

**Strategia privind modernizarea
infrastructurii educaționale
2017-2023**

Abrevieri și acronime

CNDIPT	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic
FEADR	Fondul European Agricol pentru Dezvoltare Rurală
FEDR	Fondul European de Dezvoltare Regională
FRA	Agenția pentru Drepturi Fundamentale a Uniunii Europene
FSE	Fondul Social European
IT	Tehnologia informației
INS	Institutul Național de Statistică
ICȘ	Indicele capacității școlii
ÎPT	Învățământ profesional și tehnic
MDRAPFE	Ministerul Dezvoltării Regionale, Administrației Publice și Fondurilor Europene
MEN	Ministerul Educației Naționale
NEET	Tineri care nu sunt încadrați în muncă și nu urmează niciun program de educație sau de formare (Not in Education, Employment or Training)
OCDE	Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică
PNDL	Programul Național de Dezvoltare Locală
PNDR	Programul Național de Dezvoltare Rurală
POR	Programul Operațional Regional
PTȘ	Părăsirea timpurie a școlii
RAS	Servicii de asistență tehnică
SGII	Sistem Geospațial al Infrastructurii de Învățământ
SIIR	Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România
SMIE	Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale
SSC	Sistem de simulare a criteriilor
UAT	Unitate administrativ-teritorială
UE	Uniunea Europeană

I. ARGUMENT

1. Infrastructura de educație și formare reprezintă un factor esențial al procesului educațional, care are efect direct asupra elevilor. În procesul decizional privind investițiile în infrastructura educațională, decidenții se confruntă în contextul planificării și organizării rețelei școlare cu două categorii de provocări: amplasarea infrastructurii și calitatea proiectării mediilor de predare și învățare eficiente. Amplasarea infrastructurii educaționale influențează rezultatele elevilor printr-o serie de factori, precum distanța față de școală și timpul de navetă, segregarea școlară, numărul de elevi înscriși și modul de funcționare în două schimburi, dar și legăturile dintre unitățile de învățământ și actorii de pe piața forței de muncă. De exemplu, deciziile privind amplasarea investițiilor în infrastructura educațională determină distanța față de școală și timpul de navetă, ambele putând avea efecte negative asupra gradului de implicare, participare și retenție ale elevilor.

2. Standardele minime de infrastructură asigură un nivel de bază al calității, dar cercetările au evidențiat că o parte semnificativă a variației rezultatelor elevilor poate fi determinată de diferențe ale contextelor de învățare. O concepție holistică de proiectare a spațiilor de învățare respectă principiile transversale care promovează centrarea pe elev, implicarea activă și învățarea socială. Cu toate că factorii naturali de mediu, precum lumina, acustica, temperatura și calitatea aerului explică variația în performanțele elevilor, cercetările arată că factorii care promovează stimularea și individualizarea sunt de asemenea importanți. Infrastructura educațională de calitate trebuie să respecte atât cerințele minime, cât și cerințe de proiectare conform principiilor moderne de învățare.

3. În România, decidenții se confruntă cu o serie de provocări de natură demografică, financiară, socială, organizațională și educațională, iar în momentul de față nu există o abordare holistică pentru prioritizarea investițiilor în infrastructura de educație. Scăderea și îmbătrânirea populației României și migrația forței de muncă spre alte state europene necesită asigurarea unui echilibru între reformele de politici adresate elevilor din sistemul de învățământ și cele care vizează relevanța acestui sistem pentru piața forței de muncă și pentru economie în general. În același timp, România are un nivel scăzut de investiții în educație, printre cele mai scăzute din Europa. O parte din copii și tineri rămân în afara sistemului de învățământ, majoritatea provenind din medii dezavantajate, care se confruntă adesea cu provocări complexe, precum accesul redus la servicii și segregarea școlară. Actualul model decizional din România exacerbează atât diferențele dintre regiuni, cât și în cadrul regiunilor, în special dintre mediul urban și cel rural. Rezultatele școlare ale multor elevi rămân slabe: în ciuda progreselor recente, elevii de 15 ani din România continuă să aibă rezultate semnificativ mai slabe la matematică, citire și științe decât media statelor membre ale Organizației pentru Cooperare și Dezvoltare Economică (OCDE). Aceste provocări contextuale diverse necesită o abordare holistică privind prioritizarea investițiilor în infrastructura educațională.

