



UNIUNEA EUROPEANĂ



GUVERNUL ROMÂNIEI
MINISTERUL MUNCII, FAMILIEI
ȘI PROTECȚIEI SOCIALE
AMPOSDRU



Fondul Social European
POSDRU 2007-2013



Instrumente Structurale
2007-2013



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

OPOSDRU



MINISTERUL
EDUCAȚIEI
CERCETĂRII
TINERETULUI
ȘI SPORTULUI

CENTRUL NAȚIONAL DE
EVALUARE ȘI EXAMINARE

Investește în oameni!

Analiza dinamicii performanțelor școlare ale elevilor



© 2012. Centrul Național de Evaluare și Examinare

Coordonator de activitate:

Ioan NEACȘU

Coordonarea redactării:

Vasile MOLAN

Viorel ȚIGĂNESCU

Membrii grupului de lucru:

Sorin CRISTEA, Silvia FĂT, Roxana MIHAIL, Marin MANOLESCU,
Vasile MOLAN, Ioan NEACȘU, Ion NEGREȚ, Gabriela NOVEANU,
Elena RAFAILĂ, Viorel ȚIGĂNESCU, Roxana UREA

Manager de proiect:

Silviu-Cristian MIRESCU

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României

Analiza dinamicii performanțelor școlare ale elevilor /

Centrul Național de Evaluare și Examinare. – București :

Editura Didactică și Pedagogică, 2012

Bibliogr.

ISBN 978-973-30-3144-4

371.26

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ, R.A.

Str. Spiru Haret, nr. 12, sector 1, cod 010176

Tel./Fax: 021.312.28.85

e-mail: office@edituradp.ro

www.edituradp.ro

Redactor: *Liana Valeria Fâcă*

Tehnoredactor: *Mircea Coțofană*

Copertă: *Elena Drăgulelei Dumitru*

Nr. plan: 5199/2012.

Tiparul executataa la Imprimeria OLTENIA, Craiova

CUPRINS

Capitolul 1. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR	7
1.1. Analiză conceptuală.....	7
1.2. Abordări ale analizei dinamicii performanțelor școlare.....	8
1.3. Necesitatea studiului privind analiza dinamicii performanțelor școlare.....	11
Capitolul 2. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR	
DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR.....	13
2.1. Considerații preliminare	13
2.2. Demersuri ale MECTS cu impact asupra performanțelor în ciclul primar	14
2.3. Evaluarea Națională la finalul clasei a IV-a.....	15
2.3.1. Cadrul general al EN IV din 2005, 2007, 2009.....	15
2.3.2. Scopul și obiectivele EN IV	16
2.3.3. Metodologia evaluărilor naționale din 2005, 2007, 2009	17
2.4. Analiza performanțelor realizate la EN IV 2005, EN IV 2007, EN IV 2009	18
2.4.1. Analiza comparativă a performanțelor pe cele 3 domenii.....	18
2.4.2. Punctajele medii pe discipline	28
2.4.3. Analiza performanței pe discipline și obiective	30
2.4.4. Analiza performanțelor pe discipline și mediul de rezidență al școlilor.....	40
2.4.5. Analiza distribuției performanțelor în funcție de genul elevilor	42
2.5. Concluzii și recomandări.....	43
Capitolul 3. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR	
DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL.....	45
3.1. Contextul analizei dinamicii performanțelor elevilor la evaluările naționale, ciclul gimnazial 2006-2010	45
3.1.1. Metodologia de organizare a evaluărilor naționale – nivel gimnazial 2006-2010	45
3.1.2. Trecerea la ciclul liceal	46
3.1.3. Conținutul evaluării naționale 2006-2010	46
3.2. Elemente de analiză a dinamicii performanțelor elevilor la evaluările naționale, ciclul gimnazial 2006-2010	46
3.2.1. Prezența și rata de participare a elevilor la evaluarea națională, ciclul gimnazial 2006-2010	46
3.2.2. Rata de promovare pe discipline la clasele a VII-a și a VIII-a	49
3.2.2.1. Limba și literatura română	49
3.2.2.2. Matematică	50
3.2.2.3. Istorie sau Geografie	52
3.2.2.4. Limba și literatura maternă	53
3.2.3. Rata de promovare la evaluarea națională, pe medii de rezidență	54
3.3. Concluzii și recomandări	55

Capitolul 4. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL

PROFESIONAL, LICEAL ȘI POSTLICEAL 57

4.1. Contextul analizei	57
4.2. Considerații metodologice	58
4.3. Analiza dinamicii performanțelor elevilor din învățământul profesional	60
4.4. Analiza dinamicii performanțelor elevilor din învățământul liceal	71
4.4.1. Anul școlar 2006-2007	74
4.4.2. Anul școlar 2007-2008	79
4.4.3. Anul școlar 2008-2009	84
4.4.4. Anul școlar 2009-2010	88
4.4.5. Analiza comparativă a performanțelor elevilor în anii școlari 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009 și 2009-2010	93
4.5. Analiza dinamicii performanțelor elevilor la examenele naționale de bacalaureat din perioada 2007-2010	95
4.5.1. Cadru legislativ	95
4.5.2. Probele de examen	96
4.5.3. Analiza performanțelor elevilor la examenele de bacalaureat din perioada 2007-2010.....	98
4.5.3.1. Examenul de bacalaureat – 2007	100
4.5.3.2. Examenul de bacalaureat – 2008	100
4.5.3.3. Examenul de bacalaureat – 2009	101
4.5.3.4. Analiza comparativă a performanțelor la examenul de bacalaureat din perioada 2007-2009	102
4.5.3.5. Examenul de bacalaureat – 2010	102
4.6. Analiza rezultatelor elevilor din învățământul postliceal	109
4.7. Absolvenții învățământului preuniversitar	112
4.8. Interacțiuni între curriculum și performanțe	116

Capitolul 5. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL

PREUNIVERSITAR LA TESTĂRILE INTERNAȚIONALE 118

5.1. Metodologia de organizare a studiilor IEA	118
5.1.1. Curriculum-cadru TIMSS	121
5.1.2. Curriculum-cadru PIRLS	123
5.2. Dinamica performanțelor la TIMSS	125
5.2.1. Dinamica scorurilor medii la științe	125
5.2.2. Dinamica scorurilor medii la matematică	126
5.2.3. Dinamica discriminatorilor dintre școlile înalt performative și cele slab performative	126
5.2.4. Dinamica scorurilor medii în funcție de mediul de apartenență	128
5.2.5. Dinamica distribuției populației școlare de clasa a VIII-a pe baza scorurilor medii la științe și la matematică	128
5.3. Dinamica performanțelor la PIRLS	131
5.3.1. Dinamica scorurilor medii la PIRLS	131
5.3.2. Dinamica discriminatorilor dintre școlile înalt performative și cele slab performative	131
5.3.3. Dinamica scorurilor medii în funcție de mediul de apartenență	132
5.3.4. Dinamica distribuției populației școlare de clasa a IV-a pe baza scorurilor medii la lectură	132
5.4. Concluzii și recomandări (1)	133
5.5. Programul OECD-PISA	135
5.5.1. Definirea competențelor în contextul Programului OECD-PISA	135

5.5.2. Specificul evaluării competențelor în PISA	138
5.5.3. Limitele proiectării evaluării competențelor în PISA	144
5.5.4. Dinamica rezultatelor învățării în perioada 2000-2009	145
5.5.5. Concluzii și recomandări (2)	153
5.5.5.1. Aspecte ce vizează schimbarea curriculară	153
5.5.5.2. Aspecte ce vizează schimbări de strategii educaționale	154
Capitolul 6. ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR ÎN ROMÂNIA ȘI TRANZIȚIA CĂTRE ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR	157
6.1. Introducere	157
6.2. Participarea la educație	157
6.3. Efectivele de elevi și de studenți	157
6.4. Durata medie de frecvență a învățământului	159
6.5. Durata medie de frecvență a învățământului liceal	159
6.6. Durata medie de frecvență a învățământului superior	160
6.7. Rata de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior	161
6.8. Eficiența internă a sistemului de învățământ	162
6.8.1. Rata de absolvire a învățământului liceal	162
6.8.2. Rata de tranziție de la învățământul liceal la cel superior	164
6.9. Rata de absolvire a învățământului superior	166
6.10. Concluzii	167
6.11. Propuneri la nivel de organizare și de curriculum	168
6.12. Tipuri de metodologii de admitere și evoluția acestora în intervalul 2006-2010	169
Capitolul 7. ANALIZA DINAMICII REZULTATELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR LA CAPACITATE ȘI BACALAUREAT. STUDIU DE CAZ, PROMOȚIA 2006-2010	170
7.1. Repere metodologice preliminare	170
7.2. Caracteristicile examenului de capacitate, promoția 2006	171
7.3. Caracteristicile examenului de bacalaureat, promoția 2010	175
7.4. Relații valorice între examenul de capacitate 2006 și examenul de bacalaureat 2010	183
7.4.1. Repere orientative	183
7.4.2. Constanța performanțelor elevilor evaluate prin examene naționale	187
7.4.3. Descreșteri în performanța evaluată prin examene naționale	188
7.4.4. Creșterea performanțelor evaluate prin examene naționale	189
7.5. Performanțele elevilor obținute la examenele naționale – valori adăugate	190
7.6. Concluzii	195
Capitolul 8. CONCLUZII GENERALE	198
Lista tabelor	200
Lista figurilor	204
Bibliografie	208

Capitolul 1

ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR

1.1. ANALIZĂ CONCEPTUALĂ

Analiza dinamicii unui fenomen psiho-social este o activitate extrem de complexă cu un puternic caracter interdisciplinar, implicând atât conceptele specifice fenomenului analizat, dar și o serie de elemente specifice prelucrărilor statistico-matematice.

Analiza, în termeni generici, presupune descompunerea unui fenomen, sau a unui proces, în scopul studierii aprofundate a acestuia. Ea presupune o latură *cantitativă*, de reprezentare a dimensiunilor, a structurilor, precum și o latură *calitativă* menită să evedențieze cerințele și manifestările concrete ale legităților dezvoltării.

Analiza rezultatelor presupune descompunerea fenomenului studiat într-o serie de caracteristici, denumite generic variabile, și determinarea fie a principalelor lor caracteristici, fie a existenței unor relații de tip cauză-efect între aceste caracteristici. Aceasta presupune calcularea unor indici statistici pe baza cărora cercetătorul poate face o serie de aprecieri de natură calitativă.

Analiza dinamicii unui fenomen generic presupune fie studierea acestuia, folosind datele sub care se obiectivează pe diferite perioade de timp – analiză longitudinală –, fie folosirea datelor sub care se obiectivează pe diferite etape – analiză transversală. Și într-un caz și în celălalt, cercetătorul va face apel la calcularea unor corelații între caracteristicile analizate.

De cele mai multe ori însă, în analiza unui fenomen psiho-social, cu rezultate cantitative, cercetătorii fac apel atât la analiza longitudinală, cât și la analiza transversală; prin această modalitate cercetătorii putând face predicții cu privire la probabilitatea de manifestare viitoare a fenomenului respectiv.

Modul în care se realizează analiza dinamicii unui fenomen psiho-social depinde de: a) scopul demersului investigativ, obiectivele concrete formulate de analistul cercetător, ipoteza demersului investigativ; b) metodele prin care au fost culese datele prin care se obiectivează fenomenul respectiv; c) mărimea populației țintă pe care se face analiza, contextul socio-cultural în care se face analiza etc. De aceea, putem să constatăm diferențe semnificative între concluziile obținute la diferite analize ale dinamicii de manifestare a unui fenomen psiho-social în funcție de contextul social-cultural în care au fost realizate, de legislația specifică, de metodologia cadru, de recomandările interne, de dificultățile cu care s-au confruntat subiecții investigați.

1.2. ABORDĂRI ALE ANALIZEI DINAMICII PERFORMANTELOR ȘCOLARE

Analiza dinamicii performanțelor elevilor este un subiect extrem de complex și constant ca preocupare atât din perspectiva cadrului didactic de la clasă, din perspectiva cadrelor universitare dar și din perspectiva politicilor educaționale. Se spune că rezultatele elevului din clasa I le anticipează, între anumite limite, pe cele ale elevului din clasele superioare, până la clasa a VIII-a, sau chiar pe cele din clasa a XII-a. De fiecare dată sunt avute însă în vedere performanțele **școlare**, adică tocmai cele care sunt interioare școlii și facilitează progresul în cariera școlară pentru obținerea unei diplome.

„Performanța” desemnează (deși părerile nu sunt armonizate) rezultatul observabil al învățării, utilizarea de către elev a cunoștințelor declarative sau procedurale în diferite situații de învățare, „manevrarea” mintală a unui conținut oarecare cu ajutorul unei capacități de operare (Jinga și Negreț). Așadar, comportament + conținut = performanță în învățare.

Au existat o serie de studii, efectuate în S.U.A., care au explicat diferențele dintre performanțele elevilor la diferite niveluri de învățământ, fiecare dintre acestea relevând importanța unor factori, precum: durata educației timpurii, nivelul de educație al părinților, gradul de implicare a acestora în educația copilului, nivelul economic al familiei, puterea motivației intrinseci și a celei extrinseci.

Alte studii, precum cel realizat de Kamera în 2003, au relevat faptul că performanțele elevilor sunt semnificativ corelate cu mediul educațional și cu calitatea serviciilor educaționale oferite. Kamera a relevat, de asemenea, că existența unui program de orientare școlară bine realizat este asociată cu obținerea unor rezultate școlare mai bune.

În Olanda, un studiu efectuat de T. Snijders, în 2005, a relevat că rezultatele școlare sunt influențate de: mărimea grupului școlar, dinamica relațiilor interpersonale ce se statuează la nivelul grupului, alternanța statutelor și a rolurilor pe care fiecare elev le „joacă” la nivelul grupului. Studiul a fost reluat în 2007, când au fost analizate rezultatele școlare ale elevilor raportate la mărimea instituției școlare și la modul în care aceasta este dotată cu materiale și mijloace didactice adecvate.

O arie importantă a studiilor internaționale privind performanțele elevilor este dată de existența testelor internaționale de testare: TIMSS, PIRLS sau PISA. Rezultatele testelor, fie că este vorba de TIMSS, PIRLS sau PISA, prezentate în studiul nostru, sunt acceptate ca reflectând suficient de bine nivelul achizițiilor elevilor în sistemele educaționale și felul în care acestea îi pregătesc pentru a se integra în societate. Ele permit, dincolo de unele interpretări eronate și dezbateri despre calitatea măsurării, realizarea unor studii de calitate asupra factorilor ce determină performanțele sistemului de învățământ. (Gustafsson, 2008; Wang, 1998).

Specialiști provenind din Germania sau SUA discută despre performanțele elevilor lor la aceste teste (Naumann, 2005, Common-Core, 2008) și le iau în considerare ca element important în reforma educațională. Coreea de Sud, una dintre țările cu performanțele cele mai ridicate, are, la rândul ei, dezbateri despre posibilitatea ca aceste performanțe să nu reflecte adecvat

competențele elevilor săi, ci să depindă de capacitatea de a memora răspunsurile și tipul de raționament folosit pentru a răspunde corect la teste de genul respectiv.

Specialiștii în domeniul științelor educației, al psihopedagogiei școlare – au efectuat de-a lungul timpului numeroase studii privind analiza performanțelor elevilor din diferite perspective. Fiecare studiu a încercat să ofere nu numai explicații privind situația constatată, ci să propună și o serie de soluții de ameliorare a lor.

Într-un studiu efectuat în 2001 în România, privind evaluarea performanțelor elevilor, au fost determinați o serie de factori cu valoare de predictor. Unii sunt specifici pentru mediul comunitar în care funcționează școala și au, desigur, relevanță educațională, adică se referă la caracteristici ale elevilor specifice mediului de proveniență: calități ale familiilor de proveniență ale elevilor; necesitatea investirii în meditațiile particulare; manifestări ale intereselor elevilor pentru școală; poziția localității (urbană sau periferic-rurală). Efectele acestor predictorii au fost considerate drept *efecte comunitare*, în sensul că sunt induse comunitar. Alți determinanți au fost cei intrașcolari și se referă la: starea de (in)disciplină din școală; organizarea învățământului în sistem normal sau simultan; gradul de dotare tehnică a școlii; calificarea pedagogică a personalului didactic din școală; indicii de modernitate a pregătirii personalului didactic; proporția elevilor care merg la olimpiade; gradul de acces la manuale și programe școlare. Efectele acestor factori au fost denumite *efecte intrașcolare*.

Alte studii, efectuate asupra performanțelor elevilor în țara noastră, au luat în considerare ca factori externi: conținutul, noutatea cunoștințelor școlare, caracterul atractiv și interesant al metodologiei folosite, personalitatea educatorului, opiniile părinților etc. Dintre factorii interni au fost menționați: capacitățile cognitive, interesele cognitive ale elevului, componentele motivaționale și de ordin afectiv, sentimentul succesului și al insuccesului școlar, nivelul de aspirație asociat capacității de autoestimare.

Corelarea rezultatelor performanțelor școlare cu nevoia de orientare a elevilor către un domeniu ocupațional se regăsește în studii efectuate în România (R. Urea, 2008, 2009), atât pe copiii normali, cât și pe copii cu cerințe educaționale speciale. Aceste studii iau în considerare, ca elemente definitorii în explicarea performanțelor școlare ale elevilor și în diferențierea performanțelor prin raportare la domeniul ocupațional către care s-au orientat: atitudinea față de muncă, atitudinea față de învățatură, atitudinea față de grupul școlar de apartenență ca entitate de sine stătătoare; modul cum reacționează elevii la schimbările survenite în mediul educațional; nivelul de anxietate; stilul de comunicare predominant între elevi și cadrele didactice etc. Spre exemplu, s-a evidențiat că, acolo unde există, între elevi și cadrele didactice, un stil de comunicare manipulator, nivelul rezultatelor performanțelor elevilor este puțin peste medie (performanțe școlare dominante situate în intervalul de notare 5-6, indice de corelație al rezultatelor $r = 0,678$, $p = 0,005$, $N > 483$), în timp ce, dacă între elevi și cadrele didactice există, predominant, un stil de comunicare non-assertiv, nivelul rezultatelor performanțelor elevilor este sub medie (performanțe școlare dominante situate în intervalul 3-4, indice de corelație al rezultatelor $r = 0,596$, $p = 0,005$, $N > 483$).

Participarea țării noastre la testele internaționale a determinat realizarea de teze de doctorat și de studii în care s-au analizat rezultatele performanțelor obținute de elevii noștri. Referitor la rezultatele obținute de elevii români, cadrele didactice din țara noastră tind să afirme că testele în cauză nu ilustrează achizițiile elevilor noștri, dat fiind că nu reflectă ceea ce se studiază în manualele de la noi. În cazul acestei obiecții, trebuie precizat că obiectivul testărilor în cauză este

să identifice în ce măsură sistemele educaționale sunt utile tinerelor generații pentru integrarea în societate, obiectivul central al învățământului de pretutindeni. Capacitatea de a rezolva problemele din manuale este, în acest sens, interesantă doar în măsura în care ea reprezintă un indiciu privind atingerea acestui obiectiv al educației.

O altă obiecție ridicată frecvent în România, dar rareori în spațiul public, este legată de determinarea culturală a conținutului testelor. Acestea, se spune, avantajează elevii din spațiul vestic (Europa Occidentală, America de Nord), testând în fapt cunoașterea acestor culturi. Rezultatele la toate aceste teste infirmă ipoteza: țările sud-est asiatice sunt cele mai performante. Mai mult, sunt țări est-europene, precum Cehia, care se plasează adesea între societățile care obțin mediile cele mai ridicate la aceste testări.

Este de observat, așadar, că fiecare dintre studiile menționate a încercat să explice impactul unor factori asupra performanțelor elevilor. Multe dintre aceste studii suferă mai ales prin faptul că au fost omise o serie de variabile, deși este foarte dificil să controlăm toți factorii care intervin, unul dintre aceștia fiind caracteristicile înnăscute ale elevilor.

O manieră de a soluționa problema ridicată de o serie de variabile omise în studierea performanțelor școlare este efectuarea *unei analize dinamice în locul unei analize strict statistice*. Cele mai multe studii abordează relațiile dintre rezultatele (performanțele) elevilor și input-uri, folosind o perspectivă transversală a rezultatelor obținute de elevii din mai multe școli, la un anumit moment. Această abordare este denumită **analiza statistică sau analiza de nivel**. Într-o analiză statistică este crucial să includem cât mai multe variabile, astfel încât parametrii estimați să fie imparțiali.

O analiză dinamică utilizează intrări și ieșiri (rezultate) ale mai multor instituții / variabile de-a lungul unei perioade de timp. Modificările în măsurarea rezultatelor sunt raportate la modificările intrărilor (unii cercetători, I. Neacșu, 2010 – au numit acest aspect valoare adăugată a analizei performanțelor școlare). Din această perspectivă, omiterea din analiză a caracteristicilor înnăscute ale elevilor nu se constituie ca motiv de îngrijorare, din două motive: în primul rând, efectele trăsăturilor biopsihosociale ale subiecților vor fi invocate de nivelul inițial al rezultatelor școlare. În al doilea rând, schimbările apărute la nivelul trăsăturilor înnăscute ale elevilor sunt cele care în mod normal sunt omise. Atâta timp cât trăsăturile psihogenetice ale elevilor se schimbă într-o mică măsură, omiterea lor va avea un impact redus în analiza dinamică.

Iată de ce, în cadrul studiului nostru, optăm pentru o analiză dinamică a rezultatelor performanțelor elevilor.

Menționăm de asemenea că, în studiul nostru, considerăm rezultatele școlare obținute de elevi ca performanțe școlare.

Studiul „Analiza dinamicii rezultatelor performanțelor elevilor în perioada 2006-2010” urmărește:

- evidențierea dinamicii performanțelor școlare ale elevilor pentru fiecare ciclu de învățământ, pe cât posibil pentru fiecare regiune / județ al României, și raportarea acestei dinamici la obiectivele cadru specifice fiecărui ciclu;
- identificarea unui model multidimensional-explicativ al rezultatelor performanțelor școlare.
- stabilirea unui set de recomandări și eventual a unor măsuri de eficientizare a procesului de evaluare a performanțelor școlare.

1.3. NECESITATEA STUDIULUI PRIVIND ANALIZA DINAMICII PERFORMANTELOR ȘCOLARE

Studiul de față realizează o analiză longitudinală și, pe cât posibil, o diagnoză a nivelului performanțelor elevilor pe diferite segmente de școlaritate, în perioada 2006-2010, în scopul unei valorificări eficiente care să fundamenteze demersurile curente de optimizare a Curriculumului Național. Datele privind rezultatele la tezele cu subiect unic la nivelul întregului sistem de învățământ, cele disponibile, constituie baza documentară a acestui studiu teoretic. Acesta își propune, pe lângă relevarea datelor statistice semnificative, și o analiză contextualizată a rezultatelor la evaluările naționale, în vederea includerii acestora în procesul de asigurare a calității Curriculumului Național. Avem în vedere, în acest sens, extinderea acțiunii de evaluare, de la verificarea și aprecierea rezultatelor școlare la proiectarea curriculum-ului. De aceea, vom surprinde, chiar dacă doar tangențial, aspecte relevante legate de specificul: conținuturilor testărilor, al metodologiei de desfășurare, al legăturii între obiectivele de evaluare și obiectivele curriculare, al conexiunilor cu performanțele școlare ș.a.

Ne punem, astfel, o serie de întrebări, care au rolul de a conecta concepția curriculară la modelul practicilor de evaluare performante, și la care încercăm să găsim răspunsuri în materialele elaborate. Astfel:

- (1) Există, la nivelul sistemului de învățământ, o politică explicită și coerentă legată de dezvoltarea curriculumului în relație cu analiza performanțelor anterioare ale elevilor sau, în unele cazuri, cu analiza preliminară a nevoilor de formare ale acestora?
- (2) Dacă o asemenea politică există, ea a fost elaborată ad-hoc, bazată pe sistematizarea unor experiențe educaționale sedimentate în timp pe contribuția unor experți și practicieni din sistemul de educație (cadre didactice)?
- (3) Este evaluarea din învățământ luată în considerare încă din etapele inițiale ale proiectării / dezvoltării curriculumului și reflectată în documentele curriculare?
- (4) Există la nivelul sistemului românesc o preocupare pentru dezvoltarea și utilizarea expertizei legate de proiectarea și evaluarea curriculum-ului cu accent pe corelarea acestuia cu rezultatele (performanța școlară)?
- (5) Sunt specificările curriculare explicite și semnificative, incluzând performanțe așteptate, contexte, criterii, activități, proceduri și recomandări privind modalitățile de evaluare și de interpretare a succesului școlar?
- (6) Există criterii de structurare a conținutului (disciplinare, inter-, transdisciplinare etc.) care se vor constitui ca repere în construcția și administrarea probelor de evaluare a performanțelor școlare?
- (7) Există o concepție clară asupra proiectării curriculumului ce se va regăsi și la nivelul organizării și al aplicării procedurilor evaluării performanțelor școlare?
- (8) În ce măsură evaluarea favorizează participarea (implicarea) populației școlare în cât mai multe domenii ale consecințelor variatelor tipuri de rezultate așteptate în învățare?

- (9) Are evaluarea rezultatelor performanțelor relevantă (adecvare la nevoile actuale și de perspectivă ale populației școlare)?

Motivația acestui studiu de factură longitudinală pe intervalul 2006-2010 rezidă cumulativ în următoarele aspecte:

- a. *Nevoia de raționalizare a proiectării standardelor curriculare, pornind de la o analiză documentată și reală a performanțelor școlare ale elevilor, pe o perioadă medie de timp, cel puțin un ciclu școlar;*
- b. *Interesul pentru validarea unui model funcțional de proiectare, analiză, interpretare a performanțelor școlare;*
- c. *Armonizarea acțiunilor de proiectare și de evaluare la nivelul elaborării produselor curriculare în învățământul preuniversitar, luând în considerare elementele de referință ale documentelor de politică școlară.*

În analiza ce urmează vom conștientiza următoarele limite de ordin teoretic, dar care pot apărea în practica evaluativă. Acestea pot avea și statutul de factori de risc. Sunt de reținut:

- Diversitatea variabilelor în descrierile statistice, care nu permite generalizări pe întreaga populație școlară; la aceasta se adaugă specificul implementării și evaluării curriculumului la nivel local, dat de variabilitatea de context;
- Discrepanța între strategiile de evaluare uzitate în mod curent în practica școlară și strategia de evaluare sumativă utilizată în contextul evaluărilor naționale de bilanț;
- Raportarea excesivă la programa de testare și exersarea unui tip limitat de itemi în perioada de pregătire pentru evaluările naționale;
- Lipsa de raportare a metodologiei elaborării testelor la conținuturile curriculare esențiale;
- Inexistența unei transparențe la nivel de prezentare a rezultatelor la nivel național, în sensul creării unui sistem deschis de accesibilitate asupra bazelor de date provenite de la nivelul statisticilor din teren;
- Existența unei corelații fragile între programa pentru examen și conținuturile din manual, între obiectivele testelor și curriculumul implementat la clasă;
- Intervariabilitatea în evaluare realizată de evaluatori multipli;
- Presiunea asupra candidaților datorată nivelului ridicat de selecție și de ierarhizare al examenelor;
- Definierea rangului acordat nu doar prin depășirea nivelului minim cerut, ci și prin raportarea la performanța de grup;
- Designul incoerent al evaluărilor de la un an la altul;
- Caracterul adeseori nerealist al obiectivelor de evaluare sau lipsa de concordanță cu obiectivele curriculare.

Capitolul 2

ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

2.1. CONSIDERAȚII PRELIMINARE

Analiza performanțelor școlare ale elevilor din învățământul primar este importantă pentru cadrul didactic, pentru autoritatea școlară și pentru elevul însuși. Imaginea realistă, obiectivă, a elevului și a procesului / sistemului educațional permite identificarea punctelor forte și a dificultăților din pregătirea / dezvoltarea elevului, identificarea factorilor care influențează / determină / condiționează dezvoltarea, optimizarea procesului și a sistemului educațional.

Actele de evaluare desfășurate de cadrul didactic, integrate operativ în procesul de instruire, au valențe deosebite pentru cunoaștere și autocunoaștere, pentru predare și învățare, pentru educație și autoeducație. Ele vizează cazurile particulare și ascund o anumită doză de subiectivitate. Evaluarea națională, realizată ca o evaluare externă, prin generalitatea și obiectivitatea informațiilor, contribuie la perfecționarea evaluărilor interne și mai ales la perfecționarea curriculumului școlar.

Dincolo de importanța în sine a performanțelor școlare ale școlarului mic / clasei / generației, se impune analiza dinamicii lor, a evoluției lor pe parcursul școlar al unui elev sau al unei generații.

Acest studiu reprezintă o analiză longitudinală a performanțelor școlare ale elevilor din învățământul primar, în intervalul 2006-2010.

Ținte prioritare ale acestui studiu sunt:

- furnizarea către decident a unor informații relevante pentru calitatea procesului didactic din învățământul primar și referitoare la calitatea curriculumului aflat în desfășurare;
- evidențierea unor factori care influențează, într-un fel sau altul, calitatea rezultatelor școlare din învățământul primar;
- sprijinirea decidentului în analiza curriculumului aflat în desfășurare și elaborarea unui nou curriculum;
- furnizarea unor date relevante pentru formarea continuă a cadrelor didactice din învățământul primar.

Acest studiu se bazează pe:

- analiza performanțelor elevilor realizate în 3 domenii relevante pentru continuarea procesului de învățare / cunoaștere;

- analiza dinamicii performanțelor în cele trei domenii ale cunoașterii și identificarea tendințelor;
- identificarea diferențelor de performare, determinate de caracteristici ale mediului de rezidență al școlii și de caracteristica elevilor – gen.

De asemenea, menționăm că în realizarea demersurilor noastre am utilizat informații oferite de Rapoarte asupra stării Sistemului Național de Învățământ, documente ale Institutului Național de Statistică, discuțiile nonformale cu învățători din județul Buzău, datele oferite, la un chestionar on-line, de cadre didactice din 4 județe, referitoare la dinamica rezultatelor elevilor pe parcursul întregului ciclu primar, care pot fi informații relevante pentru întregul sistem.

2.2. DEMERSURI ALE MECTS CU IMPACT ASUPRA PERFORMANȚELOR ÎN CICLUL PRIMAR

Preocupat de optimizarea calității rezultatelor școlare în învățământul primar, MECTS și instituțiile subordonate au acționat în următoarele direcții:

- Revizuirea legislației specifice și armonizarea acesteia, în raport cu modificările sistemului, precum și compatibilizarea ei cu legislația europeană.
- Revizuirea planurilor cadru și a programelor școlare.
- Restructurarea rețelei școlare în funcție de programele de dezvoltare la nivelul regiunii, precum și de nevoile pieței de muncă.
- Reabilitarea școlilor din mediul rural.
- Asigurarea încadrării cu personal didactic calificat.
- Formarea continuă a cadrelor didactice, în vederea alinierii performanțelor învățământului românesc cu ale celui european.
- Organizarea programelor pentru accesul și reușita în educație a unor grupuri de elevi dezavantajate (elevi cu CES, elevi aflați în situație de risc social, elevi de etnie romă).
- Dotarea școlilor cu laboratoare AEL.

Pentru o analiză realistă a performanțelor elevilor din învățământul primar, trebuie să ne raportăm la principalii indicatori referitori la resursele umane implicate (vezi tabelele 1, 2, 3).

Tabelul 1. Efectivul de elevi din învățământul primar

Anul/Elevi	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Total	939 330	919 439	865 175	859 169
Urban	451 650	444 696	418 453	419 318
Rural	487 680	474 743	446 722	439 851

Sursă date: Institutul Național de Statistică

Tabelul 2. Ponderea cadrelor didactice calificate din învățământul primar (%)

Anul / Cadre didactice	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Total	92,2	96,6	97,1	97,7
Urban	98,3	98,0	98,8	98,8
Rural	94,7	95,5	95,9	96,9

Sursă date: Institutul Național de Statistică

Tabelul 3. Raportul elevi / cadru didactic, în învățământul primar

Anul / Cadre didactice	2005-2006	2006-2007	2007-2008	2008-2009
Total	17	17	16	16
Urban	18	19	18	18
Rural	16	16	15	15

Sursă date: Institutul Național de Statistică

2.3. EVALUAREA NAȚIONALĂ LA FINALUL CLASEI A IV-A

În învățământul primar, sistemul de notare este diferit de celelalte cicluri de învățământ, de aceea analiza noastră are în vedere rezultatele de la nivelul școlilor, precum și cele de la evaluările naționale la finalul clasei a IV-a.

Aceste ultime evaluări s-au realizat pe eșantioane reprezentative, în anii 2005, 2007 și 2009.

2.3.1. Cadrul general al EN IV din 2005, 2007, 2009

Evaluările naționale la finalul clasei a IV-a (EN IV) au fost proiectate și desfășurate pentru a răspunde operativ și fundamentat solicitărilor factorilor decizionali interesați de calitatea Curriculumului național, de eficiența învățământului românesc, de optimizarea acestuia prin schimbări adecvate.

Evaluarea națională la sfârșitul clasei a IV-a s-a realizat pentru prima dată în 1995 și apoi în 1998, ca studiu obiectiv-constatativ privind la performanțele elevilor la 3 discipline: limba română, matematică, științe ale naturii.

În anul școlar 1998-1999 s-a introdus noul Curriculum național, căruia i s-a asociat apoi noul sistem de evaluare pe baza calificativelor. De aceea, evaluările naționale care au urmat (2000, 2005, 2007, 2009) au fost construite pe baza noului Curriculum național, ca studii obiective constatative privitoare la performanțele elevilor în anumite domenii curriculare (limba maternă, matematică, științe ale naturii).

2.3.2. Scopul și obiectivele EN IV

Scopul și obiectivele au fost, în mare măsură, constante – la toate aceste evaluări. S-a urmărit identificarea de date precise și complete, care să susțină factorii de decizie în controlul, schimbarea, optimizarea unor elemente precum:

- monitorizarea standardelor curriculare pentru disciplinele trunchiului comun;
- pregătirea cadrelor didactice din învățământul primar, în vederea depășirii punctelor vulnerabile întâlnite în formarea deprinderilor de bază / a optimizării procesului de formare a deprinderilor de bază;
- monitorizarea / optimizarea condițiilor ethosului școlar;
- perfecționarea auxiliarelor curriculare în vederea optimizării procesului de predare-învățare-evaluare;
- utilizarea reală și eficientă a tehnologiei informației și a comunicațiilor (TIC) în școală și în procesul educațional.

Obiectivele evaluărilor naționale de la sfârșitul clasei a IV-a (și, în primul rând, ale celor din 2005, 2007, 2009) au fost următoarele:

- (1) Evaluarea cunoștințelor, a capacităților și a deprinderilor de bază la citire, matematică și științele naturii, pentru a obține o imagine obiectivă și complexă asupra performanțelor din ciclul primar, raportate la standardele curriculare.
- (2) Realizarea unei diagnoze a performanțelor elevilor la finalul învățământului primar, pentru a identifica punctele tari și punctele slabe ale curriculumului implementat.
- (3) Raportarea performanțelor elevilor testați la sistemul de evaluare folosit în mod curent la clasă (prin descriptorii de performanță).
- (4) Obținerea unui feed-back necesar proiectării parcursului educațional ulterior.
- (5) Informarea, într-un mod transparent și accesibil, a diferiților parteneri educaționali și, mai ales, responsabilizarea celor direct implicați în procesul de predare-învățare-evaluare, în proiectarea și realizarea curriculumului.
- (6) Constituirea treptată a unei baze de date care să permită analize comparative la nivelul evaluărilor realizate și, respectiv, al cohortelor de elevi.

În afara acestor obiective, comune pentru toate evaluările realizate, au existat și obiective specifice. Astfel, **EV IV din 2007** și **EV IV din 2009** au urmărit și determinarea evoluției performanțelor școlare, în vederea introducerii clasei pregătitoare în ciclul primar și a generalizării învățământului obligatoriu, începând cu învățământul preșcolar.

Beneficiarii acestor evaluări au fost:

- factorii decizionali;
- conceptorii de curriculum;
- cadrele didactice care lucrează în învățământul primar. Acestea au putut introduce în evaluarea sumativă elemente de evaluare standardizată și au putut reflecta asupra obiectivității evaluării proprii, prin raportarea performanțelor individuale ale elevilor din clasele lor la media națională.

Toate evaluările naționale de la sfârșitul clasei a IV-a au fost desfășurate ca evaluări externe. Elaborarea (proiectarea, pretestarea, definitivarea) și corectarea probelor s-au realizat de cadre didactice din învățământul primar (cu expertiză specifică) și de membri ai SNEE / CNCEÎP.

Aplicarea probelor de evaluare s-a făcut tot extern.

2.3.3. Metodologia evaluărilor naționale din 2005, 2007, 2009

Baza de eșantionare pentru toate aceste evaluări naționale a fost reprezentată de *întreaga rețea școlară a unităților cu clasa a IV-a*, în respectivii ani (școli cu clasele I-IV, școli cu clasele I-VIII, licee / grupuri școlare cu clase de învățământ primar). Această bază a avut o anumită variabilitate, de la o evaluare la alta, generată de dinamica rețelei școlare (au fost excluse școlile foarte mici, cu 2-3 elevi pe clasă, dat fiind raportul cost/eficiență).

În baza de eșantionare a **EN IV din 2009** au fost incluși și elevii cu CES din *școlile incluzive*.

Baza de eșantionare a tuturor evaluărilor naționale **nu** a inclus clasele a IV-a din *învățământul special*.

Baza de eșantionare pentru **EN IV din 2007** și **EN IV din 2009** a inclus și elevii din *școlile cu predare în limba maghiară*.

Criteriul de eșantionare a rețelei de învățământ primar, comun pentru toate evaluările, a fost distribuția acestora pe medii de rezidență.

Până la **EN IV**, din **2007**, a fost folosit drept criteriu și *tipul unității școlare*.

Tipul de predare la clasă (normal sau simultan) a fost abordat doar ca *variabilă de cercetare*.

În evaluările din **2005**, **2007**, **2009**, s-a operat cu 3 eșantioane distincte:

a) Eșantionul unităților de învățământ (eșantionul inițial a inclus unități din cele 41 de județe plus municipiul București, atât școli cu clase I-IV (SO4), școli cu clase I-VIII (SO8), clase a IV-a existente în licee sau grupuri școlare (LIC / GRS);

b) eșantionul elevilor;

c) eșantionul cadrelor didactice care au funcționat la clasele evaluate.

Atât în **EN IV din 2005** și în **EN IV din 2007**, cât și în **EN IV din 2009**, eșantionul de elevi a fost reprezentativ în ceea ce privește distribuția elevilor pe medii de rezidență.

Ca **variabile de cercetare** au fost utilizate:

(1) **Caracteristicile mediului socio-educational**

• *factori de mediu socio-economic*

– mediul rezidențial în care funcționează școala (urban / rural)

• *factori de mediu educațional*

a) *caracteristici ale școlii*

– tipul de predare la clasă (normal / simultan)

– resurse materiale (clasice / moderne)

b) *caracteristici ale cadrului didactic*

– calificarea

– nivelul de perfecționare

– continuitatea la clasă

– condiții de lucru (domiciliul în localitate / navetă)

c) *caracteristici ale clasei de elevi*, ca resursă educațională

– ponderea elevilor proveniți din familii cu probleme socio-economice grave.

(2) **Particularități ale elevilor**

– genul elevilor (fete / băieți)

Pentru prelucrarea și analiza datelor, s-au introdus mai mulți indicatori statistici, dintre care, în studiul de față, se fac referiri la:

a. Intervalul de performare – marcat de valoarea minimă și de cea maximă ale performării (cea mai slabă și cea mai bună performare), cu determinarea ponderilor elevilor care se situează în aceste categorii;

b. Gradul de performare – exprimă ponderea sarcinilor de lucru performate la nivelul entității analizate (item, obiectiv sau test) în totalul sarcinilor impuse de entitatea respectivă.

c. Performare medie (a obiectivului de evaluare) – reprezintă media ponderată a rezultatelor obținute la un obiectiv de evaluare, rezultate grupate pe o scală ordinală, pe quartile.

d. Quartile – reprezintă indicatorii care grupează eșantionul ierarhizat, din punct de vedere al performanței, în patru grupe valorice, egale din punct de vedere numeric. Vor fi determinate astfel: (i) ponderea maximă (Q1) de sarcini performate de primii 25% dintre elevi (primul sfert / cei mai slabi), (ii) ponderea a sarcinilor soluționate, sub care se regăsește prima jumătate a elevilor și peste care se regăsește cea de a doua jumătate (Q2), și (iii) ponderea minimă a sarcinilor rezolvate de cei mai buni 25% dintre elevi (Q3).

În toate trei EN IV s-a operat cu noțiunile sarcină primară, sarcină complexă.

Sarcină de lucru primar – definește cea mai elementară sarcină de lucru, care nu permite descompuneri sau dezagregări, și care va fi evaluată prin alternativa dihotomică performat / neperformat.

Sarcinile complexe – rezultă din asocierea / gruparea sau operarea cu sarcini primare.

2.4. ANALIZA PERFORMANȚELOR REALIZATE LA EN IV 2005, EN IV 2007, EN IV 2009

2.4.1. Analiza comparativă a performanțelor pe cele 3 domenii

La EN IV din 2005, cel mai bine au fost performate sarcinile testului de limba română și cel mai puțin sarcinile de la testul de matematică. Ponderea elevilor care au performat cel puțin 75% din sarcini a fost cea mai mare la limba română (53,2%), în timp ce la științe ale naturii a fost cea mai mică (44,2%).

Tabelul 4. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 (%)

	Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine	Punctaj mediu
Gruparea	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Scala	0-24,99	25-49,99	50-74,99	75-100	
Punctaj	0	1	2	3	
Matematică	10,5	15,2	26,7	47,6	2,114
Științe	3,3	10,9	41,6	44,2	2,267
Limba română	7,5	10,7	28,5	53,2	2,273

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV 2005, MECS

Tabelul 4 și figurile 1, 2, 3 evidențiază următoarele situații:

(1) La matematică, deși ponderea elevilor care au realizat o performare la nivel de foarte bine este mică (47,6%), aproape 75% din eșantion reușesc să performeze peste jumătate din sarcinile primare, în timp ce doar 25,7% rezolvă mai puțin de jumătate din sarcinile probei;

(2) La științe, ponderea celor care performează mai puțin de jumătate din sarcini este și mai mică (14,2% din eșantion), pe când 85,8% realizează peste jumătate din sarcinile primare;

(3) La limba română, unde punctajul mediu este cel mai mare, mai mulți elevi (18,2%) au probleme deosebite în realizarea sarcinilor, performând la nivel de suficient și chiar de insuficient;

(4) Putem presupune că rezultatele lor la proba de limbă română sunt influențate și de factori care acționează din afara școlii.

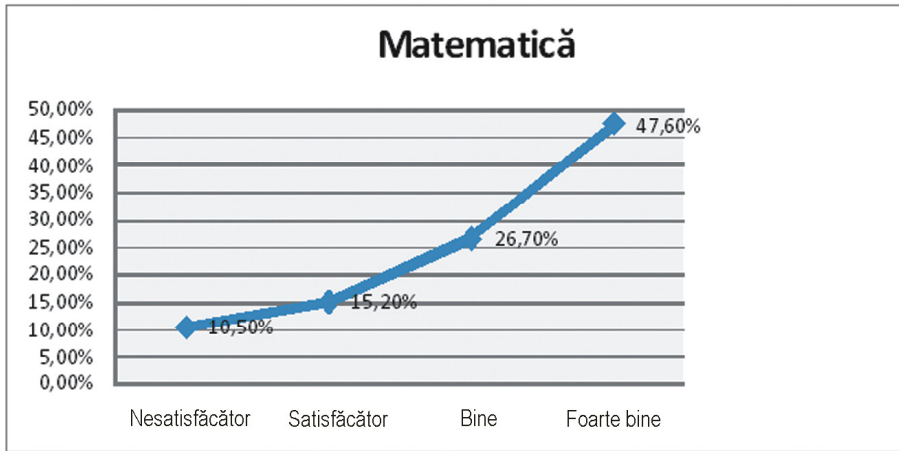


Fig. 1. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Matematică

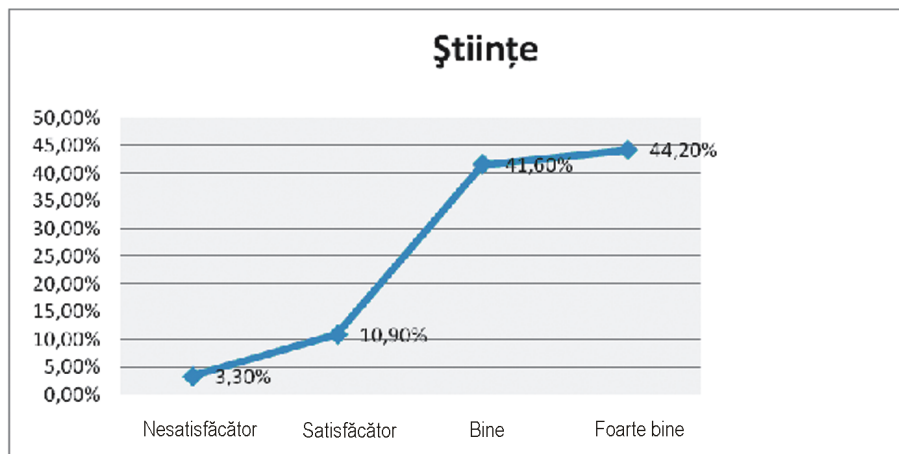


Fig. 2. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Științe

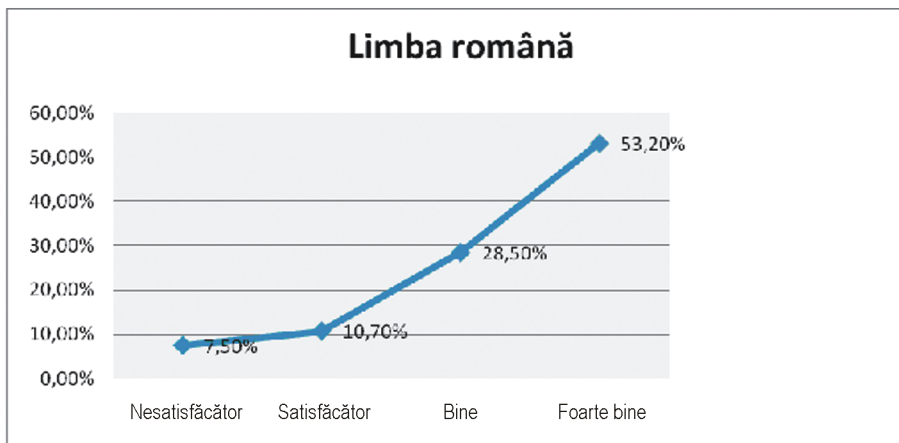


Fig. 3. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Limba română

La EN IV 2007 cel mai bine s-a performat la **Științe** și cel mai deficitar la **Limba maternă**. Au fost performate cel puțin 75% din sarcini la Limba maternă (50,0% din elevii testați la această disciplină), pe când la matematică doar 27,2%. Cei mai mulți elevi notați cu 0 puncte au fost tot la Limba maternă (22,8%) și cei mai puțini la Științe (8,8%).

Tabelul 5 și figurile 4, 5 și 6 relevă următoarele situații:

(1) La Matematică, numărul elevilor care performează bine și foarte bine este mai mic în raport cu 2005 (65,0%, față de 73,3%), în schimb crește ponderea elevilor care performează la nivel de bine;

(2) La Științe, crește ponderea celor care performează foarte bine (46,1%, față de 44,2%), în timp ce ponderea celor care performează jumătate din sarcinile primare scade în raport cu 2005;

(3) La Limba română, performează peste 50% din sarcini mai mulți elevi decât în 2005, dar crește îngrijorător ponderea celor care sunt apreciați cu nesatisfăcător; întrucât performarea la nivel de nesatisfăcător este cu mult mai mică la matematică și la științe și relativ asemănătoare la Evaluarea din 2005, apreciem că, în anumite medii familiale / de rezidență, limba română este utilizată insuficient sau deficitar.

Tabelul 5. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2007 (%)

	Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine	Punctaj mediu
Gruparea	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Scala	0-24,99	25-49,99	50-74,99	75-100	
Punctaj	0	1	2	3	
Matematică	14,5	20,6	37,8	27,2	1,778
Științe	8,8	12,6	32,5	46,1	2,158
Lb. română	22,8	38,5	33,6	50,0	1,209

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV 2007

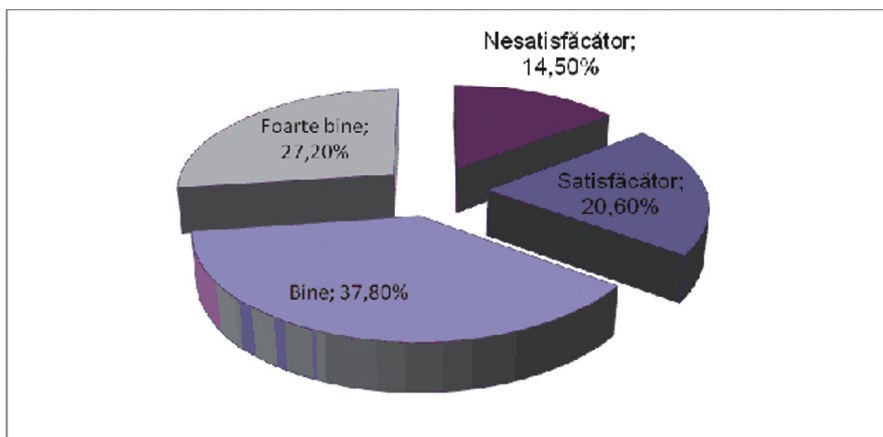


Fig. 4. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Matematică

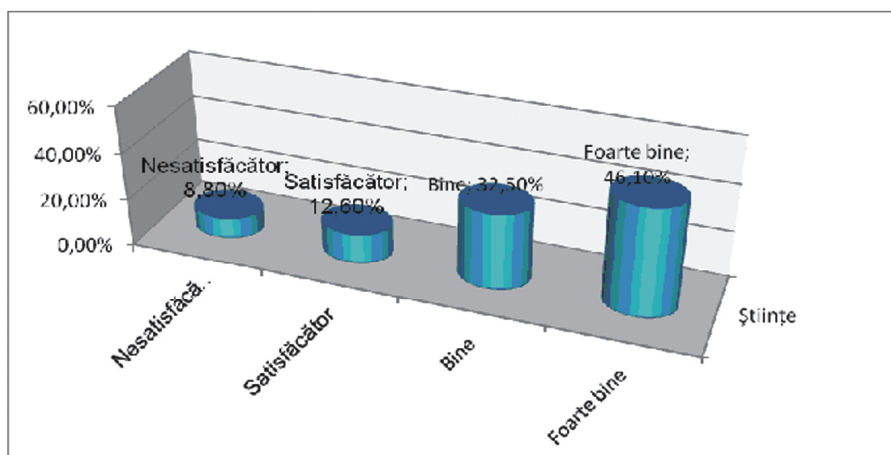


Fig. 5. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Științe

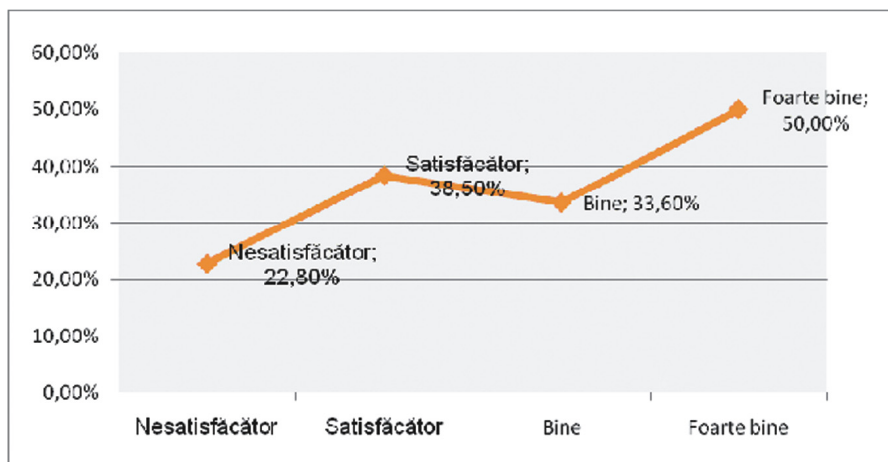


Fig. 6. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Limba română

La EN IV 2009 s-a performat cel mai bine la Matematică (punctaj mediu: 1,458), însă ponderea cea mai mare a elevilor care au performat cel puțin 75% din sarcini se realizează la

Limba maternă (55,04%), în timp ce ponderea cea mai mică ce a obținut cel mai mare grad de performare o au elevii testați la Matematică. Cu 0 puncte pentru performarea a mai puțin de 25% din sarcini au fost notați 13,87% din elevii testați la matematică și doar 5,97 % din cei evaluați la Limba maternă (vezi și tabelul 6).

Tabelul 6. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2009 (%)

	Nesatisfăcător	Satisfăcător	Bine	Foarte bine	Punctaj mediu
Gruparea	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄	
Scala	0-24,99	25-49,99	50-74,99	75-100	
Punctaj	0	1	2	3	
Matematică	13,87	22,13	39,60	24,39	1,458
Științe	7,18	13,24	26,33	53,25	1,248
Limba română	5,97	8,90	30,09	55,04	1,290

Tabelul 6 și figurile 7,8 și 9 evidențiază următoarele aspecte:

- (1) Ponderea celor care performează mai mult de jumătate din sarcinile primare se regăsește la limba maternă (85,01%), considerabil superioară față de matematică (63,99%) și științe (79,58%);
- (2) Ponderea celor care nu reușesc să performeze decât mai puțin de 25% din sarcinile primare scade față de evaluările anterioare, în primul rând la științe și la limba maternă;
- (3) La matematică, cei care obțin doar nesatisfăcător și satisfăcător se apropie de 50%.

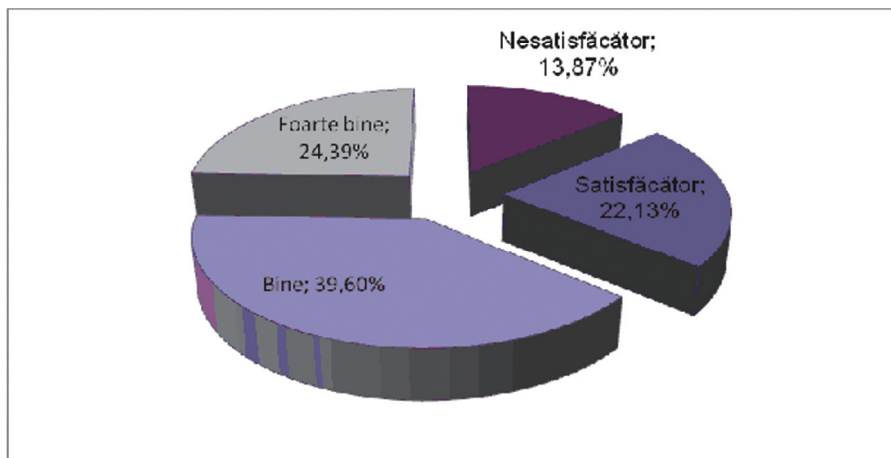


Fig. 7. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Matematică la EN IV 2009

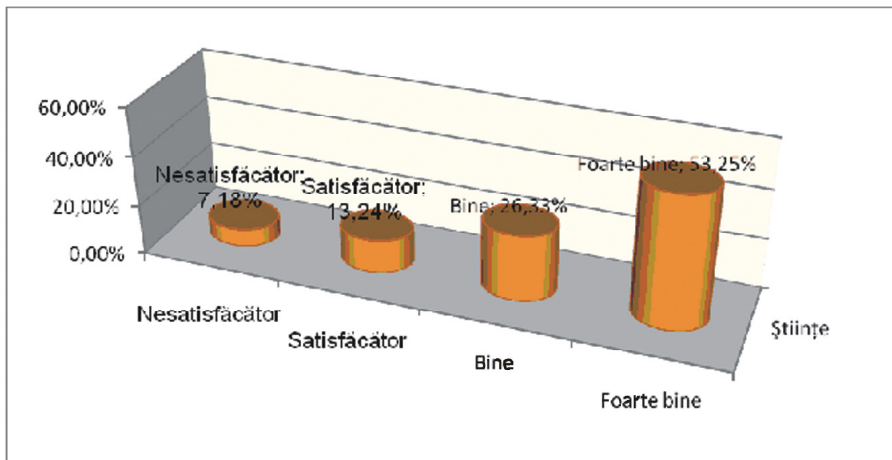


Fig. 8. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Științe EN IV 2009

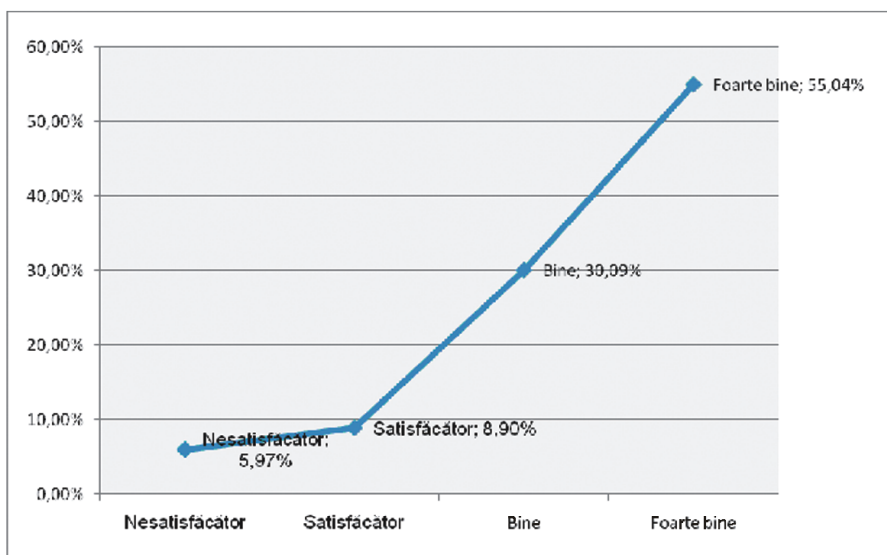


Fig. 9. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Limba Română la EN IV 2009

Analiza continuă cu prezentarea distribuției la sarcinile didactice (tabelul 7).

Tabelul 7. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări (%)

	2005	2007	2009
Matematică	74,30	65,00	64,00
Științe	83,80	78,60	89,60
Limba română / Limba maternă	81,70	83,60	85,10

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

Tabelul 7 și figurile care i se asociază (fig. 10, 11, 12) demonstrează tendințele dinamicii performanțelor:

- (1) La Matematică, se remarcă descreșterea performanțelor, treptat, din 2005 până în 2007;
- (2) La Științe, cele mai mici performanțe sunt prezente la Evaluarea din 2007;

(3) La Limba română / Limba maternă, diferențele de performare sunt mai mici, rezultatele cele mai bune se obțin la Evaluarea din 2009.

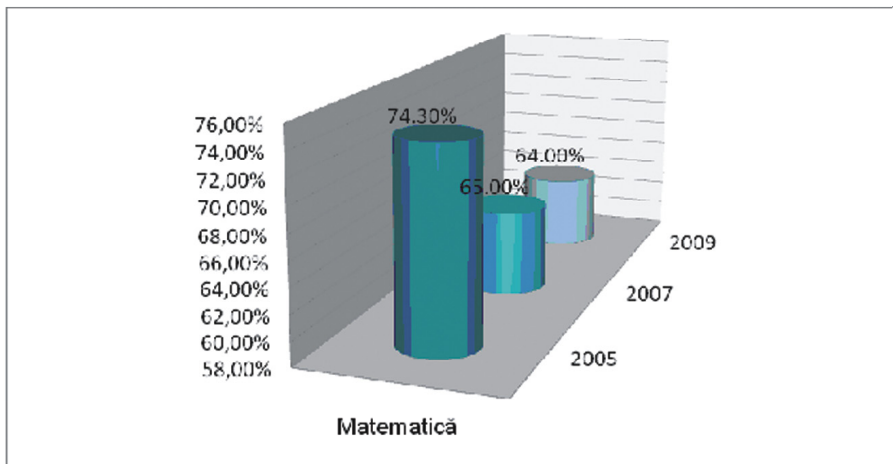


Fig. 10. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Matematică

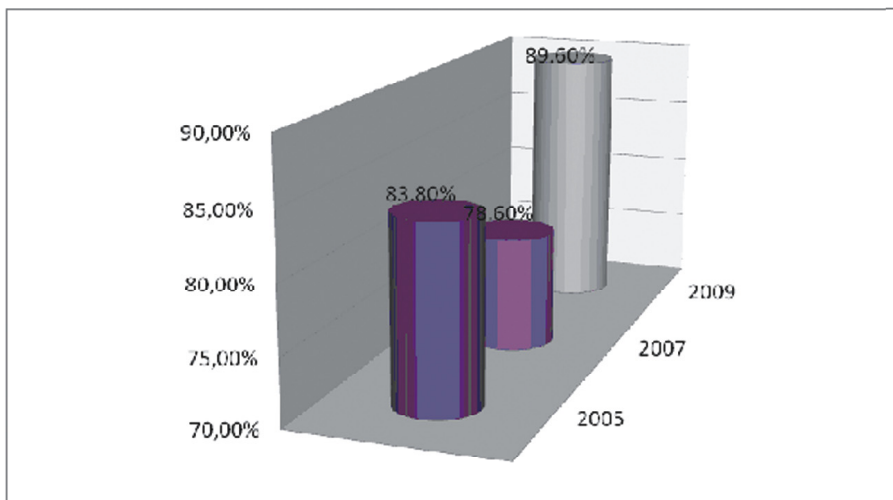


Fig. 11. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Științe

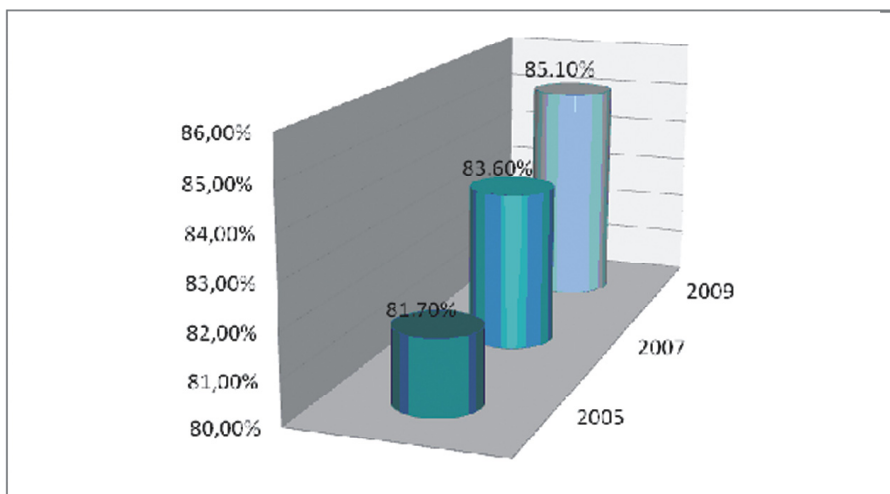


Fig. 12. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Limba română / Limba maternă

Analiza comparativă poate fi urmărită în tabelele 8 și 9, urmate de fig. 13-18.

Tabelul 8. Compararea performării pentru cele trei domenii evaluate – calificativ NESATISFĂCĂTOR (%)

	Nesatisfăcător 2005	Nesatisfăcător 2007	Nesatisfăcător 2009
Matematică	10,50	14,50	13,87
Științe	3,30	8,80	7,18
Limba română	7,50	22,80	5,97

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

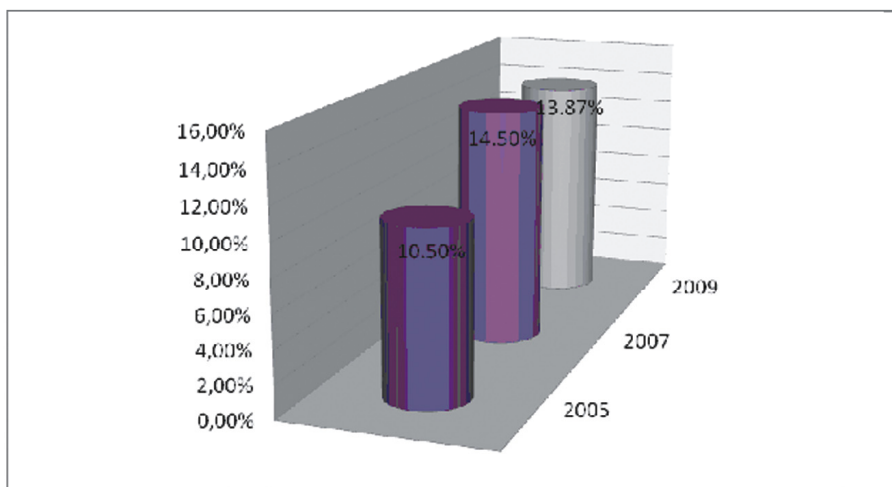


Fig. 13. Ponderea calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Matematică, pentru cele trei evaluări

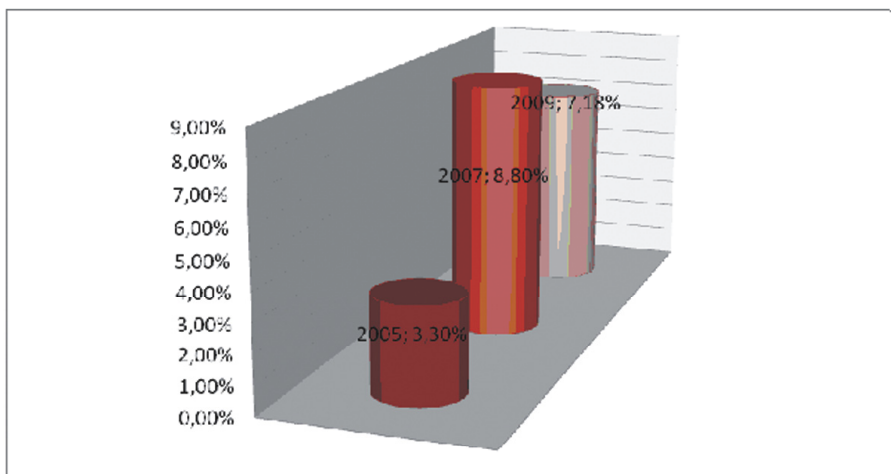


Fig. 14. Pondere calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Științe, pentru cele trei evaluări

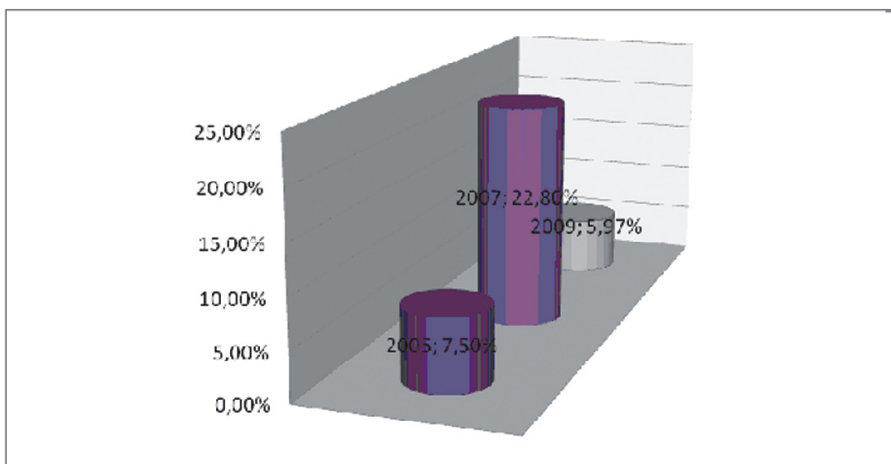


Fig. 15. Pondere calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Limba română, pentru cele trei evaluări

Tabelul 9. Compararea performării pentru cele trei domenii evaluate – calificativ FOARTE BINE (%)

	Foarte bine 2005	Foarte bine 2007	Foarte bine 2009
Matematică	47,60	27,20	24,39
Științe	44,20	46,10	53,25
Limba română	53,20	50,00	55,04

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

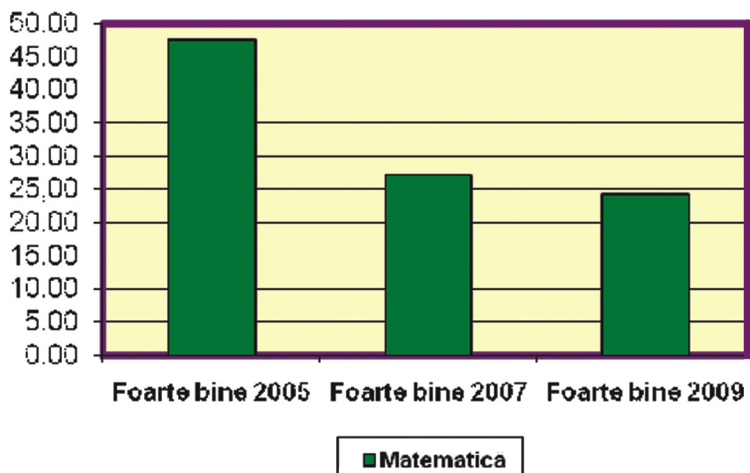


Fig. 16. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Matematică, pentru cele trei evaluări

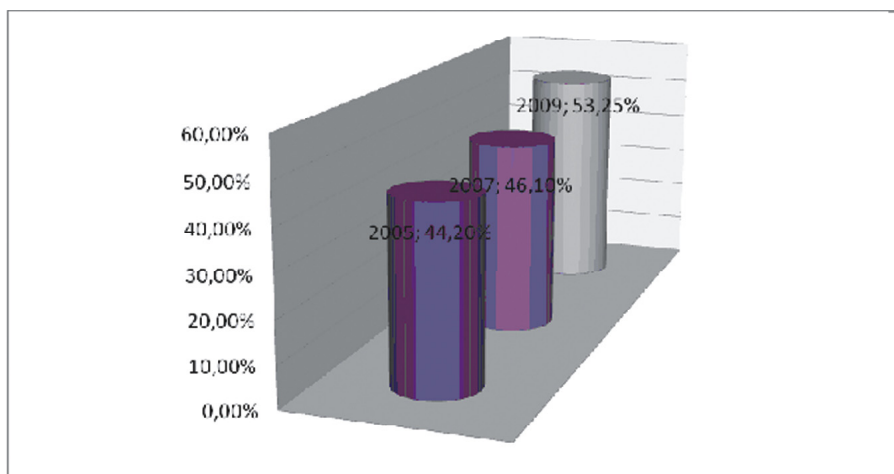


Fig. 17. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Științe, pentru cele trei evaluări

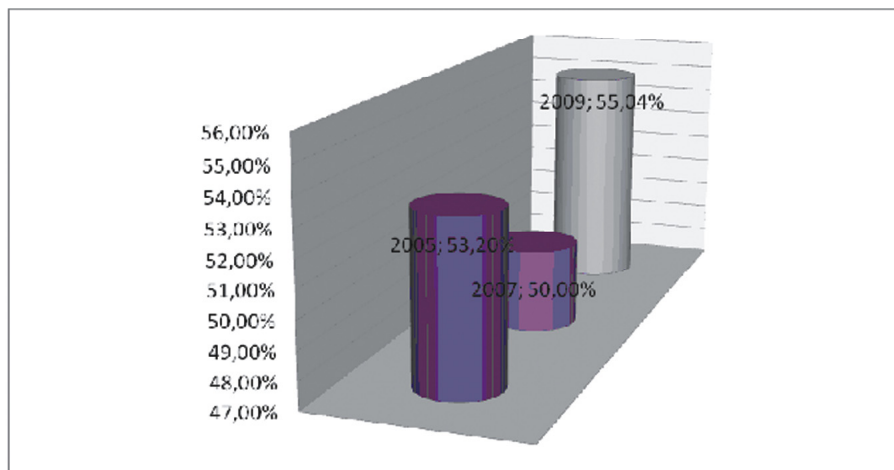


Fig. 18. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Limba română, pentru cele trei evaluări

Tabelul 10. Distribuția elevilor apreciați cu „NESATISFĂCĂTOR” (%)

Disciplina / Anul	2005	2007	2009
Științe	3,3	22,8	5,97
Matematică	10,5	8,8	7,18
Limba română / limba maternă	7,5	14,5	13,8

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale (2005, 2007, 2009)

Câteva comentarii se impun atenției.

Comparând performanțele realizate în cele 3 evaluări, pot fi constatate următoarele:

- performarea a 75% din sarcini la Științe se realizează în 2009;
- performarea a 75% din sarcini la Matematică se realizează tot în 2009;
- la Limba maternă, peste 75% din sarcini au fost performate în 2005;
- la Științe cei mai mulți elevi apreciați cu nesatisfăcător sunt în 2007;
- tot în 2007, se regăsesc cei mai mulți elevi apreciați cu nesatisfăcător la Limba maternă (14,5% față de 7,5% în 2005);
- la Matematică ponderea elevilor care nu au reușit să performeze decât sub 25% din sarcini este maximă în 2005 (10,5%); scade treptat în 2007 (8,8%) și 2009 (7,18%)

Tabelul 11. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 75% din sarcini în cele trei evaluări (%)

Disciplina / Anul	2005	2007	2009
Științe	44,2	50,0	55,04
Matematică	47,6	46,1	53,25
Limba română / limba maternă	53,2	27,2	24,39

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

2.4.2. Punctajele medii pe discipline

Punctajele medii pe discipline la cele trei evaluări au fost următoarele (vezi tab. 10, fig. 19-22).

Tabelul 12. Distribuția punctajului mediu pe discipline în cele trei evaluări

Disciplina / Anul	2005	2007	2009
Științe	2 267	2 158	1 248
Matematică	2 114	1 778	1 458
Limba română / limba maternă	2 273	1 209	1 290

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

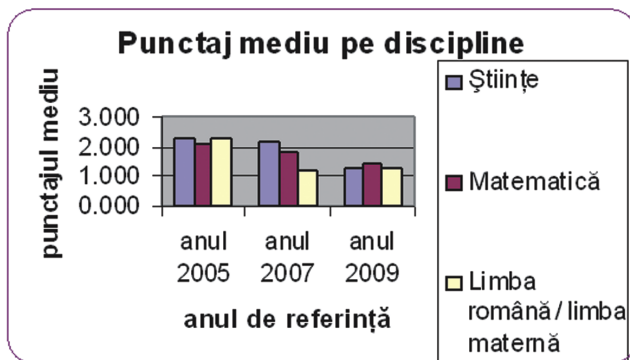


Fig. 19. Distribuția punctajului mediu pe discipline în cele trei evaluări

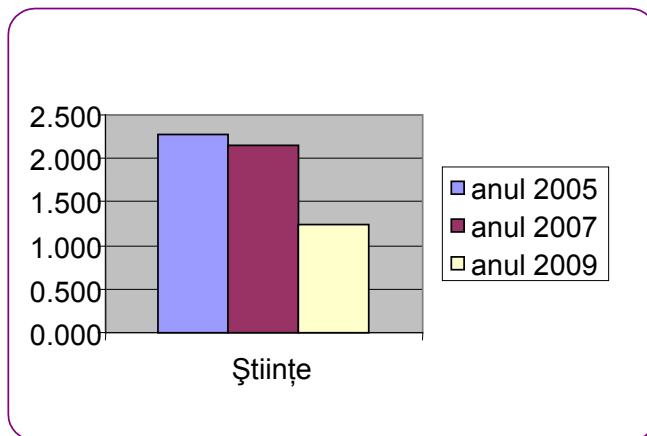


Fig. 20. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Științe

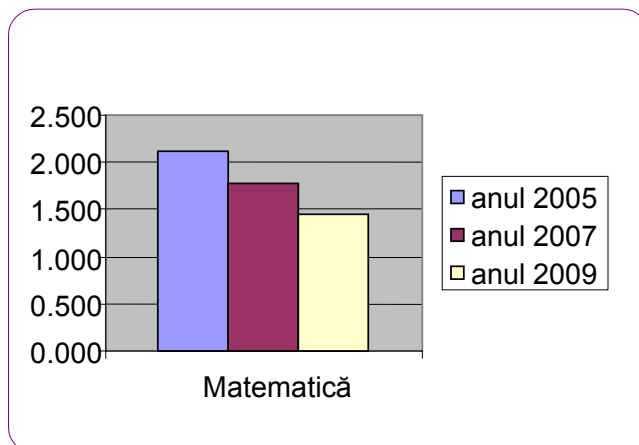


Fig. 21. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Matematică

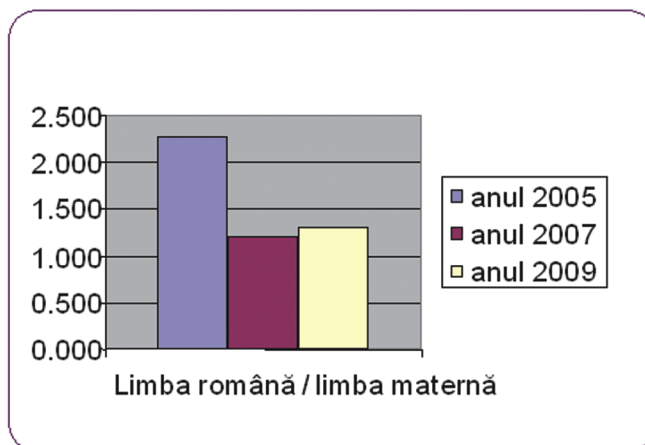


Fig. 22. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Limba maternă

2.4.3. Analiza performării pe discipline și obiective

Limba și literatura română

Proba de evaluare pentru disciplina Limba și literatura română de la EN IV din 2005 a urmărit nivelul de performare a 4 standarde, evaluate pe baza a șapte obiective.

