru învățământul profesional³, și la 42,5% pentru ÎPT (inclusiv în licee tehnologice)⁴.

¹ Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020, pag 11. Online la https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2016/strategii/Strategia_VET%2027%2004%202016.pdf

² CNDIPT, 2017, http://www.alegetidrumul.ro/uploads/01_Total_national_IP_si_ID_12_09_2017.pdf

³ INS, 217, indicator: SCL_103E

⁴ MEN, 2017, Raport Starea învățământului preuniversitar din România 2016, p. 24-25

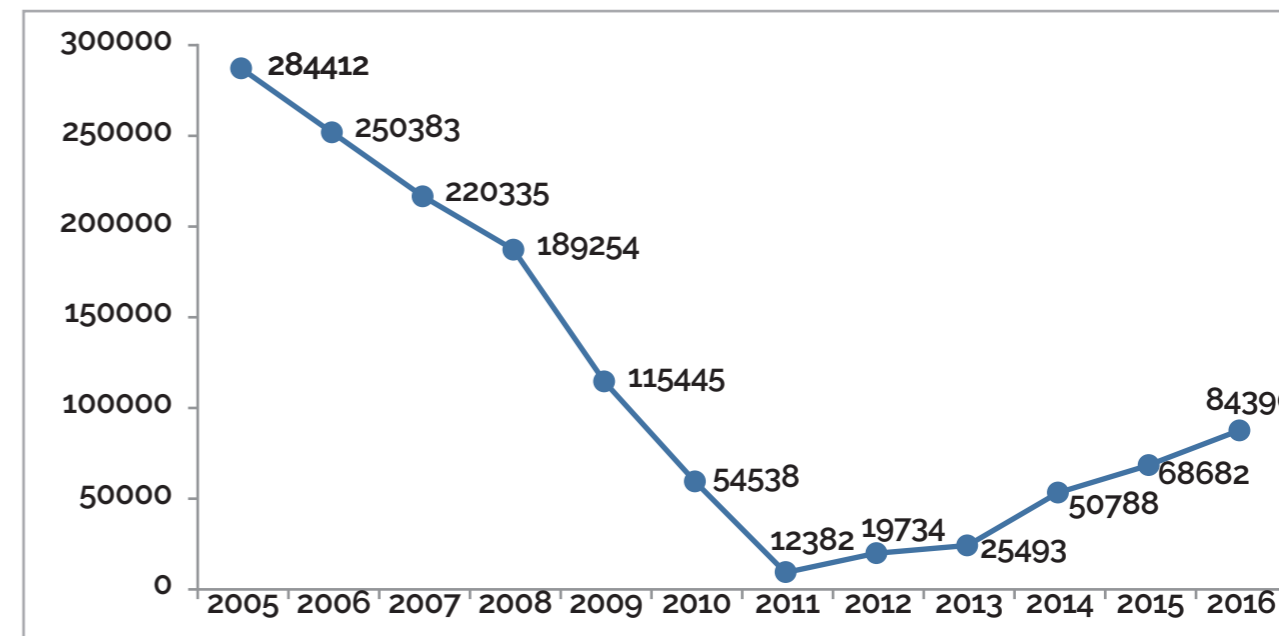


Figura 1 - Numărul de elevi din educația profesională

Sursa: INS, baza de date Tempo, Populația școlară pe niveluri de educație, SCL103E

2. Lipsa de conectivitate cu economia reală

O problemă majoră este **inexistența unor mecanisme eficiente de corelare a cerințelor pieței muncii cu sistemul de educație și formare profesională (EFP) din România**⁵. Sunt construite diverse instrumente de planificare a

ofertei educaționale în corelare cu cererea pieței muncii, precum Planul Regional de Acțiune pentru Învățământ, Planul Local de Acțiune pentru Învățământ, Planul de Acțiune al Școlii și există structuri partenoriale, precum Comitetele Sectoriale, Consorțiile Regionale, Comitetele Locale de Dezvoltare a Parteneriatului Social. Funcționalitatea acestora se confruntă însă cu lipsa de

⁵ Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 317/2016

informații legate de evoluția economiei și a pieței muncii, iar pentru o planificare eficientă este nevoie și de un mediu economic favorabil și proactiv în inițierea de parteneriate cu școala.

Există studii punctuale pe marginea nevoilor de specialiști din economia românească, dar acestea nu sunt întotdeauna bazate pe metodologii comparabile pentru a se putea crea o cartografiere longitudinală a evoluției nevoilor de formare. Cu toate acestea, unele universități au reușit să identifice nevoile de formare ale companiilor care recrutează absolvenți de învățământ superior tehnic⁶.

Problemele sistemului IPT indicate mai sus induc o serie de efecte derivate, care afectează societatea și economia, în sens mai larg. Ele riscă să contribuie la o scădere a dezvoltării economice a României, a motivației pentru muncă a viitorilor angajați. Neimpliacarea statului în creșterea atractivității și calității educației și formării profesionale, precum și în valorizarea socială a meseriilor, a condus la **dificultatea găsirii de forță de muncă calificată pentru operatorii economici** care își desfășoară activitatea pe teritoriul României.

Lipsa unor direcții clare de dezvoltare economică la nivel de țară, asumate și de operatorii economici din România, poate conduce la

dezechilibre majore. Necesarul de educație și formare profesională, identificat în urma stabilirii strategiei de dezvoltare economică a României, trebuie comunicat decidenților în educație și formare profesională, care ar putea atunci să răspundă corespunzător în vederea corelării educației cu cerințele previzibile ale pieței muncii.

Interviarea angajatorilor în cadrul Anchetei în întreprinderi, realizată de CNDIPT în anul 2013, arată că o pondere de 25,9% dintre agenții economici se declară "nemulțumiți" sau chiar "foarte nemulțumiți" față de nivelul de calificare al tinerilor absolvenți ai promoției 2010.

Dacă aprofundăm analiza referitoare la gradul de satisfacție a angajatorilor în funcție de nivelul de educație în rândul tinerilor absolvenți ai promoției 2010 angajați, constatăm că acesta variază direct proporțional. Cu cât nivelul de educație este mai ridicat, cu atât crește ponderea celor care se declară foarte mulțumiți. Totuși, per total, **nivelul de satisfacție față de competențele tinerilor absolvenți de liceu tehnologic este mai ridicat decât gradul de satisfacție față de absolvenții de liceu teoretic, fără educație subsecventă.**

În prezent, se simte lipsa unui mecanism permanent de evaluare a gradului de satisfacție al angajatorilor în privința de absolvenților.

⁶ Un astfel de exemplu este și Universitatea Tehnică din Iași, care a identificat nevoia de absolvenți pe domenii, dar și pe regiuni geografice, rapoarte în acest sens existând la dancascaval.ro

Acesta ar necesita o metodologie coerentă, aplicată anual sau odată la câțiva ani, precum și un mecanism de asigurare a reprezentativității eșantioanelor. Un astfel de instrument ar permite o mai mare comparabilitate a datelor și realizarea de studii longitudinale asupra impactului educației profesionale și tehnice.

Un studiu realizat de Institutul de Cercetare a Calității Vieții (ICCV) pentru OMV Petrom în 2016⁷ arată că o parte din angajatorii consultați au considerat că:

- Standardele de pregătire profesională din sistemul de IPT sunt perimate (sunt actualizate pentru a corespunde actualelor nevoi de pe piața muncii).
- Sunt utilizate manuale și instrumente suport învechite, care nu corespund nivelului actual al tehnologiei din domeniile în care studiază elevii.
- Formarea cadrelor didactice este precară, acestea având uneori lacune de pregătire și o colaborare slabă cu agenții economici. Nu în ultimul rând, angajatorii se arătau critici față de lipsa de flexibilitate și inițiativă a autorităților centrale în domeniul IPT.

⁷ Studiu accesibil pe pagina ICCV la <http://iccv.ro/sites/default/files/Raport%20Invatamant%20tehnic%20si%20profesional.pdf>, paginile 35-38

Studiul *Angajabilitatea pentru pozițiile de entry-level cu studii superioare. Așteptări vs. Performanță* realizat de către Milward Brown și Romanian Business Leaders, în anul 2014, indică dificultăți notabile ale companiilor în a găsi angajați potriviți (dificultăți accentuate în rândul companiilor mari). Aceste probleme sunt augmentate de perioade de formare suplimentare de până la 8 luni în interiorul companiei. Conform studiului, departamentele de producție (inclusiv ramurile de cercetare-dezvoltare) au înregistrat cele mai mari dificultăți în a găsi angajați calificați. În acest sector, 48,5% dintre respondenți au considerat că este „foarte greu” să recruteze angajați, și doar 21,9% au considerat că procesul de angajare este „ușor” sau „foarte ușor”. Din punct de vedere al satisfacției angajatorilor, angajații absolvenți de matematică, informatică și științe naturale au fost cei mai apreciați, iar absolvenții de studii economice cel mai puțin apreciați.

3. Problema diferenței de prestigiu față de învățământul teoretic

De regulă, elevii care ajung în IPT actualmente sunt adesea cei cu rezultate academice

slabe în cadrul ciclului gimnazial. Acest aspect este cu atât mai problematic cu cât rezultatele școlare medii ale elevilor români la vârsta de 15 ani sunt inferioare celor din majoritatea celorlalte state europene. **Studiul PISA, realizat de OECD în 2015**, plasează România pe penultima poziție între cele 28 de state UE, la indicatorul performanțe de citire, cu o pondere de 38,7% din persoanele cu vârsta de 15 ani care se situează sub nivelul 2 (mai puțin de 407,47 puncte la test). De asemenea, la performanțele în matematică, România se situează pe antepenultima poziție între cele 28 de state UE, cu o pondere de 39,9% din persoanele cu vârsta de 15 ani care se situează sub nivelul 2 (mai puțin de 420,7 puncte la test). Și în cazul indicatorului performanță în științe, România se plasează pe penultima poziție între cele 28 de state UE cu o pondere de 38,5% din persoanele cu vârsta de 15 ani care se situează sub nivelul 2.

Rezultatele la evaluarea națională din ultimii ani evidențiază o evoluție descendentă, atât în ceea ce privește ponderea de promovare în rândul participanților, cât și în ce privește scorurile medii obținute, ponderea mediilor peste 5 fiind în ultimii ani de sub 80%. În 2017, 35,8% din elevii care au susținut exa-

menul au obținut medii până în 5,99 la evaluarea națională majoritatea ajungând în ÎPT (școli profesionale și licee tehnologice)⁸.

Aceste rezultate conduc la identificarea unei probleme referitoare la **calitatea scăzută a educației în învățământul gimnazial, orientarea profesională și consilierea insuficientă a elevilor din gimnaziu, slaba pregătire a elevilor care urmează învățământul profesional și tehnic, susținută și de o lipsă de motivare a parcurgerii acestei rute.**

Având în vedere lipsa de atractivitate a învățământului profesional și tehnic comparativ cu învățământul liceal teoretic, rezultă că majoritatea elevilor cuprinși în categoria celor cu performanțe slabe se regăsesc în învățământul liceal tehnologic și mai ales în învățământul profesional. În aceste condiții este dificil să se obțină o performanță școlară ridicată a elevilor din ÎPT.

Probleme externe sistemului de educație includ starea materială a familiilor elevilor, dublate de lipsa unor mecanisme eficiente de susținere a acestora în sistem pentru frecventarea cursurilor și, de multe ori, de lipsa părinților plecați în străinătate (creșterea migrației forței de muncă).

Un factor care contribuie la popularitatea scăzută a liceelor tehnologice este dat de

rezultatele slabe obținute de elevii lor la examenul de bacalaureat. Această problemă este puternic influențată de rezultatele școlare avute de elevii acestor licee înainte de admitere și la Evaluarea Națională, dar contribuie la diferențele de prestigiu în raport cu educația teoretică și chiar vocațională. Promovarea examenului de bacalaureat este importantă, în clipa de față, datorită lipsei de căi de acces al-

ternative spre învățământul superior. Simultan, nu există învățământ superior profesional constituit ca formă distinctă de educație, motiv pentru care bacalaureatul este necesar pentru accesul la ÎPT aferent unor calificări avansate. În aceste condiții, elevii atrași de o educație profesională avansată și cu rezultate școlare bune la nivelul gimnaziului, vor opta cel mai des pentru o educație teoretică la nivelul liceului.

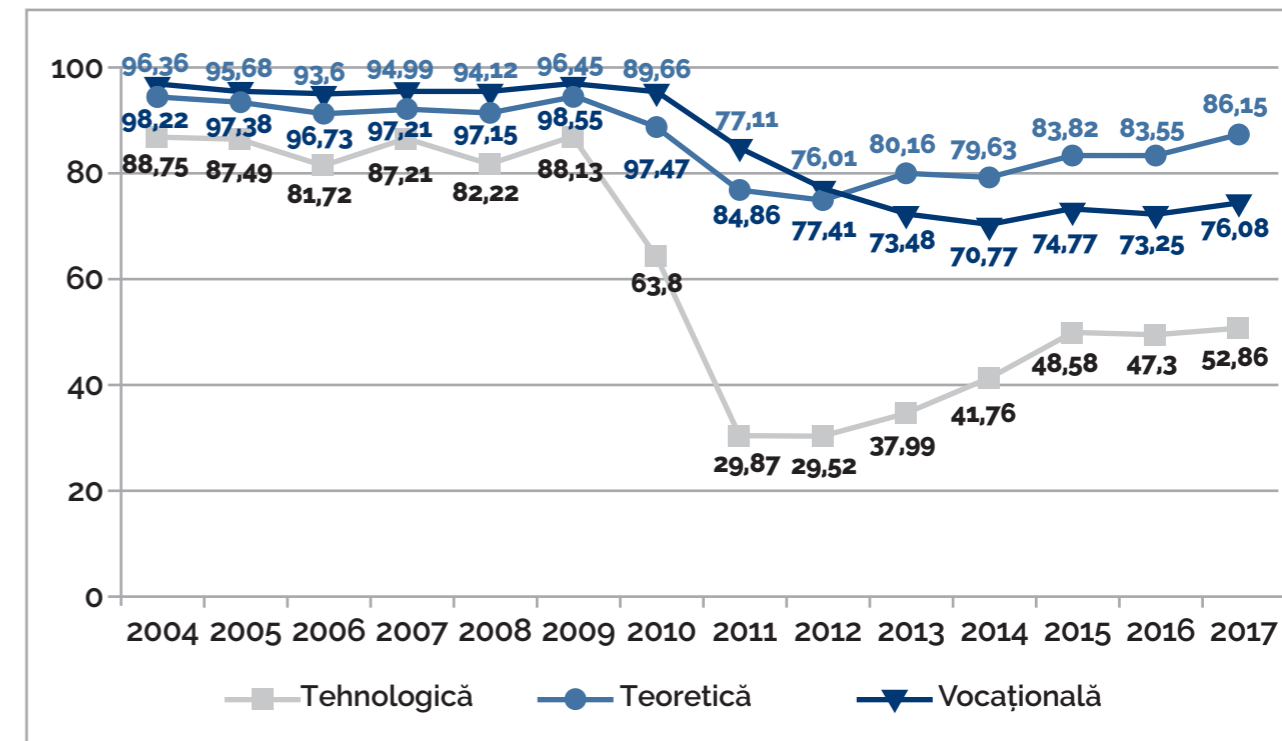


Figura 2. Rata de promovare la Bacalaureat pe filiere.