4. Cele mai importante provocări din domeniul educației în mai multe țări din întreaga lume, inclusiv în România, sunt legate de calitatea, relevanța și eficiența educației și mai puțin de acces. S-au realizat progrese în asigurarea accesului la educație, iar acum multe țări își concentrează eforturile către îmbunătățirea condițiilor de predare și învățare, ceea ce înseamnă mai multe resurse educaționale de calitate, cadre didactice mai bine pregătite și o infrastructură fizică îmbunătățită. Datele arată că statele membre au investit în învățământul primar și secundar (per elev cu vârste între 6 și 15 ani), în medie, cu 40% mai mult în 2012 comparativ cu 2003. În același timp, apar întrebări cu privire la eficacitatea și eficiența investițiilor, costurile acestora fiind mari comparativ cu nivelul cheltuielilor recurente pentru întreținerea infrastructurii sau pentru salariile cadrelor didactice. Aceste costuri inițiale mari sunt însă justificate prin durata de viață, care acoperă o perioadă de mai mulți ani. Din aceste motive este extrem de important ca investițiile să fie selectate așa încât să aibă cel mai mare randament.

5. Măsurile de austeritate adoptate în România ca urmare a crizei financiare globale din 2008-2009 au redus semnificativ cheltuielile publice, inclusiv cheltuielile pentru educație. În România, o mare parte din fondurile pentru educație sunt alocate pentru salariile cadrelor didactice, directorilor de școli și personalului auxiliar, așa încât resursele rămase pentru investiții în infrastructura educațională sunt limitate.

6. În momentul de față, în contextul unei abordări descentralizate, deciziile privind construcția, reabilitarea, modernizarea și extinderea infrastructurii de educație din România sunt luate la diferite niveluri ale administrației, ceea ce conduce la inegalități, ineficiență și generează riscuri din perspectiva coordonării, finanțării și reglementării. MEN a jucat un rol cheie în finanțarea programelor de investiții în unitățile de educație și formare, însă acest rol a fost transferat parțial altor autorități (consiliile județene și locale) pentru selecția unităților și identificarea nevoilor de dezvoltare a infrastructurii. În procesul decizional sunt implicate și celelalte ministere, precum Ministerul Dezvoltării Regionale, Administrației Publice și Fondurilor Europene (MDRAPFE), Ministerul Finanțelor Publice (MFP) și Ministerul Agriculturii și Dezvoltării Rurale (MADR).

7. Modelul actual de realizare a investițiilor în infrastructura de educație din România nu abordează explicit inechitățile din educație și nici calitatea infrastructurii educaționale, amplificând de fapt inegalitățile multiple socio-economice și culturale, reflectate și în condițiile de predare și învățare constatate la nivel județean, al comunităților rurale și urbane sau pe niveluri de învățământ. Din aceste motive, un model decizional transparent, bazat pe date concrete, va permite utilizarea eficace a resurselor limitate pentru infrastructură și va asigura condițiile în care aceste investiții să reducă, și nu să amplifice inegalitățile din sistemul de învățământ.

8. Totodată, România trebuie să își concentreze eforturile pentru atingerea obiectivelor stabilite de UE în domeniul educației, în concordanță cu nevoile de dezvoltare naționale și regionale specifice. Pentru România au fost stabilite o serie de *condiționalități ex-ante* pentru utilizarea fondurilor europene, precum și un set cuprinzător de criterii obiective pentru evaluarea îndeplinirii acestor condiționalități. Pentru îndeplinirea condiționalităților, au fost elaborate următoarele strategii naționale: (i) *Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii*; (ii) *Strategia Națională pentru învățământ terțiar 2015-2020*; (iii) *Strategia de învățare pe tot parcursul vieții 2015 – 2020*, (iv) *Strategia educației și formării profesionale din România în perioada 2016-2020*, aprobate de Guvernul României (GR), ale căror ținte specifice sunt prezentate în

9.

10. Tabelul 1.

Tabelul 1. Ținte pentru educație și formarea profesională

Indicatori	Ținta UE	Ținta României	Valoarea 2016
Procentul persoanelor din grupa de vârstă 20-64 ani angajate	75	70	66,3
Procentul persoanelor care părăsesc timpuriu școala	10	11,3	18,5
Procentul persoanelor din grupa de vârstă 30-34 ani care au finalizat învățământul terțiar	40	26,7	25,6
Procentul persoanelor din grupa de vârstă 25-64 ani care au participat la programe de învățare pe tot parcursul vieții	15	10	1,2