Cele 4 standarde curriculare de performanță și obiectivele de evaluare la limba și literatura română:

	Standarde de performanță		Obiective de evaluat
7	Identificarea secvențelor narative, descriptive și dialogate, dintr-un text	O ₀₁	Identificarea unor elemente dintr-un text dat și a informațiilor despre text
		O ₀₂	Identificarea și reproducerea unor informații din textul dat
		O ₀₃	Aplicarea corectă a unor cunoștințe din Vocabular
6	Formularea ideilor principale ale unui text narativ	O ₀₄	Recunoașterea ideilor principale într-o succesiune logică
12	Respectarea regulilor de despărțire în silabe, a celor ortografice și de punctuație studiate	O ₀₅	Sesizarea structurilor gramaticale corecte sau incorecte dintr-un text
		O ₀₆	Aplicarea conștientă a despărțirii în silabe, a semnelor ortografice, de punctuație și a elementelor de construcție a comunicării
13	Redactarea unui text corect din punct de vedere lexical și gramatical	O ₀₇	Redactarea de texte narative pe teme date

Pentru EN IV din 2007, proba de limbă și literatură română a fost înlocuită cu cea de limbă și literatură maternă, care a acoperit atât limba și literatura română, cât și limba și literatura maghiară.

Cele 7 standarde curriculare de performanță și obiectivele de evaluare corespunzătoare au fost următoarele:

	Standarde de performanță		Obiective de evaluat	Grad de performare (%)
S 6	Citirea corectă, fluentă și expresivă a unui text cunoscut	O₀₁	Identificarea în textul dat a unor informații cu grade diferite de complexitate și de abstractizare	47,0
		O₀₂	Redactarea de enunțuri (parțial sau integral) folosind sinonime, antonime, omonime, demonstrând înțelegerea textului	57,4
		O₀₃	Identificarea elementelor semnificative pentru înțelegerea textului, demonstrând receptarea mesajului scris	67,9
S 9	Desprinderea unor trăsături fizice și morale ale personajelor dintr-un text citit	O₀₄	Prezentarea sumară a trăsăturilor fizice ale personajului din textul citit	38,2
		O₀₅	Argumentarea părerii proprii cu elemente de conținut din textul citit	45,4
S 7	Formularea ideilor principale ale unui text narativ	O₀₇	Selectarea ideii principale corespunzătoare fragmentului indicat	65,3
		O₀₈	Formularea ideii principale pentru fragmentul selectat	14,6
S 8	Identificarea secvențelor narative, descriptive și dialogate, dintr-un text citit.	O₀₉	Identificarea elementelor descriptive și narative dintr-un text	66,0
		O₁₀	Operarea cu secvențe dialogate dintr-un text	61,3
S 11	Redactarea unui text scurt propriu, pe baza unui plan de idei	O₁₁	Redactarea unui scurt text narativ propriu, pe baza unui plan de idei dat	62,8
S 12	Redactarea unui text scurt cu destinație specială	O₀₆	Redactarea unui text scurt (funcțional) cu destinație specială	36,2
S 13	Respectarea în redactarea unui text a regulilor de despărțire a cuvintelor în silabe, a celor ortografice și de punctuație	O₁₂	Aplicarea în textul redactat a regulilor de despărțire a cuvintelor în silabe, a celor ortografice și de punctuație studiate, așezarea corectă în pagină și scrisul lizibil	56,0
		O₁₃	Sesizarea structurilor gramaticale corecte sau incorecte dintr-un text	68,0

Obiectivul de evaluare **O₁**, prezent în ambele probe, vizează receptarea mesajului scris. Realizarea lui s-a făcut în felul următor (vezi tabelul 13 și fig. 23):

Tabelul 13. Performarea **O₁**

CALIFICATIV / ANUL	NESATISFĂCĂTOR	SATISFĂCĂTOR	BINE	FOARTE BINE
2005	12,8	4,2	22,5	60,5
2007	39,2	28,3	22,1	10,4

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Receptarea mesajului scris

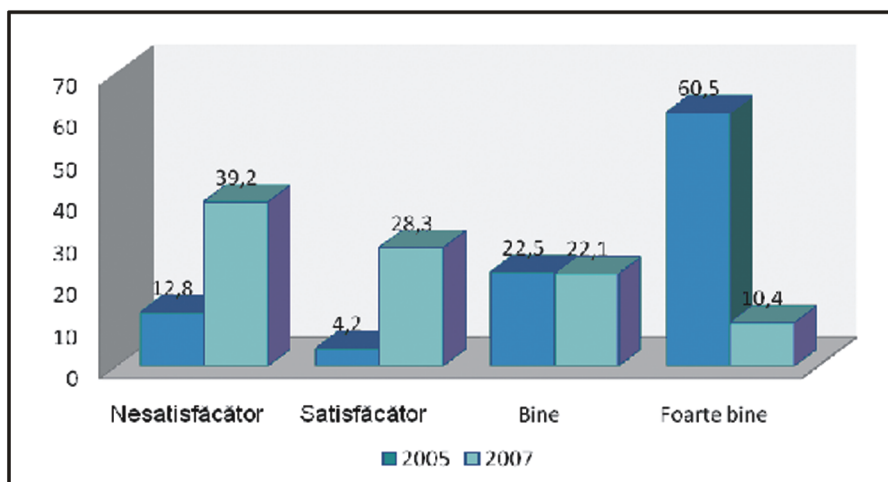


Fig. 23. Distribuția rezultatelor obținute pentru O₁

Compararea acestor date arată că, dincolo de neperformarea obiectivului de către aproximativ 50% dintre elevi, în 2007 numărul celor care au performat cu foarte bine a scăzut de aproape 6 ori; ponderea elevilor care au realizat obiectivul la nivelul de bine este aproximativ aceeași în cele două evaluări naționale. Se poate considera că, pe parcursul acestui interval, obiectivul cadru referitor la receptarea mesajului scris / citirea conștientă – a fost din ce în ce mai puțin realizat. Cauzele pot fi căutate în afara sistemului de învățământ (devalorizarea cărții ca sursă informațională, renunțarea la actul de lectură) dar, mai ales, în strategiile utilizate de cadrele didactice (utilizarea insuficientă a textului scris la celelalte discipline, apelarea exagerată la metode interactive în detrimentul celor activ participative).

Obiectivul referitor la vocabular (O₃ în EN 2005 și O₂ în EN 2007) a fost mai bine performat în 2005. În 2007 a scăzut însă numărul elevilor care au fost apreciați cu insuficient, dar a crescut numărul celor care au realizat obiectivul la nivelul de suficient și al celor cu bine. Explicația ar putea fi căutată în utilizarea dominantă a respectivelor metode interactive, integrarea activității în grup dar și în creșterea rolului factorilor nonformali, a căror acțiune educativă se centrează pe expresivitatea cuvântului. Suntem convinși că toate cadrele didactice au ca preocupare constantă dezvoltarea activă a vocabularului (vezi tabelul 14 și fig. 24).

Tabelul 14. Performarea obiectivului privind dezvoltarea vocabularului (%)

CALIFICATIV \ ANUL	NESATISFĂCĂTOR	SATISFĂCĂTOR	BINE	FOARTE BINE
2005	22,7	11,7	22,3	43,4
2007	18,4	25,5	35,1	21,0

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Dezvoltarea vocabularului

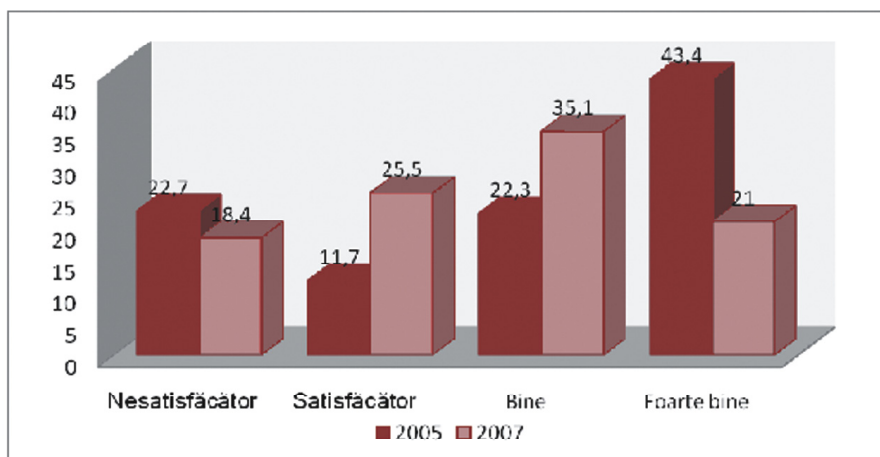


Fig. 24. Distribuția rezultatelor obținute pentru obiectivul privind dezvoltarea vocabularului

Selectarea ideii principale corespunzătoare fragmentului indicat a fost mai bine performată în 2007, ponderea elevilor care nu au performat acest obiectiv fiind mai mică decât în 2005 (vezi tabelul 15 și fig. 25).

Tabelul 15. Performarea obiectivului privind selectarea ideii principale

ANUL \ CALIFICATIV	NEPERFORMAT	PERFORMAT
2005	40,7	59,3
2007	34,7	65,3

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Selectarea ideii principale

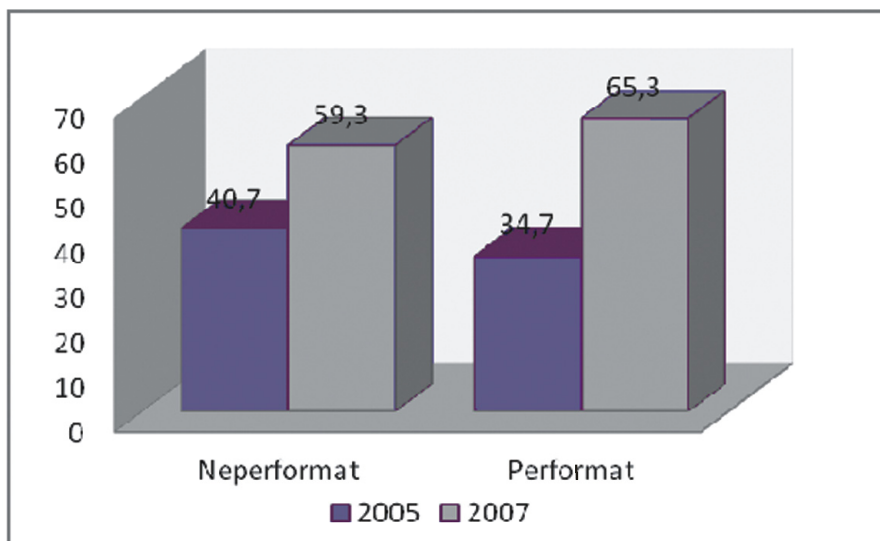


Fig. 25. Distribuția rezultatelor obținute pentru selectarea ideii principale

Proba de evaluare din 2007 a avut ca obiectiv de evaluare și formularea de idei principale, obiectiv care a fost însă performant de numai 14,6% dintre elevi. Realizarea schemei lecției, verbalizarea și consemnarea observațiilor, diversificarea sarcinilor (de către cadrul didactic și de autorii de manuale) îi ajută pe elevi să identifice ideile importante elaborate de alții, în privința cărora întâmpină însă dificultăți în procesul esențializării.

Obiectivul de evaluare referitor la redactarea unui text narativ (pe temă dată, în 2005, și pe baza planului de idei, în 2007) a fost realizat la nivel de foarte bine de aproape 50% dintre elevi în 2007, pe când în 2004 de doar 21,7%. Elevii care au fost apreciați cu insuficient și suficient au fost sub 50% în 2007. Această situație reprezintă un predictor favorabil pentru comunicarea intra și interpersonală prin limbajul scris („școală a gândirii”). Redactarea textelor funcționale cu destinație precisă (cu mare aplicabilitate), evaluată în 2007, este însă deficitar realizată (vezi tabelul 16).

Tabelul 16. Performarea obiectivului privind formularea ideii principale (%)

CALIFICATIV ANUL	NESATISFĂCĂTOR	SATISFĂCĂTOR	BINE	FOARTE BINE
2007	47,3	36,6	13,4	2,7

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Sesizarea corectitudinii unor structuri gramaticale din texte date este mai bine performată în 2007, probabil și datorită abordării integrate a limbii materne. Este de apreciat că elevii au performat și la respectarea regulilor de comunicare corectă.

Matematică

La EN IV 2005, proba de evaluare de la matematică a vizat 11 standarde curriculare și obiectivele de evaluare corespunzătoare:

	Standarde de performanță		Obiective de evaluat	Grad de performare (%)
S1	Scrierea, citirea și poziționarea pe axă a numerelor naturale mai mici decât 1 000 000.	O ₀₁	Scrierea numerelor naturale în cifre și litere	74,6
		O ₀₂	Poziționarea pe axă a numerelor naturale	43,1
S2	Folosirea corectă a terminologiei matematice învățate	O ₀₃	Să folosească terminologia matematică	54,8
S3	Efectuarea corectă a calculelor cu numere naturale mai mici decât 1 000, folosind cele patru operații aritmetice învățate	O ₀₄	Să efectueze corect calcule cu numere naturale mai mici decât 1 000, folosind cele patru operații aritmetice învățate	78,5
S5	Recunoașterea figurilor și a corpurilor geometrice și reprezentarea figurilor plane	O ₀₅	Să recunoască și să reprezinte figuri plane și corpuri geometrice	69,5
S6	Utilizarea unităților de măsură neconvenționale și a celor convenționale	O ₀₆	Să utilizeze unități de măsură neconvenționale și convenționale	43,2
S7	Formularea și rezolvarea de probleme care presupun efectuarea a cel mult trei operații	O ₀₇	Să rezolve probleme	57,0

S9	Folosirea corectă a unor modalități simple de organizare și clasificare a datelor în tabel și suporturi grafice	O₀₈	Să folosească în mod corect informații din suporturi grafice	55,4
S10	Realizarea de estimări pornind de la situații practice	O₀₉	Să realizeze estimări, pornind de la situații practice	48,3
S11	Utilizarea de reguli și corespondențe pentru a forma șiruri	O₁₀	Să utilizeze reguli și corespondențe pentru a forma șiruri	64,9

La EN IV din 2007, proba de matematică a vizat 11 standarde curriculare și obiectivele de evaluare corespunzătoare.

	Standarde de performanță		Obiective de evaluat	Grad de performare (%)
S1	Scrierea, citirea, compararea și ordonarea numerelor naturale mai mici decât 1 000 000	O₀₁	Citirea numerelor naturale mai mici decât 1 000 000 exprimate în litere și cifre	69,2
		O₀₂	Compararea numerelor naturale mai mici decât 1 000 000	79,3
		O₀₃	Ordonarea numerelor naturale mai mici decât 1 000 000	62,5
S3	Utilizarea fracțiilor pentru a exprima subdiviziuni ale întregului în contexte variate	O₀₄	Recunoașterea reprezentării grafice și numerice a fracțiilor	75,7
S4	Efectuarea de operații de adunare și scădere cu numere naturale mai mici sau egale cu 1 000 000	O₀₅	Efectuarea operațiilor de adunare cu numere mai mici decât 1 000 000	79,0
		O₀₆	Efectuarea operațiilor de scădere cu numere mai mici decât 1 000 000	61,5
S5	Efectuarea de operații de înmulțire și împărțire cu numere naturale mai mici sau egale cu 1 000, folosind operațiile aritmetice învățate	O₀₇	Efectuarea operațiilor de înmulțire cu numere mai mici decât 1 000	77,2
		O₀₈	Efectuarea operațiilor de împărțire cu numere mai mici decât 1 000	61,7
S9	Utilizarea unor raționamente aritmetice în rezolvarea unor situații problemă	O₀₉	Aplicarea de raționamente în rezolvarea unor probleme cu un caracter practic	69,0
S6	Recunoașterea, reprezentarea și clasificarea după proprietăți simple a unor forme plane și spațiale	O₁₀	Operarea cu forme geometrice plane	77,3
		O₁₁	Operarea cu forme geometrice spațiale	82,3
S8	Realizarea de estimări în situații practice	O₁₂	Rezolvarea situațiilor practice prin utilizarea estimărilor	52,1
S10	Compunerea și rezolvarea de probleme care presupun efectuarea a cel mult 3 operații	O₁₃	Rezolvarea de probleme cu cel mult 3 operații	61,3
S12	Utilizarea instrumentelor de măsură pentru măsurarea și compararea timpului, a masei, a lungimii și a capacității unor obiecte	O₁₄	Operarea cu instrumente de măsurare, adecvat contextului	35,2

S13	Utilizarea unor modalități simple de organizare și clasificare a datelor	O₁₅	Utilizarea datelor din tabele grafice	72,3
		O₁₆	Organizarea datelor în tabele	76,6
S14	Exprimarea orală și scrisă într-o manieră concisă și clară a modului de lucru în rezolvarea de exerciții și probleme	O₁₇	Explicarea în scris a modului de rezolvare a exercițiilor și a problemelor	57,3

În general, obiectivele urmărite în proba de matematică au fost mai bine realizate/de către un număr mai mare de elevi, în raport cu celelalte două probe.

Efectuarea operațiilor aritmetice a constituit la **EN IV 2005** un obiectiv unic; la **EN IV 2007** a fost descompus în patru obiective (efectuarea operațiilor de adunare, efectuarea operațiilor de scădere, efectuarea operațiilor de înmulțire, efectuarea operațiilor de împărțire). Analizând gradul de performare a obiectivelor urmărite în 2007, se poate considera că elevii au mai bune abilitățile de adunare și înmulțire decât cele de scădere și împărțire. Gradul de performare mai redus la cele două operații poate fi explicat prin dificultatea mai mare a celor două operații dar și prin, presupunem, diminuarea atenției elevilor, monitorizarea inadecvată a optimului motivațional (este posibil ca rezolvarea relativ rapidă a itemilor de adunare și înmulțire să fi provocat o diminuare a motivației pentru celelalte două operații).

Tabelul 17. Performarea operațiilor matematice

OPERAȚIA \ CALIFICATIV	NESATISFĂCĂTOR (%)	SATISFĂCĂTOR (%)	BINE (%)	FOARTE BINE (%)
Adunare	17,1	7,9	11,2	60,4
Scădere	32,5	14,3	24,9	28,3
Înmulțire	19,1	8,6	22,1	49,6
Împărțire	33,9	14,0	18,5	33,7

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Ponderea elevilor cu insuficient și suficient este foarte apropiată pentru adunare și înmulțire, pe de o parte, și pentru scădere și împărțire, pe de altă parte. Cu siguranță, natura și direcția demersurilor mentale sunt mai complexe în scădere și împărțire dar, știind că algoritmul acestor operații se exersează din clasa a II-a și văzând efectiv elevii lucrând la orele de matematică (unde activitatea frontală corelează, mai mult decât la oricare alt obiect de învățământ, cu cea independentă), apreciem că este o problemă de atenție deficitară, problemă amplificată și de complexitatea numerelor. Mult mai grav este însă că în 2007 a scăzut gradul de performare. Utilizarea, în mediul sociocultural, a calculatorului, pentru cele mai simple calcule aritmetice – reprezintă o cauză importantă.

Operarea cu forme geometrice (vezi tabelul 18) a fost un obiectiv mult mai bine performat în 2007 decât în 2005 (când scade numărul elevilor cu satisfăcător și crește cel al elevilor apreciați cu bine). Perfecționarea strategiilor de instruire utilizate de cadrele didactice, creșterea aplicabilității abilităților, curriculumul grădiniței – pot constitui câteva dintre cauzele favorizante.

Tabelul 18. Performarea operării cu forme geometrice

CALIFICATIV ANUL	NESATISFĂCĂTOR (%)	SATISFĂCĂTOR (%)	BINE (%)	FOARTE BINE (%)
2005	4,1	10,9	29,0	66,0
2007	4,1	6,4	34,6	54,9

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Operarea cu instrumente de măsură a fost un obiectiv slab performat pentru amândouă evaluările. La **EN 2007** a scăzut nejustificat numărul elevilor cu FOARTE BINE în favoarea celor cu NESATISFĂCĂTOR. Numărul mic de ore alocat acestor conținuturi, abordarea teoretică în detrimentul operațiilor concrete de măsurare, insuficienta diferențiere dintre unitățile de măsură și instrumentele de măsurat îl îndepărtează pe elev de posibilitatea de a rezolva probleme cotidiene.

Tabelul 19. Performarea operării cu instrumente de măsură

CALIFICATIV ANUL	NESATISFĂCĂTOR (%)	SATISFĂCĂTOR (%)	BINE (%)	FOARTE BINE (%)
2005	39,8	9,3	11,0	39,9
2007	49,4	47,2	2,6	0,9

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale

Operarea cu informații prezentate pe suporturi grafice, la nivel de FOARTE BINE (52,9% dintre elevi) a fost mai bine realizată în 2007 față de 2005 (29,4%).

Științe ale naturii

Evaluarea performanțelor (**EV IV 2005**) la **Științe ale naturii** a urmărit nivelul de performare a următoarelor nouă obiective de evaluare (vezi tabelul de mai jos).

	Obiective de evaluat	Gradul de performare (%)
01	Descrierea unor caracteristici ale corpurilor (dizolvare, vaporizare, fierbere)	68,1
02	Identificarea particularităților unei plante sau ale unui animal care permit reacția la diferite condiții de viață	74,4
03	Identificarea unor efecte ale unor factori de mediu și ale variațiilor acestora asupra plantelor și animalelor	66,5
04	Recunoașterea componentelor unei substanțe și ale unui amestec	60,5
05	Ordonarea logică a etapelor circuitului apei în natură, ale ciclului de viață al unei plante sau al unui animal	82,9
06	Determinarea caracteristicilor organismelor dintr-un mediu terestru și acvatic	80,1
07	Completarea unei scheme prezentând succesiunea unor fenomene (relații de hrănire)	82,8
08	Identificarea factorilor de risc (expunere la variații de temperatură, umiditate, soare, aglomerări umane, zgomete, atmosferă poluantă)	55,9
09	Identificarea de informații obținute de elevi din experimentele efectuate în clasă	33,1

La EV IV din 2007, proba de Științe ale naturii a urmărit 4 standarde pentru care au fost elaborate obiectivele de evaluare corespunzătoare, performanțele fiind următoarele:

	Standarde de performanță		Obiective de evaluat	Grad de performare (%)
S 1	Identificarea asemănărilor, a deosebirilor și a relațiilor dintre componente ale unor sisteme, pe baza observației	O ₀₁	Identifică proprietăți ale corpurilor	77,4
		O ₀₂	Compară masa a două corpuri care au același volum	60,3
		O ₀₃	Recunoaște caracteristici ale forțelor și fenomenelor studiate din natură	63,1
S 3	Clasificarea unor corpuri, evenimente, fenomene, pe baza unor criterii	O ₀₄	Interpretează date înregistrate referitoare la schimbări care se petrec în natură, obținute din diferite surse	41,8
		O ₀₅	Utilizează proprietățile corpurilor și ale materialelor pentru rezolvarea unor probleme practice	21,8
S 4	Descrierea relațiilor dintre componente ale aceluiași sistem și dintre sisteme	O ₀₆	Identifică relațiile în procesele vieții din organismul uman	55,2
		O ₀₇	Identifică stadiile de evoluție și caracteristici ale organismelor vii	48,3
		O ₀₈	Identifică influența factorilor de mediu asupra dezvoltării organismelor vii	45,0
S 5	Comunicarea în maniere diverse a unor observații și comparații referitoare la corpuri, fenomene, evenimente, sisteme observate și a rezultatelor experimentelor	O ₀₉	Comunică rezultatele unor experimente prezentate, evidențiind etape, caracteristici, influențe, factori, fenomene	30,2
		O ₁₀	Describe un experiment simplu menționând materialele necesare, pașii de realizare și rezultatul obținut în urma efectuării, evidențiind conținutul vizat de acesta.	37,7

Exercițiul de comparare a gradului de performare a două obiective – unul vizând în ultimă instanță gândirea cauzală, capacitatea de identificare a cauzelor și a efectelor, a interdependențelor dintre fenomene, celălalt, competența de a experimenta și de a valorifica în procesul cunoașterii diversele experiențe – conduce la următoarele rezultate (tab. 20, 21).

Tabelul 20. Performarea obiectivului referitor la gândirea cauzală la EV IV 2005 (%)

OBIECTIVUL \ CALIFICATIV	NESATISFĂCĂTOR (%)	SATISFĂCĂTOR (%)	BINE (%)	FOARTE BINE (%)
O ₀₃	4,9	22,3	52,3	20,0

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Tabelul 21. Performarea obiectivului referitor la gândirea cauzală la EV IV 2007 (%)

CALIFICATIV \ OBIECTIVUL	NESATISFĂCĂTOR (%)	SATISFĂCĂTOR (%)	BINE (%)	FOARTE BINE (%)
O ₀₈	46,4	15,3	16,6	21,6

Sursă date: Raportul asupra stării Sistemului Național de Învățământ

Deși numărul elevilor care au realizat itemii la nivel de FOARTE BINE a fost același, a crescut neașteptat de mult numărul elevilor care au răspuns NESATISFĂCĂTOR.

Explicăm situația prin inadecvarea strategiilor de instruire, prin utilizarea intercomunicării nefundamentată pe explorarea mediului.

Noi înșine am constatat, asistând la anumite lecții, că învățătorul se limitează la a dirija elevii să analizeze diversele situații, fenomene, procese reale, obiective.

Obiectivul de evaluare 9, prezent în amândouă evaluările naționale, are tot un grad foarte mic de performare, prezentat în tabelul de mai jos (vezi tabelul 22).

Tabelul 22. Gradul de performare a obiectivului de evaluare 9

CALIFICATIV \ ANUL	NESATISFĂCĂTOR	SATISFĂCĂTOR	BINE	FOARTE BINE
2005	48,3	19,1	8,3	15,9
2007	69,9	25,1	8,3	1,8

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007)

Sinteza rezultatelor performării pe modelul comparării dintre 2005 și 2007 conduce la reprezentarea grafică 26.

Comunicarea rezultatelor

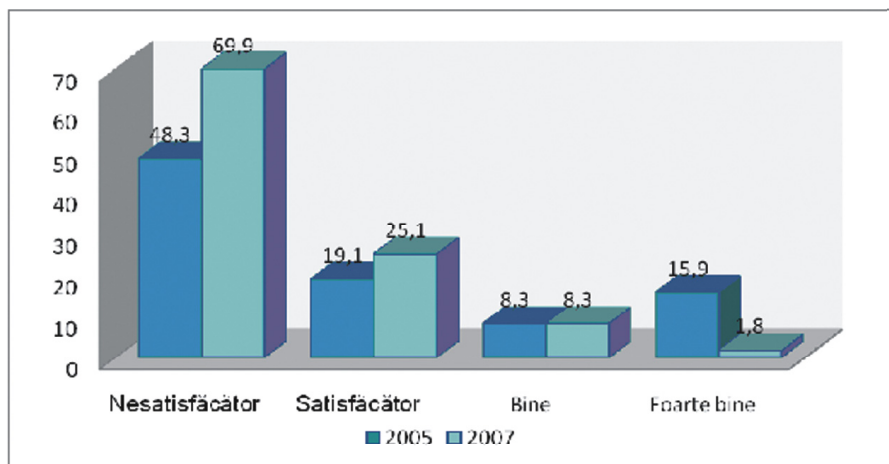


Fig. 26. Distribuția performării pentru EV IV 2005 și EV IV 2007

Deși elevul din învățământul primar dovedește o curiozitate deosebită față de tot ce-l înconjoară, apreciem că dezvoltarea sa pe această direcție este limitată de atitudinea noncreativă a cadrului didactic, atât în raport cu resursele informaționale cât și cu resursa umană.

2.4.4. Analiza performanțelor pe discipline și mediul de rezidență al școlilor

Rapoartele celor trei evaluări arată diferențe între performanțele elevilor generate de mediul de rezidență, dar și de o serie de caracteristici ale cadrelor didactice, printre care navetismul, continuitatea la clasă și atitudinea față de dezvoltarea personală (relevante de chestionare). Influența mediului de rezidență al școlii este prezentată în tabelul 23 și în fig. 27, 28, 29.

Tabelul 23. Influențele mediului rezidențial asupra gradului mediu de performare (%)

	2005			2007			2009		
	M	ST	LBR	M	ST	LBR	M	ST	LBR
Rural	55,6	62,2	61,5	60,85	39,49	49,18	59,93	64,62	46,27
Urban	71,9	73,5	77,3	75,68	50,39	65,82	77,36	77,80	63,85

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

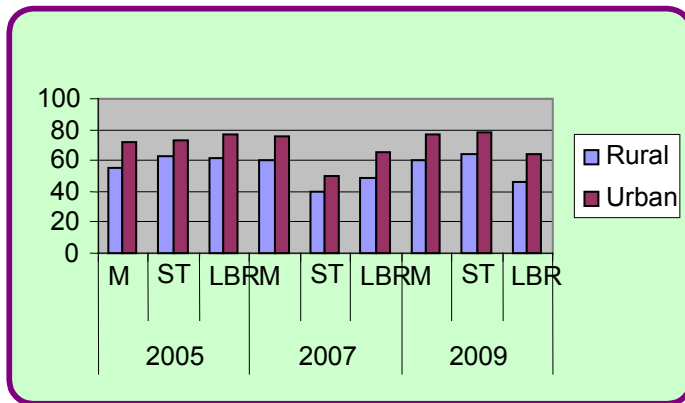


Fig. 27. Gradul de performare în funcție de rezidență

Pentru toate cele trei domenii, gradul de performare al elevilor din mediul urban este superior celui realizat de elevii din mediul rural. Deși la științe și la limba maternă performarea sarcinilor în 2007 este inferioară față de cea din 2005 și din 2009, diferențele dintre elevii din mediul urban și cei din mediul rural se mențin, într-un procentaj apropiat. Tindem să considerăm ca factori importanți ai acestui decalaj următoarele situații:

- predarea simultană la 2, 3, 4 clase, prezentă numai în unități școlare din mediul rural;
- absența, în mediul școlar rural, a mijloacelor de învățământ;
- absența, în mediul familial din zona rurală, a unor resurse educaționale alternative la manualul școlar;
- implicarea deficitară a părinților în organizarea / controlul timpului pentru învățare al copilului;
- responsabilizarea copilului cu sarcini de muncă în detrimentul celor școlare;

- migrarea profesională a părinților, cu efecte negative în echilibrul emoțional al copilului și în motivația lui pentru școală.

Navetismul cadrului didactic care lucrează în mediul rural este un fenomen real, aproape general. Mulți învățători valorifică timpul generat de programul mijloacelor de transport în folosul elevului, organizând meditații, realizând împreună cu elevii componente ale portofoliului, un veritabil program „școală după școală”. Etosul lor pedagogic compensează, până la un punct, privarea elevului de iubirea / îngrijirea părintelui.

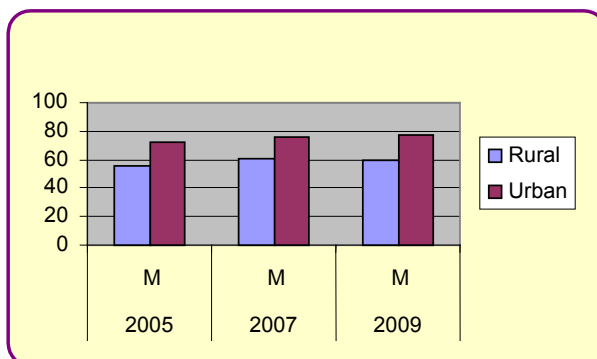


Fig. 28. Performanțele la Matematică, în funcție de rezidență

Gradul mediu de performare la matematică al elevului din mediul urban îl depășește pe cel al elevului din mediul rural cu până la 18,0%. Dincolo de cauzele pedagogice care acționează din mediul formal și nonformal, o explicație ar putea fi posibilitățile relativ mici de aplicare în viața cotidiană a strategiilor de definire / rezolvare a problemelor învățate. Cu siguranță, învățătorul, analizând și valorificând creativ manualele alternative, poate găsi situații pentru transferul nespecific, dar și autorii de manuale pot acționa în aceeași direcție.

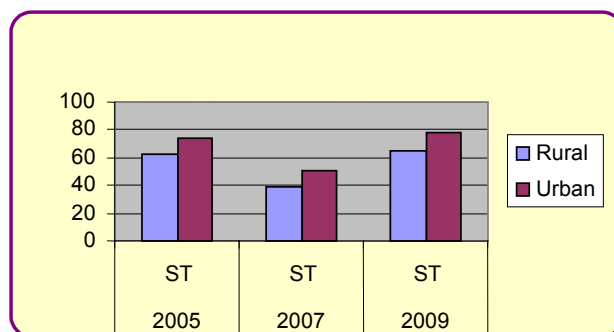


Fig. 29. Performanțele la Științe, în funcție de mediul de rezidență

La științe, elevul din mediul rural realizează un grad mediu de performare mai mic decât colegul său din mediul urban, cu până la 19,80%, din diverse cauze, dintre care cele mai importante sunt: nerelevanța conținutului manualelor în raport cu experiența de viață reală; caracterul mai mult neorganizat, spontan, al cunoașterii individuale cotidiene; aspectul, uneori neprietenos, al mediului natural apropiat.

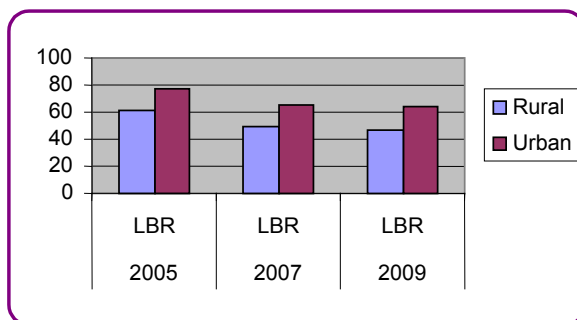


Fig. 30. Performanțele la Limba maternă, în funcție de mediul de rezidență

La limba română / limba maternă, între gradul mediu de performare al elevului din mediul urban și cel din mediul rural se poate constata o diferență de până la 17,58%, generată, în bună parte, de deficitul de comunicare (sub aspect cantitativ și calitativ), caracteristic anumitor medii familiale rurale.

2.4.5. Analiza distribuției performanțelor în funcție de genul elevilor

Modul de performare a sarcinilor a fost analizat, în toate cele 3 EN IV, și după criteriul **genul elevilor** (vezi tabelul 24 și fig. 31, 32 și 33)

Diferențele generate de gen sunt foarte mici, aproape nesemnificative și, în principal, la limba maternă.

Tabelul 24. Influențele caracteristicii de gen asupra gradului mediu de performare (%)

	2005			2007			2009		
	M	ST	LBR	M	ST	LBM	M	ST	LBM
F	72,8	70,2	72,8	51,28	50,16	52,26	69,48	72,09	57,57
M	66,4	68,4	66,4	48,78	49,78	47,78	68,39	69,88	52,07

Sursă date: Raportul asupra Evaluării Naționale IV (2005, 2007, 2009)

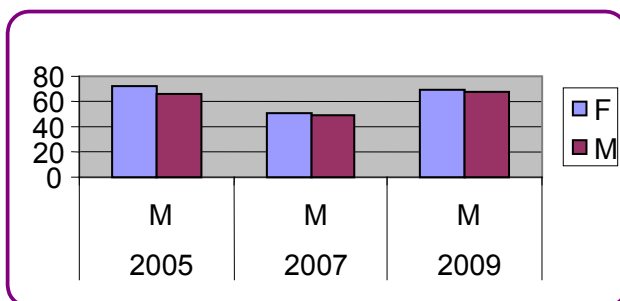


Fig. 31. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Matematică

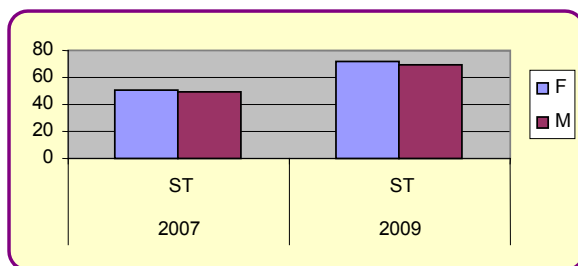


Fig. 32. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Științe

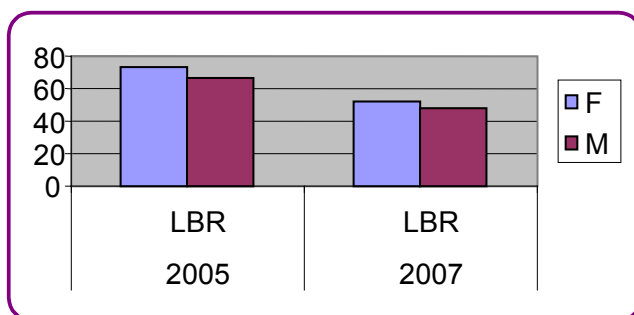


Fig. 33. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Limba română

2.5. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

În urma analizei dinamicii performanțelor realizate de elevii cuprinși în eșantioanele utilizate în cele trei EN IV (2005, 2007, 2009) și pe baza coroborării informațiilor obținute prin aplicarea online a unui chestionar, pentru cadrele didactice, cu informații rezultate din aplicarea pe un focus group, conchidem că:

- rezultatele elevilor din învățământul primar se înscriu într-o tendință oscilantă, atât pe parcursul intervalului (cele realizate la EN IV 2007 sunt, la modul general, sub nivelul rezultatelor din 2005 și 2009), de la o disciplină la alta (cele mai înalte performanțe sunt realizate la matematică) cât și la nivelul aceleiași discipline (anumite standarde sunt mai performate decât altele);
- performarea sarcinilor care presupun independența, flexibilitate, originalitate se află sub nivelul performării sarcinilor care necesită redare (cunoștințe, algoritmi), transfer specific;
- cel mai deficitar sunt performate sarcinile primare de la disciplina științe;
- performanțele elevilor, la toate cele 3 discipline, au fost ușor diferite de la un mediu rezidențial la altul;
- diferența cea mai mare între nivelul performării elevilor din mediul urban și cel al elevilor din mediul rural se constată la limba română / limba maternă; putem presupune, fără a avea certitudini, că aceste diferențe se explică prin mai marea eterogenitate a grupului școlar din mediul rural (elevi cu CES sau proveniți din medii defavorizate sau cu părinți

- emigrați profesional); în același timp apreciem că în școlile din mediul urban învață și elevi proveniți din mediul rural, oarecum favorizați material;
- caracteristica gen al elevilor influențează, dar într-o mai mică măsură, nivelul performanțelor, fetele depășind băieții la toate cele 3 discipline;
 - diferența cea mai mare de performare se realizează, în general, la limba română / limba maternă.

Pornind de la aceste constatări prezentăm următoarele recomandări:

- identificarea tipurilor de greșeli / dificultăți întâlnite în performarea sarcinilor în cadrul evaluărilor naționale;
- informarea cadrelor didactice din ciclul primar cu privire la aceste dificultăți / greșeli, în vederea identificării, prevenirii, eliminării, monitorizării cauzelor (mai ales a celor care țin de cultura pedagogică, de competențele cadrelor didactice, de atitudinile în legătură cu profesia pedagogică și cu elevul);
- organizarea / desfășurarea unor programe de formare continuă, pe tematica curriculumului și a evaluării; revizuirea programelor și armonizarea lor cu programele ciclului gimnazial; revizuirea manualelor și armonizarea lor cu nevoile / specificul contextului național / regional;
- promovarea unor bune practici utilizate în învățământul românesc și european.

Capitolul 3

ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

3.1. CONTEXTUL ANALIZEI DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR LA EVALUĂRILE NAȚIONALE, CICLUL GIMNAZIAL 2006-2010

Evaluările de tip sumativ, cele de după anul de referință 2000, au suportat o modificare la nivel de concepție, în sensul focalizării pe competențe la disciplinele de bază. S-a încercat, de fapt, a se produce o armonizare cu modelul de concepție metodologică ce stă la baza evaluărilor internaționale.

În analiza ce urmează, redarea grafică a datelor prin tabele și diagrame va susține contextual comentarii asupra rezultatelor obținute de elevi la evaluările naționale, în perioada școlară 2006-2010, raportate la disciplinele incluse în evaluare și la apartenența la medii de rezidență diferite.

3.1.1. Metodologia de organizare a evaluărilor naționale – nivel gimnazial 2006-2010

Testele naționale au reprezentat, până în anul școlar 2006-2007 inclusiv, forma de evaluare organizată la nivel național la finalul învățământului gimnazial, promovată în același timp ca modalitate de selecție a elevilor în vederea accesului în învățământul liceal / învățământul profesional de stat.

Prin trecerea la învățământul obligatoriu de 10 ani, începând cu anul școlar 2007-2008, testarea națională a fost înlocuită cu tezele cu subiect unic la clasele a VII-a și a VIII-a. În 2007-2008 s-a desfășurat și o Sesiune specială a Testelor Naționale, conform unei metodologii speciale de organizare, susținută în vederea asigurării accesului absolvenților clasei a VIII-a în clasa a IX-a a anului școlar 2007–2008.

În anul școlar 2008-2009, tezele cu subiect unic au reprezentat modalitatea de evaluare sumativă semestrială a cunoștințelor, abilităților și deprinderilor dobândite de elevii din clasele a VII-a și a VIII-a. Actualmente, în 2010, se menține sistemul tezelor cu subiect unic organizate și la clasa a VIII-a. La tezele unice, una dintre sursele oficiale de date (Institutul Național de Statistică) nu mai oferă informații privind rezultatele la evaluările la clasa a VIII-a pe total și pe medii de rezidență. Caietul documentar elaborat de Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului

și SNEE – *Examene și evaluări naționale, 2008 și 2009*, permit, totuși, realizarea unor anumite analize și desprinderea unor concluzii la nivel național asupra rezultatelor la evaluarea națională din anul școlar 2009-2010 susținute la disciplinele *Limba și literatura română, Matematică și Limba maternă*, pe total și pe medii de rezidență.

În contextul actual, acela al racordării la concepția metodologică internațională, dar și ca premisă în realizarea obiectivelor *Strategiei Lisabona*, devine necesară *redefinirea concepției tezelor cu subiect unic* dintr-un motiv pertinent, și anume, introducerea tezelor cu subiect unic și la discipline științifice precum Fizică, Chimie, Biologie (o probă la alegere în clasa a VIII-a) în scopul creșterii performanțelor la testările internaționale.

3.1.2. Trecerea la ciclul liceal

Actualmente, trecerea la clasa a IX-a se realizează în urma *evaluării curente și a examenelor naționale* (teze unice sau examen de admitere). Repartiția la clasa a IX-a se realizează computerizat, pe baza opțiunii elevului și a rezultatelor obținute la evaluare. Se estimează și considerarea admiterii pe bază de portofoliu care poate include: recomandarea de la nivelul școlii, produse ale activității elevilor, descrieri ale activităților parcurse, rezultatele școlare obținute, precum și evidențe ale activităților extrașcolare.

3.1.3. Conținutul evaluării naționale 2006-2010

În conformitate cu *Metodologiile de organizare și desfășurare a Evaluării Naționale* specifice fiecărui an școlar, au fost evaluate, pe baza standardelor de evaluare, competențele dobândite de absolvenții ciclului gimnazial, la disciplinele:

1. *Limba și literatura română;*
2. *Matematică;*
3. *Istoria românilor sau Geografia României;*
4. *Limba și literatura maternă (pentru candidații aparținând minorităților naționale și care au urmat cursurile gimnaziale în limba maternă).*

3.2. ELEMENTE DE ANALIZĂ A DINAMICII PERFORMANTELOR ELEVILOR LA EVALUĂRILE NAȚIONALE, CICLUL GIMNAZIAL 2006-2010

3.2.1. Prezența și rata de participare a elevilor la evaluarea națională, ciclul gimnazial, 2006-2010

Pentru anul școlar 2006/2007 sesizăm că, în urma analizei retrospective a statisticilor la nivel național, *rata de participare, respectiv rata de succes al absolvenților la testările naționale de la sfârșitul clasei a VIII-a a crescut ușor în raport cu anul școlar precedent (2005-2006),*

concomitent cu o ușoară diminuare a discrepantei între ratele de participare la testările finale pe medii de rezidență. O astfel de situație este reprezentată sugestiv în tabelul 1.

Tabelul 1. Rata de participare la examenul de capacitate / testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a, în același an școlar

1.	2. 2001/ 3. 2002	4. 2002/ 5. 2003	6. 2003/ 7. 2004	2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007
Total	88,6	88,2	84,2	80,4	76,8	77,6
Urban	93,7	94,0	89,0	85,5	81,2	81,6
Rural	81,2	80,0	77,8	73,8	71,0	72,5
Feminin	90,3	89,9	87,3	84,7	81,2	81,6
Masculin	86,9	86,4	81,2	76,3	72,6	73,8

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2008.

Figurile aferente acestuia (vezi fig. 1 și fig. 2) reproduc iconic evoluția ratei de participare la testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a pe anii școlari 2000-2007, sesizând ușoara tendință de creștere anunțată.

Discrepanțele pe medii privind participarea la testarea națională / tezele cu subiect unic din numărul elevilor înscriși în clasa a VIII-a tind să se amelioreze (vezi fig. 2). Astfel, dacă în primii ani ai perioadei de referință diferența era de 12-14 p.p., în anul 2006/2007 aceasta este de aproximativ 9 p.p. în defavoarea mediului rural: 72,5%, față de 81,6%.

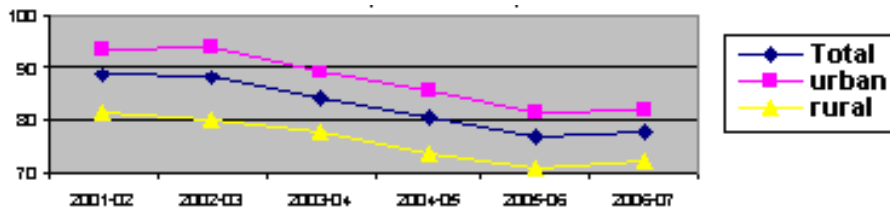


Fig. 1. Evoluția ratei de participare la testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a 2001-2007, pe medii de rezidență

În anul 2006/2007 se constată o ușoară diminuare a discrepantei între ratele de participare la testările finale pe medii de rezidență, față de anul precedent. În ceea ce privește diferențele în funcție de criteriul gen, se păstrează tendința de accentuare a acestora (vezi fig. 3).

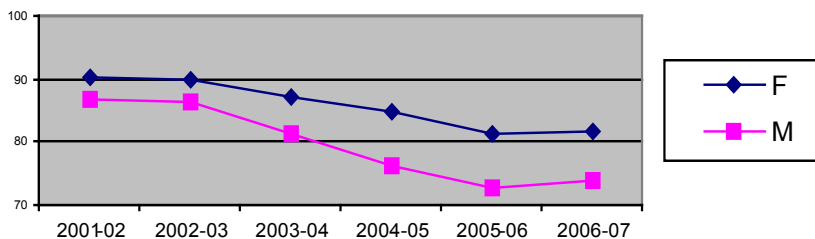


Fig. 2. Evoluția ratei de participare la testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a 2001-2007, pe gen

Același fenomen îl sesizăm și la nivelul testărilor naționale care au avut loc în anul școlar **2007/2008** față de anul școlar 2006/2007 (vezi fig. 3 și fig. 4).

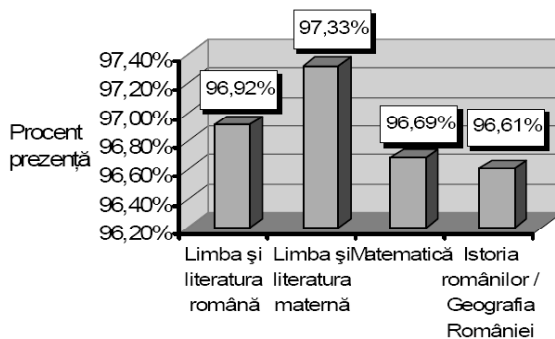


Fig. 3. Situația prezenței la testele naționale 2007

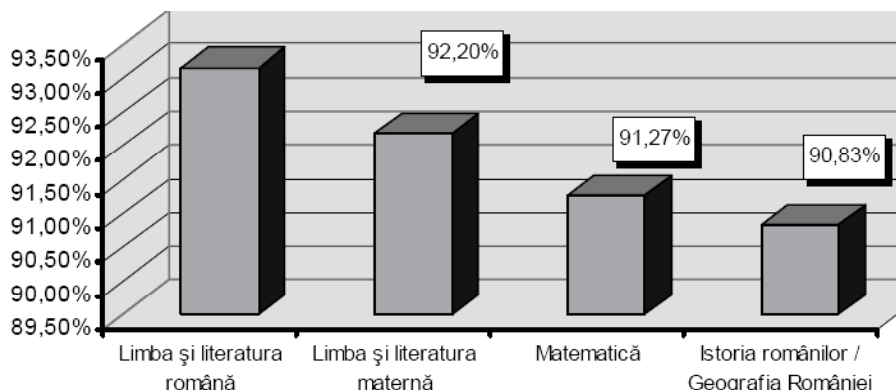


Fig. 4. Situația prezenței elevilor. Sesiunea specială 2008.

Pentru anul școlar 2009-2010, rata de participare se poate vizualiza în tabelul nr. 2 unde sunt redată următoarele: numărul de elevi înscriși în clasa a VIII-a și rata de promovare la testarea națională.

Tabelul 2a. Rata de promovare la Evaluarea Națională la clasa a VIII-a, la nivel național, pe medii de rezidență și discipline, pentru anul școlar 2009-2010*

	Nr. elevi înscriși în cls. a VIII	Promovați la testarea națională în sesiunile I și II la disciplinele:			
		Limba și literatura română		Matematica	
		Nr.	%	Nr.	%
TOTAL	204 861	170 593	83,3	156 426	76,4
Urban	107 703	93 887	87,2	84 711	78,7
Rural	97 158	76 706	78,9	71 715	73,8

Sursa pentru numărul de elevi înscriși în clasa a VIII-a – INS, 2010

Tabelul 2b. Rata de promovare la Evaluarea Națională la clasa a VIII-a, la nivel național, pe medii de rezidență și discipline, pentru anul școlar 2009-2010*

	Nr. elevi înscriși la evaluarea națională în sesiunile I și II	Promovați la testarea națională în sesiunile I și II la limba maternă	
		Nr.	%
TOTAL	11 326	10 023	88,5
Urban	6 168	5 668	91,9
Rural	5 158	4 355	84,4

Sursa pentru numărul de elevi înscriși la evaluarea națională 2009-2010 – SNEE

*Datele privind numărul elevilor promovați au fost furnizate de SNEE

Notă metodologică

Ratele de promovare a tezelor cu subiect unic au fost calculate raportând numărul elevilor care obțin note de 5 și peste 5 (CNC) la numărul elevilor înscriși în clasele a VII-a și a VIII-a la începutul anului școlar (conform INS).

3.2.2. Rata de promovare pe discipline la clasele a VII-a și a VIII-a

În scopul corelării conținuturilor curriculare cu sistemul de evaluare, realizăm în continuare analiza dinamicii performanțelor elevilor la testările naționale pe discipline.

3.2.2.1. Limba și literatura română

În vederea evaluării unităților de conținut specifice domeniului limbii române, s-a avut în vedere viziunea comunicativ-pragmatică, abordarea funcțională și aplicativă a elementelor de construcție a comunicării. Astfel, sarcinile de lucru au vizat exerciții:

- de tip analitic* (de recunoaștere, de grupare, de motivare, de descriere, de diferențiere);
- de tip sintetic* (de modificare, de completare, de exemplificare, de construcție), de evidențiere a valorilor stilistice, a aspectelor ortografice și de punctuație.

În evaluarea unităților de conținut ale domeniului lectură, sarcinile de lucru au implicat cerințe care privesc înțelegerea unui text dat, literar (identificarea ideilor principale, a unor trăsături generale și particulare ale textului etc.) sau nonliterar, precum și redactarea de către elev a unor compuneri vizând scrierea despre un text dat (rezumat, caracterizare de personaj, comentariu sumar al unor secvențe, exprimarea unui punct de vedere personal privind ideile sau structurarea textului etc.).

Pentru clasa a VIII-a, competențele de redactare a unor texte au fost evaluate prin sarcini de lucru referitoare la texte funcționale (cerere, invitație), argumentative (exprimarea argumentată a unui punct de vedere privind textul dat / indicat, motivarea apartenenței la un gen literar), reflexive și imaginative (scrisoare, alte compuneri care presupun exprimarea propriilor sentimente, evidențierea trăsăturilor unui obiect într-o descriere / într-un portret, scurte narațiuni, continuarea logică a unor dialoguri etc.)

Distribuția rezultatelor obținute la disciplina Limba și literatura română de către candidații la testarea națională în anul 2006 și, respectiv, în anul 2007, pe categorii de note, este ilustrată în diagrama din figura următoare (vezi fig. 5):

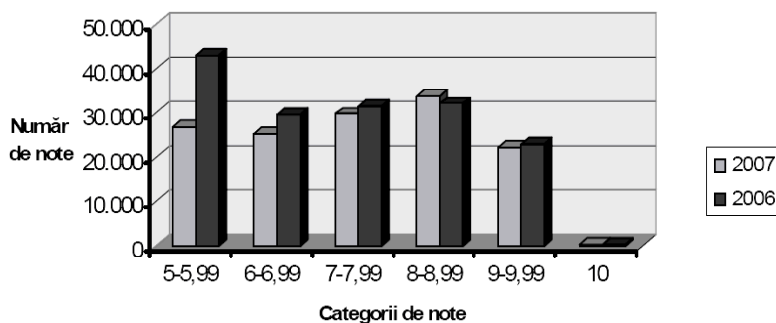


Fig. 5. Distribuția pe categorii de note la Limba și literatura română, 2006-2007

În anul **2007**, comparativ cu anul **2006**, la clasa a VII-a a apărut o scădere semnificativă a procentelor de note cuprinse între 5 și 5,99 și o creștere a procentelor notelor mari, cuprinse între 8 și 10. În februarie 2007, la teza cu subiect unic de la Limba și literatura română, majoritatea elevilor au obținut note peste 5. Cel mai mare număr de elevi cu nota 10 s-a înregistrat, procentual, în județul Mehedinți (7,01%), la clasa a VII-a, și în județul Dâmbovița.

Pentru anul școlar **2007/2008**, la clasa a VIII-a, rezultatele cele mai slabe au fost constatate la disciplina Limba și literatura română, acestea înregistrând chiar și un regres – de 10 p.p. – de la semestrul I al anului 2007/2008 la ultima teză din semestrul al II-lea al anului școlar următor (de la 82,6% la 72,7% – proporția elevilor care obțin medii peste 5). În urma sesiunii speciale a Testelor Naționale 2008 la Limba și literatura română, 45,04% dintre candidați au avut note mai mici de 5, ceea ce înseamnă că 20 010 candidați au fost respinși, situație, considerăm, extrem de îngrijorătoare.

În perioada 2007-2009, ponderea elevilor care au obținut note de 5 și peste la Limba și literatura română din totalul elevilor înscriși în clasa a VII-a variază între 82,4% (semestrul I 2007/2008) și 70,7% (semestrul II 2008/2009).

La finalul anului **2008/2009** se constată astfel o scădere semnificativă a ratei de promovare cu aproape 12 p.p., comparativ cu rezultatele obținute de elevii din clasa a VII-a la prima teză unică de Limba și literatura română din semestrul I al anului școlar **2007/2008** (vezi fig. 6).

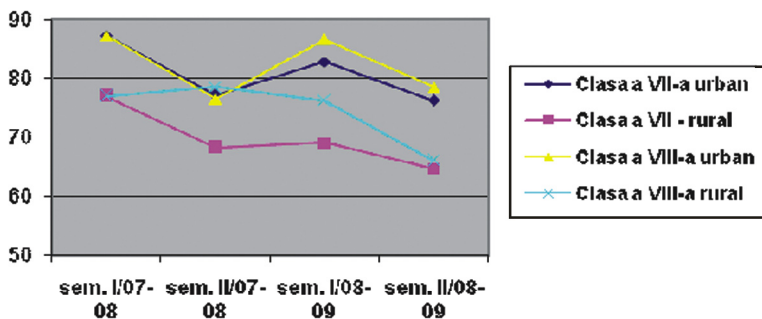


Fig. 6. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la limba și literatura română, pe clase și pe medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

La Limba și literatura română, rata de promovare înregistrată în anul școlar **2009-2010** a fost de 83,3%, cu aproape 2 p.p. mai ridicată decât cea înregistrată la tezele cu subiect unic din sem. I al anului trecut.

3.2.2.2. Matematică

Programele pentru tezele cu subiect unic pentru clasele a VII-a și a VIII-a cuprind o serie de **obiective de evaluare**, precum:

- Înțelegerea noțiunii de număr real și a relațiilor dintre mulțimile de numere studiate;
- Înțelegerea proprietăților operațiilor cu numere reale;
- Aproximarea numerelor reale, obținerea soluțiilor unor ecuații, inecuații sau a unor sisteme de ecuații; aplicarea în rezolvarea problemelor a elementelor de logică și de teoria mulțimilor; utilizarea elementelor de calcul algebric;

- d. Identificarea unor dependențe funcționale și a unor reguli de formare a șirurilor; utilizarea proprietăților figurilor geometrice în probleme de demonstrație și de calcul; reprezentarea, prin desen, a unor figuri geometrice cunoscute;
- e. Utilizarea instrumentelor geometrice;
- f. Transpunerea în limbaj matematic a enunțului unei probleme;
- g. Investigarea valorii de adevăr a unor enunțuri și construirea unor generalizări; redactarea coerentă și completă a soluției unei probleme;
- h. Organizarea eficientă a abordării problemelor propuse și a redactării soluțiilor lor; utilizarea elementelor de organizare a datelor;
- i. Utilizarea elementelor de statistică și probabilități etc.

Din analiza comparativă a rezultatelor la matematică, obținute în anul **2006**, respectiv, **2007**, reiese că numărul elevilor care în anul 2006 au obținut note între 5-5,99 s-a înjumătățit în anul 2007, în timp ce numărul elevilor care au obținut note între 9-9,99 s-a dublat în 2007. Graficul următor (fig. 7) susține această interpretare.

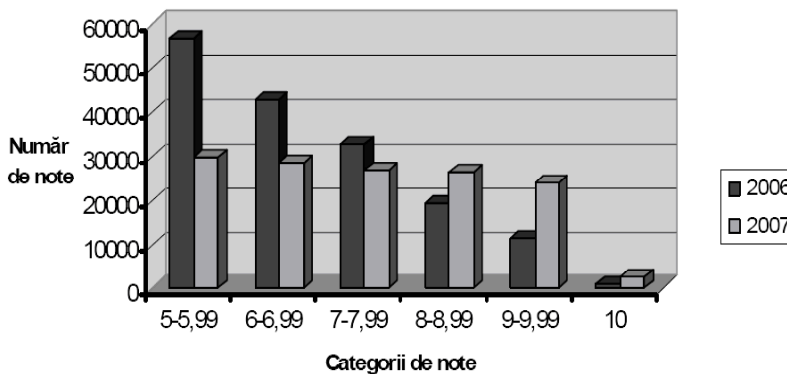


Fig. 7. Distribuția pe categorii de note la Matematică 2006-2007

La Matematică, ponderea elevilor care au obținut note de 5 și peste 5 se situează în jurul a 76-79%, cu o singură excepție, în cazul tezei din primul semestru al anului **2008/2009**, când rata de promovare a fost mai scăzută – 71,6%. **Observăm că evaluarea la matematică a înregistrat oscilații semnificative ale ratei de promovare, de la 90% în al doilea semestru al anului 2007/2008, la 64,3% în semestrul II al anului 2008/2009.** Cel mai mare număr de elevi cu nota 10 s-a înregistrat în București (578 de elevi la clasa a VII-a, respectiv 1128 de elevi la clasa a VIII-a). La nivel național s-au remarcat județele: Dolj (5,08%), la clasa a VII-a, și Mehedinți (8,33%), la clasa a VIII-a.

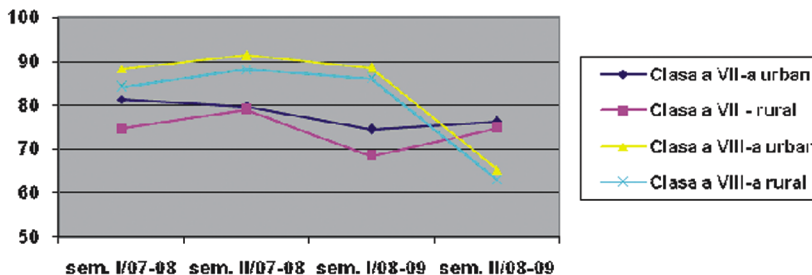


Fig. 8. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la matematică, pe clase și medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

În anul școlar **2009-2010**, la Matematică, ponderea elevilor care au obținut note de 5 și peste 5 a fost de 76,4%, cu 11 p.p. mai scăzută decât cea obținută la teza cu subiect unic din sem. I al anului școlar precedent.

3.2.2.3. Istorie sau Geografie

Obiectivele de evaluare prevăzute în programa pentru teza cu subiect unic la Istorie au vizat:

- a. Plasarea, în timp și spațiu, a faptelor istorice;
- b. Selectarea, utilizarea și analizarea informațiilor furnizate de surse istorice;
- c. Prezentarea relației cauză-efect din perspectivă istorică;
- d. Compararea faptelor istorice, stabilind asemănări și deosebiri;
- e. Utilizarea, în contexte noi, a termenilor istorici învățați;
- f. Prezentarea unei perioade istorice, în funcție de anumite repere.

Prin susținerea tezei cu subiect unic la Geografie, s-a avut în vedere ca elevii:

- a. Să demonstreze cunoașterea principalelor unități de conținut ale geografiei țării noastre;
- b. Să situeze corect, în spațiu și în timp, principalele fapte specifice (elemente, fenomene, procese) ce definesc geografia României;
- c. Să localizeze corect elementele de bază ale spațiului geografic al României (unitățile majore de relief și caracteristicile acestora);
- d. Să clasifice, folosind criteriile de ordonare (cantitative, calitative, cronologice și teritoriale);
- e. Să explice relații între grupuri de componente (de exemplu: între relief și climă, între relief și așezări omenești etc.);
- f. Să identifice principalele elemente naturale și socio-economice reprezentate pe un suport cartografic;
- g. Să caracterizeze, după un algoritm dat, elementele semnificative ale unităților teritoriale majore;
- h. Să compare două unități de relief după caracteristicile geografice solicitate, stabilind asemănări și deosebiri.

Rezultatele obținute în cadrul testării naționale 2007, la disciplina Istoria românilor, pot fi vizualizate în diagrama următoare prin distribuția gaussiană a notelor, cu un maxim corespunzător categoriei de note 7-7,99 pentru anul 2007, respectiv cu un maxim corespunzător categoriei de note 8-8,99 pentru anul 2006 (vezi fig. 9).

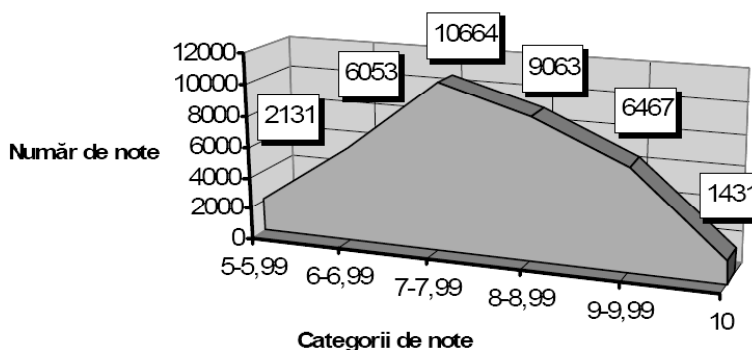


Fig. 9. Distribuția pe categorii de note la Istorie 2006-2007

Figura 10 este susținută de următorul comentariu: din analiza datelor se constată menținerea la valori apropiate a procentelor notelor situate în intervalul 5-7,99, pentru anii **2006/2007**, și un procent ceva mai ridicat al notelor situate în intervalul 8-8,99, obținute în anul 2006. Procentul de note de 10 a fost mai mare în 2007 față de 2006.

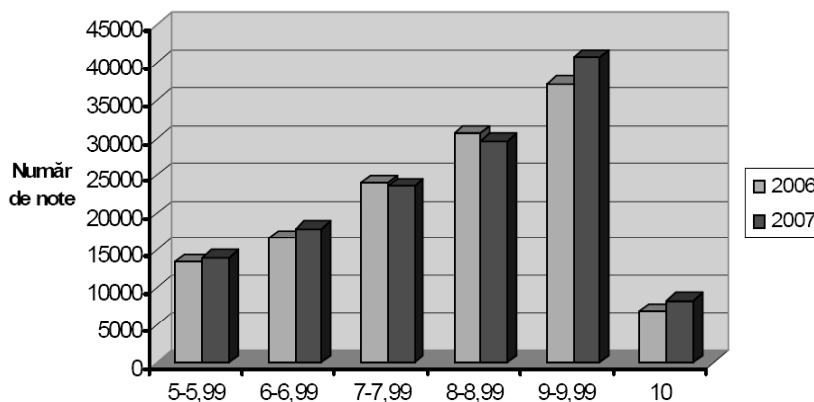


Fig. 10. Distribuția pe categorii de note la Geografie 2006-2007

De-a lungul celor doi ani de referință, **2007-2008**, în toate momentele de evaluare, la Istorie sau Geografie s-au înregistrat cele mai ridicate rate de promovare (de peste 90%). La istorie, procentul de promovabilitate a fost de 92,18%, iar la geografie procentul de promovabilitate a fost de 97,41%.

Putem avea o reprezentare care să permită analiza comparativă a ratei de promovare în anii școlari 2007/2008, respectiv **2008/2009**, redând fig. 11.

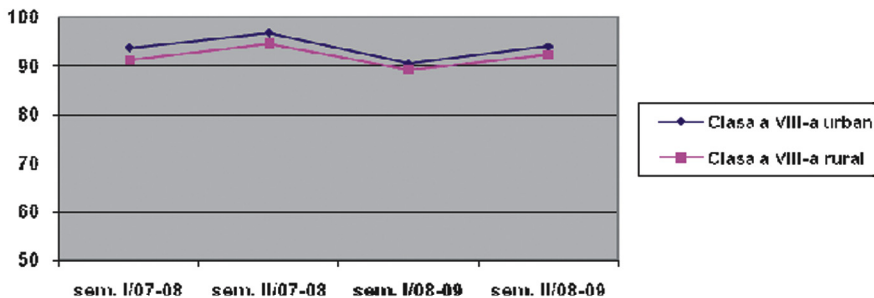


Fig. 11. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la istorie / geografie, pe medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

3.2.2.4. Limba și literatura maternă

Elevii de clasa a VII-a și a VIII-a aparținând minorităților naționale care au urmat cursurile gimnaziale în limba maternă au susținut teză cu subiect unic și la limba și literatura maternă. **Obiectivele de evaluare** au respectat obiectivele de referință din programele școlare, vizând capacitatea de receptare și de redactare a mesajului scris, în diferite situații de comunicare. Teza cu subiect unic la limba și literatura maternă a fost susținută de elevii aparținând următoarelor minorități naționale: germană, maghiară, sârbă, slovacă, ucraineană.

În 2007, teza cu subiect unic pentru clasele a VII-a și a VIII-a, la disciplina limba și literatura maternă, s-a susținut în 18 județe. Au fost înscriși 12.082 elevi de clasa a VII-a și 11 376 elevi de clasa a VIII-a. Dintre cei 10 574 elevi din clasa a VII-a, 90,22% au obținut note mai mari sau egale cu 5.

Teza cu subiect unic la limba și literatura maternă a fost susținută, în 06.05.2008, de 10 739 elevi de clasa a VIII-a. Dintre aceștia, 9 516 elevi (88,61%) au obținut note mai mari sau egale cu 5. Maximul corespunde categoriei de note 8.

În 2009-2010, 88,5% dintre elevii înscriși au promovat evaluarea națională.

Distribuția notelor în intervalul 2006-2010 reflectă faptul că subiectele pentru teza cu subiect unic la disciplina limba și literatura maternă au fost accesibile.

Pe ansamblu, rezultatele la evaluarea națională din anul 2009-2010 evidențiază o ușoară îmbunătățire la proba de Limba și literatura română, concomitent cu o scădere semnificativă a ratelor de promovare la Matematică, comparativ cu ratele de promovare a tezelor cu subiect unic din anii anteriori. Discrepanțele pe medii de rezidență se păstrează în continuare relativ ridicate în defavoarea mediului rural. Putem concluziona, deși păstrăm o oarecare incertitudine, că toate cerințele formulate în variantele de subiecte au respectat obiectivele programei școlare.

3.2.3. Rata de promovare la evaluarea națională, pe medii de rezidență

Dacă introducem ca un criteriu de analiză *mediul de rezidență* în vederea relevării ratei de promovare a tezelor cu subiect unic, constatăm următorul fapt: **elevii din mediul rural au obținut rezultate inferioare comparativ cu cei din urban la toate disciplinele și în toate momentele de evaluare.**

Diferențele de reușită între elevii din mediul urban și cei din mediul rural ating valori importante, în anul școlar 2006/2007 aproape 27,2% dintre elevii înscriși în clasa a VIII-a din mediul rural fiind declarați respinși la examenul național / tezele cu subiect unic, față de aproximativ 13,6%, valoare corespunzătoare pentru mediul urban.

Și în 2007/2008, diferențele cele mai importante pe medii de rezidență se înregistrează tot la Limba și literatura română, ecartul variind între 10 și 13 p.p. în favoarea elevilor din mediul urban. La Matematică, diferențele între ratele de promovare pe medii de rezidență sunt mai reduse, înregistrându-se chiar o tendință de reducere progresivă a ecartului, de la 4 p.p. în semestrul I al anului 2007/2008, la aproximativ 2 p.p. în semestrul II – anul școlar 2008/2009. *Cele mai mici diferențe pe medii de rezidență între ratele de promovare ale elevilor de clasa a VIII-a se înregistrează însă la disciplinele Istorie sau Geografie, unde elevii din mediul rural obțin rezultate apropiate celor din mediul urban.*

La clasa a VII-a, diferența cea mai mare a fost înregistrată la disciplina Limba și literatura română, în cazul căreia ecartul depășește constant 10 p.p., atingând chiar aproape 14 p.p. în semestrul I al anului 2008/2009. La Matematică, diferențele între ratele de promovare pe medii de rezidență sunt mai scăzute – sub 1 p.p. în semestrul II al anului 2007/2008 și de aproximativ 3 p.p. la ultima teză din anul 2008/2009.

Tabelul ce urmează (tabelul 3) sintetizează comentariul de mai sus și redă rata de promovare a elevilor la tezele cu subiect unic 2007-2008 și 2008-2009.

Tabelul 3. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la clasa a VIII-a, la nivel național, pe medii de rezidență – 2007/2008 și 2008/2009

Elevi înscriși în clasa a VIII-a	Din care au promovat tezele cu subiect unic la disciplinele:						
	Lb. și literatura română			Matematică		Istorie / Geografie	
	Număr	%	Număr	%	Număr	%	
2007/2008 semestrul I							
Total	215842	178218	82,6	186598	86,5	199959	92,6
Urban	116553	101737	87,3	103008	88,4	109376	93,8
Rural	99289	76481	77,0	83590	84,2	90583	91,2
2007/2008 semestrul II							
Total	215842	152193	70,5	194268	90,0	206521	95,7
Urban	116553	89120	76,5	106688	91,5	112606	96,6
Rural	99289	63073	63,5	87580	88,2	93915	94,6
2008/2009 semestrul I							
Total	210536	172111	81,7	184039	87,4	189593	90,1
Urban	111703	96692	86,6	98958	88,6	101204	90,6
Rural	98833	75419	76,3	85081	86,1	88389	89,4
2008/2009 semestrul II							
Total	210536	153155	72,7	135452	64,3	196336	93,3
Urban	111703	87804	78,6	73103	65,4	105096	94,1
Rural	98833	65351	66,1	62349	63,1	91240	92,3

Sursa pentru numărul de elevi înscriși în clasa a VIII-a – INS, 2008-2009.

În 2009-2010, discrepanțele pe medii de rezidență se păstrează în continuare relativ ridicate în defavoarea mediului rural în cazul tuturor probelor de la evaluarea națională la clasa a VIII-a. La limba și literatura română, rata de promovare din mediul rural este, ca și anul trecut, cu aproximativ 8 p.p. mai scăzută decât cea din mediul urban. La matematică, ecartul dintre ratele de promovare pe medii de rezidență este ceva mai scăzut decât în cazul limbii și literaturii române, acesta înregistrând aproximativ 5 p.p. în defavoarea mediului rural.

Concluzie

Rezultatele elevilor la tezele cu subiect unic se înscriu în tendințe oscilante. Iată, totuși, o constantă: diferențele dintre performanțele elevilor în funcție de mediul de rezidență sunt semnificative, în special în cazul disciplinei Limba și literatura română, și se manifestă în defavoarea mediului rural.

O analiză etiologică a nivelului performanțelor școlare va lua în considerare, în orice context școlar, criteriul social al mediului de rezidență al elevilor.

3.3. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI

În urma analizei dinamicii performanțelor școlare la evaluările naționale în perioada 2006-2010, putem formula următoarele recomandări:

- Organizarea unor sesiuni de pre-testare a itemilor utilizați în evaluările naționale și valorificarea rezultatelor înregistrate în faza experimentală în scopul optimizării conținutului și a metodologiei de aplicare a testelor finale;

- Găsirea de alternative realiste privind modalitatea de transmitere a variantei de subiecte într-un timp optim, raportat la momentul participării elevului la teste;
- Asigurarea condițiilor propice unei evaluări obiective și luarea în considerare a posibilității de contestare a notelor obținute;
- Asigurarea condițiilor oportune de standardizare a testelor, inclusiv pregătirea adecvată a administratorilor de test;
- Elaborarea unor metodologii de evaluare în urma analizei curriculumului de către echipe mixte de experți în domeniul curriculumului și al evaluării;
- Proiectarea instrumentelor de evaluare de către specialiști în evaluare care beneficiază de consultanța cadrelor didactice;
- Analiza performanțelor elevilor prin crearea unei baze de date a rezultatelor, care să ilustreze tendințele, precum și a unui raport descriptiv care să conțină indicii asupra factorilor de influență constatați la nivelul rezultatelor măsurate: de exemplu, mediul de rezidență în care funcționează școala, factorii de mediu educațional (caracteristici ale școlii, caracteristici ale resurselor umane și materiale ale ofertei educaționale) sau particularități de gen ale elevilor; vorbim, în acest caz, de o contextualizare a evaluării;
- Formularea sarcinilor de lucru prevăzute în conținutul testelor trebuie realizată pe criterii de familiaritate prealabilă a respondenților cu acestea;
- Armonizarea (cu precauție) a sistemului de evaluare națională cu sistemele de evaluare internaționale centrate pe competențe transversale.

Capitolul 4

ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL, LICEAL ȘI POSTLICEAL

4.1. CONTEXTUL ANALIZEI

Analiza dinamicii performanțelor elevilor din învățământul preuniversitar de realizează în cadrul unui complex de activități planificate pentru implementarea proiectului, cofinanțat din Fondul Social European 2007-2013, *Cadru de referință al curriculumului național pentru învățământul preuniversitar: un imperativ al reformei curriculare POSDRU/55/1.1/S/2508*, de analiză și fundamentare a reperelor de construcție a Cadrului de referință.

Pe lângă realizarea obiectivului fundamental, **Cadru de referință (CR) al curriculumului național din învățământul preuniversitar, revizuit, completat și adaptat sistemului actual de învățământ**, pentru corecta și eficienta implementare, în cadrul proiectului se vor realiza:

- Registrul Curriculumului Național (RCN)
- Formarea formatorilor personalului implicat în activitatea de proiectare, monitorizare și evaluare curriculară
- Formarea personalului implicat în activitatea de proiectare, monitorizare și evaluare curriculară, în vederea asumării noului cadru de referință și a utilizării RCN.

Obiectivele propuse sunt corelate cu rezultatele mai multor studii și analize privind domeniile aflate într-o evidentă interdependență, după cum urmează:

- Proiectarea și efectuarea unei analize a mediului școlar în raport cu implementarea reformei curriculare (2002-2008)
- Realizarea unei analize a dinamicii performanțelor școlare ale elevilor
- Analizarea programelor școlare și a manualelor alternative pe discipline
- Realizarea unei analize a politicilor educaționale în domeniul curriculumului (2002-2008).

Pentru că evidențiază modul în care elevii au progresat în dobândirea cunoștințelor, a deprinderilor și competențelor, analiza dinamicii performanțelor școlare are o semnificație și pondere sporită în aprecierea conținuturilor și în alegerea căilor adecvate de dezvoltare a unui cadru de referință al curriculumului național.

Analiza dinamicii performanțelor școlare ale elevilor se realizează după mai bine de 15 ani de la adoptarea Legii învățământului, urmată 3 ani mai târziu de finalizarea Curriculumului

Național. O perioadă în care au fost operate numeroase modificări și completări ale legii, cea mai importantă, prin efectele produse asupra curriculumului, fiind realizată acum 7 ani, în anul 2003. O perioadă în care a fost realizată lucrarea de referință privind curriculumul național, *Școala la răscrucă. Schimbare și continuitate în curriculumul învățământului obligatoriu. Studiu de impact (2002)*, a fost intens discutată necesitatea elaborării unei noi legi a învățământului, au fost realizate studii și fundamentate căi de modernizare, așa cum este *Nevoi și priorități de schimbare educațională în România – fundament al dezvoltării și modernizării învățământului preuniversitar (2007)*, au fost elaborate mai multe variante de legi ale educației și a fost adoptată *Legea educației naționale*, Legea nr. 1/2011.