Sursa: Ministerul Educației, situație Bacalaureat 2017

⁸ Ministerul Educației Naționale, 2017, Rezultate finale Evaluarea națională 2017

4. Rezumat al factorilor care contribuie la disfuncționalitățile din sistemul de învățământ profesional și tehnic

O parte dintre factorii care contribuie la existența problemelor amintite, conform Strategiei educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020, sunt:

Relevanța scăzută a sistemelor de Educație și Formare Profesională (EFP) în raport cu cerințele pieței muncii, exprimată prin:

1. Instrumente de descriere a ocupațiilor neactualizate și corelate insuficient cu calificările profesionale;
2. Atât mecanismele pentru anticiparea competențelor solicitate pe piața muncii, cât și definirea profilurilor profesionale sunt insuficient dezvoltate;
3. Monitorizarea inserției profesionale a absolvenților programelor de formare nerealizată sistematic;
4. Învățarea la locul de muncă insuficient de relevantă pentru sistemul de educație și for-

mare profesională inițială și continuă și, prin urmare, insuficient reglementată și implementată;

5. Mecanisme de finanțare publică și privată a formării profesionale insuficient adaptate nevoilor;
6. Implicarea insuficientă a partenerilor sociali/comitetelor sectoriale în dezvoltarea sistemului de formare profesională.

Grad de participare și facilitare a accesului la programele de formare profesională insuficient, exprimat prin:

1. Marketingul insuficient al programelor de formare profesională și al evaluării programelor învățării dobândite în context non-formal și informal;
2. Orientare profesională și consiliere în carieră insuficiente;
3. Mecanisme aproape inexistente de recunoaștere și validare a rezultatelor învățării dobândite în context nonformal și informal;
4. Acces la programele de formare profesională din sistemul de învățământ pentru tineri

și în special pentru cei din grupuri vulnerabile insuficient asigurat.

Calitate relativ scăzută a formării profesionale, exprimată prin:

1. Cadru național de asigurare a calității EFP la nivel de sistem inexistent;
2. Implicarea insuficientă a partenerilor sociali în certificarea rezultatelor învățării;
3. Competențe scăzute ale persoanelor cu atribuții în furnizarea programelor de formare profesională;
4. Infrastructura educației și formării profesionale insuficient adaptată nevoilor;
5. Excelența în EFP insuficient reglementată și promovată.

Inovare și cooperare națională și internațională în domeniul formării profesionale reduse, exprimate prin:

1. Capacitatea de a stimula inovarea, creativitatea și spiritul antreprenorial a programelor de formare profesională este insuficient dezvoltată;
2. Capacitate limitată a furnizorilor de formare profesională inițială și continuă și a comitetelor sectoriale de a accesa fonduri europene;
3. Mobilități internaționale în formarea profesională reduse;
4. Schimbul de bune practici la nivel național și european insuficient dezvoltat.⁹

⁹ Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020, aprobată prin Hotărârea Guvernului nr. 317/2016

VIZIUNE PENTRU 2030

Sistemul de educație profesională¹⁰ din România este **centrat pe nevoile elevului/studentului, adaptat nevoilor pieței, care formează profesioniști** în toate meseriile și calificările de care România are nevoie pe termen scurt, mediu și lung. Educația profesională se bazează pe un parteneriat echitabil și un câștig reciproc între cei mai importanți actori care susțin acest tip de educație (autoritate locală, școală, angajator, elevi, părinți), devenind astfel atractivă pentru toate părțile implicate.

Educația profesională de calitate este un obiectiv prioritar pentru România, care aduce valoare economică și reprezintă o alternativă viabilă la filiera teoretică. Se bazează pe analize economice și prognoze privind evoluția mediului economic, devenind un accelerator de dezvoltare a acestuia. Este un sistem cu grad de autonomie ridicat și particularități specifice, depolitizat, bazat pe meritocrație și pe performanță. Educația profesională reprezintă un element de competitivitate pentru România și un instrument în strategia de atragere a investitorilor străini.

O educație profesională de calitate în România anulului 2030 include printre altele:

1. tineri care doresc să învețe o meserie, aleg acest tip de învățământ și beneficiază de trasee educaționale flexibile, evaluări vocaționale, distribuție pe baza abilităților, curriculum dezvoltat personalizat;
2. grad de conectare permanentă la nevoile și dinamica pieței forței de muncă națională și europeană și integrarea progresului tehnologic în actul educațional;
3. susținerea partenerilor, operatori economici prin asigurarea de către Guvern unor facilități în funcție de calitatea contribuției aduse;
4. profesori/mentori/specialiști competenți, motivați și salarizați în funcție de performanță, măsurată în promovabilitate și rata de angajare a tinerilor absolvenți;
5. un management sustenabil și autonom la nivel de unitate de învățământ bazat pe criterii de evaluare a performanței, cu un regim participativ de luare a deciziei și finanțare diferențiată per capita, și cu un proces decizional bazat pe standarde de calitate și indicatori transparenți.

¹⁰ Include educația profesională și tehnologică, precum și formele de studiu succesoare.

OBIECTIVE

01. Centrarea sistemului de IPT pe nevoile elevilor/studentilor și pe cele ale pieței muncii, prin: evaluări vocaționale, distribuție pe baza abilităților, curriculum dezvoltat personalizat, conexiune cu piața muncii, pregătirea profesorilor etc.
02. Reconfigurarea sistemului IPT pe un traseu integrat (școală profesională, liceu, universitate), care să beneficieze de un nivel de calitate al actului educațional și al dotărilor comparabil cu cel din învățământul teoretic.
03. Asigurarea unui sistem de guvernare sustenabil și autonom în IPT, cu un regim participativ de luare a deciziei (unde sunt incluși și părintele, elevul și reprezentanții angajatorilor).
04. Dezvoltarea unei culturi a parteneriatului între mediul economic și învățământul profesional și tehnic.
05. Adaptarea educației și formării profesionale la cerințele economiei și ale societății moderne, inclusiv prin integrarea progresului tehnologic în actul educațional.
06. Finanțarea adecvată a IPT.

În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durată anticipată a implementării fiecărei acțiuni (termen scurt, mediu sau lung), cu precizarea că primul „x” marchează momentul de debut al acțiunii propuse.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Centrarea sistemului de IPT pe nevoile elevilor/ studenților și cele ale pieței muncii, prin: evaluări vocaționale, distribuție pe baza abilităților, curriculum dezvoltat personalizat, conexiune cu piața muncii, pregătirea profesorilor etc.	A1. Investigarea curențelor de formare ale elevilor la intrarea în IPT și dezvoltarea de programe remediale pentru dezvoltarea competențelor acestora.	X		
	A2. Analiza cauzelor ratei reduse de cuprindere școlară în învățământul secundar superior și adoptarea pachetelor de măsuri necesare creșterii acesteia. ¹¹	X		
	A3. Utilizarea unor metode moderne de predare – învățare și practică, personalizate pentru valorificarea potențialului fiecărui elev și creșterea rezultatelor acestora.	X	X	X
	A4. Utilizarea de baterii de teste și coordonarea consilierii la nivel de direcțiune școlară în ciclul gimnazial. Scopul ar trebui să fie o îndrumare a elevilor și a părinților acestora spre specializările de studiu potrivite cu propriile dorințe și abilități.	X	X	X
	A5. Revizuirea calificărilor din perspectiva relevanței pentru piața muncii, preponderent pentru economia verde (ecologică) și sectoarele prioritare.		X	X
	A6. Asigurarea serviciilor de orientare și consiliere individuală a elevilor din învățământul gimnazial, începând din clasa a V-A, și a părinților acestora, prin Centrele Județene de Resurse și asistență Educațională în scopul armonizării opțiunilor elevilor cu aptitudinile școlare pe care le dețin.	X	X	X
	A7. Creșterea încrederii publicului și părinților în IPT prin campanii de informare cu privire la avantajele filierei. Se pot mediatiza programele IPT inclusiv prin popularizarea cooperării dintre anumite companii și	X	X	X

¹¹ Detalii privind obiectivele și acțiunile propuse de proiectul „România Educată” pentru asigurarea echității în educație sunt disponibile în raportul grupului de lucru privind „Echitatea sistemului educațional”.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	școli sau prin evidențierea programelor de angajare a absolvenților în mediul privat.			
	A8. Includerea de programe de educație antreprenorială specifice domeniului de formare pentru elevii și studenții din sistemul IPT.		X	X
O2. Reconfigurarea sistemului IPT pe un traseu integrat (școală profesională, liceu, universitate) care să beneficieze de un nivel de calitate al actului educațional și al dotărilor comparabil cu cel din învățământul teoretic.	A1. Cartografierea dotărilor existente în instituțiile de învățământ cu profil profesional și tehnic și modernizarea acestora, în cooperare cu mediul privat.	X	X	
	A2. Includerea în cadrul programelor de formare inițială a cadrelor didactice a unor module dedicate activității didactice în mediul IPT și flexibilizarea accesului profesioniștilor la cariera didactică, cu precădere pentru zona IPT.	X	X	
	A3. Acordarea de facilități absolvenților învățământului superior care îmbrățișează cariera didactică în IPT/zonile dezavantajate, facilitând astfel creșterea calității actului educațional.	X	X	X
	A4. Dezvoltarea unui sistem de acces pentru studenții IPT către învățământul terțiar care să prevină limitarea opțiunilor profesionale și educaționale ale acestora (bacalaureat profesional sau tehnologic, recunoașterea învățării anterioare).	X	X	X
	A5. Dezvoltarea de programe în regim dual, de nivel de calificare 4 și 5, pentru pregătirea profesională în sectoare care solicită un nivel înalt de calificare.	X	X	X
	A6. Dezvoltarea de programe de învățământ terțiar în regim dual.		X	X
	O3. Asigurarea unui sistem de guvernare sustenabil și autonom în IPT, cu un regim participativ	A1. Crearea unui cadru normativ care să permită implicarea tuturor actorilor relevanți în guvernarea unităților IPT. Ar trebui facilitată participarea angajatorilor și a comunității locale în procesul de luare a deciziilor, precum și a elevilor și a părinților.	X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
de luare a deciziei (unde sunt incluși și părintele, elevul și reprezentanții angajatorilor).	A2. Organizarea de programe speciale de formare a managerilor instituțiilor de IPT, facilitând pregătirea acestora pentru exigențele și provocările specifice sistemului. ¹²	X	X	X
O4. Dezvoltarea unei culturi a parteneriatului între mediul economic și învățământul profesional și tehnic.	A1. Încurajarea implicării mediului privat în promovarea IPT în comunitățile locale și în proiecte de investiții punctuale.	X	X	X
	A2. Elaborarea/revizuirea reglementărilor legale privind facilitățile fiscale pentru operatorii economici implicați în formarea profesională inițială, în special pentru învățământul dual.	X		
	A3. Dezvoltarea unui mecanism național de consultare a agenților economici implicați în activități de formare în IPT.	X	X	
	A4. Dezvoltarea rolului de interlocutor al structurilor de reprezentare a agenților economici (de exemplu, a camerelor de comerț).	X	X	
	A5. Eliminarea restricțiilor aflate în calea investițiilor directe ale mediului privat în școlile publice (se poate extinde inclusiv la remunerarea cadrelor didactice).	X		
	A6. Dezvoltarea unui sistem național de tracking al absolvenților, care să faciliteze identificarea programelor de formare cu cerere ridicată pe piața muncii. Acest program va utiliza CNP-ul pentru a integra datele educaționale cu cele existente în Revisal și va fi completat de chestionare trimise angajatorilor.	X	X	X

¹² Mai multe detalii privind obiectivele și acțiunile propuse pentru formarea și evaluarea performanțelor managerilor educaționali sunt disponibile în raportul grupului de lucru privind „Profesionalizarea managementului educațional”.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A7. Îmbunătățirea procesului de dezvoltare a calificărilor și a curriculumului prin creșterea implicării sectoarelor economice (care să coordoneze identificarea calificărilor și stabilirea competențelor asociate).	X	X	
O4. Adaptarea educației și a formării profesionale la cerințele economiei și societății moderne, inclusiv prin integrarea progresului tehnologic în actul educațional.	A1. Facilitarea convertirii școlilor din cadrul IPT în școli cu regim dual, în regiunile în care nivelul de dezvoltare economică și participarea agenților economici ar permite acest lucru.	X	X	X
	A2. Cartografierea nevoilor locale, regionale și naționale ale pieței muncii și pregătirea unor prognoze pe termen mediu și lung cu privire la direcțiile principale din economie.	X		
	A3. Dezvoltarea și implementarea de programe naționale de pregătire de specialitate, de pregătire pedagogică și metodică a tutorilor desemnați de operatorii economici pentru pregătirea practică a elevilor din învățământul profesional și tehnic.		X	
	A4. Includerea accelerată în COR a ocupațiilor noi și dezvoltarea de standarde de formare pentru acestea, pentru a permite adaptarea sistemului de IPT la schimbările accelerate din economie.		X	
	A5. Integrarea în curriculumul IPT a unor activități care să faciliteze dezvoltarea de competențe și aptitudini civice și transversale. Pot include învățarea pe bază de proiecte, module de educație civică, juridică și economică etc.		X	
O6. Finanțarea adecvată a IPT. ¹³	A1. Revizuirea metodologiei de determinare a finanțării per capita a învățământului profesional și tehnic, prin	X		

¹³ Mai multe detalii privind finanțarea și guvernanta sistemului educațional vor fi disponibile în etapa a III-a a proiectului „România Educată”.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	introducerea unor criterii specifice IPT legate de costurile cu materii prime și materiale necesare formării profesionale și certificării finale.			
	A2. Creșterea ratei de absorbție pentru fondurile europene alocate IPT prin creșterea capacității de accesare a fondurilor în rândul grupurilor țintă.	X	X	X
	A3. Utilizarea prognozelor de creștere economică, pentru a permite finanțarea prioritară și din timp a sectoarelor cu cerere de creștere a forței de muncă.	X	X	X
	A4. Finanțarea burselor, a cazării și a mesei pentru elevii și studenții din IPT, printr-un fond național de prevenire a abandonului sau prin utilizarea de fonduri europene.		X	X

Autonomie, calitate și internaționalizare în învățământul superior

Raportul Grupului de lucru nr. 5

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Probleme generale identificate

România a înregistrat o serie de schimbări de care viitoarele politici publice în domeniile educației și cercetării trebuie să țină cont:

■ **Diviziuni sociale persistente** – de exemplu, grupuri socio-economice dezavantajate, cu posibilitate redusă de a accesa învățământul superior și chiar de a-l finaliza. **Rata sărăciei relative**¹ se situa la 25,4% în anul 2015, în pofida creșterilor cheltuielilor dedicate protecției sociale. Astfel, două cincimi dintre

copii trăiesc în sărăcie relativă: 38,1% dintre cei cu vârsta cuprinsă între 0 și 17 ani se aflau în 2015 în această situație², iar mare parte din populația săracă trăiește în două regiuni sărace ale țării - Nord-Est și Sud-Vest³, afectând disproporționat minoritățile etnice⁴;

■ **Criza forței de muncă** reclamată de mulți angajatori. Aceștia declară că se confruntă cu probleme în identificarea de potențiali angajați adecvați, în special candidați cu studii superioare ("[...] **rata brută de participare la învățământul superior a scăzut treptat**⁵, de

¹ Rata sărăciei relative se definește ca fiind ponderea persoanelor sărace (după metoda relativă de estimare) în totalul populației. Se consideră sărace persoanele din gospodăriile care au un venit disponibil pe adult-echivalent (inclusiv sau exclusiv contravaloarea consumului din resurse proprii) mai mic decât nivelul pragului de sărăcie. În mod curent, acest indicator se determină pentru pragul de 60% din mediana veniturilor disponibile pe adult-echivalent. Indicatorul este întâlnit uneori sub denumirea de "rata riscului de sărăcie".