Sursa: Comisia Europeană și MEN

11. În același timp, România și-a asumat un angajament privind egalitatea de șanse în educație prin reducerea segregării etnice și a discriminării. *Strategia Guvernului României de incluziune a cetățenilor români aparținând minorității rome pentru perioada 2014-2020* are printre obiectivele sale specifice: reducerea decalajului educațional dintre elevii romi și non-romi, eliminarea discriminării și

segregării școlare pe baze etnice, de statut social, dizabilități sau alte criterii. În plus, mai multe dimensiuni ale cadrului legal al UE care reglementează utilizarea Fondurilor Structurale și de Investiții Europene au ca scop: (i) prevenirea utilizării acestor fonduri în sprijinirea sau consolidarea unor unități de învățământ izolate; sau (ii) reducerea semnificativă a unităților de învățământ izolate existente (CE 2015). Cu toate acestea, segregarea elevilor romi persistă în România, în ciuda politicilor oficiale care interzic acest fenomen. Conform ultimului sondaj privind discriminarea în statele UE realizat de FRA în 2016, aproximativ 29% din copiii romi frecventează școli sau clase segregate, fiind parțial rezultatul segregării spațiale.

12. Similar abordării utilizate pentru pregătirea cadrelor strategice privind părăsirea timpurie a școlii, învățarea pe tot parcursul vieții și învățământul terțiar, CE a stabilit recomandări clare privind investițiile în infrastructura educațională din România. În *Documentul de Poziție al Serviciilor Comisiei pentru Acordul de Parteneriat 2014-2020*, CE a recomandat GR: (i) să sprijine infrastructura educațională printr-o strategie națională, care să ia în considerare nevoile de formare profesională de la nivel local; și (ii) să utilizeze cartografierea infrastructurii existente și tendințele demografice ca bază pentru pregătirea acestei strategii.

13. Acordul de Parteneriat 2014-2020 prevede faptul că investițiile în educație trebuie fie integrate într-un cadru național, luând în considerare tendințele demografice și nevoile pieței forței de muncă. Prioritățile de investiții în infrastructura educațională, așa cum sunt prezentate în Acordul de parteneriat, includ:

- **Sprijinirea creșelor, grădinițelor și școlilor din zonele în care ratele de înscriere sau performanțele elevilor sunt mai scăzute**, iar ratele de abandon sau de părăsire timpurie a școlii sunt mai mari decât media națională/județeană.
- **Restructurarea rețelei de ÎPT și îmbunătățirea infrastructurii centrelor comunitare de învățare permanentă pentru creșterea eficienței, îmbunătățirea calității și creșterea participării.**
- **Asigurarea sau îmbunătățirea condițiilor de bază** (de exemplu, condiții sanitare, alimentare cu apă, încălzire) pentru școlile din mediul rural, pentru școlile izolate și/ sau pentru școlile din zonele dezavantajate.
- **Asigurarea dotărilor și echipamentelor specializate de predare pentru elevii dezavantajați**, inclusiv pentru elevii cu cerințe educaționale speciale.
- **Investiții în infrastructură pentru modernizarea și internaționalizarea centrelor universitare din zone cu potențial de creștere** prin construirea și modernizarea infrastructurii de cercetare și inovare, materialelor de învățare, tehnologiilor noi și TIC.

14. Provocările multiple cu care se confruntă sistemul de învățământ necesită adoptarea unei strategii naționale privind modernizarea infrastructurii educaționale bazate pe o abordare holistică, ancorată în date concrete și răspunzând la cerințele privind utilizarea fondurilor europene. Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017-2023 permite Guvernului să evalueze opțiunile de investiții într-un cadru general multi-dimensional și să fundamenteze deciziile privind investițiile din diferite surse de finanțare, care includ fondurile europene, dar și bugetul de stat și bugetele locale.

13. Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017-2023 a fost elaborată în baza unei analize multidimensionale a sistemului de educație și formare profesională din România, realizată cu sprijin și asistență tehnică din partea Băncii Mondiale. Rezultatele detaliate ale analizei de fundamentare se regăsesc în Anexa 1.

II. ANALIZĂ CONTEXTUALĂ

1.1 Context național de implementare

1.1.1 Reglementări privind infrastructura educațională

14. Reglementările existente privind investițiile în infrastructura educațională din România cuprind cerințe legate de proiectarea clădirilor, normele de igienă, standardele de funcționare și costurile aferente, însă multe dintre aceste reglementări necesită o actualizare în conformitate cu noile cerințe pentru calitatea mediilor de învățare.