Ansamblul sistemului de învățământ a evoluat având ca repere, inclusiv pentru învățământul preuniversitar:

- Creșterea cheltuielilor publice pentru educație, ca % din PIB, de la 3,4% în anul 2000 la valoarea estimată de 6,0% în ultimii ani.
- Creșterea costului mediu pe elev, de la 874,0 mii lei în 2002 la 3540,0 mii lei, valoare estimată de Consiliul Național pentru Finanțarea Învățământului Preuniversitar de Stat pentru anul 2008.
- Creșterea ponderii cadrelor didactice calificate.

Acestor resurse alocate li se adaugă și altele, care fac obiectul prezentei analize, respectiv cele legate de modificarea, completarea, actualizarea și îmbunătățirea documentelor curriculare.

Au fost luate în considerare, în măsura în care datele au permis, influențele mediului școlar și evoluția politicilor educaționale în domeniul curriculumului asupra performanțelor școlare ale elevilor.

Prezenta analiză încearcă să dea răspunsuri la întrebările legate de corelația dintre curriculum și performanțele elevilor, văzute din perspectiva rezultatelor diferitelor tipuri de evaluări cuprinse în evidențe statistice.

4.2. CONSIDERAȚII METODOLOGICE

Literatura de specialitate găzduiește un număr semnificativ de definiții privind performanța școlară a elevilor. În mod asemănător, dinamicii performanțelor i se asociază diferite interpretări. Domeniul în continuă dezvoltare al evaluării aduce cu sine noi puncte de vedere asupra unora dintre termeni, cât și vasta problematică legată de curriculum. Rolul lui este de a orienta și sprijini cititorul în înțelegerea unor termeni și a semnificațiilor unor considerente din text.

Performanțele sunt rezultate, realizări, succese, exprimate în indici calitativi de funcționare sau de randament sau în descriptori de performanță. Performanțele elevilor sau ale celor care învață pot fi exprimate în mod convențional prin note, calificative, sau prin niveluri pe o scală de performanță. La nivelul sistemelor educaționale, performanțele sunt raportate în studiile comparative internaționale, precum OECD-PISA, IEA-TIMSS, IEA-PIRLS etc., și pot fi exprimate printr-o poziție în ierarhie a țărilor participante, de exemplu, printr-un profil al performanțelor, sau prin descriptori de performanță asociați unor niveluri definite de experți și validate statistic.

În cadrul acestui studiu sunt analizate performanțele școlare ale elevilor măsurate printr-o serie de evaluări folosite în sistemul de învățământ preuniversitar românesc. Aceste evaluări au fost realizate la nivelul unităților școlare, la nivel național sau în cadrul unor proiecte internaționale. Studiul evidențiază nivelul și tendințele, pozitive sau negative, progresele și aspectele problematice din învățământul post-gimnazial, non-universitar.

Din punct de vedere metodologic, studiul a fost dezvoltat pe baza datelor provenite din diverse surse și a urmat, de regulă, evidențierea elementelor de la nivel de sistem, analiza setului de indicatori de bază relevanți pentru temă, și continuând cu statistica la examenele și testările naționale și internaționale, până la analiza rezultatelor elevilor la sfârșitul anului școlar.

Dinamica performanțelor elevilor reprezintă totalitatea schimbărilor produse în performanțele școlare ale elevilor într-o perioadă de timp. Pentru observarea în ce sens sunt schimbările, ascendent sau descendent, performanțele elevilor obținute la un moment dat se compară cu cele realizate anterior.

Analiza dinamicii performanțelor școlare ale elevilor, ca bază a procesului de proiectare a Cadrelor de referință pentru elaborarea curriculumului pentru învățământul preuniversitar, își propune să evidențieze relațiile dintre performanțele obținute de elevi și curriculumul școlar, precum și posibilele influențe reciproce ale acestora.

Prezenta analiză a fost făcută pentru ultimii patru ani școlari (2006-2010), dar, când s-a considerat relevantă, analiza s-a extins și dincolo de acest interval. Datele utilizate au fost organizate conform următoarei structuri:

- (1) Analiza dinamicii performanțelor elevilor din învățământul profesional la sfârșitul anilor școlari din perioada investigată;
- (2) Analiza dinamicii performanțelor elevilor din învățământul liceal la sfârșitul anilor școlari din perioada investigată;
- (3) Analiza dinamicii performanțelor elevilor la examenele naționale de bacalaureat din perioada 2007-2010;
- (4) Analiza rezultatelor elevilor din învățământul postliceal în perioada investigată;
- (5) Interacțiuni între curriculumul pentru învățământul preuniversitar și performanțele elevilor.

Performanțele școlare ale elevilor s-au măsurat printr-o serie de evaluări folosite în sistemul de învățământ preuniversitar românesc. Aceste evaluări s-au realizat la nivelul unităților școlare sau la nivel național. Cele de la nivelul școlii se realizează la începutul anului școlar, pentru a constata nivelul cunoștințelor asimilate în anii anteriori, ca bază pentru înțelegerea noilor cunoștințe (evaluări predictive), în timpul anului școlar, pentru a asigura formarea elevilor pe întreaga perioadă a studiilor și la sfârșitul anului școlar, pentru a verifica în ce măsură s-au însușit cunoștințele și s-au format competențele necesare.

Evaluările naționale se realizează, de obicei, la sfârșitul unui ciclu de învățământ. În învățământul românesc, evaluarea de la sfârșitul clasei a VIII-a, deși este în interiorul învățământului obligatoriu, s-a realizat, printre altele, pentru ierarhizarea elevilor în vederea repartizării lor la liceu, în funcție de filiera, profilul și specializarea alese de elevi sau la școala de arte și meserii, potrivit meseriei solicitate.

După absolvirea învățământului obligatoriu, elevii care promovează clasa a X-a a învățământului liceal continuă studiile în învățământul liceal fără evaluări speciale. Elevii care

absolvă școala de arte și meserii și sunt declarați admiși la examenul de certificare profesională nivel 1 se pot înscrie în Anul de completare la absolvirea căruia, după certificarea calificării profesionale de nivel 2, continuă ciclul superior al liceului, clasele a XII-a și a XIII-a, fără evaluări speciale.

Analiza a fost realizată prin studierea și interpretarea datelor statistice oferite de MECTS și de Institutul Național de Statistică.

4.3. ANALIZA DINAMICII PERFORMANTELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PROFESIONAL

Performanțele elevilor din învățământul profesional în intervalul de timp investigat sunt în legătură cu modificările și completările aduse de Legea nr. 268/2003 Legii învățământului și cu calitatea documentelor curriculare elaborate pentru a operaționaliza noile prevederi ale legii. Acestea au fost elaborate pentru a susține premisele organizării parcurșurilor de formare profesională prin învățământul profesional și tehnic:

- Formarea prin învățământul profesional și tehnic să asigure fundamentul pentru învățarea pe tot parcursul vieții;
- Formarea prin învățământul profesional și tehnic se realizează în vederea obținerii unei duble recunoașteri, academice și profesionale, care permit atât continuarea studiilor cât și angajarea pe piața muncii.
- Formarea prin învățământul profesional și tehnic se bazează pe achizițiile din domeniile de competențe cheie.

Începând din anul 2003 pregătirea profesională din învățământul preuniversitar se realizează pe două rute:

(1) **Ruta progresivă** de profesionalizare care presupune școlarizarea succesivă în:

- **Școala de arte și meserii**, prin care se asigură pregătire în calificări de nivel 1 de calificare. Absolvenții care și-au certificat calificarea profesională pot opta pentru continuarea studiilor în Anul de completare sau pot opta pentru angajarea pe piața muncii.
- **Anul de completare** asigură pregătirea în calificări de nivel 2 de calificare. Absolvenții care și-au certificat calificarea profesională pot opta pentru continuarea studiilor ciclului superior al liceului, filiera tehnologică (clasele a XII-a și a XIII-a) sau pot opta pentru angajarea pe piața muncii.
- **Ciclul superior al liceului**, filiera tehnologică, clasele a XII-a și a XIII-a, prin care se asigură atât pregătirea academică, absolvenții pot susține examenul național de bacalaureat, cât și cea profesională, prin care ei dobândesc o calificare de nivel 3 de calificare, tehnician, pe care și-o pot certifica. Dubla certificare le oferă absolvenților mai multe oportunități: să continue studiile în învățământul universitar sau să practice ocupații de pe piața muncii conform calificării dobândite.

(2) **Ruta directă** de educație și formare profesională reprezintă calea de educație și formare profesională prin liceu, filiera tehnologică, care presupune absolvirea ciclului inferior, parte a

învățământului obligatoriu (clasele a IX-a și a X-a) și a celui superior al liceului (clasele a XI-a și a XII-a). Absolvenții pot obține o dublă certificare în urma reușitei la examenul național de bacalaureat, respectiv certificarea profesională pentru o calificare de nivel 3, tehnician.

Școala de arte și meserii și Anul de completare sunt componentele învățământului profesional, căile de formare profesională inițială din învățământul preuniversitar. Tot în învățământul profesional sunt încadrate clasele din programul „A doua șansă”.

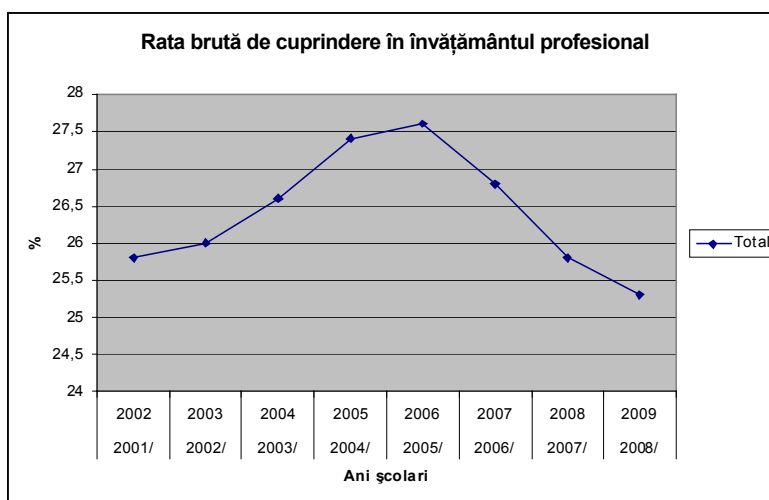
Din punct de vedere al proiectării curriculare, învățământul profesional și tehnic a fost sprijinit prin resursele și expertiza mobilizate de programele Phare TVET. Standardele de pregătire profesională, curriculumul și auxiliarele curriculare au fost realizate în consens cu direcțiile dezvoltării educației și ale formării profesionale din cadrul Uniunii Europene, fiind în numeroase ocazii prezentate ca modele de bune practici.

Tabelul 1. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional, pe sexe și pe mediul de rezidență

	2001/ 2002	2002/ 2003	2003/ 2004	2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009
Total	25,8	26,0	26,6	27,4	27,6	26,8	25,8	25,3
Urban	24,8	25,3	25,1	18,2	24,6	24,1	22,6	17,5
Rural	27,2	26,9	28,6	31,5	31,5	30,1	29,6	29,0
Feminin	19,7	19,8	20,5	21,2	21,6	20,7	20,0	19,2
Masculin	31,6	31,9	32,4	33,3	33,3	32,6	31,4	31,0

Observații: La calcularea indicatorului nu au fost luați în considerare elevii străini. Valoarea indicatorului s-a obținut prin raportare la populația în vârstă de 15-17 ani, vârsta oficială corespunzătoare respectivului nivel de învățământ.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

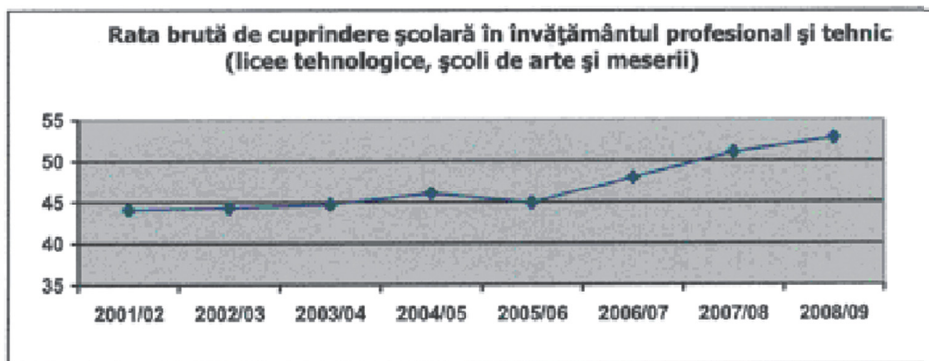


Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 1. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional

Se poate observa că, după o creștere a ratei brute de cuprindere firească a etapelor de debut ale anilor de studiu din învățământul profesional, până în anul școlar 2005-2006, aceasta a avut o scădere sub nivelul anilor de dinaintea înființării școlilor de arte și meserii. Orientarea către învățământul profesional și tehnic a avut, pe ansamblu, o creștere constantă, dar ea s-a realizat

prin orientarea către licee, filiera tehnologică, semn că sunt avute în vedere nivelurile cât mai ridicate de educație și calificare profesională.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 2. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional și tehnic

Învățământul profesional este organizat cu precădere în mediul urban și tendința este de creștere în continuare a ofertei din mediul urban.

Tabelul 2. Dinamica cuprinderii elevilor în învățământul profesional, după mediul de rezidență a unităților de învățământ (%)

Perioada	Mediul de rezidență	
	Rural	Urban
2005-2006	18,1%	81,9%
2006-2007	17,6%	82,4%
2007-2008	17,1%	82,9%
2008-2009	17,2%	82,8%
2009-2010	15,2%	84,7%

Obs. În anul școlar 2009-2010 în cadrul școlilor de arte și meserii nu au fost organizate clase de debut (calsa a IX-a)

Sursa: Date INS

Oferta învățământului profesional a evoluat, în ceea ce privește forma de învățământ, astfel încât să asigure o accesibilitate cât mai mare, de aceea numărul elevilor cursurilor serale a crescut în perioada analizată, de patru ani, de la 0,2% la 3,7%. În ceea ce privește forma de proprietate se poate constata că numărul de elevi din învățământul privat și cooperatist reprezintă un procent constant de 1,3% din totalul acestora.

Tabelul 3. Dinamica efectivelor de elevi din învățământul profesional, după forma de proprietate

Perioada	Forma de proprietate		
	Stat	Privat	Cooperatist
2005-2006	260 297	354	2 677
2006-2007	227 202	326	2 281
2007-2008	199 105	383	2 138
2008-2009	171 428	377	1 830
2009-2010	104 238	272	1 040

Sursa: Date INS

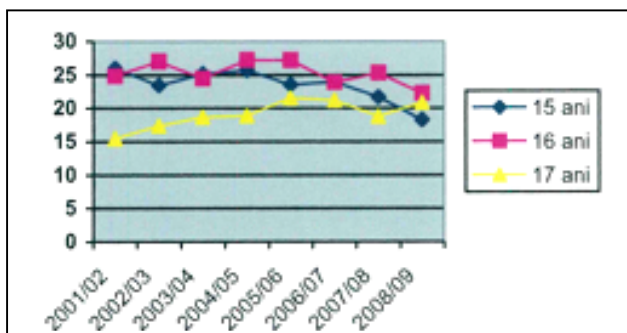
Tabelul 4. Durata medie de frecventare a învățământului profesional

	2001/ 2002	2002/ 2003	2003/ 2004	2004/ 2005	2005/ 2006	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009
Total	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,6
Feminin	0,5	0,5	0,5	0,6	0,6	0,5	0,5	0,5
Masculin	0,8	0,8	0,8	0,9	0,9	0,8	0,8	0,8

Sursa: Date INS

Durata medie de frecventare a învățământului profesional a fost constantă, cu excepția ultimului an, care are explicația în orientarea elevilor către liceele de profil. O consecință directă a fost și tendința de scădere a ratei specifice de cuprindere școlară pe vârste.

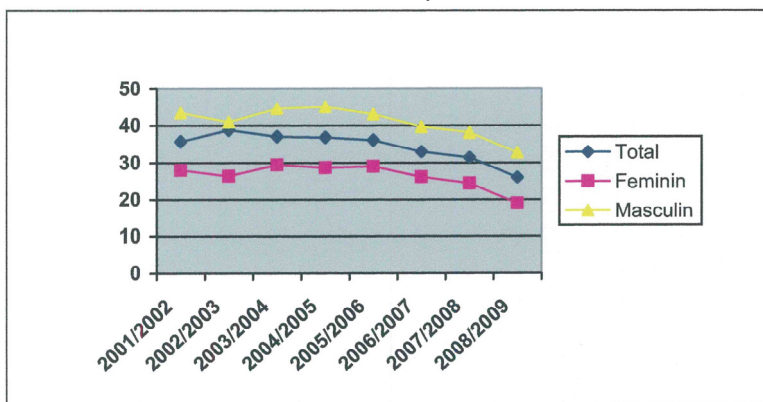
**Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste
– învățământ profesional (SAM)**



Sursa: Date INS

Fig. 3. Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste în învățământul profesional

Incapacitatea învățământului profesional de a se prezenta ca o opțiune atractivă, care permite și susține alternative de dezvoltare ulterioară a carierei, este ilustrată de rata de tranziție în învățământul profesional, care are o constantă evoluție descendentă.



Sursa: Date INS

Fig. 4. Rata de tranziție în învățământul profesional

Din punctul de vedere al structurii pe sexe a efectivilor de elevi din învățământul profesional, se poate observa că proporția dintre băieți și fete a avut o tendință constantă de scădere a cuprinderii fetelor. Procentul acestora a scăzut de la 62,2% în anul școlar 2005-2006, la

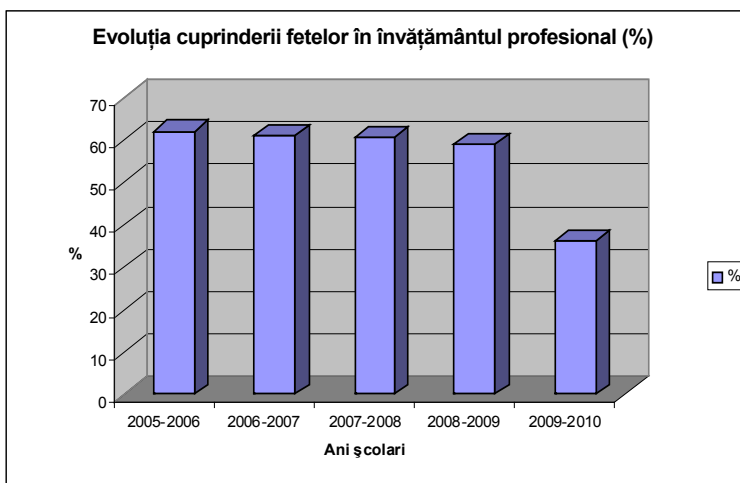
59,1% în anul școlar 2008-2009, pentru ca în anul școlar 2009-2010 să ajugă la numai 36,3% din numărul total de elevi ai învățământului profesional.

Tabelul 5. Dinamica efectivelor de elevi din învățământul profesional, pe sexe

Perioada	Total	Feminin
2005-2006	162 376	100 952
2006-2007	142 561	87 248
2007-2008	125 390	76 236
2008-2009	109 118	64 517
2009-2010	105 550	38 354

Observații: În anul școlar 2009-2010 în cadrul școlilor de arte și meserii nu au fost organizate clase de debut (clasa a IX-a)

Sursa: Date INS



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 5. Evoluția cuprinderii fetelor în învățământul profesional (%)

Performanțele școlare ale elevilor din învățământul profesional sunt în strânsă legătură cu modul în care este organizată rețeaua școlară județeană, cât de accesibile sunt unitățile școlare care oferă calificările dorite de elevi, dar, în același timp, și de cererea de calificări de pe piața muncii. Calificările care oferă oportunități mai mari de angajare sunt mai căutate iar rezultatele mai bune.

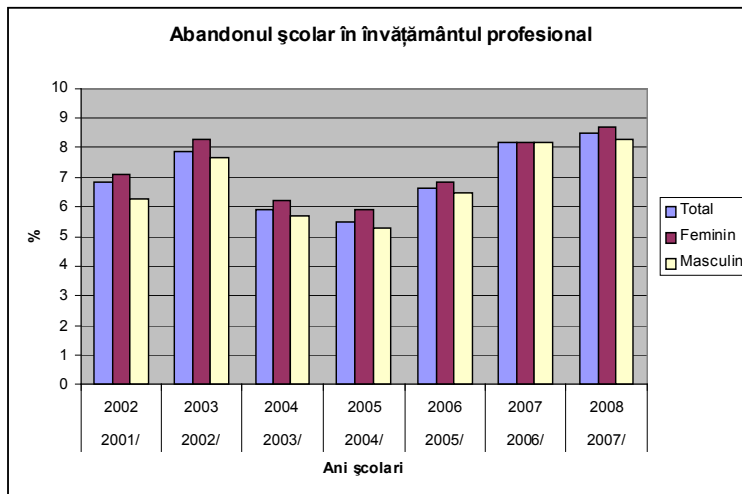
Oferta de calificări pentru cele 16 domenii de pregătire (1. Mecanică; 2. Electromecanică; 3. Electronică și automatizări; 4. Chimie industrială; 5. Materiale de construcții; 6. Electric; 7. Construcții, instalații și lucrări publice; 8. Agricultură; 9. Silvicultură; 10. Comerț; 11. Turism și alimentație; 12. Industrie alimentară; 13. Fabricarea produselor din lemn; 14. Industrie textilă și pielărie; 15. Tehnici poligrafice; 16. Estetica și igiena corpului omenesc) este generoasă: 45 de calificări de nivel 1 și 137 de calificări de nivel 2, permițând opțiuni care să corespundă cererii pieței, respectiv dorințelor elevilor motivate de aptitudini.

Corelarea ofertei de calificare cu cerințele pieței muncii a condus la cuprinderea pe profile a elevilor din învățământul profesional:

- practic la același nivel, cum este cazul industriei alimentare, pentru care numărul de elevi s-a modificat de la 6 865 în anul școlar 2005-2006 la 5 590 în anul școlar 2008-2009;

- diminuată semnificativ, cum este cazul construcțiilor de mașini, pentru care numărul de elevi a scăzut de la 32 966 în anul școlar 2005-2006 la 29 447 în anul școlar 2008-2009, profilul minier de la 126 la 0, profilul metalurgie de la 84 la 31, etc.
- mărită, cum este cazul comerțului, pentru care numărul de elevi a crescut de la 5 435 în 2005 la 5 936 în 2008 sau al turismului, unde de la 899 de elevi în anul școlar 2005-2006 s-a ajuns la 1 144 elevi în anul școlar 2008-2009.

Efectele cumulate ale aspectelor menționate au condus la creșterea abandonului școlar în învățământul profesional, cu o rată relativ mai ridicată în rândul fetelor.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS 2001-2009

Fig. 6. Evoluția abandonului în învățământul profesional (%)

Dinamica performanțelor școlare reflectată de numărul elevilor promovați este ilustrată de tabelul următor:

Tabelul 6. Evoluția situației elevilor din învățământul profesional la sfârșitul anului școlar

An	Total	Promovați	Repetenți	Situația neîncheiată	Exmatriculați cu drept de reinscriere
2005-2006	263328	241 811	17 269	1 779	2 469
2006-2007	229809	207 786	17 708	1 433	2 882
2007-2008	201626	181 017	16 338	1 432	2 789
2008-2009	173635	157 827	12 597	1 094	2 117
2009-2010	105550	97 414	5 760	559	1 817

Sursa: Date INS

Din perspectiva mediilor generale, analiza arată că jumătate din elevi au obținut medii generale între 5 și 6,99. Situația poate fi explicată prin:

- repartizarea elevilor la aceste școli doar după medii, fără o orientare școlară corespunzătoare;
- neîndeplinirea de către un număr semnificativ de elevi a condițiilor privind achizițiile anterioare care să permită progresul așteptat în educație și pregătire profesională;
- numărul destul de mare al elevilor cuprinși în programele de educație și formare incluzivă;

- un proces orientat mai puțin pe formarea competențelor-cheie ale elevilor;
- aspecte sociale complexe legate de sistemul de valori, conduita etică, reprezentarea reușitei personale și profesionale.

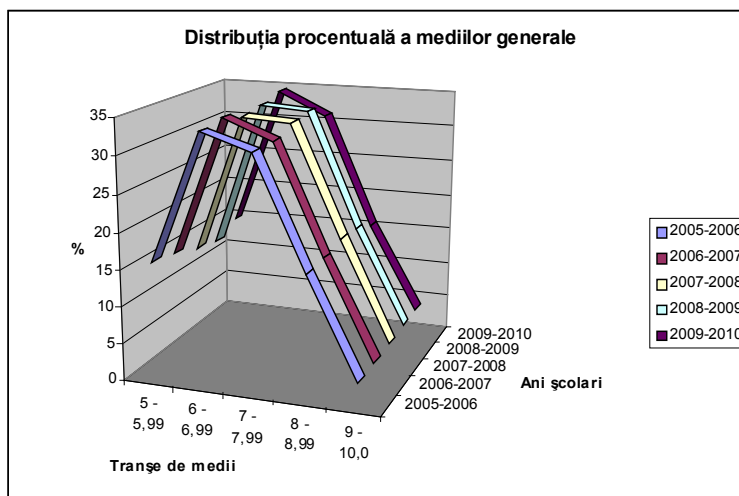
Compararea rezultatelor elevilor din învățământul profesional cu cele ale elevilor din învățământul liceal sugerează faptul că evaluarea curentă nu respectă întotdeauna cu rigurozitate standardele iar relevanța evaluărilor nu este urmărită cu consecvență. Cele de mai sus, discrepanța dintre aceste rezultate și cele relevate de testările internaționale, dar și opinia persoanelor interesate de învățământul preuniversitar susțin necesitatea realizării unei investigații detaliate privind evaluarea din învățământul preuniversitar.

Este notabilă și trebuie remarcată ușoara tendință de creștere a mediilor generale peste 9, de la 3% în 2005-2006 la 3,65 în 2008-2009, însoțită de scăderea cu peste 2 puncte procentuale a mediilor generale sub 7. O posibilă explicație a acestui trend ascendent este legată de creșterea eficienței dezvoltării și a utilizării instrumentelor pentru asigurarea calității în învățământul profesional și tehnic.

Tabelul 7. Evoluția distribuției mediilor generale ale elevilor din învățământul profesional

Perioadă	Medii	Național					Echivalări
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10,0	
2005-2006		38 378 15,9%	80 878 33,4%	75 680 31,3%	39 657 16,4%	7 218 3,0%	0
2006-2007		31 374 15,1%	70 716 34,0%	65 118 31,3%	34 229 16,5%	6 349 3,1%	0
2007-2008		25 397 14,0%	59 664 33,0%	58 840 32,5%	31 154 17,2%	5 962 3,3%	0
2008-2009		20 644 13,1%	52 874 33,5%	51 928 32,9%	26 702 16,9%	5 658 3,6%	21
2009-2010		14 544 14,9%	33 517 34,4%	30 393 31,2%	15 285 15,7%	3 675 3,8%	0

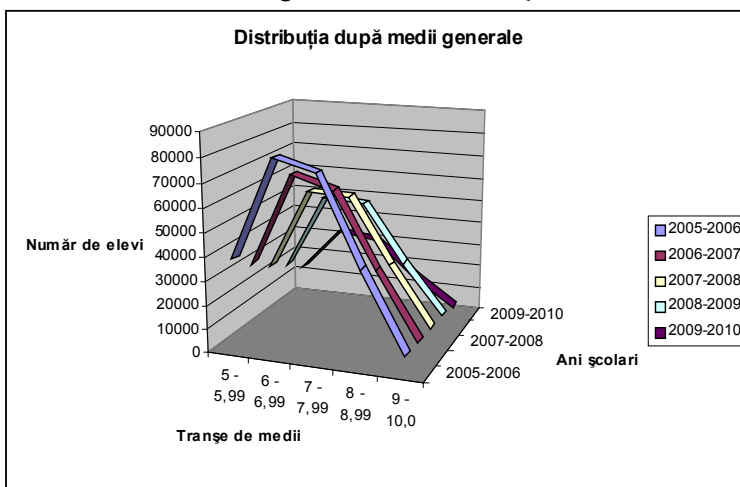
Sursa: Date INS



Sursa: Date INS

Fig. 7. Evoluția distribuției mediilor generale (%)

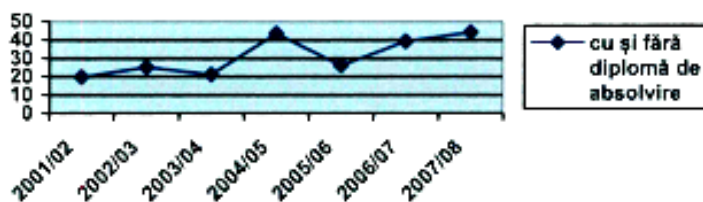
Pe ani de studiu, numărul mediilor generale mai mari crește în anii terminali.



Sursa: Date INS

Fig. 8. Evoluția distribuției numerice a mediilor generale

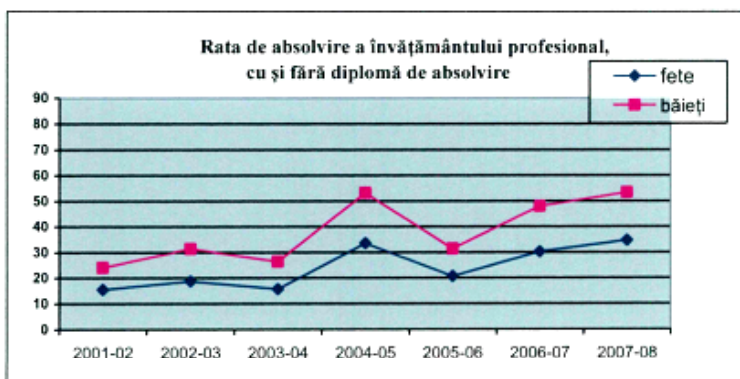
Începând din anul școlar 2005-2006 rata de absolvire a învățământului profesional a crescut.



Sursa: Date INS

Fig. 9. Evoluția ratei de absolvire a învățământului profesional

Rata de absolvire, cu și fără diplomă de absolvire, a fost mai mare în mod constant în rândul fetelor.



Sursa: Date INS

Fig. 10. Evoluția ratei de absolvire a învățământului profesional, cu și fără diplomă de absolvire, pe sexe

Analiza integrării tinerilor pe piața muncii, realizată pe parcursul anului 2008 în județul Galați și în regiunea București-Ilfov, sub coordonare CNDÎPT, a avut în vedere tranziția de la

școală la „muncă decentă” sau de la școală la primul loc de muncă „semnificativ”, precum și gradul de concordanță / adecvare dintre calificarea deținută de absolvenți și ocupațiile pe care aceștia le practică, considerate ca un indicator al calității inserției profesionale.

„Inserția de succes” este realizată de acei absolvenți care, la un an de la absolvire, se află în poziție de salariat sau de lucrător pe cont propriu și practică o ocupație în acord cu specificul calificării obținute prin școală.

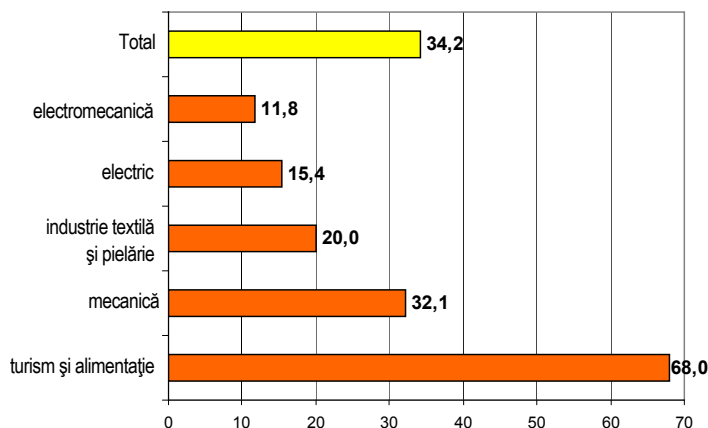
Rata inserției de succes este definită ca fiind ponderea absolvenților care se află în poziție de salariat sau de lucrător pe cont propriu, practicând o ocupație în acord cu specificul calificării deținute, în numărul total de absolvenți investigați.

Tabelul 8. Rata inserției de succes

	Sexul		Mediu de rezidență		Tip de învățământ		Total
	feminin	masculin	urban	rural	SAM	AC	
Da	28,8	36,9	37,4	16,7	32,4	34,9	34,2
Nu	71,2	63,1	62,6	83,3	67,6	65,1	65,8
Total	100	100	100	100	100	100	100

Sursa: Date CNDIPT, 2008

Rata inserției de succes după domeniul de calificare a absolvenților pune în evidență, în primul rând, o inserție de succes a absolvenților de „turism și alimentație”. La un an de la terminarea studiilor, mai mult de două treimi dintre aceștia au reușit să devină salariați sau lucrători pe cont propriu, practicând o ocupație adecvată calificării dobândite prin școală. La mare distanță se situează absolvenții domeniilor „mecanică”, ce sunt caracterizați de o rată de 32,1%, apropiată de media eșantionului.



Sursa: Date CNDIPT, 2008

Fig. 11. Rata inserției de succes, pe domenii de calificare (%)

Datele de mai sus sunt rezultatul unui studiu realizat în regiunea București-Ilfov.

Același studiu, realizat în județul Galați, demonstrează strânsă corelație existentă între performanțe, confirmate pe piața muncii, și specificul local al pieței.

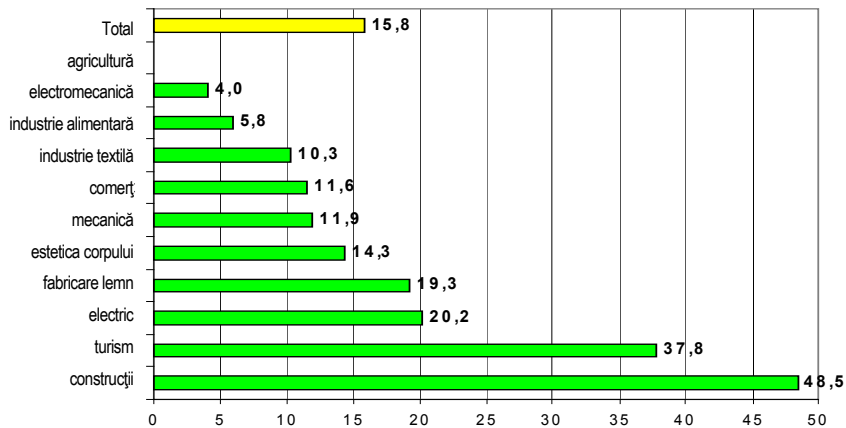
Per total în județul Galați, doar 15,8% dintre absolvenții investigați au reușit o inserție de succes. Rata inserției de succes înregistrează valori mai mari în rândul absolvenților de sex masculin, precum și al celor cu domiciliul în mediul urban. De asemenea, rata inserției reușite este

semnificativ mai mare în rândul absolvenților de an de completare, comparativ cu cea a absolvenților de școală de arte și meserii, fapt consistent cu tendința internațională de creștere a importanței educației pentru participarea pe piața muncii.

Tabelul 9. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, pe: sexe, medii de rezidență și tip de învățământ

	Sexul		Mediu de rezidență		Tip de învățământ		Total
	feminin	masculin	urban	rural	SAM	AC	
Da	13,7	17,2	18,0	13,9	11,6	19,7	15,8
Nu	86,3	82,8	82,0	86,1	88,4	80,3	84,2
Total	100	100	100	100	100	100	100

Sursa: Date CNDIPT, 2008



Sursa: Date CNDIPT, 2008

Fig. 12. Rata inserției de succes, pe domenii de calificare (%)

Domeniul de calificare a absolvenților se dovedește a fi hotărâtor pentru șansele lor de a intra pe piața muncii în locuri de muncă semnificative, adică în locuri de muncă adecvate calificării obținute prin sistemul de învățământ. Astfel, rata inserției de succes variază semnificativ cu domeniul de calificare, înregistrând cele mai mari valori pentru absolvenții din „construcții” (48,5%), „turism” (37,8%), „electric” (20,2%) și fabricarea produselor de lemn (19,3%). Absolvenții domeniului „agricultură” sunt caracterizați de un insucces total, în vreme ce aceia din „electromecanică” (4,0%) și industrie alimentară (5,8%) înregistrează rate minime de reușită la capitolul inserție profesională semnificativă.

Din perspectiva rezultatelor acestor studii, putem concluziona că performanțele școlare au o strânsă legătură cu calitatea serviciilor de consiliere și orientare, dar și cu structura rețelei școlare locale, privită din perspectivă geografică și a programelor de educație și formare profesională, componente ale indicatorilor privind accesul la educație și formare profesională.

Evoluția performanțelor elevilor din învățământul profesional și tehnic, care include învățământul profesional și învățământul liceal, filiera tehnologică, ilustrată de rata de tranziție și progresul în creșterea nivelului de calificare și al educației, prin cuprinderea în programele de educație și formare profesională, este ilustrată de tabelul următor:

Tabelul 10. Evoluția seriilor de elevi cuprinși în învățământul profesional și tehnic

Specificație	ANUL ȘCOLAR												
	2003/2004		2004/2005		2005/2006		2006-2007		2007-2008		2008-2009		
	Nr. elevi înscriși la începutul anului școlar	Propus și aprobat prin HG nr. 654/29.04.2004	Nr. elevi înscriși la începutul anului școlar	%	Propus și aprobat prin HG nr. 87/10.02.2005	Nr. elevi înscriși la începutul anului școlar	%	Propus și aprobat prin HG nr. 389/25.04.2007	Nr. elevi înscriși la începutul anului școlar	%	Propus și aprobat prin HG nr. 170/20.02.2008	Nr. elevi înscriși la începutul anului școlar	%
Total absolvenți clasa a VIII-a	296777		265179			231842		219507		214300		208618	
TOTAL elevi cuprinși în clasa a IX-a, din care:			286257	100,00%		253048	100,00%	220356	100,00%	214509	100,00%	205349	100,00%
Liceu filiera teoretică + vocațională			96861	33,84%		92565	36,58%	84591	38,39%	84902	39,58%	87909	42,81%
Liceu filiera tehnologică		185000	75112	26,24%	175000	59634	23,57%	55147	25,03%	56625	26,40%	60401	29,41%
TOTAL LICEU			171973	60,08%		152199	60,15%	139738	63,41%	141527	65,98%	148310	72,22%
SAM cl. a IX-a		130000	114284	39,92%	110000	100849	39,85%	80618	36,59%	72982	34,02%	57039	27,78%
total IPT			189396	66,16%		160483	63,42%	135765	61,61%	129607	60,42%	117440	57,19%
I. Rata de tranziție VIII / IX – TOTAL				96,46%			95,43%		95,05%				95,82%
II. Rata de tranziție VIII / IX IPT				63,82%			60,52%		58,56%				54,80%
III. Rata de tranziție VIII / IX SAM				38,51%			38,03%		34,77%				26,62%
IV. Rata de tranziție VIII / IX LICEU TEHNOLOGIC				25,31%			22,49%		23,79%				28,19%
TOTAL elevi cuprinși în clasa a X-a, SAM			104021			99660		88869		71963		64843	
TOTAL elevi cuprinși în clasa a XI-A AN DE COMPLETARE			0		100000	75005		70028	95000	64770	85000	55218	
TOTAL elevi cuprinși în clasa a XI-A LICEU TEHNOLOGIC						99568		92732		82877		79268	
TOTAL elevi cuprinși în clasa a XI-A IPT						174573		162760		147647		134486	
V. Rata de tranziție X SAM / XI AN DE COMPLETARE													76,73%
VI. Rata de progres IX SAM / XI AN DE COMPLETARE							72,11%		70,27%				64,22%
									61,28%				68,49%

Notă. Document CNDIPT. Datele privind numărul de elevi pentru anii școlari 2005/2006 – 2008/2009 au ca sursă INS – Anuare statistice și Caiete statistice. Datele se referă la învățământul de zi + seral + cu frecvență redusă (proprietate de interes public național + proprietate privată + proprietate cooperatistă).

4.4. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL

Datele generale privind învățământul liceal indică o creștere în ultimii ani a ratei brute de cuprindere.

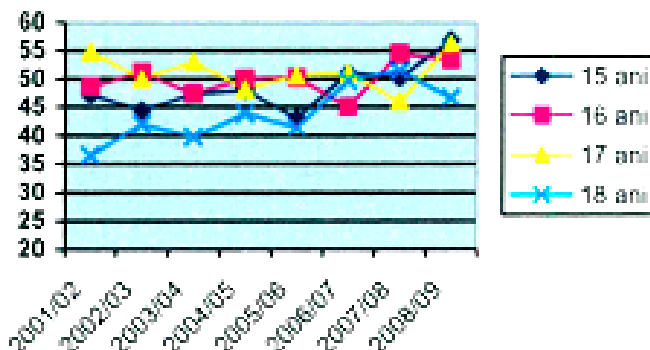
Tabelul 11. Rata brută de cuprindere în învățământul secundar superior, pe filiere și pe profiluri de formare

Nivel de învățământ	2001/2002	2002/2003	2003/2004	2004/2005	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Total învățământ secundar	74,8	74,7	75,0	76,4	75,0	80,0	84,9	89,3
Total învățământ liceal, din care	55,1	54,6	54,9	55,5	54,7	60,5	66,4	72
- Licee teoretice și vocaționale	30,7	30,5	30,3	30,5	30,1	32,0	33,9	36,5
- Licee tehnologice	24,4	24,2	24,7	25,1	24,6	28,5	32,6	35,5
Învățământ profesional	19,7	20,0	20,1	20,9	20,3	19,5	18,5	17,4
Învățământ profesional și tehnic	44,1	44,3	44,7	46,0	44,9	48,0	51,1	52,8

Obs. La calcularea indicatorului nu au fost luați în considerare elevii străini. Valoarea indicatorului s-a obținut prin raportarea la populația în vârstă de 15-18 ani, vârstă oficială corespunzătoare învățământului secundar superior.

Sursa: Informații preluate sau calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

În același sens a evoluat și rata specifică de cuprindere școlară.



Sursa: Date INS 2001-2009

Fig. 13. Evoluția ratei specifice de cuprindere școlară pe vârste – învățământul liceal

Durata medie de frecventare a învățământului a înregistrat o tendință continuu ascendentă, în perioada 2005-2008 creșterea fiind de 1,4 ani (de la 14,9 la 16,3 ani).

Deși durata de frecventare a învățământului a crescut în ultimii ani, România se situează încă pe un loc inferior printre țările din Uniunea Europeană (UE-27).

Durata medie de frecventare a învățământului reprezintă *numărul (mediu) de ani de școlarizare pe care îi frecventează un elev de vârstă oficială corespunzătoare nivelului respectiv, presupunând că el va fi cuprins în unitățile de învățământ de acel nivel.*

Durata medie de frecventare a învățământului liceal la nivelul anului școlar 2008/2009 crește, față de anul anterior, ajungând la 2,1 ani, iar cea corespunzătoare învățământului profesional se reduce la 0,6 ani.

Deosebirea dintre durata de frecventare a învățământului liceal, respectiv profesional, este efectul ratei mai ridicate de cuprindere a tinerilor în învățământul liceal, comparativ cu învățământul profesional și, bineînțeles, a duratei oficiale de școlarizare mai reduse în cazul învățământului profesional / SAM.

Creșterea semnificativă a ratei de participare la învățământul secundar, în speță la liceu, în ultimii trei ani școlari, a generat mărirea duratei de frecventare a acestuia.

Tabelul 12. Durata medie de frecventare a învățământului liceal

	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
Total	1,9	2,0	2,0	2,1
Feminin	2,1	2,2	2,3	2,4
Masculin	1,6	1,7	1,8	1,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

În intervalul 2001-2005, durata medie de frecventare a învățământului liceal s-a menținut la 1,9 ani. În ultimii 3 ani școlari crește cu 0,2 p.p. ajungând în 2008/2009 la 2 ani, ceea ce reprezintă peste jumătate din durata oficială a liceului. Se înregistrează diferențe semnificative pe sexe – de 0,5 ani, în favoarea populației feminine – la nivelul fiecărui an, în ultimul an al perioadei de referință a Raportului valoarea indicatorului atingând nivelul maxim atât în cazul fetelor (2,4 ani), cât și al băieților (1,9 ani).

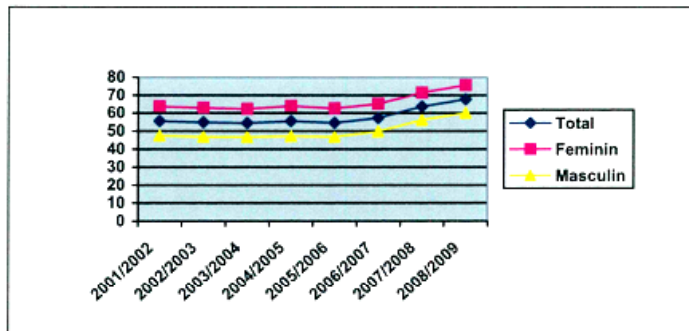
Diferența privind durata medie de frecventare a liceului dintre cele două segmente de populație se explică prin rata mai ridicată de participare a fetelor la acest nivel de educație.

Tabelul 13. Durata medie de frecventare a învățământului liceal (ani)

	2005/2006	2006/2007	2007/2008	2008/2009
TOTAL	1,9	2,0	2,0	2,1
Feminin	2,1	2,2	2,3	2,4
Masculin	1,6	1,7	1,8	1,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

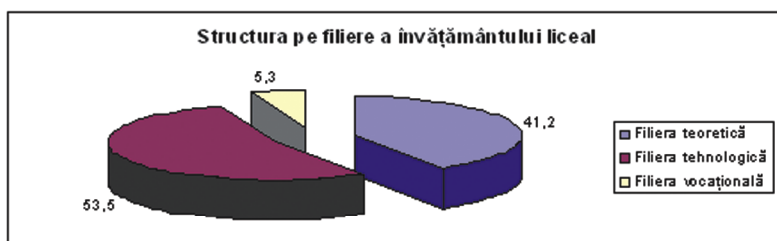
Din datele statistice se poate constata și creșterea constantă în ultimii ani a ratei de tranziție în învățământul liceal.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 14. Rata de tranziție în învățământul liceal

În ceea ce privește structura pe filiere a învățământului liceal, se poate observa evoluția redimensionării cuprinderii pe filiere, de la 46,4% filiera teoretică, 47,1% filiera tehnologică și 6,5% filiera vocațională în anul școlar 2006-2007, la cea din figura 15.

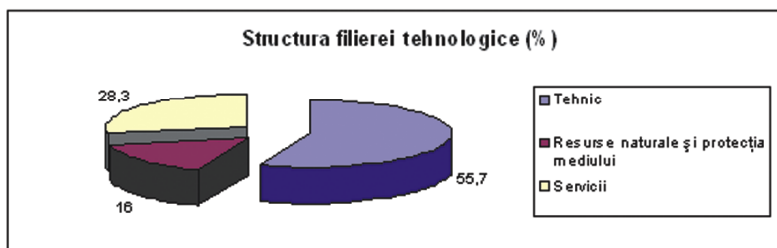


Sursa: Date INS 2001-2009

Fig. 15. Structura pe filiere a învățământului liceal în anul școlar 2009-2010

Se poate constata că tendința de evoluție este către filierele care asigură, pe lângă pregătirea necesară admiterii în învățământul superior, și certificarea unei calificări profesionale recunoscute pe piața muncii, cum este cazul filierei tehnologice și al filierei vocaționale.

Și în cadrul acestor două filiere s-au produs evoluții notabile. Astfel, filiera tehnologică, care asigură pregătirea în 36 de calificări de nivel 3, tehnician, prin ruta directă, și 33 pe ruta progresivă, și-a diversificat oferta și a mărit cuprinderea elevilor, în conformitate cu cererea pieței muncii, pentru profilul Servicii.

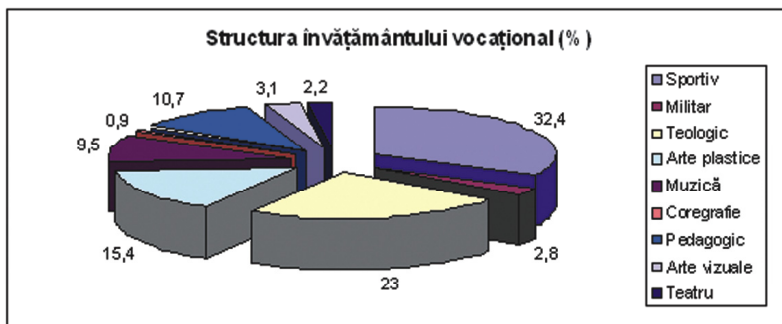


Sursa: Date INS 2001-2009

Fig. 16. Structura învățământului liceal, filiera tehnologică (anul școlar 2009-2010)

Un proces asemănător, de diversificare și creștere a numărului de elevi din cadrul unor specializări, se poate remarca în cadrul filierei vocaționale a liceului. Nu poate fi trecută cu vederea tendința accentuată de scădere a elevilor din liceele pedagogice, care cu numai câțiva ani

în urmă erau extrem de solicitate și reprezentau repere de excelență. În ultimi ani cuprinderea elevilor în aceste licee a scăzut cu aproape 10 procente, de la 17,4% în anul școlar 2006-2007 la 10,7% în anul școlar 2009-2010.



Sursa: Date INS 2001-2009

Fig. 17. Structura învățământului liceal, filiera vocațională (anul școlar 2009-2010)

Analiza dinamicii performanțelor elevilor la sfârșitul anilor școlari din perioada investigată utilizează prelucrarea datelor statistice. Acestea s-au obținut în urma prelucrării informațiilor colectate printr-o cercetare exhaustivă, cu periodicitate anuală, a Institutului Național de Statistică. Au fost chestionate toate unitățile de învățământ din sistemul național de învățământ, fiind acoperite toate formele de proprietate a acestora: publică, privată și cooperatistă.

4.4.1. Anul școlar 2006 -2007

La sfârșitul anului școlar 2006-2007, numărul elevilor aflați în evidența unităților de învățământ liceal a fost de 755,3 mii, din care 53,0% erau de sex feminin.

Pierderile de elevi înregistrate în acest an școlar au fost de 25,7 mii, adică 3,3% din numărul elevilor înregistrați la începutul anului școlar. Aproape 75% dintre elevii care au renunțat la școală au fost din filiera tehnologică, din care 10,8% de la profilul agro-montan, 6,6% de la profilul silvic, 6,0% de la profilul tehnic și 5,4% de la profilul agricol.

O pondere mai scăzută a elevilor care au renunțat la învățământul liceal s-a înregistrat la filiera teoretică (1,6%), respectiv la filiera vocațională: profilul pedagogic (1,2%), profilul sportiv (1,1%), profilul muzică (1,0%), profilul militar (0,8%) și profilul de arte plastice (0,4%).

Aceste procente demonstrează că, la cele două filiere, cei mai mulți elevi urmează cursurile pe care și le-au dorit, având media de admitere necesară, și unii au susținut și promovat probe speciale de aptitudini.

Distribuția elevilor, la sfârșitul anului școlar 2006-2007, pe filiere, profiluri și sexe, precum și pierderile anului școlar sunt următoarele:

Tabelul 14. Distribuția numărului de elevi pe filiere, profiluri și sexe și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

	Numărul elevilor la:						Diferențe	
	Începutul anului școlar			Sfârșitul anului școlar			(+/-)	(%)
	Total	din care: feminin	%	Total	din care: feminin	%	col.4-col.1	col.7/col.1
A	1	2	3	4	5	6	7	8
TOTAL (A + B + C)	780925	410348	52,5	755251	399909	53,0	-25674	3,3
A. FILIERA TEORETICĂ	362409	214755	59,3	356510	211741	59,4	-5899	1,6
Profil teoretic	361917	214517	59,3	356029	211501	59,4	-5888	1,6

Profil special	492	238	48,4	481	240	49,9	-11	2,2
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	367733	170523	46,4	348530	163331	46,9	-19203	5,2
Profil tehnic	250510	100327	40,0	235362	95238	40,5	-15148	6,0
Profil agricol	7531	3404	45,2	7125	3230	45,3	-406	5,4
Profil silvic	6276	2607	41,5	5864	2469	42,1	-412	6,6
Profil agro-montan	2996	1545	51,6	2671	1408	52,7	-325	10,8
Profil economic	88634	55907	63,1	86036	54429	63,3	-2598	2,9
Profil administrativ	8027	4938	61,5	7826	4814	61,5	-201	2,5
Profil veterinar	3625	1732	47,8	3515	1681	47,8	-110	3,0
Profil special	134	63	47,0	131	62	47,3	-3	2,2
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	50783	25070	49,4	50211	24837	49,5	-572	1,1
Profil sportiv	14418	3980	27,6	14265	3948	27,7	-153	1,1
Profil arte plastice	8293	4816	58,1	8257	4799	58,1	-36	0,4
Profil muzică	5199	3123	60,1	5146	3097	60,2	-53	1,0
Profil coregrafie	439	336	76,5	425	326	76,7	-14	3,2
Profil pedagogic	8812	8047	91,3	8705	7952	91,3	-107	1,2
Profil militar	1434	447	31,2	1422	445	31,3	-12	0,8
Profil teologic	12188	4321	35,5	11991	4270	35,6	-197	1,6
Din total:								
învățământ de zi	665845	365627	54,9	647768	357405	55,2	-18077	2,7
învățământ seral	52951	19650	37,1	47837	18174	38,0	-5114	9,7
învățământ cu frecvență redusă	62129	25071	40,4	59646	24330	40,8	-2483	4,0

Dacă analizăm performanțele elevilor de la filierea tehnologică în relație cu procedura de admitere la liceu constatăm că repartizarea fetelor la unele profiluri a fost determinată în principal de media de admitere și de distanța față de domiciliu și mai puțin de abilitățile sau dorințele acestora. În aceeași situație se află și o parte dintre băieții, care nu au venit la unele profiluri dintr-o „chemare interioară” ci după ce au decis media și repartitia.

La nivelul întregii țări 741,9 mii elevi (98,2%) au frecventat cursurile liceelor din sistemul învățământului public și 13,3 mii elevi (1,8%) pe cele din sistemul privat sau cooperatist.

La sfârșitul anului școlar analizat, numărul elevilor promovați din învățământul liceal a fost de 735,1 mii, gradul de promovabilitate fiind de 97,3%, din care 98,3% pentru fete și 96,4% pentru băieți. Promovabilitatea la învățământul de zi a fost de 98,1%, iar la învățământul cu frecvență redusă a fost cu 4,7 procente mai mică. La liceele din sistemul de învățământ public promovabilitatea a fost de 97,4%, iar la cel privat și cooperatist de 95,9%. Deși diferența nu este prea mare, totuși este surprinzătoare performanța învățământului privat, având în vedere condițiile de studiu create în acest sistem și numărul de elevi la clasă. Distribuția numărului elevilor promovați pe filiere, profiluri și sexe este prezentată în tabelul următor.

Tabelul 15. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

A	Numărul elevilor promovați			în % față de numărul elevilor la sfârșitul anului școlar		
	Total	Masculin	Feminin	Total	Masculin	Feminin
	1	2	3	4	5	6
TOTAL (A + B + C)	735085	342518	392567	97,3	96,4	98,2
A. FILIERA TEORETICĂ	351667	142018	209649	98,6	98,1	99,0
Profil teoretic	351208	141795	209413	98,6	98,1	99,0
Profil special	459	223	236	95,4	92,5	98,3
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	333744	175450	158294	95,8	94,7	96,9
Profil tehnic	223273	131774	91499	94,9	94,0	96,1
Profil agricol	6806	3675	3131	95,5	94,4	96,9
Profil silvic	5640	3237	2403	96,2	95,3	97,3
Profil agro-montan	2626	1235	1391	98,3	97,8	98,8
Profil economic	84291	30810	53481	98,0	97,5	98,3
Profil administrativ	7615	2923	4692	97,3	97,0	97,5

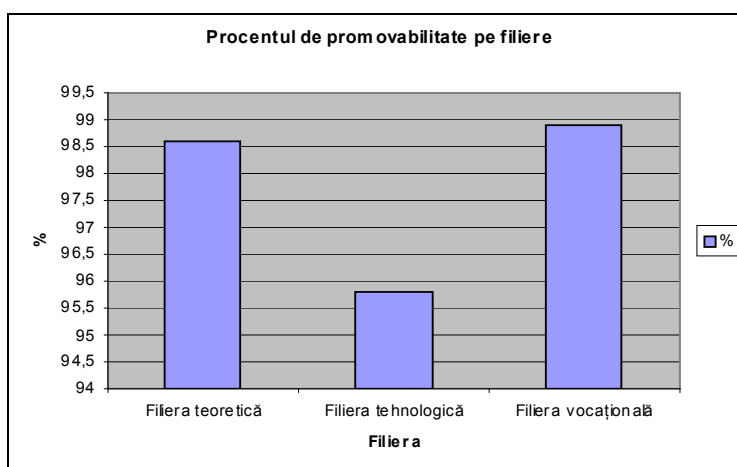
Profil veterinar	3368	1729	1639	95,8	94,3	97,5
Profil special	125	67	58	95,4	97,1	93,5
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	49674	25050	24624	98,9	98,7	99,1
Profil sportiv	14022	10119	3903	98,3	98,1	98,9
Profil arte plastice	8173	3420	4753	99,0	98,9	99,0
Profil muzică	5111	2028	3083	99,3	99,0	99,5
Profil coregrafie	421	97	324	99,1	98,0	99,4
Profil pedagogic	8615	745	7870	99,0	98,9	99,0
Profil militar	1422	977	445	100,0	100,0	100,0
Profil teologic	11910	7664	4246	99,3	99,3	99,4
Din total:						
învățământ de zi	635574	283377	352197	98,1	97,6	98,5
învățământ seral	43815	26659	17156	91,6	89,9	94,4
învățământ cu frecvență redusă	55696	32482	23214	93,4	92,0	95,4

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Analiza datelor privind promovabilitatea din tabelul de mai sus conduce la constatarea că, la filiera vocațională, profilul militar, pr omovabilitatea a fost de 100%, la profilul muzică 99,5%, la profilul coregrafie și teologic 99,4%, pedagogic și arte plastice 99,0%. Un procent mai mic s-a înregistrat la filiera tehnologică (95,8%) și, din această filieră, la profilul tehnic 96,1%. Această diferență este determinată de nivelul elevilor repartizați la aceste clase și, pe de altă parte, de faptul că cele mai multe dintre aceste clase sunt la licee din mediul urban, alături de clase din filiera teoretică, unde exigența profesorilor este mai mare. Liceele din profilurile agricol, silvic, agromontan au procentul mai mare pentru că profilul în fiecare unitate este dominant și cerințele sunt aproape unitare.

La sfârșitul anului școlar 2006-2007, au fost declarați repetenți 12,4 mii elevi (1,7%), cei mai mulți înregistrându-se la clasa a IX-a (2,2%), iar 1,5 mii elevi (0,2%) au situația școlară neîncheiată.

Proporția promovaților a fost mai mare la învățământul de zi (98,1%), urmat de învățământul cu frecvență redusă (93,4%) și învățământul seral (91,6%).



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 18. Procentul de promovabilitate, pe filiere

O analiză pe clase a anului școlar 2006 – 2007 ne arată diferențe mici ale procentelor de promovare:

Clasa a IX-a – 97,4%

Clasa a X-a – 97,6%

Clasa a XI-a – 97,1%

Clasa a XII-a – 97,4%

Clasa a XIII-a – 96,6%

Diferențele se observă în analiza pe forme de învățământ:

- Învățământ de zi – 98,1%

Clasa a IX-a – 97,9%

Clasa a X-a – 98,5%

Clasa a XI-a – 98,1%

Clasa a XII-a – 97,4%

Clasa a XIII-a – 99,7%

- Învățământ seral – 91,6%

- Învățământ cu frecvență redusă – 93,4%

Este surprinzător procentul înregistrat la clasa a XIII-a (99,7%) care este formată majoritar din elevi care au urmat ruta progresivă de profesionalizare prin școala de arte și meserii (clasele a IX-a și a X-a), anul de completare (clasa a XI-a) și ciclul superior al liceului tehnologic (clasele a XII-a și a XIII-a). Situația școlară a elevilor din învățământul liceal pe clase și forme de învățământ este prezentată în tabelul 16.

Tabelul 16. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

	Elevi la sfârșitul anului școlar	Promovați		Repetenți		Cu situația școlară neîncheiată		Exmatriculați cu drept de reînscrisere	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
A	1	2	3	4	5	6	7	8	9
TOTAL	755251	735085	97,3	12429	1,7	1518	0,2	6219	0,8
Clasa a IX-a	146591	142762	97,4	3272	2,2	234	0,2	323	0,2
Clasa a X-a	155791	152100	97,6	3315	2,1	212	0,2	164	0,1
Clasa a XI-a	194823	189193	97,1	2833	1,5	541	0,3	2256	1,1
Clasa a XII-a	228793	222762	97,4	2594	1,1	444	0,2	2993	1,3
Clasa a XIII-a	29253	28268	96,6	415	1,4	87	0,3	483	1,7
Din total:									
învățământ de zi	647768	635574	98,1	8755	1,4	471	0,1	2968	0,4
Clasa a IX-a	141019	138059	97,9	2839	2,0	97	0,1	24	0,1
Clasa a X-a	149841	146724	97,9	2981	2,0	102	0,1	34	0,1
Clasa a XI-a	161431	159082	98,5	1367	0,8	80	0,1	902	0,6
Clasa a XII-a	194325	190560	98,1	1566	0,8	191	0,1	2008	1,0
Clasa a XIII-a	1152	1149	99,7	2	0,2	1	0,1	-	-
învățământ seral	47837	43815	91,6	1486	3,1	278	0,6	2258	4,7
învățământ cu frecvență redusă	59646	55696	93,4	2188	3,7	769	1,3	993	1,6

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

O analiză pe medii a anului școlar 2006 – 2007 evidențiază și alte elemente. Prezentăm, în continuare, performanțele elevilor după media generală obținută la sfârșitul cursurilor.

Tabelul 17. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută

	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)				
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
A	1	2	3	4	5	6
TOTAL (A + B + C)	735085	6,0	16,3	26,1	28,9	22,7
A. FILIERA TEORETICĂ	351667	4,0	9,1	19,6	32,0	35,3
Profil teoretic	351208	4,0	9,1	19,6	32,0	35,3
Profil special	459	6,3	17,0	26,8	27,2	22,7
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	333744	8,7	24,8	33,0	24,8	8,7
Profil tehnic	223273	10,2	28,6	35,2	21,7	4,3
Profil agricol	6806	10,8	31,2	34,6	18,8	4,6
Profil silvic	5640	5,5	20,7	38,4	28,3	7,1
Profil agro-montan	2626	24,6	47,9	15,8	9,3	2,4
Profil economic	84291	4,3	14,3	27,2	33,5	20,7
Profil administrativ	7615	6,0	14,9	31,1	34,1	13,9
Profil veterinar	3368	13,9	28,8	35,7	18,1	3,5
Profil special	125	9,6	20,0	22,4	16,8	31,2
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	49674	2,2	10,4	26,3	34,4	26,7
Profil sportiv	14022	5,9	23,9	37,4	24,5	8,3
Profil arte plastice	8173	1,1	7,3	24,7	38,2	28,7
Profil muzică	5111	1,0	6,2	26,1	34,4	32,3
Profil coregrafie	421	1,2	7,1	23,7	37,1	30,9
Profil pedagogic	8615	0,4	1,7	14,2	35,6	48,1
Profil militar	1422	-	-	9,8	56,5	33,7
Profil teologic	11910	0,6	6,0	25,3	40,0	28,1
Din total:						
învățământ de zi	635574	3,6	12,7	25,8	31,9	26,0
învățământ seral	43815	16,7	37,1	32,0	12,4	1,8
învățământ cu frecvență redusă	55696	25,1	41,6	25,1	7,5	0,7

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Elevii promovați la sfârșitul anului școlar au obținut medii de 7 și peste 7 în procent de 77,7%, din care: 83,7% la învățământul de zi, 46,2% la învățământul seral și 33,3% la învățământul cu frecvență redusă. Constatăm de aici că elevii de la învățământul cu frecvență redusă, deși au promovat mai mulți decât cei de la învățământul seral, au obținut mai multe medii generale sub 7, ceea ce poate fi o deficiență a sistemului de notare, în sensul că nu se respectă același standard, sau un nivel redus de pregătire.

Pe filiere se constată un procent mai mare al mediilor generale de 7 și peste 7 la filiera teoretică (86,9%) și la filiera vocațională (87,4%). La liceele cu profil militar și pedagogic s-au obținut medii generale peste 7 în procent de 90,2%, iar 83,7% dintre elevii de la aceste profiluri au obținut medii generale cuprinse între 8 și 10. Mai multe medii generale între 9 și 10 au obținut elevii de la profilul teoretic, 35,3%, profilul pedagogic 48,1%, profilul muzică 32,3%, profilul coregrafie 30,9%. Procente mai mici de medii generale cuprinse între 9 și 10 sunt la profilul sportiv, 8,3%. La filiera tehnologică sunt mai multe medii generale între 9 și 10, la profilul economic, 20,7%.

Un procent mai mare de medii generale cuprinse între 5 și 5,99 au obținut elevii de la profilurile: agro-montan (24,6%), veterinar (13,9%), agricol (10,8%) și tehnic (10,2%).

Situația mediilor pe filiere este următoarea:

Tabelul 18. Distribuția mediilor generale pe filiere

	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)				
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9 - 10
TOTAL (A + B + C)	735085	6,0	16,3	26,1	28,9	22,7
A. FILIERA TEORETICĂ	351667	4,0	9,1	19,6	32,0	35,3
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	333744	8,7	24,8	33,0	24,8	8,7
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	49674	2,2	10,4	26,3	34,4	26,7
Din total:						
învățământ de zi	635574	3,6	12,7	25,8	31,9	26,0
învățământ seral	43815	16,7	37,1	32,0	12,4	1,8
învățământ cu frecvență redusă	55696	25,1	41,6	25,1	7,5	0,7

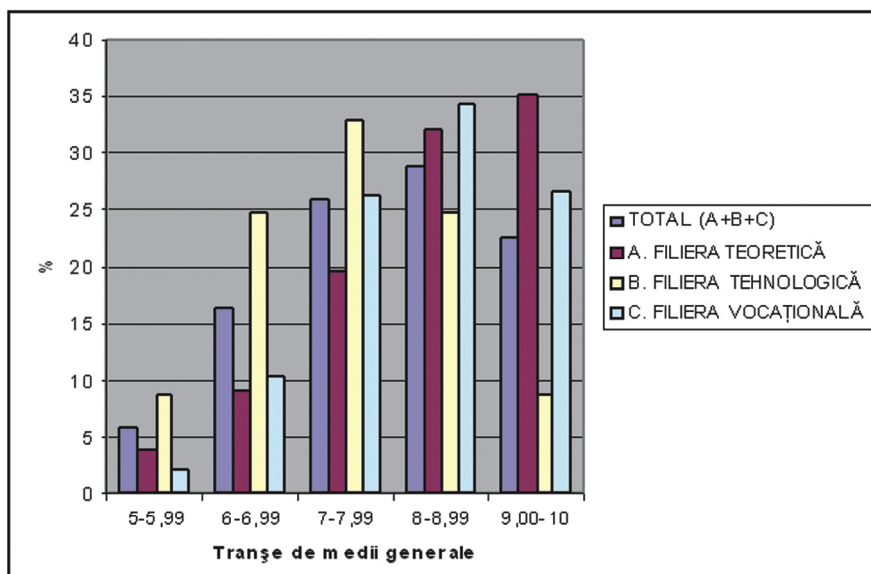
Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Mediile generale mici, între 5 și 6,99, s-au distribuit pe filiere astfel:

Filiera tehnologică – 33,5%

Filiera teoretică – 13,1%

Filiera vocațională – 12,6%.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 19. Distribuția mediilor generale, pe filiere

4.4.2. Anul școlar 2007-2008

La sfârșitul anului școlar 2007-2008 au fost în evidența unităților de învățământ liceal 768,5 mii elevi, din care 52,0% erau fete.

Față de începutul anului școlar, numărul elevilor a scăzut cu 22,8 mii elevi (2,9%). Aproape 80% din cei care au renunțat la școală au fost din filiera tehnologică, iar din aceștia 7,1% erau din profilul veterinar, 5,8% din profilul silvic, 5,4% din profilul tehnic și 5,9% din profilul agricol. O pondere mai mică a celor care au renunțat la școală s-a înregistrat la filiera teoretică (1,2%), la

filierea tehnologică, profilul administrativ (0,8%), precum și la profilele pedagogic și muzică (0,9%) și arte plastice (0,2%) din cadrul filierei vocaționale.

Tabelul 19. Distribuția numărului de elevi pe filiere, profiluri și sexe și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

	Numărul elevilor la:						Diferențe	
	Începutul anului școlar			Sfârșitul anului școlar			(+/-)	(%)
	Total	din care: feminin	%	Total	din care: feminin	%	col.4-col.1	col.7/col.1
A	1	2	3	4	5	6	7	8
TOTAL (A + B + C)	791348	409190	51,7	768510	399608	52,0	-22838	2,9
A. FILIERA TEORETICĂ	356114	209969	59,0	351794	207401	59,0	-4320	1,2
Profil teoretic	355586	209721	59,0	351292	207165	59,0	-4294	1,2
Profil special	528	248	47,0	502	236	47,0	-26	4,9
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	387992	176653	45,5	369959	169884	45,9	-18033	4,6
Profil tehnic	265127	103617	39,1	250829	98915	39,4	-14298	5,4
Profil agricol	6583	2978	45,2	6253	2865	45,8	-330	5,0
Profil silvic	5186	2230	43,0	4884	2115	43,3	-302	5,8
Profil agro-montan	2672	1122	42,0	2600	1077	41,4	-72	2,7
Profil economic	96822	60190	62,2	94116	58567	62,2	-2706	2,8
Profil administrativ	7852	4745	60,4	7787	4704	60,4	-65	0,8
Profil veterinar	3616	1699	47,0	3359	1572	46,8	-257	7,1
Profil special	134	72	53,7	131	69	52,7	-3	2,2
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	47242	22568	47,8	46757	22323	47,7	-485	1,0
Profil sportiv	13863	3686	26,6	13728	3636	26,5	-135	1,0
Profil arte plastice	7915	4562	57,6	7900	4547	57,6	-15	0,2
Profil muzică	4254	2461	57,9	4217	2427	57,6	-37	0,9
Profil coregrafie	428	342	79,9	414	330	79,7	-14	3,3
Profil pedagogic	6947	6271	90,3	6887	6214	90,2	-60	0,9
Profil militar	1358	367	27,0	1342	367	27,3	-16	1,2
Profil teologic	11552	4171	36,1	11359	4106	36,1	-193	1,7
Profil arte vizuale	192	136	70,8	188	133	70,7	-4	2,1
Profil teatru	733	572	78,0	722	563	78,0	-11	1,5
Din total:								
învățământ de zi	661054	355974	53,8	643443	348010	54,1	-17611	2,7
învățământ seral	50809	18898	37,2	46535	17747	38,1	-4274	8,4
învățământ cu frecvență redusă	79485	34318	43,2	78532	33851	43,1	-953	1,2

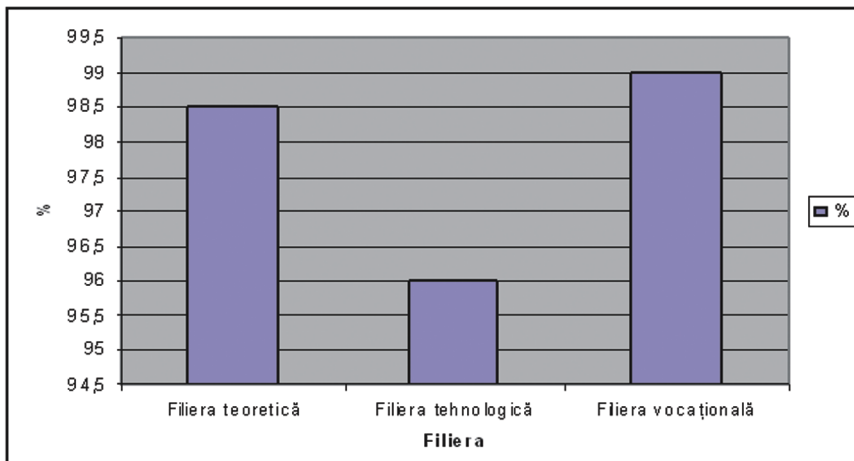
Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Din totalul elevilor din învățământul liceal, 749,6 mii elevi (97,5%) au frecventat cursurile liceelor din sistemul public și 18,9 mii elevi (2,5%) pe cele din sistemul de învățământ privat și cooperatist.

La sfârșitul anului școlar, numărul elevilor promovați a fost de 748,0 mii, gradul de promovabilitate fiind de 97,3% (98,2% la fete și 96,4% la băieți). La învățământul de zi, gradul de promovabilitate a fost de 98,1%, cu 5,5 puncte procentuale mai mult decât în învățământul seral.

În învățământul public, promovabilitatea a fost de 97,4%, și la învățământul privat și cooperatist de 95,8%.

Promovabilitatea pe filiere este prezentată în graficul de mai jos.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 20. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Un grad ridicat de promovabilitate s-a înregistrat la filiera vocațională, de 99,0%, din care 100% la profilul coregrafie, 99,7% la profilul militar și pedagogic, 99,3% la profilul teologic, 99,2% la profilul teatru și 99,1% la profilul muzică.

Procentele mai mici de promovabilitate s-au înregistrat la: profilul tehnic (95,2%), agricol (95,2%), profilul silvic (95,6%) și profilul agro-montan (95,8%) din cadrul filierei tehnologice.

La sfârșitul anului școlar au fost declarați repetenți 12,4 mii elevi (1,6%), cei mai mulți fiind din clasa a IX-a (2,3%). Cu situația școlară neîncheiată au fost înregistrați 1,7 mii elevi (0,2%).

Învățământul de zi a obținut cel mai mare procent de promovabilitate (98,1), urmat de învățământul cu frecvență redusă (94,2%) și învățământul seral (92,6%).

Tablelul 20. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

	Numărul elevilor promovați			în % față de numărul elevilor la sfârșitul anului școlar		
	Total	Masculin	Feminin	Total	Masculin	Feminin
TOTAL (A + B + C)	748010	355662	392348	97,3	96,4	98,2
A. FILIERA TEORETICĂ	346611	141377	205234	98,5	97,9	99,0
Profil teoretic	346117	141116	205001	98,5	97,9	99,0
Profil special	494	261	233	98,4	98,1	98,7
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	355105	190144	164961	96,0	95,0	97,1
Profil tehnic	238723	143407	95316	95,2	94,4	96,4
Profil agricol	5978	3219	2759	95,6	95,0	96,3
Profil silvic	4678	2626	2052	95,8	94,8	97,0
Profil agro-montan	2550	1494	1056	98,1	98,1	98,1
Profil economic	92184	34595	57589	97,9	97,3	98,3
Profil administrativ	7652	3041	4611	98,3	98,6	98,0
Profil veterinar	3214	1702	1512	95,7	95,2	96,2
Profil special	126	60	66	96,2	96,8	95,7
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	46294	24141	22153	99,0	98,8	99,2
Profil sportiv	13527	9931	3596	98,5	98,4	98,9
Profil arte plastice	7807	3311	4496	98,8	98,7	98,9
Profil muzică	4180	1769	2411	99,1	98,8	99,3
Profil coregrafie	414	84	330	100,0	100,0	100,0
Profil pedagogic	6855	669	6186	99,5	99,4	99,5
Profil militar	1338	971	367	99,7	99,6	100,0
Profil teologic	11274	7197	4077	99,3	99,2	99,3
Profil arte vizuale	183	52	131	97,3	94,5	98,5

Profil teatru	716	157	559	99,2	98,7	99,3
Din total:						
învățământ de zi	630911	287863	343048	98,1	97,4	98,6
învățământ seral	43099	26160	16939	92,6	90,9	95,4
învățământ cu frecvență redusă	74000	41639	32361	94,2	93,2	95,6

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

O analiză pe ani de studiu ne conduce la următoarele concluzii:

Cea mai mare proporție a promovabilității o înregistrează elevii din clasa a XI-a (98,6%) la învățământul de zi, urmată de clasa a X-a (98,1%) și clasa a IX-a (97,9%) învățământ de zi.

Din totalul elevilor clasei a XII-a, au fost declarați promovați 97,2%, fiind procentul cel mai mic. Este surprinzător procentul de 97,0% obținut de elevii clasei a XIII-a care au urmat ruta profesionalizării progresive.

Cei mai mulți exmatriculați cu drept de reînscrisere s-au înregistrat în clasa a XII-a, 3289 elevi, din totalul de 6400 elevi exmatriculați.

Tabelul 21. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

	Elevi la sfârșitul anului școlar	Promovați		Repetenți		Cu situația școlară neîncheiată		Exmatriculați cu drept de reînscrisere	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
A	1	2	3	4	5	6	7	8	9
TOTAL	768510	748010	97,3	12422	1,6	1678	0,2	6400	0,9
Clasa a IX-a	146684	142750	97,3	3321	2,3	276	0,2	337	0,2
Clasa a X-a	146463	143257	97,8	2795	1,9	255	0,2	156	0,1
Clasa a XI-a	183863	178874	97,3	2705	1,5	558	0,3	1726	0,9
Clasa a XII-a	227675	221194	97,2	2730	1,2	462	0,2	3289	1,4
Clasa a XIII-a	63825	61935	97	871	1,4	127	0,2	892	1,4
Din total:									
învățământ de zi	643443	630911	98,1	8511	1,3	499	0,1	3522	0,5
Clasa a IX-a	138527	135644	97,9	2750	2	114	0,1	19	0,1
Clasa a X-a	139148	136469	98,1	2541	1,8	108	0,1	30	0,1
Clasa a XI-a	143849	141909	98,6	1145	0,8	88	0,1	707	0,5
Clasa a XII-a	191457	187278	97,8	1673	0,9	142	0,1	2364	1,2
Clasa a XIII-a	30462	29611	97,2	402	1,3	47	0,2	402	1,3
învățământ seral	46535	43099	92,6	1475	3,2	161	0,3	1800	3,9
învățământ cu frecvență redusă	78532	74000	94,2	2436	3,1	1018	1,3	1078	1,4

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Analiza situației școlare a elevilor promovați după media generală obținută ne arată că, din totalul elevilor promovați, 77,4% au obținut medii generale de 7 și peste 7, din care 83,7% la învățământul de zi, 50,4% la învățământul seral și 39,6% la învățământul cu frecvență redusă.