(Sursă: <http://statistici.insse.ro/shop/index.jsp?page=tempo3&lang=ro&ind=SAR102A>);

² Sursă: INS, 2016. „Dimensiuni ale incluziunii sociale în România”

(link: http://www.insse.ro/cms/sites/default/files/field/publicatii/dimensiuni_ale_incluziunii_sociale_in_romania_1.pdf).

³ Sursă: România: Strategia parteneriatului de țară (2014 - 2018);

⁴ Studiul Băncii Mondiale din 2013: "Europa 2020 România: Politici bazate pe dovezi privind productivitatea, ocuparea forței de muncă și dezvoltarea competențelor" indică faptul că cei mai defavorizați sunt romii.

⁵ Rata brută de cuprindere școlară în învățământul superior este calculată prin raportarea numărului de studenți în vârstă de 19, 20, 21, 22 și 23 de ani (respectiv suma acestora) la populația totală, stabilă, la data de 1 iulie a anului de referință, de vârstă identică: (Sursă: INS Tempo Online).

la 57%, în 2009/2010, la 36%, în 2012/2013. În ultimii patru ani, rata brută se menține la valori relativ constante, în intervalul 35-36%.[...] În ceea ce privește rata brută de cuprindere în învățământul superior, este semnificativă diferența dintre bărbați și femei, înregistrându-se un decalaj de peste 7% în favoarea populației feminine⁶;

■ **România are doar 25.6% persoane cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani cu studii superioare** (nivel ISCED 5-8), pe când media europeană este de 39,1%⁷;

■ Peisajul academic este insuficient diversificat, încadrarea tuturor instituțiilor de învățământ superior (IÎS) realizându-se în anii '90 ca „universitate”, în pofida varietății de misiuni asumate sau de programele de studii oferite. **Structura instituțională și a ofertei educaționale nu este corelată cu nevoile pieței muncii**: 44% dintre programele oferite în anul universitar 2016-2017 aparțin științelor sociale, plus 12% științelor umaniste și

artelor⁸. Un număr mare de locuri atrage implicit și un număr mai mare de studenți, dar în absența unei abordări strategice în raport cu domeniile de interes național și european sau previzionate pentru 2030, apar dezechilibre care ulterior se traduc prin lipsa specialiștilor necesari pe piața forței de muncă sau prin formarea unor tineri calificați în domenii pentru care nu va exista cerere.

■ **Globalizarea educației**, proces care are loc concomitent cu promovarea insuficientă a învățământului superior românesc în afara granițelor sale. Inexistența unei politici coerente de promovare a învățământului superior din România a determinat faptul că, în 2016, un număr de doar 25.824⁹ studenți internaționali să fie înscriși în ÎS Românesc, la toate nivelurile – cu mult sub capacitățile instituționale și semnificativ sub numărul de studenți români care studiau în străinătate în acel an: 33.236¹⁰.

■ **Declinul demografic**, care a contribuit la scăderea numărului studenților din univer-

⁶ Sursă: Raportul privind starea învățământului superior 2016.

⁷ Sursă: Comisia Europeană (2017). „Monitorul Educației 2017” (raportul este disponibil online aici: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-ro_ro.pdf).

⁸ Sursă date: ARACIS, 2017.

⁹ <http://uis.unesco.org/indicator/edu-mobility-in-total> ultima accesare în martie 2018.

¹⁰ <http://uis.unesco.org/indicator/edu-mobility-in-total> ultima accesare în martie 2018.

sitățile publice de la aproape un milion, în 2007-2008, la aproximativ 500.000 în 2018¹¹.

■ **Subfinanțarea domeniului** (România a alocat în 2018 doar 2,98% din PIB, în contextul în care media europeană este de 4,9%¹²), concomitent cu absorbția scăzută, la modul general, a fondurilor europene – cu o rată de absorbție de doar 11,81% în 2017¹³ – singurele excepții notabile fiind fondurile alocate ERASMUS+ și POS CCE¹⁴, care au rate de absorbție de aproape 100%.

■ **Centralizarea, la nivelul Ministerului Educației Naționale, a deciziei** privind cheltuirea soldurilor universităților provenite din fonduri proprii, ceea ce descurajează universitățile să dezvolte politici instituționale de resurse

umane sau de investiții. Concomitent, acest fapt are un impact negativ asupra percepției publicului larg, întărind mesajele privind ne-transparența modului în care se alocă și se cheltuie aceste fonduri.

■ **Multiple prevederi legislative care creează confuzie și neclarități** și care, în lipsa unei strategii naționale, pe termen lung, fie determină supra-reglementarea domeniului, fie lasă loc pentru viduri legislative și viduri de asumare a responsabilității.

De exemplu: deși statutul agențiilor internaționale, înregistrate în Registrul European al Agențiilor de Asigurare a Calității (EQAR¹⁵), este similar cu cel al Agenției naționale de asigurare a calității (ARACIS¹⁶), lipsa unor metodologii specifice pentru activitatea lor și a unui cadru

¹¹ Sursă: INS, baza de date Tempo Online, ultima accesare iulie 2018.

¹² Sursă: Comisia Europeană (2017). „Monitorul Educației 2017”

(link: https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-ro_ro.pdf).

¹³ Conform datelor publicate de Ministerul Fondurilor Europene – ianuarie 2018

(http://www.fonduri-ue.ro/images/files/implementare-absorbție/Stadiul_absorbției_PO_2014_2020_-_SITE_MADR_02.02.2018_subtotal_FESI_-final-.pdf).

¹⁴ Absorbție de 98,41% pentru POS CCE în septembrie 2016

(<http://www.fonduri-ue.ro/presa/arhiva-noutati/2026-absorbție-de-98-41-pentru-pos-cce-in-septembrie-2016>).

¹⁵ The European Quality Assurance Agencies for Higher Education (EQAR) este structura din care face parte și ARACIS, dezvoltată în cadrul Spațiului European al Învățământului Superior (SEIS), de către statele membre ale Procesului Bologna – printre care se numără și România (detalii despre EQAR sunt disponibile, în limba engleză, aici: <https://www.eqar.eu/>).

¹⁶ Agenția Română a Asigurării Calității în Învățământul Superior (ARACIS) (<http://www.aracis.ro>).

favorabil (cum ar fi traducerea în limbi de circulație internațională a legislației naționale) limitează numărul agențiilor externe care au curajul să se implice într-un astfel de demers. În același timp, lipsa unei baze comune de date care să colecteze date de încredere și să genereze informațiile necesare pentru diversele exerciții de evaluare prin care trec universitățile, **determină creșterea nivelului birocrăției pentru universități.**

■ **În practică, în unele universități și la anumite nivele decizionale, studenții nu sunt tratați ca parteneri egali și nu au ocazia să contribuie** constant la dezvoltarea, implementarea, monitorizarea și evaluarea politicilor publice din domeniul educației, deși legislația și practicile internaționale recomandă implicarea lor în toate procesele decizionale. Acest lucru determină reprezentarea insuficientă a intereselor studenților (de exemplu, a studenților cu nevoi educaționale speciale) în implementarea sau trasarea politicilor educaționale.

■ **Problemele de credibilitate ale sistemului, generate de cazuri dovedite de încălcarea a normelor de etică academică.**

Actorii din sistemul românesc de învățământ superior apreciază că sistemul întâmpină, în

ciuda unor progrese deja înregistrate, dificultăți în a-și îndeplini misiunea. Dintre acestea amintim dificultățile în: a contribui semnificativ, vizibil și transparent la agenda de creștere economică a României și la creșterea capacității de angajare și a productivității economice; a contribui la promovarea incluziunii sociale și a pluralismului în societate; a rămâne conectați, la un nivel competitiv și corelat cu celelalte sisteme educaționale europene și internaționale, anticipând și adaptându-se la schimbările ce vor surveni. Un exemplu din această ultimă categorie este reprezentat de inițiativa Universităților Europene, inițiată de Uniunea Europeană, care va implica un nivel intensificat de colaborare în domeniul recunoașterii și proiectării programelor de studii, dar și în domeniul emiterii diplomelor și al asigurării calității.

Mai mult, sistemul românesc de învățământ și cercetare se confruntă în continuare cu dificultăți în ceea ce privește:

■ corelarea politicilor publice din educație cu nevoile mediului socio-economic;

■ implicarea universităților în formarea profesională continuă și în educația permanentă a cetățenilor;

- formarea la înalte standarde a cadrelor didactice pentru învățământul preuniversitar;
- investițiile pentru învățământul superior;
- dezvoltarea Cadrului Național al Calificărilor (CNC) într-o manieră care să permită comparabilitatea și compatibilitatea cu competențele definite la nivelul Spațiului European al Învățământului Superior;
- colectarea de date într-o manieră coerentă care să sprijine procesul de elaborare al politicilor publice, concomitent cu nevoia reducerii numărului de schimbări legislative și a incoerenței reglementărilor în domeniu.

2. Probleme specifice din perspectiva autonomiei universitare

Autonomia universitară este garantată prin Constituție (Art. 32, alin. 6) și, conform legislației în vigoare, „dă dreptul comunității universitare să își stabilească misiunea proprie, strategia instituțională, structura, activitățile, organizarea și funcționarea proprie, gestionarea resurselor materiale și umane, cu respectarea strictă a legislației în vigoare” (art. 132, alin (1) din Legea

Educației Naționale nr. 1/2011 – numită în continuare „LEN 1/2011”), putând fi exercitată „numai cu condiția asumării răspunderii publice” (art. 132, alin. (4) din LEN 1/2011). Aspectele fundamentale ale autonomiei universitare se exprimă în Carta fiecărei ÎIS, adoptată de Senatul acesteia – structura responsabilă de garantarea autonomiei universitare (art. 213 din LEN 1/2011).

Totuși, există un decalaj între principiile generale existente în legislație cu privire la autonomia universitară și modul în care funcționează în practică. **În linii mari, problemele identificate, în prezent, în ceea ce privește autonomia universitară sunt:**

- Universitățile nu își pot dezvolta, implementa și evalua propriile politici de resurse umane;
- Barierele legislative existente în ceea ce privește alocarea și cheltuirea veniturilor proprii (care în momentul de față se transferă, la final de an, în soldul universității, de unde nu pot fi cheltuite decât cu acordul Ministerului Educației) conduc la o situație în care universitățile nu își pot implementa propriile politici financiare pentru a atrage personal didactic/administrativ performant și a-i motiva să rămână fideli instituției sau nu își pot eficientiza cheltuielile (aprobat în mare măsură de la nivel central);

- Universitățile respectă lista disciplinelor specifice fiecărui program de licență, propusă, în urma unei consultări publice, de către ARACIS, de aceea multe dintre programele de studii sunt similare în conținut, în detrimentul unei diversități a ofertei educaționale specifice unui sistem educațional cu autonomie curriculară crescută.

3. Probleme specifice din perspectiva asigurării calității

- **Procesele de evaluare externă a calității ÎS se bazează într-o mare măsură pe indicatori de intrare (input) și de proces și mai puțin pe cei de rezultate, pentru care universitățile nu dispun încă de date rezultate din sondarea tuturor actorilor interesați (stakeholders).** În cazul indicatorilor de rezultat, aceștia fie sunt greu de cuantificat, fie sunt definiți în baza unor date pentru care universitățile nu au încă mecanisme de colectare și analiză. La nivelul ÎIS nu există o cultură a colectării și corelării indicatorilor de rezultat cu procesul de îmbunătățire permanentă a calității activității didactice și de cercetare (de

exemplu, a conținutului și a modului de predare al disciplinelor) sau a implicării tuturor actorilor interesați în această activitate. Pentru unii participanți la proces și pentru o parte a publicului larg rămâne neclar care este ponderea acestor indicatori în decizia finală a agenției de asigurare a calității în acordarea unui calificativ sau în recomandarea unei cifre de școlarizare.

- **Procesele de evaluare a calității ÎS sunt percepute ca fiind birocratice și formale și mai puțin ca fiind responsabile de îmbunătățirea permanentă a calității sau capabile de a fundamenta strategii și politici publice în domeniu¹⁷;**
- **Procesele de evaluare și acreditare a programelor de studiu au la bază Standarde specifice fiecărui domeniu de studiu care cuprind inclusiv lista cursurilor obligatorii pentru fiecare domeniu de licență în parte.** Acest principiu este menit să asigure comparabilitatea dintre programele de studiu, dar încalcă autonomia academică și condiționează universitățile în dezvoltarea de programe ino-

¹⁷ Sursa: studiul de percepție derulat de ARACIS în 2017: "Evaluarea calității activității ARACIS" (http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/2017/Prezentare_ARACIS_Analiza_Sondaj_-_CNR_Brasov_30_martie_2017.pdf).

vative¹⁸, nefind în concordanță cu practicile internaționale și cu direcțiile actuale europene. Nu este transparent comunicat modul în care aceste standarde sunt legate de standardele ocupaționale, deși în stabilirea lor au fost implicate universitățile.

■ **Lipsa unui proces coerent de evaluare a calității ciclului universitar de studii de doctorat** a condus la amânarea continuă a evaluării școlilor doctorale¹⁹. Legislația specifică, modificată în mai multe rânduri, este nefuncțională. Lipsa unei decizii politice în acest sens se corelează cu lipsa coagulării, la nivel european, a unei abordări unitare a evaluării calității studiilor doctorale, aceasta oscilând între evaluarea fiecărui domeniu de către o echipă de specialiști și o evaluare bazată pe standardele ESG a școlilor doctorale realizată de agențiile de evaluare a calității. De asemenea, lipsa evaluării școlilor doctorale se core-

lează cu fragmentarea activității de cercetare între universități și institute de cercetare, dezvoltare și inovare (autonome sau sub egida Academiei Române).

■ **Lipsa echilibrului între cele două direcții importante ale asigurării calității: evaluarea și îmbunătățirea continuă a calității, cu o balanță înclinată spre evaluare și mai puțin spre monitorizare.** Se resimte, astfel, necesitatea dezvoltării unor activități reale de follow-up²⁰, atât din partea ÎIS, cât și a agențiilor de asigurare a calității.

■ **Evaluarea externă a ÎIS se realizează exclusiv de către membrii comunității universitare românești (cadre didactice din universități).** Practica internațională este însă de a implica și un număr relevant de experți externi, eventual internaționali, pentru a evita conflictele de interese sau așa-zisele „schimburi de calificative” între universități.

¹⁸ Observație: Standardele amintite anterior se află încă (septembrie 2017) în consultare pe pagina web a ARACIS la adresa: <http://www.aracis.ro/proceduri/>, dar la acest moment structura planurilor de învățământ pe discipline fundamentale, de domeniu, de specialitate și complementare și procente aferente fiecărei categorii este unanim acceptată de ÎIS, a rezultat în urma unor consultări cu multe iterații și se referă strict la Ciclul de licență unde se pun bazele pregătirii viitorilor specialiști.

¹⁹ Până la data finalizării raportului, nicio școală doctorală nu fusese evaluată.

²⁰ Astfel de activități de *follow-up* sunt disponibile doar pentru universitățile despre care s-a constatat în urma evaluării periodice că nu îndeplinesc standardele de calitate. Ele beneficiază de un an de monitorizare, până la reluarea evaluării externe.

■ **Nevoia de îmbunătățire a formării inițiale și continue a evaluatorilor.**

4. Probleme din perspectiva internaționalizării educației

Va trebui ca viitoarele politici publice în domeniul internaționalizării să adreseze problemele identificate în domeniu, precum și nevoile sistemului educațional. Dintre acestea amintim:

■ **Romania este departe de a-și atinge țintele de mobilitate asumate ca membră a Spațiului European al Învățământului Superior (SEIS);** până în 2020 SEIS trebuie să atingă un minimum de 20% studenți mobili din învățământul superior. În 2015-2016, doar 2,7% dintre studenții români au avut ocazia de a participa într-o mobilitate, în străinătate²¹, în timp ce 5,2% dintre studenții români (ISCED 5-6) studiază într-o altă țară UE-28²².