15. Printre reglementările relevante în vigoare, Ordinul nr. 1955 al Ministerului Sănătății (din 18 octombrie 1995) pentru aprobarea Normelor de igienă privind unitățile pentru ocrotirea, educarea și instruirea copiilor și tinerilor¹ prevede, printre alte cerințe, următoarele:

- terenul aferent activităților în aer liber trebuie să asigure un minimum de 20 m² pentru un copil preșcolar și între 10 și 50 m² pentru un elev în învățământul primar și gimnazial.
- dimensionarea, amplasarea și adaptarea instalațiilor sanitare se realizează în raport cu vârsta copiilor și a tinerilor. Grupurile sanitare pentru copii și tineri trebuie să fie separate de cele pentru personalul adult. În unitățile pentru elevi și studenți, grupurile sanitare destinate acestora trebuie să fie separate pe sexe.
- în spațiile de recreație (interioare și exterioare), ateliere școlare, laboratoare, săli de mese, săli de educație fizică trebuie să fie amenajate surse de apă potabilă. Acolo unde nu există posibilitatea de racordare la centrale de alimentare cu apă potabilă, conducerile unităților pentru protecția, educarea și instruirea copiilor și tinerilor trebuie să asigure amenajarea de surse proprii de apă (controlate periodic din punct de vedere al potabilității).
- în lipsa unor sisteme publice de canalizare accesibile, unitățile sunt obligate să prevadă instalații proprii pentru colectarea, tratarea și evacuarea reziduurilor fecalo-menajere și a apelor uzate.
- dotarea cu mobilier se realizează corespunzător vârstei și dezvoltării fizice a copiilor și tinerilor, având în vedere numărul acestora, caracterul activității și destinația încăperilor.
- sistemele de încălzire utilizate nu trebuie să permită degajarea de substanțe toxice în încăperi. În toate instituțiile pentru copii și tineri este interzisă utilizarea pentru încălzire a sobelor metalice, precum și folosirea cărbunilor în creșe, grădinițe etc.
- toate încăperile pentru copii și tineri trebuie să fie ventilate natural, să asigure un iluminat natural direct și un nivel de zgomot care să nu depășească 35 decibeli.

16. Analiza realizată pentru a fundamenta această strategie a evidențiat că situația reală diferă de cerințele prevăzute mai sus. Spre exemplu, școlile primare vizitate în București și Brașov au clase cu mai mult de 25 de elevi. Datele din Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIR) confirmă această constatare. În plus, aproximativ una din patru grădinițe din mediul rural au grupurile sanitare în exteriorul clădirii, iar încălzirea acestora se realizează exclusiv cu sobe. De asemenea, aproximativ una din șase școli din România nu este racordată la o sursă autorizată de alimentare cu apă.

¹ În 2012, MENCS a aprobat Ordinul nr. 4688/2012 privind *Ghidul general – Calitate în școala din România prin standarde și standarde de referință, a cerințelor minime pentru serviciile educaționale, respectiv a standardelor specifice de calitate pentru învățământul preuniversitar*. În ceea ce privește infrastructura, documentul de referință rămâne Ordinul nr. 1955/1995.

17. Prin Hotărârea de Guvern nr. 21/2007 privind aprobarea Standardelor de autorizare de funcționare provizorie a unităților de învățământ preuniversitar, precum și a Standardelor de acreditare și de evaluare periodică a unităților de învățământ preuniversitar este definit un set de standarde minime importante care, de asemenea, nu sunt în multe cazuri puse în aplicare. Această hotărâre include prevederi pentru funcționarea unităților de învățământ preuniversitar, pentru acreditarea și evaluarea periodică a acestora, în ceea ce privește:

- Adecvarea numărului sălilor de clasă, al laboratoarelor, al atelierelor școlare, al sălilor de conferințe, printre altele, la planul de școlarizare prognozat.
- Adecvarea tipului laboratoarelor, al cabinetelor, al atelierelor școlare și al sălilor de conferințe, printre altele, la nivelul de învățământ, profilul unității de învățământ și disciplinele cuprinse în planul de școlarizare.
- Existența unui spațiu propriu destinat bibliotecii școlare/ centrului de informare și documentare sau a unui acord privind utilizarea bibliotecii unei alte unități de învățământ.
- Existența tehnologiei informatice și de comunicare.
- Accesibilitatea spațiilor școlare și a spațiilor auxiliare pentru toți elevii, inclusiv pentru cei cu nevoi speciale.