Pe filiere, s-au obținut medii de 7 și peste 7 la filiera vocațională, 89,6%, la filiera teoretică 85,9% și la filiera tehnologică 66,6%.

Mediile generale de peste 9 s-au distribuit pe filiere astfel: la filiera teoretică 36,2%, la filiera vocațională 28,3% și la filiera tehnologică 8,4%.

Procentele mai mari de medii generale de peste 9 se găsesc la profilele din filiera teoretică (36,2%) și la profilele pedagogic (51%), muzică (33,7%), militar (34,6%), teologic (31,6%) ale filierei vocaționale.

Mediile generale între 5 și 5,99 s-au obținut: 8,6% la filiera tehnologică, 3,7% la filiera teoretică, și 1,7% la filiera vocațională.

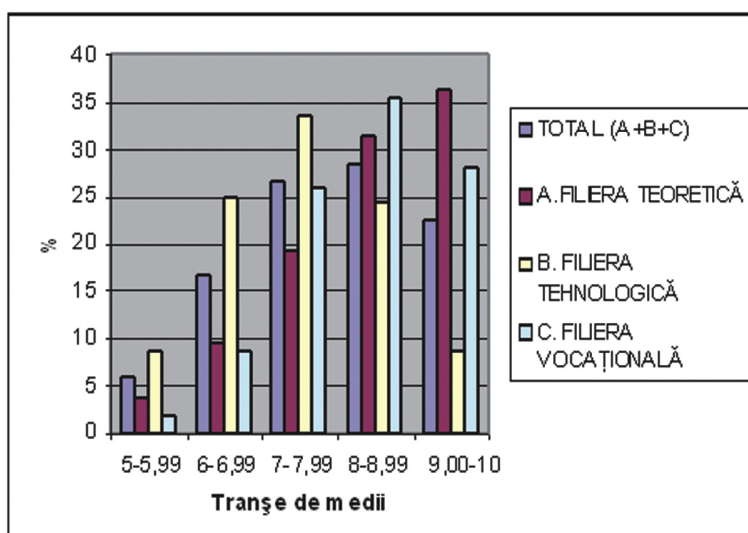
Situația comparativă pe filiere a distribuției mediilor generale este prezentată mai jos.

Tabelul 22. Distribuția mediilor generale, pe filiere

A	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)				
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,00-10
	1	2	3	4	5	6
TOTAL (A + B + C)	748010	5,9	16,7	26,5	28,4	22,5
A. FILIERA TEORETICĂ	346611	3,7	9,4	19,1	31,6	36,2
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	355105	8,6	24,8	33,8	24,4	8,4
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	46294	1,7	8,7	25,9	35,4	28,3
Din total:						
învățământ de zi	630911	3,7	12,6	25,6	31,6	26,5
învățământ seral	43099	14,5	35	33,5	14,7	2,2
învățământ cu frecvență redusă	74000	19,7	40,7	30,3	8,8	0,5

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Cele mai multe medii generale cuprinse între 5 și 5,99 au obținut elevii de la profilele: tehnic (10,3%), agricol (12,0%), agro-montan (18,5%), veterinar (18,5%), elevii de la toate celelalte profile ale tuturor filierelor cu astfel de medii generale se încadrează în procente de sub 5%.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 21. Distribuția mediilor generale, pe filiere

Tabelul 23. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută și după profiluri

	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)				
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
TOTAL (A + B + C)	748010	5,9	16,7	26,5	28,4	22,5
A. FILIERA TEORETICĂ	346611	3,7	9,4	19,1	31,6	36,2
Profil teoretic	346117	3,7	9,4	19,1	31,6	36,2
Profil special	494	4,0	21,3	29,8	24,1	20,9
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	355105	8,6	24,8	33,8	24,4	8,4
Profil tehnic	238723	10,3	28,4	36,1	21,1	4,1
Profil agricol	5978	12,0	29,7	33,8	18,8	5,8
Profil silvic	4678	4,3	24,6	36,0	28,5	6,6
Profil agro-montan	2550	18,5	59,1	15,4	5,8	1,2
Profil economic	92184	4,1	15,2	28,3	32,8	19,6
Profil administrativ	7652	3,5	11,9	32,6	36,0	16,0
Profil veterinar	3214	18,5	31,6	31,4	16,3	2,1
Profil special	126	0,8	9,5	24,6	28,6	36,5

C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	46294	1,7	8,7	25,9	35,4	28,3
Profil sportiv	13527	4,4	19,7	39,8	26,3	9,8
Profil arte plastice	7807	0,4	5,2	23,7	39,0	31,6
Profil muzică	4180	1,0	5,9	21,0	38,5	33,7
Profil coregrafie	414	0,2	1,7	28,5	40,8	28,7
Profil pedagogic	6855	0,3	1,7	13,0	34,0	51,0
Profil militar	1338	-	-	6,3	59,1	34,6
Profil teologic	11274	0,9	4,6	22,5	40,4	31,6
Profil arte vizuale	183	-	10,4	31,1	39,3	19,1
Profil teatru	716	1,4	6,6	26,0	37,7	28,4
Din total:						
învățământ de zi	630911	3,7	12,6	25,6	31,6	26,5
învățământ seral	43099	14,5	35,0	33,5	14,7	2,2
învățământ cu frecvență redusă	74000	19,7	40,7	30,3	8,8	0,5

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

4.4.3. Anul școlar 2008-2009

La sfârșitul anului școlar se aflau în evidența unităților de învățământ liceal 765,3 mii elevi din care fetele reprezentau un procent de 51,8%. Față de începutul anului școlar, numărul elevilor a scăzut cu 19,1 mii (2,4%). Peste 70% din totalul elevilor care au renunțat la studiile liceale provin din filiera tehnologică, cei mai mulți înregistrându-se la profilul veterinar (5,3%), silvic (4,7%) și tehnic (4,3%). Într-o proporție mai mică, au părăsit școala elevii de la profilul arte vizuale (0,1%), pedagogic (0,6%), arte plastice, muzică, teatru, fiecare cu 0,7%.

Au frecventat cursurile liceelor din învățământul public 740,5 mii elevi (96,8%) și 24,8 mii elevi (3,2%) din sistemul privat și cooperatist.

Tabelul 24. Distribuția numărului de elevi, pe filiere, profiluri și sexe, și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

	Numărul elevilor la:						Diferențe	
	Începutul anului școlar			Sfârșitul anului școlar			(+/-)	(%)
	Total	din care: feminin	%	Total	din care: feminin	%	col.4- col.1	col.7/ col.1
A	1	2	3	4	5	6	7	8
TOTAL (A+B+C)	784361	404171	51,5	765254	396414	51,8	- 19107	2,4
A. FILIERA TEORETICĂ	353416	207342	58,7	348598	204904	58,8	- 4818	1,4
Profil teoretic	352904	207109	58,7	348106	204681	58,8	-4798	1,4
Profil special	512	233	45,5	492	223	45,3	-20	3,9
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	386503	176162	45,6	372780	171077	45,9	- 13723	3,6
TEHNIC	209248	72326	34,6	200319	69947	34,9	- 8929	4,3
Profil tehnic	209138	72274	34,6	200210	69896	34,9	-8928	4,3
Profil special	110	52	47,3	109	51	46,8	-1	0,9
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	67337	36901	54,8	65125	35723	54,9	- 2212	3,3
Profil tehnic	49135	28315	57,6	47600	27476	57,7	-1535	3,1
Profil agricol	7680	3684	48,0	7399	3565	48,2	-281	3,7
Profil agro-montan	1989	1086	54,6	2021	1083	53,6	32	1,6
Profil silvic	3913	1632	41,7	3731	1536	41,2	-182	4,7
Profil veterinar	4508	2106	46,7	4270	1992	46,7	-238	5,3
Profil special	112	78	69,6	104	71	68,3	-8	7,1
SERVICII	109918	66935	60,9	107336	65407	60,9	- 2582	2,3
Profil economic	102026	62216	61,0	99554	60729	61,0	-2472	2,4
Profil administrativ	7771	4656	59,9	7666	4618	60,2	-105	1,4
Profil special	121	63	52,1	116	60	51,7	-5	4,1

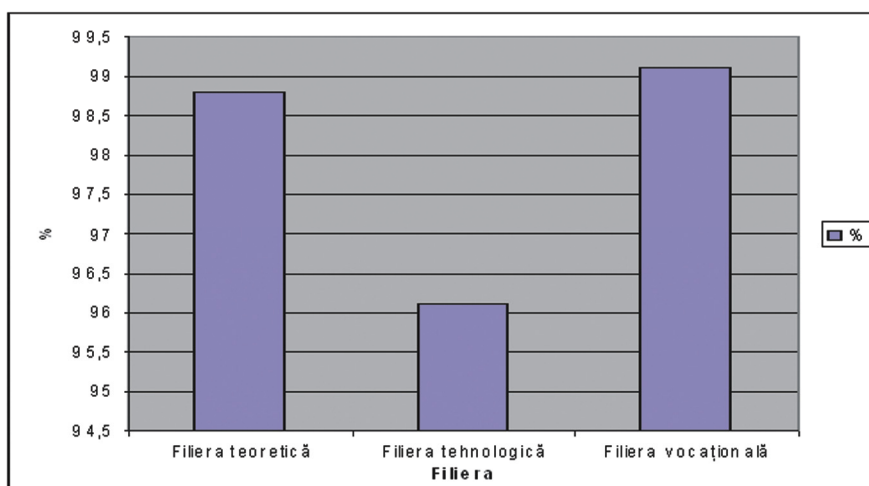
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	44442	20667	46,5	43876	20433	46,6	- 566	1,3
Profil sportiv	13947	3616	25,9	13732	3545	25,8	- 215	1,5
Profil militar	1202	238	19,8	1176	237	20,2	- 26	2,2
Profil teologic	10242	4010	39,2	10038	3949	39,3	- 204	2,0
Profil arte plastice	6746	4021	59,6	6699	3994	59,6	- 47	0,7
Profil muzică	4122	2338	56,7	4094	2313	56,5	- 28	0,7
Profil coregrafie	396	304	76,8	389	298	76,6	- 7	1,8
Profil pedagogic	5463	4761	87,1	5432	4733	87,1	- 31	0,6
Profil arte vizuale	1386	662	47,8	1385	652	47,1	- 1	0,1
Profil teatru	938	717	76,4	931	712	76,5	- 7	0,7
Din total:								
învățământ de zi	636916	339842	53,4	621720	333161	53,6	- 15196	2,4
învățământ seral	49450	19577	39,6	47750	19290	40,4	- 1700	3,4
învățământ cu frecvență redusă	97995	44752	45,7	95784	43963	45,9	- 2211	2,3

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Numărul elevilor promovați la sfârșitul anului școlar a fost de 746,0 mii elevi, gradul de promovabilitate fiind de 97,5% (98,2% la fete și 97,6% la băieți). La învățământul de zi promovabilitatea a fost de 98,2%, cu 6,1 puncte procentuale mai mare decât la învățământul seral.

La liceele din sistemul de învățământ public, promovabilitatea a fost de 97,5% și la cel din sistemul privat și cooperatist a fost de 97,0%.

Pe filiere, procentul de promovare a fost de 97,5% la filiera teoretică, 96,1% la filiera tehnologică și 99,1% la filiera vocațională.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 22. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Procentele mai ridicate de promovare s-au obținut la profilele: teoretic 98,8%, administrativ 98,9%, sportiv 98,6%, militar 99,4%, arte plastice 99,1%, coregrafie 99,0%, pedagogic 99,1%, arte vizuale 98,5%, teatru 99,5%.

Un grad scăzut de promovabilitate s-a obținut la filiera tehnologică (96,1%), din care profilul tehnic are procentul de 96,5%, profilul agricol 96,0%, profilul agro-montan 96,1%.

Tabelul 25. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

	Numărul elevilor promovați			În % față de numărul elevilor la sfârșitul anului școlar		
	Total	Masculin	Feminin	Total	Masculin	Feminin
	TOTAL (A + B + C)	746028	356607	389421	97,5	96,7
A. FILIERA TEORETICĂ	344392	141352	203040	98,8	98,4	99,1
Profil teoretic	343910	141091	202819	98,8	98,4	99,1
Profil special	482	261	221	98	97	99,1
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	358176	192088	166088	96,1	95,2	97,1
TEHNIC	190099	123056	67043	94,9	94,4	95,8
Profil tehnic	189990	122998	66992	94,9	94,4	95,8
Profil special	109	58	51	100	100	100
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	62868	28141	34727	96,5	95,7	97,2
Profil tehnic	45915	19215	26700	96,5	95,5	97,2
Profil agricol	7105	3649	3456	96	95,2	96,9
Profil agro-montan	1942	888	1054	96,1	94,7	97,3
Profil silvic	3640	2140	1500	97,6	97,5	97,7
Profil veterinar	4163	2217	1946	97,5	97,3	97,7
Profil special	103	32	71	99	97	100
SERVICII	105209	40891	64318	98	97,5	98,3
Profil economic	97511	37840	59671	97,9	97,5	98,3
Profil administrativ	7583	2995	4588	98,9	98,3	99,4
Profil special	115	56	59	99,1	100	98,3
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	43460	23167	20293	99,1	98,8	99,3
Profil sportiv	13540	10030	3510	98,6	98,5	99
Profil militar	1169	932	237	99,4	99,3	100
Profil teologic	9982	6050	3932	99,4	99,4	99,6
Profil arte plastice	6639	2674	3965	99,1	98,9	99,3
Profil muzică	4070	1765	2305	99,4	99,1	99,7
Profil coregrafie	385	91	294	99	100	98,7
Profil pedagogic	5385	688	4697	99,1	98,4	99,2
Profil arte vizuale	1364	720	644	98,5	98,2	98,8
Profil teatru	926	217	709	99,5	99,1	99,6
Din total:						
învățământ de zi	610233	281671	328562	98,2	97,6	98,6
învățământ seral	43988	25709	18279	92,1	90,3	94,8
învățământ cu frecvență redusă	91807	49227	42580	95,8	95	96,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Situația școlară pe clase și pe forme de învățământ se prezintă astfel:

Proporția promovaților: cea mai mare s-a obținut la clasele a XI-a, învățământul de zi (99,0%), după care urmează clasa a X-a (98,3%) și clasa a XII-a (98,0%) învățământ de zi.

La învățământul cu frecvență redusă s-a obținut un procent de promovabilitate de 95,8%, iar la învățământul seral 92,1%.

Tabelul 26. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

	Elevi, la sfârșitul anului școlar	Promovați		Repetenți		Cu situația școlară neîncheiată		Exmatriculați cu drept de reinscriere	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
TOTAL	765254	746028	97,5	11874	1,6	1112	0,1	6240	0,8
Clasa a IX-a	154509	150013	97,1	4222	2,7	274	0,2	-	-
Clasa a X-a	147815	145011	98,1	2628	1,8	176	0,1	-	-
Clasa a XI-a	175424	171458	97,7	1940	1,1	289	0,2	1737	1
Clasa a XII-a	221883	215808	97,3	2320	1	267	0,1	3488	1,6
Clasa a XIII-a	65623	63738	97,1	764	1,2	106	0,2	1015	1,5
Din total:									
învățământ de zi	621720	610233	98,2	7844	1,3	259	0,1	3384	0,5
Clasa a IX-a	144917	141455	97,6	3375	2,3	87	0,1	-	-

Clasa a X-a	137512	135240	98,3	2207	1,6	65	0,1	-	-
Clasa a XI-a	134837	133518	99	704	0,5	40	0,1	575	0,5
Clasa a XII-a	174867	171314	98	1203	0,7	57	0,1	2293	1,3
Clasa a XIII-a	29587	28706	97	355	1,2	10	0,1	516	1,8
învățământ seral	47750	43988	92,1	1483	3,1	312	0,7	1967	4,1
învățământ cu frecvență redusă	95784	91807	95,8	2547	2,7	541	0,6	889	0,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

O analiză pe medii generale obținute la sfârșitul anului școlar ne arată că 77,6% dintre elevii promovați au avut medii generale de 7 și peste 7: 84,6% la învățământul de zi, 51,5% la învățământul seral și 43,3% la învățământul cu frecvență redusă.

Pe filiere, s-au obținut medii de 7 și peste 7 astfel: filiera teoretică – 87,5%, filiera tehnologică – 66,8% și filiera vocațională – 88,8%.

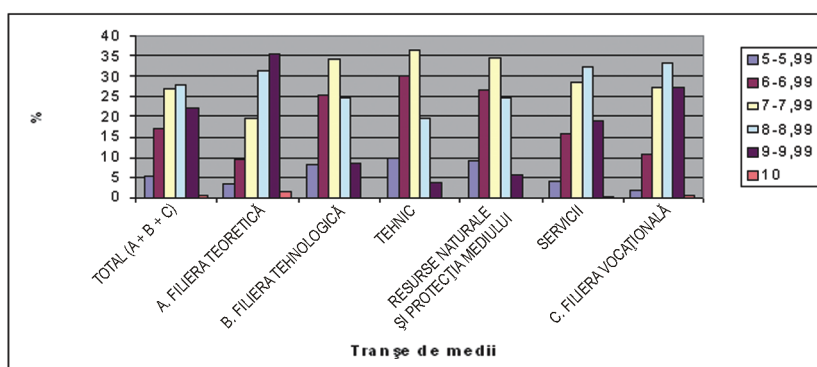
Situația comparativă a mediilor generale pe filiere este prezentată în tabelul 27.

Tabelul 27. Distribuția mediilor generale, pe filiere

	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)					
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
TOTAL (A + B + C)	746028	5,4	17	26,9	28	22,1	0,6
A. FILIERA TEORETICĂ	344392	3,2	9,3	19,6	31,1	35,7	1,1
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	358176	8	25,2	33,9	24,3	8,5	0,1
TEHNIC	190099	9,9	30,2	36,5	19,8	3,6	0,1
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	62868	9,1	26,5	34,4	24,3	5,7	0,1
SERVICII	105209	4,1	15,6	28,7	32,3	19,1	0,2
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	43460	1,6	10,3	27,1	33,4	27	0,6
Din total:							
învățământ de zi	610233	3,2	12,2	25,5	31,6	26,8	0,7
învățământ seral	43988	13,6	34,9	33,9	15,2	2,4	0,1
învățământ cu frecvență redusă	91807	16,4	40,3	32,7	9,9	0,7	0,1

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Cele mai multe medii de 9 și peste 9 sunt la filiera teoretică (36,8%), urmată de filiera vocațională (27,6%) și filiera tehnologică (8,6%).



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 23. Distribuția, pe filiere, a mediilor generale

Mai multe medii generale cuprinse între 5 și 5,99 au fost obținute de elevii de la profilurile: agro-montan (29,7%), agricol (10%), veterinar (11,5%), iar mai puține elevii de la profilurile:

militar (0%), teologic (0,5%), arte plastice (1%), muzică (1,5%), coregrafie (1,3%), pedagogic (0,4%), arte vizuale (1,6%), teatru (1%).

Tabelul 28. Distribuția mediilor generale, pe filiere și profile

A	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)					
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
	1	2	3	4	5	6	7
TOTAL (A + B + C)	746028	5,4	17	26,9	28	22,1	0,6
A. FILIERA TEORETICĂ	344392	3,2	9,3	19,6	31,1	35,7	1,1
Profil teoretic	343910	3,2	9,3	19,6	31,1	35,7	1,1
Profil special	482	3,9	11	28,2	27,6	28	1,3
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	358176	8	25,2	33,9	24,3	8,5	0,1
TEHNIC	190099	9,9	30,2	36,5	19,8	3,6	∅
Profil tehnic	189990	9,9	30,2	36,6	19,8	3,5	∅
Profil special	109	-	19,3	10,1	31,2	38,5	0,9
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	62868	9,1	26,5	34,4	24,3	5,7	∅
Profil tehnic	45915	8,1	24,9	35,1	26	5,9	∅
Profil agricol	7105	10	33,1	32,8	17,7	6,1	0,3
Profil agro-montan	1942	29,7	35,6	24,4	9	1,3	-
Profil silvic	3640	6,7	22,7	35,5	28,3	6,8	-
Profil veterinar	4163	11,5	30,9	34	19,7	3,9	-
Profil special	103	25,2	44,7	15,5	14,6	-	-
SERVICII	105209	4,1	15,6	28,7	32,3	19,1	0,2
Profil economic	97511	4,1	15,7	28,5	32,2	19,3	0,2
Profil administrativ	7583	3,1	13,8	31,9	34,1	17,1	∅
Profil special	115	0,9	21,7	27,8	40,9	8,7	-
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	43460	1,6	10,3	27,1	33,4	27	0,6
Profil sportiv	13540	3,6	21,4	38,2	26,4	10,2	0,2
Profil militar	1169	-	-	13,3	56,6	30,1	-
Profil teologic	9982	0,5	5	24,5	38,1	30,9	1
Profil arte plastice	6639	1	6,6	22,6	37,1	31,6	1,1
Profil muzică	4070	1,5	8,7	23,8	33,8	31,3	0,9
Profil coregrafie	385	1,3	9,6	23,1	34,3	31,7	-
Profil pedagogic	5385	0,4	1,8	14,3	31,2	51,8	0,5
Profil arte vizuale	1364	1,6	8,5	30,3	34,3	25,3	-
Profil teatru	926	1	4,6	28	36,8	29,5	0,1
Din total:							
învățământ de zi	610233	3,2	12,2	25,5	31,6	26,8	0,7
învățământ seral	43988	13,6	34,9	33,9	15,2	2,4	∅
învățământ cu frecvență redusă	91807	16,4	40,3	32,7	9,9	0,7	∅

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

4.4.4. Anul școlar 2009-2010

Față de anii anteriori, la sfârșitul anului școlar 2009-2010, numărul elevilor aflați în evidența unităților din învățământul liceal a fost de 819,6 mii, în creștere față de anii anteriori, determinată de renunțarea la școlarizarea elevilor în școlile de arte și meserii. Din totalul elevilor, 50,3% erau de sex feminin. Situația efectivelor de elevi la sfârșitul anului școlar, pe filiere și profile, este prezentată în tabelul 29.

Tabelul 29. Situația efectivelor de elevi la sfârșitul anului școlar, pe filiere și profile

	Numărul elevilor la:						Diferențe	
	Începutul anului școlar			Sfârșitul anului școlar			(+/-)	(%)
	Total	din care: feminin	%	Total	din care: feminin	%	col.4-col.1	col.7/ col.1
A	1	2	3	4	5	6	7	8
TOTAL (A + B + C)	837728	419479	50,1	819643	412012	50,3	-18085	2,2
A. FILIERA TEORETICĂ	344945	203116	58,9	340628	200777	58,9	-4317	1,3
- Teoretic	344449	202905	58,9	340144	200571	59	-4305	1,2
- Special	496	211	42,5	484	206	42,6	-12	2,4
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	448516	196353	43,8	435148	191414	44	-13368	3
TEHNIC	250013	80663	32,3	241207	78365	32,5	-8806	3,5
- Tehnic	248939	80255	32,2	240189	77989	32,5	-8750	3,5
- Special	1074	408	38	1018	376	36,9	-56	5,2
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	71880	39205	54,5	70079	38149	54,4	-1801	2,5
- Tehnic	49002	29033	59,2	47814	28278	59,1	-1188	2,4
- Agricol	11368	5193	45,7	11074	5057	45,7	-294	2,6
- Agro-montan	2248	1154	51,3	2247	1149	51,1	-1	*)
- Silvic	4156	1600	38,5	4005	1521	38	-151	3,6
- Veterinar	5016	2187	43,6	4861	2112	43,4	-155	3,1
- Special	90	38	42,2	78	32	41	-12	13,3
SERVICII	126623	76485	60,4	123862	74900	60,5	-2761	2,2
- Economic	117628	71144	60,5	114979	69588	60,5	-2649	2,3
- Administrativ	8592	5124	59,6	8502	5099	60	-90	1
- Special	403	217	53,8	381	213	55,9	-22	5,5
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	44267	20010	45,2	43867	19821	45,2	-400	0,9
- Sportiv	14324	3562	24,9	14207	3509	24,7	-117	0,8
- Militar	1227	253	20,6	1210	251	20,7	-17	1,4
- Teologic	10190	3983	39,1	10076	3950	39,2	-114	1,1
- Arte plastice	6836	4064	59,4	6790	4036	59,4	-46	0,7
- Muzică	4227	2374	56,2	4181	2359	56,4	-46	1,1
- Coregrafie	397	313	78,8	386	298	77,2	-11	2,8
- Pedagogic	4748	4153	87,5	4719	4123	87,4	-29	0,6
- Arte vizuale	1394	629	45,1	1374	620	45,1	-20	1,4
- Teatru	924	679	73,5	924	675	73,1	-	-
Din total:								
învățământ de zi	684736	351776	51,4	669331	345191	51,6	-15405	2,2
învățământ seral	63230	24817	39,2	62801	24804	39,5	-429	0,7
învățământ cu frecvență redusă	89762	42886	47,8	87511	42017	48	-2251	2,5

*) sub 0,05%

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Numărul elevilor, față de începutul anului școlar, a fost mai mic cu 18,1 mii elevi (2,2%). Peste 70% din totalul elevilor care au renunțat la școală provin din unități cu filiera tehnologică. Proporția elevilor care au părăsit școala în cursul anului școlar 2009-2010 a fost de 3,0% în liceele din filiera tehnologică, valori ridicate înregistrându-se la tipurile de licee: silvic (3,6%), tehnic (3,5%) și veterinar (3,1%).

O pondere mai scăzută a elevilor care au renunțat la sistemul de învățământ a fost înregistrată la liceele agro-montane din cadrul filierei tehnologice (sub 0,05%), precum și la liceele pedagogice (0,6%), de arte plastice (0,7%), sportive (0,8%), din cadrul filierei vocaționale. La

liceele unde se studiază teatrul, nu s-au înregistrat elevi care să renunțe la școală în cursul anului școlar 2009-2010.

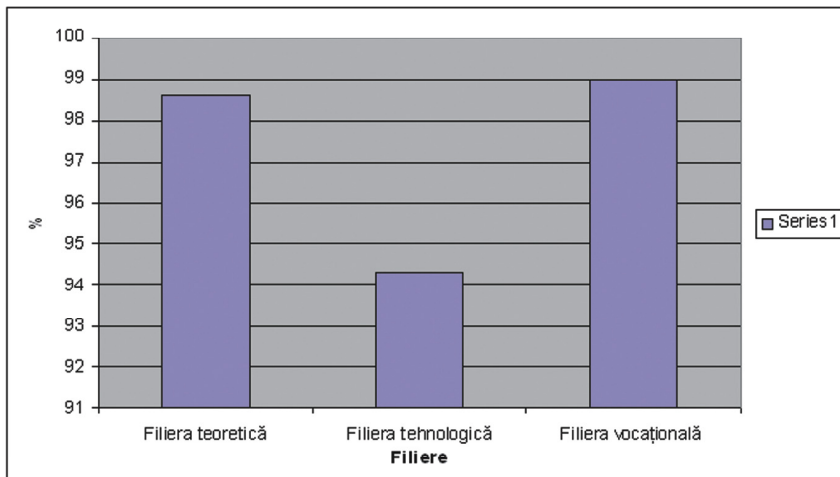
La nivelul întregii țări, 790,9 mii elevi (96,5%) au frecventat cursurile liceelor din sistemul de învățământ public și 28,7 mii elevi (3,5%) pe cele din sistemul privat și cooperatist.

Tabelul 30. Distribuția elevilor promovați, pe filiere, tipuri de licee și sexe

A	Numărul elevilor promovați			în % față de numărul elevilor la sfârșitul anului școlar		
	Total	Masculin	Feminin	Total	Masculin	Feminin
	1	2	3	4	5	6
TOTAL (A + B + C)	789754	388296	401458	96,4	95,3	97,4
A. FILIERA TEORETICĂ	335795	137230	198565	98,6	98,1	98,9
- Teoretic	335320	136958	198362	98,6	98,1	98,9
- Special	475	272	203	98,1	97,8	98,5
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	410533	227337	183196	94,3	93,3	95,7
TEHNIC	223366	149739	73627	92,6	92,0	94,0
- Tehnic	222428	149150	73278	92,6	92,0	94,0
- Special	938	589	349	92,1	91,7	92,8
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	66616	30103	36513	95,1	94,3	95,7
- Tehnic	45614	18526	27088	95,4	94,8	95,8
- Agricol	10320	5535	4785	93,2	92,0	94,6
- Agro-montan	2129	1040	1089	94,7	94,7	94,8
- Silvic	3867	2382	1485	96,6	95,9	97,6
- Veterinar	4610	2576	2034	94,8	93,7	96,3
- Special	76	44	32	97,4	95,7	100,0
SERVICII	120551	47495	73056	97,3	97,0	97,5
- Economic	111877	44025	67852	97,3	97,0	97,5
- Administrativ	8331	3319	5012	98,0	97,5	98,3
- Special	343	151	192	90,0	89,9	90,1
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	43426	23729	19697	99,0	98,7	99,4
- Sportiv	14009	10533	3476	98,6	98,5	99,1
- Militar	1204	953	251	99,5	99,4	100,0
- Teologic	10007	6080	3927	99,3	99,2	99,4
- Arte plastice	6704	2699	4005	98,7	98,0	99,2
- Muzică	4147	1801	2346	99,2	98,8	99,4
- Coregrafie	383	87	296	99,2	98,9	99,3
- Pedagogic	4696	590	4106	99,5	99,0	99,6
- Arte vizuale	1356	739	617	98,7	98,0	99,5
- Teatru	920	247	673	99,6	99,2	99,7
Din total:						
învățământ de zi	649633	311816	337817	97,1	96,2	97,9
învățământ seral	56432	33384	23048	89,9	87,9	92,9
învățământ cu frecvență redusă	83689	43096	40593	95,6	94,7	96,6

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Numărul elevilor promovați din învățământul liceal, la sfârșitul anului școlar 2009-2010, a fost de 798,8 mii, reprezentând 96,4% (97,4% la fete și 95,3% la băieți). Gradul de promovabilitate la învățământul de zi (97,1%) a fost mai mare cu 7,2 puncte procentuale față de învățământul seral. La liceele din sistemul de învățământ public, gradul de promovabilitate (96,3%) a fost mai mic decât la liceele din sistemul privat și cooperatist (97,4%).



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 24. Procentul de promovabilitate, pe filiere

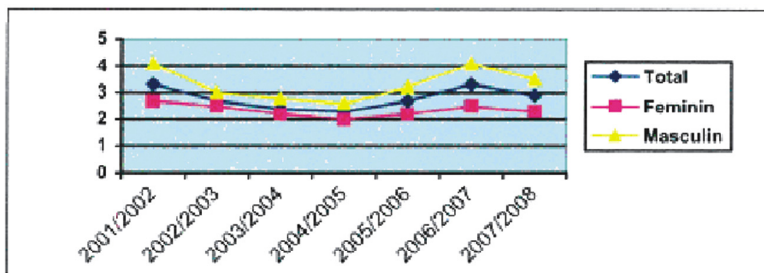
O promovabilitate mai mare s-a înregistrat la specializările: teatru (99,6%), pedagogic și militar (99,5%), teologic (99,3%), muzică și coregrafie (99,2%), din filiera vocațională, iar mai scăzută la profilul tehnic (92,6%) din filiera tehnologică.

Tabelul 31. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

	Elevi la sfârșitul anului școlar	Promovați		Repetenți		Cu situația școlară neîncheiată		Exmatriculați cu drept de reînscrisere	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
TOTAL	819643	789754	96,4	22429	2,7	5563	0,7	1897	0,2
Clasa a IX-a	208079	194514	93,5	12811	6,2	-	-	754	0,3
Clasa a X-a	153627	150562	98,0	2853	1,9	-	-	212	0,1
Clasa a XI-a	150603	148353	98,5	1242	0,8	767	0,5	241	0,2
Clasa a XII-a	228809	220451	96,4	4145	1,8	3684	1,6	529	0,2
Clasa a XIII-a	78525	75874	96,6	1378	1,8	1112	1,4	161	0,2
Din total:									
învățământ de zi	669331	649633	97,1	16135	2,4	2853	0,4	710	0,1
învățământ seral	62801	56432	89,9	3733	5,9	2180	3,5	456	0,7
învățământ cu frecvență redusă	87511	83689	95,6	2561	2,9	530	0,6	731	0,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Au fost declarați repetenți 22,4 mii elevi (2,7%), cei mai mulți înregistrându-se la clasa a IX-a (6,2%), iar 5,6 mii elevi (0,7%) au avut situația școlară neîncheiată.

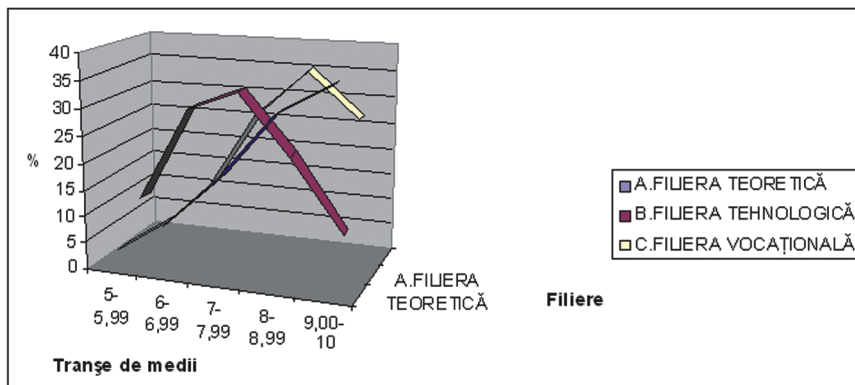


Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 25. Abandonul școlar în învățământul liceal

Cea mai mare proporție a promovaților s-a înregistrat la învățământul de zi (97,1%), urmată de învățământul cu frecvență redusă (95,6%) și învățământul seral (89,9%).

Pe ani de studii, cea mai mare proporție a promovaților a fost înregistrată la elevii din clasa a XI-a (98,9%) la învățământul de zi.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 26. Distribuția, pe filiere, a mediilor generale

Tabelul 32. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută

	Numărul elevilor promovați	din care: cu media generală (în %)					
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
TOTAL (A + B + C)	789754	6,8	19,7	26,4	26,1	20,5	0,5
A. FILIERA TEORETICĂ	335795	3,2	9,9	19,1	30,9	35,9	1
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	410533	10,2	28,8	32,4	21,2	7,4	0,3
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	43426	1,3	10,5	26,3	35,1	26,5	0,3
Din total:							
învățământ de zi	649633	4,7	15,2	25,4	29,4	24,7	0,6
învățământ seral	56432	15,9	37,2	32,3	13,1	1,5	0,3
învățământ cu frecvență redusă	83689	17	42,7	30,5	9,1	0,7	-

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Din numărul total al elevilor promovați, 73,5% au obținut medii generale mai mari sau egale cu 7 (80,1% la învățământul de zi, 46,9% la învățământul seral și 40,3% la învățământul cu frecvență redusă).

În aceeași grupare de medii generale s-au încadrat și elevii care au urmat tipuri de licee din cadrul filierei teoretice (86,9%) și al filierei vocaționale (88,2%). La liceele militare și pedagogice, 86,1% și respectiv 85,2% dintre elevi au obținut medii generale peste 8.

Cei mai mulți elevi care au obținut medii generale cuprinse între 5-5,99 se regăsesc printre elevii promovați din liceele agro-montane (23,5%), veterinare (15,8%), agricole (13,4%) și tehnice (12,4%).

Tabelul 33. Distribuția absolvenților, pe filiere, tipuri de licee și sexe

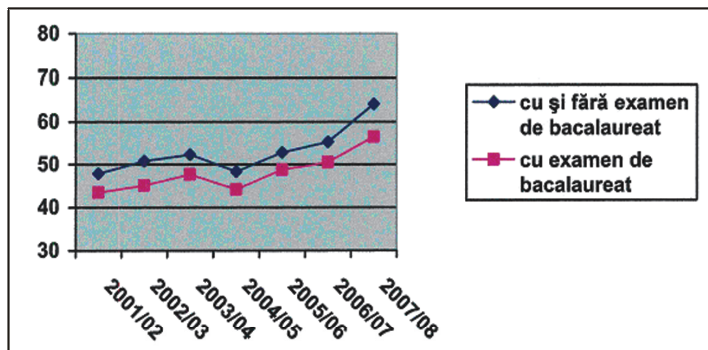
	Numărul absolvenților	din care:			
		Masculin		Feminin	
		Total	%	Total	%
TOTAL (A + B + C)	204863	101319	49,5	103544	50,5
A. FILIERA TEORETICĂ	86466	36150	41,8	50316	58,2
- Teoretic	86350	36090	41,8	50260	58,2
- Special	116	60	51,7	56	48,3
B. FILIERA TEHNOLOGICĂ	107910	59468	55,1	48442	44,9
TEHNIC	61851	40692	65,8	21159	34,2
- Tehnic	61831	40680	65,8	21151	34,2
- Special	20	12	60	8	40
RESURSE NATURALE ȘI PROTECȚIA MEDIULUI	16683	7560	45,3	9123	54,7
- Tehnic	12170	5003	41,1	7167	58,9
- Agricol	2242	1210	54	1032	46
- Agro-montan	352	199	56,5	153	43,5
- Silvic	862	554	64,3	308	35,7
- Veterinar	1057	594	56,2	463	43,8
SERVICII	29376	11216	38,2	18160	61,8
- Economic	27160	10320	38	16840	62
- Administrativ	2209	895	40,5	1314	59,5
- Special	7	1	14,3	6	85,7
C. FILIERA VOCAȚIONALĂ	10487	5701	54,4	4786	45,6
- Sportiv	3386	2527	74,6	859	25,4
- Militar	280	220	78,6	60	21,4
- Teologic	2468	1463	59,3	1005	40,7
- Arte plastice	1641	688	41,9	953	58,1
- Muzică	999	428	42,8	571	57,2
- Coregrafie	99	18	18,2	81	81,8
- Pedagogic	1053	134	12,7	919	87,3
- Arte vizuale	343	181	52,8	162	47,2
- Teatru	218	42	19,3	176	80,7
Din total:					
învățământ de zi	162455	77372	47,6	85083	52,4
învățământ seral	14442	8650	59,9	5792	40,1
învățământ cu frecvență redusă	27966	15297	54,7	12669	45,3

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Au absolvit învățământul liceal 204,9 mii elevi, din care 103,5 mii (50,5%) de sex feminin; 79,3% au provenit de la învățământul de zi, 7,0% de la învățământul seral și 13,7% de la învățământul cu frecvență redusă.

4.4.5. Analiza comparativă a performanțelor elevilor în anii școlari 2006-2007, 2007-2008, 2008-2009 și 2009-2010

Datele statistice arată o continuă creștere a ratei de absolvire a învățământului liceal, cu și fără diplomă de bacalaureat.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 27. Evoluția ratei de absolvire a învățământului liceal

Numărul total de elevi care au urmat cursurile învățământului liceal în perioada studiată a fost relativ stabil, plasat între 755,3 mii elevi și 768,5 mii elevi.

Tabelul 34. Evoluția elevilor în învățământul liceal, după forma de proprietate

Forma de proprietate / an școlar	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Învățământ public	741,9 mii 98,2%	749,6 mii 97,5%	740,5 mii 96,8%	790,9 mii 96,5%
Învățământ privat și cooperatist	13,3 mii 1,8%	18,9 mii 2,5%	24,8 mii 3,2%	28,6 mii 3,5%

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Este îmbucurătoare creșterea ponderii învățământului privat de la un an la altul.

Pierderile anuale de elevi sunt în descreștere, de la 25,7 mii elevi (3,3%) în 2006-2007, s-a ajuns la 19,1 mii elevi (2,4%) în 2008-2009. Filiera tehnologică rămâne zona din care se pierd cei mai mulți elevi în fiecare an. Din cadrul acestei filiere, profilurile cu pierderile mai mari sunt: silvic, tehnic și veterinar. În general, profilurile care au specializări pentru mediul rural nu sunt agreate. Este surprinzător cât de mult s-a îndepărtat de dorințele candidaților profilul silvic, în comparație cu perioadele cu 10-15 ani în urmă.

Procentul mare de promovabilitate și mediile mari obținute la filiera vocațională descoperă și un anumit grad de subiectivitate în evaluările de la disciplinele de cultură generală.

Procentul de promovabilitate pe filiere nu are diferențe semnificative de la un an la altul.

Tabelul 35. Evoluția procentului de promovabilitate, pe filiere

Filiere	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Teoretică	98,6	98,5	98,8	98,6
Tehnologică	95,8	96	96,1	94,3
Vocațională	98,9	99	99,1	99,0

Numărul elevilor repenți este stabil în primii doi ani școlari studiați și într-o ușoară scădere în anul al treilea.

Tabelul 36. Evoluția numărului de repenți în învățământul liceal

An școlar	2006-2007	2007-2008	2008-2009	2009-2010
Elevi repenți	12,4 mii 1,7%	12,4 mii 1,6%	11,9 mii 1,6%	22,4 mii 2,7%

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Un nivel mai scăzut se înregistrează la filiera tehnologică, atât la procentul general de promovare, cât și la distribuția pe medii, unde această filieră are cele mai puține medii de 7 și peste 7 și cele mai puține medii generale între 9 și 10.

Mediile generale mai mari se înregistrează la filiera vocațională, în special la disciplinele de specialitate, determinate de faptul că elevii de la această filieră au ajuns aici din dorința lor, conform aptitudinilor confirmate prin examen și înglobate în media de repartizare.

Tabelul 37. Evoluția distribuției mediilor generale, pe filiere

An școlar	Filiera	Medii generale anuale (%)				
		5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
2006-2007	teoretică	4,0	9,1	19,6	32,0	35,3
	tehnologică	8,7	24,8	33,0	24,8	8,7
	vocațională	2,2	10,4	26,3	34,4	26,7
2007-2008	teoretică	3,7	9,4	10,1	31,6	36,2
	tehnologică	8,6	24,8	33,8	24,4	8,4
	vocațională	1,7	8,7	25,9	35,5	28,3
2008-2009	teoretică	3,2	9,3	19,6	31,1	36,8
	tehnologică	8,0	25,2	33,9	24,3	8,6
	vocațională	1,6	10,3	27,1	33,4	27,6
2009-2010	teoretică	3,2	9,9	19,1	30,9	36,9
	tehnologică	10,2	28,8	32,4	21,2	7,4
	vocațională	1,3	10,5	26,3	35,1	26,8

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Sunt surprinzătoare performanțele elevilor de la învățământul cu frecvență redusă față de învățământul seral, unde, teoretic, elevii ar trebui să frecventeze mai mult școala.

Performanțele mai mici și pierderile de elevi de la filiera tehnologică au și alte cauze. Sistemul de repartizare după medii și după prevederile metodologiei, care, potrivit legii sunt corecte, duce la organizarea în școli a unor clase compacte de elevi cu medii foarte mici, dintre care unii cu comportamente deviate. Elevii din aceste clase se dezvoltă într-un mediu neprielnic, nu au la cine se raporta, învață unii de la alții tot felul de lucruri care nu au nimic în comun cu civilizația. Aceste clase sunt greu de condus și de motivat pentru învățare.

Un alt impediment care influențează performanțele pare să fie și rețeaua de licee, care în marea lor majoritate se află în mediul urban. Elevii din mediul rural fac naveta, pierd mult timp pe drum și consumă din timpul de învățare, la care se adaugă și nivelul mai scăzut de pregătire din școlile gimnaziale. Acest aspect necesită un studiu mult mai profund și un timp de rezolvare mai mare.

4.5. ANALIZA DINAMICII PERFORMANȚELOR ELEVILOR LA EXAMENELE NAȚIONALE DE BACALAUREAT DIN PERIOADA 2007 - 2010

4.5.1. Cadrul legislativ

Examenul național de bacalaureat s-a desfășurat în baza prevederilor Legii învățământului nr. 84/1995, republicată, cu modificările și completările ulterioare.

Potrivit legii, în fiecare an s-au emis sau s-a prelungit valabilitatea unor ordine de ministru referitoare la:

- aprobarea Calendarului și a Metodologiei de organizare și desfășurare a examenului;
- disciplinele și programele pentru examen;
- sesiunea specială de bacalaureat, pentru elevii din clasa a XII-a, componenți ai loturilor olimpice, participanți la concursurile pe discipline și la competițiile sportive internaționale organizate în perioada de desfășurare a examenului conform Calendarului etc.

La aceste acte normative se adaugă note cu privire la:

- procedura referitoare la regimul documentelor tip de înscriere pentru examen;
- procedura privind structura și regimul cataloagelor pentru examen;
- procedura privind modalitatea de transmitere a subiectelor.

Pe lângă aceste note au fost în vigoare circa 20 de note care vizau organizarea și desfășurarea examenului de bacalaureat.

Numărul mare al acestor acte normative demonstrează importanța deosebită care se dă acestui examen național, dar, în același timp, creează unele greutăți în urmărirea și respectarea lor.

4.5.2. Probele de examen

Potrivit prevederilor art. 25 al Legii învățământului nr. 84/1995, republicată, cu modificările și completările ulterioare, examenul de bacalaureat consta în susținerea a două, respectiv trei probe comune și a trei probe diferențiate în funcție de filieră și de profil.

A. Probele comune au fost:

- a) limba și literatura română, scris și oral;
- b) una din limbile moderne de circulație internațională studiate în liceu;
- c) limba maternă scris și oral, pentru elevii care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale.

B. Probele de examen diferențiate în funcție de filieră, profil, specializare și de opțiunea elevului sunt:

a) Profilul umanist:

1. istorie sau geografie;
2. o probă la alegere din aria curriculară corespunzătoare specializării;
3. o probă la alegere dintre disciplinele din celelalte arii curriculare, alta decât cele susținute anterior.

b) Profilul real:

1. matematică;
2. o probă la alegere din aria curriculară corespunzătoare specializării;
3. o probă la alegere dintre disciplinele din celelalte arii curriculare, alta decât cele susținute anterior.

Filiera tehnologică:

- a) matematică, pentru toate profilurile și specializările;
- b) o probă la alegere din aria curriculară tehnologiei, în funcție de specializare, aleasă de elev;
- c) o probă la alegere dintre disciplinele din celelalte arii curriculare, alta decât cele susținute anterior.

Filiera vocațională:

- a) istorie sau geografie ori o disciplină socio-umană, respectiv matematică sau științe, în funcție de profil;
- b) o probă la alegere din ariile curriculare specifice profilului și specializării; ariile curriculare sunt stabilite de comun acord de MEC și ministerele interesate;
- c) o probă la alegere dintre disciplinele din celelalte arii curriculare, alta decât cele susținute anterior.

Aceste probe pentru examenul național de bacalaureat s-au susținut în anii 2007, 2008 și 2009.

Potrivit Ordonanței de Urgență a Guvernului nr. 97/2009, pentru modificarea Legii învățământului nr. 84/1995, examenul național de bacalaureat constă în susținerea următoarelor probe:

- A) probă de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare orală în limba română;
- B) probă de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare orală în limba maternă, pentru elevii care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale;
- C) probă de evaluare a competențelor lingvistice într-o limbă de circulație internațională studiată pe parcursul liceului;
- D) probă de evaluare a competențelor digitale;
- E) probe scrise de evaluare a competențelor formate pe durata învățământului liceal, după cum urmează:

- a) Probă scrisă la limba și literatura română – probă comună pentru elevii de la toate filierele, profilurile și specializările;

- b) Probă scrisă la limba și literatura maternă – probă comună pentru elevii de la toate filierele, profilurile și specializările, care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale;

- c) O probă scrisă, diferențiată în funcție de filieră, profil și specializare, după cum urmează:

- (i) matematică – pentru profilul real din filiera teoretică, pentru toate profilurile din filiera tehnologică și pentru profilul militar și pedagogic – specializarea învățători-educatoare, din filiera vocațională;

- (ii) istorie – pentru profilul umanist din filiera teoretică și pentru toate profilurile și specializările din filiera vocațională, cu excepția celor menționate la punctul c (i);

- d) O probă scrisă la care elevul poate opta, în conformitate cu filiera, profilul și specializările urmate, pentru una din disciplinele cuprinse în următoarele două grupe:

- (i) fizică, chimie, biologie sau informatică – pentru profilul real din filiera teoretică, pentru profilul tehnic și resurse naturale și protecția mediului din filiera tehnologică și profilul militar din filiera vocațională;

- (ii) geografie, filozofie, logică și argumentare, economie, psihologie și, după caz, sociologie – pentru profilul umanist din filiera teoretică, pentru profilul servicii din filiera tehnologică și pentru toate profilurile și specializările din filiera vocațională, cu excepția celor menționate la punctul d (i).

În anul 2010 s-au adus unele modificări examenului de bacalaureat, în sensul că s-au scos probele orale iar competențele de comunicare și cele digitale s-au evaluat în cadrul unităților de învățământ.

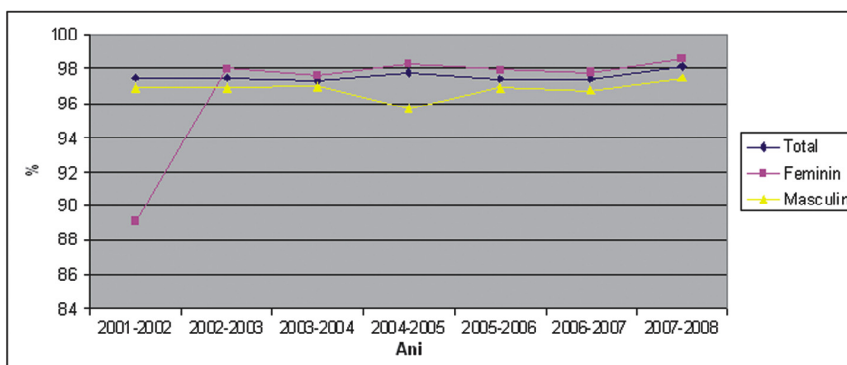
4.5.3. Analiza performanțelor elevilor la examenele de bacalaureat din perioada 2007 – 2010

Prezența absolvenților la examenul de bacalaureat a avut un trend crescător. Această tendință este ilustrată de următoarele date.

Tabelul 38. Rata de participare la examenul de bacalaureat a absolvenților de liceu

	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Total	97,5	97,5	97,3	97,8	97,4	97,4	98,1
Feminin	89,1	98,0	97,6	98,3	97,9	97,8	98,6
Masculin	96,9	96,9	97,0	95,7	96,9	96,8	97,5

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE



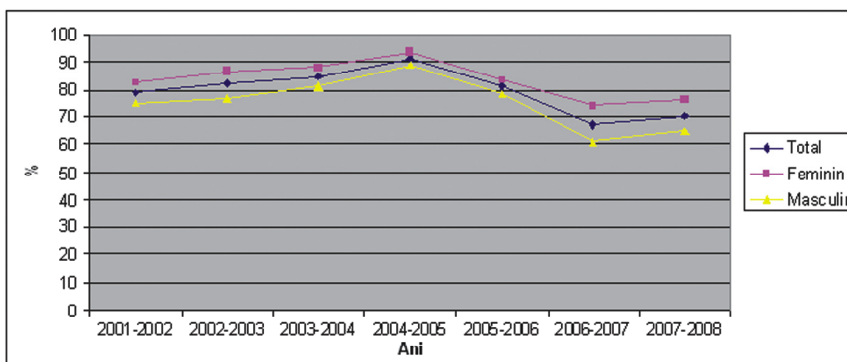
Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Fig. 28. Rata de participare la examenul de bacalaureat a absolvenților de liceu

Tabelul 39. Rata de participare la examenul de bacalaureat a elevilor înscriși în ultima clasă de liceu, în același an școlar

	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Total	79,0	81,9	84,8	91,2	81,1	67,4	70,5
Feminin	82,3	86,5	88,0	93,7	83,3	74,2	76,4
Masculin	75,1	76,9	81,2	88,9	78,6	60,8	65,0

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE



Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

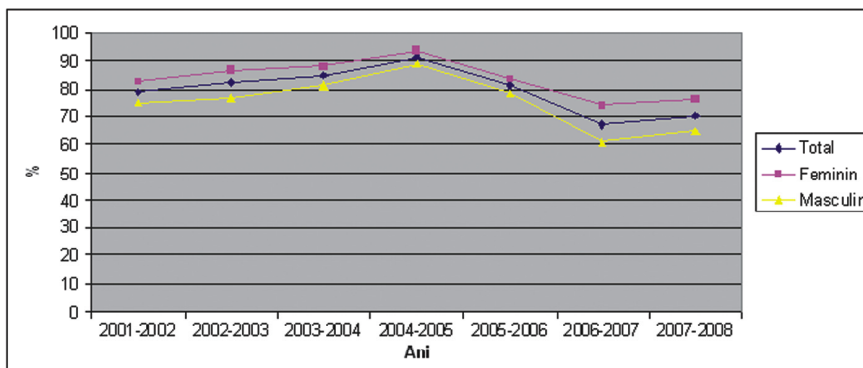
Fig. 29. Rata de participare la examenul de bacalaureat a elevilor înscriși în ultima clasă de liceu, în același an școlar

Rezultatele generale la examenul de bacalaureat indică o tendință clară de scădere a elevilor declarați reușiți, inclusiv a candidaților reprezentând absolvenții seriilor curente.

Tabelul 40. Rata de promovare a examenului de bacalaureat, din numărul elevilor prezenți

	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Total	93,1	91,1	93,7	93,4	90,7	93,8	89,9
Feminin	94,5	92,6	95,3	95,0	93,1	95,5	92,2
Masculin	91,4	89,1	91,8	91,4	87,7	91,8	87,4

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE



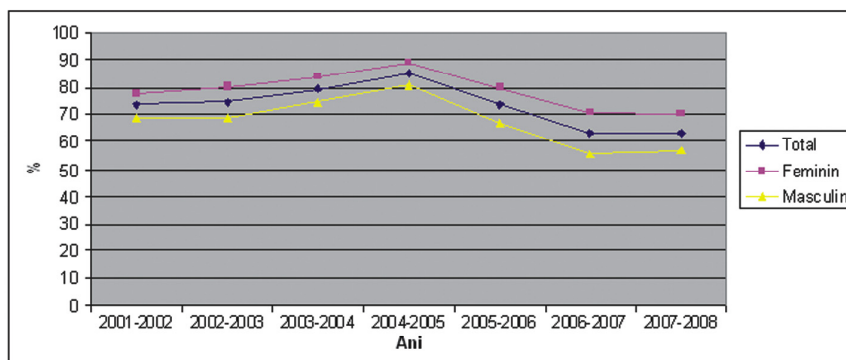
Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Fig. 30. Rata de promovare a examenului de bacalaureat, din numărul elevilor prezenți

Tabelul 41. Rata de promovare a examenului de bacalaureat a elevilor înscriși în clasa finală a liceului, în același an școlar

	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006	2006-2007	2007-2008
Total	73,5	74,6	79,4	85,2	73,6	63,2	63,3
Feminin	77,8	80,1	83,9	89,0	79,8	70,9	70,4
Masculin	68,7	68,6	74,5	80,8	66,9	55,8	56,8

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE



Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Fig. 31. Evoluția ratei de promovare a examenului de bacalaureat a elevilor înscriși în clasa finală a liceului, în același an școlar

4.5.3.1. Examenul de bacalaureat – 2007

La examenul de bacalaureat din 2007 s-au prezentat 199,0 mii absolvenți, din care 182,6 mii proveniți din promoția 2007. Au fost declarați reușiți 181,6 mii candidați (91,3%) din care 171,3 mii (93,8%) din promoția 2007. Nu s-au prezentat la acest examen 79,4 mii candidați.

Pe medii generale, performanțele au fost următoarele:

Tabelul 42. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Anul	Medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,-9,99	10
2007	12,10	27,01	34,18	26,67	0,03

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Analiza rezultatelor arată că cele mai multe medii (60,88%) se situează între 8 și 10, în timp ce 39,12% sunt medii între 6 și 7,99.

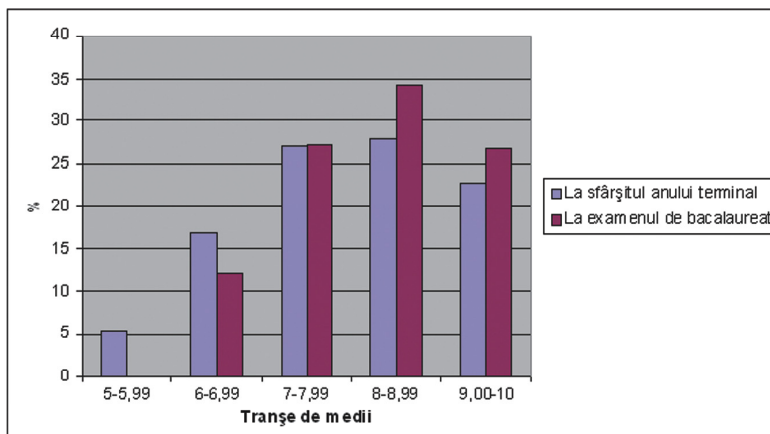
Raportarea acestor rezultate la performanțele școlare reflectate de mediile generale ale elevilor în anul terminal al studiilor arată astfel:

Tabelul 43. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Anul	Medii (%)				
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
La sfârșitul anului terminal	5,4	17,0	26,9	28,0	22,7
La examenul de bacalaureat	–	12,10	27,01	34,18	26,70

Sursa: Date INS

În urma unei mobilizări mai serioase a candidaților, se constată o creștere a procentului mediilor situate între 7 și 10 la examenul de bacalaureat.



Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Fig. 32. Distribuția mediilor generale în anul terminal și la examenul de bacalaureat

4.5.3.2. Examenul de bacalaureat – 2008

În anul 2008 s-au prezentat la examenul de bacalaureat 226,9 mii candidați din care 214,0 mii erau absolvenți din promoția 2008. Nu s-au prezentat 69,2 mii candidați promovați ai claselor terminale de liceu, clasa a XII-a și a XIII-a.

Rezultatele la examenul de bacalaureat, pe tranșe de medii, sunt următoarele:

Tabelul 44. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Anul	Medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,-9,99	10
2008	9,15	25,13	36,93	28,74	0,05

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

La fel ca în anul precedent, cele mai multe medii sunt grupate între 8 și 10 (65,72%), pe când 44,28% sunt cuprinse între 6 și 7,99.

O situație comparativă a mediilor generale obținute de candidați la examenul de bacalaureat și la sfârșitul anului școlar arată astfel:

Tabelul 45. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Anul	Medii (%)				
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
La sfârșitul anului terminal	5,9	16,7	26,5	28,4	22,5
La examenul de bacalaureat	-	9,15	25,13	36,93	28,79

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Se observă o creștere a numărului mediilor situate între 7 și 10 și o creștere a procentului de note între 9 și 10. Aceeași creștere se observă și în comparație cu rezultatele la examenul de bacalaureat din anul 2007.

4.5.3.3. Examenul de bacalaureat – 2009

În 2009 s-au prezentat la examenul național de bacalaureat 217,4 mii absolvenți din care 198,3 mii proveniți din promoția 2009. Nu s-au prezentat la examen 81 240 dintre candidații înscriși.

Au fost declarați reușiți 199,0 mii (91,5%) de candidați.

Din totalitatea absolvenților proveniți din promoția 2009, 185,9 mii au fost declarați reușiți. Au fost declarați respinși la examenul de bacalaureat 12400 candidați (6,3%).

Procentele pe medii generale ale candidaților reușiți sunt următoarele:

Tabelul 46. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Anul	Medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,-9,99	10
2009	9,78	26,79	34,67	28,68	0,07

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Se constată că 63,42% dintre candidați au obținut medii de la 8 la 10, iar 36,58% au medii cuprinse între 6 și 7,99.

O comparație cu mediile generale obținute la sfârșitul anului școlar 2008 – 2009 arată astfel:

Tabelul 47. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Anul	Medii (%)				
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10
La sfârșitul anului terminal	5,4	17,0	26,9	28,0	22,7
La examenul de bacalaureat	-	9,78	26,79	34,67	28,75

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Mediile generale de până la 7 ale elevilor, la sfârșitul ultimului an de liceu, reprezintă 22,4%, în timp ce la examenul de bacalaureat acestea reprezintă doar 9,78%.

Mediile între 7 și 8,99 sunt în proporție de 54,9%, la sfârșitul anului școlar, și de 61,46% la examenul de bacalaureat. Mediile între 9 și 10 sunt mai multe, la examenul național.

4.5.3.4. Analiza comparativă a performanțelor la examenul de bacalaureat din perioada 2007 – 2009

Disponerea mediilor elevilor care au fost declarați reușiți la examenul național de bacalaureat în perioada 2007 – 2009 este următoarea:

Tabelul 48. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Anul	Medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,-9,99	10
2007	12,10	27,01	34,18	26,67	0,03
2008	9,15	25,13	36,93	28,74	0,05
2009	9,78	26,79	34,67	28,68	0,07

Sursa: Date INS, Raport SIVECO, CNEE

Se observă o micșorare a procentului celor cu medii între 6 și 7,99 în 2008 și 2009, față de 2007, și o creștere a procentului celor care au obținut medii între 9 și 9,99 în 2008 și 2009, față de 2007. În cele două situații aceste diferențe sunt de circa 2 puncte procentuale.

4.5.3.5. Examenul de bacalaureat – 2010

Performanțele la examenul de bacalaureat din 2010 sunt analizate separat, deoarece examenul s-a desfășurat diferit de ceilalți ani, în sensul că probele orale au fost eliminate iar competențele de comunicare și digitale au fost evaluate la nivelul liceelor.

În 2010 s-au înscris la examenul de bacalaureat 210 089 candidați, din care s-au prezentat 202 558, adică 96,42%. Nu s-au prezentat 7 531 (3,58%) candidați. Au fost eliminați din examen 244 elevi (0,12%).

În urma evaluării au fost respinși pentru neîndeplinirea condițiilor de medie 61945 candidați, reprezentând 30,58%. Dintre cei respinși au obținut medii între 5 și 5,99, deci sub limita minimă de 6, necesară pentru promovarea examenului, 11 774 candidați (19,01%).

Au reușit la examenul de bacalaureat 140 368 (69,3%) candidați. Distribuția pe note a acestora este următoarea:

Tabelul 49. Distribuția mediilor generale la examenul de bacalaureat

Anul	Numărul de candidați, pe tranșe de medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9,-9,99	10
2010	38707 27,58%	42223 30,08%	38223 27,23%	21077 15,02%	138 0,1%

Sursa: Date Raport SIVECO

Constatăm o răsturnare a situației față de anii anterior analizați 2007 – 2009, în sensul că 57,66% din candidați au obținut medii între 6 și 7,99, față de maximum 36,57% în anul 2009. Mediile între 8 și 9,99 au fost obținute de un procent reprezentând 42,25% dintre candidați, iar medii de 10, 0,01%, față de 0,07% în 2009.

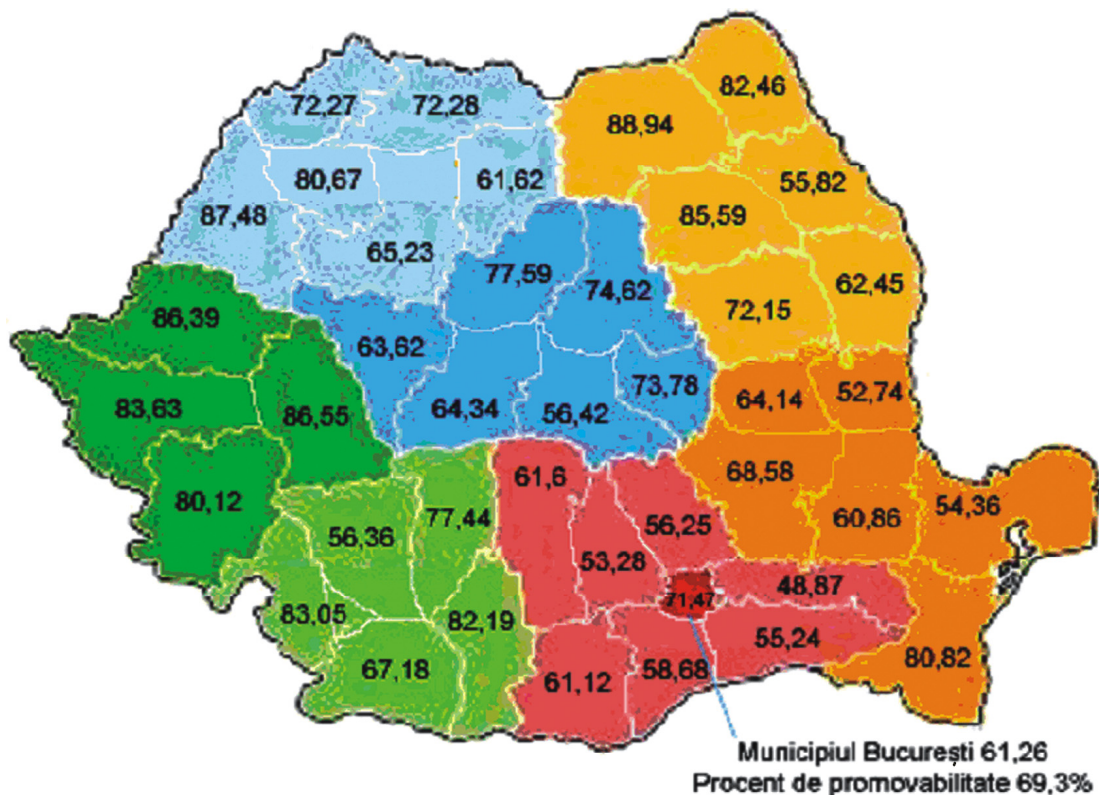
Pe județe, mediile de 10 au fost distribuite astfel: Alba – 2, Arad – 3, Argeș – 2, Bacău – 3, Bistrița – 1, Botoșani – 4, Brașov – 1, Buzău – 8, Cluj – 19, Constanța – 1, Dâmbovița – 10, Dolj – 23, Galați – 2, Hunedoara – 1, Iași – 18, Maramureș – 4, Mehedinți – 8, Neamț – 3, Olt – 6, Sălaj – 9, Sibiu – 1, Teleorman – 1, Timiș – 2, Tulcea – 2, Vaslui – 1, Vrancea – 3. Nu au fost obținute medii de 10 în municipiul București și județele: Bihor, Brăila, Călărași, Caraș-Severin, Covasna, Giurgiu, Gorj, Harghita, Ialomița, Ilfov, Mureș, Prahova, Satu Mare, Suceava, Vâlcea.

Cei mai mulți candidați respinși la examenul de bacalaureat au înregistrat județele: Iași – 3 006 (44,6%), Galați – 2 445 (46,88%), Gorj – 2 345 (43,62%), Cluj – 2 166 (34%), Municipiul București – 8 057 (38,52%), Prahova – 3 538 (43,58%), Sibiu – 1 379 (35,60%), Vaslui – 1 329 (37,32%), Tulcea – 903 (45,54%), Alba – 1 361 (36,17%), Argeș – 2 536 (38,3%).

Tabelul 50. Rezultatele examenului de bacalaureat pe județe

Județul	Nr. elevi reușiți (%)	Județul	Nr. elevi reușiți (%)
ALBA	63,62	HUNEDOARA	86,55
ARAD	86,39	IALOMITA	48,87
ARGES	61,6	IASI	55,82
BACAU	72,15	ILFOV	71,47
BIHOR	87,48	MARAMURES	72,28
BISTRITA-NASAUD	61,62	MEHEDINTI	83,05
BOTOSANI	82,46	MURES	77,59
BRAILA	60,86	NEAMT	85,59
BRASOV	56,42	OLT	82,19
BUZAU	68,58	PRAHOVA	56,25
CALARASI	55,24	SALAJ	80,67
CARAS-SEVERIN	80,12	SATU MARE	72,27
CLUJ	65,23	SIBIU	64,34
CONSTANTA	80,82	SUCEAVA	88,94
COVASNA	73,78	TELEORMAN	61,12
DAMBOVITA	53,28	TIMIS	83,63
DOLJ	67,18	TULCEA	54,36
GALATI	52,74	VALCEA	77,44
GIURGIU	58,68	VASLUI	62,45
GORJ	56,36	VRANCEA	64,14
HARGHITA	74,62	MUNICIPIUL BUCURESTI	61,26
Total general		69,30	

Date Raport SIVECO



Sursa: Date Raport SIVECO, CNEE

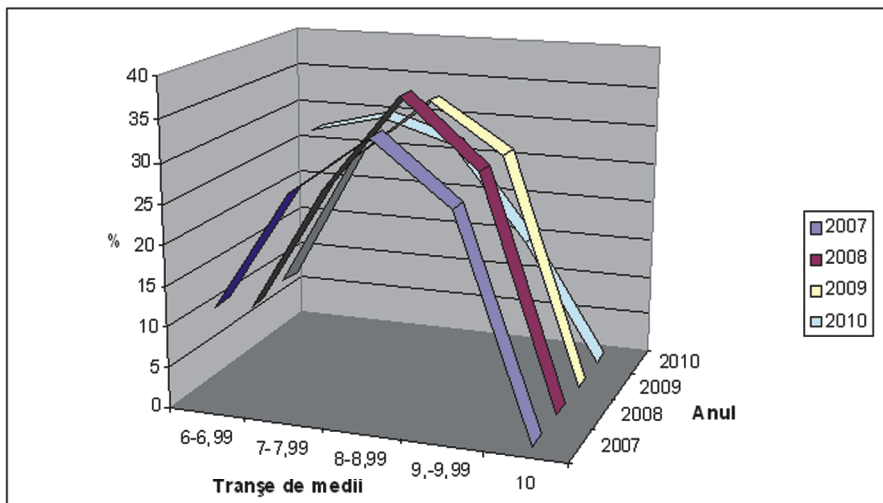
Fig. 33. Rezultatele examenului de bacalaureat 2010

Prin modul de desfășurare a probelor orale din examenul de bacalaureat și prin evaluarea competențelor respective sub alte forme și prin întărirea exigenței, performanțele la bacalaureat în 2010 arată diferit față de anii trecuți. Mai jos sunt prezentate un tabel și un grafic comparativ.

Tabelul 51. Dinamica distribuției mediilor

Anul	Medii (%)				
	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
2007	12,10	27,01	34,18	26,67	0,03
2008	9,15	25,13	36,93	28,74	0,05
2009	9,78	26,79	34,67	28,68	0,07
2010	27,58	30,08	27,23	15,02	0,1

Sursa: Date Raport SIVECO, CNEE



Sursa: Date Raport SIVECO, CNEE

Fig. 34. Distribuția mediilor finale

A crescut numărul mediilor de 10, dar a scăzut cel al notelor între 8 și 9,99. De asemenea, a crescut semnificativ numărul mediilor cuprinse între 6 și 6,99.

Performanțele grupate pe medii sunt următoarele:

Tabelul 52. Distribuția numerică a notelor la probele examenului de bacalaureat

Proba	Candidați înscriși	Candidați reușiți	Din care note										Număr de candidați respinși	Număr de candidați neprezențați	Număr de candidați eliminați
			5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10	Recalc						
Proba A	210089	208387	0	23909	60961	112909	0	10608	0	0	10608	0	1700	2	
Proba B	9424	9410	0	350	2132	6661	0	267	0	0	267	0	14	0	
Proba C	210089	207076	191137	0	0	0	0	15939	0	0	15939	0	3013	0	
Proba D	210089	206644	10837	47015	65812	82980	0	5076	0	0	5076	0	3443	2	
Proba E.a.	210089	190930	44464	39666	41414	39336	25016	1034	0	14549	0	14549	4463	147	
Proba E.b.	9424	9251	1056	1847	2284	2180	1628	254	0	105	0	105	66	2	
Proba E.c.	210089	168663	44610	35695	34776	28868	21803	2911	0	36361	0	36361	4974	91	
Proba E.d.	210089	182534	29411	27768	31054	37554	48391	8356	0	22146	0	22146	5323	86	

Sursa: *Raport SIVECO*

Tabelul 53. Distribuția procentuală a notelor la probele examenului de bacalaureat

Proba	Candidați înscriși	Candidați reușiți(%)	Din care note(%)										Număr de candidați respinși	Număr de candidați neprezențați	Număr de candidați eliminați
			5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10	Recalc						
Proba A	210089	99,19	0,00	11,38	29,02	53,74	0,00	5,05	0,00	0,00	5,05	0,00	0,81	0,00095	
Proba B	9424	99,85	0,00	3,71	22,62	70,68	0,00	2,83	0,00	0,00	2,83	0,00	0,15	0,00000	
Proba C	210089	98,57	90,98	0,00	0,00	0,00	0,00	7,59	0,00	0,00	7,59	0,00	1,43	0,00000	
Proba D	210089	98,36	5,16	22,38	31,33	39,50	0,00	2,42	0,00	0,00	2,42	0,00	1,64	0,00095	
Proba E.a.	210089	90,88	21,16	18,88	19,71	18,72	11,91	0,49	0,00	6,93	0,00	6,93	2,12	0,06997	
Proba E.b.	9424	98,16	0,50	19,60	24,24	23,13	17,28	2,72	0,00	1,11	0,00	1,11	0,70	0,02122	
Proba E.c.	210089	80,28	21,23	16,99	16,55	13,74	10,38	1,39	0,00	17,31	0,00	17,31	2,37	0,04331	
Proba E.d.	210089	86,88	14,00	13,22	14,78	17,88	23,03	3,98	0,00	10,54	0,00	10,54	2,53	0,04094	

Sursa: *Raport SIVECO*

Proba A este proba de evaluare a competențelor de comunicare orală în limba română. Candidații au fost clasificați astfel:

- Nivel mediu – 11,38%
- Nivel avansat – 29,20%
- Nivel experimentat – 53,74%

Proba B este proba de evaluare a competențelor de comunicare orală în limba maternă. Candidații au fost clasificați astfel:

- Nivel mediu – 3,71%
- Nivel avansat – 22,62%
- Nivel experimentat – 70,68%

Proba C este proba de evaluare a competențelor lingvistice într-o limbă de circulație internațională. Candidații s-au clasificat în proporție de 90,98% la nivelul începător.

Proba D este proba de evaluare a competențelor digitale, unde candidații au obținut următoarele rezultate:

- Nivel începător – 15,6%
- Nivel mediu – 22,38%
- Nivel avansat – 31,33%
- Nivel experimentat 39,50%

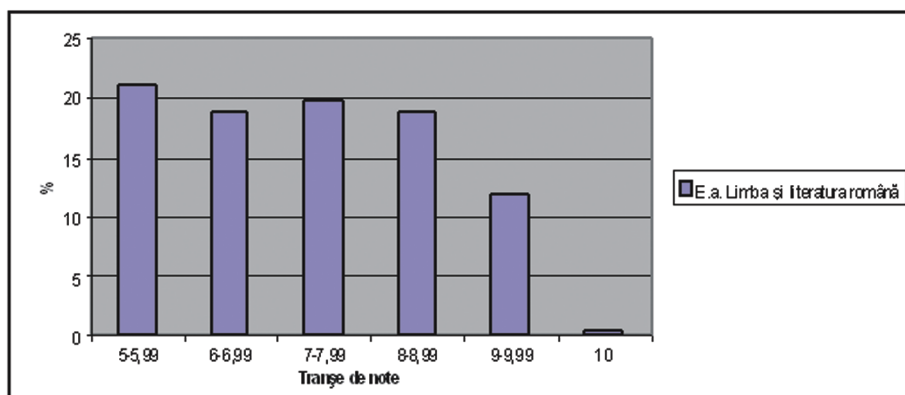
Proba E.a. este proba scrisă comună pentru candidații de la toate filierele, profilurile și specializările, la limba și literatura română. S-au obținut următoarele rezultate:

Tabelul 54. Distribuția mediilor la proba E.a.

Proba	Medii (%)					
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
E.a. Limba și literatura română	21,16	18,88	19,71	18,72	11,91	0,49

Date Raport SIVECO

Rezultă că 40,04% din candidați au performanțele situate în zona notelor de 5-6,99, iar 30,43% în zona notelor 8-9,99. Cu nota 10 au fost apreciați 1 034 candidați (0,49%).



Date Raport SIVECO

Fig. 35. Distribuția notelor la proba E.a.

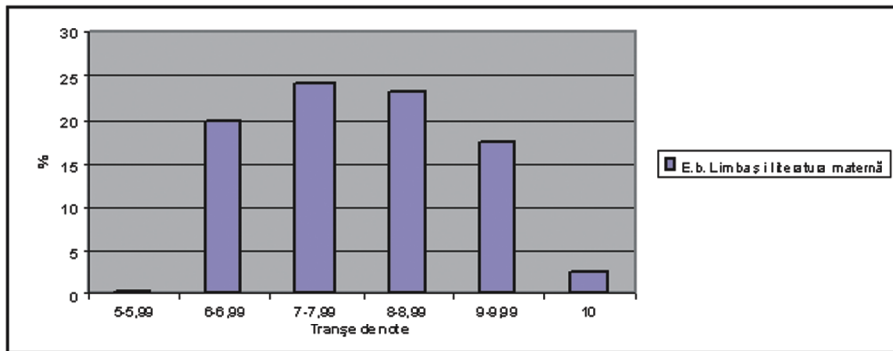
Proba E.b. este proba scrisă comună pentru candidații proveniți din toate filierele, profilurile și specializările, care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale. Rezultatele sunt înscrise în tabelul de mai jos.