■ **Promovarea mobilității în rândul studenților** este insuficientă și nu există o conștientizare din partea lor a importanței mobilităților pentru dezvoltarea lor personală;

■ **Insuficiența fondurilor alocate mobilităților.** În acest moment, resursele financiare alocate acestor programe sunt oferite aproape doar de programul Erasmus+ și sunt insuficiente (chiar în perspectiva noului Erasmus+ post 2020, nu se vor putea finanța mobilități pentru mai mult de 10% dintre studenți, în cazul cel mai optimist). Există la nivel european exemple de bună practică – cum este cazul Ungariei, care a implementat concomitent două măsuri: obligativitatea fiecărui student la masterat să aibă o mobilitate internațională și fonduri de la bugetul de stat care completează Erasmus+.

■ **Lipsa unor strategii instituționale de internaționalizare, de aceea:**

– Nu există un sistem adecvat de **evaluare a parteneriatelor universităților românești cu alte entități din afara țării**, acest lucru rezultând în o abordare de multe ori strict cantitativă a acordurilor de colaborare atât din punct de vedere academic, cât și în zona cercetării.

– **„Internaționalizarea acasă”** (integrarea intenționată a dimensiunilor internaționale și in-

²¹ Sursa: http://www.aracis.ro/fileadmin/ARACIS/Publicatii_Aracis/2017/Consiliu_Rectorilor/17_Prezentare_ARACIS_CNR_15_iunie_-_Strategii_2020_Invatamant_Tertiar.pdf.

²² Sursa: Eurostat citat de Barometrul calității din 2015 (ARACIS, 2015).

- terculturale în curriculumul formal și informal pentru toți studenții în mediile de învățare interne) **nu este suficient dezvoltată** astfel încât să asigure un mediu internaționalizat;
- **Lipsa corelării curriculare și a comunicării eficiente între instituțiile partenere în schimburile de studenți**, care duc în multe cazuri la recunoașterea incompletă (doar parțială) a studiilor efectuate în mobilitate;
 - **Lipsa unor politici** de dezvoltare profesională a personalului academic și **de valorificare a experiențelor lor internaționale**;
 - **Număr insuficient de cadre didactice internaționale invitate să predea în România**;
 - **Lipsa unei strategii naționale de internaționalizare și/sau branding de țară**, precum și a unei instituții, la nivel național, care să implementeze politicile privind internaționalizarea educației, să deschidă colaborarea cu instituțiile relevante pentru dezvoltarea dimensiunii internaționalizării ÎS și să promoveze, peste hotare, sistemul românesc de educație terțiară.

■ România are un număr scăzut de programe cu predare totală sau parțială într-o limbă străină, aproximativ 520 de programe, în comparație cu

țări din Europa, precum Olanda²³, care are peste 2100 programe numai în limba engleză, reprezentând peste 30% din numărul total de programe, Germania²⁴, cu peste 1000 de programe numai în limba engleză, sau Suedia, cu peste 900 programe cu predare în limba engleză. Totodată, în ceea ce privește asigurarea unui mediu internațional divers în România, doar aproximativ 4% din numărul total de studenți sunt internaționali, mult sub nivelul mobilităților din alte state europene (dacă sunt luați în calcul și etnicii români care vin să studieze în România) și nu se colectează date despre proporția personal academic internațional. De asemenea, serviciile suport (de exemplu, personal administrativ vorbitor de o limbă străină, servicii de cantină adaptate în funcție de o plajă diversă și multiculturală de studenți, site-urile universităților, reglementările interne, fondul de carte din bibliotecile universitare, înscripționarea campusurilor universitare etc.) nu sunt suficient de pregătite pentru a primi studenți internaționali;

■ Dificultăți în asigurarea condițiilor necesare pentru atragerea unui număr mai mare de studenți internaționali. De exemplu, dificultățile generate de birocrăția asociată procesului de

²³ Sursă: <https://www.topuniversities.com/student-info/studying-abroad/where-can-you-study-abroad-english>.

²⁴ Sursă: English-Taught Programmes in European Higher Education – The state of play in 2014 (ACA) <http://www.aca-secretariat.be/index.php?id=792>.

admitere sau imposibilitatea asigurării, pentru studenții internaționali, a unor condiții și drepturi/ beneficii similare cu cele de care beneficiază studenții români nu este generalizată și nici reglementată legislativ.

■ Inexistența unei politici/strategii/abordări sistemice referitoare la MOOC²⁵ și on-line education, inclusiv în ceea ce privește folosirea unor astfel de forme de instruire ca alternativă de internaționalizare.

²⁵ Massive Open Online Courses (MOOC).

VIZIUNE PENTRU 2030

În anul 2030, învățământul superior românesc este unul de înaltă calitate, respectă principiile integrității și buneii guvernante și este conectat la realitățile sociale și economice globale. Acest fapt permite și încurajează existența unor instituții cu misiuni diverse, cu autonomie instituțională crescută, care beneficiază de susținere și finanțare adecvată.

Universitățile răspund așteptărilor societății, în ansamblu, și celor ale beneficiarilor educației, în mod particular, într-o manieră incluzivă și transparentă. Fiecare instituție de învățământ superior contribuie la atingerea obiectivelor strategice ale țării în domeniul educației și cercetării.

OBIECTIVE

- O1.** Creșterea autonomiei universitare concomitent cu creșterea răspunderii publice a universităților.
- O2.** Dezvoltarea dimensiunii internaționale a învățământului terțiar.
- O3.** Asigurarea calității educației respectând misiunea universităților și recomandările și normele internaționale.
- O4.** Dezvoltarea cercetării în universități și creșterea performanțelor școlilor doctorale în condiții de transparență, etică și integritate academică.

- O5.** Creșterea capacității universităților de a implementa politicile din domeniul învățământului terțiar. (Profesionalizarea managementului universitar).
- O6.** Dezvoltarea unui sistem de învățământ terțiar echitabil care sprijină accesul tuturor studenților la programe de studiu de calitate.

În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durata anticipată a implementării fiecărei acțiuni (termen scurt, mediu sau lung), cu precizarea că primul „x” marchează momentul de debut al acțiunii propuse.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Creșterea autonomiei universitare concomitent cu creșterea răspunderii publice a universităților.*	A1. Creșterea treptată a procentului din PIB alocat pentru educație și cercetare, cu posibilitatea finanțării universităților de către Autoritățile Publice Locale (APL).		X	X
	A2. Finanțarea multianuală a universităților cu stimularea prin finanțare suplimentară a: – diversității misiunilor ÎIS, inclusiv a universităților antreprenoriale; – contribuției ÎIS la atingerea obiectivelor naționale din domeniul educației; – ofertei de programe de studiu în domeniile strategice ale României asumate prin strategii naționale sau angajamente internaționale; – activității antreprenoriale a universităților (prin match-funding de la bugetul de stat a fondurilor atrase de universitate din alte surse); – asigurării calității educației.			X
	A3. Creșterea autonomiei în utilizarea veniturilor proprii.		X	X
	A4. Creșterea autonomiei universităților, luând în considerare schimbarea statutului juridic al acestora. Concomitent, creșterea atribuțiilor și diversificarea rolurilor structurilor administrative și executive ale universităților, precum și creșterea ponderii studenților/ părinților/ angajatorilor/ reprezentanților autorităților publice locale în procesul decizional.		X	X
	A5. Implementarea unui sistem de recompense și sancțiuni, corelat cu un sistem de monitorizare și evaluare a transparenței decizionale și finanțare a universității, în vederea asigurării responsabilității publice a acestora.	X	X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A6. Flexibilizarea programelor de studiu astfel încât minimum 30% din totalitatea cursurilor urmate de studenți să fie alese de către studenți din totalitatea cursurilor organizate în cadrul universității respective, fără a afecta trunchiului comun. Excepție: programele de studiu din domeniul militar, cele reglementate sectorial și cele confesionale.**	X	X	X
O2. Dezvoltarea dimensiunii internaționale a învățământului terțiar. Ținte: – dublarea numărului de studenți, cadre didactice și cercetători care provin din alte state; – minimum 4% din fondurile naționale și internaționale disponibile domeniului educației să fie alocate pentru cooperarea universitară și cercetare (de exemplu, Horizon2020);	A1. Introducerea obligativității asigurării resurselor pentru ca fiecare student să poată beneficia de mobilitate externă pe durata studiilor masterale și doctorale și includerea finanțării perioadei de mobilitate în grantul de studiu/grantul doctoral, astfel încât minimum 20% dintre studenții de la nivel de licență și master și 90% dintre studenții doctoranzi să beneficieze de o mobilitate.		X	X
	A2. Stimularea (financiară și prin intermediul indicatorilor de asigurare a calității) de către Guvern a universităților care: – atrag studenți, cadre didactice și cercetători din alte state; – susțin din resurse proprii programele de mobilități inclusiv participarea studenților în stagii de plasament internaționale de scurtă durată; – se implică în dezvoltarea de universități europene/rețele europene de universități; – facilitează servicii de tip administrativ pentru studenții internaționali (de exemplu, traducerea website-ului universității într-o limbă de circulație internațională, utilizarea unei platforme de admitere online, organizarea mai multor perioade de admitere, flexibilizarea calendarului anului universitar, dezvoltarea www.studyinromania.gov.ro etc.);	X	X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
– Standardizarea și digitalizarea a peste 2/3 dintre procedurile administrative instituționale care aparțin de MENCS și de universitățile românești până în 2025 (și tinderea digitalizării în totalitate, până în 2030); – Dublarea numărului de programe cu predare în limbi străine/joint/double/ multiple degree în universități; – Deținerea de către toate cadrele didactice care predau în programe de studiu în limbi străine a certificărilor de competență lingvistică; – Includerea în cadrul platformei www.studyinromania.gov.ro a cel puțin 80% dintre programele de studiu de la nivel	– dezvoltă programe de studii <i>double/joint-degree</i> , susținute de clarificarea cadrului legal pentru organizarea acestora; – investesc în infrastructură care să susțină internaționalizarea educației (de exemplu, servicii disponibile într-o limbă de circulație internațională, formarea continuă a cadrelor didactice pentru a putea folosi metode noi de predare etc.); – sunt implicate în demersuri de punere în comun a resurselor de cercetare cu alte instituții (universități, institute de cercetare, companii etc.) – de tipul „rețele europene de universități” – în vederea creșterii performanței și a vizibilității cercetării românești.			
	A3. Implementarea unei strategii de marketing educațional și promovare a ÎS românesc în conformitate cu un brand național (o imagine coerentă de țară) și finanțarea acțiunilor de promovare a sistemului educațional românesc.	X	X	X
	A4. Alocarea responsabilității clare unei structuri – nouă/deja existentă – de a coordona domeniul internaționalizării educației, de a dezvolta, a finanța și a implementa o strategie de promovare a învățământului superior și de a oferi servicii de <i>capacity-building</i> pentru universități.		X	X
	A5. Digitalizarea proceselor educaționale (de exemplu, admiterea) și flexibilizarea perioadelor de admitere și de studii cu asigurarea posibilității de a începe studiile mai devreme (de exemplu, la 1 martie) și de a le finaliza de îndată ce studenții au acumulat numărul necesar de credite. Concomitent se pot crea oportunități de acumulare de credite de studii și pe perioada vacanțelor „tradiționale” (<i>summer schools</i>).		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
național și actualizarea permanentă a informațiilor privind programele de studiu până în 2020.	A6. Punerea în comun a resurselor universităților și a institutelor naționale de cercetare cu performanțe deosebite, pentru a crea poli de cercetare finanțați adecvat și competitivi pe plan internațional.			X
O3. Asigurarea calității educației, respectând misiunea universităților și recomandările și normele internaționale.	A1. Implicarea tuturor actorilor din educație în actualizarea permanentă a sistemului de asigurare internă și externă a calității cu tranziția către un sistem de audit, care verifică mai degrabă dezvoltarea de competențe în raport cu calificarea obținută la absolvire, decât elementele de intrare/ input. Sistemul de asigurare a calității va fi corelat cu strategiile naționale și asumările internaționale ale României. Sistemul de asigurare a calității va implica studenții în toate procesele interne și externe și va cuprinde instrumente de corelare de informații despre gradul de atingere a indicatorilor propuși.	X	X	X
	A2. Clarificarea procedurilor de evaluare externă și demararea lor pentru: – școlile doctorale; – programele joint-/double- degree (simplificarea procedurilor în concordanță cu recomandările ENQA, EQAR și practicile Europene); – programe derulate în Universități Europene; – programele transfrontaliere deschise de universități din alte state pe teritoriul României. Aceste proceduri vor stimula creșterea autonomiei instituționale, flexibilizarea și diversificarea curriculară, tranziția către un curriculum bazat pe dobândirea de competențe, evaluarea metodelor de	X	X	

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	predare și a centrării pe student a educației, precum și contribuția la îndeplinirea obiectivelor stabilite prin strategiile naționale și prin asumările internaționale.			
	A3. Internaționalizarea proceselor de asigurare a calității prin facilitarea evaluărilor trans-frontaliere.	X	X	X
	A4. Creșterea responsabilității instituțiilor de învățământ superior în asigurarea externă a calității prin sporirea rolului asigurării interne a calității (de exemplu, regândirea proceselor de evaluare externă a universităților în jurul proceselor de auto-evaluare);	X	X	X
	A5. Transparentizarea tuturor proceselor de luare a deciziilor în domeniul asigurării calității, concomitent cu clarificarea rolurilor instituțiilor publice cu responsabilități în domeniu (de exemplu, MEN – ARACIS), astfel încât deciziile din domeniu să fie predictibile și ușor de urmărit de către beneficiarii lor și de către societate per ansamblu. De exemplu, transparentizarea modului de stabilire a numărului maxim recomandat de studenți școlarizați.	X	X	X
	A6. Dezvoltarea ofertei de cursuri opționale prin permiterea contractării de către studenți a unor cursuri, din oferta programelor altor facultăți, din aceeași universitate sau chiar din oferta altor universități.	X	X	X
	O4. Dezvoltarea cercetării în universități și creșterea performanțelor școlilor doctorale în condiții de	A1. Creșterea finanțării și diversificarea surselor de finanțare a cercetării în universități, de exemplu, prin fonduri nerambursabile, finanțări din mediul economic pentru doctorate aplicate etc.	X	X
A2. Finanțarea suplimentară a universităților conectate cu mediul economic, societatea și nevoile sale, care dovedesc creșterea aplicabilității lucrărilor de licență/ disertație/ doctorat pentru rezolvarea			X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
transparentă, etică și integritate academică.	problemelor societății. Finanțarea poate veni atât din zona publică, cât și la inițiativa mediului privat sau a altor terți.			
	A3. Modificarea politicilor de resurse umane din mediul universitar, astfel încât avansarea în cariera de cercetare să nu fie legată automat de progresul în cariera didactică.		X	X
	A4. Atragerea cercetătorilor afiliați la universitățile din străinătate către coordonarea de doctorate în cadrul școlilor doctorale românești, precum și implicarea lor în consilii naționale și în procesele de evaluare a proiectelor de cercetare.	X	X	X
	A5. Evaluarea impactului și revizuirea periodică a instrumentelor de monitorizare, evaluare și sancționare a abaterilor de la etica și integritatea academică.	X	X	X
	A6. Evaluarea tuturor instituțiilor cu responsabilități în domeniul cercetării și: – implicarea celor performante în consorții pe domeniile de performanță; – reformarea celor neperformante, cu implicarea cercetătorilor afiliați universităților din străinătate.		X	X
	A7. Recuperarea „Smart Diaspora” (atragerea cercetătorilor români / a românilor cu studii superioare din diaspora).			X
O5. Creșterea capacității universităților de a implementa politicile din domeniul învățământului terțiar.	A1. Înființarea și finanțarea cu prioritate a unor programe de studiu specializate în managementul educațional, de calitate.	X	X	X
	A2. Dezvoltarea de instrumente suport (ghiduri de bune practici, oportunități de schimburi de experiență etc.) pentru managerii din învățământ terțiar.		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A3. Dezvoltarea, finanțarea, corelarea și implementarea de instrumente de colectare a datelor, pentru fundamentarea politicilor publice pe dovezi.	X	X	X
	A4. Extinderea Registrului Matricol Unic (RMU) și conectarea acestuia la date din REVISAL și la alte baze de date (inclusiv cu cele care cuprind liber-profesioniștii – de exemplu, avocați, notari), pentru facilitarea urmăririi parcursului educațional și profesional al absolvenților.	X	X	
	A5. Utilizarea datelor colectate din monitorizarea parcursului absolvenților pentru a fundamenta distribuția fondurilor publice alocate învățământului terțiar, alături de analizele de prognoză privind nevoile pieței muncii și a cererii candidaților.		X	X
O6. Dezvoltarea unui sistem de învățământ terțiar echitabil care sprijină accesul tuturor studenților la programe de studiu de calitate. Ținte: – Retenția școlară: 2/3 din cifra celor admiși la debut de ciclul de studii; – 40% dintre tinerii cu vârsta cuprinsă între 30-34 ani, absolvenți de învățământ terțiar.	A1. Oferirea de pachete de sprijin potențialilor studenți cu risc crescut de abandon școlar: servicii de consiliere, cazare și masă gratuite, burse sociale și de performanță care să acopere cheltuielile și măsuri de suport pentru studenții cu dizabilități etc.	X	X	
	A2. Monitorizarea, evaluarea și îmbunătățirea infrastructurii și a capacității universităților de a integra studenți cu diverse dizabilități. De exemplu, se poate monitoriza asigurarea interpreților mimico-gestuali, a dotărilor specifice pentru accesul studenților cu handicap locomotor, cu dizabilități de vedere și auz etc.	X	X	X
	A3. Crearea unui sistem de calitate de formare inițială și continuă a cadrelor didactice din învățământul superior. De exemplu: preluarea inițiativelor de succes deja existente și inițierea unor noi oportunități de formare la nivel național.		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A4. Dezvoltarea de programe de licență profesională și de programe de studiu terțiar non-universitar, ca parte a demersurilor de dezvoltare a unor trasee educaționale alternative celui clasic, care să permită tuturor tinerilor atingerea potențialului personal.			X