18. Având în vedere vulnerabilitatea țării la cutremure, reglementările privind riscul seismic sunt relevante. Peste 60% din teritoriul României este considerat zonă seismică² afectând 75% din populația țării. În conformitate cu Legea privind amenajarea teritoriului și urbanismul (2001), fiecare localitate ar trebui să aibă o hartă cu zonele de risc de inundații, alunecări de teren și cutremur, care să detalieze gradul de risc și măsurile de prevenție care se impun. Codurile de proiectare seismică au fost actualizate de mai multe ori, cele mai importante actualizări având loc în 1978, 1981, 1990, 2006, 2010 și 2013.

19. Hotărârea de Guvern nr. 363/2010 privind aprobarea standardelor de cost pentru obiective de investiții finanțate din fonduri publice. Costul standard definit pentru România se bazează pe costul istoric al investițiilor și a fost stabilit la nivelul anului 2010. Costul nu ia în considerare variațiile regionale, zonele seismice din România, cerințele privind eficiența energetică, modificările legislative operaționalizate de la data apariției acestui HG și nu ține cont de ratele de inflație înregistrate începând cu anul 2010. De asemenea, în ultimii 7 ani au survenit modificări cu impact direct asupra costului standard de construire, precum:

- costurile standard au fost calculate pe baza listei cantităților pe categorii de lucrări, în prețuri/costuri valabile în ianuarie 2010. Indicele prețurilor de consum (IPC) a crescut cu 15,45% între ianuarie 2010 și august 2015, pentru produsele alimentare cu 23,68% iar pentru servicii cu 22,68%.
- codul de proiectare seismic actual P100-1 / 2013 necesită o creștere a intervalului de recurență de la 100 în 2006 la 225 în 2013 și în prezent la 475 de ani, prin creșterea coeficientului de accelerație de vârf (care în unele cazuri a fost dublat). România are zone diferite de PGA variind de la 0 la 0.4g.
- în această perioadă au fost introduse Regulamentul P118- 2/2013 privind prevenirea incendiilor, Regulamentul P118-3 / 2015 privind semnalizarea și Regulamentul I7-2011 privind proiectarea instalațiilor electrice ale clădirilor.
- metodologia pentru calculul performanței energetice a clădirilor MC 001 / 4-2009 a fost introdusă, de asemenea, după stabilirea costurilor standard.

Aceste modificări menționate în reglementări vizează costul mai multor materiale, mai multă tehnologie și conduc la costuri mai mari pe metru pătrat.

20. O analiză detaliată a cadrului legislativ aplicabil investițiilor de infrastructură educațională se regăsește în Anexa 2.

² Zona cu cea mai intensă activitate seismică din România este în județul Vrancea.

1.1.2 Surse de finanțate pentru investiții în infrastructura educațională

21. Investițiile în infrastructura de educație sunt costisitoare oriunde în lume, dar provocările de natură financiară sunt mai mari în România deoarece nivelul cheltuielilor pentru educație este printre cele mai mici din Europa. Cheltuielile publice pentru educație, de 3,1% din PIB, sunt cele mai scăzute din UE, comparativ cu media UE de 5,3%. În 2014, cheltuielile pentru educație au reprezentat 27% din cheltuielile bugetelor locale din România, din care 75% a fost direcționat către plata salariilor personalului didactic și auxiliar, iar 16% pentru cheltuieli recurente.

22. În prezent, pentru finanțarea investițiilor în infrastructură, România utilizează fonduri de la bugetul de stat și de la bugetele locale, precum și fonduri europene. Regulamentul Uniunii Europene nr. 1303/2013 de stabilire a unor dispoziții comune privind (i) Fondul European de Dezvoltare Regională (FEDR), (ii) Fondul Social European (FSE), (iii) Fondul de Coeziune, (iv) Fondul European Agricol pentru Dezvoltare Rurală (FEADR) și (v) Fondul European pentru Pescuit și Afaceri Maritime, prevede că Fondurile Europene Structurale și de Investiții pentru perioada de programare 2014-2020 sunt disponibile pentru investiții în baza unei abordări integrate, care să sprijine dezvoltarea teritorială și să pună accent pe incluziune și pe creșterea economică inteligentă.