Tabelul 55. Distribuția mediilor la proba E.b.

Proba	Medii (%)					
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
E.b. Limba și literatura maternă	0,50	19,60	24,24	23,13	17,28	2,72

Date Raport SIVECO

În intervalul notelor de 5-6,99 se regăsesc 20,10% din candidați, iar cu note între 8-9,99 sunt 40,41%. Cu nota 10 au fost notați 256 candidați (2,72%).



Date Raport SIVECO

Fig. 36. Distribuția notelor la proba E.b.

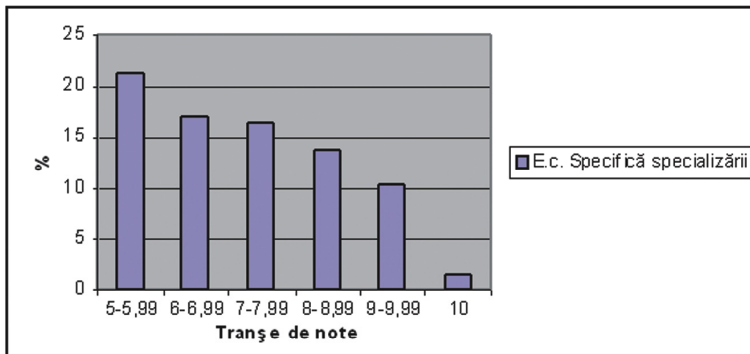
Proba E.c. este proba diferențiată în funcție de filieră, profil și specializare. La această probă s-au obținut următoarele rezultate:

Tabelul 56. Distribuția mediilor la proba E.c.

Proba	Medii (%)					
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
E.c. Specifică specializării	21,23	16,99	16,55	13,74	10,38	1,39

Date Raport SIVECO

Cei mai mulți candidați au susținut proba la matematică, procentul notelor între 5 și 6,99 este mai mare (37,22%) și cel al notelor între 8 și 9,99 este de 24,12%.



Date Raport SIVECO

Fig. 37. Distribuția notelor la proba E.c.

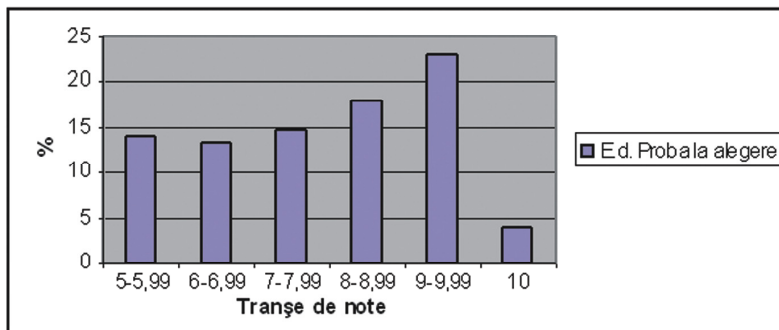
Proba E.d. este proba scrisă la alegere, în funcție de filieră, profil și specializare, pentru care este o paletă largă de discipline la care s-a susținut examenul. Rezultatele înregistrate sunt prezentate în tabelul următor:

Tabelul 57. Distribuția mediilor la proba E.d.

Proba	Medii (%)					
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-9,99	10
E.d. Proba la alegere	14,00	13,22	14,78	17,88	23	3,98

Date Raport SIVECO

Fiind discipline la alegere, rezultatele au fost ceva mai bune. În primul rând 8 356 candidați au obținut nota maximă (3,98%) și 40,88% au avut notele cuprinse între 8 și 9,99.



Date Raport SIVECO

Fig. 38. Distribuția notelor la proba E.d.

4.6. ANALIZA REZULTATELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL POSTLICEAL

Învățământul postliceal, învățământ terțiar non-universitar, este organizat în cadrul școlilor postliceale și al școlilor de maiștri, pentru absolvenții învățământului liceal. Învățământul

postliceal asigură calificarea absolvenților în meserii corespunzătoare nivelului 3 avansat de calificare, tehnician specialist.

Tabelul 58. Rata brută de cuprindere în învățământul postliceal

	2001 / 2002	2002 / 2003	2003 / 2004	2004 / 2005	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
Total	6,7	6,4	5,9	5,1	4,5	3,6	4,4	5,2
Feminin	8,5	8,1	7,5	6,7	6,0	5,4	6,5	7,6
Masculin	4,9	4,7	4,4	3,7	3,0	2,0	2,3	2,9

Observație: În calcularea indicatorului, raportarea s-a făcut la populația de 19-21 ani.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Cererea de formare prin învățământul postliceal a crescut, în perioada anilor școlari analizați, efectivele de elevi crescând de la 39883 elevi în anul școlar 2005-2006 la 51821 elevi în anul școlar 2008-2009. În același timp a crescut și s-a diversificat și oferta de formare profesională prin învățământul postliceal, astfel încât pregătirea s-a putut face pentru 114 calificări prin școlile postliceale și 99 de calificări prin școlile de maștri. Distribuția pe sexe a elevilor cuprinși în învățământul postliceal este prezentată în tabelul de mai jos.

Tabelul 59. Evoluția efectivelor de elevi din învățământul postliceal, după sexe

An școlar	Total	Din care	
		M	F
2005-2006	39883	12684 31,8%	27199 68,2%
2006-2007	34862	9079 26,1%	25773 73,9%
2007-2008	43327	11316 26,1%	32011 73,9%
2008-2009	51821	14580 28,1%	37233 71,9%
2009-2010	62575	17336 27,7%	45239 72,3%

Sursa: Date INS, 2001-2009.

Cele mai semnificative creșteri se constată pentru profilurile cerute pe piața muncii:

A. la școala postliceală:

- electrotehnică și electronică, de la 27 la 134 elevi;
- construcții de mașini, de la 647 la 733 elevi;
- arhitectură și sistematizare, de la 87 la 434 elevi;
- transporturi, de la 208 la 537 elevi;
- turism, de la 266 la 544 elevi;
- sanitar, de la 8 715 la 9 171 elevi.

B. la școala de maștri:

- energetic, de la 230 la 380 elevi;
- construcții montaj, de la 118 la 811 elevi.

După forma de proprietate, se constată că ponderea învățământului privat și cooperatist, de peste 50%, a scăzut în condițiile luării deciziei de susținere a învățământului postliceal de la bugetul de stat.

Tabelul 60. Evoluția structurii cuprinderii elevilor în învățământul postliceal, după forma de proprietate

Perioada	Forma de proprietate		
	Stat	Privat	Cooperatist
2005-2006	48,0%	49,5%	2,4%
2006-2007	47,0%	50,8%	2,2%
2007-2008	53,6%	44,6%	1,8%
2008-2009	57,4%	41,0%	1,5%
2009-2010	61,8%	36,1%	2,1%

Sursa: Date INS, 2001-2009.

Pe ani de studiu, efectivele de elevi au fost distribuite conform datelor din tabelul următor:

Tabelul 61. Dinamica efectivelor de elevi, pe ani de studiu

	Anul I	Anul II	Anul III
2005-2006	16 466 40,4%	16 883 41,5%	6 534 16,0%
2006-2007	13 465 37,8%	14 180 39,8%	7 207 20,2%
2007-2008	21 268 48,0%	12 819 29,0%	9 240 20,9%
2008-2009	23 134 43,7%	19 575 37,0%	9 104 17,2%
2009-2010	26 748 45,2%	21 645 36,6%	10 729 18,1%

Sursa: Date INS, 2001-2009.

Motivația elevilor este evidențiată prin procente ridicate ale promovabilității.

Tabelul 62. Evoluția situației școlare a elevilor la sfârșitul anului școlar

Perioada	Elevi	Elevi existenți la sfârșitul anului școlar			
		Total	Promovați	Repetenți	Situația neîncheiată
2005-2006	39883	38 770 97,2%	470 1,2%	293 0,7%	350 0,9%
2006-2007	34852	34 211 98,2%	246 0,7%	76 0,2%	319 0,9%
2007-2008	43327	42 457 98,0%	456 1,1%	87 0,2%	327 0,8%
2008-2009	51813	50 752 98,0%	381 0,7%	90 0,2%	590 1,1%
2009-2010	59122	57 734 97,7%	537 0,9%	643 1,1%	208 0,3%

Sursa: Date INS, 2001-2009.

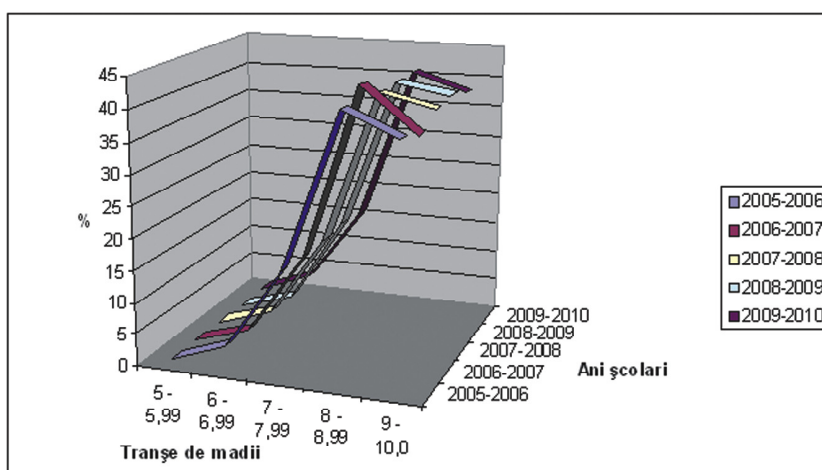
Este de semnalat tendința de scădere a elevilor promovați, din sistemul de învățământ privat și cooperatist, de la 49,9% la 41,5%, respectiv de la 2,5% la 1,6% din numărul total de elevi promovați.

Performanțele elevilor reflectate de mediile generale arată că, în fiecare din anii școlari analizați, mediile generale peste 7 sunt obținute de peste 95% dintre elevi, iar mediile mari peste 9, în continuă creștere în intervalul analizat, se apropie de 40%.

Tabelul 63. Evoluția distribuției mediilor generale

Perioada	Medii (%)				
	Național				
	5-5,99	6-6,99	7-7,99	8-8,99	9-10,0
2005-2006	0,7	3,6	16,5	41,4	37,8
2006-2007	0,4	3,3	16,4	43,5	36,4
2007-2008	0,6	3,5	16,4	40,8	38,6
2008-2009	0,4	3,1	16,5	40,7	39,3
2009-2010	0,7	4,2	16,1	40,9	38,1

Sursa: Date INS, 2001-2009.



Sursa: Date INS, 2001-2009

Fig. 39. Distribuția mediilor generale

Învățământul postliceal, judecat din perspectiva ofertei de calificări și a performanțelor elevilor, se dovedește performant.

4.7. ABSOLVENȚII ÎNVĂȚĂMÂNTULUI PREUNIVERSITAR

Succesul deplin al finalizării studiilor liceale este reflectat cel mai bine de datele privind tranziția în învățământul superior și de inserția pe piața muncii.

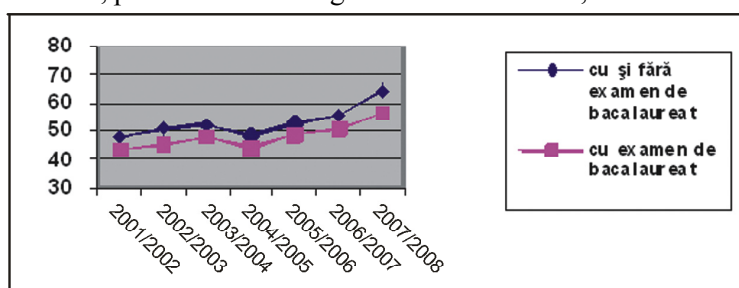
Rata de absolvire a învățământului liceal, cu și fără examen de bacalaureat (calculată prin raportare la populația în vârstă teoretică de absolvire – 18 ani) a urmat o evoluție ascendentă pe parcursul intervalului analizat.

Tabelul 64. Rata de absolvire a învățământului liceal

	cu și fără examen de bacalaureat						
	2001 / 2002	2002 / 2003	2003 / 2004	2004 / 2005	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Total	47,9	50,8	52,3	48,4	52,8	55,3	64,1
Feminin	54,4	57,0	57,7	54,4	58,4	60,3	67,7
Masculin	41,7	45,0	47,1	42,6	47,5	50,5	60,7
	cu examen de bacalaureat						
Total	43,5	45,1	47,7	44,2	48,8	50,5	56,5
Feminin	50,4	51,7	53,7	50,8	55,1	56,3	61,5
Masculin	36,9	38,8	41,9	37,8	42,7	44,9	51,8

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Creșterea semnificativă a ratei de absolvire a învățământului liceal cu examen de bacalaureat este ilustrată, de exemplu, de compararea anilor școlari 2001-2002, când indicatorul era de 43,5%, cu anul școlar 207-2008, pentru care s-a înregistrat o valoare de 56,5%.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 40. Rata de absolvire a învățământului liceal

În perioada 2001-2008, rata de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior și rata de acces au crescut.

Indicatorul rata de tranziție în învățământul superior exprimă numărul de studenți admiși în primul an de studii al învățământului superior într-un anumit an școlar, ca raport procentual față de numărul de elevi înscriși în anul terminal al învățământului liceal (clasa a XII-a) din anul școlar anterior.

Acest indicator permite măsurarea nivelului de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior. Considerat din perspectiva învățământului liceal, acesta reprezintă un indicator referitor la ieșirile din sistem; privit din perspectiva nivelului de învățământ superior, acesta este un indicator de acces.

Indicatorul rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) s-a calculat prin raportarea numărului de studenți înscriși (pentru prima oară) în anul I la numărul de absolvenți ai examenului de bacalaureat din seria curentă.

În perioada 2005-2007, rata de tranziție în învățământul superior a înregistrat, în general, o tendință ascendentă, singurul an universitar în care se înregistrează o scădere față de anul precedent fiind 2006-2007 (62,2% față de 68,8%) (vezi tabelul 65).

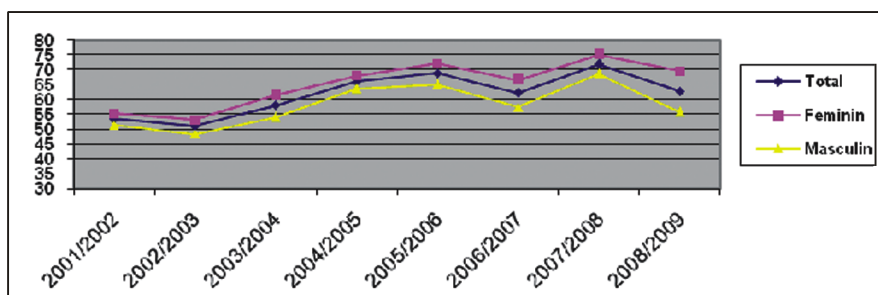
Analiza diferiților indicatori de evaluare a aspectelor cantitative evidențiază, dincolo de ușoara tendință de reducere din ultimul an, evoluții spectaculoase la nivelul învățământului superior. Schimbările intervenite în structura și organizarea învățământului universitar precum și Legea calității reprezintă premise pentru asigurarea și a unui înalt nivel de performanță, sub aspect calitativ.

Tabelul 65. Rata de tranziție la învățământul superior

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
T	68,8	62,2	71,8	62,8
F	72,0	66,5	75,1	69,5
M	65,1	57,4	68,6	55,8

Observație: S-a calculat din numărul elevilor înscriși în clasa a XII-a în anul școlar anterior.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009



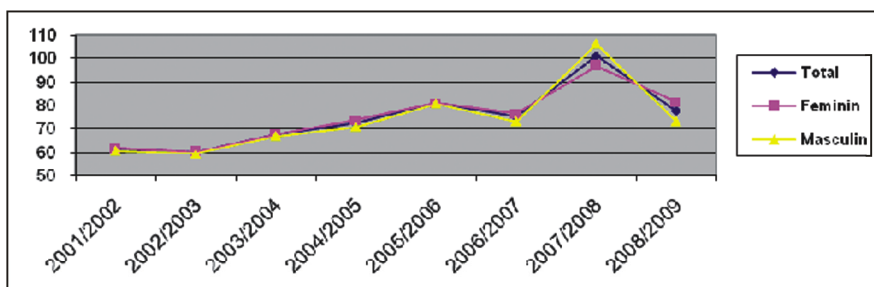
Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 41. Rata de tranziție la învățământul superior

Tabelul 66. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) la învățământul superior

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
T	80,8	74,9	...	77,4
F	80,9	76,4	...	81,3
M	80,5	72,9	...	72,9

Observație: S-a calculat din numărul elevilor care au reușit la examenul de bacalaureat în anul școlar anterior.



Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Fig. 42. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) la învățământul superior

În cadrul învățământului superior, absolvenții învățământului preuniversitar se orientează pe profiluri, așa cum reiese din tabelele 67 și 68, realizate pentru învățământul public, respectiv particular, pentru anul universitar 2009-2010.

Tabelul 67. Numărul studenților din instituțiile publice, pe profiluri

Forma de învățământ	Anul universitar 2008-2009		Anul universitar 2009-2010	
	Total	%	Total	%
A	1	2	3	4
TOTAL	480239	100,0	452982	100,0
Tehnic	157211	32,7	140730	31,1
Agricol	17211	3,6	14698	3,2

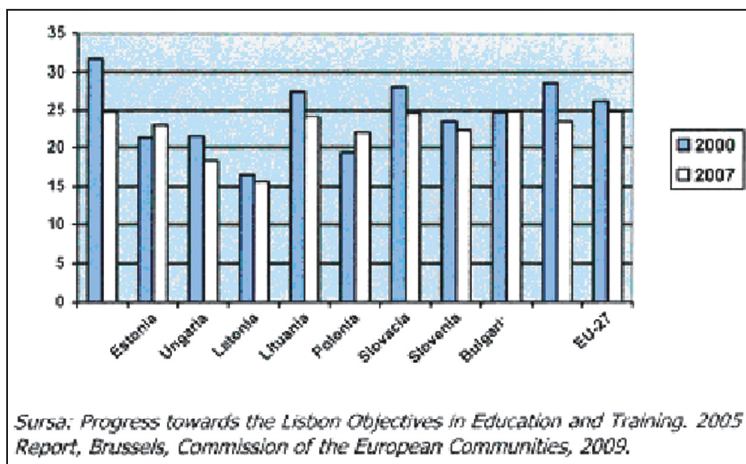
Economic	102405	21,3	93505	20,6
Juridic	23233	4,9	22853	5,0
Medical	42182	8,8	44165	9,8
Universitar	130208	27,1	129023	28,5
Artistic	7779	1,6	8008	1,8
din care:				
Învățământul de scurtă durată (colegii)				
TOTAL	573	0,1	570	0,1
Tehnic	81	*)	-	-
Medical	492	0,1	570	0,1

Sursa: Date INS

Tabelul 68. Numărul studenților din instituțiile particulare, pe profiluri

Forma de învățământ	Anul universitar 2008-2009		Anul universitar 2009-2010	
	Total	%	Total	%
A	1	2	3	4
TOTAL	410856	100,0	322337	100,0
Tehnic	133373	3,2	12767	4,0
Agricol	855	0,2	668	0,2
Economic	179016	43,6	130456	40,5
Juridic	104166	25,3	89768	27,8
Medical	5576	1,4	5894	1,8
Universitar	105435	25,7	80828	25,1
Artistic	2438	0,6	1956	0,6

Sursa: Date INS



Sursa: Date MECS

Fig. 43. Pondere studenților la Matematică, Științe și Tehnologie – date comparative

Din perspectiva rezultatelor pe piața muncii, studiul monitorizării inserției absolvenților liceului, filiera tehnologică, realizat în județul Galați, evidențiază câteva aspecte.

Numai 13,4% dintre absolvenții care nu și-au continuat studiile au reușit o inserție de succes. Absolvenții domiciliați în mediul urban sunt caracterizați de o rată superioară (15,2%) celei înregistrate în mediul rural (8,7%).

Tabelul 69. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, pe sexe și medii de rezidență (%)

	feminin	masculin	urban	rural	Total
Da	13,6	13,3	15,2	8,7	13,4
Nu	86,4	86,7	84,8	91,3	86,6
Total	100	100	100	100	100

Sursa: Date CNDIPT

Atât ruta cât și profilul absolvit influențează șansele subiecților la o inserție de succes. Astfel, absolvenții rutei progresive înregistrează o rată a inserției de succes de 18,5%, în vreme ce subiecții care au absolvit ruta directă, doar 7,9%. De asemenea, analiza ratei inserției de succes în funcție de profilul absolvit arată că absolvirea profilului tehnic facilitează inserția profesională de calitate. Subiecții care au absolvit acest profil și nu își continuă studiile au reușit să ocupe un loc de muncă în acord cu calificarea deținută, în pondere de 16,3%. Rata inserției de succes pentru absolvenții profilului resurse naturale și protecția mediului atinge valoarea de 7,3%, iar pentru absolvenții profilului servicii o valoare apropiată, de 7,9%.

Tabelul 70. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, după ruta și profilul absolvite (%)

	ruta directă	ruta progresivă	tehnic	resurse naturale	servicii	Total
Da	7,9	18,5	16,3	7,3	7,9	13,4
Nu	92,1	81,5	83,7	92,7	92,1	86,6
Total	100	100	100	100	100	100

Sursa: Date CNDIPT

4.8. INTERACȚIUNI ÎNTRE CURRICULUM ȘI PERFORMANȚE

Din analizele realizate în capitolele anterioare nu se observă schimbări spectaculoase ale performanțelor elevilor de la un an la altul, cu excepția bacalaureatului din 2010, unde procentul de promovare a fost mai mic față de anii anteriori, în urma măsurilor luate: pregătirea specială pentru acest examen a evaluatorilor, creșterea exigenței în aprecierea lucrărilor și eliminarea probelor orale.

Modificările aduse curriculumului, care au constat în reducerea numărului de ore la anumite discipline, au influențat negativ performanțele anuale, deoarece reducerea de ore nu a fost urmată, de fiecare dată, și de schimbarea programelor și a manualelor. În anii în care s-au modificat și unele programe, s-au deteriorat legăturile dintre discipline.

Schimbările aduse planurilor de învățământ au urmărit, în cele mai multe cazuri, reducerile de ore, ceea ce nu e rău, dar nu au avut la bază o analiză profundă a performanțelor elevilor.

În fiecare an se observă o ușoară creștere a performanțelor la clasa a XI-a, determinată, după analiza noastră, de scăderea ponderii disciplinelor de cultură generală și de apariția disciplinelor de specialitate.

Trecerea de la curriculumul centrat pe obiective la curriculumul centrat pe competențe nu a adus modificări în performanțe, pentru că lecțiile nu s-au schimbat cu nimic.

S-a constatat că simpla enumerare a competențelor în programele școlare nu este suficientă. Profesorii ar avea nevoie ca aceste documente să cuprindă, pe lângă cunoștințe și abilități, și niveluri de valori după care să se facă o formare a cadrelor didactice, pe aceste structuri, în vederea schimbării lecției, a mentalităților, a atitudinilor și a evaluărilor. Această structură a programelor ar conduce la o nouă structură a manualelor.

Numărul mai mare al mediilor situate între 6 și 8 la sfârșitul anilor școlari este determinat și de încărcătura prea mare a unor programe, ceea ce influențează negativ și motivarea elevilor pentru învățare, dar și centrarea lecțiilor pe transmiterea de cunoștințe, în detrimentul formării de abilități.

Analiza performanțelor școlare ale elevilor a descoperit și alte aspecte.

Rezultate mai bune înregistrează elevii de la filiera vocațională, față de cei de la filiera teoretică, deși nu au același nivel la disciplinele de cultură generală.

Programele de la unele discipline de cultură generală nu susțin suficient înțelegerea conținuturilor de la disciplinele de specialitate.

Mai sunt necorelări între diferitele discipline, chiar din aceeași arie curriculară.

Pierderile de elevi și rezultatele slabe înregistrate de elevii de la filiera tehnologică sunt determinate și de repartizarea elevilor, la această filieră, în funcție de medii, și de unele disfuncții ale orientării școlare și profesionale, în special atunci când elevii sunt amenințați cu: „Dacă nu înveți, ajungi la meserie!”.

Capitolul 5

ANALIZA DINAMICII PERFORMANTELOR ELEVILOR DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR LA EVALUĂRILE INTERNAȚIONALE

5.1. METODOLOGIA DE ORGANIZARE A STUDIILOR IEA

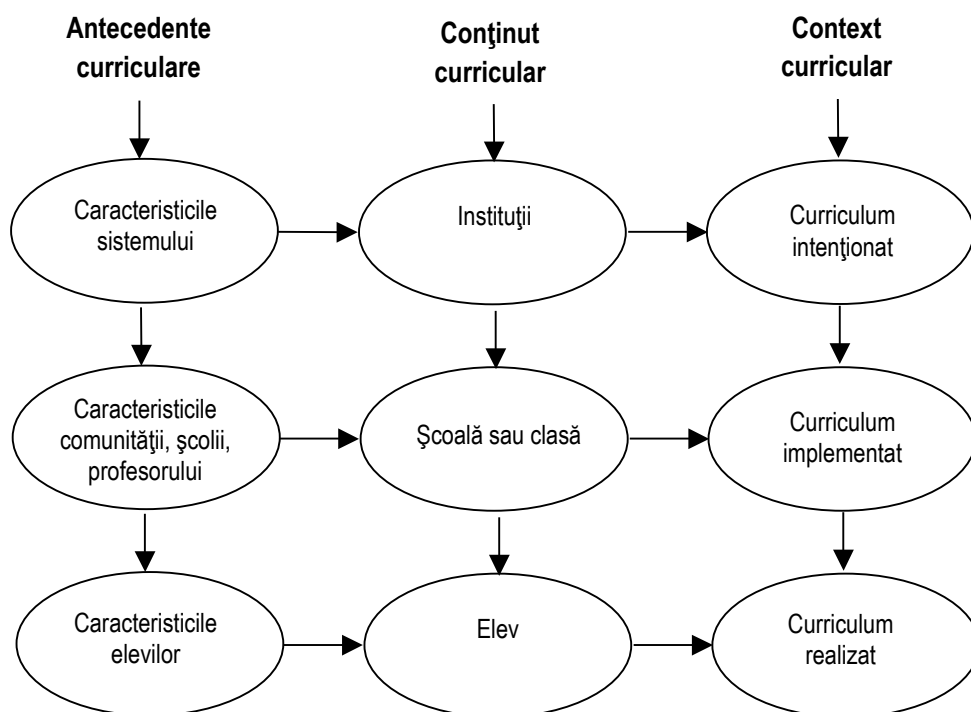
Studiile IEA admit importanța curriculumului și a demersurilor instructive ca variabile pentru a explica diferențele dintre sistemele de învățământ naționale, precum și diferențele dintre rezultatele elevilor.

IEA este acronimul pentru International Association for the Evaluation of Educational Achievement – Asociația Internațională de Evaluare a Randamentului Școlar. Înființată în 1960, IEA este cea mai mare organizație internațională din domeniul evaluării în educație. De la înființare, IEA a desfășurat mai mult de 15 studii comparative de profil cu participare internațională în domeniile educației preprimare, al matematicii, științelor, limbilor, educației civice și al tehnologiei informației. România și-a început participarea la studiile IEA, după 1990, cu studiile PPS, TIMSS, CIVED și PIRLS.

Relația dintre cele trei niveluri ale curriculumului este redată grafic în figura 1.1. La primul nivel, se găsește sistemul educațional care implică *curriculumul intenționat*. Contextul social include acei factori care influențează aranjamentele instituționale: scopurile, așteptările și valorile pe care societatea le așteaptă de la educație, rolul școlilor private, rata de participare la fiecare nivel de învățământ, așteptările și aranjamentele pentru dezvoltarea profesională a cadrelor didactice, resursele pe care societatea le alocă pentru educație.

Al doilea nivel corespunde *curriculumului implementat* și se referă la instruirea care se desfășoară la nivelul clasei. Curriculumul implementat este situat în contextul comunității locale și este influențat de expectanțele comunității asupra școlii și de rata de participare a elevilor și a părinților la problemele comunității.

Al treilea nivel corespunde *curriculumului realizat* și implică elevul, cu achizițiile sale. Contextul personal al elevului se caracterizează prin atitudinile elevului față de educație, aspirații, percepții asupra capacității personale de a avea succes, aspirațiile părinților în ceea ce privește succesul copilului și statutul socio-economic al familiei. De asemenea, trebuie luate în considerație antecedentele: trăsăturile sistemului și caracteristicile comunității, școlii, profesorilor și elevilor, fiecare dintre acestea influențând cele trei aspecte ale curriculumului și fiind mediate de contextele învățării și predării, contexte care țin de sistem, școală și elev.



Sursă: Robitaille et al., 1993

Fig. 1. Modelul conceptual al cercetărilor IEA

Studiile IEA care fac subiectul acestui capitol sunt TIMSS – Trends in International Mathematics and Science Study și PIRLS – Progress in International Reading Literacy Study.

TIMSS – Tendințe în Studiul Internațional al Matematicii și Științelor studiază performanțele elevilor la disciplinele matematică, fizică, chimie, biologie și geografie. România a participat la acest studiu în anii 1995, 1999, 2003 și 2007.

PIRLS – Evaluarea nivelului de înțelegere a textului scris la sfârșitul școlii primare – își propune măsurarea și interpretarea diferențelor între sistemele educaționale naționale, pentru a ajuta la îmbunătățirea predării și învățării citirii, în întreaga lume. România a participat la acest studiu în anii 2001 și 2006.

Și în TIMSS și în PIRLS se desfășoară, simultan cu evaluarea nivelului achizițiilor, studii intensive referitoare la elevi, profesori, școli, programe, instruire, și chestiuni de politici educaționale, pentru a înțelege contextele educaționale diferite, legate de predare și învățare.

În încercarea de a sprijini politicile educaționale pentru luarea unor decizii corecte în procesul de modernizare a paradigmei educaționale, în general, și a adaptării conținutului curricular la cerințele societății de mâine, în special, studiile IEA urmează proceduri stricte de control al calității, întregul proces de testare fiind controlat de comitete internaționale de revizie pentru a asigura respectarea standardelor prestabilite.

Eșantionare

Aceste studii sunt comparații, pe bază de eșantioane naționale, ale rezultatelor obținute la matematică, științele naturii sau lectură. TIMSS & PIRLS International Study Centre (ISC) a

stabilit reguli stricte pentru a produce eșantioane naționale valide. Toate țările participante sunt solicitate să aplice designul internațional pentru eșantionare și să respecte standardele de calitate pentru definirea populației și nivelul de participare, pe care toate țările participante trebuie să le îndeplinească pentru ca rezultatele lor să fie publicate în raportul internațional.

Designul eșantionării utilizat constă în 2 stadii:

- (1) Selecționarea școlilor: se utilizează o metodă sistematică de randomizare cu probabilități proporționale cu mărimea școlii – adică școlile mai mari au o șansă mai mare de a fi selecționate.
- (2) Selecționarea claselor: utilizarea unei metode de randomizare cu probabilitate egală – adică fiecare clasă din cadrul școlii deține o probabilitate egală de a fi selecționată.

Pentru România, în TIMSS, populația țintă este *Populația 2* – definită, în general, ca fiind clasa a VIII-a, iar pentru PIRLS, *Populația 1* – definită, în general, ca fiind clasa a IV-a. ISC se așteaptă ca toate țările participante să asigure o acoperire de 100% în ceea ce privește populația națională țintă. Eșantionul școlilor – un total de 150 de școli pe cele două straturi, rural și urban – este selectat proporțional cu numărul de elevi din fiecare strat. Pentru fiecare școală eșantionată se identifică 2 școli cu caracteristici similare pentru a fi utilizate ca substitut, în cazul în care școala eșantionată nu poate participa. La final, toți elevii eligibili din clasele selectate sunt participanți potențiali la sesiunile de testare TIMSS sau PIRLS.

Excluderile, din populația țintă națională, nu trebuie să depășească limita de 5% impusă de standardele de calitate ale studiului. De asemenea, se solicită respectarea ratei minime de participare pentru asigurarea calității eșantioanelor: trebuie să participe un minim de 85% dintre școlile eșantionate și un minim de 90% dintre elevii eșantionați.

Instrumentele de testare

TIMSS, respectiv PIRLS, utilizează o varietate de metode de cercetare, diferite și complementare, pentru a răspunde sarcinilor educaționale importante trasate studiului, de către IEA. Se utilizează trei demersuri diferite: evaluări, chestionare, analiza de curriculum:

- Evaluările la matematică și științe, respectiv la citire, includ itemi cu alegere multiplă și cu răspuns construit.
- Chestionarele referitoare la școală, profesor și elev – furnizează informații care descriu contextul pentru interpretarea achizițiilor la matematică, științe, respectiv citire. Elevii răspund la întrebări referitoare la contextul lor familial, la întrebări referitoare la modul de organizare a predării la disciplinele aflate sub investigație și enunță păreri, manifestă atitudini legate de acestea. Profesorii, respectiv învățătorii, răspund la întrebări care vizează pregătirea și dezvoltarea lor profesională, precum și practicile lor de predare, exprimă opinii personale referitoare la matematică, științe, respectiv lectură. Directorii răspund la întrebări cu privire la contextul școlii, precum și referitor la predarea și învățarea matematicii, a științelor, respectiv a citirii. Părinții își exprimă opiniile, în PIRLS, referitor la propria capacitate de a citi, dar și legat de experiențele copiilor lor, în învățarea citirii, de resursele din propriul cămin, în scopul furnizării unor informații care să permită identificarea unor factori responsabili pentru achizițiile din domeniul lecturii.

- Analiza de curriculum se efectuează pe baza chestionarelor administrate, care vizează aspecte din curriculumul intenționat la aceste discipline, pe perioada întregii școlarități, cu accent pe perioada de până la clasa a IV-a, respectiv a VIII-a.

Alegerea și revizuirea textelor pentru PIRLS, cât și elaborarea de itemi – pentru ambele studii – sunt procese colaborative, internaționale, implicând țările participante. ISC coordonează contribuțiile participanților, fiind responsabil de dezvoltarea testului final, astfel încât acesta să răspundă cerințelor curriculumului cadru de referință TIMSS, respectiv PIRLS, din următoarele puncte de vedere: conținut disciplinar, obiective de evaluare, precum și domenii cognitive. Pentru a se evalua performanța internațională la itemii elaborați pentru orice ciclu de implementare – Main Survey – se realizează pilotarea acestora, în țările participante, pe eșantioane naționale reprezentative – Field Test. Analiza internațională a rezultatelor ia în considerație inputul coordonatorilor naționali ai cercetării, exprimat în rapoartele de cercetare, statistica itemilor și rapoartele de la verificarea traducerilor pentru identificarea unor eventuale aspecte culturale care afectează performanța internațională a unui item oarecare. Rezultatul acestui proces este selectarea itemilor, inclusiv a textelor (în cazul PIRLS) care vor fi administrate.

Instrumentele de testare includ caiete de test – în număr variabil, în funcție de designul testării, chestionare – elev, profesor / învățător, director de școală și părinte, manualul administratorului de test și manualul coordonatorului de școală. Toate acestea sunt elaborate în limba engleză și traduse ulterior în limba / limbile de instruire din fiecare țară. Adaptările instrumentelor de test au loc numai cu aprobarea ISC și, exclusiv, în condițiile în care adaptarea respectivă nu modifică nivelul de dificultate al textului sau al itemului în conformitate cu ghidul pentru traducerea instrumentelor de test. Scopul acestor măsuri este producerea unor instrumente de test de cea mai bună calitate, prin care să se furnizeze date valide, consistente și comparabile pentru toate sistemele educaționale participante.

5.1.1. Curriculum-cadru TIMSS

În scopul stabilirii temelor și subiectelor care să fie testate, din fiecare domeniu disciplinar, s-au completat, de către fiecare țară, o serie de chestionare referitoare la curriculumul intenționat pe parcursul celor 8 ani de școlaritate. Din datele furnizate de chestionare s-au constatat diferențe pe plan internațional, în ceea ce privește momentul introducerii unui anumit subiect și profunzimea abordării acestuia, dar și legate de prezența subiectului în sine. Curriculumul-cadru TIMSS este revizuit de o comisie internațională de experți, iar, sub formă revizuită, este supus unei noi revizii iterative susținute de coordonatorii naționali din fiecare țară.

Domenii de conținut investigate

Biologie: tipuri, caracteristici și clasificări ale organismelor vii; sisteme majore de organe la oameni și la alte organisme; structură, funcții și procesele vieții în organisme; celule și funcțiile lor; fotosinteză și respirație; dezvoltare și ciclurile vieții la organisme incluzând ființele umane, plantele, păsările, insectele; reproducerea și ereditatea; diversitate, adaptare și selecție naturală; interacțiuni dintre organismele vii într-un ecosistem; circuitul substanțelor în natură; boli infecțioase comune; metodele medicinei preventive.

Chimie: structura și compoziția materiei; structura particulară a materiei; proprietăți și utilizări ale apei; soluții; proprietăți și utilizări ale acizilor și bazelor comune; transformări chimice; clasificarea transformărilor chimice; reacții de oxidare comune.

Fizică: stări de agregare și transformări fizice ale materiei; procesele de topire, solidificare, evaporare și condensare; forme de energie, surse și transformări, incluzând și transferul termic; expansiunea termică și diferențele de volum și / sau presiune; proprietățile elementare / comportarea luminii; proprietățile sunetului; circuite electrice și relația dintre intensitate și tensiune; proprietățile magneților permanenți și ale electromagneților; forțe și mișcare; efectele densității și ale presiunii.

Geografie: structură și caracteristici fizice ale Terrei; apa pe Terra; atmosfera terestră; circuitul apei pe Terra; procesele din ciclul rocilor și formarea acestora; hărți meteorologice și schimbări în tipurile de climă; procese geologice care se întâmplă de-a lungul a milioane de ani; formarea fosilelor și combustibilii fosili; explicarea fenomenelor de pe Terra; caracteristici fizice ale Terrei; Pământul ca stea.

Științele Mediului: schimbări în populația umană; utilizarea și conservarea resurselor naturale; schimbări ale mediului.

Domenii cognitive

Deprinderile ilustrative și abilitățile cognitive care ilustrează înțelegerea elevului sunt clasificate în trei domenii cognitive largi: *Cunoaștere factuală*, *Înțelegere conceptuală* și *Raționament și analiză* (Mullis et al., 2001, p. 61-70).

Cunoașterea factuală se referă la cunoașterea faptelor, a informațiilor, uneltelor / instrumentelor / mijloacelor și a procedeelelor. Categoriile de comportamente care se subsumează acestora sunt: *reamintirea / recunoașterea faptelor, a relațiilor, proceselor și conceptelor; definirea termenilor științifici; descrierea proprietăților, a structurilor, funcțiilor și relațiilor; utilizarea de unelte / instrumente / mijloace și procedee.*

Înțelegerea conceptuală se referă la capacitatea de a stabili relații care explică lumea naturală și de a relaționa aspectele observabile cu cele abstracte și mult mai generale.

Categoriile de comportamente care se subsumează acestora sunt: *exemplificare* – aducerea de clarificări sau sprijinirea unor enunțuri referitoare la fapte / concepte, prin exemplele corespunzătoare; *compararea / clasificarea* corpurilor, a materialelor, organismelor și a proceselor, pe baza caracteristicilor și a proprietăților acestora; *reprezentarea / modelarea* conceptelor, a structurilor, relațiilor, proceselor, sistemelor și a ciclurilor; *relaționarea* cunoștințelor subordonate conceptelor cu proprietăți / comportamente / utilizări observate sau deduse; *extragerea / aplicarea informațiilor* relevante din tabele, grafice, texte; *aflarea soluțiilor* la probleme cantitative sau calitative prin aplicarea / identificarea relațiilor, a ecuațiilor și formulelor; *explicarea* observațiilor asupra fenomenelor naturale, demonstrând înțelegerea conceptului, a principiului, legii sau a teoriei.

Raționamentul și analiza se referă la capacitatea de a rezolva probleme complexe și nefamiliare, de a formula explicații, de a trage concluzii, de a lua decizii și de a transfera cunoștințele în situații noi. Identificarea soluțiilor poate necesita separarea problemei în părțile componente, fiecare dintre ele implicând aplicarea unui concept sau a unei relații.

Comportamentele subsumate sunt: *analiza / interpretarea / rezolvarea de probleme* – stabilirea relațiilor relevante, a conceptelor și a etapelor rezolvării problemei, sau explicarea strategiilor

de rezolvare demonstrând raționamente deductive și inductive, precum și interpretarea / utilizarea diagramelor / graficelor pentru a vizualiza și / sau a rezolva o problemă; *integrare / sinteză* – furnizarea soluțiilor la probleme care necesită luarea în considerare a unui număr de factori diferiți / concepte relaționate, sau demonstrarea înțelegerii conceptelor / temelor unificatoare din domeniul științelor, precum și integrarea relațiilor matematice în rezolvarea problemelor de natură științifică; *elaborarea de ipoteze / formularea de predicții* folosind cunoștințele provenite din observarea directă și / sau analiza informațiilor științifice care să se refere la efectele schimbărilor; *proiectarea / planificarea investigațiilor* care să răspundă întrebărilor științifice sau ipotezelor testate, care să ilustreze variabilele controlate sau măsurate și care să ilustreze relații de tip cauză-efect; *colectarea / analiza / interpretarea datelor* – furnizarea de reprezentări adecvate ale tabelelor, hărților, diagramelor, graficelor, folosind formatul și scalele potrivite, sau obținerea de valori derivate, prin detectarea și descrierea tendințele din date, precum și extrapolare / interpolare pornind de la informații date; *formularea de concluzii* – stabilirea de deducții pornind de la dovezi și/ sau concepte înțelese sau verificarea ipotezelor formulate, precum și demonstrarea înțelegerii relațiilor de tip cauză-efect; *generalizarea* – depășirea cadrului condițiilor date sau a celor experimentale sau stabilirea unei formule generale care să reprezinte relații fizice; *evaluarea* – luarea în considerație a avantajelor și a dezavantajelor pentru a lua decizii asupra procedeeelor / materialelor / surselor alternative, sau luarea în considerație a factorilor științifici și sociali pentru a evalua impactul științei și al tehnologiei asupra sistemelor, precum și evaluarea rezultatelor investigațiilor în raport cu suficiența datelor; *justificarea* explicațiilor și a soluțiilor la probleme și construirea argumentelor, pentru a sprijini soluția găsită sau concluziile investigației.

5.1.2. Curriculum-cadru PIRLS

Experți internaționali au elaborat curriculumul-cadru al studiului, o structură, în mod intenționat, cât mai general valabilă, pentru a se asigura faptul că testele reflectă programele de citire din țările participante la PIRLS și nu supra-accentuează ceea ce se predă numai în unele dintre ele.

IEA a dezvoltat un concept larg referitor la **abilitatea de a citi** – o noțiune care include abilitatea de a reflecta la ceea ce se citește și de a o folosi ca mijloc în atingerea scopurilor individuale și sociale. Acesta este definit astfel:

- abilitatea de a înțelege și de a folosi acele forme ale limbajului scris cerute de societate și / sau valorizate de individ. Tinerii cititori pot construi înțelesuri dintr-o varietate de texte. Ei citesc pentru a învăța, pentru a fi participanți într-o comunitate de cititori sau pentru propria plăcere.

Cititorii sunt preocupați de a construi înțelesuri, de a ști strategii de lectură eficiente și de a reflecta la ceea ce au citit. Aceștia au atitudini pozitive față de lectură și citesc atât pentru recreere, cât și pentru a achiziționa informații. Înțelegerea este construită în interacțiunea dintre cititor și text, în contextul unei anumite experiențe de lectură. Cititorul aduce un întreg repertoriu de deprinderi, strategii cognitive și metacognitive, și cunoștințe legate de ceea ce citește. Textul conține anumite elemente de limbaj și de structură și focalizează pe un subiect particular. Contextul situației în care se produce lectura promovează angajamentul și motivația pentru lectură.

Acest concept este legat de motivele pentru care oamenii citesc. În sens larg, aceste motive includ lectura pentru interes personal și de plăcere, lectura pentru a participa la viața societății, lectura pentru a învăța. Pentru tinerii cititori, accentul este plasat pe lectura de plăcere și pentru a învăța.

Ca urmare, evaluarea PIRLS focalizează pe aceste două scopuri care contează cel mai mult pentru tinerii cititori, atât în școală cât și în afara ei:

- **lectura în scop literar**
- **lectura în scopul achiziției și al folosirii informației.**

Deoarece, la această vârstă, ambele scopuri sunt importante, evaluarea PIRLS acordă ponderi egale materialelor destinate celor două scopuri. Deși evaluarea distinge între aceste două scopuri ale lecturii, procesele și strategiile folosite sunt similare în mare măsură. Tinerii cititori își concentrează atenția asupra textelor literare și narative. De asemenea, mulți dintre ei achiziționează informații din cărți și din alte tipuri de materiale informaționale. Selecția textelor a fost făcută numai din surse obișnuite, din gama celor disponibile elevilor în și din afara școlii. Scopul este de a crea elevului participant la evaluare o experiență de lectură cât mai asemănătoare cu experiențele de lectură autentice pe care le are în alte contexte.

Categoriile de performanță vizate de itemi

Cele patru procese majore ale înțelegerii, vizate prin lectură, sunt definite astfel:

Extragerea informațiilor explicit formulate. Elevii trebuie să recunoască relevanța informației sau a ideilor, prezentate în text, în relație cu informația cerută, prin căutarea informațiilor specifice sau a ideilor și localizarea într-o propoziție sau o frază. Aproximativ 20% din evaluare este dedicată acestui scop.

Formularea unor concluzii directe

Bazându-se în principal pe informațiile conținute de texte, de obicei acest tip de întrebări necesită din partea elevilor conectarea a două idei prezente în propoziții adiacente. Cititorii avansați fac acest gen de deducții automat, recunoscând relația, chiar dacă nu este formulată în text. 40% dintre itemi sunt dedicați acestui scop.

Interpretarea și integrarea ideilor și a informațiilor

În acest caz, elevii au nevoie să proceseze textul dincolo de nivelul frazei sau al propoziției. Uneori, li se cere să facă și conexiuni care nu sunt numai implicite, iar pentru a răspunde trebuie să facă apel la propriile cunoștințe și la propria experiență. Aproximativ 25% din itemi vizează această categorie.

Examinarea și evaluarea conținutului, a limbajului și a elementelor textuale

Aceste întrebări cer elevilor să elaboreze răspunsuri pe baza cunoștințelor lor asupra stilului și a structurii textului, cât și asupra înțelegerii convențiilor de limbaj și a mijloacelor utilizate.

Comportamente și atitudini

Conceptul „abilitatea pentru lectură” implică nu numai abilitatea de a construi înțelesuri dintr-o varietate de texte, ci și comportamente și atitudini care sunt în sprijinul lecturii pe tot parcursul vieții. Acestea din urmă contribuie la realizarea deplină a potențialului individului într-o societate alfabetizată.

Unul dintre cele mai importante atribute pentru un cititor, ca să continue lectura pe tot parcursul vieții, este atitudinea pozitivă față de lectură. Un copil care citește mai bine are de obicei o atitudine pozitivă față de lectură, față de un copil care citește mai puțin bine. De asemenea, un copil cu o atitudine pozitivă față de lectură își va alege lectura ca mijloc de recreere, câștigând o experiență valoroasă prin citirea diverselor tipuri de texte, dar lectura îi va dezvolta și încrederea în propriile abilități, care îl vor ajuta să-și atingă propriile scopuri.

5.2. DINAMICA PERFORMANTELOR LA TIMSS

Rezultate TIMSS 2007

- *la matematică, elevii din 19 țări depășesc elevii noștri de clasa a VIII-a, elevii din 7 țări nu au scoruri semnificativ diferite față de elevii noștri și elevii din România îi depășesc pe colegii lor din 22 de țări (În toate comparațiile efectuate, nu sunt luate în considerare: Țara Bascilor, statele Massachusetts și Minnesota (SUA), Canada (Ontario) și Canada (Québec), Canada (British Columbia) și Dubai, care nu îndeplinesc criteriul de reprezentativitate pentru țara respectivă);*
- *la științe, elevii din 20 de țări depășesc elevii noștri de clasa a VIII-a, elevii din 10 țări nu au scoruri semnificativ diferite față de elevii noștri și elevii din România îi depășesc pe colegii lor din 18 țări.*

Putem spune cu siguranță că România depășește 17 țări atât la matematică cât și la științe: Liban, Tunisia, Georgia, Siria, Bahrain, Palestina, Egipt, Indonezia, Algeria, Oman, Arabia Saudită, Maroc, Botswana, El Salvador, Columbia, Ghana și Qatar.

5.2.1. Dinamica scorurilor medii la științe

Tabelul 1. Scoruri medii la științe, ale României, în ciclurile TIMSS

	Scorul mediu la științe pe fiecare ciclu TIMSS	Diferență
România	2007	462
	2003	470
	1999	472
	1995	471

Sursă: Martin et al., 2008

Rezultatele elevilor români la științe, în toate ciclurile, au fost foarte scăzute, comparativ cu țările înalt performative. Se constată, în timp, o stagnare a performanțelor la științe, de la un ciclu la altul; descreșterea scorului mediu al României la științe, din 1995 și până în prezent, este nesemnificativă statistic.

Trebuie reținut că rezultatele TIMSS sunt distribuite pe o scală de 1000 de puncte, cu media situată la 500 și cu o deviație standard de 100.

5.2.2. Dinamica scorurilor medii la matematică

Tabelul 2. Scoruri medii la matematică, ale României, în ciclurile TIMSS

	Scorul mediu la matematică pe fiecare ciclu TIMSS	Diferență
România	2007	461
	2003	475
	1999	472
	1995	474

Sursă: Mullis, et al., 2008

În anul 2007, se dovedește o scădere semnificativă statistic a scorului mediu la matematică față de 2003, precum și față de 1995.

5.2.3. Dinamica discriminatorilor dintre școlile înalt performative și cele slab performative

Distribuția scorurilor pe întreaga populație oferă informații precise cu referire la marea varianță care există atât între școlile din România, cât și în interiorul școlii, între elevii din aceeași clasă sau din clase diferite.

Indicele de corelație interclase, ρ , indică variația din scor care poate fi atribuită diferențelor dintre școli sau dintre elevii școlilor. O valoare ridicată a varianței semnifică diferențe mari între scorurile medii pe școală, care s-ar putea explica prin selecția elevilor la intrarea în școala respectivă sau prin programe speciale care sunt urmate de elevii școlilor înalt performative, prin comparație cu școlile slab performative. Pentru România, acest indice are valoarea 0,346, pentru scorurile înregistrate la științe în 1995, și 0,378 pentru scorurile înregistrate la matematică, ceea ce înseamnă că aproximativ 35% din variația scorului este datorată diferențelor dintre școli, și că 65% din variația scorului este datorată diferențelor dintre elevii din școală. Concluzia: *există diferențe considerabile între școlile din România, în ceea ce privește achizițiile la științe și la matematică.* Pentru comparație, în Slovenia doar 7% din varianța totală este datorată școlilor, ceea ce demonstrează caracterul omogen al sistemului educațional (Martin, et al., 2000).

Pentru TIMSS 1995, discriminatorii identificați pentru școlile înalt și slab performative din România sunt, după cum urmează:

- Numărul de cărți din locuința elevilor este un indicator care corelează pozitiv cu achizițiile elevilor și discriminează între școlile înalt performative și slab performative.
- Disponibilitatea unor resurse necesare studiului determină o atitudine pozitivă față de învățatură și reprezintă o indicație asupra resurselor materiale ale unei familii. Existența computerului, a biroului și a dicționarului este o constantă doar pentru 13% dintre elevii școlilor înalt performative, față de 3%, în cazul școlilor slab performative.
- Nivelul de instruire al părinților este un indicator care discriminează, de asemenea. În România, cu 12% mai mulți elevi au cel puțin unul din părinți absolvent al cursurilor universitare, în școlile înalt performative, comparativ cu școlile slab performative.
- Aspirația pentru studii viitoare este un factor influențat atât de factorii care țin de școală, cât și de factorii care țin de familie. Cercetările din domeniu arată că acesta este un indicator al școlii eficiente. Datele TIMSS confirmă aceasta: 11% dintre elevii școlilor

slab performative doresc să urmeze facultatea, prin comparație cu 36% din școlile înalt performative.

- Tema pentru acasă este un indicator valabil pentru România, în ceea ce privește scorurile la științe.

Ceilalți indicatori explorați: posesiuni acasă, implicarea elevilor de clasa a VIII-a în activități casnice, presiunea exercitată de părinți pentru succesul academic, amplasarea școlii, mărimea școlii, mărimea clasei, încălcarea regulilor administrative (întârzierea la școală, absenteismul, chiulul, ținuta decentă), atitudinea față de studiul științelor – sunt factori a căror variație, pentru școlile slab performative, comparativ cu cele înalt performative, nu este semnificativă din punct de vedere statistic, pentru România (Noveanu, et al., 2002a).

Și în 2003 discriminatorii identificați anterior se dovedesc influenți în ceea ce privește marea varianță dintre școlile din România, din punctul de vedere al rezultatelor învățării.

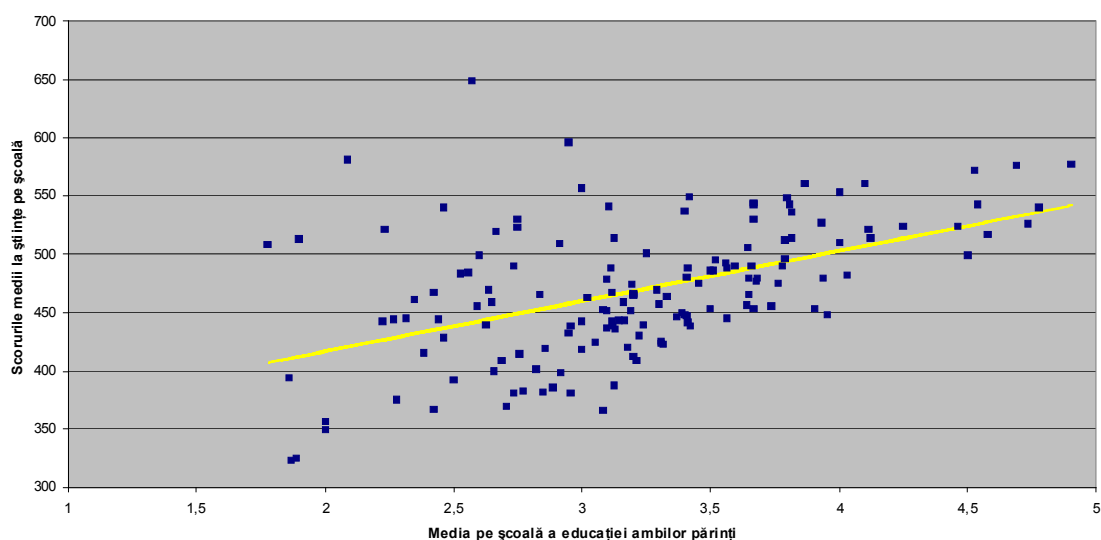


Fig. 2. Scoruri medii la științe, pe școală, în funcție de media pe școală a educației ambilor părinți

Scorul mediu pe școală, la științe, variază între 323 (școala cu ID-ul = 93) și 650 (școala cu ID-ul = 23), școli cu media peste 550 – *Nivelul Superior*, sunt doar 10, iar 18 școli au media sub 400 – *Nivel Inferior*. Diferența dintre prima și ultima școală din eșantion este de 327 de puncte. (Noveanu, 2009)

În anul 2007, diferența dintre școlile din România se menține, marea varianță a școlilor, din punctul de vedere al scorurilor obținute la științe, este ilustrată în graficul următor; școlile sunt repartizate în funcție de media României la științe (462).

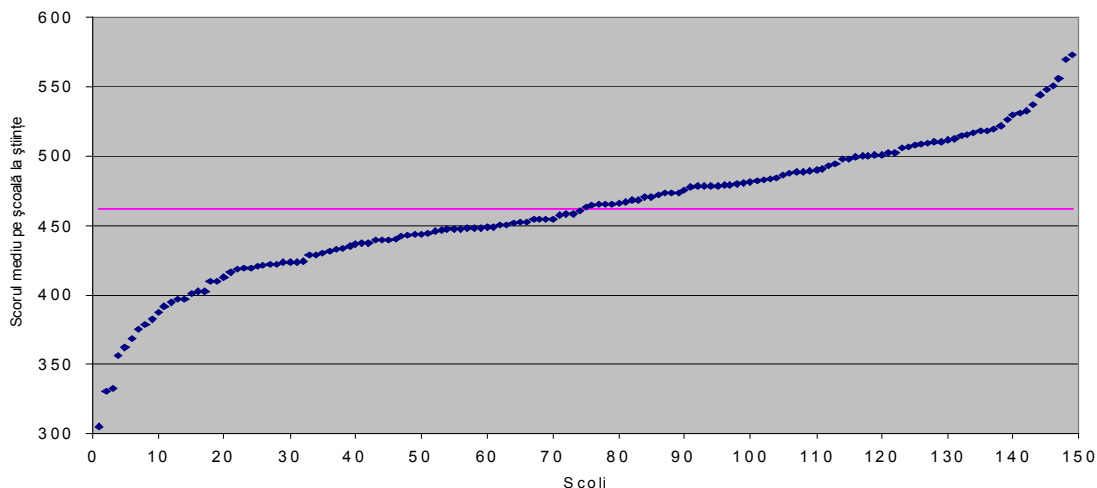


Fig. 3. Distribuția școlilor participante la TIMSS 2007 în funcție de scorul mediu, pe școală, la științe

În anul 2007, scorul mediu pe școală, la științe, variază de la 305 la 574; există o diferență de peste 270 de puncte pe scala TIMSS, între școala cea mai slab performativă și școala cea mai înalt performativă din eșantion (Noveanu, 2009).

5.2.4. Dinamica scorurilor medii în funcție de mediul de apartenență

Monitorizarea internă, în mică măsură, a aspectelor legate de egalitatea accesului la oportunitățile educaționale, pentru elevii cu diverse contexte socio-economice, și modul în care structurile educaționale influențează nivelul egalității, în ceea ce privește rezultatele educaționale, ne-au condus la investigarea distribuției, în funcție de tipul de comunitate, a rezultatelor educaționale, în cadrul sistemului școlilor, în vederea explorării tipurilor de intervenție care ar trebui implementate pentru a ameliora rezultatele elevilor și pentru a reduce inegalitățile.

Tabelul 3. Scoruri medii ale României, pe tipuri de comunități, în ciclurile TIMSS

Scoruri medii la matematică / științe, pe tipuri de comunități

	ROMÂNIA	Rural		Urban	
		%	Scor mediu	%	Scor mediu
2003	Matematică	47	451	53	499
	Științe	47	451	53	489
2007	Matematică	50	440	50	483
	Științe	50	449	50	476

5.2.5. Dinamica distribuției populației școlare de clasa a VIII-a pe baza scorurilor medii la științe și la matematică

Elevii din rural obțin scoruri semnificativ statistic mai scăzute față de elevii din urban, atât la matematică, cât și la științe, rezultate demonstrate pentru toate ciclurile de evaluare (Noveanu, et al., 2005; Noveanu, 2010 a).

Compararea scorurilor medii ne informează cu privire la performanțele medii ale elevilor, dar nu despre performanțele celor mai buni elevi.

Scalele TIMSS rezumă performanțele elevilor la itemii testului, construiți astfel încât să măsoare o gamă largă de cunoștințe, precum și măsura în care elevii sunt competitivi. Pentru a furniza descrieri cu semnificație referitoare la ceea ce ar însemna o anumită performanță pe scală, în termeni de cunoștințe și deprinderi – ceea ce un elev știe și este capabil să facă –, s-au identificat patru puncte pe scală, care să fie folosite ca *niveluri internaționale de performanță*. *Nivelul avansat* indică un scor minim egal cu 625, *Nivelul superior* indică un scor minim de 550, *Nivelul intermediar* indică un scor de 450, *Nivelul inferior* indică un scor minim egal cu 400. Aceste niveluri au fost astfel definite încât să reprezinte gama de performanțe pe care elevii le ilustrează la nivel internațional. Metoda folosită pentru descrierea acestor niveluri, în termeni de ce anume știu și pot să facă elevii, este metoda de referențiere a scalei (Item Response Theory) – metodă prin care se identifică tipurile de itemi la care elevii, indiferent de țara din care provin, răspund corect. Identificarea seturilor de itemi de la un anumit nivel s-a făcut în funcție de probabilitatea de a răspunde corect 65% dintre elevii de la acel nivel și probabilitatea de a nu răspunde corect mai puțin de 50% dintre elevii situați la nivelul imediat inferior. Această metodă presupune și o componentă empirică, care se desfășoară ulterior identificării itemilor, și prin care experții examinează conținutul itemilor și generalizează asupra cunoștințelor și a înțelegerii elevilor. S-a luat în considerație și faptul că un anumit comportament cognitiv, pe care elevul îl demonstrează atunci când rezolvă un item, este și în funcție de experiența pe care o are acesta.

Pe baza scorurilor medii la științe, populația școlară de clasa a VIII-a se repartizează, la nivelurile internaționale de performanță, așa cum este ilustrat în tabelul de mai jos.

Tabelul 4. Științe. Distribuția populației școlare de clasa a VIII-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile TIMSS

	Nivelul Avansat	Nivelul Superior	Nivelul Intermediar	Nivelul Inferior	Sub Nivelul Inferior
TIMSS 1995	5%	22%	51%	77%	23%
TIMSS 1999	5%	21%	50%	78%	22%
TIMSS 2003	4%	20%	49%	78%	22%
TIMSS 2007	2%	16%	46%	77%	23%

Sursă: Beaton, et al., 1996; Martin, et al., 2000; Martin, et al., 2004; Marin, et al., 2008

Aceste distribuții specifice fiecărui ciclu de evaluare demonstrează că peste o cincime dintre elevii români nu se pot încadra, din punctul de vedere al achizițiilor la științe, nici la nivelul cel mai scăzut de performanță definit internațional. În ceea ce privește procentul de elevi încadrați la un anumit nivel de performanță, s-au înregistrat scăderi semnificative statistic la următoarele categorii: la „Nivelul Avansat” și la „Nivelul Superior” – în 2007, față de anii 1995 și 1999.

Pe baza scorurilor medii la matematică, populația școlară de clasa a VIII-a se repartizează, la nivelurile internaționale de performanță, în modul ilustrat în continuare.

Tabelul 5. Matematică. Distribuția populației școlare de clasa a VIII-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile TIMSS

	Nivelul Avansat	Nivelul Superior	Nivelul Intermediar	Nivelul Inferior	Sub Nivelul Inferior
TIMSS 1995	4%	21%	52%	79%	21%
TIMSS 1999	4%	20%	51%	79%	21%
TIMSS 2003	4%	21%	52%	79%	21%
TIMSS 2007	4%	20%	46%	73%	27%

Sursă: Beaton, et al. 1996; Mullis, et al. 2000; Mullis, et al. 2004; Mullis, et al., 2008

Din punctul de vedere al achizițiilor la matematică, peste o cincime dintre elevii români se situează sub nivelul cel mai scăzut de performanță definit internațional, constatare valabilă pentru toate ciclurile de evaluare, cu precizarea că în anul 2007 crește semnificativ procentul acestor elevi. În 2007, scade semnificativ statistic procentul celor încadrați la „Nivelul Intermediar” și la „Nivelul Inferior”, față de 1995 și 2003.

O altă analiză a urmărit realizarea distribuției scorurilor medii ale elevilor români la științe și la matematică, pentru: cei mai puțin performativi 5% dintre elevi, ultimii 25%, cei mai performativi 25%, și primii 5% elevi, pentru toate ciclurile TIMSS. Este ilustrată în tabelele care urmează. Această analiză este realizată pe baza percentilelor, indicatori statistici care determină – în cazul unei evaluări a populației pe bază de scoruri – scorurile care separă procente anumite dintr-o populație ordonată crescător sau descrescător (de exemplu, primul sfert al populației, față de cel de al doilea – a 25-a percentilă –, cel de al doilea sfert, față de al treilea, adică jumătatea populației ordonate – a 50-a percentilă –, trei sferturi din populație, față de sfertul superior – a 75-a percentilă). Cu alte cuvinte, indicatorii în discuție – ca indicatori statistici de poziție – oferă informații asupra scorurilor între care au performat ultimii 5%, ultimul sfert din eșantion, jumătate, grupa cea mai bună ca sfert al populației evaluate, precum și primii 5%).

Tabelul 6. Distribuția scorurilor medii la științe pentru populația școlară de clasa a VIII-a

	5%	25%	50%	75%	95%
TIMSS 1995	321	474	535	606	697
TIMSS 1999	306	409	476	539	624
TIMSS 2003	314	409	472	533	612
TIMSS 2007	307	405	467	524	597

Sursă: Beaton, et al., 1996; Martin, et al., 2000; Martin, et al., 2004; Marin, et al., 2008

Tabelul 7. Distribuția scorurilor medii la matematică pentru populația școlară de clasa a VIII-a

	5%	25%	50%	75%	95%
TIMSS 1995	343	418	476	544	635
TIMSS 1999	312	412	477	537	616
TIMSS 2003	321	413	479	540	619
TIMSS 2007	289	395	466	533	616

Sursă: Beaton, et al.; 1996, Mullis, et al., 2000; Mullis, et al., 2004; Mullis, et al., 2008

Din aceste distribuții (tabelele 6 și 7) constatăm: există o variație semnificativă, de 300 puncte pe scală și peste, între primii 5%, cei mai performativi elevi, și ultimii 5%, cei mai puțin performativi elevi. Diferențele între sfertul inferior al populației și sfertul superior este de în jur de 130 de puncte, cu precizarea că, în anii 2003 și 2007, această diferență se mărește.

Rezultatele indică largi discrepanțe în sistemul educațional românesc, între școlile înalt performative și cele slab performative, între elevii înalt performativi și cei puțin performativi.

5.3. DINAMICA PERFORMANTELOR LA PIRLS

Rezultate PIRLS 2006

- *Elevii din 32 de țări / provincii îi depășesc pe elevii noștri de clasa a IV-a, elevii din 3 țări / provincii nu au scoruri semnificativ diferite, iar scorurile obținute de elevii din România le depășesc pe cele obținute de colegii lor din alte 9 țări;*
- *Există diferențe substanțiale din punctul de vedere al achizițiilor în domeniul lecturii, între țările înalt performative și cele slab performative, deși între o țară și țările imediat adiacente diferențele de scor sunt foarte mici. Din analiza scorurilor în ceea ce privește achizițiile în domeniul lecturii reiese următoarea repartitie internațională:*
 - 32 de țări depășesc media internațională,
 - 10 țări se situează sub media internațională, inclusiv România.

Putem spune cu siguranță că România depășește următoarele țări, și anume: Georgia, Macedonia, Trinidad-Tobago, Iran, Indonezia, Qatar, Kuwait, Maroc, Africa de Sud.

5.3.1. Dinamica scorurilor medii la PIRLS

Tabelul 8. Scoruri medii la lectură ale României în ciclurile PIRLS

	Scorul mediu la lectură pe fiecare ciclu PIRLS		Diferență
	2006	2001	
România	493	512	-19

Sursă: Mullis, et al., 2007

În anul 2006, se constată o scădere semnificativă statistic a scorului mediu la lectură față de 2001. (Rezultatele PIRLS sunt distribuite pe o scală de 1000 de puncte, cu media situată la 500 și cu o deviație standard de 100.)

5.3.2. Dinamica discriminatorilor dintre școlile înalt performative și cele slab performative

Willms (2003), folosind datele a două studii legate de rezultatele dezvoltării cognitive, desfășurate în Canada, a demonstrat că deprinderile timpurii de lectură sunt legate de statutul socio-economic al părinților și că ceilalți factori care țin de familie sau de comunitate pot avea un impact substanțial, peste efectul asociat statutului socio-economic (SES) individual. În 2004, demonstrează corelația dintre deprinderile de lectură și SES pentru țările participante în Programul pentru evaluarea internațională a elevilor (PISA). Rezultatele furnizează dovezi convingătoare asupra faptului că rezultatele elevilor variază considerabil între țări, chiar și după ce se elimină influența SES. Aceste rezultate se confirmă și pentru România.

Dependența mediei școlii, la citire, de media nivelului resurselor educaționale pe școală

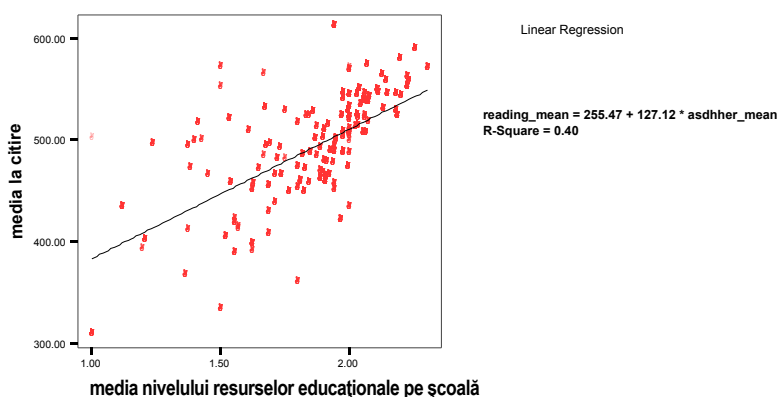


Fig. 4. Factorii care fac distincția între școlile înalt și cele slab performante

Această regresie – care analizează distribuția școlilor pe baza scorului mediu la lectură în funcție de nivelul mediu al resurselor pe școală – ne-a condus la concluzia: *Școli cu același nivel mediu al discriminatorilor au scoruri la lectură foarte diferite; creșterea nivelului resurselor pe școală conduce la o creștere a scorurilor medii pe școală la lectură, care reprezintă o măsură a alfabetizării pentru lectură* (Noveanu, 2010 b).

5.3.3. Dinamica scorurilor medii în funcție de mediul de apartenență

Investigarea distribuției, în funcție de aspecte socio-economice, care derivă și din tipul de comunitate în care este localizată școala, ne-a condus la următoarea variație, care poate fi analizată și din perspectiva tendințelor în timp.

Tabelul 9. Scoruri medii la lectură ale României, pe tipuri de comunități

Scoruri medii la lectură, pe tipuri de comunități

2001	România	Rural		Urban	
		% elevi	Scor mediu	% elevi	Scor mediu
		47	499	53	526
2006		48	462	52	515

Sursă: Noveanu, et al., 2003; Noveanu, 2010b

Elevii din rural și cei din urban se diferențiază în funcție de nivelul alfabetizării pentru lectură: cei din rural obțin scoruri semnificativ statistic mai scăzute față de elevii din urban, rezultatele fiind confirmate pentru toate ciclurile de evaluare.

5.3.4. Dinamica distribuției populației școlare de clasa a IV-a pe baza scorurilor medii la lectură

Pentru a descrie rezultatele elevilor la nivelurile internaționale de performanță, s-a folosit metoda de referințiere a scalei. Aceasta este o cale de a descrie performanțele elevilor, la diferite puncte ale scalei, în domeniul lecturii, în termenii tipului de text citit și ai tipurilor de itemi la care

răspund cu succes. Implică și o componentă empirică prin care sunt identificați itemii care discriminează între două puncte succesive pe scală și o componentă expertă prin care experții examinează conținutul textului și itemii, și generalizează asupra deprinderilor de înțelegere și a strategiilor folosite de elevi. Internațional, aceste descrieri ale nivelurilor s-au dezvoltat pentru a ilustra semnificația scorurilor pe scala PIRLS. S-au identificat patru puncte pe scală, la intervale egale: 625, 550, 475 și 400, care corespund următoarelor patru niveluri internaționale de performanță definite în PIRLS: Nivelul Avansat (625), Nivelul Superior (550), Nivelul Intermediar (475), Nivelul Inferior (400). Aceste puncte s-au ales astfel încât să fie cât mai aproape de percentile folosite ca puncte de referință a scalei în studiile precedente: a 90-a percentilă (625), a 75-a percentilă (550), a 50-a percentilă (475) și a 25-a percentilă (400).

Pe baza scorurilor medii la lectură, populația școlară de clasa a IV-a se repartizează, la nivelurile internaționale de performanță, în procente descrise mai jos.

Tabelul 10. Lectură. Distribuția populației școlare de clasa a IV-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile PIRLS

	Nivelul Avansat	Nivelul Superior	Nivelul Intermediar	Nivelul Inferior	Sub Nivelul Inferior
PIRLS 2001	9%	35%	69%	88%	12%
PIRLS 2006	4%	27%	61%	84%	16%

Sursă: Mullis, et al., 2002, și Mullis, et al., 2008

În anul 2006, pentru toate nivelurile internaționale de performanță, au avut loc scăderi semnificative statistic la toate cele patru niveluri internaționale de performanță, față de 2001.

O altă analiză a urmărit realizarea distribuției scorurilor medii ale elevilor români la lectură pentru cei mai puțin performativi 5% dintre elevi, ultimii 25%, cei mai performativi 25%, și primii 5% elevi. Aceasta este ilustrată în tabelul care urmează.

Tabelul 11. Distribuția scorurilor medii la lectură pentru populația școlară de clasa a IV-a

	5%	25%	50%	75%	95%
PIRLS 2001	355	456	517	574	649
PIRLS 2006	322	437	498	551	619

Sursă: Mullis, et al., 2002, și Mullis, et al., 2008

Există o mare variație a scorurilor între elevii din România, între ultimii 5% dintre elevi și primii 5%, între ultimii 25% și primii 25%. Totodată, declinul alfabetizării pentru lectură se constată și din scăderea scorurilor medii ale elevilor încadrați la diferitele niveluri de performanță, în anul 2006 față de anul 2001.

5.4. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI (1)

1. Elevii români au obținut rezultate la lectură net inferioare celorlalte țări membre ale UE și mult inferioare față de anul 2001. La matematică și la științe scorurile sunt inferioare majorității țărilor din Uniunea Europeană. La nivelul internațional de performanță cel mai ridicat – definit internațional – se află un procent mic de elevi români, iar procentul de elevi situați sub nivelul inferior este deosebit de ridicat.

Numărul elevilor români care să se poată compara cu cei mai performativi elevi ai UE și ai lumii ar trebui să crească, prin schimbarea metodei, a conținutului și a timpului de predare.

În ceea ce privește **timpul de predare**: diminuarea numărului de concepte conduce la alocarea unui timp suplimentar pentru exersarea deprinderilor și a strategiilor de înțelegere. În ceea ce privește **metoda**: este necesară abordarea conținuturilor prin metode didactice care să solicite elevii să interacționeze cu problemele și cu conținuturile, să se angajeze în alegerea opțiunilor, în formularea de judecăți, în procesele de control și în formularea de probleme, cu focalizare pe deprinderile de gândire de ordin superior și pe deprinderile metacognitive. În ceea ce privește **conținutul**: este necesară adecvarea conținuturilor programelor în raport cu rezultatele învățării.

Elevii cei mai slab performativi ar trebui identificați, iar pentru acești elevi ar trebui programate sesiuni de recuperare, pe baza unor programe dezvoltate la nivel național, susținute de cadre didactice dedicate și care să fie motivate prin diverse mijloace.

Decidenții politici și alți oficiali ai educației ar trebui să investigheze motivele pentru care între 16% și 27% dintre elevii României nu pot atinge nivelurile inferioare, identificate pe baza rezultatelor elevilor la nivel internațional, în privința alfabetizării în domeniul lecturii, al matematicii și al științelor.

2. Între școlile din România există mari diferențe. Factorii care disting între școlile înalt performative și cele slab performative sunt: nivelul de educație al părinților, resursele educaționale de acasă (cărți, computer, dicționar, calculator, masă de studiu).

3. Există diferențe între școlile din comunitățile rurale, față de cele urbane, în ceea ce privește nivelul achizițiilor la științe, la matematică și la lectură.

4. Școli cu același nivel mediu al discriminatorilor au scoruri la lectură foarte diferite; școli cu același nivel mediu al discriminatorilor au scoruri foarte diferite la științe. Acest rezultat se poate extinde și asupra scorurilor la matematică.

Identificarea școlilor înalt performative și a celor slab performative, cu un același nivel al unui discriminator, și inițierea unor studii de caz pentru identificarea altor factori responsabili, în ceea ce privește nivelul achizițiilor, și care să devină exemple de bună practică sau de eșec, poate fi o soluție în vederea ameliorării calității actului educațional.

Stabilirea unor consecințe pentru școlile slab performative și a unor recompense pentru cele înalt performative; ierarhia va trebui stabilită pe baza unor studii de evaluare, similare cu TIMSS, PIRLS sau PISA, care încorporează indicatorii socio-economici, în vederea ajustării mediei pe școală în funcție de aceștia, plusvaloarea fiind singura măsură a calității actului educațional.

Alte recomandări

- (1) Dezvoltarea unor evaluări naționale** care să conducă la crearea de standarde naționale, având ca fundament performanțele elevilor; examinările sau evaluările naționale reprezintă un factor major care contribuie la reglarea curriculumului predat.
- (2) Furnizarea de informații despre progresul în învățare**, raportarea fiind adecvată la publicul țintă: părinți, elevi, directori, inspectori, decidenți.
- (3) Monitorizarea procesului educațional la nivelul școlii și al claselor** implicate în evaluările internaționale / naționale, prin raportarea rezultatelor obținute de acestea la media pe țară, în vederea creșterii eficacității școlilor.