O educație timpurie accesibilă tuturor

Raportul Grupului de lucru nr. 6

*Obiective și activități specifice domeniilor: finanțarea și guvernarea educației vor fi dezvoltate în etapa a III-a a proiectului „România Educată”.

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Istoria instituțională și reglementări în vigoare

În România, creșa, ca serviciu pentru copiii sub 3 ani, s-a dezvoltat în perioada anilor 1970-80. Expansiunea acestui serviciu s-a înregistrat în anii 1980, când s-a atins numărul de 902 creșe cu 90.000 de copii¹. Din nefericire, începând cu 1995, numărul creșelor a început să descrească. În studiul *Manual pentru evaluarea ex-ante a politicilor educaționale*, efectuat în 2009, de către Ministerul Educației Naționale (MEN)², au fost culese date despre numărul creșelor și al copiilor cu vârste sub 3 ani. Astfel, descoperim că la acea dată mai existau doar 287 de creșe cu 11.000 copii. Conform clasificării Institutului Național de Statistică (INS), în 2016 existau 39 de creșe și 1138 de grădinițe (publice și private) la nivel național. A se nota că există însă grupe tip creșă în instituții care funcționează în regim de grădiniță.

Legea educației naționale nr.1/2011 (LEN), cu modificările și completările ulterioare, promovează și clarifică din punct de vedere legislativ conceptul de „educație timpurie” în România, stabilind cele două niveluri la care face referire acesta, respectiv: educația ante-preșcolară (0-3 ani) și învățământul preșcolar (3-6 ani). Pentru fiecare dintre aceste două niveluri, LEN prevede următoarele:

Educația ante-preșcolară:

- educația timpurie ante-preșcolară se poate desfășura în creșe, grădinițe și în centre de zi, de stat sau private, după același curriculum (conținut educativ) și după aceleași standarde naționale;
- în educația timpurie ante-preșcolară, educatorul puericultor este personal didactic, lucrează pe ture, în cazul serviciilor oferite copiilor pe toată durata zilei (program pre-

¹ Educația timpurie în România, UNICEF, 2002. Accesibil online la:

https://www.unicef.org/romania/ro/Studiu_crese.pdf

² Proiect derulat în cadrul proiectului PHARE RO 2006/018-147.01.03.03.01.

lungit, 10-11 ore) și este pregătit prin liceele pedagogice, cu o durată a studiilor de 4 ani;

- numărul de copii/grupă poate fi de maximum 7, pentru grupele cu copii până într-un an, și de maximum 15, pentru grupele cu copii între 1 și 3 ani (numărul copiilor la grupă poate scădea cu 1-2, atunci când există copii cu cerințe educaționale speciale în grupă).

Educația preșcolară:

- învățământul preșcolar se desfășoară în grădinițe sau în școli (de stat sau private) care au ca secție grupe de învățământ preșcolar, după același curriculum și respectând aceleași standarde naționale;
- personalul didactic care predă în grădinițe este educatoarea, respectiv profesorul pentru învățământ preșcolar, care lucrează pe ture în cazul serviciilor oferite copiilor pe toată durata zilei (program prelungit, 10-11 ore) și este pregătit prin liceele pedagogice (cu o durată a studiilor de 4 ani) sau prin universități (cu o durată de 3 ani);
- numărul minim de copii la grupă este de 10, media de 15 și numărul maxim este de 20 (numărul copiilor la grupă poate scădea cu 1-2, atunci când există copii cu cerințe educaționale speciale în grupă).

În prezent, autoritatea responsabilă de partea educațională a activității din creșă este Inspectoratul Școlar Județean/al Municipiului București, dar sistemul de organizare existent anterior apariției LEN, cu modificările și completările ulterioare, prevalează încă. Sunt puține cazurile în care, cu ajutorul unor proiecte/programe ale MEN, în parteneriat cu terți, sau ale unor reprezentanți ai autorităților publice locale, deschizători de drumuri, creșele încearcă să facă schimbarea necesară pentru a trece de la un serviciu medical spre un serviciu integrat, în care educația, îngrijirea, sănătatea și protecția copilului să fie convergente.

Dintre problemele cu care se confruntă educația ante-preșcolară amintim:

- Ministerului Educației Naționale îi revine responsabilitatea pentru organizarea și desfășurarea programelor de pregătire inițială a educatorului puericultor (cadrul didactic care lucrează cu copiii sub 3 ani), dar angajarea acestuia este lăsată în responsabilitatea autorităților publice locale, cu consultarea inspectoratelor școlare județene, ceea ce duce la o lipsă de predictibilitate în cariera acestuia;
- în LEN, cu modificările și completările ulterioare, la capitolul *Finanțarea și baza materială a învățământului preuniversitar*, toate

prevederile fac referire la preșcolari și elevi, omițând ante-preșcolarii. În acest context, nu se poate vorbi de aprobarea cifrei de școlarizare pentru grupele de ante-preșcolari din creșe sau grădinițe și, implicit, de acoperirea cheltuielilor cu personalul didactic;

- părinții cu venituri mici spre medii au dificultăți în a-și trimite copiii la creșă, mai ales atunci când singurele opțiuni locale sunt reprezentate de instituții particulare;
- încă nu există un sistem structurat pentru formarea continuă a personalului existent în creșe – în mare parte personal medical, dintre care o parte nu a mai participat la nici un fel de program de formare continuă;
- infrastructura insuficientă și lipsa reperelor curriculare pentru acest nivel educațional, fac imposibil accesul echitabil la educație timpurie de calitate, pentru toate categoriile de copii.

2. Importanța educației timpurii

Felul în care un copil este stimulat să învețe și expus experiențelor de învățare, începând de la vârste foarte mici, determină dezvoltarea psihică, cognitivă, afectivă și emoțională, so-

cială, fizică, a mai tuturor abilităților sale de viață. Studiile recente subliniază faptul că educația timpurie contează enorm pentru dezvoltarea ulterioară a adultului: copiii care sunt cuprinși în programe de educație ante-preșcolară și preșcolară de calitate au rezultate mai bune la testele IQ, testele standardizate, în parcursul școlar ulterior, o rată mai scăzută de plasament în formele educaționale pentru copiii cu nevoi educaționale speciale și rate mai mari de absolvire a liceului³.

Analizele privind reîntoarcerea, din punct de vedere financiar, a investiției făcute în capitalul uman în perioada educației timpurii arată că pentru fiecare dolar investit la vârsta de 4 ani, se întorc între 60 și 300 de dolari până la vârsta de 65 de ani (J.Heckman, 2000). Altfel spus, din punctul de vedere al eficienței investiției, este foarte importantă investiția în educația cât mai timpurie, atunci când individul se află în școală, comparativ cu investiția în educația individului care a depășit vârsta școlarizării.

Consecințele negative care sunt, astfel, evitate sunt cele legate de:

- criminalitate;
- achiziții academice scăzute (inclusiv lipsă de concentrare și agresivitate);

³ Un astfel de studiu este, de exemplu: Barnett WS. *Long-term cognitive and academic effects of early childhood education of children in poverty*. Preventive Medicine 1998;27(2):204-207.

- nașteri timpurii (adesea asociate cu abandonul școlar al mamei);
- nivelul de participare la forme de delincvență;
- insuficiență relațională cu co-vârșnicii;
- dificultăți în găsirea și menținerea unui loc de muncă.

3. Rata de participare la educația timpurie

Actualmente, una dintre problemele cheie ale sistemului de educație timpurie este rata scăzută de participare. Conform Eurostat (date aferente anului 2016), România se afla pe locul 24 din 28 ca rată de participare a copiilor cu vârste cuprinse între 4 și 6 ani la educația preșcolară, cu o pondere de puțin peste 80%⁴. Aceași sursă plasa România pe ultimul loc din UE ca pondere a PIB alocată învățământului preșcolar și ante-preșcolar. Conform metodologiei de calcul Eurostat, doar 18.600 de copii erau incluși într-o formă de educație ante-preșcolară în 2015, cifră care indică o rată de cuprindere relativă, raportată la populația de 0-3 ani, de sub 4%. Toate aceste date

arată o participare mult mai scăzută la educația timpurie decât „normalul” european, cu toate consecințele negative care derivă de aici.

Pentru învățământul preșcolar, statisticile naționale, respectiv Caietele statistice anuale privind învățământul preșcolar din România, elaborate de Institutul Național de Statistică (INS), arată că, la nivelul anului școlar 2015/2016, peste 90% dintre copiii de 3-5/6 ani au fost cuprinși în învățământul preșcolar. Diferențele valorii indicatorului pe gen evidențiază un ușor avantaj pentru fete. Rata de cuprindere în învățământul preșcolar din mediul rural este semnificativ mai redusă decât în mediul urban, ca urmare a ponderii reduse a copiilor de vârste mici care frecventează grădinițele de la sate. Este important să se noteze că rata de cuprindere raportată de INS este ușor mai mare decât cea calculată în baza metodologiei armonizate Eurostat.

Ca și în anii trecuți, diferențele pe medii de rezidență sunt mai mari în cazul vârstei de 3 ani în favoarea mediului urban (peste 95% dintre copiii de 3 ani din mediul urban merg la grădiniță, comparativ cu numai 76% din rural). La nivelul anului școlar 2015-2016, un număr de doar 2138 de copii cu deficiențe grave și asociate, reprezentând 0,4% din totalul de

⁴ Conform Eurostat: http://ec.europa.eu/eurostat/statisticsexplained/index.php/Early_childhood_and_primary_education_statistics

534,7 mii de copii preșcolari, se aflau în cele 7 grădinițe speciale. În clipa de față, abordările personalizate direcționate spre facilitarea accesului în zone dezavantajate sunt cvasi-inexistente.

În afara ratei de cuprindere inferioară mediei europene, există probleme similare de subfinanțare, de formare a cadrelor didactice sau de structurare a curriculumului în sectorul preșcolar public. Pentru a compensa pentru aceste probleme de calitate, în ultimii ani s-a dezvoltat un sector educațional privat orientat spre educația ante-preșcolară și preșcolară.

Au existat numeroase schimbări legate de modul de formare a cadrelor didactice pentru învățământul preșcolar și ante-preșcolar. Desființarea temporară a liceelor pedagogice a fost un astfel de exemplu. În contextul european, orice astfel de schimbare se bazează pe o dezbatere legată de formarea cadrelor didactice, iar în momentul de față orice propunere trebuie să reconcilieze două modele rivale existente și practicate în Europa. Una consideră suficientă pregătirea pedagogică pre-terțiară și domină în statele vorbitoare de limba germană, în timp ce alte țări consideră pregătirea universitară ca fiind necesară.

Nu există, în clipa de față, un profil asumat al copilului la finalul educației timpurii. Acest

lucru limitează posibilitatea de a dezvolta un curriculum coerent în sector.

Curriculumul național și, respectiv, standardele de referință pentru ambele niveluri ale educației timpurii au fost elaborate, pornind de la Reperete fundamentale în învățarea și dezvoltarea timpurie a copiilor cu vârsta cuprinsă între 0 și 7 ani. Conținutul educativ/curriculumul pentru nivelul ante-preșcolar a fost elaborat în anul 2008, odată cu elaborarea curriculumului pentru învățământ preșcolar, în cadrul Proiectului de Educație Timpurie Incluzivă (PETI, finanțat de Banca Mondială), dar nu a fost adoptat nici până la acest moment. Același proces au urmat și standardele de referință, elaborate în 2010, într-un proiect cu fonduri europene, de către experți ai Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP).

În prezent, conținutul educativ/curriculumul pentru educație ante-preșcolară și standardele de referință pentru serviciile de educație ante-preșcolară sunt încă în proces de promovare prin HG/OM, iar curriculumul și standardele de referință pentru învățământul preșcolar sunt aprobate prin O.M 5233/2008 și, respectiv, O.M 3851/2010 și se aplică în toate unitățile de învățământ preșcolar.

⁴ https://www.edu.ro/sites/default/files/_f%C8%99giere/InvatamantPreuniversitar/2016/prescolar/ORDIN%203851_2010_ANEXA_RFIDT.pdf

VIZIUNE PENTRU 2030

În 2030, România are un sistem de educație timpurie (preșcolară și ante-preșcolară) dezvoltat și adaptat diversității populației, cu o rată de cuprindere a cohortelor cu vârsta între 0 și 6 ani care variază între minim 30% pentru educația ante-preșcolară și 95% pentru învățământul preșcolar.

Sistemul este echitabil și de calitate, pune copilul în centrul procesului educațional și are

OBIECTIVE

- 01.** Dezvoltarea unei rețele de creșe și alte servicii de educație timpurie ante-preșcolară autorizate/acreditate care să permită accesul a minimum 30% din copiii de 0-3 ani, până în 2030.
- 02.** Asigurarea condițiilor pentru generalizarea treptată a cuprinderii copiilor de 5, 4 și 3 ani în învățământul preșcolar și atingerea unui procent de 95% de cuprindere a copiilor de 4-6 ani până în 2025.
- 03.** Dezvoltarea unui cadru distinct de asigurare a calității educației timpurii și implementarea lui până în anul 2030, cu evaluarea lui periodică la fiecare 5 ani. Acesta va include standarde minime privind spațiul educațional, dotările, activitatea psiho-pedagogică și activitățile suport (de exemplu, standarde privind îngrijirea. hrana copiilor, consilierea și serviciile medicale).

ca angajați profesioniști bine pregătiți și pro-activi, buni practicieni, familiarizați cu teoriile psiho-pedagogice curente. Scopul central al sistemului este educarea și sprijinirea dezvoltării unor copii fericiți, autonomi, pozitivi și sănătoși, pregătiți pentru societatea secolului XXI.

Sistemul se bazează pe o colaborare permanentă cu părinții, familia fiind un partener în formarea și educarea copiilor.

- 04.** Dezvoltarea, unificarea și creșterea calității sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic și de îngrijire din educația timpurie și implementarea lui începând cu 2020. Concomitent, se vor dezvolta și actualiza standarde de pregătire și standarde ocupaționale pentru personalul specific acestui nivel educațional, precum și mecanisme de creștere a atractivității carierei didactice în acest segment.
- 05.** Adoptarea și revizuirea permanentă a curriculumului, pentru adaptarea la cele mai noi și mai moderne abordări pedagogice folosite în educația timpurie, la nivel global.

În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durata anticipată a implementării fiecărei acțiuni.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Dezvoltarea unei rețele de creșe și alte servicii de educație timpurie ante-preșcolară autorizate/acreditate care să permită accesul în regim gratuit a minimum 30% din copiii de 0-3 ani, până în 2030.	A1. Finanțarea din bugetul național a educației ante-preșcolare.	X	X	X
	A2. Finanțarea construcției, reabilitării și dotării cu echipamente și materiale educaționale a creșelor și grădinițelor din regiunile în care cererea pentru locuri depășește oferta actuală.	X	X	X
	A3. Adoptarea și elaborarea planurilor sectoriale de implementare, bugetate astfel încât să asigure susținerea și finanțarea implementării strategiei naționale de educație timpurie.	X	X	X
	A4. Extinderea la scară mai largă a unor modele de abordare integrată și/sau <i>inovativă</i> de tip Centrul multifuncțional, grădiniță comunitară, <i>biblioteca de jucării</i> , cu monitorizarea și evaluarea permanentă a calității procesului educațional.	X	X	X
	A5. Integrarea în sistemul educațional a diverselor modele de centre de zi existente sau dezvoltate în următorii ani, inclusiv creșe dezvoltate de angajatori (instituții publice sau companii private).		X	X
	A6. Revizuirea metodologiei de organizare și funcționare a CREI ⁶ și CJRAE/CMBRAE ⁷ prin cuprinderea în sfera de activitate a acestor structuri a educației timpurii (de la nașterea copilului până la intrarea în școală, inclusiv a copiilor ante-preșcolari).	X		
	A7. Refacerea normelor consilierilor, pentru a permite consilierea unui număr realist de copii.	X		
	A8. Asigurarea coordonării și cooperării trans-sectoriale (educație, sănătate, protecția copilului, protecția	X	X	X

⁶ Centru de Resurse pentru Educația Incluzivă.

⁷ Centru Județean/Municipiului București de Resurse și de Asistență Educațională.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	socială, alte autorități locale etc.) prin dezvoltarea și consolidarea structurilor și procedurilor necesare, în conformitate cu viziunea oferită de Cadrul convergent pentru dezvoltarea timpurie a copilului.			
	A9. Clarificarea în legislația care guvernează educația ante-preșcolară a răspunderii administrative pentru acest sector.	X		
	A10. Crearea unui sistem prin care angajatorul plătește serviciile educaționale/îngrijirea la creșa sau grădinița deschisă în proximitate pentru copiii angajaților. Pentru suma plătită, angajatorul primește credit fiscal (scade cu un anumit procent obligația de plată la buget). Aceasta trebuie să asigure finanțarea decentă a serviciului educațional/de îngrijire a copilului.	X	X	
	A11. Oferirea unor avantaje fiscale pentru dezvoltarea de servicii de educație timpurie în incinta companiilor. Companiile mari sau mai mulți angajatori aflați în proximitate geografică pot coopera pentru dezvoltarea acestor servicii, la comun.	X	X	X
	A12. Adoptarea unui curriculum adecvat pentru educația antepreșcolară.	X		
	O2. Asigurarea condițiilor pentru generalizarea treptată a cuprinderii copiilor de 5, 4 și 3 ani în învățământul preșcolar și atingerea unui procent de 95% de cuprindere a copiilor până în 2025.	A1. Instituirea unui sistem de recenzare a tuturor copiilor de vârstă preșcolară care nu sunt cuprinși în sistemul de învățământ.	X	X
	A2. Dezvoltarea de programe de outreach și de comunicare cu familiile aflate în situații socio-economice dificile. Pe termen mediu, consolidarea și rafinarea practicilor și rețelelor de educație incluzivă, pentru diverse categorii de familii și copii, depistarea și intervenția timpurie în cazul copiilor cu CES.	X	X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A3. Campanii de informare a părinților cu privire la beneficiile educației timpurii (vârsta 0-3 ani).	X	X	X
	A4. Serviciile de integrare a părinților pe piața muncii vor fi completate cu diverse forme de sprijin (asistent la domiciliu, parenting support etc.).			X
	A5. Dezvoltarea de programe de sprijin adresate copiilor din medii defavorizate sau cu cerințe educaționale speciale.	X	X	X
O3. Dezvoltarea unui cadru distinct de asigurare a calității educației timpurii și implementarea lui până în anul 2030, cu evaluarea lui periodică la fiecare 5 ani și monitorizare permanentă. Acesta va include standarde minime privind spațiul educațional, dotările, activitatea pedagogică și activitățile suport (de exemplu, standarde privind îngrijirea, hrana copiilor, consilierea și serviciile medicale).	A1. Dezvoltarea unor mecanisme de asigurare internă a calității în creșe și grădinițe sub forma angajaților dedicați (eventual arondați la mai multe instituții) sau comisii interne.	X	X	X
	A2. Dezvoltarea de sisteme de monitorizare individuală a copilului și a progresului său (eventual electronice).	X	X	X
	A3. Dezvoltarea de standarde de calitate a resursei umane din creșe și grădinițe.	X	X	X
	A4. Garantarea calității și siguranței materialelor utilizate în instituțiile de educație timpurie.	X	X	X
	A5. Flexibilizarea reglementărilor cu privire la acreditarea instituțiilor de educație timpurie pentru a garanta atât respectarea unei serii de standarde minime de calitate și de siguranță a copilului, cât și existența unei diversități de modele de funcționare în cadrul sistemului.	X	X	X
	A6. Asigurarea unei proporții de 5-10 copii per educator în creșe și grădinițe.			X
	A7. Acreditarea tuturor formelor de servicii de îngrijire a copilului care au o componentă educațională.		X	X
	A8. Abordarea multidisciplinară a nevoilor de siguranță ale copilului prin existența în creșe și în grădinițe a specialiștilor în domeniul educațional, social și medical.		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O4. Dezvoltarea, unificarea și creșterea calității sistemului de formare inițială și continuă a personalului didactic și de îngrijire din sistemul de educație timpurie, și implementarea lui începând cu 2021. Concomitent, se vor dezvolta și actualiza standarde de pregătire și standarde ocupaționale pentru personalul specific acestui nivel educațional, precum și mecanisme de creștere a atractivității carierei didactice în acest segment.	A1. Dezvoltarea unui curriculum dedicat pentru formarea cadrelor didactice din educația timpurie, perfecționarea și dezvoltarea acestuia.		X	X
	A2. Dezvoltarea unor sisteme de mentorat și de asistență în predare.		X	X
	A3. Crearea de standarde integrate de formare pentru învățământul ante-prescolar și pentru cel preșcolar.	X	X	X
	A4. Formarea de suficient personal educațional vorbitor al limbilor materne ale copiilor care aparțin unor minorități naționale.	X	X	X
	A5. Formarea de personal pregătit pentru lucrul cu copiii cu nevoi educaționale speciale.	X	X	X
	A6. Finanțarea formării inițiale și continue a resursei umane din sistemul educațional preșcolar și ante-prescolar.	X	X	X
O5. Adoptarea și revizuirea permanentă a curriculumului, pentru adaptarea la cele mai noi și mai moderne abordări pedagogice folosite	A1. Diversificarea programelor de educație parentală și de pregătire a practicienilor din educația timpurie, pentru dezvoltarea de abilități socio-emoționale (inclusiv cultivarea unor relații securizante de atașament), cu efecte pozitive pentru dezvoltarea copiilor pe termen lung.	X	X	X
	A2. Înființarea unor centre de cercetare, educație și consiliere a familiilor și de formare continuă a		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
în educația timpurie la nivel global.	profesioniștilor din domeniul educației timpurii. Acestea vor avea un rol în stabilirea curriculumului.			
	A3. Includerea unor elemente STEM în educația preșcolară - de exemplu: elemente de bază ale tehnicii, studiu observațional despre natură etc.		X	X
	A4. Centrarea unei părți a curriculumului pe dezvoltarea de valori în rândul copiilor.		X	X

Evaluarea elevilor și studenților

Raportul Grupului de lucru nr. 7

SITUAȚIA ACTUALĂ

1. Pentru învățământul preuniversitar

Evaluările naționale din România, stabilite prin Legea Educației Naționale nr 1/2011, cu modificările și completările ulterioare (denumită în continuare „LEN”) și cu metodologii subsecvente, aprobate anual/periodic prin ordin de ministru, sunt de mai multe feluri și au mai multe roluri, astfel:

- Evaluarea de final de clasă pregătitoare are rol de orientare și optimizare a actului educativ, în vederea integrării corespunzătoare și responsabile a copiilor în sistemul educațional. Nu este o evaluare în sensul clasic, ci o cartografiere a nivelului de dezvoltare a copilului la începutul școlarizării obligatorii.
- Evaluările din clasa a II-a, a IV-a și a VI-a, au rol de diagnostic sau/și de orientare și optimizare a traseului educațional al elevilor, de garantare a caracterului obiectiv al evaluării și pre-orientare școlară către un anumit tip de liceu/școală profesională. O parte din eva-

luări sunt de parcurs, fiind aplicate elevilor pentru identificarea progresului înregistrat (evaluarea din clasa a II-a și cea din clasa a VI-a). Evaluarea la finalul clasei a IV-a este de facto o evaluare de sistem. Se face prin eșantionare și este, în primul rând, o evaluare, la nivel național, a competențelor fundamentale dobândite în ciclul primar, după modelul testărilor internaționale, pentru diagnoza sistemului de învățământ la nivel primar.

- Evaluarea Națională pentru elevii clasei a VIII-a reprezintă modalitatea de evaluare externă, sumativă, a competențelor dobândite pe parcursul învățământului gimnazial și, împreună cu media anilor de școală din ciclul gimnazial (în pondere din ce în ce mai mică), reprezintă baza admiterii într-o instituție de învățământ secundar superior.
- Examenul de bacalaureat este modalitatea de evaluare a competențelor, a nivelului de cultură generală și de specializare atins de absolvenții de liceu. Obținerea unei medii de minimum 6 este obligatorie pentru pro-

movarea acestui examen și pentru admiterea în cadrul educației terțiare.

La nivelul clasei, evaluarea este inițială, formativă și sumativă. De asemenea, ea poate să fie orientată către nevoile profesorului (cum se întâmplă adesea în actualul context) sau centrată pe elev. Noul curriculum are implicații în ceea ce privește evaluarea, punând accent pe formarea și, implicit, pe evaluarea de competențe și corelarea cu standardele dorite. Punctual, România participă la evaluări internaționale precum testele PISA¹. Acestea nu sunt corelate metodologic cu testările naționale, iar rezultatele lor – deși au avantajul de a permite diverse comparații între sistemul educațional din România și cele din alte state – nu sunt valorificate adecvat.

*Probleme și provocări actuale în evaluarea elevilor*²:

- Lipsește o viziune unitară asupra rolului evaluărilor, atât la nivel politic, cât și în cadrul instituțiilor de învățământ preuniversitar.

¹ Programme for International Student Assessment (PISA) – este un program trianual de evaluare a sistemelor educaționale pe baza evaluării competențelor și abilităților elevilor de 15 ani. Mai multe detalii despre program, chestionarul aplicat și rezultatele obținute de țările participante sunt disponibile, în limba engleză, pe site-ul programului: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/>.

² Pentru mai multe detalii vezi și studiul OECD pe această temă, accesibil online la: https://www.edu.ro/sites/default/files/Studiu_OECD.pdf (pag 58-62).

- Profilul elevului nu influențează direct modul de structurare a procesului de evaluare.

- În rândul cadrelor didactice este insuficient dezvoltată experiența în evaluarea de competențe din profilul absolventului.

- Sistemul de formare continuă a cadrelor didactice este neadaptat la nevoile de formare de competențe și abilități de: evaluare de competențe, utilizare a *feedback-ului* – urmare a evaluărilor – într-o manieră constructivă, construire de planuri individuale de învățare pentru elevi, implementare a autoevaluării la clasă, promovare și premiere a progresului.

- Între evaluările naționale și cele de la clasă nu se realizează o corelare, existând o lipsă a interpretării și utilizării datelor pe care acestea le oferă, precum și o evidentă disonanță între acestea și programa școlară, competențele urmărite, curriculum, obiectivele de țară/prioritățile educaționale (de exemplu, reducerea analfabetismului) sau profilul absolventului.

- Sistemul de evaluare este încă axat pe ierarhizarea elevilor și penalizarea acestora în cazul în care nu ating standardul impus, în detrimentul creșterii rolului evaluării în învățare și autocunoaștere care s-ar putea obține prin primirea unui *feedback* concret și constructiv.
- Evaluările la clasă sunt nestandardizate, lipsite de transparență și preponderent sumative, în detrimentul evaluărilor formative.
- Se observă un acces scăzut al publicului larg și/sau decidenților la analizele calitative privind rezultatele tuturor evaluărilor (presupunând că acestea există) și, prin urmare, avem o valorificare insuficientă a acestora (inclusiv a evaluărilor naționale din clasele a II-a, a IV-a și a VI-a). Nici beneficiarii și nici cadrele didactice nu sunt informați corespunzător asupra rolului și structurii evaluărilor.
- Este acordată o importanță scăzută evaluării competențelor transversale și competențelor cheie din profilul absolventului, în cadrul tuturor formelor de evaluare.
- Se promovează, se cunosc și se valorifică insuficient rezultatele evaluărilor inter-

naționale (de exemplu: PISA) în care România se implică.

- Influența evaluării naționale este foarte mare în parcursul ulterior al absolventului, ceea ce inhibă abordarea individualizată, nu ține cont de lipsa de susținere a elevilor din medii dezavantajate (sprijin din partea părinților, meditații etc.) și generează un sistem inechitabil (diferența de calitate a educației din instituțiile de învățământ secundar superior este datorată în mare parte ierarhizării elevilor admiși, în funcție de media de la Evaluarea națională și a notelor din V-VIII).
- Misiunea Bacalaureatului nu este clară, iar examenul nu este diferențiat suficient pentru a reflecta diversitatea profilurilor de studii existente.
- Lipssește un referențial cu privire la procentajul minim acceptat de promovabilitate care să indice reușita școlară pe cohorte de absolvenți (ce procent de promovabilitate este satisfăcător pentru a considera o generație de absolvenți ca fiind „de succes“?).
- Sunt alocate/folosite insuficient resursele/platformele online care ar putea să îmbunătățească procesul de evaluare.

- Lipssește evaluarea prin teste psihometrice a inclinațiilor sau abilităților elevilor, realizate de consilierii școlari.