- (4) **Dezvoltarea unui portofoliu de măsurări** ale eficacității sistemului educațional – evaluări internaționale, evaluări naționale, examinări naționale – în ceea ce privește atingerea nivelurilor de performanță superioară.
- (5) **Continuarea participării la evaluările internaționale**, în vederea asigurării unor seturi de date care să fie utilizate pentru monitorizarea tendințelor.
- (6) **Recunoașterea cercetării în domeniul practicii evaluării** și dezvoltarea acesteia.
- (7) **Extinderea diversității instrumentelor de evaluare în practica la clasă**. Utilizarea instrumentelor de testare de la evaluările internaționale și naționale ca exemple de bună practică – care să stimuleze o nouă viziune asupra evaluării și a examinării;
- (8) **Asigurarea de resurse umane și financiare** importante necesare unei evaluări externe; calitatea unei astfel de evaluări depinde de proiectarea instrumentelor și de analiza rezultatelor, dar și de modul în care se administrează probele. Profesionalizarea unei categorii de specialiști pentru analize statistice specifice studiilor internaționale, comparative, de evaluare, care să conducă la identificarea setului de factori responsabili pentru eșecul / succesul școlar.

5.5. PROGRAMUL OECD-PISA

5.5.1. Definirea competențelor în contextul Programului OECD-PISA

Programul pentru evaluarea internațională a elevilor (*Programme for International Student Assessment – OECD – PISA*) este o evaluare standardizată la nivel internațional, inițiată și proiectată împreună de țările membre OECD și de un număr în creștere de țări partenere, non-membre, cu scopul de a măsura disponibilitatea elevilor de 15 ani de a face față provocărilor societății cunoașterii, vieții active pe piața globală a muncii sau parcursului educațional ulterior.

În acest studiu comparativ, vârsta de 15 ani a elevilor evaluați este aleasă deoarece reprezintă, pentru majoritatea țărilor OECD, dar și a țărilor non-membre, un moment apropiat de finalul învățământului obligatoriu. Acest lucru permite măsurarea unora dintre competențele-cheie dobândite în principal prin educația formală, dar și pe căile non-formală și informală, în bună măsură.

În PISA, conceptul de „competențe” operaționalizează definițiile din *The European Framework of Key Competences for Lifelong Learning*¹, unde acestea sunt proiectate astfel: „[...] o combinație de cunoștințe, deprinderi și atitudini adecvate contextului. Competențele-cheie sunt cele de care toate persoanele au nevoie pentru dezvoltarea și împlinirea personală, pentru cetățenie activă, pentru incluziune socială și pentru angajabilitate”. Cele opt competențe-cheie stabilite de cadrul de referință european sunt:

- (1) Comunicarea în limba maternă
- (2) Comunicarea în limbi străine
- (3) Competența matematică și competențe de bază în științe și tehnologie
- (4) Competența digitală
- (5) A învăța să înveți

- (6) Competențele sociale și civice
- (7) Simțul inițiativei și antreprenoriat
- (8) Conștientizare și exprimare culturală

Sunt importante de remarcat două lucruri esențiale: 1. în viziunea cadrului de referință, toate cele opt competențe-cheie sunt considerate a avea o importanță egală, întrucât fiecare contribuie în mod specific la construirea unei vieți pline de succes în societatea cunoașterii; 2. celor opt competențe-cheie li se alătură un număr de teme cu un caracter transversal, urmărite de-a lungul întregului cadru de referință: gândirea critică, creativitatea, inițiativa, rezolvarea de situații-problemă, evaluarea riscurilor, luarea deciziilor, managementul constructiv al sentimentelor. Aceste teme joacă un rol esențial în arhitectura tuturor celor opt competențe-cheie, primind ponderi și atenție variabile în diferite sisteme educaționale.

Programul OECD PISA își asumă o abordare extinsă a evaluării cunoștințelor, deprinderilor și atitudinilor care definesc unele dintre cele opt competențe-cheie – cele care fac obiectul evaluării elevilor de 15 ani în acest studiu comparativ – ce reflectă schimbările curente din sistemele educaționale. Unul dintre elementele inovatoare ale programului PISA este faptul că evaluarea transgresează modul în care cunoștințele, deprinderile și atitudinile sunt abordate în școală (în special, la nivelul curriculumului), PISA urmărind modul în care acestea sunt utilizate, sunt puse în practică în situații similare celor întâlnite în viața de zi cu zi, punând astfel în valoare modul în care participanții la evaluare sunt, de fapt, abilitați, către finalul învățământului obligatoriu, pentru învățarea pe tot parcursul vieții.

PISA consideră că deprinderile dobândite până la vârsta de 15 ani reflectă abilitatea elevilor de a continua să învețe de-a lungul întregii vieți, prin aplicarea a ceea ce au învățat în școală și în afara acesteia, evaluându-și propriile alegeri și luând decizii personale în legătură cu opțiunile lor. Pentru a instrumenta această viziune, procesul de evaluare, condus împreună de țările participante, aduce la un numitor comun interesele de politică educațională ale țărilor participante, prin aplicarea expertizei științifice, atât la nivel național, cât și la nivel internațional.

PISA combină evaluarea unor arii cognitive specifice domeniului, precum citirea / lectura, matematica și științele, cu informații despre mediul de proveniență al elevilor, despre modul în care aceștia abordează procesul de învățare, despre percepțiile lor cu privire la mediul în care învață și despre familiarizarea lor cu computerul.

PISA se constituie ca o parte importantă a unui program continuu al OECD de monitorizare a rezultatelor învățării și de raportare pe baza indicatorilor educaționali, anunțat prima dată în publicația anuală a OECD, *Education at a Glance*, la începutul anilor '90. OECD a construit un set de indicatori ai resurselor umane și financiare investite în educație, precum și ai modului în care operează sistemele educaționale. PISA a luat naștere datorită necesității de a obține informații sistematice și demne de încredere privind *rezultatele educaționale* din diferite țări, în special privind evaluarea capacităților elevilor. Deoarece este parte a unui program continuu de raportare, unul dintre scopurile PISA este de **a monitoriza tendințele performanței de-a lungul timpului**. PISA operează în cicluri de testare, prima administrare fiind în anul 2000, când au participat 43 de țări. În 2003, la a doua administrare, au participat 41 de țări, în 2006, la cea de-a treia administrare, au participat 57 de țări, iar în anul 2009 au participat 65 de țări (31 țări OECD și 34 țări partenere). La PISA 2012 sunt anunțate a participa 69 de țări OECD și țări partenere.

Din perspectiva istoriei participării noastre la PISA se remarcă faptul că România a făcut parte inițial din grupul de 11 țări denumit PISA+, asociat țărilor OECD care au administrat testarea în anul 2000ⁱⁱ. România a participat, de asemenea, la administrarea testării în 2006, prin ambele etape obligatorii, pretestarea din 2005 și administrarea propriu-zisă din 2006, și la ciclul de testare din 2009, cu pretestarea din anul 2008 și administrarea propriu-zisă din anul 2009. Printr-o nouă reglementare specifică, de tipul hotărârii de guvern, a fost luată decizia participării și la ciclul de testare PISA 2012.

Caracterul de „**program de testare**” al PISA este dat de structura ciclică a investigației, stabilită a se derula la un interval de trei ani, începând cu anul 2000. Este evaluată, așadar, capacitatea tinerilor de 15 ani de a-și utiliza cunoștințele și capacitățile dobândite pe parcursul școlarității obligatorii pentru a face față provocărilor vieții adulte, de a participa pe deplin la viața socială și economică și de a învăța continuu, pe tot parcursul vieții. Aceasta implică faptul că **PISA nu investighează modul de performare a unui anumit curriculum școlar**, ci ceea ce **știu** și **pot face** elevii în mod real, practic, la finalul învățământului obligatoriu, precum și abilitatea lor de a reflecta activ asupra propriului proces de cunoaștere și asupra propriilor experiențe de învățare.

În cadrul PISA sunt investigate **cunoștințele, deprinderile de bază și atitudinile** pentru trei mari domenii: citire / lectură, matematică și științe (engl. *reading literacy, mathematical literacy și scientific literacy*), așa-numitele *alfabetizări la citire / lectură*, la *matematică* și la *științe*. Dome-niile de evaluat sunt definite în următorii termeni: **conținutul** sau **structura cunoștințelor** pe care elevii trebuie să le dobândească în fiecare domeniu; **procesele** necesar a fi performate; **contextele** în care sunt aplicate cunoștințele și competențele vizate.

Pentru fiecare domeniu se construiește câte o scală continuă pe care sunt reprezentate prin scoruri atât nivelurile individuale de performanță, cât și distribuția performanțelor populației testate. **Important este faptul că nu există un singur scor-limită care să diferențieze între cei „alfabetizați funcțional” și cei „nealfabetizați”, ci performanțele celor testați sunt definite prin serii succesive de grade de stăpânire a domeniului respectiv.** Complementar domeniului cunoașterii testat cu precădere în fiecare ciclu de evaluare, metodologia de evaluare adoptată în PISA sintetizează și date și informații privind atitudinile și abordarea, de către elevi, a învățării ca proces.

Fiecare administrare PISA are în vedere toate cele trei domenii investigate, pe rând devenind, fiecare, „domeniu principal” și, respectiv, „domeniu secundar”. Astfel, în 2000, dome-niul principal a fost citirea / lectura, în 2003 matematica, în 2006 științele, în 2009 din nou citirea / lectura, în 2012 din nou matematica, iar în 2015 din nou științele.

În PISA există o abordare inovativă a atitudinilor elevilor față de domeniul principal investigat în respectivul ciclu: întrebările / itemii care au în vedere aceste aspecte au fost contex-tualizate / contextualizați în partea cognitivă a testării – broșura elevului. Aproximarea itemilor de atitudine de cei cognitivi a făcut posibilă urmărirea unor arii specifice, cu accent pe interesul elevilor pentru studiul științelor, de exemplu în PISA 2006, și pe modul în care aceștia percep investigația științifică. Rezultatele elevilor sunt, apoi, asociate cu factorii de mediu educațional. În PISA 2009, spre exemplu, broșura cognitivă completată de fiecare participant la testare este finalizată printr-un scurt chestionar privind lectura pentru școală, în care se solicită respondenților

informații despre frecvența lecturii diferitelor tipuri de texte și despre frecvența diferitelor sarcini de lucru în context școlar.

5.5.2. Specificul evaluării competențelor în PISA

Definiția PISA a deprinderilor de bază la Citire / lectură (cultura lecturii, alfabetizarea la citire / lectură, înțelegerea textului scris – engl. *reading literacy*, fr. *comprehension de l'écrit*) urmărește:

„Alfabetizarea la citire / lectură reprezintă înțelegerea, utilizarea și reflectarea asupra textelor scrise, cu scopul de a-și atinge propriile obiective, de a-și dezvolta cunoștințele și potențialul și de a participa în societate.”

Descrierea domeniului de referință Citire / lectură se realizează prin operaționalizarea variabilelor situaționale (conform *Cadrului European Comun de Referință a Limbilor* – CECR, utilizat ca bază de lucru pentru construirea acestui domeniu).

Situațiile de lectură sunt descrise astfel:

(1) Citirea / Lectura pentru uz privat (personal):

- realizată pentru satisfacerea intereselor individuale, atât practice, cât și intelectuale;
- include lectura pentru menținerea sau pentru dezvoltarea contactelor personale;
- conținuturile includ scrisori personale, ficțiune, biografii și texte informative citite din curiozitate, ca parte a activităților de loisir sau de recreere;
- în mediul electronic, include e-mail-urile personale, mesajele și blogurile sub formă de jurnal.

(2) Citirea / lectura pentru uz public (public):

- realizată pentru a participa la activitățile sociale;
- include utilizarea documentelor oficiale, a informațiilor despre evenimentele publice;
- sarcinile de lucru sunt asociate cu contactele mai mult sau mai puțin anonime cu ceilalți, includ bloguri de tip forum, website-uri de știri și informații publice, atât *on-line*, cât și *off-line*.

(3) Citirea / lectura pentru muncă (ocupațională):

- realizată pentru a face față sarcinilor de citire / lectură de la locul de muncă;
- include sarcini caracteristice activităților de muncă, strâns legate de realizarea sarcinilor imediate;
- include evaluarea disponibilității elevilor de 15 ani pentru a accesa piața muncii;
- ex. de sarcini de lucru ocupaționale: căutarea unui loc de muncă, la secțiunea anunțuri specifice, dintr-un ziar, sau *on-line*;
- sarcinile de lucru tipice sunt adesea numite „*reading to do*” (a citi pentru a face).

(4) Citirea / Lectura pentru educație (educațională):

- realizată pentru dobândirea informației ca parte a unei sarcini de învățare mai mari;
- materialele nu sunt alese de cititor, ci sunt indicate de profesor. Conținutul este de obicei construit în mod special cu scopul de a instrui;
- sarcinile de lucru tipice sunt cele identificate de obicei ca „*reading to learn*” (a citi pentru a învăța).

În PISA 2009, de exemplu, combinarea variabilelor situaționale prin distribuția sarcinilor de lucru pe situațiile de lectură a fost următoarea:

Situația / domeniul	% din totalul sarcinilor de lucru
Personal	28%
Educațional	28%
Ocupațional	16%
Public	28%

După cum se poate observa, tipologia textelor în PISA este mult mai diversă, mai variată, comparativ cu cea din curriculumul românesc actual: elevii sunt expuși acelor tipuri de texte (în accepțiunea extinsă a termenului!) cu care este foarte probabil că se întâlnesc deja în afara școlii (cele de pe Internet, cele din ziare, reviste etc.), precum și în viața de zi cu zi. O prezentare mai convingătoare a acestei opțiuni este dată de trecerea în revistă a câtorva dintre obiectivele de evaluare ale PISA 2000, reluate într-o formă îmbogățită și în PISA 2009:

- Corelarea informațiilor identificate pe o hartă și a cunoștințelor anterioare, pentru a formula o ipoteză privind scopul unei caracteristici a hărții;
- Recunoașterea relațiilor dintre două părți ale unui enunț indicat în item. Recunoașterea este facilitată de conectori comunicaționali. Este vizată descrierea relației logice;
- Recunoașterea scopului unei analogii simple dintr-un text scurt descriind o experiență familiară, din viața de zi cu zi;
- Recunoașterea scopului unor ilustrații corelate într-un text expositiv de tip diagramă (accent pus pe o caracteristică a obiectului prezentat);
- Corelarea unui element din text și a cunoștințelor contextuale despre producerea textului, pentru a formula o ipoteză despre scopul elementului de text vizat (înțelegerea esenței globale a textului);
- Recunoașterea scopului persuasiv al unui enunț dintr-o reclamă referitoare la o problemă din viața de zi cu zi (sănătatea publică).

Este important de remarcat **caracterul transdisciplinar al competențelor vizate** prin obiectivele de evaluare prezentate mai sus. Din perspectiva definirii competenței, esențial este ce poate și ce știe să facă elevul-cititor – în acest caz, cu stimulul primit în item.

Pot fi identificate patru caracteristici generale ale evaluării competențelor pentru domeniul Citire / Lectură în PISA:

- Este operaționalizată *comprehensiunea* în procesul de lectură, deprinderile de bază ale elevilor fiind proiectate într-un continuum al performanțelor pe scalele PISA
- Actul de lectură este conceput ca un *proces global*, iar evaluarea deprinderilor se realizează pe baza unor *situații de lectură foarte diverse*, complexe și, mai ales, în concordanță cu situațiile din viața reală
- Textul literar ca *suport pentru situațiile de lectură* este foarte slab reprezentat în PISA
- Elevilor li se prezintă o *gamă variată de „texte”*, în accepțiunea foarte extinsă a termenului: grafice, diagrame, hărți, imagini integrate în texte, articole de ziar, cronici etc.
- Sarcinile de lucru vizând înțelegerea textului *sunt gradate* pe: cunoaștere / înțelegere, analiză / sinteză, evaluare și formularea opiniei personale, argumentare pro și contra, prin schimbarea perspectivei

- Parcurgerea unei broșuri PISA necesită motivare și interes (aproximativ 56 de pagini format A4)!

Comparație OECD – PISA – IEA - PIRLS

În acest context, este interesant de făcut o comparație între modul de concepere a evaluării competențelor în PISA și modul de concepere a evaluării procesului de citire în studiul IEA – PIRLS (*Progresul în Studiul Internațional al Alfabetizării la Citire / Lectură*). Caracteristicile acestui studiu pot fi sintetizate astfel:

- Studiul evaluează performanțele elevilor de clasa a IV-a (în vârstă de 9 și 10 ani) la citire / lectură, precum și politicile și practicile legate de alfabetizarea (dobândirea competențelor de bază la citire / lectură)
- Definiția operațională a procesului evaluat în PIRLS este următoarea:

„Pentru PIRLS, alfabetizarea la citire / lectură (capacitățile de bază) este definită ca abilitatea de a înțelege și de a utiliza acele forme ale limbii scrise cerute de societate și / sau valorizate de individ. Cititorii tineri pot construi sensul dintr-o varietate de texte. Aceștia citesc pentru a învăța, pentru a fi parte activă în comunitățile de cititori din școală și din viața de fiecare zi, precum și din plăcere”.

La PIRLS, pasajele-suport sunt alese pentru a acoperi următoarele scopuri ale cititorului:

- Experiența literaturii: 50%;
- Dobândirea și utilizarea informației: 50%.

Revenind la modelul proiectării competențelor în programul OECD–PISA, remarcăm consistența dintre conceperea modului de evaluare a competențelor elevilor de 15 ani și conceperea modului de evaluare a competențelor adulților: OECD a implementat și un alt studiu – PIAAC (*Programul pentru Evaluarea Internațională a Competențelor Adulților*) – care investighează achiziția deprinderilor funcționale ale adulților în societatea cunoașterii. În acest context, alfabetizarea funcțională este definită ca: *„[...] interesul, atitudinea și abilitatea indivizilor de a utiliza în mod adecvat instrumentele socio-culturale, inclusiv tehnologia informației și a comunicațiilor, pentru a accesa, a gestiona, a integra și a evalua informația, pentru a construi noi cunoștințe și pentru a comunica în societate”.*

Este interesant de remarcat faptul că, în anul 2011, anul administrării primului ciclu PIAAC, cohorta elevilor ce au participat la PISA 2000 va avea 26 de ani și că, dacă România ar participa la acest studiu comparativ internațional, ar fi posibilă urmărirea, pe de o parte, a evoluției acestei cohorte și, pe de altă parte, ar putea fi realizate interesante observații privind validarea caracterului predictiv al rezultatelor PISA pe termen mediu, întrucât PIAAC urmărește modul în care tinerii adulți fac trecerea de la educație la locul de muncă, precum și distribuția competențelor-cheie și a activităților, în cazul acestui grup de vârstă.

Trecând la domeniul Matematică, definiția PISA a deprinderilor de bază la Matematică (cultura matematică, alfabetizarea la matematică – engl. *mathematical literacy*, fr. *culture mathématique*) specifică:

- *„Alfabetizarea matematică reprezintă capacitatea individuală de a identifica și de a înțelege rolul pe care îl joacă matematica în lume, de a formula judecăți bine fundamentate, de a utiliza și de a se angaja în înțelegerea matematicii în moduri care satisfac necesitățile vieții individului ca un cetățean constructiv, interesat și reflexiv.”*

De remarcat sunt acele elemente care nu există sau care au o pondere foarte redusă în actualul curriculum românesc, dar care sunt urmărite în PISA: formularea judecăților (de valoare) întemeiate pe date; angajamentul în înțelegerea matematicii ca instrument de cunoaștere a lumii și a vieții; perspectiva cetățeniei active în raport cu raționamentul și cu cunoașterea matematică specifică.

Domeniul de referință la matematică operaționalizează trei componente:

- Situațiile sau contextele în care sunt localizate problemele (contexte: personale, educaționale / ocupaționale, publice și științifice);
- Conținutul matematic necesar a fi utilizat pentru rezolvarea problemelor, structurat prin patru elemente cuprinzătoare: cantitățile; spațiul și forma; schimbarea și relațiile; probabilitățile);
- Competențele necesar a fi activate pentru a conecta lumea reală, în care sunt generate problemele, cu matematica și, astfel, a rezolva aceste probleme.

Aspecte-cheie ale conținuturilor matematice de tipul *spațiul și forma* sunt:

- Recunoașterea formelor și a modelelor;
- Descrierea, codificarea și decodificarea informațiilor vizuale;
- Înțelegerea schimbărilor dinamice ale formelor;
- Asemănări și deosebiri;
- Poziții relative;
- Reprezentările bidimensionale și tridimensionale și relațiile dintre acestea;
- Navigarea / orientarea în spațiu.

Aspecte-cheie ale conținuturilor de tipul *Schimbarea și relațiile* (vizează gândirea funcțională):

- Reprezentarea schimbărilor într-o formă comprehensibilă (translația între reprezentările de tip simbolic, grafic, algebric, geometric);
- Înțelegerea principalelor tipuri de schimbare;
- Recunoașterea unor tipuri particulare de schimbare atunci când acestea se manifestă;
- Aplicarea tehnicilor dobândite, pentru rezolvarea problemelor din lumea înconjurătoare;
- Controlarea universului în schimbare, în avantajul individual și social.

Aspecte-cheie ale conținuturilor de tipul *Cantitățile* (raționamentul cantitativ), incluzând:

- Semnificația numerelor (inclusiv raționamentul direct, cel invers și cel inductiv);
- Înțelegerea semnificației operațiilor (inclusiv abilitatea de a face operații implicând comparații, proporții și procentaje);
- Înțelegerea mărimii numerelor;
- Calculele „elegante”;
- Aritmetica mentală;
- Estimările.

Aspecte-cheie ale conținuturilor de tipul *Probabilități*, incluzând studiul matematic al statisticii și al probabilităților:

- Gândirea statistică – parte a echipării mentale a fiecărui cetățean inteligent – elemente-cheie:
 - omniprezența variației în procese;
 - necesitatea datelor despre procese;

- designul producerii datelor, ținând cont de variații;
- cuantificarea variațiilor;
- explicarea variațiilor.
- Gândirea probabilistă – studiul datelor și al întâmplării ca un întreg coerent. Concepte și *activități*:
 - producerea datelor;
 - analiza datelor și vizualizarea / prezentarea datelor;
 - calculul probabilistic;
 - inferența.

Procesele matematice în PISA sunt reunite sub denumirea de **Matematizare**, care este definită astfel: „*activarea situațională a capacităților elevilor de a analiza, de a raționa și de a comunica eficient ideile matematice, pe măsură ce enunță, formulează, rezolvă și interpretează problemele*”.

Pașii fundamentali în cadrul acestui proces implică:

- Identificarea unei probleme din viața reală;
- Organizarea problemei conform conceptelor matematice și identificând elementele matematice-cheie;
- „Reorganizarea” graduală a realității, prin procese precum formularea de ipoteze, generalizarea și formalizarea, ce evidențiază caracteristicile matematice ale situației, transformând problema din viața reală într-o problemă matematică ce reprezintă cu acuratețe situația;
- Rezolvarea problemei matematice;
- Explicarea soluțiilor matematice în termenii situației reale, incluzând identificarea limitelor soluției sau a soluțiilor propuse.

În cadrul acestui domeniu, competențele matematice sunt organizate în trei clustere (grupuri):

- (1) Reproducerea;
- (2) Conexiunile;
- (3) Reflecția.

În PISA, panelul de experți a optat pentru selectarea a opt competențe matematice caracteristice:

- Gândirea și raționamentul;
- Argumentarea;
- Comunicarea;
- Modelarea;
- Enunțarea și rezolvarea problemelor;
- Reprezentarea;
- Utilizarea limbajului și a operațiilor simbolice, formale și tehnice;
- Utilizarea instrumentelor și a echipamentelor (inclusiv, a instrumentelor TIC).

Scopul studiului PISA, privind matematica, este dezvoltarea de indicatori urmărind evidențierea gradului în care elevii pot utiliza ceea ce au învățat pe cale formală, non-formală și informală (nu numai prin școală!)

Și în cazul domeniului Matematică, modelul PISA de evaluare a competențelor implică o serie de elemente similare celor evidențiate în cazul domeniului Citire / Lectură:

- Parcurgerea, de către persoana evaluată, a unei broșuri PISA – necesită motivare și interes (56 de pagini format A4);
- Textele-stimul pentru formularea sarcinilor de lucru implică interacțiunea cu o varietate de imagini, diagrame, grafice, tabele etc. – ce necesită spațiu și condiții grafice de editare, în broșura cognitivă a elevului;
- Există sisteme educaționale (Ungaria, de exemplu) care au preluat în întregime modelul PISA, dar rezultatele elevilor nu sunt utilizate pentru selecție sau pentru plasare pe rute educaționale, ci pentru monitorizarea calității sistemului educațional.

În cazul domeniului Științe, definiția PISA a *alfabetizării științifice* (engl. *scientific literacy*, fr. *culture scientifique*) este „[...] *abilitatea de a utiliza cunoștințele și procesele științifice nu numai pentru a înțelege lumea naturală, ci și pentru a participa la luarea deciziilor care o afectează*”.

Alfabetizarea științifică este evaluată în relație cu următoarele elemente:

- *Cunoștințele sau conceptele științifice*: acestea constituie legăturile care susțin înțelegerea fenomenelor conexe. În PISA, în vreme ce conceptele sunt cele familiare elevilor, de la discipline precum fizică, chimie, biologie, științele pământului și ale spațiului, acestea sunt aplicate unor situații prezentate prin conținutul foarte divers al sarcinilor de lucru / itemilor, și nu pur și simplu rememorate de elevi, pentru că le-au studiat deja.
- *Procesele științifice*: acestea focalizează pe abilitatea de a dobândi, a interpreta și a acționa pe baza datelor, a dovezilor, a faptelor. În PISA, sunt luate în considerare trei asemenea procese științifice:
 - a) descrierea, explicarea și anticiparea fenomenelor științifice;
 - b) înțelegerea investigației științifice;
 - c) interpretarea datelor și a concluziilor științifice.
- *Situațiile sau contextele științifice*: acestea privesc aplicarea cunoștințelor științifice și utilizarea proceselor științifice. Cadrul PISA identifică trei mari arii: știința din viață și din sănătate; știința în mediul înconjurător și pe pământ; știința din tehnologie.

Descrierea achizițiilor elevilor (cunoștințe, deprinderi, atitudini) la științe este realizată pornind de la cele trei competențe considerate drept esențiale pentru contribuția lor la alfabetizarea științifică:

- (1) Identificarea problemelor științifice;
- (2) Explicarea științifică a fenomenelor;
- (3) Utilizarea datelor / dovezilor științifice.

Dintre argumentele aduse de experții consorțiului, pentru susținerea acestui mod de raportare, cităm:

- „Raportarea proficienței la alfabetizarea științifică este consistentă astfel cu orientarea dată de cadrul conceptual pentru științe;
- Poate fi realizată astfel o descriere coerentă a dezvoltării progresive a fiecărei competențe;
- Utilizarea scalelor de competență încurajează profesorii să evalueze abilitățile elevilor de a identifica problemele științifice și de a utiliza datele științifice – și nu pur și simplu de a apela la (re)memorarea cunoștințelor deja achiziționate;

- Raportarea proficienței în dobândirea competențelor reflectă în fapt perspectiva diferită a programului PISA față de studiul IEA-TIMSSⁱⁱⁱ.

Pentru fiecare dintre cele trei competențe au fost identificați cel puțin doi factori progresivi operanți, după cum urmează:

Identificarea problemelor științifice:

- înțelegerea metodologiei științei;
- aprecierea unui design experimental din ce în ce mai sofisticat.

Explicarea științifică a fenomenelor:

- extinderea și profunzimea cunoașterii științifice;
- complexitatea sistemelor;
- sinteza cunoștințelor / conceptelor în construirea explicațiilor științifice; de ex., înțelegerea relațiilor.

Utilizarea datelor / dovezilor științifice:

- complexitatea datelor utilizate pentru a formula concluzii științifice;
- capacitatea de a utiliza deprinderi comparative și abilități critice pentru evaluarea concluziilor științifice.

După ce se realizează raportarea la scala comună a itemilor și a proficienței respondenților, sunt definite intervalele de performanță, cu scopul de a descrie acele caracteristici ale alfabetizării științifice deținute de elevii care obțin scoruri aflate în respectivul interval.

Analiza factorială performată de experții consorțiului PISA a demonstrat că itemii privind interesul față de științe, din testele administrate, au contribuit la un construct dominant denumit „*interesul de a învăța despre contextele implicând probleme științifice*” și care este raportat la scalele de performanță pe subdomenii.

Programul OECD–PISA abordează competențele într-o manieră integrată și preponderent aplicativă, foarte diferită de modul de abordare curriculară actual. Într-o recentă publicație a Comisiei Europene, explorând relația dintre competențele-cheie și creativitate, se sublinia o realitate existentă în multe sisteme educaționale actuale: „[...] în mod evident, predarea / formarea acelor competențe care respectă diviziunea cunoștințelor și a deprinderilor din disciplinele școlare existente este mult mai ușor de organizat și de susținut de către școli și este mult mai ușor de evaluat progresul elevilor în achiziția / dezvoltarea exclusiv a acestora. Oricum, încă tindem să evaluăm în special partea de „cunoștințe” din competențe, în vreme ce „deprinderile” și „atitudinile” esențiale pentru utilizarea creativă a cunoștințelor sunt mult mai dificil de testat în maniera tradițională. Există multe exemple bune în jurul nostru, cărora trebuie să le acordăm mai multă atenție”. Programul OECD–PISA este unul dintre aceste exemple, iar deschiderea creată de acesta în domeniul evaluării competențelor a marcat deja, în multe țări participante, reformele curriculare în curs sau pe cele planificate.

5.5.3. Limitele proiectării evaluării competențelor în PISA

Programul OECD–PISA vizează doar trei domenii: Citirea / Lectura, Matematica și Științele, acoperind doar o parte dintre cele opt domenii de competențe-cheie europene. Prin evaluarea propusă, PISA nu-și propune, în cadrele sale de referință, „epuizarea” domeniilor respective, ci

abordarea aplicativă, din perspectiva utilizării, în societatea cunoașterii, a cunoștințelor, a abilităților și atitudinilor agregate în competențele evaluate.

Una dintre limitele importante ale PISA este dată de însăși forma de evaluare: evaluarea scrisă. Segmente importante ale domeniilor – competențele orale și cele practice – nu pot fi evaluate în mod direct prin PISA. O încercare de compensare a fost realizată prin construirea unor module de evaluare electronică dar, datorită costurilor implicate și datorită dificultăților de a asigura o infrastructură comparabilă a evaluării pentru toți participanții, acest modul de evaluare electronică a fost menținut opțional, un număr foarte mic de țări administrându-l, în 2006 și 2009.

O altă limită este dată de durata testării, menținută la două ore pentru broșura cognitivă, urmată de 20-40 minute alocate chestionarului de mediu socio-educational. Durata limitată a administrării restrânge extinderea testării (deși există modalități de a pondera această limitare prin modelul de eșantionare a elevilor și a sarcinilor de lucru adoptat).

Limita cea mai importantă, poate, a studiilor comparative internaționale, este dată de lipsa de motivație reală, a participanților la evaluare, de a parcurge întregul material de testare, de a se implica de fapt, pe deplin, în această experiență de evaluare. Există variații semnificative de mentalitate între țările participante, cu privire la modul în care elevii tratează această provocare, și aceste variații se oglindesc inclusiv în performanțele țărilor participante la testare, adică în locul ocupat în ierarhie! Pregătirea elevilor pentru testare, care este standardizată, nu aduce decât într-o foarte mică măsură „la același numitor” participanții, esențială rămânând, de fapt, „disponibilitatea” acestora de a se implica în rezolvarea sarcinilor de lucru.

5.5.4. Dinamica rezultatelor învățării în perioada 2000-2009

La PISA, definirea dinamicii rezultatelor învățării se întemeiază pe ceea ce cadrele de referință pentru fiecare ciclu de testare definește prin „tendințe”. Acestea sunt construite prin compararea rezultatelor la două cicluri de testare cu același domeniu principal: de exemplu, tendința performanțelor în perioada 2000-2009, când domeniu principal a fost Citirea / Lectura. Raportările se fac la media țărilor OECD și menționând scorul mediu al țării.

În cazul României, pentru domeniul Matematică, deoarece România nu a participat la ciclul de testare PISA 2003, când domeniul principal a fost Matematica, comparațiile se fac având o extindere mai redusă a domeniului de referință. În cazul nostru, între PISA 2006 și PISA 2009 se remarcă o creștere a performanței medii cu 3,4%, de la scorul mediu de 415 la 427 puncte de scor. Aceeași creștere procentuală se observă și în cazul domeniului Științe pentru respectiva perioadă de referință.

La Științe, în perioada de referință 2006-2009, elevii români înregistrează un scor mediu de 418 puncte de scor, cu o creștere medie, în 2006, de 10 puncte, nesemnificativă statistic.

În țările OECD, elevii din școlile aflate în mediul urban performează în medie cu 23 puncte de scor mai mult la Citire / Lectură față de elevii cuprinși în școli aflate în alte zone, chiar după ce se ia în calcul corecția de mediu socio-economic. Diferențele rural-urban cele mai mari sunt în țări precum: Ungaria, Bulgaria, Kârgâzstan, Panama și Peru. În fiecare dintre țările menționate elevii, de 15 ani din școlile aflate în mediul urban se află cu cel puțin un nivel de proficiență înaintea celor aflați în școli din mediul rural. Diferențele de performanță între elevii care trăiesc în mediul urban și cei din mediul rural sunt de cel puțin o jumătate de nivel de proficiență, în țări precum:

Chile, Republica Cehă, Italia, Mexic, Portugalia, Republica Slovacia, Slovenia, Turcia; precum și în țările partenere: Albania, Argentina, Bulgaria, Indonezia, Iordania, Quatar, România și Tunisia. România se plasează astfel în grupul țărilor în care diferențele de performanță rural-urban sunt semnificative, dar medii.

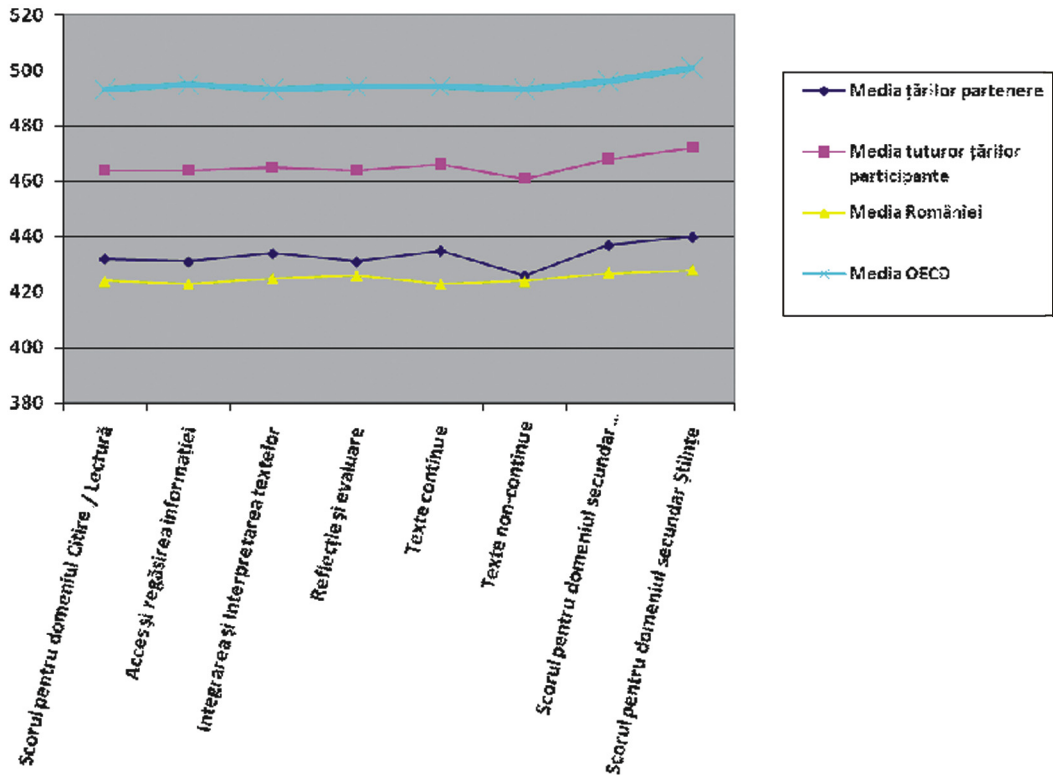
În ceea ce privește influența mediului socio-economic, diferențele de performanță dintre elevii provenind din medii socio-economice diferite s-au micșorat, în perioada 2000-2009, în nouă țări, în mod vizibil în Republica Cehă, în Albania și în Letonia. Diferențele s-au accentuat în cinci țări, mai pronunțat în Coreea, Suedia și în România. În celelalte 22 de țări cu rezultate comparabile atât pentru PISA 2000, cât și pentru PISA 2009, relația dintre mediul socio-economic și performanțele la Citire / Lectură au rămas neschimbate. În țări precum Finlanda, Islanda și Coreea, trei dintre țările cu cele mai mici diferențe de performanță între elevii provenind din medii socio-economice diferite, în anul 2000, aceste diferențe s-au mărit semnificativ, până în 2009. În România, care în anul 2000 evidenția relativ mici diferențe sociale la performanța la Citire / Lectură în anul 2000, aceste diferențe s-au acutizat, astfel încât se apropie de media țărilor OECD. La fel în Suedia, diferențele s-au mărit, de la aproape de media țărilor OECD la deasupra acestei medii.

În PISA 2009 a fost posibilă utilizarea, de către analiștii Secretariatului OECD, a tehnicii denumite „analiza profilului latent”, utilizată pentru a clasifica țările în grupuri caracterizate prin trăsături similare. Astfel, din perspectiva guvernantei sistemelor educaționale, au fost identificate grupuri împărțind caracteristici similare în funcție de gradul de autonomie a școlii și de nivelul de competiție la nivelul școlii. România se plasează în grupul țărilor cu o mai mare autonomie a școlii în domeniul curriculumului și al evaluării și cu un nivel mai redus al competiției la nivelul școlii. Din acest grup fac parte țări precum: Austria; Canada; Republica Cehă; Danemarca; Estonia; Finlanda; Germania; Ungaria; Islanda; Israel; Italia; Japonia; Luxemburg; Noua Zeelandă; Norvegia; Polonia; Republica Slovacia; Slovenia; Spania; Suedia; Elveția; Marea Britanie; Statele Unite; Panama; Argentina; Brazilia; Columbia; Kârgâzstan; Letonia; Liechtenstein; Lituania; Peru; **România**; Federația Rusă; Shanghai China; Singapore; Thailanda; Trinidad Tobago.

Din perspectiva alocării resurselor pentru educație, aplicând criteriile „sumele cheltuite cu educația” și „modul de alocare a acestor sume”, România se poziționează în grupul țărilor cu cheltuieli cumulate scăzute pentru educație, în care, în medie, se cheltuiesc 39.463 USD pentru educația fiecărui elev de la vârsta de 6 ani la vârsta de 15 ani, în care elevii sunt cuprinși în clase de dimensiuni mici (în medie, 23 de elevi) și / sau profesorii au salarii mici (în medie, de 1,18 ori PIB / capita). Din acest grup de țări fac parte: Republica Cehă, Estonia, Ungaria, Grecia, Israel, Noua Zeelandă, Polonia, Portugalia, Republica Slovacia, Turcia, Albania, Argentina, Azerbaidjan, Bulgaria, Croația, Dubai (UAE), Kazahstan, Kârgâzstan, Letonia, Liechtenstein, Lituania, Muntenegru, Panama, Peru, Qatar, **România**, Federația Rusă, Serbia, Tunisia, Trinidad Tobago, Uruguay.

Diagrama de mai jos pune în valoare media generală a performanțelor României pentru domeniul Citire / Lectură, la ciclul de testare PISA 2009, în raport atât cu media țărilor OECD, cât și cu media țărilor partenere. Este interesant de remarcat faptul că punctul cel mai apropiat de media țărilor partenere se înregistrează în cazul performării textelor non-continue, iar diferențele

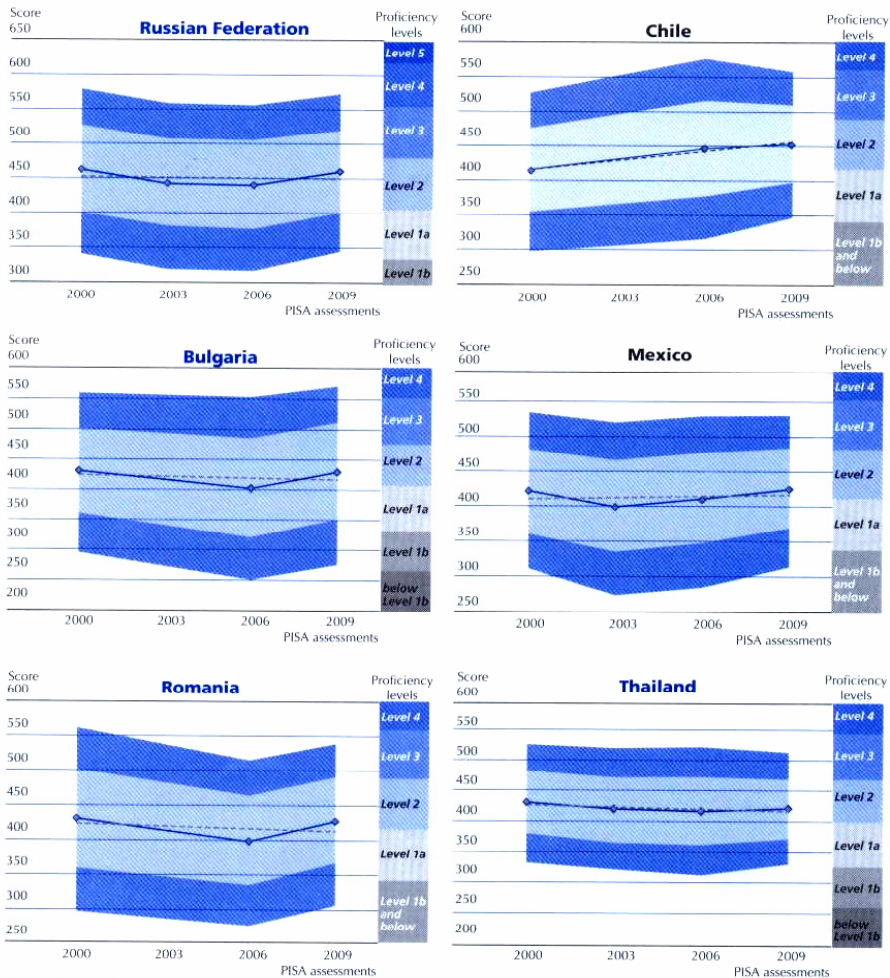
cele mai mari se înregistrează în cazul performării sarcinilor de lucru formulate pe texte „clasice”, din punctul de vedere al formatului, și în cazul domeniului Științe.



Sursa: Raportul Centrului Național PISA 2009 România

Fig. 5. Diagrama mediilor performanțelor la Citire / Lectură, PISA 2009

În cazul Matematicii, comparația performanțelor între ciclurile de testare conduce la observații interesante. La Matematică, este una dintre puținele situații în care diferența de performare între PISA 2006 și PISA 2009 a elevilor români este semnificativă statistic, indicând progresul între cele două cicluri de testare consecutive, cu 12 puncte de scor.



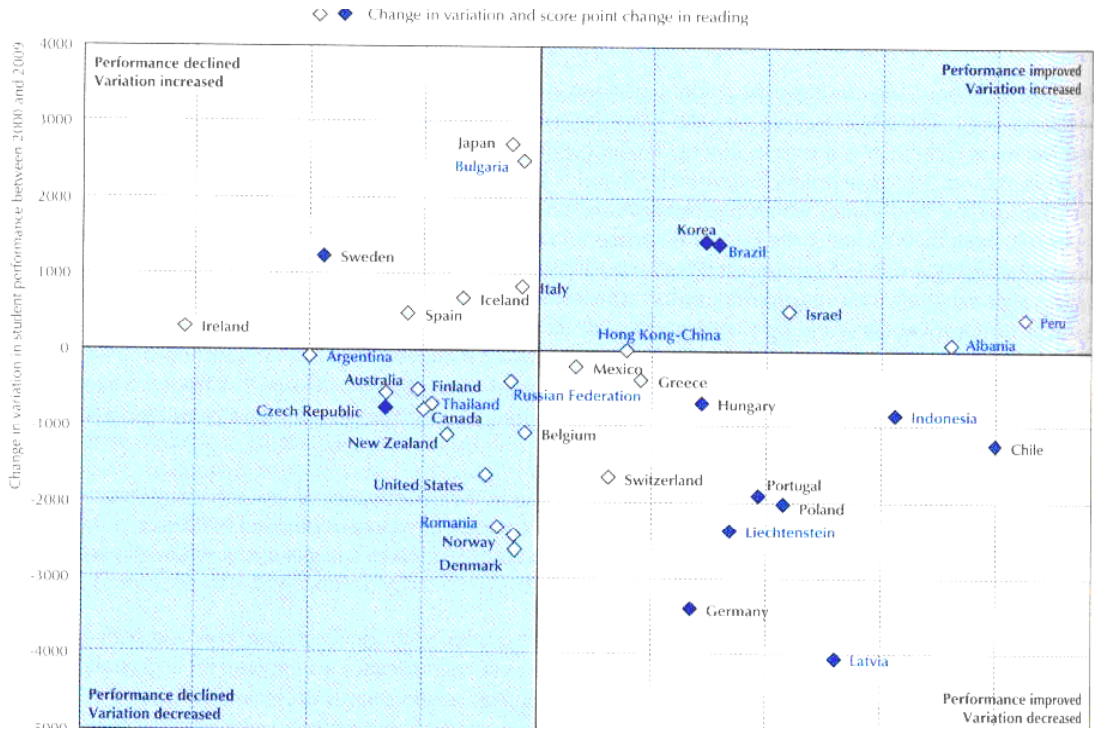
Source: OECD, PISA 2000, 2003, 2006, 2009 Databases.
 StatLink <http://dx.doi.org/10.1787/888932359967>

Sursa: Raportul Centrului Național PISA 2009 România

Fig. 6. Tendințe în evoluția performanțelor la citire / lectură pentru țările care s-au situat sub media OECD

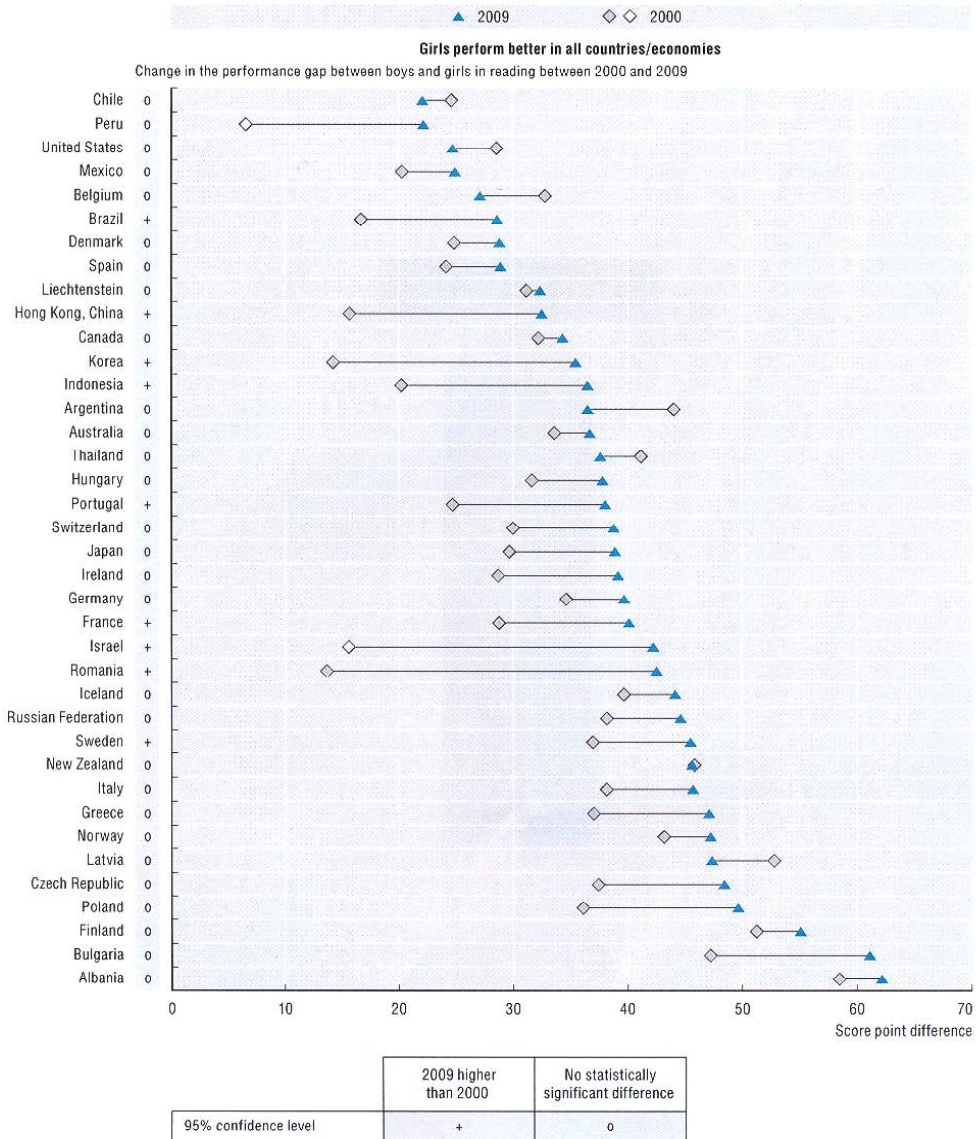
În prezentarea comparativă de mai sus, performanțele elevilor români la Citire / Lectură plasează România în grupul țărilor situate sub media țărilor OECD. Diferența dintre performanțele medii înregistrate în 2006 și cele din 2009 evidențiază, în cazul țării noastre, o tendință ascendentă, cea mai pronunțată din acest grup de țări.

În diagrama care urmează, este evidențiat faptul că România se plasează, alături de țări precum Argentina, Australia, Finlanda, Thailanda, Federația Rusă, Noua Zeelandă, Republica Cehă, SUA, Norvegia și Danemarca, în grupul țărilor a căror performanță a scăzut, însă, între PISA 2000 și PISA 2009, acest lucru fiind dublat și de scăderea varianței.



Sursa: Raportul OECD –PISA 2009

Fig. 7. Diagrama performanțelor la Citire / Lectură ale țărilor cu tendință descendentă, între 2000 și 2009

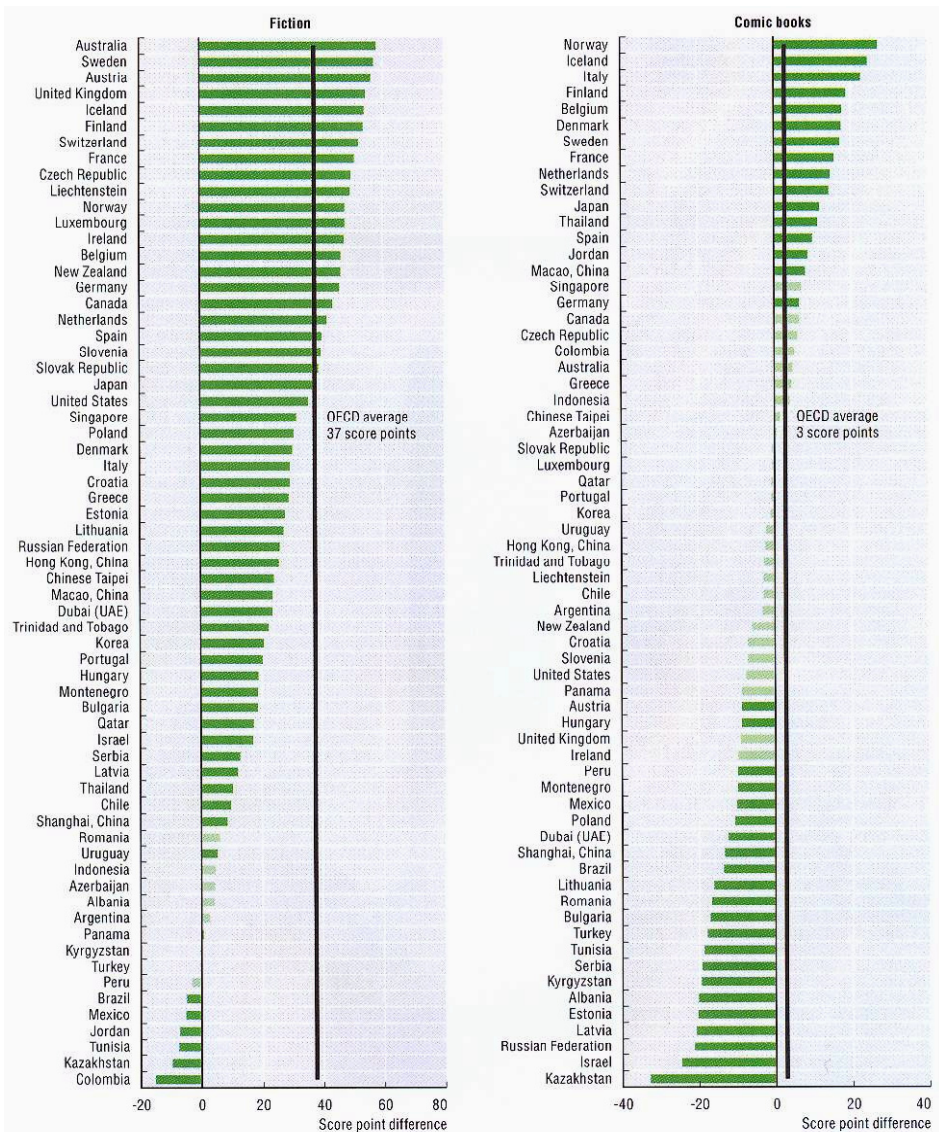


Sursa: Raportul OECD-PISA 2009

Fig. 8. Diagrama diferențelor de performanță, pe genuri

Schimbarea între diferențele de performanță la Citire / Lectură dintre fete și băieți, în perioada 2000-2009, evidențiază tendințe semnificative: astfel, și în cazul României, fetele respectă tendința generală și performează mai bine decât băieții în ciclul de testare 2009, diferențele fiind semnificative statistic, într-un interval de încredere de 95%.

Reprezentările grafice următoare evidențiază relația dintre performanța elevilor de 15 ani la Citire / Lectură și două tipuri de texte citite: ficțiune și reviste cu benzi desenate. Dacă în primul caz performanțele elevilor români sunt, nesemnificativ statistic, sub media OECD, în cel de-al doilea caz se înregistrează o diferență semnificativă statistic în minus față de media OECD.



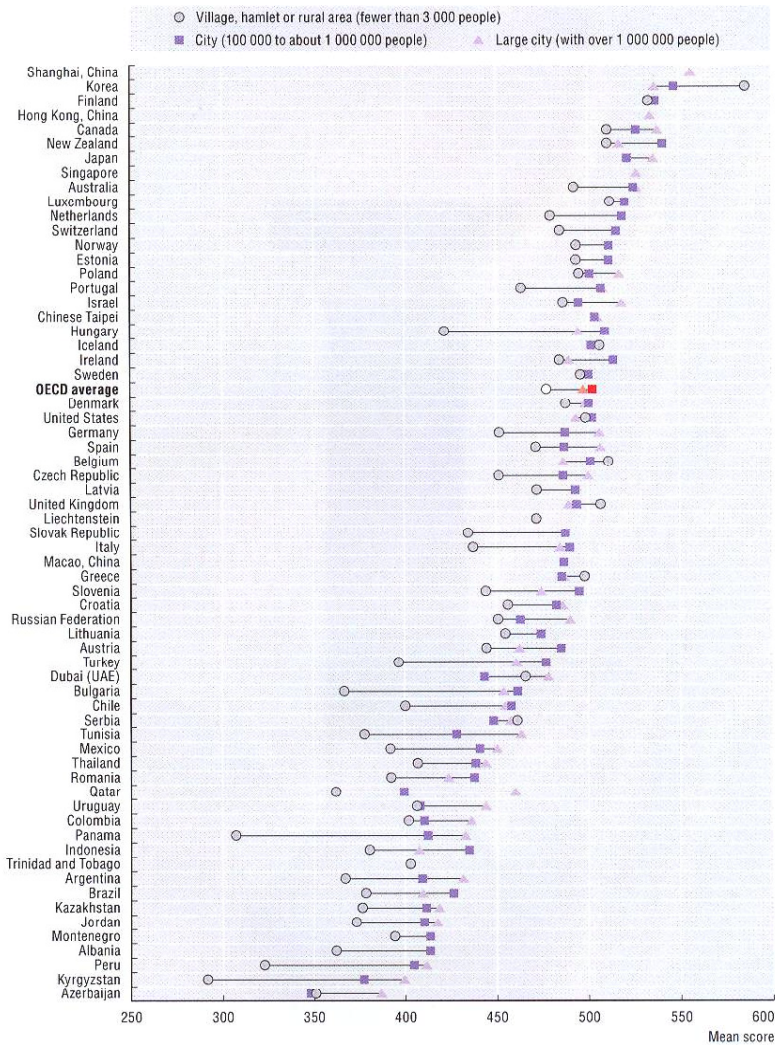
Sursa: Raportul OECD-PISA 2009

Fig. 9. Diagrama performanțelor elevilor de 15 ani pentru lectura textelor de ficțiune și a revistelor cu benzi desenate

Un alt indicator sintetic urmărit de PISA vizează variația performanțelor la Citire / Lectură între școli și la nivelul școlilor, în perioada dintre PISA 2000 și PISA 2009. Din punctul nostru de vedere, în cazul României este îmbucurătoare atât scăderea varianței totale, cât și a varianței de la nivelul școlii – ambele înregistrând valori semnificative statistic – deoarece acestea pot semnala și o posibilă creștere a echivalenței șanselor, atât la nivelul școlii, cât și la nivel general, între PISA 2000 și PISA 2009.

Urmărind indicatorul „plăcerea lecturii” se observă că, la fel ca în cazul tendinței generale, și în cazul României, procentajul băieților care citesc din plăcere a scăzut semnificativ statistic între PISA 2000 și PISA 2009, în vreme ce procentajul fetelor a crescut ușor, dar ne semnificativ statistic. Pe baza răspunsurilor elevilor la chestionarul de mediu, în ansamblu, în cazul României

se poate observa o tendință de îmbunătățire a percepției elevilor privind climatul din clasă, care s-a îmbunătățit în perioada dintre ciclul de testare 2000 și ciclul de testare 2009.



Sursa: Raportul OECD–PISA 2009.

Fig. 10. Diagrama diferențelor de performanță, pe medii: rural vs. urban

Diagrama de mai sus prezintă, comparativ, diferențele de performanță dintre mediul rural și mediul urban – și evidențiază, în cazul României, faptul că elevii care se află în școli din orașe având între 100 000 și 1 000 000 de locuitori performează, în medie, cu echivalentul a peste un nivel de proficiență mai bine față de elevii din mediul rural. Compararea performanțelor elevilor în funcție de mediu, între anii 2000 și 2009, este evidențiată, în diagrama de mai sus, pentru toate țările participante la PISA, prin raportare la media OECD. Din perspectiva diferențelor de performanță ale elevilor români provenind din mediul rural și, respectiv, din mediul urban, PISA 2009 confirmă o tendință generală, vizibilă și în cazul rezultatelor evaluărilor și ale examenelor naționale.

5.5.5. CONCLUZII ȘI RECOMANDĂRI (2)

Observarea tendințelor în evoluția performanțelor elevilor de 15 ani de-a lungul a aproximativ un deceniu poate conduce la concluzii interesante privind modul în care deciziile de politică educațională pot determina, prin design-ul curricular, schimbarea, evoluția, progresul unui sistem educațional. În analiza de față, vor fi abordate două aspecte importante: aspectele ce vizează schimbarea curriculară și aspectele ce vizează schimbări de strategii educaționale.

5.5.5.1. Aspecte ce vizează schimbarea curriculară

Programul OECD–PISA nu urmărește și nu se bazează pe evaluarea unui anumit curriculum parcurs de elevii aflați către finalul parcursului educațional obligatoriu, ceea ce ar face improprii concluzii și recomandări privind eventuala schimbare a unor conținuturi curriculare. De fapt, PISA accentuează importanța pe care o are complexul format din cunoștințe, abilități / deprinderi, atitudini, în relație cu performanțele elevilor de 15 ani.

Astfel, analizând definițiile celor trei alfabetizări – la Citire / Lectură, la Matematică și la Științe – observăm că accentul cade pe ceea ce știe și ce poate să facă elevul cu ceea ce știe, ca aplicație concretă în situația de viață, respectiv, în situația de evaluare.

Datele din rapoartele naționale ale administrării PISA sugerează că, de exemplu, în cazul științelor, important nu este modul în care studiază elevii științele, ca discipline de studiu separate – Chimie, Fizică, Biologie – sau ca o disciplină integrată – de exemplu științele pământului, științele universului etc. – ci modul în care le este formată elevilor de 15 ani gândirea științifică, modul în care aceștia pot aplica raționamentul științific în situații de viață. Ceea ce rămâne crucial este faptul că, indiferent de drumul curricular parcurs, elevul este capabil să perceapă natura fenomenului științific, să valorifice concepte, principii și modele științifice, să valorizeze atitudini pozitive față de mediul înconjurător.

În mod similar, în cazul matematicii, accentul este pus pe rezolvarea situațiilor-problemă, pe explorare independentă, urmată de formularea de ipoteze și de rezolvarea calculului matematic simplu, de bază, pe aplicarea raționamentului logico-matematic în situații și contexte din viața de zi cu zi.

În cazul alfabetizării la Citire / Lectură (sau al culturii lecturii), PISA demonstrează că, în cazul elevilor de 15 ani, prioritară ar trebui să fie valorificarea gândirii critice, independente, bazată pe înțelegerea conținutului și a structurii unei diversități de texte de dimensiuni, formate și tipologii diverse, pe formularea de ipoteze, judecăți de valoare, opinii personale, pe argumentare și pe susținerea argumentelor, a opiniilor, a ideilor etc., pe formularea de argumente pro și contra unei opinii expuse, toate acestea independent de tipul de texte cu care elevul a fost obișnuit să opereze (literare sau non-literare, de exemplu). De asemenea, PISA atrage atenția asupra faptului că în viața de zi cu zi textele provin dintr-o multitudine de surse (mediu tipărit, mediu electronic, afișe, reclame, texte utilitare etc.), că dimensiunile, formatul, registrul, scopul, destinatarul etc. sunt foarte variate și mai ales că negocierea sau construirea sensului, a semnificațiilor, a utilizării

acestora – sunt foarte dependente, pe de o parte, de contextul în care se realizează (educațional, ocupațional, de loisir etc.) și, pe de altă parte, de motivația pe care o are sau pe care și-o construiește cititorul în abordarea textului și a procesului de lectură în sine.

Toate acestea pot schimba de fapt accentul de pe un curriculum definit în mentalul educațional comun în mod prioritar prin „conținuturi științifice / estetice / artistice etc.” pe aspectul pragmatic-acțional al rezolvării, de către tânărul de 15 ani, de situații-problemă în contexte cognitive noi, cu elemente cunoscute sau necesar a fi transferate / adaptate / ajustate rapid și operațional, în mod adecvat, pentru a face față provocărilor unei societăți caracterizate de parametrii cunoașterii și ai informatizării.

5.5.5.2. Aspecte ce vizează schimbări de strategii educaționale

Una dintre direcțiile în care se îndreaptă în mod clar evaluarea competențelor în PISA este explorarea posibilităților oferite de testarea computerizată. Acest lucru este planificat a se întâmpla în ciclurile de testare viitoare, odată cu dezvoltarea tehnologică și cu accesibilizarea resurselor într-un număr din ce în ce mai mare de țări, începând probabil cu ciclul de testare 2015.

Testarea computerizată permite formularea unei game mai largi și mai diversificate de sarcini de evaluare și de itemi, precum și introducerea unor sarcini de lucru interactive și adaptative, ceea ce are drept efect creșterea acurateței și a „adecvării la scop” (engl. *fitness for purpose*) a itemilor creați pentru evaluarea competențelor.

Testarea adaptativă (engl. *computer adaptive testing*) poate introduce măsuri de siguranță suplimentare privind identificarea nivelurilor de performanță ale elevilor respondenți, prezentându-le acestora sarcini de lucru mai simple sau mai complexe, oricum progresive, în funcție de răspunsurile la itemii inițiali. În termenii analizelor statistice, aceasta permite o analiză mai detaliată a elevilor aflați la vârful și la baza scalei de performanță. În consecință, este foarte importantă pregătirea elevilor români pentru a face față acestei maniere de testare

Din perspectiva evaluării competențelor, PISA oferă o serie de exemple de practici care s-au dovedit deja a fi funcționale în diverse sisteme educaționale și care pot constitui teme de reflecție indiferent de specializare sau de disciplina de studiu:

- (1) Modelul evaluărilor internaționale oferă o varietate de perspective, de elemente inovative, de accente și de valorizări diferite față de ceea ce există în curriculumul românesc actual.
- (2) Analiza comparativă a curriculumului actual și a cadrelor de referință ale unora dintre studiile comparative internaționale evidențiază necesitatea unei abordări pragmatice a elementelor inovative ce pot fi introduse în evaluările naționale.
- (3) Ponderea elementelor inovative, ca influență a evaluărilor internaționale, ce pot fi introduse într-o evaluare națională proiectată pe baza Curriculumului Național actual este variabilă de la disciplină la disciplină, poate fi estimată printr-o riguroasă analiză de conținut, iar stabilirea acesteia trebuie să permită tuturor elevilor abordarea sarcinilor de lucru.
- (4) Stabilirea profesionistă a ponderii elementelor inovative pentru o evaluare națională cu miză ridicată poate fi făcută după pretestarea / pilotarea modelelor propuse și după analiza statistică a rezultatelor obținute.

- (5) Scopul principal al studiilor comparative internaționale, indiferent de perioada în care au fost inițiate sau de instituțiile responsabile, este de a oferi o imagine globală a succesului educațional al elevilor, pentru diferite domenii: matematică și științe; deprinderile de bază pentru scris – citit – socotit; competențele în domeniul citirii / lecturii, al matematicii și rezolvării de probleme, respectiv competențele din domeniul științelor, din sistemele educaționale ale țărilor participante.
- (6) Indiferent de metodologiile folosite sau de design-ul experimental aplicat, toate studiile comparative internaționale aplică **standarde riguroase** de eșantionare a școlilor și a elevilor, de traducere și adaptare a instrumentelor de evaluare (broșuri cognitive și chestionare de mediu socio-educational), de administrare a acestor instrumente, de management al bazelor de date și de analiză statistică a rezultatelor. Respectarea cu rigurozitate a acestor standarde și documentarea respectării fiecărei etape întreprinse permit validarea bazelor de date internaționale.

Recunoașterea internațională a validității bazelor de date permite generalizarea concluziilor obținute pe eșantionul național reprezentativ la nivelul întregii populații școlare a fiecărei țări participante. Prin administrarea instrumentelor de evaluare unui eșantion național reprezentativ de școli și de elevi se realizează, astfel, importante economii financiare și de resurse dar, mai important decât acest lucru, administrarea standardizată internațional **consolidează credibilitatea concluziilor și soliditatea recomandărilor** din rapoartele internaționale cu care se finalizează fiecare dintre aceste studii comparative.

Implementarea unei strategii naționale pe termen mediu – prin care România abordează coerent și sistematic, în raport de cost-eficiență, participarea la aceste studii comparative internaționale și exploatează la nivel de sistem rezultatele obținute – ar aduce următoarele beneficii:

- (1) crearea unui diagnostic credibil la nivelul întregului sistem educațional, cu privire la situația, performanțele și tendințele în evoluția performanțelor elevilor aflați în momente cheie ale evoluției lor educaționale: finalul învățământului primar, finalul clasei a VIII-a, vârsta de 15 ani;
- (2) posibilitatea de implementare, la nivelul întregului sistem, a exemplurilor de bună practică internaționale din domeniile: analiza de conținut a curriculumului național, stabilirea nivelurilor de performanță așteptată pe ani de studiu, pe cicluri curriculare și pe nivel de vârstă, definirea și evaluarea competențelor dobândite de elevii aflați la finalul învățământului obligatoriu;
- (3) posibilitatea de raportare a rezultatelor examenelor și a evaluărilor naționale la scalele de performanță internaționale și implementarea descriptorilor de performanță internaționali, ceea ce facilitează introducerea unor standarde educaționale europene și recunoașterea, în consecință, a competențelor dobândite de elevi, atât la noi, cât și în Europa sau în lume;
- (4) posibilitatea introducerii unui sistem național credibil și eficient de monitorizare a dobândirii de către elevi a celor opt domenii de competențe-cheie europene și raportarea rezultatelor învățării prin utilizarea aceluiași niveluri de performanță, pentru fiecare domeniu, cu cele definite prin studiile comparative internaționale.

Participarea pe termen mediu a României la Programul OECD-PISA (la ciclurile de testare 2012, 2015 etc.), la următoarele evaluări IEA (TIMSS și PIRLS), la studiile inițiate de Comisia Europeană pentru măsurarea indicatorului lingvistic (SurveyLang), a indicatorului „a învăța să înveți”, a indicatorului de competență digitală (TIC) etc. – reprezintă o șansă de a racorda sistemul educațional românesc la standarde europene și internaționale, prin adoptarea unor valori comune. Astfel, vom putea lua exemplele Germaniei, al Poloniei și al Ungariei, care au dezvoltat și au pus în aplicare, încă din 2001 asemenea strategii naționale, ceea ce le-a permis să înregistreze nu numai progres de la un ciclu la altul de testare în ierarhia internațională a performanțelor, ci și progres real global, în beneficiul întregii educații naționale, prin infuzarea exemplelor de bună practică identificate prin participarea la aceste studii comparative internaționale.

Implementarea strategiei naționale pe termen mediu de participare a României la studiile comparative internaționale ar implica asumarea următoarelor responsabilități:

- (1) nominalizarea instituției / instituțiilor responsabile cu implementarea studiilor în conformitate cu standardele tehnice specifice și asigurarea resurselor financiare și de expertiză necesare pentru respectarea la termen a angajamentelor luate, pe toată durata derulării programelor de evaluare.
- (2) asigurarea stabilității instituționale și decizionale pentru dezvoltarea noii culturi a evaluării bazate pe indicatori și descriptori de performanță în consonanță cu scalele de performanță internaționale pentru domeniile de competențe-cheie europene.
- (3) reflectarea transparentă, în curriculumul național și la nivelul examenelor și al evaluărilor naționale cu miză ridicată pentru viitorul elevilor, a descriptorilor de performanță și a scalelor internaționale comune studiilor comparative internaționale.
- (4) monitorizarea, la nivel național, a modului în care învățământul preuniversitar românesc beneficiază, pe termen mediu și lung, de racordarea la standardele internaționale, prin intermediul adoptării, la nivel de sistem, a scalelor internaționale de raportare a deprinderilor și a competențelor elevilor aflați în învățământul obligatoriu.

Capitolul 6

ÎNVĂȚĂMÂNTUL PREUNIVERSITAR ÎN ROMÂNIA ȘI TRANZIȚIA CĂTRE ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

6.1. INTRODUCERE

Prezenta analiză a sistemului secundar și terțiar de învățământ din România este realizată din perspectiva indicatorilor de bază care fac parte din Sistemul Național de Indicatori pentru Educație (SNIE). Analiza își propune o diagnoză a stării sistemului național de învățământ secundar și terțiar în perioada 2005-2009, precum și evidențierea tendințelor, a progreselor și problemelor manifestate.

Setul de indicatori de bază utilizați se concentrează asupra următoarelor dimensiuni:

- participarea la educație;
- eficiența internă a sistemului de învățământ;
- rezultatele elevilor.

6.2. PARTICIPAREA LA EDUCAȚIE

Fenomenele demografice din România se caracterizează, începând din primii ani '90, printr-un trend descendent: se reduce rata natalității, crește rata mortalității și, implicit, se diminuează sporul natural și rata medie anuală de creștere a populației. Această tendință continuă și după anul 2000, mai exact până în anul 2006, când asistăm, *pentru prima dată după 1990*, la o creștere a populației din grupa de vârstă 0-4 ani, comparativ cu anul anterior – de la 1 053,9 mii la 1 057,8 mii.

6.3. EFECTIVELE DE ELEVI ȘI STUDENȚI

Deși tendința demografică generală este *descendentă*, la nivelul învățământului liceal și profesional, ca urmare a creșterii cererii de educație pentru aceste filiere de formare, precum și ca efect al măsurii de prelungire a duratei învățământului obligatoriu la 10 ani, efectivele de elevi au

înregistrat, în general, în perioada 2005-2009, o tendință ascendentă (mai puțin, în ultimii ani), manifestată atât în cazul populației școlare din mediul urban, cât și din rural.

La nivelul liceului, în perioada de referință, creșterea este de 75,4 mii elevi, cu diferențe în ceea ce privește evoluția înregistrată în funcție de mediul de rezidență. Astfel, în mediul urban, creșterea menționată se manifestă până în anul școlar 2006/2007, în următorii doi ani producându-se o reducere cu peste 43 mii elevi. În mediul rural, însă, tendința ascendentă este constantă de-a lungul întregului interval analizat, creșterea fiind de 107,3 mii elevi.

Deosebirea în ceea ce privește evoluția efectivelor de elevi din cele două medii de rezidență este generată de creșterea semnificativă a cererii de educație pentru acest nivel de învățământ manifestată de elevii din mediul rural.

Creșterea cea mai spectaculoasă a populației școlare se înregistrează în învățământul superior – cu 319,5 mii persoane în perioada analizată, în cazul acestui nivel de învățământ manifestându-se cea mai mare creștere a cererii de educație. În anul universitar 2008/2009 asistăm, însă, pentru prima oară, la o reducere cu 5,2 mii a efectivelor de studenți, comparativ cu anul anterior.

Tabelul 1. Evoluția efectivelor de elevi și studenți

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
Învățământul preșcolar	648 338	648 862	650 324	652 855
	320 950	320 682	332 593	340 394
	327 338	328 180	317 731	312 461
Învățământul primar*	939 330	919 439	865 175	859 169
	451 650	444 696	418 453	419 318
	487 680	474 743	446 722	439 851
Învățământul gimnazial*	961 231	922 769	924 518	893 166
	520 062	492 222	482 133	462 556
	441 169	430 547	442 385	430 610
Învățământul liceal	767 543	778 351	788 827	782 056
	542 784	543 866	524 977	500 648
	221 759	234 485	263 850	281 408
Învățământul profesional	284 394	250 366	220 322	189 234
	144 064	125 877	103 702	83 836
	140 330	124 489	116 620	105 398
Învățământul postliceal	43 596	37 678	45 497	55 058
	33 286	29 186	34 781	41 399
	10 310	8 492	10 716	13 659
Învățământul superior	716 464	785 506	896 258	891 098
	513 678	520 263	516 650	480 239
	202 786	265 243	379 608	410 859
TOTAL	4 360 896	4 342 971	439 092	4 322 636

Tabelul include atât învățământ de masă cât și învățământ special

Observații: Datele nu includ elevii și studenții străini

Sursa: INS, 2001-2009

6.4. DURATA MEDIE DE FRECVENTARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI

Durata medie de frecventare a învățământului a înregistrat o tendință continuu ascendentă, în perioada 2005-2008 creșterea fiind de 1,4 ani (de la 14,9 la 16,3 ani).

Creșterea gradului de participare la învățământul superior se datorează, printre altele, șanselor sporite de inserție pe piața muncii a absolvenților, iar la învățământul secundar – măsurii de prelungire a duratei învățământului obligatoriu.

Deși durata de frecventare a învățământului a crescut în ultimii ani, România se situează încă pe un loc inferior printre țările din Uniunea Europeană (UE-27).

Tabelul 2. Durata medie de frecventare a învățământului (ani)

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	15,8	16,0	16,3	16,3
Feminin	16,1	16,3	16,7	16,6
Masculin	15,5	15,7	16,0	16,0

Inclusiv învățământul preșcolar

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

6.5. DURATA MEDIE DE FRECVENTARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LICEAL

Reprezintă numărul (mediu) de ani de școlarizare pe care îi frecventează un elev de vârstă oficială corespunzătoare nivelului respectiv, presupunând că el va fi cuprins în unitățile de învățământ de acel nivel.

Durata medie de frecventare a învățământului liceal la nivelul anului școlar 2008/2009 crește, față de anul anterior, ajungând la 2,1 ani, iar cea corespunzătoare învățământului profesional se reduce la 0,6 ani.

Deosebirea dintre durata de frecventare a învățământului liceal, respectiv profesional, este efectul ratei mai ridicate de cuprindere a tinerilor în învățământul liceal, comparativ cu învățământul profesional și, bineînțeles, al duratei oficiale de școlarizare mai reduse, în cazul învățământului profesional / SAM.

Creșterea semnificativă a ratei de participare la învățământul secundar, în speță la liceu, în ultimii trei ani școlari, a generat mărirea duratei de frecventare a acestuia.

Tabelul 3. Durata medie de frecventare a învățământului liceal

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	1,9	2,0	2,0	2,1
Feminin	2,1	2,2	2,3	2,4
Masculin	1,6	1,7	1,8	1,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

În intervalul 2001-2005, durata medie de frecventare a învățământului liceal s-a menținut la 1,9 ani. În ultimii 3 ani școlari, crește cu 0,2 p.p., ajungând în 2008/2009 la 2 ani, ceea ce reprezintă peste jumătate din durata oficială a liceului. Se înregistrează diferențe semnificative pe sexe – de 0,5 ani, în favoarea populației feminine – la nivelul fiecărui an, în ultimul an al perioadei de referință a Raportului valoarea indicatorului atingând nivelul maxim, atât în cazul fetelor (2, 4 ani), cât și al băieților (1,9 ani).