2. Pentru învățământul superior

În ceea ce privește evaluarea studenților, aceasta se derulează în mai multe etape ale vieții academice:

- evaluarea în momentul admiterii la un program de studii universitare;
- evaluarea curentă a studenților: pe parcursul unui semestru, la fiecare disciplină în parte, și evaluarea de la final de semestru în vederea promovării disciplinei respective;
- evaluarea în vederea finalizării studiilor.

Pentru fiecare dintre aceste evaluări este necesară asigurarea calității evaluării și eliminarea comportamentelor lipsite de integritate.

Având în vedere că articolul 142, alineatul (1) din LEN prevede faptul că Ministerul Educației Naționale „elaborează anual o metodologie-cadru privind organizarea admiterii în instituțiile de învățământ superior de stat și particulare din România”, în prezent se află în vigoare Or-

dinul nr. 6102/2016 pentru aprobarea Metodologiei-cadru pentru organizarea admiterii în ciclurile de studii universitare de licență, de masterat și de doctorat, publicat în Monitorul Oficial nr. 1071 din 30 decembrie 2016.

Deși LEN nu prevede elaborarea anuală a unei metodologii-cadru distincte privind organizarea și desfășurarea examenului de finalizare de studii, în practică, în ultimii ani s-a întâmplat acest lucru, fapt ce a redus predictibilitatea sistemului de evaluări finale.

Așadar, având în vedere legislația în vigoare și practicile actuale din sistemul de învățământ superior românesc, putem constata următoarele situații:

- Pentru ciclul de licență, în majoritatea cazurilor concursul de admitere constă în depunerea unui dosar și calcularea mediei de admitere în funcție de notele obținute la probele examenului de Bacalaureat. Există cazuri în care sunt utilizate examene de admitere efective, cu probe la diverse materii, interviuri sau analiza scrisorilor de intenție ale candidaților pentru departajarea lor. Anumite universități echivalează media de admitere, sau una dintre componentele acestei medii, cu rezultatele obținute de elevi pe perioada studiilor liceale la diverse concursuri organizate de universitate sau la

diverse olimpiade școlare. Pentru anumite specializări (inginerie, medicină, farmacie etc.) proba de evaluare în vederea admiterii constă într-un examen scris (care presupune, de cele mai multe ori, rezolvarea unor subiecte de tip grilă alese dintr-un număr mai mare de propuneri făcute publice, în prealabil, în vederea pregătirii pentru examen). Pentru ciclul de master, evaluarea în vederea admiterii se bazează, în general, pe media de finalizare a ciclului de licență și pe probe de admitere precum: susținerea unui interviu și redactarea unei scrisori de intenție. Admiterea la ciclul de studii doctorale se bazează într-o foarte mare măsură pe evaluarea unei propuneri de proiect de cercetare, fie de către conducătorul de doctorat - acesta având, în general, autonomie în a-și selecta studenții doctoranzi pe care îi va coordona, fie de către o comisie de admitere a școlii doctorale.

- În ceea ce privește evaluarea pe parcursul unui semestru, la fiecare disciplină în parte, și evaluarea de la final de semestru, pentru promovarea disciplinei respective, practicile utilizate sunt stabilite în baza principiului autonomiei universitare. În anumite instituții de învățământ superior se stabilesc practici comune la nivel de universitate, în altele doar

la nivel de facultate, departament sau program de studii. Cadrele didactice universitare titulare ale disciplinelor au, în general, libertatea de a-și stabili metodele de evaluare, în pofida absenței pregătirii de specialitate în domeniul psihopedagogic sau, specific, în domeniul evaluării, a cadrelor didactice universitare (profesia nu este reglementată suficient în acest caz). În multe cazuri, metodele de evaluare folosite de un cadru didactic la o disciplină pe parcursul unui semestru sunt stabilite împreună cu studenții, la primul curs din semestru. Nu există practici unitare de evaluare pentru discipline sau programe de studii similare. De multe ori, evaluarea nu reflectă rezultatele învățării în sens extins sau formarea - dezvoltarea competențelor cuprinse în Fișele disciplinelor, fiind centrate exclusiv pe capacitatea de reproducere a conținuturilor predate și verificarea acumulării de cunoștințe teoretice. De asemenea, evaluarea nu este suficient de cuprinzătoare ca sarcini, pentru a acoperi sau justifica timpul de studiu reflectat în numărul de credite alocate disciplinei respective (aprox. 25 - 30h/credit ECTS), iar studenții nu sunt (de regulă) conștienți de competențele pe care ar fi trebuit să le dobândească și de cele pe care le-au dobândit (sau nu) de fapt. Metodele de evaluare folosite sunt variate, în

funcție de specificul disciplinei, și pot fi reprezentate de un examen scris, examen oral, realizare/prezentare de proiect/portofoliu, individual sau în echipă, redactare de eseu academic/referat etc. Evaluarea finală pentru promovarea unei discipline este compusă, în general, din cel puțin două componente: activitate pe parcursul seminarului/orelor de laborator (fără de care, de obicei, nu poate fi susținută evaluarea finală sau promovarea disciplinei) și evaluarea finală. În multe cazuri, în evaluarea finală a studenților este inclusă și o componentă care depinde de frecvența participării studentului la curs/seminar/laborator, care poate îmbunătăți sau scădea nota acordată. Fraudarea examenelor finale, copierea unor rezultate sau plagierea unor lucrări, sunt practici întâlnite în rândul studenților, iar cazurile de corupție anchetate de autorități sunt întâlnite anual. În plus, mecanismele de contestare a notelor nu sunt funcționale încă în toate universitățile, deși în 31% dintre universități studenții consideră că nu sunt evaluați obiectiv³.

- În ceea ce privește evaluarea în vederea finalizării studiilor, aceasta constă, în cele mai

multe cazuri, în elaborarea și susținerea publică, în fața unei comisii, a unei lucrări de licență/disertație/doctorat. La nivel național s-au constatat câteva cazuri, în special la programele de studii în domeniul Drept, în care s-a optat pentru eliminarea elaborării unei lucrări de licență. Deși odată cu intrarea în vigoare a Legii Educației Naționale nr. 1/2011, atât studentul, cât și coordonatorul tezei de licență/disertație/doctorat semnează o declarație, pe proprie răspundere, prin care își asumă originalitatea lucrării, cazuri de plagiat în aceste documente se întâlnesc constant, majoritatea universităților neutilizând mecanisme de prevenție și control în acest sens.

Între problemele generate de existența metodelor de evaluare listate mai sus se numără:

- Lipsa preocupării universităților pentru dezvoltarea de metode de evaluare eficiente, în conformitate cu competențele ce trebuie evaluate;
- Admiterea în universități se face bazându-se de cele mai multe ori pe evaluări anterioare, fără o legătură directă cu ciclul de studii

³ Raport ANOSR privind respectarea prevederilor Codului drepturilor și obligațiilor studentului - <http://www.anosr.ro/wp-content/uploads/2017/07/raport-statutul-studentului-2015-2016-1.pdf>

pentru care studentul candidează și fără existența de căi alternative de acces;

■ Slaba pregătire a cadrelor didactice în a-și adapta metodele de evaluare pe nevoile și specificul studenților;

■ Evaluarea superficială a stagiilor de practică parcurse de studenți (convenții de practică semnate ca pură formalitate, fără o monitorizare adecvată a competențelor dobândite);

■ Lipsa metodelor eficiente pentru combaterea corupției și a cazurilor de plagiat de către universități (de exemplu, lipsa mecanismelor de prevenție a plagiatului în eseurile utilizate pentru evaluările curente);

■ Inexistența unor mecanisme formale de evaluare și recunoaștere a învățării anterioare sau a competențelor dobândite din activități de voluntariat, non-formale sau informale.

VIZIUNE PENRU 2030

În anul 2030, evaluarea rezultatelor învățării beneficiază de încrederea tuturor factorilor implicați – elevi, studenți, profesori, părinți, management educațional și instituții responsabile în domeniul educației. Cadrul strategic, metodologic și operațional-tehnic al evaluărilor urmărește asigurarea calității și relevanței evaluărilor elevilor și studenților la toate nivelurile, inclusiv cel individual.

Procesul de evaluare, încă de la admitere și până la finalizarea studiilor, se face în strânsă corelație cu profilul de învățare. Rezultatele evaluărilor exprimă obiectiv dobândirea competențelor asumate de programul de studiu, în baza eforturilor proprii constante depuse de aceștia, fiecare diplomă de absolvire/ titlu academic acordat(ă) fiind reflectat(ă) în activitățile desfășurate și în conținutul original produs pe parcursul ciclului de studii.

OBIECTIVE

O1. Revizuirea și îmbunătățirea progresivă a proceselor de evaluare din parcursul educațional al elevilor și studenților, atât la momentele de prag (sumative), cât și pe parcurs (formative).

O2. Dezvoltarea și aplicarea, începând cu 2020, a unui mecanism dinamic de reglare a proceselor educaționale pe baza evaluărilor rezultatelor învățării elevilor și studenților, pentru a întări relația dintre curriculum și evaluare.

O3. Elaborarea unor standarde și a unor descriptori corespunzători scalelor de notare utilizate în evaluarea elevilor și utilizarea lor pentru compararea rezultatelor școlare și creșterea încrederii societății în sistemul de notare din școli. Utilizarea acestora inclusiv pentru recunoașterea învățării formale și informale.

O4. Utilizarea sistemelor informatice atât în procesul de evaluare, cât și în cartografierea rezultatelor elevilor și studenților.

O5. Implementarea unei abordării coerente, bazată pe competențe, la toate nivelurile

și disciplinele, în domeniile de bază, scris, citit și matematică, pentru ca acestea să devină niște repere-cheie în evaluare.

O6. Reorganizarea sistemului de formare inițială și continuă a cadrelor didactice, inclusiv a celor din învățământul universitar, în vederea creșterii pregătirii acestora în domeniul evaluării – teoretice, dar mai ales metodologice (proiectarea și realizarea evaluărilor, colectarea, interpretarea și utilizarea rezultatelor evaluării, revizuirea propriilor demersuri de evaluare).

O7. Asigurarea transparenței și a corectitudinii evaluărilor din învățământul superior în conformitate cu obiectivele programelor de studii și cu normele de integritate academică.

În tabelul următor am inclus obiectivele propuse și acțiuni menite să sprijine îndeplinirea acestora. Ultimele trei coloane reprezintă durata anticipată a implementării fiecărei acțiuni (termen scurt, mediu sau lung), cu precizarea că primul „x” marchează momentul de debut recomandat pentru acțiunea propusă.

ACȚIUNI ASOCIATE OBIECTIVELOR

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
O1. Revizuirea și îmbunătățirea progresivă a proceselor de evaluare din parcursul educațional al elevilor și studenților, atât la momentele de prag (sumative), cât și pe parcurs (formative).	A1. Permanentizarea cooperării dintre Ministerul Educației Naționale (MEN) – Institutul de Științe ale Educației (ISE) – Centrul Național de Evaluare și Examinare (CNEE) cu instituțiile internaționale din domeniul evaluării: realizarea parteneriatelor cu angajamente pe termen lung în evaluările PISA, TIMSS, PIRLS ⁴ , asigurarea finanțărilor necesare participării la programele de evaluare internaționale.	X	X	X
	A2. Formarea inițială și continuă a unor experți în evaluare, respectiv dezvoltarea competențelor de proiectare și realizare a evaluărilor naționale în formate standardizate.	X	X	X
	A3. Formarea experților CNEE (sau ai instituțiilor succesoare) în evaluarea standardizată cu sprijinul experților internaționali și naționali, în cooperare cu OECD, IAE ⁵ , ETS ⁶ , ca organisme reper în acest domeniu.	X	X	X
	A4. Introducerea unor itemi standardizați de evaluare în cadrul programelor naționale de examene și evaluări de la finalul claselor a VIII-a și a XII-a.	X	X	X
	A5. Clarificarea responsabilităților instituționale în cadrul procesului de evaluare, pentru a preveni creșterea birocrăției în evaluarea proceselor de evaluare.	X	X	
	A6. Centralizarea tuturor prevederilor legale privind procesul de evaluare, într-un compendiu succint, explicat și accesibil școlilor și universităților. Acesta va fi republicat periodic.	X	X	X

⁴ TIMSS și PIRLS reprezintă examinări internaționale comparative de evaluare a rezultatelor atinse ale învățării în peste 60 de țări, în ceea ce privește competențele de citire (PIRLS) și în domeniul matematicii și științelor (TIMSS). Mai multe detalii despre aceste evaluări și rezultatele statelor participante sunt disponibile, în limba engleză, pe site-ul lor: <https://timssandpirls.bc.edu/about.html>

⁵ IAE – International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

⁶ ETS - Educational Testing Service.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
	A7. Crearea posibilității promovării examenului de Bacalaureat internațional și recunoașterea sa în accesul la programe de studii aferente învățământului terțiar.			X
O2. Dezvoltarea și activarea, începând cu 2020, a unui mecanism dinamic de reglare a proceselor educaționale pe baza evaluărilor rezultatelor învățării elevilor și studenților, pentru a întări relația dintre curriculum și evaluare.	A1. Cooptarea factorilor implicați și decidenți în construirea mecanismului de reglaj curriculum – evaluare: MEN – ISE – CNEE pentru învățământ preuniversitar și MEN – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior (ARACIS) – Consiliul Național al Rectorilor (CNR) pentru învățământul superior ⁷ .	X	X	X
	A2. Elaborarea documentelor decizionale și a acordurilor inter-instituționale de coordonare a reglementărilor privind evaluarea și rezultatele evaluărilor, precum și a utilizării datelor în revizuirea curriculumului, formarea cadrelor didactice, elaborarea resurselor de învățare și proiectarea programelor remediale.	X	X	X
	A3. Pilotarea mecanismului pe un ciclu școlar, de exemplu, pornind de la rezultatele evaluărilor la clasa a II-a, cu implicații în programele de clasele a III-a și a IV-a, sau evaluările clasei a VI-a, cu implicații la clasele a VII-a și a VIII-a.		X	
	A4. Transformarea catalogului electronic într-un instrument funcțional de urmărire a parcursului educațional al elevului.		X	
O3. Elaborarea unor standarde și a unor descriptori corespunzători scalelor de notare utilizate în evaluarea	A1. Formarea unor grupuri de lucru pe discipline, arii curriculare sau inter-disciplinare care să elaboreze standarde de performanță și descriptori de performanță, corelați cu programele elaborate pe discipline/module/inter-disciplinar și cu scalele de notare adoptate pentru disciplinele respective.	X	X	X

⁷ Sau a instituțiilor-succesoare, în cazul schimbării unor atribuții la orizontul anului 2030.