Diferența privind durata medie de frecventare a liceului dintre cele două segmente de populație se explică prin rata mai ridicată de participare a fetelor la acest nivel de educație.

Tabelul 4. Durata medie de frecventare a învățământului liceal (ani)

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	1,9	2,0	2,0	2,1
Feminin	2,1	2,2	2,3	2,4
Masculin	1,6	1,7	1,8	1,9

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

6.6. DURATA MEDIE DE FRECVENTARE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR

În învățământul superior continuă tendința ascendentă privind durata medie de frecventare a acestui nivel de studii (de la 1 an în 2001/2002 la 1,5 ani în 2008/2009), precum și rata specifică de cuprindere a populației pentru fiecare vârstă corespunzătoare învățământului superior.

Durata medie de frecventare a învățământului superior a crescut, în perioada 2001-2008, cu 0,5 ani – de la 1 an în 2001/2002 la 1,5 ani în 2008/2009 (tabelul 9). Creșterea duratei medii de frecventare a acestui nivel de educație a fost determinată, la nivel general, de sporirea ratei brute de cuprindere în învățământul superior.

Tabelul 5. Durata medie de frecventare a învățământului superior (ani)

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	1,4	1,5	1,6	1,5
Feminin	1,6	1,7	1,9	1,7
Masculin	1,2	1,3	1,3	1,3

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

6.7. RATA DE TRANZIȚIE DE LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL LICEAL LA ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR

Rata de acces (a absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă)

În perioada 2005-2009, rata de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior și rata de acces au înregistrat, în general, un trend ascendent. În anul universitar 2008/2009, valoarea ratei de tranziție s-a diminuat, însă, semnificativ, comparativ cu anul anterior (aproximativ 9 p.p.). Învățământul superior a înregistrat, în general, o tendință ascendentă, singurul an universitar în care se înregistrează o scădere față de anul precedent fiind 2006/2007 (62,2% față de 68,8%).

Anul universitar 2008/2009 marchează, însă, o reducere accentuată (9 p.p.) față de anul anterior, 62,8%, comparativ cu 71,8%. Diminuarea ratei de tranziție în ultimul an universitar a generat, așa cum s-a constatat din analiza celorlalți indicatori, reducerea pentru prima dată în ultimele două decenii a ratei brute de cuprindere în acest nivel de învățământ.

În ceea ce privește rata de acces (a absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă), valoarea acestui indicator (care, în mod firesc, este superioară valorii ratei de tranziție, fiind calculat prin raportarea la numărul elevilor care au reușit la examenul de bacalaureat) evidențiază, în perioada 2005-2008, o creștere de peste 16 puncte procentuale pe ansamblul populației respective: de la 61,1% la 77,4% (în anul 2006/2007 s-a înregistrat, însă, la fel ca în cazul indicatorului rata de tranziție, o scădere de aproape 6 p.p. față de anul anterior). În ultimul an al perioadei de referință, indicatorul ajunge la valoarea cea mai ridicată – 77,4%.

Analiza diferențelor indicatori de evaluare a aspectelor cantitative evidențiază, dincolo de ușoara tendință de reducere din ultimul an, evoluții spectaculoase la nivelul învățământului superior. Schimbările intervenite în structura și organizarea învățământului universitar, precum și Legea calității – reprezintă premise pentru asigurarea și a unui înalt nivel de performanță, sub aspect calitativ.

Tabelul 6. Rata de tranziție în învățământul superior

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	68,8	62,2	71,8	62,8
Feminin	72,0	66,5	75,1	69,5
Masculin	65,1	57,4	58,6	55,8

Observații: S-a calculat din numărul de elevi înscriși în clasa a XII-a în anul școlar anterior.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Tabelul 7. Rata de acces, al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă, la învățământul superior

	2005 / 2006	2006 / 2007	2008 / 2009
TOTAL	80,8	74,9	77,4
Feminin	80,9	76,4	81,3
Masculin	80,5	72,9	72,9

Observații: S-a calculat din numărul de elevi care au reușit la examenul de bacalaureat în anul școlar anterior.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

6.8. EFICIENȚA INTERNĂ A SISTEMULUI DE ÎNVĂȚĂMÂNT

6.8.1. RATA DE ABSOLVIRE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LICEAL

Cu excepția anului școlar 2004/2005, rata de absolvire a învățământului liceal, cu și fără examen de bacalaureat (calculată prin raportare la populația în vârstă teoretică de absolvire – 18 ani) a urmat o evoluție ascendentă pe parcursul intervalului analizat (2005-2009). La nivelul anului școlar 2007/2008, indicatorul atinge nivelul cel mai înalt din ultimii 7 ani – 64,1%, cu aproape 9 p.p. mai mult decât în anul precedent.

Tabelul 8. Rata de absolvire a învățământului liceal

	Cu și fără examen de bacalaureat			
	2004 / 2005	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Total	48,4	52,8	55,3	64,1
Feminin	54,4	58,4	60,3	67,7
Masculin	42,6	47,5	50,5	60,7

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

Tabelul 9. Rata de absolvire a învățământului liceal

	Cu examen de bacalaureat			
	2004 / 2005	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Total	44,2	48,8	50,5	56,5
Feminin	50,8	55,1	56,3	61,5
Masculin	37,8	42,7	44,9	51,8

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

La nivelul anului școlar 2007/2008, ponderea tinerilor care finalizează liceul, cu sau fără examen de bacalaureat, atinge cea mai înaltă valoare de pe parcursul întregii perioade de referință – peste 64%. Discrepanțele pe sexe se păstrează încă la un nivel ridicat în favoarea fetelor, dar înregistrează o tendință de diminuare la nivelul ultimului an de referință, respectiv 2008. Cu excepția anului școlar 2004/2005, **rata de absolvire a învățământului liceal, cu și fără examen de bacalaureat** (calculată prin raportare la populația în vârstă teoretică de absolvire – 18 ani) a urmat o evoluție ascendentă pe parcursul intervalului analizat (2005-2009). La nivelul anului școlar 2007/2008, indicatorul atinge nivelul cel mai înalt din ultimii 7 ani – 64,1%, cu aproape 9 p.p. mai mult decât în anul precedent.

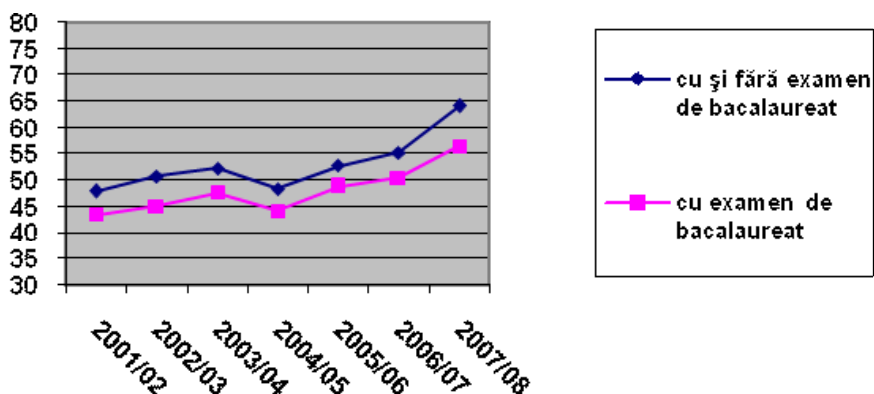


Fig. 1. Rata de absolvire a învățământului liceal, cu și fără examen de bacalaureat

Diferența între fete și băieți, caracteristică întregului interval analizat, se manifestă în continuare în avantajul fetelor. Totuși, în anul școlar 2007/2008 această diferență se diminuează ușor, ajungând astfel la 7 p.p., față de 10 p.p. în anul anterior.

Trendul ascendent înregistrat în ultimii ani de **rata de absolvire a învățământului liceal cu examen de bacalaureat** continuă și în anul 2007/2008, atingând în acest an nivelul cel mai înalt din întreaga perioadă analizată – 56,5%, cu 6 p.p. mai ridicat decât în anul anterior. Această valoare se situează la o distanță de 13 p.p., comparativ cu anul 2001-2002, când indicatorul înregistra nivelul de 43,5%.

Și în cazul ratei de absolvire cu examen de bacalaureat, diferențele pe sexe sunt semnificative pe întreaga perioadă 2005-2008 și oscilează între 10-14 p.p. în favoarea fetelor. Cu toate acestea, se observă o tendință de diminuare a diferențelor pe genuri, decalajul cel mai redus fiind atins tot în ultimul an școlar pentru care se dispune de date – 2007/2008 (fete – 61,5%; băieți – 51,8%). Astfel, în anul menționat, diferența între ratele de absolvire a liceului cu promovarea examenului de bacalaureat pe sexe se situează în jurul a 10 p.p., față de 13,5 p.p. în anul școlar 2001/2002 sau 12,4 p.p. în anul 2005/2006.

Diferența între rata de absolvire a celor cu sau fără examen de bacalaureat și rata celor care finalizează liceul cu diplomă de bacalaureat înregistrează însă o creștere semnificativă în ultimul an școlar analizat, ajungând astfel la 7,6 p.p., față de 4,8 p.p. în anul anterior. Astfel, în anul școlar 2007/2008, rata de absolvire a elevilor care finalizează liceul cu diplomă de bacalaureat este de 56,5%, față de 64,5% – rata de absolvire a învățământului liceal cu și fără diplomă de bacalaureat.

Tabelul 10. Rata de absolvire a învățământului liceal

	cu și fără examen de bacalaureat			cu examen de bacalaureat		
	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Total	52,8	55,3	64,1	48,8	50,5	56,5
Feminin	58,4	60,3	67,7	55,1	56,3	61,5
Masculin	47,5	50,5	60,7	42,7	44,9	51,8

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

6.8.2. RATA DE TRANZIȚIE DE LA ÎNVĂȚĂMÂNTULUI LICEAL LA CEL SUPERIOR

În perioada 2001-2009, **rata de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior** și rata de acces au înregistrat, în general, un trend ascendent. În anul universitar 2008/2009, valoarea ratei de tranziție s-a diminuat, însă, semnificativ, comparativ cu anul anterior (aproximativ 9 p.p.).

Indicatorul rata de tranziție în învățământul superior exprimă numărul de studenți admiși în primul an de studii al învățământului superior într-un anumit an școlar, ca raport procentual față de numărul de elevi înscriși în anul terminal al învățământului liceal (clasa a XII-a) din anul școlar anterior.

Acest indicator permite măsurarea nivelului de tranziție de la învățământul liceal la învățământul superior. Considerat din perspectiva învățământului liceal, acesta reprezintă un indicator referitor la ieșirile din sistem; privit din perspectiva nivelului de învățământ superior, acesta este un indicator de acces.

Indicatorul rata de acces (a absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) s-a calculat prin raportarea numărului de studenți înscriși (pentru prima oară) în anul I la numărul de absolvenți ai examenului de bacalaureat din seria curentă.

În perioada 2005-2007, *rata de tranziție* în învățământul superior a înregistrat, în general, o tendință ascendentă, singurul an universitar în care se înregistrează o scădere față de anul precedent fiind 2006/2007 (62,2% față de 68,8%) – tabelul 1. Anul universitar 2008/2009 marchează, însă, o reducere accentuată (9 p.p.) față de anul anterior, 62,8%, comparativ cu 71,8%. Diminuarea ratei de tranziție în ultimul an universitar a generat, așa cum s-a constatat din analiza celorlalți indicatori, reducerea, pentru prima dată în ultimele două decenii, a ratei brute de cuprindere în acest nivel de învățământ.

Și la nivelul acestui indicator se înregistrează diferențe în funcție de criteriul sex, populația feminină păstrând situația de avantaj pe parcursul întregului interval analizat. Diferențele între cele două segmente de populație variază între 4 și aproximativ 14 p.p., diferența cea mai mare înregistrându-se în 2008/2009. De altfel, la nivelul acestui an, reducerea valorii indicatorului analizat, față de anul anterior, este de peste două ori mai mare, în cazul segmentului masculin de populație, comparativ cu cel feminin: aproximativ 13 p.p. (55,8%, față de 68,6%), comparativ cu 6 p.p. (69,5%, față de 75,1%).

În ceea ce privește rata de acces (a absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă), valoarea acestui indicator (care, în mod firesc, este superioară valorii ratei de tranziție, fiind calculat prin raportarea la numărul elevilor care au reușit la examenul de bacalaureat) evidențiază, în perioada 2005-2009, o creștere de peste 16 puncte procentuale, pe ansamblul populației respective: de la 61,1% la 77,4% (în anul 2006/2007 s-a înregistrat, însă, la fel ca în cazul indicatorului *rata de tranziție*, o scădere de aproape 6 p.p. față de anul anterior). În ultimul an al perioadei de referință indicatorul ajunge la valoarea cea mai ridicată – 77,4%.

Diferențele înregistrate pe sexe se păstrează, pe tot intervalul analizat, în favoarea fetelor, în ultimul an aceasta atingând nivelul maxim – aproximativ 8 p.p. (81,3%, respectiv 72,9%).

Analiza diferiților indicatori de evaluare a aspectelor cantitative evidențiază, dincolo de ușoara tendință de reducere din ultimul an, evoluții spectaculoase la nivelul învățământului superior. Schimbările intervenite în structura și organizarea învățământului universitar, precum și Legea calității – reprezintă premise pentru asigurarea și a unui înalt nivel de performanță, sub aspect calitativ.

Tabelul 11. Rata de tranziție

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	68,8	62,2	71,8	62,8
Feminin	72,0	66,5	75,1	69,5
Masculin	65,1	57,4	68,6	55,8

Observații: S-a calculat din numărul elevilor înscriși în clasa a XII-a, în anul școlar anterior.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009

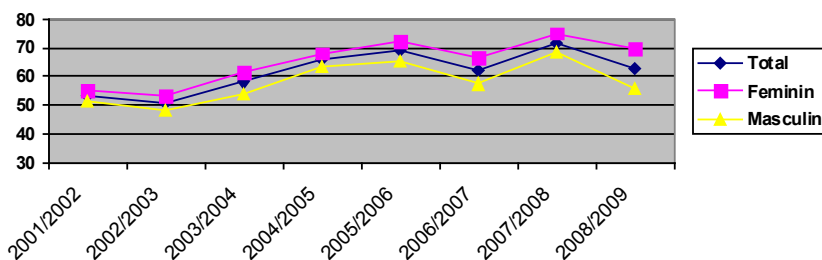


Fig. 2. Rata de tranziție la învățământul superior

Tabelul 12. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat, din seria curentă)

	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2008 / 2009
TOTAL	80,8	74,9	–	77,4
Feminin	80,9	76,4	–	81,3
Masculin	80,5	72,9	–	72,9

Observații: S-a calculat din numărul elevilor care au reușit la examenul de bacalaureat în anul școlar anterior.

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2001-2009



Fig. 3. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat, din seria curentă) la învățământul superior

6.9. RATA DE ABSOLVIRE A ÎNVĂȚĂMÂNTULUI SUPERIOR

Procentul absolvenților unui anumit nivel de educație din totalul populației în vârstă teoretică de absolvire specifică nivelului respectiv de educație. Este un indicator care reflectă calitatea și eficiența internă a sistemului de educație, dar și rezultatele acestuia.

În calculul ratei de absolvire a învățământului superior, vârsta teoretică de referință a fost de 23 de ani.

Rata de absolvire a învățământului superior cu diplomă de licență înregistrează o creștere continuă, ajungând la peste 65% în anul școlar 2007/2008. Creștere spectaculoasă a ratei de absolvire a învățământului superior (cu sau fără examen de licență), de la 40,9%, în anul 2006/2007, la 68,5% la finele anului 2008, se datorează în principal schimbării structurii învățământului superior, ca urmare a implementării procesului Bologna. Diferențele pe sexe tind să se accentueze, fetele deținând un avantaj foarte important în raport cu băieții.

În anul 2007/2008 asistăm la o creștere spectaculoasă a **ratei de absolvire a învățământului superior**, de la 40,9% în anul 2006/2007 la 68,5% la finele anului 2008. Această situație se datorează în principal schimbării structurii învățământului superior ca urmare a implementării procesului Bologna. Astfel, la finalul anului 2008, numărul absolvenților de învățământ superior cuprinde atât absolvenții Bologna cu durata studiilor de 3 ani, cât și studenții care au absolvit facultatea cu o durată de 4 sau 5 ani, conform vechii structuri a învățământului superior. Ca urmare, evoluția ratei de absolvire în învățământul superior urmează trendul ascendent al ultimilor 7 ani, cu o accentuare a tendinței de creștere în ultimul an de referință pentru care dispunem de date.

Rata de absolvire a învățământului superior, calculată în raport cu numărul absolvenților care **posedă diplomă de licență**, este ușor mai scăzută, aceasta atingând 65,1% în anul școlar 2007/2008. Se remarcă, însă, aceeași creștere semnificativă a valorii indicatorului, comparativ cu anul anterior, cu aproximativ 28 p.p., explicația fiind aceeași cu cea menționată în cazul indicatorului precedent.

Diferențele pe sexe tind să se accentueze de la un an la altul, atingând un ecart extrem de ridicat în favoarea fetelor, la finele perioadei analizate. Astfel, în anul 2007/2008, rata de absolvire a fetelor depășește cu peste 42 p.p. pe cea corespunzătoare băieților.

Tabelul 13. Rata de absolvire a învățământului superior

	cu și fără examen de bacalaureat			cu examen de bacalaureat		
	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008	2005 / 2006	2006 / 2007	2007 / 2008
Total	37,7	40,9	68,5	31,6	37,4	65,1
Feminin	45,2	49,9	91,1	38,4	46,4	86,95
Masculin	30,5	32,4	47,0	25,2	28,8	44,3

Sursa: Date calculate pe baza informațiilor INS, 2002-2009

Rata de absolvire a învățământului superior

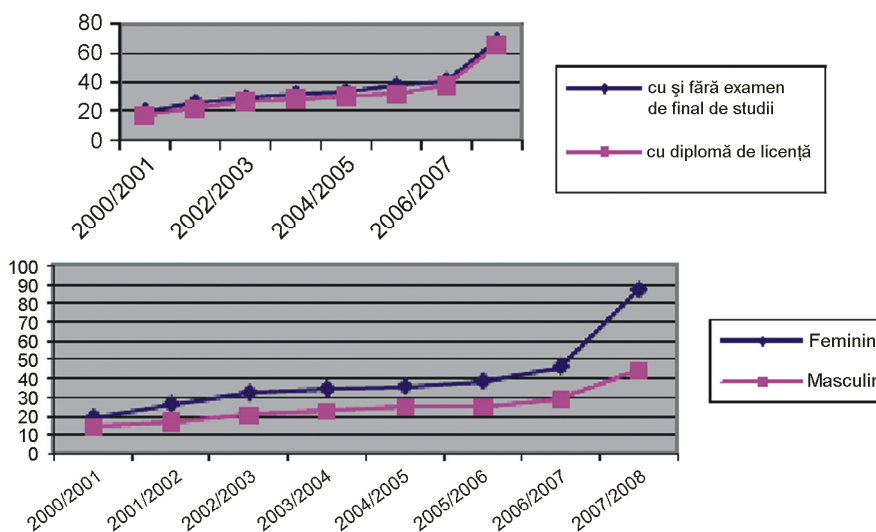


Fig. 4. Rata de absolvire a învățământului superior

6.10. CONCLUZII

Analiza acestor dimensiuni ale sistemului de învățământ, prin intermediul indicatorilor specifici, a permis identificarea unor tendințe pozitive, dintre care menționăm:

- (1) creșterea ratei de participare la toate nivelurile de educație, în special în învățământul secundar superior (aproape 90%) și, în mod deosebit, la nivelul liceului (72%), care poate fi interpretată ca un semnal pozitiv privind măsura de prelungire a duratei învățământului obligatoriu;
- (2) creșterea ratei de absolvire a învățământului liceal (cu și fără examen de bacalaureat) la 64,1%;
- (3) creșterea ratei de acces la învățământul superior (a absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă), în anul 2008 înregistrându-se 77,4%.
- (4) creșterea duratei medii de frecvență a învățământului, care ajunge, la nivelul anului 2008, la 16,3 ani.

Concomitent cu principalele tendințe pozitive menționate, s-au constatat însă și o serie de aspecte problematice:

- *scăderea ratei de promovare la examenul de bacalaureat* (calculată din numărul elevilor prezenți la examen) de la aproape 94% la aproximativ 90%.
- *menținerea* (în unele cazuri, chiar accentuarea) *discrepanțelor dintre mediul urban și rural*, în defavoarea zonelor rurale, atât în ceea ce privește participarea la educație (la toate nivelurile de învățământ, cu excepția învățământului profesional), cât și rezultatele elevilor la evaluările naționale și internaționale.

România se confruntă, pe de o parte, cu niveluri scăzute de participare la educație, la toate nivelurile, în special în zonele rurale, iar pe de altă parte, cu incapacitatea structurilor de educație și de angajare de a se adapta rapid la nevoile în schimbare ale pieței muncii; de aceea, inițiativele pentru o reformă profundă în domeniul educației sunt binevenite. Mai mult, conform statisticilor demografice disponibile, populația de vârstă școlară va înregistra o scădere de aproximativ 20%, în perioada 2005-2013, de aceea restructurarea rețelei școlare și a managementului resurselor umane din educație și din formarea profesională sunt condiții necesare pentru obținerea unui sistem educațional de calitate.

România este participantă la Procesul Bologna încă de la momentul lansării sale, în 1999. De atunci și până în prezent a fost adoptat un cadru legislativ complex, pentru ca sistemul de educație să se alinieze la cerințele diverselor inițiative la nivel european, pentru a crește mobilitatea studenților, a șanselor lor pe piața muncii, pentru a reduce numărul de specializări universitare și pentru a crește participarea la programele de masterat și doctorale.

Începând cu anul universitar 2005-2006, a demarat efectiv organizarea învățământului superior pe cele 3 cicluri de studii. Au fost adoptate, prin hotărâri ale guvernului, elementele de cadru metodologic și principial, privind organizarea studiilor universitare de masterat și de doctorat. În anul 2008 a absolvit prima promoție de studenți ai ciclului de studii de licență în conformitate cu principiile Procesului Bologna, iar începând cu anul universitar 2008-2009 au dat admitere primii candidați la ciclul de studii de masterat ca studii universitare.

Ca o concluzie generală, se poate aprecia că intervențiile ameliorative la nivel de sistem au avut efect în special în planul participării la educație, și mai puțin în ceea ce privește rezultatele elevilor. Ca urmare, este necesar ca prioritățile viitoare, la nivelul politicilor educaționale, să se focalizeze în continuare asupra acestui domeniu.

6.11. PROPUNERI LA NIVEL DE ORGANIZARE ȘI DE CURRICULUM

Perfecționarea procesului de tranziție pedagogică de la învățământul liceal la învățământul superior implică două tipuri de decizii macrostructurale: a) reorganizarea profilurilor și a specializărilor în raport cu cerințele de evoluție economică, socio-culturală și comunitară, proprii societății informaționale bazate pe cunoaștere; b) reactualizarea construcției curriculumului liceal, în raport cu setul de competențe promovate la nivel de politică a educației la scară europeană și națională.

Reorganizarea profilurilor liceale este necesară în mod obiectiv, în contextul pedagogic generat de „Procesul Bologna”, care solicită pregătirea forței de muncă prin studii superioare care oferă o specializare largă, adaptabilă la condiții de schimbare rapidă, proprii societății informaționale, bazată pe cunoaștere.

Reactualizarea curriculumului liceal implică centrarea pe acele competențe-cheie care orientează formarea absolvenților în vederea integrării în învățământul superior – în perspectiva unei specializări largi, cu deschidere spre specializările aprofundate solicitate de modelul cultural al societății informaționale, bazată pe cunoaștere.

6.12. TIPURI DE METODOLOGII DE ADMITERE ȘI EVOLUȚIA ACESTORA ÎN INTERVALUL 2006-2010

În intervalul de timp analizat, metodologiile de admitere precum și formele de examinare pentru admiterea în învățământul superior au devenit tot mai personalizate și mai specifice fiecărei universități și / sau facultăți, în raport cu viziunea și politica managerială internă.

Analiza comparativă, efectuată atât longitudinal (2006-2010) cât și transversal – pe fiecare an în parte – între 7 universități (București, Timișoara, Oradea, Craiova, Târgu Mureș, Spiru Haret, Atheneum – București) și 5 facultăți (Facultatea de medicină, Timișoara, Facultatea de Limbi Străine, București, Facultatea de Drept, București, Facultatea de Arte, București, Facultatea de Psihologie și Științele Educației, București) a relevat o adaptare la condițiile concrete ale fiecărui an și nu crearea unui pattern transferabil de la un an la altul.

Principalele tendințe în conceperea metodologiilor și a formelor de examinare a trecerii la învățământul superior relevate prin prezenta analiză sunt:

- a) Valorificarea tendinței actuale, de realizare a unui învățământ superior de masă, dublată de tendința de considerare a rezultatelor de ieșire drept criterii de validare a intrării într-o nouă treaptă de învățământ. Acest fapt constă în considerarea rezultatelor de la bacalaureat drept criteriu de admitere în învățământul superior. Tendința respectivă rămâne viabilă și valabilă pentru universitățile și / sau facultățile care prezintă un raport dezechilibrat între ofertă și cerere (oferta fiind mai mare decât cererea).
- b) Elaborarea unei metodologii prin care sunt îmbinate rezultatele de la bacalaureat cu anumite condiții de admitere impuse de senatul universității, în virtutea autonomiei universitare.
- c) Elaborarea unei metodologii prin care universitățile mențin un sistem de admitere fără a lua în considerație rezultatele la bacalaureat, impunând variate forme de evaluare.
- d) Elaborarea unei metodologii prin care admiterea este precedată de o evaluare a potențialului aptitudinal specific unor profesii care solicită o vocație extraordinară (de ex.: examenul la facultățile artistice și la cele cu profil sportiv, precum și la departamentul pentru învățământul preprimar și primar din cadrul Facultății de Psihologie și Științele Educației).

Cele patru direcții decelate traduc în fapt elemente contextuale valorificate în spiritul autonomiei universitare, al respectului descentralizării și al valorificării condițiilor locale și teritoriale de evoluție a mediilor universitare.

Avem în vedere următoarele aspecte:

- prezența unor profesii cu prestigiu ridicat, în cazul specializărilor din universități și facultăți care impun examen de admitere;
- prezența unor cerințe psihologice aptitudinale și atitudinale care solicită criterii speciale de admitere;
- prezența unor reglementări excepționale, în raport cu cerințele Bologna, în cadrul unor facultăți care propun o altă structură de organizare (facultățile de medicină, drept și arhitectură – care au o structură mai lungă a ciclului 1).

Capitolul 7

ANALIZA DINAMICII REZULTATELOR ȘCOLARE ALE ELEVILOR LA CAPACITATE ȘI BACALAUREAT. STUDIU DE CAZ, PROMOȚIA 2006-2010

7.1. REPERE METODOLOGICE PRELIMINARE

În perioada luată spre studiu (2006-2010), dinamica performanțelor școlare ale elevilor în România s-a obiectivat diferențiat și diferențiator pentru fiecare ciclu de învățământ, atât la nivel urban, cât și la nivel rural.

Pentru a întregi analiza realizată în studiul anterior, considerăm oportun să prezentăm un studiu analitic, orientat spre examinarea performanțelor elevilor la nivelul unei promoții școlare, respectiv promoția 2006-2010. Datele pentru acest studiu au fost furnizate de MECTS și SIVECO.

Încă de la început, precizăm faptul că, în analiza dinamicii performanțelor școlare, vom lua în considerare rezultatele obținute de elevii acestei promoții la examenele naționale. Explicit, rezultatele obținute de elevi, promoția 2006, care au absolvit clasa a VIII-a, la *examenul de capacitate* și, mai apoi, pentru aceiași elevi, absolvenți ai clasei a XII-a, rezultatele obținute la *examenul de bacalaureat în 2010*.

Studiul propus, analiza dinamicii performanțelor școlare ale promoției 2006-2010, a avut în vedere următoarele câteva obiective majore:

- (1) Identificarea rezultatelor / performanțelor școlare ale elevilor promoției 2006, la finalizarea ciclului gimnazial;
- (2) Identificarea rezultatelor / performanțelor școlare ale elevilor promoției 2010, la finalizarea liceului;
- (3) Identificarea creșterilor și a scăderilor înregistrate la nivelul rezultatelor / performanțelor elevilor între examenul de bacalaureat și examenul de capacitate.

Pentru atingerea obiectivelor avute în vedere în cadrul studiului nostru, am utilizat metode de sistematizare a datelor, metode complexe de prelucrare statistică – soft-ul specific IBM SPSS STATISTIC 19, studiul corelațiilor, metode de analiză calitativă și studiul documentelor școlare.

Pentru interpretarea coeficientului de corelație, ne-am raportat la valorile de mai jos și la semnificațiile lor de mai jos:

- Punctajul obținut între 0,00-0,19 relevă corelație neglijabilă;
- Punctajul obținut între 0,20-0,39 relevă corelație scăzută, dar prezentă;

- Punctajul obținut între 0,40-0,69 relevă corelație moderată, semnificativă;
- Punctajul obținut între 0,70-0,89 relevă corelație ridicată, semnificativă;
- Punctajul obținut între 0,90-1,00 relevă corelație foarte semnificativă.

(după J.P. Guilford)

Prezentăm, în continuare, detaliat, analiza datelor considerate importante.

7.2. CARACTERISTICILE EXAMENULUI DE CAPACITATE, PROMOȚIA 2006

La finalul anului școlar 2005-2006, au absolvit 217 999 elevi, dintre care 119 631 au susținut și promovat examenul de capacitate. Aceștia au fost repartizați prin sistemul computerizat, în funcție de media de admitere – calculată ca medie aritmetică dintre media obținută la examenul de capacitate și media de absolvire a ciclului gimnazial, sistemul raportării constituindu-l opțiunile elevilor exprimate, în scris, la sfârșitul ciclului liceal.

Datele sintetice privind numărul de absolvenți ai promoției 2006 care au promovat examenul de capacitate sunt prezentate în tabelul 1.

Tabelul 1. Situația absolvenților promoției 2006

Total elevi care au finalizat ciclul gimnazial	Absolvenți repartizați computerizat către ciclul liceal	Absolvenți repartizați către Școala de arte și meserii
217 999	119 631	98 368
	55%	45%

Această situație este ilustrată în figura 1.

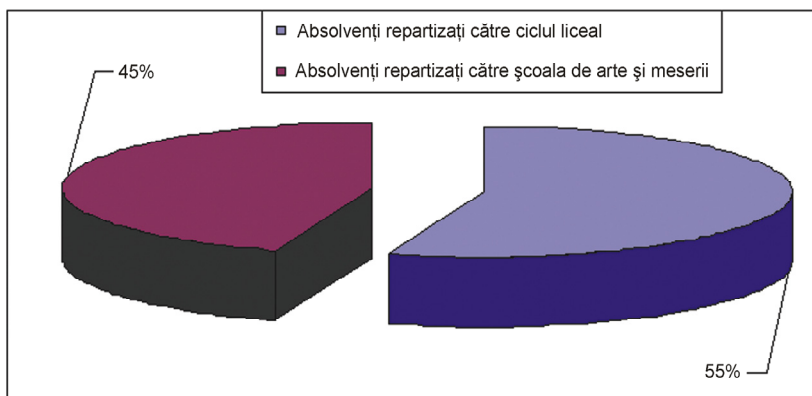


Fig. 1. Orientarea școlarizării elevilor promoției 2006 pentru finalizarea studiilor

Din datele prezentate, constatăm că 55% dintre elevii care au finalizat ciclul gimnazial au fost repartizați pentru a urma cursurile ciclului liceal. În fapt, aceștia sunt elevii care au susținut și promovat, la finalul anului școlar 2005-2006, examenul de capacitate.

Promovarea, de către cei 55 % dintre elevii care au absolvit ciclul gimnazial, a examenului de capacitate, s-a realizat cu medii cuprinse între 5 și 10. Sintetic, distribuția pe intervale a mediilor obținute la examenul de capacitate, la nivel național, este prezentată în tabelul 2.

Tabelul 2. Situația mediilor de promovare a examenului de capacitate, la nivel național, promoția 2006

Nr. de subiecți	Medii examen capacitate				
	între 5-5,99	între 6-6,99	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99
	6,84 %	22,67 %	28,67 %	26,54 %	13,29%

Dinamica mediilor obținute de elevi la examenul de capacitate este ilustrată în figura 2.

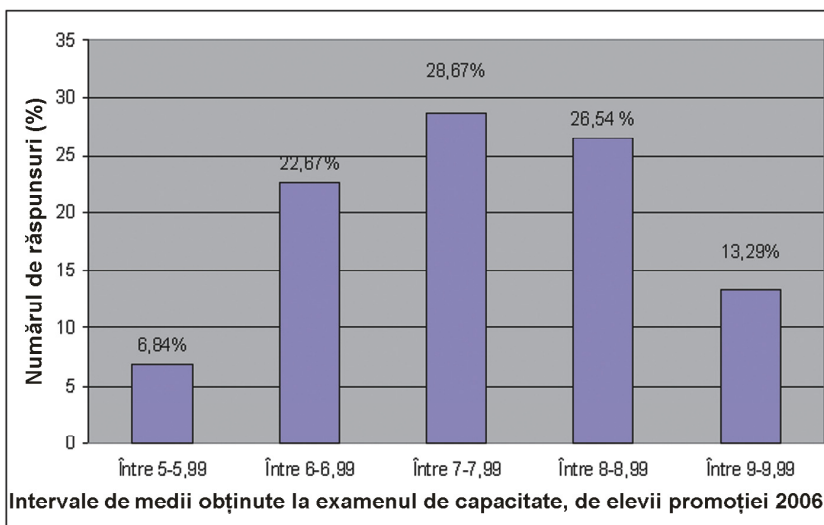


Fig. 2. Dinamica rezultatelor obținute la capacitate, promoția 2006.

Din datele prezentate în tabelul 2, constatăm că rezultatele obținute de elevii promoției 2006 la examenul de capacitate sunt relativ uniforme, cu o preponderență mai mare a numărului de elevi ale căror medii obținute la examenul de capacitate se situează în intervalul docimologic 7-7,99.

Aceste date sunt confirmate și de media națională a rezultatelor la examenul de capacitate, a cărei valoare este de 7,55.

Datele avute la dispoziție ne permit să constatăm o distribuție specifică a rezultatelor obținute la probele examenului de capacitate. Ele sunt prezentate sintetic în tabelul 3.

Tabelul 3. Situația notelor obținute la examenul de capacitate, de elevii promoției 2006

Probele examenului de capacitate	Note obținute la examenul de capacitate					
	Între 5-5,99	Între 6-6,99	Între 7-7,99	Între 8-8,99	Între 9-9,99	Nota 10
Limba și literatura română	21 049	21 033	26 070	28 826	21 681	369
Limba și literatura maternă	642	957	1 434	1 684	1 298	95
Matematică	31 500	30 141	24 525	17 917	10 979	1 049
Opțional	5 210	10 679	20 814	31 885	40 408	8 534
Total nr. de note (R2 + R3 + R4)	58 401	62 810	72 843	80 312	74 366	10 047

Reprezentarea grafică a notelor obținute la probele examenului de capacitate este redată în figura 3.

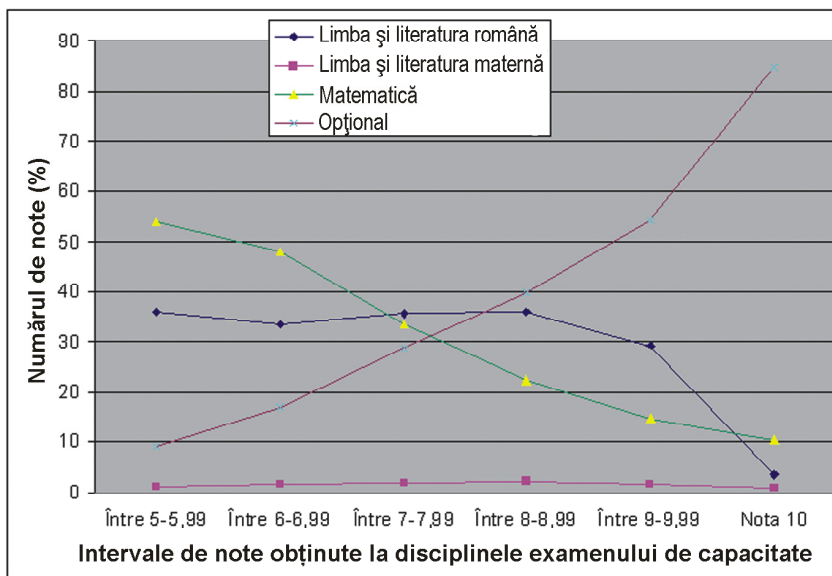


Fig. 3. Dinamica rezultatelor obținute la probele examenului de capacitate, promoția 2006

Notele obținute la probele examenului de capacitate, de absolvenții clasei a VIII-a, reflectă nu numai gradele de dificultate diferite pe care cunoștințele disciplinelor respective le ridică în fața elevilor, ținând de gradul de complexitate și de profunzime al cunoștințelor ce trebuie asimilate de elevi, ci, cu cât disciplina presupune mai multe cunoștințe anterioare, și cu cât solicită un mai atent exercițiu, cu atât numărul elevilor care obțin performanțe medii este mai mic. *Situația în sine, mai semnalează un fapt, anume că mare parte dintre elevii promoției 2006 și-au centrat foarte mult eforturile pe memorarea cunoștințelor, pe creșterea autonomiei abilităților, în special pe operaționalitatea acestora, dar aceștia încă nu ating optimul așteptat.*

Situația reflectată de notele obținute la probele examenului de capacitate, alături de mediile obținute la acest examen de elevii promoției 2006, sugerează, la prima analiză, și alte două concluzii posibile: (1) examenul de capacitate este, prin construcție, conceput să releve un nivel mediu de pregătire a elevilor; (2) sistemul de evaluare evidențiază, mai ales la disciplinele obligatorii, că marea majoritate a elevilor au avut o pregătire individuală superficială, nesistematică, fără ca aceasta să atingă un nivel optim de operaționalitate pe termen mediu și lung. *Încă rămâne destul teren de necesară, utilă și sistemică pregătire pentru optimizarea nivelului abilităților, al cunoștințelor și al valorilor asimilate / formate în clasele liceale.*

Pentru a ne forma însă o opinie corectă și a formula o explicație pertinentă, este necesar să luăm în considerare și perspectiva mediilor de absolvire a ciclului gimnazial.

Situația mediilor de absolvire a ciclului gimnazial ale elevilor promoției 2006 o prezentăm sintetic în tabelul 4.

Tabelul 4. Situația mediilor de absolvire a ciclului gimnazial la elevii promoției 2006

Nr. de subiecți absolvenți ai ciclului gimnazial	Medii la absolvirea ciclului gimnazial					
	între 5-5,99	între 6-6,99	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99	10
119 631	9	1 875	16 933	41 318	58 652	843
	0,075 %	1,57%	14,15 %	34,54 %	49,03 %	0,7 %

Dinamica mediilor de absolvire a ciclului gimnazial la elevii promoției 2006 este mai ușor de perceput dacă urmărim evoluțiile ilustrate în figura 4.

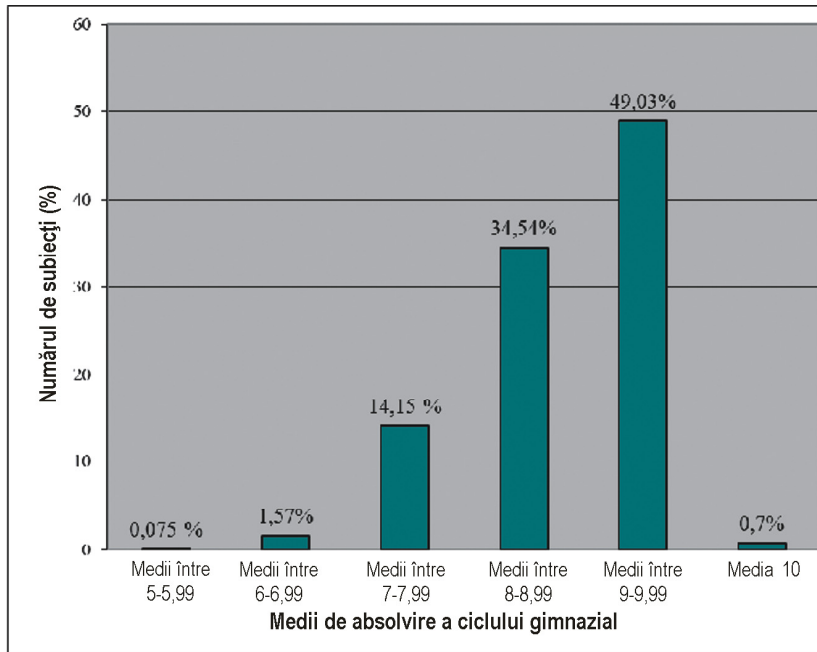


Fig. 4. Situația, în procente, a mediilor de absolvire a ciclului gimnazial, promoția 2006

Analiza mediilor de absolvire a ciclului gimnazial ne permite, la o examinare rapidă, să constatăm că 49,03% dintre elevii promoției 2006 au medii cuprinse între 9-9,99 și că 34,54% au medii de absolvire situate în intervalul 8-9,99.

Comparând rezultatele obținute la examenul de capacitate cu registrul rezultatelor obținute la finalizarea ciclului gimnazial, constatăm că există o diferență semnificativă de nivel mediu, în materie de evaluare a elevilor. Explicit, afirmăm că dominantă mediilor de absolvire a ciclului gimnazial se situează în intervalul 9-9,99, în timp ce, la examenul de capacitate, înregistrăm diferențe minore între ponderea elevilor care au obținut rezultate între 7-7,99 și cei care au obținut rezultate între 8-8,99. De asemenea, numai 9 elevi au medii de absolvire între 5-5,99, în timp ce numărul elevilor care au avut, la examenul de capacitate, rezultate situate între 5-5,99 este de 6,84%. Diferența statistică o apreciem ca nefiresc de mare. Remarcăm și că nici un elev nu a obținut media 10 la examenul de capacitate (cel puțin, după datele furnizate de statistica SIVECO, ceea ce nu pare prea plauzibil).

Apare, așadar, o diferență relativ semnificativă, ca pondere, între numărul mediilor obținute la examenul de capacitate (număr înregistrat în fiecare interval valoric), și numărul mediilor mari de la absolvirea ciclului gimnazial (înregistrat în intervale valorice similare celor de la examenul de capacitate). Această discrepanță sugerează existența unor diferențe între sistemul de evaluare continuă a elevilor, pe durata ciclului gimnazial, și sistemul de evaluare al examenului de capacitate, în defavoarea celui din urmă. De asemenea, această diferență sugerează că abilitățile, cunoștințele elevilor sunt încă superficiale, sunt folosite doar secvențial, iar evaluarea în ciclul gimnazial s-a bazat mai mult pe „note împușcate” (indicele statistic de oblicitate se situează la valoare de $= 0,1437$, $N < 119\ 631$). El reflectă asimetria spre dreapta, care relevă,

pozitiv, ușurința, poate pe alocuri superficialitatea cu care elevii ciclului gimnazial au abordat procesul de evaluare continuă a propriilor rezultate școlare).

Această constatare ne determină să recomandăm ca necesară reconsiderarea sistemului de evaluare a elevilor în materie de progres al achizițiilor la nivelul curriculumului ciclului gimnazial, pe de o parte, iar pe de alta, abilitarea cadrelor didactice cu o semnificativă cultură a evaluării, în special cu reflecție și introducere frecventă a 3 metode eficiente de evaluare continuă a rezultatelor elevilor.

7.3. CARACTERISTICILE EXAMENULUI DE BACALAUREAT, PROMOȚIA 2010

Se impune, totodată, și o analiză a concepției și a modului în care examenul de Bacalaureat 2010 a reflectat semnificativ problematica impusă de logica parcurgerii curriculumului liceal.

Statistic examinând problematica rezultatelor la examenul de bacalaureat 2010, au fost înregistrați 203 657 de elevi care au absolvit una dintre cele trei filiere: teoretică, tehnologică, vocațională, și, respectiv, unul dintre cele 10 profile existente, de la care avem datele. Prezentăm, așa cum rezultă din datele furnizate de SIVCO și de MECS, în cele ce urmează, situația elevilor promoției 2010 înscriși la examenul de bacalaureat, în raport de filieră (tabelul și figura 5a), corelat cu profilul liceului (tabelul și figura 5b).

Tabelul 5a. Structura promoției 2010, în raport de filieră

Nr. de elevi ce au absolvit ciclul liceal	Filiera parcursă de absolvent		
	Teoretică	Tehnologică	Vocațională
203 657	86 753	106 660	10 244
	43%	52%	5%

Structura promoției 2010, în raport de filiera absolvită de elevi este redată în figura 5a.

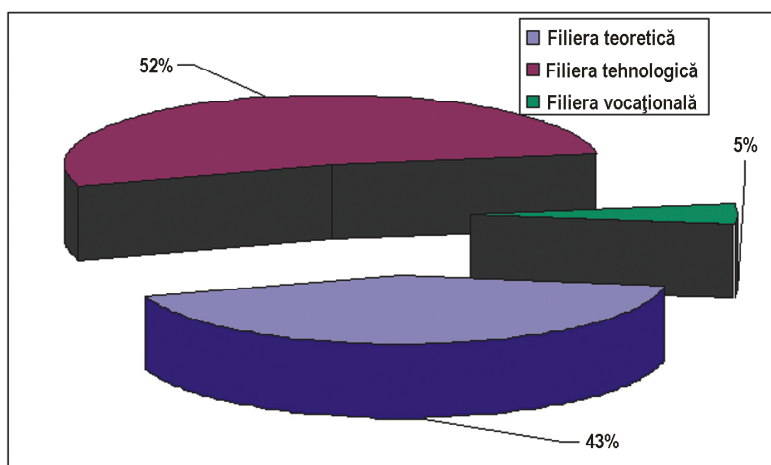


Fig. 5a. Structura promoției 2010 înscriși la examenul de bacalaureat, în raport de filiera absolvită

Tabelul 5b. Structura promoției 2010 înscrisă la examenul de bacalaureat, în raport de profilul liceului absolvit

Nr. de elevi înscrisi la examenul de bacalaureat	Profil liceu									
	Real	Uman	Resurse naturale	Tehnic	Servicii	Teologic	Pedagogic	Educație și sport	Artistic	Militar
55443	31310	18092	58326	30242	2454	1053	3211	3246	280	27%
203657	15%	9%	28%	15%	1%	1%	2%	2%	0,14%	

Structura promoției 2010, în funcție de profilul liceelor, este redată în figura 5b.

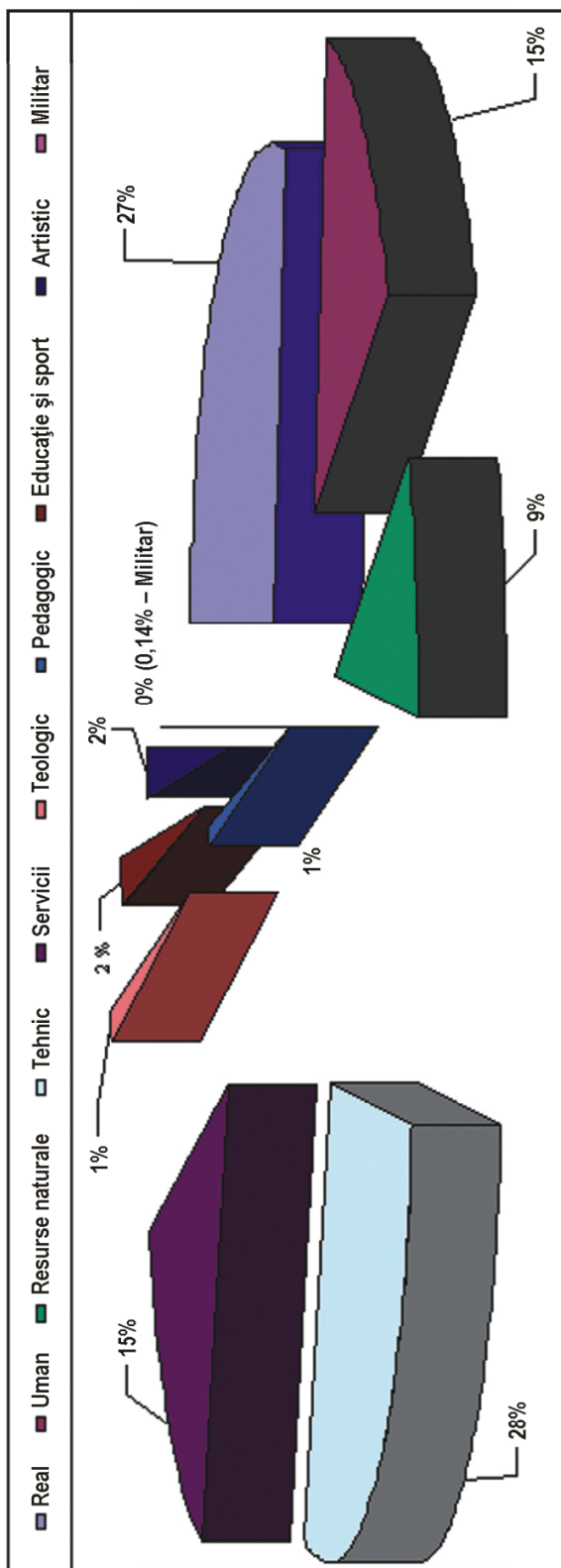


Fig. 5b. Structura promoției 2010 înscrisă la examenul de bacalaureat, în raport de profilul liceului absolvit

Promovarea examenului de bacalaureat este condiționată de obținerea notei 6 ca prag, ca medie minimă. Fiecare probă a examenului de bacalaureat se promovează cu nota 5. Din aceste considerente, la nivel național, bacalaureatul a fost promovat, în 2010, de 157 073 de elevi, procentul fiind de 77,13% dintre absolvenții ciclului liceal. În sine, procentul pare unul bun, comparativ cu media reușitei în țările europene care au examen de Bacalaureat oarecum similar celui din România.

Prezentăm sintetic, în tabelul 6, situația promovării examenului de bacalaureat a promoției 2010.

Tabelul 6. Situația promovării examenului de bacalaureat, în raport de medii, la nivel național, promoția 2010

Numărul de subiecți	Medii examen bacalaureat				
	între 6-6,99	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99	10
157 073	52 484	44 916	38 495	21 040	138
	33,4%	28,6 %	24,51 %	13,4 %	0,09 %

Dinamica mediilor obținute de elevi la examenul de bacalaureat 2010 este ilustrată în figura 6.

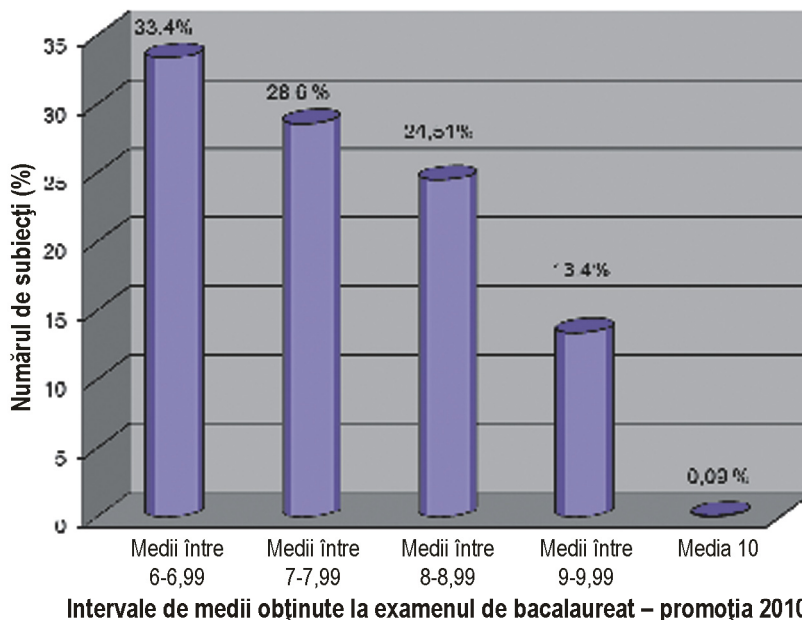


Fig. 6. Statistica mediilor obținute de elevi la examenul de bacalaureat, promoția 2010

Datele prezentate într-o manieră sintetică în tabelul 6 ne permit să constatăm următoarele:

- 34,6% dintre elevii promoției 2010 au obținut rezultate în intervalul 6-6,99;
- 28,6% au obținut rezultate în intervalul 7-7,99;
- ambele explică un nivel scăzut de promovare a examenului de bacalaureat de către majoritatea elevilor (62%).

Aceste valori pot sugera și alte concluzii parțiale:

- conduita evaluării continue, în mod expres, cea realizată pe durata ciclului liceal, este marcată de o mai mare subiectivitate;

- e) evaluarea finală realizată prin examenul de bacalaureat reflectă o relativă superficialitate cu care sunt formate abilitățile și motivațiile, cu care sunt asimilate cunoștințele, pe durata ciclului liceal;
- f) explicația o justificăm cu aprecierea că volumul abilităților, al capacităților și al cunoștințelor care trebuie asimilate a fost foarte mare, raportat la numărul de ore alocate în planul de învățământ disciplinelor de examen, iar cadrul didactic nu are timpul fizic pentru a forma sistemic toate competențele prevăzute la nivelul curriculumului;
- g) s-ar putea să înregistrăm o scădere pe termen lung a interesului elevilor pentru progresul educațional de nivel liceal, urmare, în unele cazuri, a intrării în învățământul superior fără examen de admitere.

Pentru a formula un set de concluzii pertinente, este important să analizăm – la nivelul examenului de bacalaureat – și notele obținute de elevii promoției 2010 la probele acestuia. Reamintim succint probele:

- (A) probă de evaluare a competențelor lingvistice de **comunicare orală în limba română**;
- (B) probă de evaluare a competențelor lingvistice de **comunicare orală în limba maternă**, pentru elevii care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale;
- (C) probă de evaluare a competențelor lingvistice într-o **limbă de circulație internațională** studiată pe parcursul liceului;
- (D) probă de evaluare a **competențelor digitale**;
- (E) probe scrise, de evaluare a competențelor formate pe durata învățământului liceal, după cum urmează:
 - (1) Probă scrisă la *limba și literatura română* – probă comună pentru elevii de la toate filierele, profilurile și specializările;
 - (2) Probă scrisă la *limba și literatura maternă* – probă comună pentru elevii de la toate filierele, profilurile și specializările, care au urmat studiile liceale într-o limbă a minorităților naționale;
 - (3) O probă scrisă, diferențiată în funcție de filieră, profil și specializare, după cum urmează:
 - 3.1. *matematică* – pentru profilul real din filiera teoretică, pentru toate profilurile din filiera tehnologică și pentru profilul militar;
 - 3.2. *pedagogie* – specializarea învățători-educatoare, din filiera vocațională;
 - 3.3. *istorie* – pentru profilul umanist din filiera teoretică și pentru toate profilurile și specializările din filiera vocațională, cu excepția celor menționate la punctul c (i);
 - 3.4. *probă scrisă* – la care elevul poate opta, în conformitate cu filiera, profilul și specializările urmate, pentru una din disciplinele cuprinse în următoarele două grupe:
 - 3.4.1. *fizică, chimie, biologie sau informatică* – pentru profilul real din filiera teoretică, pentru profilul tehnic și resurse naturale și protecția mediului din filiera tehnologică și pentru profilul militar din filiera vocațională;
 - 3.4.2. *geografie, filozofie, logică și argumentare, economie, psihologie* și, după caz, *sociologie* – pentru profilul umanist din filiera teoretică, pentru

profilul servicii din filiera tehnologică și pentru toate profilurile și specializările din filiera vocațională, cu excepția celor menționate la anterior.

Încă de la început, menționăm că datele pe care le-am avut noi la dispoziție s-au referit *numai la probele scrise susținute la examenul de bacalaureat*. Pentru a avea însă o privire de ansamblu corectă privind examenul de bacalaureat, promoția 2010, din Raportul cu privire la organizarea și desfășurarea examenului național de bacalaureat 2010, realizat în ianuarie 2011 de Direcția Generală Educație și Învățare pe tot parcursul vieții, din cadrul MECTS, extragem, referindu-ne la probele de evaluare a competențelor, următoarele elemente:

- (1) Statistic, la **proba A, de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare orală în limba română** s-au prezentat 75 689 de elevi ai clasei a XII-a, respectiv, în data de 17 februarie, s-au prezentat 45 778 de elevi ai clasei a XII-a.

La proba de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare orală în limba maternă, numărul total de elevi înscriși a fost de 9 228 (limba croată – 34; limba maghiară – 8 276; limba germană – 758; limba sârbă – 29; limba slovacă – 74; limba turcă – 11; și limba ucraineană – 46). Subiectele pentru probele de evaluare a competențelor lingvistice la limba română și limba maternă au cuprins texte literare și nonliterare, funcționale și nonfuncționale – și itemii corespunzători descriptorilor competențelor din programele pentru bacalaureat, cu un grad de complexitate care să permită tratarea lor integrală în maximum 10-15 minute.

Nivelul de competență lingvistică de comunicare orală în limba română, respectiv în limba maternă, a fost stabilit de comun acord, de cei doi profesori examinatori, în conformitate cu descriptorii din programele de bacalaureat și cu grila cuprinsă în procedurile elaborate și transmise de CNEE. Fiecare candidat la aceste probe a obținut un certificat de competență însoțit de Suplimentul descriptiv, care conține descrierea competențelor lingvistice de comunicare orală în limba română, respectiv în limba maternă, ale candidatului, și atestă nivelul de competență de comunicare orală pe care îl probează candidatul la examenul de bacalaureat.

Din totalul candidaților evaluați (3 186), 813 (25,52%) candidați au primit certificat de utilizator de nivel mediu, 1 499 (47,05%) au obținut certificatul de utilizator avansat, iar 874 (27,43%) pe cel de utilizator experimentat.

- (2) Statistic, la **proba B, de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare orală în limba maternă**, au participat 53 de elevi (76,81%) dintr-un total de 69 de elevi înscriși. Au absentat 16 elevi. Din totalul candidaților evaluați (53), 5 (18,18%) candidați au primit certificat de utilizator de nivel mediu, 17 (36,36%) au obținut certificatul de utilizator avansat, iar 31 (45,46%) pe cel de utilizator experimentat.
- (3) La **proba C, de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare într-o limbă modernă**, evaluarea competențelor lingvistice într-o limbă modernă a constat în probele orală, scrisă și practică, cu respectarea modelului european de certificare a competențelor lingvistice. Candidații care promovaseră examene de certificare a competențelor lingvistice într-o limbă străină, recunoscute prin Metodologie, au putut solicita echivalarea probei de examen, conform prevederilor OMECTS nr. 5794/2009.
- (4) La **proba D, evaluarea competențelor lingvistice de comunicare într-o limbă modernă**, cei 206 101 candidați au obținut următoarele rezultate: 11 068 (5,22%) elevi au obținut certificate de competențe la nivel de începător; 48 619 elevi (22,98%) au obținut certificate de competențe la nivel mediu; 67 949 elevi (32,04%) au obținut

certIFICATE de utilizator avansat; 78 465 elevi (37%) au obținut certificate de utilizator experimentat. Unui număr de 5 123 de candidați le-a fost recunoscut și echivalat certificatul ECDL.

Pentru probele scrise, în analiza noastră am luat în considerare datele oferite de MECTS și de SIVECO, date care se referă la rezultatele obținute la **probele scrise ale bacalaureatului 2010**.

Probele opționale la care elevii promoției 2010 s-au înscris și la care au susținut examenul de bacalaureat sunt relevate în tabelul 7.

Tabelul 7. Probele opționale susținute de elevii promoției 2010

Proba opțională la care s-a susținut examen de bacalaureat	Numărul de subiecți
Geografie	59 986
Biologie	79 698
Chimie	15 392
Fizică	29 380
Informatică	7 671
Economie	3 825
Psihologie	2 433
Sociologie	1 677
Filozofie	1 906
Logică și argumentare	1 689

Distribuția rezultatelor la probele opționale la care elevii promoției 2010 s-au înscris și au susținut examenul de bacalaureat este ilustrată în figura 7.

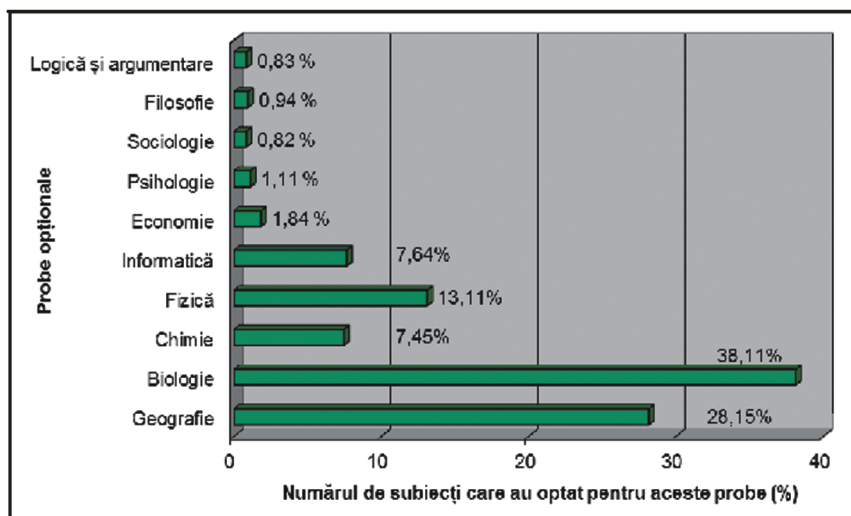


Fig. 7. Dinamica rezultatelor la probele opționale ale bacalaureatului, promoția 2010

Menționăm că probele opționale preferate de elevii promoției 2010 au fost: Biologie, Geografie, Fizică, Informatică, Chimie.

După cum este cunoscut, minoritățile naționale au susținut probă scrisă la limba și literatura maternă. Rezultatele obținute sunt evidențiate în tabelul 8.

Tabelul 8. Elevii care au susținut proba Limba maternă, minorități, promoția 2010

Limba maternă	Numărul de subiecți	%
Maghiară	8 331	89,71%
Germană	755	8,13 %
Slovacă	74	0,41 %
Spaniolă	38	0,8 %
Croată	3	0,03 %
Ucrainiană	45	0,48 %
Sârbă	29	0,32 %
Turcă	11	0,12 %

Distribuția numărului de elevi care au susținut proba „Limba și literatura maternă” la examenul de bacalaureat este mai ușor percepută dacă examinăm figura 8.

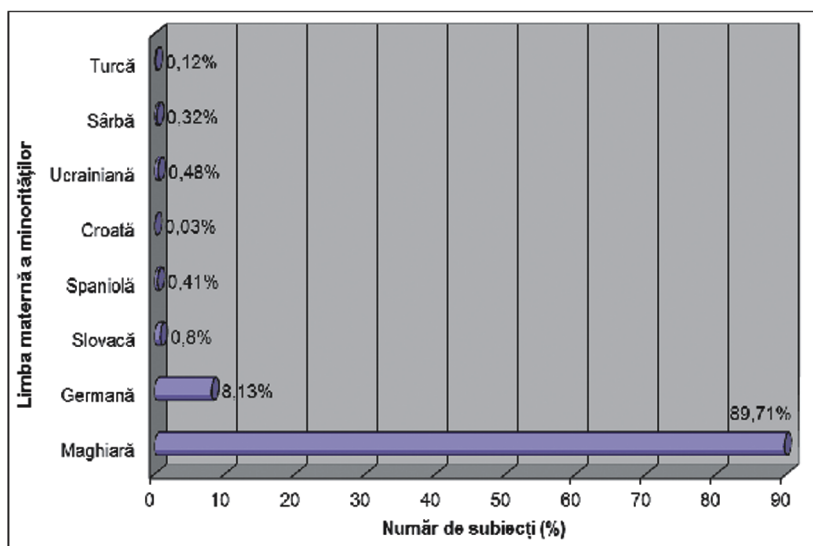


Fig. 8. Distribuția numărului de elevi care au susținut proba „Limba și literatura maternă” la bacalaureat 2010

În continuare, vom lua în discuție rezultatele obținute de elevii promoției 2010 la probele scrise ale examenului de bacalaureat. Rezultatele obținute la probele disciplinelor examenului de bacalaureat sunt sintetizate în tabelul 9.

Tabelul 9. Situația notelor obținute la examenul de bacalaureat, de elevii promoției 2010

Disciplina de examen	Note obținute examenul bacalaureat 2010					
	între 5-5,99	între 6-6,99	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99	Nota 10
Limba și literatura română	38 961	4 1501	43 397	39 979	25 004	1 028
Limba și literatura maternă	894	1 841	2 344	2 203	1 616	254
Matematică	48 162	37 819	35 499	29 029	21 770	2 905
Opțional	27 790	30 243	33 337	38 549	48 407	0
Total note (R2 + R3 + R4)	115 807	111 404	114 577	109 760	96 797	4 187

Dinamica rezultatelor obținute de elevii promoției 2010 la probele examenului de bacalaureat este redată în figura 9.

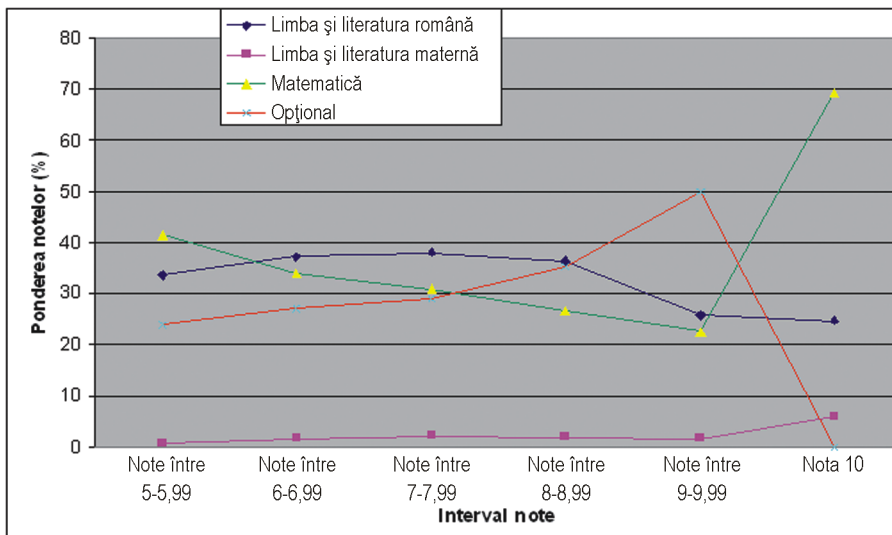


Fig. 9. Dinamica rezultatelor obținute la probele examenului de bacalaureat, promoția 2010

Din datele prezentate mai sus, constatăm: cele mai multe note obținute de elevii promoției 2010 la examenul de bacalaureat se situează în intervalul 5-5,99, urmate de cele aflate în intervalul 7-7,99. Media națională a examenului de bacalaureat, promoția 2010, este de 7,87. Situația, în sine, reflectă *modul cum „s-au compensat” rezultatele, astfel încât elevii să promoveze examenul de bacalaureat* (media minimă de promovare a acestui examen este de 6,00), dar și faptul că *nivelul de pregătire al elevilor promoției 2010 este mediu, ceea ce relevă faptul că gradul de operaționalizare a cunoștințelor, abilităților, valorilor etc. va fi oarecum limitat și de context. Pentru nu puține cazuri, invocăm și faptul că potențialul acestor elevi nu a fost stimulat și valorificat la optimal.*

De asemenea, remarcăm o mai mare pondere a numărului notelor de 10 obținute la *disciplina Matematică*. Aceasta înseamnă că, pentru un număr mai mare de elevi, nivelul probei ce reflectă *curriculumul la matematică a fost mai accesibil, comparativ cu numărul de elevi care au considerat accesibilă proba scrisă la limba și literatura română*. În fapt, putem spune că elevii care au obținut nota maximă, fie la limba și literatura română, fie la matematică, s-au pregătit sistematic pentru aceste examene din timpul anului (anilor) școlar(i). Surprinzător, este faptul că *nici un elev al promoției 2010 nu a obținut la proba E (opțională) nota maximă, ceea ce relevă faptul că performarea curriculumului a fost mai slabă.*

Analiza statistică a datelor a relevat, la nivelul promoției 2010, nu numai corelațiile directe care există, sau se pot stabili, între media la bacalaureat și notele obținute la discipline, dar și că elevii își aleg *cea mai ușoară probă E (opțională), probă care să le asigure obținerea unei note cât mai ridicate*. Mai mult, constatăm că există o corelație inversă, moderată, semnificativă, între opțiunea pentru proba E și profilul liceului absolvit ($r = -0,492$, $p = 0,01$), respectiv între opțiunea pentru proba E și filiera urmată ($r = -0,409$, $p = 0,01$). Există, de asemenea, o corelație inversă, moderată, semnificativă, directă, între nota obținută la proba E (opțională) și filiera absolvită

($r = -0,464$, $p = 0,01$), precum și între nota obținută la proba E și profilul liceului ($r = -0,551$, $p = 0,01$).

Se constată un fapt interesant, anume că, cu cât profilul și, implicit, filiera liceului impun elevilor un curriculum constând în probe cu cerințe foarte mari, cu atât notele obținute de aceștia la examenele scrise de limba și literatura română, respectiv matematică, sunt mai mici. Există, așadar, o corelație inversă, moderată, semnificativă, între filiera parcursă și (a) nota la română, cu indice de corelație de $r = -0,444$ la $p = 0,01$, (b) nota la matematică, cu indice de corelație de $r = -0,498$ la $p = 0,001$; o corelație inversă, moderată, semnificativă, între profilul parcurs și (c) nota la română, cu indice de corelație $r = -0,428$, la $p = 0,01$, (d) nota la matematică, cu indice de corelație $r = -0,511$, la $p = 0,001$.

7.4. RELAȚII VALORICE ÎNTRE EXAMENUL DE CAPACITATE 2006 ȘI EXAMENUL DE BACALAUREAT 2010

7.4.1. Repere orientative

Intenția realizării unei astfel de analize o apreciem drept oportună, deoarece, pe de o parte, vorbim de aceeași generație de elevi iar, pe de altă parte, ambele examene au statut de examene naționale, fiecare însă cu indicatori de rezultat specifici.

Încă de la început precizăm faptul că examenul de capacitate susținut în anul 2006 a fost promovat de 119 631 elevi, în timp ce examenul de bacalaureat a fost promovat de 157 073 elevi (77,13%) din promoția recenzată / înscrisă. Constatăm că există un număr de 84 026 de elevi, în plus, care s-au prezentat și au promovat examenul de bacalaureat. O bună parte dintre acești elevi provine dintre cei care au urmat liceul la forma de completare a studiilor după absolvirea școlilor de arte și meserii, precum și, nu puțini, elevi români care au studiat peste hotare și care, în 2008 și 2009, au susținut examenele de echivalare a studiilor, optând să-și finalizeze studiile liceale și să susțină examenul de bacalaureat în România. Situația a apărut la nivelul anului 2008 și mai ales în 2009, ca urmare a recesiunii înregistrate în țările Uniunii Europene, ceea ce a determinat ca o bună parte dintre elevii menționați să se numere printre cei repatriați.

Prelucrarea statistică a datelor la nivel național ne permite să evidențiem o serie de corelații între performanțele obținute la examenul de bacalaureat și cele obținute la examenul de capacitate. Astfel, am remarcat:

a) o corelație directă, moderată, semnificativă, între media obținută la examenul de capacitate și media obținută la examenul de bacalaureat, pentru indicele $r = 0,602$, la $p = 0,05$. Această corelație reflectă, în fapt, că pregătirea elevului pentru procesul de evaluare al examenului de bacalaureat este condiționată de pregătirea pe care acesta a avut-o în perioada gimnaziului; performarea curriculară, trăinicia cunoștințelor, a abilităților care se formează pe durata ciclului liceal este condiționată de performarea curriculară pe durata ciclului gimnazial;

b) o corelație directă, moderată, semnificativă, între media obținută de elevi la examenul de capacitate și proba pentru care elevii optează la examenul de bacalaureat, cu un indice de $r = 0,639$, la $p = 0,05$. Această corelație reflectă faptul că alegerea probei opționale de către elevi este condiționată de performarea la examenul de capacitate. Cu alte cuvinte, opțiunea și obținerea

unei performanțe ridicate, pentru o anumită disciplină, la examenul de bacalaureat, este condiționată de *cunoștințele formate pe durata ciclului gimnazial; acestea devin bază pentru formarea unor cunoștințe din ce în ce mai complexe în cadrul ciclului liceal. În fapt, putem spune că se impune nu numai corelarea conținuturilor curriculumurilor ciclului gimnazial cu cele ale ciclului liceal, dar și corelarea metodelor de evaluare folosite în cadrul ciclului gimnazial cu cele folosite în ciclul liceal.*

Ni s-a părut oportun, având în vedere datele pe care le-am avut la dispoziție, să detaliem analiza performanțelor la examenul de capacitate 2006, și la cel de bacalaureat, promoția 2010, la nivelul județelor.

Situația examenului de capacitate și a examenului de bacalaureat, pentru fiecare județ, în funcție de mediile obținute, este redată în tabelul 10.

Tabelul 10. Mediile la examenele de capacitate și de bacalaureat, la nivel de județ, promoția 2006-2010

Județ	Media examen capacitate	Media examen bacalaureat	Diferență semnificativă (R2 – R1), evaluarea autorilor studiului
Alba	7,67	8,02	Creștere medie
Argeș	7,68	7,77	Creștere foarte ușoară
Arad	7,3	7,85	Creștere ridicată
București	7,49	7,80	Creștere medie
Bacău	7,81	7,86	Creștere foarte ușoară
Bihor	7,65	8,08	Creștere medie
Bistrița Năsăud	7,78	7,75	Foarte ușoară scădere
Brăila	7,8	8,04	Creștere medie
Botoșani	7,56	8,16	Creștere ridicată
Brașov	7,55	7,93	Creștere ușoară
Buzău	7,61	7,92	Creștere ușoară
Cluj	7,78	8,08	Creștere medie
Călărași	7,19	7,61	Creștere medie
Caras Severin	7,63	7,99	Creștere ușoară
Constanța	7,41	7,96	Creștere ridicată
Covasna	7,64	8,04	Creștere medie
Dâmbovița	7,43	7,73	Creștere ușoară
Dolj	7,6	8,11	Creștere ridicată
Gorj	7,28	7,76	Creștere medie
Galați	7,53	7,81	Creștere medie
Giurgiu	7,34	7,49	Creștere ușoară
Hunedoara	7,41	8,16	Creștere ridicată
Harghita	7,62	7,54	Scădere ușoară
Ifov	7,33	7,45	Creștere ușoară
Ialomița	7,54	7,74	Creștere ușoară
Iași	7,6	7,97	Creștere ușoară
Mehedinți	7,5	7,96	Creștere ușoară
Maramureș	7,53	7,87	Creștere ușoară
Mureș	7,56	7,98	Creștere ușoară
Neamț	7,54	8,1	Creștere ridicată
Olt	7,11	7,94	Creștere ridicată
Prahova	7,74	7,82	Creștere medie
Sibiu	7,62	8,04	Creștere medie
Sălaj	7,59	8,06	Creștere ridicată

Satu Mare	7,55	7,82	Creștere ușoară
Suceava	7,71	8,06	Creștere medie
Tulcea	7,41	7,78	Creștere ușoară
Timiș	7,63	7,99	Creștere medie
Teleorman	7,33	7,60	Creștere ușoară
Vâlcea	7,75	7,85	Creștere ușoară
Vrancea	7,84	7,86	Creștere foarte ușoară
Vaslui	7,52	7,86	Creștere medie
Medie națională	7,55	7,87	Creștere medie

Am apreciat că aceste date pot fi evaluate după cum urmează:

- creștere / scădere semnificativă – diferență între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate a cărei valoare este de $\pm 0,5$;
- creștere medie – diferență între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate a cărei valoare este cuprinsă între $\pm 0,3-0,49$;
- creștere / scădere ușoară – diferență între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate a cărei valoare este cuprinsă între $\pm 0,1-0,29$;
- creștere / scădere foarte ușoară – diferență între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate a cărei valoare este cuprinsă între $\pm 0,01-0,09$.

Surprinzător este că înregistrăm creșteri cu diferență în valori semnificative între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate doar în județele Botoșani, Constanța, Dolj, Iași.

Scăderi cu diferență în valori semnificative între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate înregistrăm în județele Bistrița-Năsăud, Harghita.

Punctaje foarte apropiate între media la examenul de bacalaureat și media la examenul de capacitate înregistrăm în județele Bacău, Vrancea.

Reflectarea grafică într-o formulă extrem de relevantă poate fi reprezentată și citită în harta următoare (vezi figura 10).

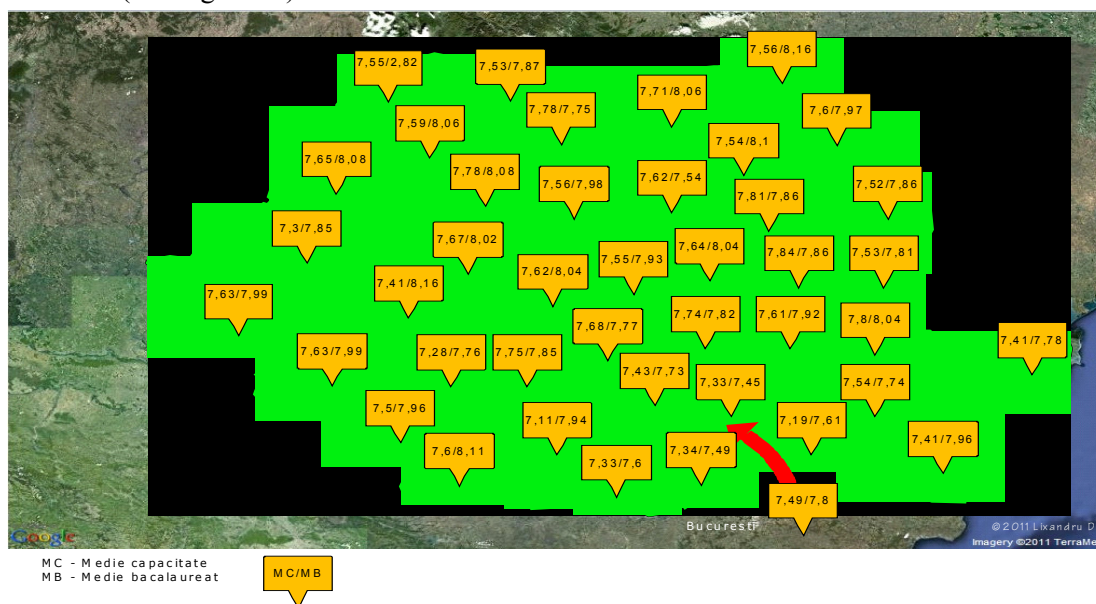


Fig. 10. Rezultatele (medii) obținute la examenele de capacitate și de bacalaureat, la nivelul județelor

Dacă ar fi să analizăm rezultatele obținute de elevi la cele două examene naționale, situația, sintetic, s-ar putea rezuma la următoarele date prezentate în tabelul 11. Astfel, în tabelul 11 vedem care este situația performanțelor pe indicatori, grupați pe județe.

Tabelul 11. Nivelul performanțelor elevilor, raportate la media națională, pentru cele două examene naționale, pe județe

Număr de județe care au performanțe sub media națională, la examenul de capacitate	19
Număr de județe care au aceeași medie ca media națională, la examenul de capacitate	2
Număr de județe care au medie peste media națională, la examenul de capacitate	21
Număr de județe care au performanțe sub media națională, la examenul de bacalaureat	22
Număr de județe care au aceeași medie ca media națională, la examenul de bacalaureat	1
Număr de județe care au medie peste media națională, la examenul de bacalaureat	20

Această stare de fapt poate fi mai ușor de urmărit în figura 11.

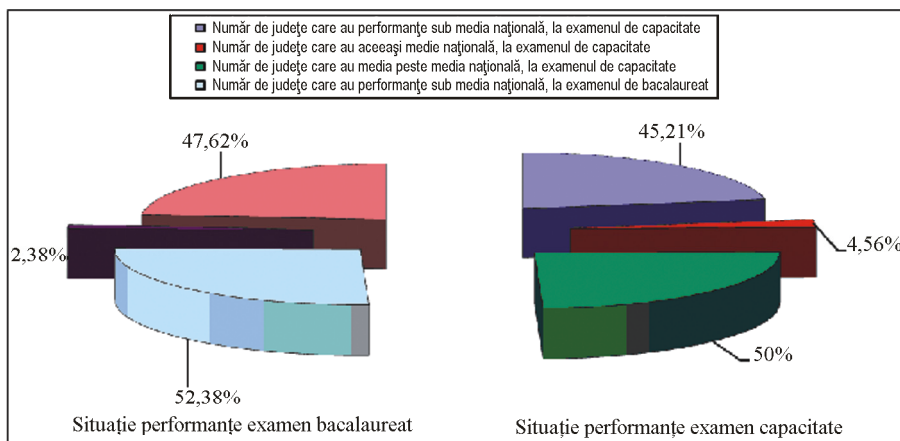


Fig. 11. Situația sintetică a performanțelor obținute la examenul de capacitate 2006 și la cel de bacalaureat 2010, raportate la media națională

Constatăm că, la nivel național, performanțele obținute de elevi la examenul de bacalaureat sunt mai slabe comparativ cu cele pe care le-au obținut la examenul de capacitate. Această stare de fapt reflectă următoarele:

- (1) examenul de bacalaureat are un grad mai mare de dificultate decât examenul de capacitate;
- (2) profilul liceului și filiera pe care elevii le parcurg creează premisele pentru diferențierea performanțelor și perceperea diferită a gradului de dificultate al evaluării specifice achizițiilor și progreselor elevilor;
- (3) are loc o scădere a motivației elevilor pentru performanța școlară evaluată și în funcție de opțiunile lor pentru probele de intrare la o anumite facultate;
- (4) numărul probelor de examen este mai mare la bacalaureat, cu indice variat de dificultate pe unitatea de timp.

Situația prezentată mai sus nu ne oferă informații privind progresul sau regresul cognitiv și atitudinal al elevilor, reflectat în nivelul performanțelor, între specificul examenului de bacalaureat și al celui de capacitate. De aceea, considerăm oportun să analizăm creșterea sau scăderea performanței evaluate prin examene în funcție și de alte criterii curriculare, de metoda de învățare, de maturitatea școlară, de vârste și de experiență etc.

Volumul de date cu care am operat fiind foarte mare, am preferat sintetizarea lor în următoarele intervale valorice de performanță: medii obținute între 5-5,99; medii obținute între 6-6,99, medii obținute între 7-7,99; medii obținute între 8-8,99; medii obținute între 9-9,99, media 10. Analiza acestor date s-a făcut, categorial, astfel:

7.4.2. Constanța performanțelor elevilor evaluate prin examene naționale

Am considerat *constanța performanțelor* evaluate prin examene ca fiind plasarea mediei obținute la examenul de bacalaureat și a celei obținute la examenul de capacitate în același interval valoric. Situația este reflectată în tabelul 12.

Tabelul 12. Situația sintetică a constanței în performanța evaluată la cele două examene naționale

Nr. total de elevi ce au constanță în performanța evaluată la examenele naționale	Nr. mediilor la examenul de capacitate și la examenul de bacalaureat situat în intervalul 6-6,99	Nr. mediilor la examenul de capacitate și la examenul de bacalaureat situat în intervalul 7-7,99	Nr. mediilor la examenul de capacitate și la examenul de bacalaureat situat în intervalul 8-8,99	Nr. mediilor la examenul de capacitate și la examenul de bacalaureat situat în intervalul 9-9,99	Nr. medii la examenul de capacitate și la examenul de bacalaureat de 10
40796	6393	11736	13577	9080	10
	15,67%	28,77%	33,28%	22,26%	0,025%

Dinamica constanței în evaluarea performanțelor este ilustrată grafic în figura 12.

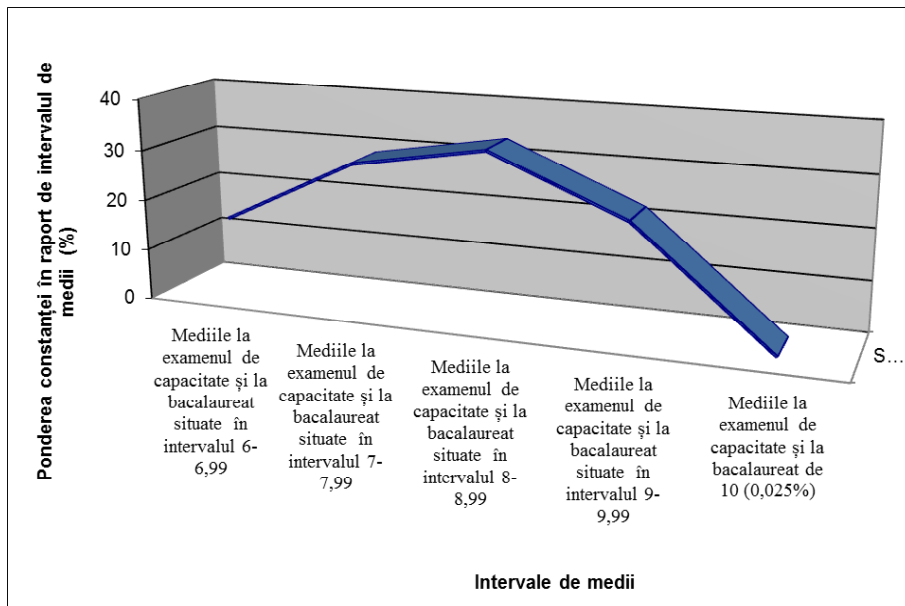


Fig. 12. Distribuția comparativă a mediilor / performanțelor la examenele de capacitate și bacalaureat, la nivel național

Constatăm că cei mai mulți elevi care au fost evaluați la examenul de bacalaureat și la cel de capacitate sunt cei care au obținut performanțe situate în intervalul 8-8,99, urmași de cei care au obținut performanțe situate între 7-7,99. După opinia noastră, rezultatele sunt bune.

Prelucrarea statistică a datelor ne-a permis să constatăm că peste 79,64% dintre elevii care au manifestat o bună pregătire pentru evaluarea la examenul de bacalaureat și la cel de capacitate, evident, sunt elevii care au urmat aceeași instituție școlară și în gimnaziu și în liceu. Indicele de corelație directă, ridicată, ne apare ca fiind semnificativ: $r = 0,744$ la $p = 0,01$. Cu alte cuvinte, în aceste instituții, *se manifestă un sistem unitar și coerent, realizat de cadrele didactice, în materie de evaluare a performanțelor elevilor, ceea ce oferă un grad crescut de obiectivitate evaluării. Totodată, acesta se constituie ca reper semnificativ în formarea criteriilor de autoevaluare, în formarea unei imagini de sine adecvate, în dozarea corespunzătoare a efortului în învățare pe termen lung, în generarea unor atitudini mature față de procesele și produsele învățării – reflectând, pe ansamblu, o bună performare a curriculumului național și maturitatea opțiunilor curriculare la examenul de bacalaureat 2010.*

7.4.3. Descreșteri în performanța evaluată prin examene naționale

Am considerat *scăderea în performanțele evaluate* ca reprezentând diferența negativă între mediile obținute la examenul de bacalaureat și la cel de capacitate. Se pot înregistra diferențe de – 1 punct, diferențe de –2 puncte și chiar diferențe de –3 puncte. Sinteza datelor este prezentată în tabelul 13.

Tabelul 13. Situația sintetică a scăderii performanțelor evaluate la cele două examene naționale

Număr total de elevi ce au constantă în performanța evaluată la examenele naționale	Diferență de –1 punct				Diferență de –2 puncte		Diferență de –3 puncte
	Rezultate la capacitate între 7-7,99 și la bacalaureat între 6-6,99	Rezultate la capacitate și la bacalaureat între 7-7,99	Rezultate la capacitate și la bacalaureat între 8-8,99	Rezultate la capacitate 10 și la bacalaureat între 9-9,99	Rezultate la capacitate și la bacalaureat între 8-8,99	Rezultate la capacitate între 9-9,99 și la bacalaureat între 7-7,99	Rezultate la capacitate între 9-9,99 și la bacalaureat între 6-6,99
246 90	8016	7381	5197	10	2566	1307	213
	32,47%	29,89%	21,05%	0,04%	10,39%	5,29%	0,86%

Registrul distribuției pe intervale, în performanțele evaluate la examenele naționale, este ilustrat în figura 13.

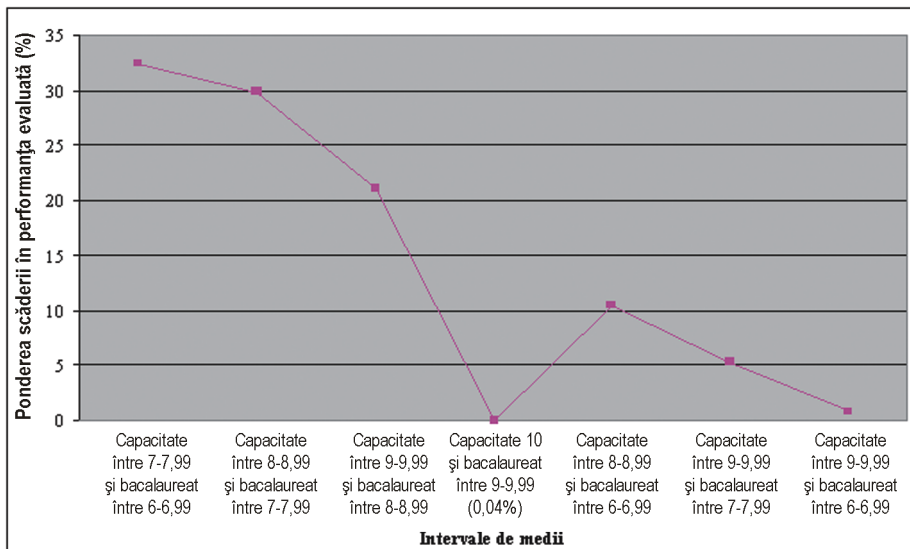


Fig. 13. Dinamica variației scăderilor în performanța evaluată la examenele naționale

Analiza datelor prezentate anterior relevă, din punctul de vedere al obiectivelor studiului, o primă constatare importantă, anume că: deși sunt cele mai puține numeric, scăderile sunt semnificative pe următoarele intervale: capacitate 10 și bacalaureat între 9-9,99, capacitate între 9-9,99 și bacalaureat între 6-6,99, capacitate între 9-9,99 și bacalaureat între 7-7,99, capacitate între 8-8,99 și bacalaureat între 6-6,99. Aceste scăderi în performanțele evaluate relevă:

- (1) diferențe clare între sistemul de evaluare practicat la examenul de capacitate și cel practicat la examenul de bacalaureat;
- (2) creșterea gradului de dificultate al sarcinilor și al volumului cunoștințelor cu care operează elevii;
- (3) scăderea interesului elevilor pentru performanța școlară, în general, ceea ce ar trebui să ne preocupe mult mai mult.

7.4.4. Creșterea performanțelor evaluate prin examene naționale

Considerăm, pentru început, *creșterea în performanța evaluată* ca fiind diferența înregistrată între mediile obținute la examenul de bacalaureat și la cel de capacitate. Obținem, astfel, creșteri de 1 punct, de 2 puncte, chiar de 3 puncte. Sintetic, datele sunt prezentate în tabelul 14.

Tabelul 14. Creșterea în performanța evaluată

Totalul elevilor care au înregistrat constanță în performanțele evaluate la examenele naționale	Creștere de 1 punct				Creștere de 2 puncte			Creștere de 3 puncte		
	Rezultate la capacitate între 5-5,99 și bacalaureat între 6-6,99	Rezultate la capacitate între 6-6,99 și bacalaureat între 7-7,99	Rezultate la capacitate între 7-7,99 și bacalaureat între 8-8,99	Rezultate la capacitate între 8-8,99 și bacalaureat între 9-9,99	Rezultate la capacitate între 5-5,99 și bacalaureat între 7-7,99	Rezultate la capacitate între 6-6,99 și bacalaureat între 8-8,99	Rezultate la capacitate între 7-7,99 și bacalaureat între 9-9,99	Rezultate la capacitate între 8-8,99 și bacalaureat între 10	Rezultate la capacitate între 5-5,99 și bacalaureat între 8-8,99	Rezultate la capacitate între 6-6,99 și bacalaureat între 9-9,99
36 453	3 183	7 690	9 771	7 913	1 647	3 296	2 147	9	465	332
	8,73%	21,1%	26,80%	21,71%	4,52%	9,04%	5,89%	0,024%	1,28%	0,91%

Dinamica variației creșterilor în performanțele obținute la examenele naționale este ilustrată în figura 14.

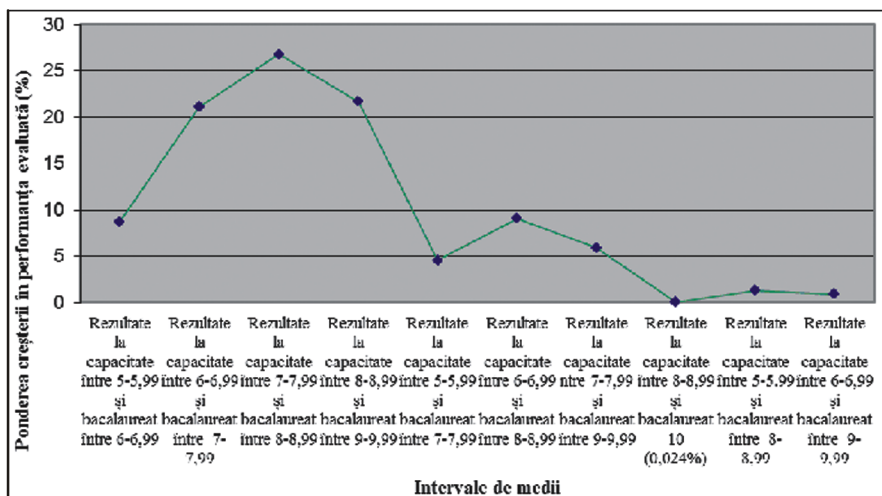


Fig. 14. Dinamica creșterii performanțelor evaluate la examenele naționale

Constatăm că cea mai mare creștere a performanțelor o înregistrăm pentru mediile la examenul de capacitate situate în intervalul 7-7,99 și mediile la examenul de bacalaureat în intervalul 8-8,99. Cele mai semnificative creșteri sunt cele 3 puncte. Situația reflectă *efortul și maturizarea înregistrate la elevii respectivi, ceea ce a permis achiziții stabile, pe termen mediu, și evidențiate în special la examenul de bacalaureat.*

La nivel național, în afara acestor creșteri, s-au înregistrat, la 19 elevi, creșteri de 4 puncte între media obținută la examenul de capacitate și media obținută la examenul de bacalaureat. Aceștia sunt subiecții care au avut medii cuprinse între 5-5,99 la examenul de capacitate, iar la examenul de bacalaureat au avut medii cuprinse între 9-9,99. Aceste valori înregistrate putem să le considerăm ca *excepții în sistemul de evaluare a performanțelor.* Pentru analiza și înțelegerea corectă a datelor s-ar fi impus realizarea unui interviu dirijat, cu acești elevi.

7.5. PERFORMANȚELE ELEVILOR OBȚINUTE LA EXAMENELE NAȚIONALE – VALORI ADĂUGATE

Datele prezentate și analizate până acum în studiul nostru ne îngăduie să constatăm o serie de caracteristici ale sistemului de evaluare a performanțelor obținute la examenul de capacitate, promoția 2006, și la examenul de bacalaureat, promoția 2010. Informațiile pe care le-am avut la dispoziție nu ne-au permis însă să stabilim performanțele atinse.

De aceea, am considerat oportun să realizăm o aplicație locală privind calculul valorii adăugate la nivelul performanțelor unui liceu din țară. Datele au fost furnizate de Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, județul Vâlcea.

Am luat în considerare următorii factori: a) media de admitere la liceu, calculată ca media dintre examenul de capacitate și media generală a absolvirii ciclului gimnazial; b) media de

absolvire a liceului. Media de admitere la liceu a permis repartizarea computerizată a elevilor absolvenți la instituția școlară menționată.

La acest colegiu au fost admiși, în urma examenului de admitere, 212 elevi, cu medii cuprinse între 7,00-9,99. Sintetic, situația elevilor este prezentată în tabelul 15a.

Tabelul 15a. Situația elevilor admiși la Colegiul Național „Alexandru Lahovary” din Râmnicu Vâlcea, în anul 2006

Nr. de elevi admiși / înscriși în 2006	Mediile la examenul admitere		
	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99
212	3	20	189
	1,42%	9,43%	89,15%

Situația mediilor elevilor la examenul de admitere la Colegiul Național „Alexandru Lahovary” din Râmnicu Vâlcea este redată grafic în figura 15a.

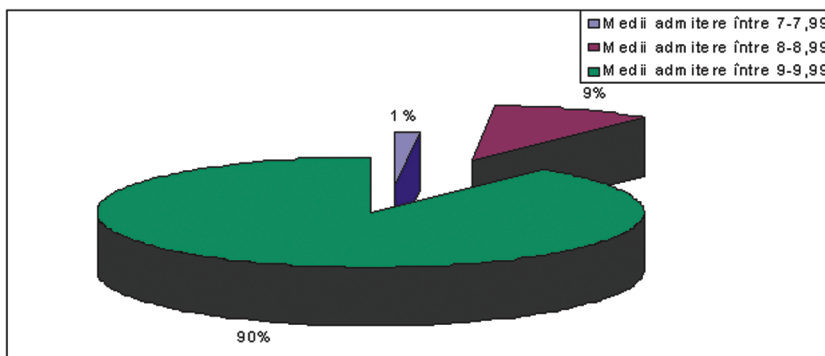


Fig. 15a. Ponderea mediilor elevilor la examenul de admitere la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Acești elevi au fost înscriși la patru profile, din cadrul filierei teoretice. Datele sunt prezentate în tabelul 15b.

Tabelul 15b. Situația elevilor înscriși la profilele Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Nr. de elevi admiși / înscriși în 2006	Profil			
	Matematică – informatică	Filologie	Științe sociale	Științe ale naturii
212	47	33	36	84
	22,17 %	15,57%	16,98%	39,62%

Distribuția elevilor înscriși la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, este redată în figura 15b.

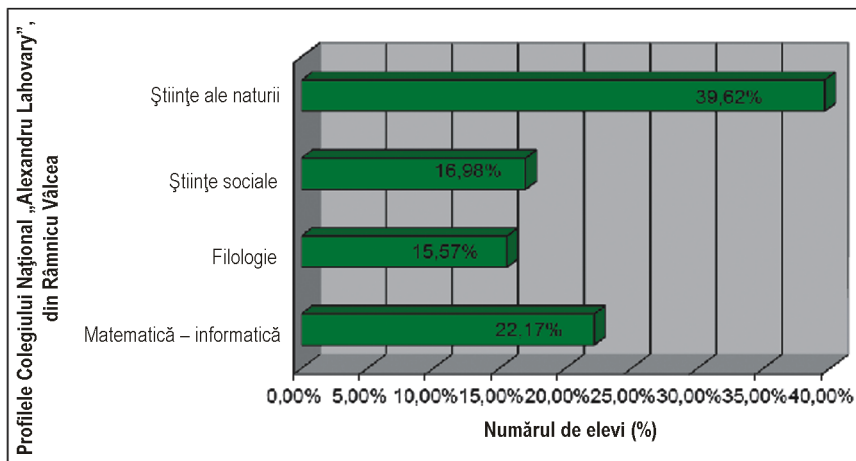


Fig. 15b. Dinamica elevilor înscriși / admiși la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, pe profile

Acești elevi au absolvit instituția școlară, în 2010, cu medii cuprinse între 7 și 10. Situația este redată sintetic în tabelul 16.

Tabelul 16. Situația mediilor de absolvire ale elevilor, promoția 2010, Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Numărul de elevi	Mediile la absolvire			
	între 7-7,99	între 8-8,99	între 9-9,99	10
215	4	51	154	6
	1,86 %	23,72%	71,63%	2,79%

Situația mediilor de absolvire a Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, este redată în figura 16.

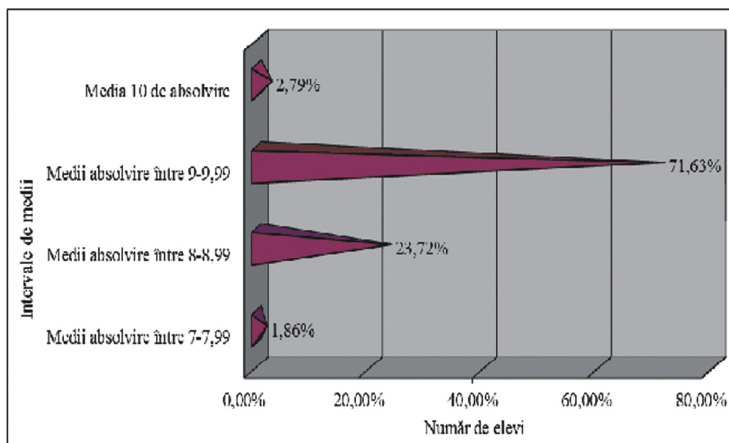


Fig. 16. Registrul mediilor de absolvire a Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Toți acești absolvenți au fost înscriși și la examenul de bacalaureat, pe care l-au promovat 212 (98,60%) dintre aceștia, cu medii cuprinse între 7-9,70. Situația este sintetizată în tabelul 17, unde sunt prezentate și rezultatele la examenul de capacitate.

Tabelul 17. Situația comparativă a mediilor la examenele naționale la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea.

Număr total de elevi ale căror performanțe au fost evaluate la ambele examene naționale	Mediile la examenul de capacitate				Mediile la examenul de bacalaureat		
	Rezultate între 6-6,99	Rezultate între 7-7,99	Rezultate între 8-8,99	Rezultate între 9-9,99	Rezultate între 7-7,99	Rezultate între 8-8,99	Rezultate între 9-9,99
212	2	2	69	113	25	37	150
	0,94%	0,94%	32,55%	53,30%	11,79%	17,45%	70,75%

Dinamica performanțelor obținute la examenele naționale, de elevii Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, este redată în figura 17.

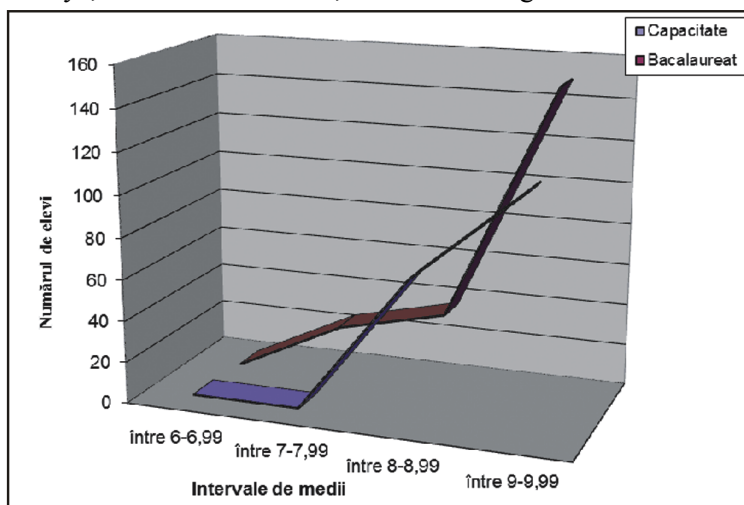


Fig. 17. Evoluția performanțelor elevilor la examenele naționale, la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Datele prezentate ne permit să constatăm că, atât la capacitate, cât și la examenul de bacalaureat, ponderea majoritară a performanțelor obținute de elevi s-a situat în intervalul de 9-9,99. Aceasta sugerează nu numai o pregătire constantă, reflectată în performanțele înalte ale elevilor, la nivelul instituției școlare, dar și o menținere a calității actului educațional. Menționăm că 86,47% dintre absolvenții clasei a VIII-a au finalizat cursurile ciclului liceal în aceeași instituție școlară – Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea.

Vom identifica valoarea adăugată a performanțelor elevilor în raport de profilul terminat, prin luarea în considerare a mediilor de absolvire a liceului și a mediilor de admitere la acesta. Datele sunt prezentate în tabelul 18.

Tabelul 18. Valoarea adăugată, prin raportarea la performanțele obținute de elevii Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Profilul / Nr. de elevi	Media la admitere între 7-7,99 și media la absolvire între 8-8,99	Media la admitere între 8-8,99 și media la absolvire între 8-8,99	Media la admitere între 8-8,99 și media la absolvire între 9-9,99	Media la admitere între 9-9,99 și media la absolvire între 8-8,99	Media la admitere între 9-9,99 și media la absolvire între 9-9,99	Media la admitere între 9-9,99 și media la absolvire 10
Matematică-informatică	0	0	1	6	36	2
Filologie	0	1	0	1	26	1
Științe sociale	1	1	6	7	14	0
Științe ale naturii	2	11	2	8	59	3

Variația valorii adăugate de elevi și de profesori, evaluată prin performanțele elevilor Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, este ilustrată grafic prin evidențierea lor în figura 18.

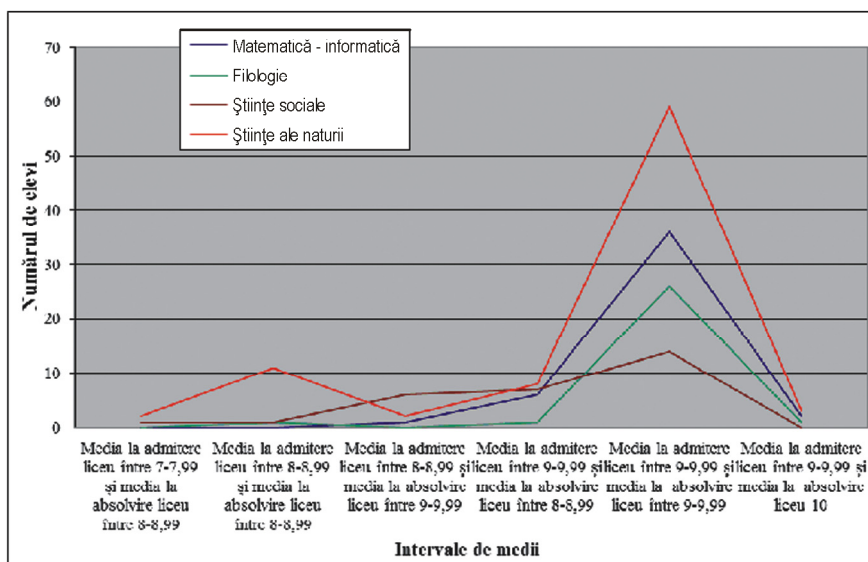


Fig. 18. Variația valorii adăugate, evaluată prin performanțelor elevilor Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, în funcție de profilul absolvit

Datele prezentate reflectă că avem, în primul rând, o constanță în pregătire și în evaluare a performanțelor elevilor. În al doilea rând, remarcăm o creștere cu semnificație mare în evaluarea performanțelor elevilor, în sensul că: *numărul subiecților care au înregistrat o creștere a mediei de absolvire a cărei valoare este 10, comparativ cu media înregistrată la examenul de admitere în liceu, este mic*. Și, aceasta, atât ca pondere din numărul total al elevilor (2,83%), cât și la nivelul numărului de elevi de la fiecare profil în parte, ceea ce înseamnă că *efortul depus pentru a se înregistra o astfel de creștere de performanță este semnificativ*. Explicația causală vizează atât volumul mare de cunoștințe, abilități și valori cu care elevii au operat pe durata ciclului liceal, cât și, mai ales, consecința maturizării curriculare și a sporirii exigențelor procesului de evaluare realizat de fiecare cadru didactic, la fiecare disciplină / arie curriculară.

Din studiul întreprins se mai desprinde și un alt fapt: pe lângă particularitățile manifestate de elevii promoției 2006-2010 la examenele de evaluare națională, *constatăm cu claritate cerința unui act de evaluare realizat cât mai obiectiv, cât și, mai ales, necesitatea existenței unei corespondențe între evaluarea sumativă și evaluare continuă, pe de o parte, și, pe de altă parte, continuitatea indicatorilor stabiliți în procesul de evaluare la ciclul gimnazial și, în continuare, la ciclul liceal. O astfel de cerință constituie una dintre componentele standardelor de calitate ale actului de evaluare educațională.*

7.6. CONCLUZII

Studiul este orientat spre examinarea performanțelor elevilor pe o promoție școlară, respectiv promoția 2006-2010. Datele primare pentru realizarea acestuia au fost furnizate de MECTS și de SIVECO.

Încă de la început, precizăm faptul că, în analiza dinamicii performanțelor școlare, a fost luată în considerare o bună parte dintre rezultatele obținute de elevii acestei promoții la examenele naționale: explicit, rezultatele obținute la *examenul de capacitate* 2006, pentru cei care au absolvit clasa a VIII-a; iar pentru cei care au absolvit clasa a XII-a, rezultatele obținute la *examenul de bacalaureat*, 2010.

Studiul destinat analizei dinamicii performanțelor școlare pentru promoția 2006-2010 a avut în vedere următoarele câteva obiective majore:

- (1) Identificarea rezultatelor / performanțelor școlare ale elevilor promoției 2006 la finalizarea ciclului gimnazial;
- (2) Identificarea rezultatelor / performanțelor școlare ale elevilor promoției 2010 la finalizarea liceului;
- (3) Identificarea creșterilor și a scăderilor înregistrate la nivelul performanțelor elevilor pe fondul analizei comparative între rezultatele / examenului de bacalaureat și cele de la examenul de capacitate.

Pentru atingerea obiectivelor avute în vedere, am utilizat metode de sistematizare a datelor, metode complexe de prelucrare statistică – softul specific IBM SPSS STATISTIC 19, studiul corelațiilor, metode de analiză calitativă, analiza documentelor școlare și tehnici hermeneutice simolificatoare.

Rezultatele obținute de elevii promoției 2006 la examenul de capacitate sunt relativ uniforme, cu o preponderență mai mare a numărului de elevi ale căror medii obținute se situează în intervalul 7-7,99. Datele sunt confirmate și de **media națională a rezultatelor la examenul de capacitate**, a cărei valoare este de 7,55.

Situația reflectată de notele obținute la probele examenului de capacitate, alături de mediile obținute la acest examen de elevii promoției 2006, sugerează formularea a cel puțin două concluzii: (1) examenul de capacitate este, prin construcție, conceput să releve un nivel mediu de pregătire a elevilor; (2) sistemul de evaluare evidențiază, mai ales la disciplinele obligatorii, că marea majoritate a elevilor nu a avut *o pregătire individuală consecventă, sistematică, consecința fiind marcată de dificultatea atingerii unui nivel optim de operaționalitate a pregătirii școlare pe*

termen mediu și lung. Rămâne, în continuare, o sarcină importantă a actorilor educaționali aceea de a crea un teren de utilă și sistemică pregătire, pentru optimizarea nivelului abilităților, al cunoștințelor, valorilor și al atitudinilor asimilate / formate în clasele de gimnaziu și de liceu.

Media națională a examenului de bacalaureat a promoției 2010 este de **7,87**. Situația în sine reflectă modul cum „s-au compensat” rezultatele, astfel încât elevii să promoveze examenul de bacalaureat (media minimă de promovare a acestui examen este de 6,00), dar și faptul că nivelul de pregătire al elevilor promoției 2010 este mediu. Din punct de vedere pedagogic, acest lucru relevă faptul că gradul de formare / exersare, aplicare-operaționalizare și de transfer al competențelor-cunoștințe, al abilităților, valorilor și al atitudinilor va fi limitat de modelele contextuale ale existenței, ale sistemului axiologic, și pragmatic. Mai mult, formulează și ipoteza conform căreia nici potențialul acestor elevi nu a fost stimulat și valorificat la nivel optimal.

Referitor la probele examenului de bacalaureat 2010, rezultatele au evidențiat prezența unui paradox, anume acela că, în principiu, curriculumul la matematică a fost mai accesibil pentru un număr mai mare de elevi, comparativ cu numărul de elevi care au considerat accesibilă proba scrisă la limba și literatura română. În fapt, putem spune că elevii care au obținut nota maximă, fie la limba și literatura română, fie la matematică, s-au pregătit sistematic pentru aceste examene din timpul anului (anilor) școlar(i). Surprinzător este faptul că nici un elev al promoției 2010 nu a obținut la proba E (opțională) nota maximă, ceea ce relevă faptul că performarea curriculumului a fost mai slabă.

Referitor la modul cum elevii clasei a XII-a aleg o anumită disciplină în cadrul probei E (opțională), rezultatele promoției 2010 reflectă un fapt, de altfel simplu: elevii își aleg cea mai ușoară probă E (opțională), pe criteriul nu al competenței, ci pe cel care să le garanteze / asigure obținerea unei note cât mai ridicate.

Analiza efectuată a mai relevat și faptul conform căruia, cu cât profilul și, implicit, filiera liceului, impun elevilor un curriculum constând în probe cu cerințe foarte mari, cu atât notele obținute de aceștia la bacalaureat, la examenele scrise de limba și literatura română, respectiv matematică, sunt mai mici.

Între performanțele obținute la examenul de capacitate și performanțele obținute la examenul de bacalaureat, studiul a pus în evidență existența unei corelații directe, moderate, semnificative. Această corelație reflectă, în fapt, că pregătirea elevului pentru procesul de evaluare al examenului de bacalaureat este condiționată de pregătirea pe care acesta a avut-o în perioada gimnaziului; performarea curriculară, trăinicia cunoștințelor și a abilităților ce se formează pe durata ciclului liceal este condiționată de performarea curriculară pe durata ciclului gimnazial. De asemenea, am constatat o corelație directă, moderată, semnificativă, între media obținută de elevi la examenul de capacitate și proba pentru care elevii optează la examenul de bacalaureat. Corelație ce reflectă și faptul că opțiunea și obținerea unei performanțe ridicate, pentru o anumită disciplină, la examenul de bacalaureat, este condiționată de cunoștințele formate pe durata ciclului gimnazial, acestea devenind bază pentru formarea unei conștiințe active, din ce în ce mai complexe, în prestațiile cerute de ciclul liceal. Putem spune că se impune nu numai corelarea conținuturilor curriculumurilor ciclului gimnazial cu cele ale ciclului liceal, ci și corelarea strategiilor și a metodelor de evaluare folosite în cadrul ciclului gimnazial cu cele folosite în ciclul liceal.

O altă concluzie pe care am putut-o desprinde din studiul nostru a fost aceea că performanțele obținute de elevi la examenul de bacalaureat sunt mai slabe, comparativ cu cele pe

care le-au obținut la examenul de capacitate. Această stare de fapt reflectă: (1) faptul că examenul de bacalaureat are un grad mai mare de dificultate decât examenul de capacitate; (2) profilul liceului și filiera pe care elevii le parcurg creează premisele pentru diferențierea unui grad de dificultate a evaluării specifice achizițiilor elevilor; (3) are loc o scădere a motivației elevilor pentru performanța școlară evaluată, în funcție și de opțiunile pentru o anumite facultate; (4) numărul probelor de examen este mai mare la bacalaureat, ceea ce explică, fie și parțial, diferențele de valori adăugate performanțial.

Prelucrarea statistică a datelor ne-a permis să constatăm că peste 79,64% dintre elevii care au manifestat o bună pregătire pentru evaluarea la examenul de bacalaureat și la cel de capacitate au urmat în aceeași instituție școlară și gimnaziul și liceul. Indicele de corelație directă, ridicată, ne apare ca fiind, în acest caz, semnificativ $r = 0,744$ la $p = 0,01$. Cu alte cuvinte, în aceste instituții *se manifestă un sistem unitar și coerent realizat de cadrele didactice, în materie de evaluare a performanțelor elevilor, ceea ce îi oferă un grad crescut de continuitate și obiectivitate evaluării. Totodată, acesta se constituie ca reper semnificativ în formarea criteriilor de autoevaluare, în formarea unei imagini de sine adecvate, în dozarea corespunzătoare a efortului în învățare pe termen lung, în generarea unor motivații și atitudini mature față de procesele și produsele învățării. Sintetizând, putem afirma că, pe ansamblu, există o bună performare a curriculumului național și constatăm existența unor stări pragmatice mult mai relevante în judecarea maturității opțiunilor curriculare la examenele de bacalaureat.*

Evidențierea creșterii sau a scăderii performanțelor / progreselor evaluate prin examenele naționale în funcție și de alte criterii – competențele curriculare, metodele de învățare, maturitatea școlară, valori de progres, pe vârste, și de experiență – dar, mai ales, **valoarea adăugată a performanțelor elevilor obținute la examenele naționale** – ar putea fi mai substanțiale și mai determinative pentru conduita decidenților, a profesorilor și a elevilor, dacă rapoartele directorilor de licee și, firească, cele ale președinților de Bacalaureat – ar fi focalizate pe astfel de parametri. Cazul prezentat este relevant cel puțin pentru promoția 2006-2010 a Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea.

O concluzie generală se poate formula, anume aceea conform căreia *se impune cu necesitate cerința unor procese evaluative de calitate, cât mai obiective, iar, pe fondul unei culturi și al unei practici evaluative moderne, necesitatea existenței unei corespondențe între evaluarea sumativă și cea continuă, pe de o parte, și, pe de altă parte, continuitatea indicatorilor stabiliți în procesul de evaluare la ciclul gimnazial și cei care definesc politicile sistemului de evaluare la ciclul liceal.*

Capitolul 8

CONCLUZII GENERALE

Analiza dinamicii performanțelor din învățământul preuniversitar conduce la unele aprecieri în legătură cu proiectarea noului curriculum. Primele observații se referă la structura acestui document, deoarece trecerea de la curriculumul centrat pe obiective la curriculumul centrat pe competențe nu a produs nicio schimbare în performanțele elevilor. Dacă analizăm acest aspect, constatăm că forma adoptată nu a determinat schimbări în organizarea și desfășurarea lecției, profesorii ocupându-se, în continuare, în principal de transmiterea de cunoștințe și mai puțin de formarea de priceperi și deprinderi, de valori și atitudini. De asemenea, evaluările internaționale au demonstrat că puțini elevi au rezolvat sarcinile care solicitau abordări integrate ale cunoștințelor, ceea ce demonstrează că acest tip de predare se produce în mică măsură în școli. Pe de altă parte, din aceleași evaluări rezultă că elevii au rezolvat îndeosebi itemii care măsurau cantitatea de cunoștințe și mai puțin pe cei care îi puneau să le folosească sau să le transfere în diverse situații.

Pentru a determina schimbări la nivel de proces didactic, de lecție chiar, considerăm ca ar fi necesară o structură nouă a programelor, pe componentele competențelor: cunoștințe, abilități sau capacități, valori și atitudini. Aceste competențe, fiind menționate în programe, ar determina profesorii să le urmărească atât în predare cât și în evaluări. De asemenea, se impune prezența în curriculum a unor activități inter- sau transdisciplinare, deoarece, din experiența de până acum, considerăm că numai așa ele își vor găsi locul în lecții. Analiza a descoperit și unele diferențe între performanțele elevilor, în special la clasele de început ale ciclurilor curriculare, ceea ce demonstrează o repartizare neuniformă, sub raportul dificultăților, a conținuturilor.

Astfel, din evaluările de la nivelul școlilor la clasele I-IV, rezultă performanțe scăzute la clasa a II-a, față de celelalte clase, ceea ce ne face să considerăm că schimbările produse în curriculum, cu ocazia vârstei de școlarizare de la 6 la 7 ani, au dus la încărcarea clasei a II-a. Acest lucru s-a produs prin descongestionarea programelor claselor I și a II-a și prin trecerea cunoștințelor la clasa a II-a, la care s-a adăugat și apariția unor discipline noi, fiind clase de început de ciclu curricular. Prin apariția clasei pregătitoare, aceste probleme se pot rezolva, dacă se produce o reșezare a conținuturilor pe clase. Un proces asemănător se întâmplă și la clasa a VII-a, care este mai aglomerată în conținuturi, față de celelalte clase din gimnaziu.

La liceu, se observă un ușor progres al performanțelor la clasa a XI-a, care ar putea fi înțeles astfel:

- A scăzut numărul disciplinelor de cultură generală, unde disciplinele au fost mai încărcate;
- Au apărut, la vocațional, disciplinele de specialitate pe care elevii le-au ales, ceea ce conduce la o nouă atitudine față de învățător.

Profesorii de la disciplinele de specialitate din filiera tehnologică apreciază că disciplinele științifice nu îi ajută suficient pentru înțelegerea cunoștințelor de specialitate; ar fi nevoie de o legătură mai apropiată între acestea.

Și la filiera teoretică, profesorii care predau disciplinele din ariile curriculare „Limbă și comunicare”, „Matematică și Științe” – semnalează necesitatea unei mai bune legături între cunoștințele acestor discipline.

Elevii din clasele primare au obținut rezultate mai slabe în rezolvarea itemilor referitori la înțelegerea textelor literare, deoarece unele din textele existente nu sunt atractive pentru copii sau depășesc puterea lor de înțelegere. De aceea, ar fi necesar ca, la clasele a II-a și a IV-a, să existe în programe câțiva scriitori reprezentativi din operele cărora autorii de manuale să selecteze texte potrivite.

Se simte nevoia ca, în programele de „Științe” de la clasele a II-a și a IV-a, să fie menționate experimentele simple, activitățile de observare și alte activități practice care să îi ajute pe elevi să caracterizeze fenomenele studiate. În felul acesta vor fi concepute manualele. Acum, ele cuprind texte simple care sunt memorate de elevi. Aceste texte ar trebui să fie concluzii ale observărilor și experimentelor simple.

Faptul că schimbările din Curriculum au determinat în mică măsură și schimbări în organizarea lecțiilor demonstrează necesitatea unor îndrumări metodice pentru fiecare programă, în care să se menționeze direcțiile de perfecționare a demersului didactic.

De asemenea, analiza dinamicii performanțelor elevilor a descoperit și nevoia stringentă de revedere și reechilibrare a conținuturilor pe clase și discipline, deoarece aglomerarea cunoștințelor, la unele din acestea, a condus la dispariția învățării în clasă sau la însușirea de către aceiași elevi a circa 80 de termeni noi pe zi, uneori neexplicați, din lipsă de timp sau din alte motive. Analiza performanțelor a descoperit și alte aspecte, care nu țin de curriculum. Faptul că au obținut rezultate mai bune cei din filiera vocațională arată că repartizarea lor acolo unde au dorit duce la rezultate mai bune. Rezultatele mai slabe și pierderile de elevi de la filiera tehnologică ne conduc spre două concluzii:

- repartizarea numai după medii nu e cea mai bună, deoarece conduce la apariția claselor cu același nivel, ceea ce nu îi mai motivează pentru învățare;

- dacă orientarea școlară are ca slogan „cine nu învață, ajunge la meserie”, elevii aflați în această situație consideră că prezența lor la filiera tehnologică este o pedeapsă – și tratează învățarea de pe această poziție.

Lista tabelelor

Capitolul 2

- Tabelul 1. Efectivul de elevi din învățământul primar
- Tabelul 2. Ponderea cadrelor didactice calificate din învățământul primar (%)
- Tabelul 3. Raportul elev / cadru didactic, în învățământul primar
- Tabelul 4. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 (%)
- Tabelul 5. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2007 (%)
- Tabelul 6. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2009 (%)
- Tabelul 7. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări (%)
- Tabelul 8. Compararea performării pentru cele trei domenii evaluate – calificativ NESATISFĂCĂTOR (%)
- Tabelul 9. Compararea performării pentru cele trei domenii evaluate – calificativ FOARTE BINE (%)
- Tabelul 10. Distribuția elevilor apreciați cu „NESATISFĂCĂTOR” (%)
- Tabelul 11. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 75 % din sarcini în cele trei evaluări (%)
- Tabelul 12. Distribuția punctajului mediu pe discipline în cele trei evaluări
- Tabelul 13. Performarea O₁
- Tabelul 14. Performarea obiectivului privind dezvoltarea vocabularului (%)
- Tabelul 15. Performarea obiectivului privind selectarea ideii principale
- Tabelul 16. Performarea obiectivului privind formularea ideii principale (%)
- Tabelul 17. Performarea operațiilor matematice
- Tabelul 18. Performarea operării cu forme geometrice
- Tabelul 19. Performarea operării cu instrumente de măsură
- Tabelul 20. Performarea obiectivului referitor la gândirea cauzală la EV IV 2005 (%)
- Tabelul 21. Performarea obiectivului referitor la gândirea cauzală la EV IV 2007 (%)
- Tabelul 22. Gradul de performare a- obiectivului de evaluare 9
- Tabelul 23. Influențele mediului rezidențial asupra gradului mediu de performare (%)
- Tabelul 24. Influențele caracteristicii de gen asupra gradului mediu de performare

Capitolul 3

- Tabelul 1. Rata de participare la examenul de capacitate / testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a, în același an școlar
- Tabelul 2, a și b. Rata de promovare la Evaluarea Națională la clasa a VIII-a, la nivel național, pe medii de rezidență și discipline, pentru anul școlar 2009-2010*
- Tabelul 3. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la clasa a VIII-a, la nivel național, pe medii de rezidență – 2007/2008 și 2008/2009

Capitolul 4

- Tabelul 1. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional, pe sexe și pe mediul de rezidență
- Tabelul 2. Dinamica cuprinderii elevilor în învățământul profesional, după mediul de rezidență al unităților de învățământ (%)
- Tabelul 3. Dinamica efectivului de elevi din învățământul profesional, după forma de proprietate
- Tabelul 4. Durata medie de frecvență a învățământului profesional
- Tabelul 5. Dinamica efectivului de elevi din învățământul profesional, pe sexe
- Tabelul 6. Evoluția situației elevilor din învățământul profesional la sfârșitul anului școlar
- Tabelul 7. Evoluția distribuției mediilor generale ale elevilor din învățământul profesional
- Tabelul 8. Rata inserției de succes
- Tabelul 9. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, pe: sexe, medii de rezidență și tip de învățământ
- Tabelul 10. Evoluția seriilor de elevi cuprinși în învățământul profesional și tehnic

Tabelul 11. Rata brută de cuprindere în învățământul secundar superior, pe filiere și pe profiluri de formare

Tabelul 12. Durata medie de frecvență a învățământului liceal

Tabelul 13. Durata medie de frecvență a învățământului liceal (ani)

Tabelul 14. Distribuția numărului de elevi pe filiere, profiluri și sexe și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

Tabelul 15. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

Tabelul 16. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

Tabelul 17. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută

Tabelul 18. Distribuția mediilor generale pe filiere

Tabelul 19. Distribuția numărului de elevi pe filiere, profiluri și sexe și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

Tabelul 20. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

Tabelul 21. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

Tabelul 22. Distribuția mediilor generale, pe filiere

Tabelul 23. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută și după profiluri

Tabelul 24. Distribuția numărului de elevi, pe filiere, profiluri și sexe, și a pierderilor la sfârșitul anului școlar

Tabelul 25. Distribuția numărului elevilor promovați, pe filiere, profiluri și sexe

Tabelul 26. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

Tabelul 27. Distribuția mediilor generale, pe filiere

Tabelul 28. Distribuția mediilor generale, pe filiere și profile

Tabelul 29. Situația efectivelor de elevi la sfârșitul anului școlar, pe filiere și profile

Tabelul 30. Distribuția elevilor promovați, pe filiere, tipuri de licee și sexe

Tabelul 31. Situația școlară a elevilor din învățământul liceal, pe clase și forme de învățământ

Tabelul 32. Situația școlară a elevilor promovați, după media generală obținută

Tabelul 33. Distribuția absolvenților, pe filiere, tipuri de licee și sexe

Tabelul 34. Evoluția elevilor în învățământul liceal, după forma de proprietate

Tabelul 35. Evoluția procentului de promovabilitate, pe filiere

Tabelul 36. Evoluția numărului de repetenți în învățământul liceal

Tabelul 37. Evoluția distribuției mediilor generale, pe filiere

Tabelul 38. Rata de participare la examenul de bacalaureat a absolvenților de liceu

Tabelul 39. Rata de participare la examenul de bacalaureat a elevilor înscriși în ultima clasă de liceu, în același an școlar

Tabelul 40. Rata de promovare a examenului de bacalaureat, din numărul elevilor prezenți

Tabelul 41. Rata de promovare a examenului de bacalaureat a elevilor înscriși în clasa finală a liceului, în același an școlar

Tabelul 42. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Tabelul 43. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Tabelul 44. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Tabelul 45. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Tabelul 46. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Tabelul 47. Distribuția mediilor generale în anul terminal

Tabelul 48. Distribuția mediilor generale de promovare a examenului de bacalaureat

Tabelul 49. Distribuția mediilor generale la examenul de bacalaureat

Tabelul 50. Rezultatele examenului de bacalaureat pe județe

Tabelul 51. Dinamica distribuției mediilor

Tabelul 52. Distribuția numerică a notelor la probele examenului de bacalaureat

Tabelul 53. Distribuția procentuală a notelor la probele examenului de bacalaureat

Tabelul 54. Distribuția mediilor la proba E.a.

- Tabelul 55. Distribuția mediilor la proba E.b.
 Tabelul 56. Distribuția mediilor la proba E.c.
 Tabelul 57. Distribuția mediilor la proba E.d.
 Tabelul 58. Rata brută de cuprindere în învățământul postliceal
 Tabelul 59. Evoluția efectivelor de elevi din învățământul postliceal, după sexe
 Tabelul 60. Evoluția structurii cuprinderii elevilor în învățământul postliceal, după forma de proprietate
 Tabelul 61. Dinamica efectivelor de elevi, pe ani de studiu
 Tabelul 62. Evoluția situației școlare a elevilor la sfârșitul anului școlar
 Tabelul 63. Evoluția distribuției mediilor generale
 Tabelul 64. Rata de absolvire a învățământului liceal
 Tabelul 65. Rata de tranziție la învățământul superior
 Tabelul 66. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) la învățământul superior
 Tabelul 67. Numărul studenților din instituțiile publice, pe profiluri
 Tabelul 68. Numărul studenților din instituțiile particulare, pe profiluri
 Tabelul 69. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, pe sexe și medii de rezidență (%)
 Tabelul 70. Rata inserției de succes a tinerilor absolvenți, după ruta și profilul absolvite (%)

Capitolul 5

- Tabelul 1. Scoruri medii la științe, ale României, în ciclurile TIMSS
 Tabelul 2. Scoruri medii la matematică, ale României, în ciclurile TIMSS
 Tabelul 3. Scoruri medii ale României, pe tipuri de comunități, în ciclurile TIMSS
 Tabelul 4. Științe. Distribuția populației școlare de clasa a VIII-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile TIMSS
 Tabelul 5. Matematică. Distribuția populației școlare de clasa a VIII-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile TIMSS
 Tabelul 6. Distribuția scorurilor medii la științe pentru populația școlară de clasa a VIII-a
 Tabelul 7. Distribuția scorurilor medii la matematică pentru populația școlară de clasa a VIII-a
 Tabelul 8. Scoruri medii la lectură ale României în ciclurile PIRLS
 Tabelul 9. Scoruri medii la lectură ale României, pe tipuri de comunități
 Tabelul 10. Lectură. Distribuția populației școlare de clasa a IV-a, la nivelurile internaționale de performanță, în ciclurile PIRLS
 Tabelul 11. Distribuția scorurilor medii la lectură pentru populația școlară de clasa a IV-a

Capitolul 6

- Tabelul 1. Evoluția efectivelor de elevi și studenți
 Tabelul 2. Durata medie de frecvență a învățământului (ani)
 Tabelul 3. Durata medie de frecvență a învățământului liceal
 Tabelul 4. Durata medie de frecvență a învățământului liceal (ani)
 Tabelul 5. Durata medie de frecvență a învățământului superior (ani)
 Tabelul 6. Rata de tranziție în învățământul superior
 Tabelul 7. Rata de acces, al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă, la învățământul superior
 Tabelul 8. Rata de absolvire a învățământului liceal
 Tabelul 9. Rata de absolvire a învățământului liceal
 Tabelul 10. Rata de absolvire a învățământului liceal
 Tabelul 11. Rata de tranziție

Tabelul 12. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat, din seria curentă)

Tabelul 13. Rata de absolvire a învățământului superior

Capitolul 7

Tabelul 1. Situația absolvenților promoției 2006

Tabelul 2. Situația mediilor de promovare a examenului de capacitate, la nivel național, promoția 2006

Tabelul 3. Situația notelor obținute la examenul de capacitate, de elevii promoției 2006

Tabelul 4. Situația mediilor de absolvire a ciclului gimnazial la elevii promoției 2006

Tabelul 5a. Structura promoției 2010, în raport de filieră

Tabelul 5b. Structura promoției 2010 înscrisă la examenul de bacalaureat, în raport de profilul liceului absolvit

Tabelul 6. Situația promovării examenului de bacalaureat, în raport de medii, la nivel național, promoția 2010

Tabelul 7. Probele opționale susținute de elevii promoției 2010

Tabelul 8. Elevii care au susținut proba Limba maternă, minorități, promoția 2010

Tabelul 9. Situația notelor obținute la examenul de bacalaureat, de elevii promoției 2010

Tabelul 10. Mediile la examenele de capacitate și de bacalaureat, la nivel de județ, promoția 2006-2010

Tabelul 11. Nivelul performanțelor elevilor, raportate la media națională, pentru cele două examene naționale, pe județe

Tabelul 12. Situația sintetică a constanței în performanța evaluată la cele două examene naționale

Tabelul 13. Situația sintetică a scăderii performanțelor evaluate la cele două examene naționale

Tabelul 14. Creșterea în performanța evaluată

Tabelul 15a. Situația elevilor admiși la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, în anul 2006

Tabelul 15b. Situația elevilor înscriși la profilele Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Tabelul 16. Situația mediilor de absolvire ale elevilor, promoția 2010, Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Tabelul 17. Situația comparativă a mediilor la examenele naționale la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Tabelul 18. Valoarea adăugată, prin raportarea la performanțele obținute de elevii Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

Lista figurilor

Capitolul 2

- Fig. 1. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Matematică
- Fig. 2. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Științe
- Fig. 3. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la EN IV 2005 – Limba română
- Fig. 4. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Matematică
- Fig. 5. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Științe
- Fig. 6. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Limba română
- Fig. 7. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Matematică la EN IV 2009
- Fig. 8. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Științe la EN IV 2009
- Fig. 9. Distribuția elevilor pe cote valorice de performare la Limba Română la EN IV 2009
- Fig. 10. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Matematică
- Fig. 11. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Științe
- Fig. 12. Distribuția elevilor în funcție de performarea a 50% din sarcini la trei evaluări – Limba română / Limba maternă
- Fig. 13. Ponderea calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Matematică pentru cele trei evaluări
- Fig. 14. Ponderea calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Științe, pentru cele trei evaluări
- Fig. 15. Ponderea calificativului NESATISFĂCĂTOR la disciplina Limba română, pentru cele trei evaluări
- Fig. 16. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Matematică, pentru cele trei evaluări
- Fig. 17. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Științe, pentru cele trei evaluări
- Fig. 18. Ponderea calificativului FOARTE BINE la disciplina Limba română, pentru cele trei evaluări
- Fig. 19. Distribuția punctajului mediu pe discipline în cele trei evaluări
- Fig. 20. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Științe
- Fig. 21. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Matematică
- Fig. 22. Distribuția punctajului mediu pentru disciplina Limba maternă
- Fig. 23. Distribuția rezultatelor obținute pentru O₁
- Fig. 24. Distribuția rezultatelor obținute pentru pentru obiectivul privind dezvoltarea vocabularului
- Fig. 25. Distribuția rezultatelor obținute pentru selectarea ideii principale
- Fig. 26. Distribuția performării pentru EV IV 2005 și EV IV 2007
- Fig. 27. Gradul de performare în funcție de rezidență
- Fig. 28. Performanțele la Matematică, în funcție de rezidență
- Fig. 29. Performanțele la Științe, în funcție de mediul de rezidență
- Fig. 30. Performanțele la Limba maternă, în funcție de mediul de rezidență
- Fig. 31. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Matematică
- Fig. 32. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Științe
- Fig. 33. Influențele caracteristicii de gen asupra performanțelor la Limba română

Capitolul 3

- Fig. 1. Evoluția ratei de participare la testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a 2001-2007, pe medii de rezidență
- Fig. 2. Evoluția ratei de participare la testarea națională a elevilor înscriși în clasa a VIII-a 2001-2007, pe gen
- Fig. 3. Situația prezenței la testele naționale 2007
- Fig. 4. Situația prezenței elevilor. Sesiunea specială 2008
- Fig. 5. Distribuția pe categorii de note la Limba și literatura română, 2006-2007
- Fig. 6. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la limba și literatura română, pe clase și pe medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

Fig. 7. Distribuția pe categorii de note la Matematică 2006-2007

Fig. 8 Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la matematică, pe clase și medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

Fig. 9. Distribuția pe categorii de note la Istorie 2006-2007

Fig. 10. Distribuția pe categorii de note la Geografie 2006-2007

Fig. 11. Rata de promovare a tezelor cu subiect unic la istorie / geografie, pe medii de rezidență, în anii școlari 2007/2008 și 2008/2009 (semestrul I și II)

Capitolul 4

Fig. 1. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional

Fig. 2. Evoluția ratei brute de cuprindere în învățământul profesional și tehnic

Fig. 3. Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste în învățământul profesional

Fig. 4. Rata de tranziție în învățământul profesional

Fig. 5. Evoluția cuprinderii fetelor în învățământul profesional (%)

Fig. 6. Evoluția abandonului în învățământul profesional (%)

Fig. 7. Evoluția distribuției mediilor generale (%)

Fig. 8. Evoluția distribuției numerice a mediilor generale

Fig. 9. Evoluția ratei de absolvire a învățământului profesional

Fig. 10. Evoluția ratei de absolvire a învățământului profesional, cu și fără diplomă de absolvire, pe sexe

Fig. 11 Rata inserției de succes, pe domenii de calificare (%)

Fig. 12. Rata inserției de succes, pe domenii de calificare (%)

Fig. 13. Evoluția ratei specifice de cuprindere școlară pe vârste – învățământul liceal

Fig. 14. Rata de tranziție în învățământul liceal

Fig. 15. Structura pe filiere a învățământului liceal în anul școlar 2009-2010

Fig. 16. Structura învățământului liceal, filiera tehnologică (anul școlar 2009-2010)

Fig. 17. Structura învățământului liceal, filiera vocațională (anul școlar 2009-2010)

Fig. 18. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Fig. 19. Distribuția mediilor generale, pe filiere

Fig. 20. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Fig. 21. Distribuția mediilor generale, pe filiere

Fig. 22. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Fig. 23. Distribuția, pe filiere, a mediilor generale

Fig. 24. Procentul de promovabilitate, pe filiere

Fig. 25. Abandonul școlar în învățământul liceal

Fig. 26. Distribuția, pe filiere, a mediilor generale

Fig. 27. Evoluția ratei de absolvire a învățământului liceal

Fig. 28. Rata de participare la examenul de bacalaureat a absolvenților de liceu

Fig. 29. Rata de participare la examenul de bacalaureat a elevilor înscriși în ultima clasă de liceu, în același an școlar

Fig. 30. Rata de promovarea a examenului de bacalaureat, din numărul elevilor prezenți

Fig. 31. Evoluția ratei de promovare a examenului de bacalaureat a elevilor înscriși în clasa finală a liceului, în același an școlar

Fig. 32. Distribuția mediilor generale în anul terminal și la examenul de bacalaureat

Fig. 33. Rezultatele examenului de bacalaureat 2010

Fig. 34. Distribuția mediilor finale

Fig. 35. Distribuția notelor la proba E.a.

Fig. 36. Distribuția notelor la proba E.b.

Fig. 37. Distribuția notelor la proba E.c.

- Fig. 38. Distribuția notelor la proba E.d.
- Fig. 39. Distribuția mediilor generale
- Fig. 40. Rata de absolvire a învățământului liceal
- Fig. 41. Rata de tranziție la învățământul superior
- Fig. 42. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat din seria curentă) la învățământul superior
- Fig. 43. Ponderea studenților la Matematică, Științe și Tehnologie – date comparative

Capitolul 5

- Fig. 1. Modelul conceptual al cercetărilor IEA
- Fig. 2. Scoruri medii la științe, pe școală, în funcție de media pe școală a educației ambilor părinți
- Fig. 3. Distribuția școlilor participante la TIMSS 2007 în funcție de scorul mediu pe școală, la științe
- Fig. 4. Factorii care fac distincția între școlile înalt și cele slab performante
- Fig. 5. Diagrama mediilor performanțelor la Citire / Lectură, PISA 2009
- Fig. 6. Tendințe în evoluția performanțelor la citire / lectură pentru țările care s-au situat sub media OECD
- Fig. 7. Diagrama performanțelor la Citire / Lectură ale țărilor cu tendință descendentă între 2000 și 2009
- Fig. 8. Diagrama diferențelor de performanță, pe genuri
- Fig. 9. Diagrama performanțelor elevilor de 15 ani pentru lectura textelor de ficțiune și a revistelor cu benzi desenate
- Fig. 10. Diagrama diferențelor de performanță pe medii: rural vs. urban

Capitolul 6

- Fig. 1. Rata de absolvire a învățământului liceal, cu și fără examen de bacalaureat
- Fig. 2. Rata de tranziție la învățământul superior
- Fig. 3. Rata de acces (al absolvenților cu examen de bacalaureat, din seria curentă) la învățământul superior
- Fig. 4. Rata de absolvire a învățământului superior

Capitolul 7

- Fig. 1. Orientarea școlarizării elevilor promoției 2006 pentru finalizarea studiilor
- Fig. 2. Dinamica rezultatelor obținute la capacitate, promoția 2006
- Fig. 3. Dinamica rezultatelor obținute la probele examenului de capacitate, promoția 2006
- Fig. 4. Situația, în procente, a mediilor de absolvire a ciclului gimnazial, promoția 2006
- Fig. 5a. Structura promoției 2010 înscrisă la examenul de bacalaureat, în raport de filiera absolvită
- Fig. 5b. Structura promoției 2010 înscrisă la examenul de bacalaureat, în raport de profilul liceului absolvit
- Fig. 6. Statistica mediilor obținute de elevi la examenul de bacalaureat, promoția 2010
- Fig. 7. Dinamica rezultatelor la probele opționale ale bacalaureatului, promoția 2010
- Fig. 8. Distribuția numărului de elevi care au susținut proba „Limba și literatura maternă” la bacalaureat 2010
- Fig. 9. Dinamica rezultatelor obținute la probele examenului de bacalaureat, promoția 2010
- Fig. 10. Rezultatele (medii) obținute la examenele de capacitate și de bacalaureat, la nivelul județelor
- Fig. 11. Situația sintetică a performanțelor obținute la examenul de capacitate 2006 și la cel de bacalaureat 2010, raportate la media națională
- Fig. 12. Distribuția comparativă a mediilor / performanțelor la examenele de capacitate și bacalaureat, la nivel național
- Fig. 13. Dinamica variației scăderilor în performanța evaluată la examenele naționale
- Fig. 14. Dinamica creșterii performanțelor evaluate la examenele naționale
- Fig. 15a. Ponderea mediilor elevilor la examenul de admitere la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea

- Fig. 15b. Dinamica elevilor înscriși / admiși la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, pe profile
- Fig. 16. Registrul mediilor de absolvire a Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea
- Fig. 17. Evoluția performanțelor elevilor la examenele naționale, la Colegiul Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea
- Fig. 18. Variația valorii adăugate, evaluată prin performanțele elevilor Colegiului Național „Alexandru Lahovary”, din Râmnicu Vâlcea, în funcție de profilul absolvit

BIBLIOGRAFIE PE CAPITOLELE STUDIULUI

Capitolul 1

1. Darling-Hammond, L., (2008), *Teacher Quality Definition Debates: What Is an Effective Teacher?*, în 21st Century Education: A Reference Handbook. SAGE Publications 14 Sep. 2009. (http://sage-reference.com/education/Article_n77.html., accesat la 18.01.2011)
2. Creemers, B.P.M. & Kyriakides, L., (2005), *Establishing links between Educational Effectiveness Research and improvement practices through the development of a dynamic model of educational effectiveness*, Paper presented at the 86th Annual Meeting of the American Educational Research Association. Montreal, Canada
3. Drake, M.A., (2003), *Encyclopedia of library and information science*, Dallas: Published by CRC Press, pp. 1590
4. Eastwood, M.; Gabrys, B., (2007), *The Dynamics of Negative Correlation Learning*, Journal of VLSI Signal Processing, 2007, Springer Science + Business Media, LLC. Manufactured in The United States. DOI: 10.1007/s11265-007-0074-5
5. Harb, N.; El-Shaarawi, A., (2006), *Factors Affecting Students' Performance*, (<http://mpr.ub.uni-muenchen.de/13621/>., accesat la data de 08.01.2011)
6. Jacob, B., (2003), *High stakes in Chicago: Did Chicago's rising test scores reflect genuine academic improvement?*, Education Next 3, no. 1 (Winter), 66-72
7. Loukas, A. & Murphy, J.L., (2007), *Middle school perceptions of school climate: Examining protective functions on subsequent adjustment problems*, Journal of School Psychology, 45, 293-309
8. Perkins, B.K., (2006), *Where we learn: The CUBE survey of urban school climate*, (<http://www.nsba.org/SecondaryMenu/CUBE/Publications/CUBEResearchReports/WhereWeLearnReport/WhereWeLearnFullReport.aspx>, accesat la data de 10.01.2011.)
9. Perrenoud, P., (1996), *L'évaluation des enseignants: entre une impossible obligation de résultats et une stérile obligation de procédure*, Édicateur, n° 10, pp. 24-30. Value added assessment", în *School directors' handbook*, Evergreen freedom foundation, (<http://www.ewfa.org/pdfs/Value-Added.pdf> consultat la 15.01.2011)
10. Peterson, K., (2000), *Teacher evaluation: a comprehensive guide to new directions and practices*, second edition, London: Corwin Press
11. Popescu, A.; Neacșu, G.; Goanță, G., (2006), *Statistică*, Ed. Fundației România de Măine, București
12. Sălăvăstru, D., (2004), *Psihologia educației*, Ed. Polirom, Iași
13. Santos, S.; Belton, V. and Howick. S., (2007), *Adding Value to Performance Measurement by Using System Dynamics and Multicriteria Analysis*, (www.managementscience.org/papers.asp. Management Science, University of Strathclyde, accesat la data de 06.01.2011)
14. Urea, R., (2010), *Impactul stilului de comunicare la clasă asupra rezultatelor performanțelor școlare ale elevilor*, Zilele Spiru Haret, Râmnicu Vâlcea, aprilie 2010
15. Voicu, B., (2009), *Impactul valorilor sociale asupra rezultatelor școlare. Implicații pentru politicile educaționale*, document de lucru în cadrul proiectului CNCISIS ID56/2007
16. Yin, R.K., (2002), *Case Study Research, Design and Methods*, 3rd ed. NY: Newbury Park, Sage Publications

Capitolul 2

1. I.N.S., (2009), *Anuarul statistic al României*, București
2. M.E.C., (2006), *Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2006*, București
3. M.E.C., (2007), *Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2007*, București

4. M.E.C.I., (2008), Raport asupra stării sistemului național de învățământ 2008, București
5. M.E.C.T., (2009), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2009, București
6. M.E.C., S.N.E.E., pentru învățământul preuniversitar, 2005, Evaluarea Națională IV, Raport tehnic
7. M.E.C., C.N.C.E., (2007), Evaluarea Națională IV, Raport tehnic
8. M.E.C.T., C.N.E., (2009), Evaluarea Națională IV, Raport tehnic

Capitolul 3

1. M.E.C.T., (2006), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2006, București
2. M.E.C.T., (2007), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2007, București
3. M.E.C.T., (2008), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2008, București
4. M.E.C.T., (2009), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2009, București
5. M.E.C.T., (2010), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2010, București

Capitolul 4

1. M.E.C.T., (2006), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2006, București
2. M.E.C.T., (2007), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2007, București
3. M.E.C.T., (2008), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2008, București
4. M.E.C.T., (2009), Raport asupra stării Sistemului național de învățământ 2009, București
5. ***, Caietele statistice ale I.N.S., 2005-2006
6. ***, Caietele statistice ale I.N.S., 2006-2007
7. ***, Caietele statistice ale I.N.S., 2007-2008
8. ***, Caietele statistice ale I.N.S., 2008-2009
9. ***, Caietele statistice ale I.N.S., 2009-2010
10. ***, Studiul inserției absolvenților învățământului profesional și tehnic, C.N.D.I.P.T., 2008
11. ***, Rapoarte privind examenele naționale, 2006-2010, C.N.E.E.
12. ***, Rapoarte S.I.V.E.C.O., 2010

Capitolul 5

1. Martin, M.O.; Mullis, I.V.S.; Gregory, K.D.; Hoyle, C. and Shen, C., (2000), *Effective Schools in Science and Mathematics*, Chestnut Hill: Boston College
2. Martin, M.O.; Mullis, I.V.S.; Foy, P., (2008), *TIMSS 2007, International Science Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth grades*, Chestnut Hill, MA: Boston College
3. Mullis, I.V.S.; Martin, M.O.; Smith, T.A.; Garden, R.A.; Gregory, K.D.; Gonzalez, E.J.; Chrostowski, S.J. and O'Connor, K.M., (2001), *TIMSS Assessment Frameworks and Specifications*, Chestnut Hill: Boston College
4. Mullis, I.V.S.; Martin, M.O.; Kennedy, A.M. and Foy, P., (2007), *PIRLS 2006 International Report. IEA's Progress in International Reading Literacy Study in Primary Schools in 40 countries*, Chestnut Hill: Boston College
5. Mullis, I.V.S.; Martin, M.O.; Foy, P., (2008), *TIMSS 2007. International Mathematics Report: Findings from IEA's Trends in International Mathematics and Science Study at the Fourth and Eighth grades*, Chestnut Hill, MA. Boston College
6. Noveanu, G.N.; Noveanu, D.; Singer, M.; Pop, V., (2002 a), *Învățarea matematicii și a științelor naturii. Studiu comparativ (I) 1995*, Aramis Print, București

7. Noveanu, G.N.; Noveanu, D.; Singer, M.; Tudor, V.; Pop, V. (2002 b), *Învățarea matematicii și a științelor naturii. Studiu comparativ (II) 1999*, Aramis Print, București
8. Noveanu, G.N.; Noveanu, D.; Tudor, V.; Pescaru, A., (2003), *Învățarea citirii. Raportul național PIRLS 2001*, Institutul de Științe ale Educației, București
9. Noveanu, G.N.; Tudor, V.; Neagu, M.; Pop, V.; Noveanu, D., (2005), *Învățarea matematicii și științelor. Studiu comparativ (III). Raport Național TIMSS 2003*, B&B Comp., București
10. Noveanu, G.N., (2009), *Curriculum intenționat – Curriculum realizat. Studiu comparativ la disciplina chimie*, Ed. Sigma, București
11. Noveanu, G.N., (2010 a), *Învățarea matematicii și științelor (IV). Raport național TIMSS. ISBN 978-973-0-07897-8*
12. Noveanu, G.N., (2010 b), *Învățarea citirii. Raport național PIRLS. ISBN 978-973-0-07896-1*
13. Vari, P., (Ed.) (1997), *Are we similar in Math and Science? A study of grade 8 in nine central and eastern European countries*, Budapest: Országos Közoktatási Intézet Hungary
14. Willms, J.D., (1999), *Ten hypotheses about socioeconomic gradients and community differences in children's developmental outcomes*, Ottawa, Ontario, Canada: Applied Research Branch of Human Resources Development Canada
15. Willms, J.D., (2003), *Literacy Proficiency of Youth: Evidence of Converging Socioeconomic Gradients*, in: *International Journal of Educational Research*, v. 39, no. 3, pp. 247-252
16. Willms, J.D., (2003), *Student engagement at school: A sense of belonging and participation*, Paris: OECD
17. *The Key Competences for Lifelong Learning – A European Framework* reprezintă o anexă a Recomandării Parlamentului European și a Consiliului, din 18 decembrie 2006, privind competențele-cheie pentru învățarea pe tot parcursul vieții, ce a fost publicată în *The Official Journal of the European Union*, la 30 decembrie 2006/L394
18. (http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/en/oj/2006/l_394/l_39420061230en00100018.pdf).
Recomandarea este unul dintre rezultatele activității comune a Comisiei Europene și a Statelor Membre în cadrul Programului *Education and Training 2010*. Acest program a reprezentat cadrul integral pentru cooperarea în domeniul politicilor pentru educație și formare în perioada respectivă și a fost conceput pornind de la obiective agreeate de comun acord, indicatori și *benchmark*-uri, de inter-învățare și de diseminare a bunelor practici.
19. Rapoartele tehnice ale administrărilor PISA din ciclurile de testare 2000, 2006 și 2009 pot fi consultate pe website-ul Ministerului Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului, www.edu.ro, precum și pe website-ul CNEE, la link-ul www.rocnee.ro. Prezentarea competențelor abordate în ciclurile de testare la care a participat România este realizată în prezentul material utilizând rapoartele tehnice la care se face trimitere, rapoarte realizate de Centrul Național PISA
20. Pentru ciclul de testare 2006, referințele includ: OECD (2006) *The OECD Programme for International Student Assessment*. Publicație OECD, download de pe: www.pisa.oecd.org; Adams, Ray; Wu, Margaret (editori) (2002). *PISA 2000 Technical Report*. Paris, Publicație OECD. 322 p. ; OECD (2006) *Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy. A Framework for PISA 2006*. Publicație OECD. Pentru primul ciclu de testare, referințele includ: OECD (2000 a) *Knowledge and Skills for Life. First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000*. Publicație OECD, 323 p.; OECD (2000 b) *Knowledge and Skills for Life. First Results from the OECD Programme for International Student Assessment (PISA) 2000. Executive Summary*. Publicație OECD, 23 p.
21. European Commission Joint Research Centre, (2009), *Measuring Creativity*. Lucrările conferinței „Poate fi măsurată creativitatea?”. Bruxelles, mai 28-29.2009. Volum editat de Ernesto Villalba. Referința este la lucrarea Helenei Clark, *Creativity and Key Competences*, p. 241, și valorizează o perspectivă importantă asupra competențelor-cheie.

22. Pentru ciclul de testare 2009, precum și pentru toate graficele și comparațiile realizate pe baza graficelor, a diagramelor etc., au fost utilizate, pe lângă raportul centrului național PISA 2009, și referințele OECD, astfel: OECD (2010). *PISA 2009 Results Volume I, What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science*. Paris, OECD Publishing și, respectiv: OECD (2010). *PISA 2009 Results Volume V, Learning Trends: Changes in Student Performance Since 2000*. Paris, OECD Publishing.

Capitolul 6

1. M.E.C.T., (2005), Raport asupra stării sistemului național de învățământ 2005, București
2. M.E.C.T., (2006), Raport asupra stării sistemului național de învățământ 2006, București
3. M.E.C.T., (2007), Raport 0 asupra stării sistemului național de învățământ 2007, București
4. M.E.C.T., (2008), Raport asupra stării sistemului național de învățământ 2008, București
5. M.E.C.T., (2009), Raport asupra stării sistemului național de învățământ 2009, București