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT	TERMEN MEDIU	TERMEN LUNG
elevilor și utilizarea lor pentru compararea rezultatelor școlare și creșterea încrederii societății în sistemul de notare din școli. Utilizarea acestora inclusiv pentru recunoașterea învățării formale și informale.	A2. Pilotarea pe un număr de școli implicate voluntar a standardelor și descriptorilor elaborați. Revizuirea propunerilor și elaborarea versiunilor finale.	X		
	A3. Pregătirea cadrelor didactice în vederea utilizării eficiente a standardelor și descriptorilor de performanță. Încurajarea folosirii standardelor de performanță în practica didactică.		X	X
	A4. Introducerea în programă a unor evaluări cu itemi standardizați la nivel național (de exemplu, teze cu subiect unic), care să crească comparabilitatea evaluărilor între instituții.	X	X	X
	A5. Crearea unui mecanism oficial și aplicabil la nivel național de recunoaștere a rezultatelor învățării anterioare, inclusiv a învățării dobândite în context non-formal sau informal sau în sistemele educaționale din alte state.		X	X
	A6. Pilotarea într-un număr de orașe/școli/licee a unui mecanism de recunoaștere a acestor tipuri de rezultate ale învățării.		X	X
O4. Utilizarea sistemelor informatice atât în procesul de evaluare, cât și în cartografierea rezultatelor elevilor și studenților.	A1. Echiparea școlilor și universităților cu echipamentele necesare pentru digitalizarea evaluărilor.	X	X	X
	A2. Pregătirea cadrelor didactice pentru a utiliza metode electronice de evaluare.	X	X	X
	A3. Pregătirea infrastructurii necesare pentru crearea unui portofoliu educațional integrat digital, care să reunească toate evaluările la care a participat elevul, alături de rapoarte de consiliere, anchete sociale și alte informații relevante.	X	X	X
	A4. Asigurarea unui ciclu coerent de colectare, interpretare și utilizare a rezultatelor evaluărilor elevilor și studenților listate în portofoliul		X	X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT
	educațional în vederea revizuirii curriculumului și a proiectării de activități recuperatorii și remediale sau de prevenție a abandonului școlar din motive de nereușită școlară.	
	A5. Includerea și aplicarea, în practica de evaluare, a principiului confidențialității asupra notelor și poziției elevilor și studenților în clasament, în special pe parcursul evaluărilor curente (la clasă). Transmiterea în mod personal elevilor și familiilor lor a punctelor/ notelor/ calificativelor obținute, a acțiunilor remediale care ar trebui adoptate și a termenelor limită de atingere a obiectivelor educaționale prevăzute în documentele curriculare.	X X
	A6. Utilizarea portofoliului educațional în procesul de orientare în carieră a elevilor și studenților.	X X
	A7. Utilizarea informațiilor centralizate electronic pentru a organiza măsuri speciale de sprijin în școlile cu rezultate slabe.	X X
O5. Implementarea unei abordări coerente, bazată pe competențe, la toate nivelurile și disciplinele, în domeniile de bază, scris, citit și matematică, pentru ca acestea să devină niște repere-cheie în evaluare.	A1. Introducerea de obiective de învățare definite în termeni de competențe pentru evaluarea la clasă, pentru toate ciclurile de învățare.	X X X
	A2. Corelarea obiectivelor de învățare cu politicile publice sau cu obiectivele majore ale sistemului de educație (de exemplu, asigurarea alfabetizării funcționale, financiare etc.).	X X

OBIECTIV	ACȚIUNI ASOCIATE	TERMEN SCURT
06. Reorganizarea sistemului de formare inițială și continuă a cadrelor didactice, inclusiv a celor din învățământul universitar, în vederea creșterii pregătirii acestora în domeniul evaluării – teoretice, dar mai ales metodologice (proiectarea și realizarea evaluărilor, colectarea, interpretarea și utilizarea rezultatelor evaluării, revizuirea propriilor demersuri de evaluare).	A1. Formarea cadrelor didactice în domeniul evaluării educaționale (evaluarea rezultatelor învățării/ evaluarea competențelor), prin intermediul unor programe instituționale dedicate acestui scop sau în centre de formare continuă a personalului.	X X X
	A2. Includerea unui modul distinct pentru evaluare în formarea inițială a cadrelor didactice. Includerea evaluării în componenta practică a formării.	X X X
	A3. Revizuirea standardelor și criteriilor Agenției Române de Asigurarea Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP)/ARACIS privind evaluarea elevilor și studenților, respectiv includerea unor aspecte prin care să se asigure că evaluarea rezultatelor învățării este proiectată, implementată și revizuită periodic.	X
	A4. Formarea unui corp profesionist de evaluatori pentru realizarea abordărilor și subiectelor din cadrul evaluărilor naționale, care să facă și analize de sinteză ce presupun recomandări de îmbunătățire, în colaborare cu ISE și alte entități relevante (de exemplu: facultăți de științele educației etc).	X X X
07. Asigurarea transparenței și corectitudinii evaluărilor din învățământul superior în conformitate cu obiectivele programelor de studii și cu normele de integritate academică.	A1. Organizarea de cursuri explicite de etică și punerea accentului pe aspecte de etică în cursurile de metodologie a cercetării, procedurile administrative ale cercetării etc.	X X X
	A2. Utilizarea de softuri anti-plagiat atât pentru evaluările majore (lucrări de licență, disertație, teze de doctorat etc.) din învățământul superior, cât și pentru evaluările curente din cadrul programelor de studii (de exemplu, eseuri).	X X X

Despre acest material

Proiectul „România Educată”, inițiat de Președintele României la data de 15 februarie 2016, are la bază dorința de a implica toți actorii interesați în construirea unei viziuni pe termen mediu și lung pentru sistemul educațional românesc. Materialul din această broșură este rezultatul unei perioade de aproape doi ani de consultare intensă. În ansamblul său, proiectul „România Educată” a fost gândit să se desfășoare în etape.

Prima etapă (2016-2017) a constat în consultări inițiale cu privire la viziunea și obiectivele de țară pentru educație și cercetare. În această perioadă s-au desfășurat opt dezbateri regionale pe teme de interes pentru sistemul de educație și 35 de evenimente sub egida proiectului. Totodată, a fost dezvoltat și diseminat un chestionar online, la care s-au primit peste 8000 de răspunsuri. Toate activitățile din această etapă au implicat elaborarea unor rapoarte detaliate, disponibile pe site-ul Președintelui României, www.presidency.ro. La

final, a fost organizat un atelier care a reunit mai mulți actori relevanți din sistemul de educație pentru a creiona principalele elemente de viziune rezultate în urma contribuțiilor primite.

A doua etapă (2017-2018) a pornit de la concluziile generale și elementele de viziune identificate anterior și s-a concentrat pe transpunerea acestora în recomandări mai detaliate. În acest sens, Administrația Prezidențială a constituit șapte grupuri de lucru cu rolul de a dezvolta un pachet de strategii detaliate pe teme prioritare: cariera didactică; echitatea sistemului educațional; profesionalizarea managementului educațional; un învățământ profesional și tehnic de calitate; autonomie, calitate și internaționalizare în învățământul superior; educație timpurie accesibilă tuturor; evaluarea elevilor și studenților. După finalizarea celor șapte rapoarte, un grup de lucru integrator a lucrat la un prim material de sinteză. Echipa Departamentului Educație și Cercetare a armonizat ulterior toate rapoartele, care au luat forma acestui document, supus dezbaterii pu-

blize, care include viziunea și strategia privind educația în perioada 2018-2030, creionând o serie de principii și două scenarii privind structura sistemului de învățământ, compatibile cu propunerile celor șapte grupuri de lucru.

Odată cu lansarea viziunii și a rapoartelor în dezbatere publică, va începe **a treia etapă (2018-2019)** a proiectului. Această etapă se va încheia prin finalizarea următoarelor materiale: o viziune, o strategie și obiective de țară pentru educație, la orizontul anului 2030; o serie de propuneri de politici publice pe teme desemnate ca fiind prioritare în cadrul proiectului,

care vor include și elemente privind guvernarea sistemului de educație; o serie de policy brief-uri în domenii cheie cu impact la nivelul întregului sistem.

Această broșură include raportul de viziune și strategie, precum și cele șapte rapoarte pe teme prioritare, în varianta lor inițială. Forma actuală este destinată dezbaterii publice, care se va desfășura după lansarea oficială din 5 decembrie 2018. O variantă finală a întregului pachet strategic va fi lansată odată cu centralizarea și integrarea contribuțiilor primite din partea celor interesați.

Le mulțumim tuturor celor care au contribuit la „România Educată” până acum

În acest demers am avut alături oameni deosebiți, experți în educație, organizații, instituții și companii. Contribuția fiecăruia a fost extrem de valoroasă, alocând în mod voluntar timp și expertiză pentru obținerea rezultatelor pe care le supunem dezbaterii publice.

Le mulțumim miilor de persoane care au completat formularul din consultarea online, care prin implicarea lor au contribuit la definirea temelor prioritare și a dezideratelor pentru educație în raport cu tendințele de dezvoltare. Mulțumim în acest context și Unității Executive pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării (UEFISCDI) pentru implicarea în realizarea consultării online, inclusiv prin asigurarea expertizei pentru exercițiile de *foresight*.

Remarcăm participarea constantă a Ministerului Educației Naționale (MEN), care prin reprezentanții săi în grupurile de lucru, a fost implicat în proces arătând deschidere pentru a valorifica ulterior rezultatele acestuia. În

pofida schimbărilor la conducerea instituției, am apreciat continuitatea participării lor la „România Educată”.

Mulțumim celor șapte universități – publice și private – care au susținut organizarea dezbaterilor regionale, din prima etapă a proiectului:

- Universitatea din Craiova;
- Universitatea Transilvania din Brașov,
- Universitatea de Vest din Timișoara;
- Universitatea Tehnică „Gheorghe Asachi” din Iași;
- Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca;
- Universitatea Ovidius din Constanța;
- Universitatea Româno-Americană;

Structurile reprezentative ale elevilor, studenților, părinților și profesorilor, instituțiilor de învățământ și cercetătorilor, care au transpus expertiza lor din teren în rapoartele Proiectului și au demonstrat că se poate ajunge la consens, între toți membrii comunității

școlare/universitare. Apreciem că acest dialog constructiv este o dovadă a maturității în reprezentare și le mulțumim pentru deschiderea și propunerile valoroase:

- Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR)
- Asociația Elevilor din Constanța (AEC)
- Asociația Colegiilor Centenare
- Asociația AdAstra
- Consiliul Național al Elevilor
- Consiliul Național al Rectorilor
- Federația Națională a Asociațiilor de Părinți – Învățământ Preuniversitar (FNAP-IP)
- Federația Națională Sindicală "Alma Mater"
- Federația Sindicatelor din Educație "Spiru Haret"
- Federația Sindicatelor Libere din Învățământ
- Uniunea Studenților din România

Faptul că „România Educată” a fost proiectată pentru a răspunde realităților curente dar și provocărilor viitoare este demonstrat și de implicarea organizațiilor cu o activitate relevantă și recunoscută la nivelul sistemului de educație, indiferent dacă acestea provin din rândul societății civile, instituțiilor publice sau mediului privat. Vrem să le mulțumim pentru că au fost parte din proces, pentru că au crezut în acest demers și pentru ceea ce fac zi de zi, ajutând la schimbarea educației în bine:

- Adecco
- Agenția "Împreună"
- Agenția Națională pentru Programe Comunitare în Domeniul Educației și Formării Profesionale (ANPCDEFP)
- Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar (ARACIP)
- Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (ARACIS)
- Alianța Națională a Organizațiilor Studențești din România (ANOSR)
- Asociația "Concordia" România
- Asociația "Salvați Copiii"
- Asociația AdAstra
- Asociația Colegiilor Centenare
- Asociația Elevilor din Constanța (AEC)
- Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice România
- Asociația Patronală a Industriei de Software și Servicii (ANIS)
- Asociația pentru Dezvoltarea Educației Montessori în România
- Asociația pentru Promovarea Educației Deschise
- Asociația pentru Valori în Educație
- Asociația Română a Agenților de Muncă Temporară (ARAMT)
- Asociația Română de Literație
- Autoritatea Națională pentru Calificări

- Autoritatea Națională pentru Protecția Drepturilor Copilului și Adopție (ANPCDA)
- Camera de Comerț și Industrie a României
- Camera de Comerț și Industrie Româno-Germană
- Camera de Comerți Româno-Franceză
- Centrul de Evaluare și Analize Educaționale (CEAE)
- Centrul Național de Evaluare și Examinare (CNEE)
- Centrul pentru Educație și Dezvoltare Profesională "Step by Step"
- Centrul pentru Politici Educaționale (CPEDU)
- Centrul pentru Studiul Democrației
- Coaliția pentru Dezvoltarea României
- Coaliția pentru Educație
- Forumul de Cooperare Bilaterală Româno-German
- Institutul de Cercetare a Calității Vieții (ICCV)
- Institutul de Politici Publice (IPP)
- Institutul de Științe ale Educației (ISE)
- Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic (CNDIPT)
- OMV-Petrom
- Platforma pentru educație competitivă
- Roma Education Fund
- S.C. Continental Automotive România S.R.L.
- Școala primară "Questfield", Voluntari
- Teach for Romania
- Transylvania College

- UNICEF
- Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării (UEFISCDI)
- United Way România
- Uniunea Studenților din România (USR)
- World Vision

Alături de aceste entități, ne-am bucurat de sprijinul unor experți din sfera politicilor și practicilor educaționale, cărora le mulțumim pentru contribuția voluntară și valoroasă la rezultatele Proiectului.

Aprecierea noastră se îndreaptă și către cele 65 de organizații non-guvernamentale/grupuri de inițiativă/ instituții publice care au înscris evenimente în calendarul oficial al Proiectului „România Educată”, contribuind astfel în procesul de elaborare a documentelor supuse dezbaterii publice.

Tuturor celor implicați le suntem recunoscători pentru continuitatea și încrederea în demers, pentru că au acceptat să fie parte la un altfel de proces și sperăm să mergem împreună pe drumul deja pietruit.

Vă mulțumim!

Echipa Departamentului
Educație și Cercetare

LISTĂ DE ACRONIME

APL – Autorități publice locale
ARACIP – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
ARACIS – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Superior
CA – Consiliu de Administrație
CCD – Casa Corpului Didactic
CES – Cerințe educaționale speciale
CJRAE/CMBRAE - Centru Județean/Municipiului București de Resurse și de Asistență Educațională
CNC – Cadru național al calificărilor
CNEE – Centrul Național de Evaluare și Examinare
CNEME – Corpul Național de Experți în Management Educațional
CNP – Cod numeric personal
CREI – Centru de Resurse pentru Educația Incluzivă
DGA – Director general administrativ
ECTS – Sistemul European de Transfer și Acumulare a Creditelor
EFP – Educație și formare profesională
EQAR – Registrul European al Agențiilor de Asigurare a Calității
ESG – Standardele și liniile directoare europene în domeniul asigurării calității
ETS – Serviciul de testare în educație (Education Testing Service)
HG – Hotărârea Guvernului
IAE – Asociația Internațională pentru Evaluarea Performanței Educaționale
ICCV – Institutul de Cercetare a Calității Vieții
IÎS – Instituții de învățământ superior
INS – Institutul Național de Statistică

ÎPT – Învățământ profesional și tehnic
ISCED – Clasificarea Internațională Standard a Educației
IȘE – Institutul de Științe ale Educației
LEN – Legea Educației Naționale
MEN – Ministerul Educației Naționale
OECD – Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
OM – Ordin de Ministru
ONG – Organizație neguvernamentală
OUG – Ordonanța de Urgență a Guvernului
PIB – Produs intern brut
PIRLS – Progresul în Studiul Internațional al Alfabetizării la Citire/ Lectură
PISA – Programul Internațional (al OECD) pentru Evaluarea Elevilor
POSCCE – Programul Operațional Sectorial Creșterea Competitivității Economice
REVISAL – Registrul General de Evidență a Angajaților
RMU – Registrul Matricol Unic
SAM – Școli de arte și meserii
SEIS – Spațiul European al Învățământului Superior
SMART – Specific, măsurabil, accesibil, relevant și încadrat în timp
STEM – Științe, tehnologie, inginerie și matematică
TIC – Tehnologia informației și a comunicării
TIMSS – Studiul privind Tendințele Internaționale din Matematică și Știință
UE – Uniunea Europeană
UNESCO – Organizația Națiunilor Unite pentru Educație, Știință și Cultură
UNICEF – Fondul pentru Copii al Națiunilor Unite

www.romaniaeducata.eu