23. Conform prevederilor Legii educației naționale nr. 1/2011, MEN alocă fonduri de la bugetul de stat pentru infrastructura unităților de învățământ preuniversitar. Fondurile de la bugetul de stat pot fi utilizate pentru a se finanța: (i) programe naționale aprobate prin hotărâri ale Guvernului; (ii) contribuții naționale pentru proiecte sau programe cofinanțate de GR și de instituții financiare internaționale; (iii) programe anuale și multianuale de investiții, modernizare și dezvoltare a unităților publice de învățământ preuniversitar, inclusiv consolidări, reabilitări și dotări. Alte responsabilități relevante ale MEN privind infrastructura educațională se regăsesc prezentate detaliat în Anexa 2.

24. În privința fondurilor europene, România poate beneficia de două mecanisme principale de finanțare a investițiilor în infrastructura educațională. Primul mecanism constă în **alocarea fondurilor din FEDR**, care sunt gestionate de MDRAPFE. Cel de-al doilea mecanism constă în **alocarea fondurilor din FEADR**, gestionate de MADR prin Agenția pentru Finanțarea Investițiilor Rurale. În cadrul primului mecanism menționat, fondurile pot fi alocate autorităților locale în conformitate cu cerințele Programului Operațional Regional (POR) pentru perioada 2014-2020. În cadrul celui de-al doilea mecanism, fondurile pot fi alocate asociațiilor locale și organizațiilor non-guvernamentale (ONG-uri) în conformitate cu Programului Național de Dezvoltare Rurală (PNDR). Prin PNDR, în cadrul Priorității 6 (Dezvoltare locală în zone rurale) se pot finanța următoarele activități: construcția, reabilitarea și modernizarea (inclusiv dotarea) creșelor și grădinițelor care nu fac parte dintr-o unitate de învățământ, precum și a unităților de învățământ secundar superior din domeniul agricol.

25. În cadrul POR 2014-2020, prin Prioritatea de Investiții 4.4, sunt disponibile 76,5 milioane de euro pentru investiții în infrastructura educațională din reședințele de județ (cu excepția județului Tulcea). Alocarea include 65 de milioane de euro din FEDR și 11,5 milioane de euro contribuția națională. Aceste fonduri sunt destinate investițiilor în creșe, grădinițe, unități de ÎPT și instituții care oferă programe de învățare pe tot parcursul vieții. Alocarea financiară pentru Axa Prioritară 10 din POR este de aproximativ 352 de milioane de euro (297 milioane de euro din FEDR și 55 de milioane de euro contribuția națională), aceste fonduri putând fi utilizate pentru proiecte de construcție, reabilitare, modernizare și dotare a creșelor/grădinițelor/unităților de învățământ primar și secundar inferior/ liceelor tehnologice și școlilor profesionale, precum și universităților.

26. În total, prin Programul Operațional Regional 2014-2020 aproximativ 428,5 milioane de euro (362 milioane euro din FEDR și 66,5 milioane de euro contribuția națională) sunt disponibile pentru investiții în infrastructura educațională. Investițiile care vor fi finanțate în cadrul acestui mecanism de finanțare trebuie să contribuie la reducerea PTȘ, creșterea participării la învățarea pe tot parcursul vieții, creșterea participării, calității și eficienței în învățământul terțiar și creșterea calității și eficienței ÎPT.

27. Suplimentar, aproximativ 417 milioane de euro sunt disponibile pentru investiții în infrastructura educațională prin PNDR și prin Programul Național de Dezvoltare Locală (PNDL) pentru perioada 2015–2023. Strategia SMIE ar trebui să fundamenteze deciziile privind finanțarea investițiilor din diferite surse, inclusiv fonduri europene, fonduri de la bugetul de stat și de la bugetele locale. Tabelul 2 prezintă fondurile europene și de la bugetul de stat disponibile pentru investiții în infrastructura educațională până în 2023.

Tabelul 2 - Fonduri europene și de la bugetul de stat disponibile pentru investiții în infrastructura educațională

Program			Fonduri europene (milioane €)		Fonduri naționale (milioane €)	Total (milioane €)
			FEDR	FEADR	Bugetul de stat și bugete locale	
POR 2014-2020	PA 10		297	0	55	352
	IP 4.4		65	0	11,5	76,5
Total POR			362	0	66,5	428,5
PNDR (2015–2023)*			0	150	27	177
PNDL (2015–2019)			0	0	240	240
Total			362	150	333,5	845,5

Sursa: MEN, MDRAPFE și MADR.

*Notă: *Fondurile nu sunt destinate exclusiv infrastructurii educaționale.*

28. Investițiile în infrastructura educațională trebuie corelate cu investițiile în capitalul uman. Programul Operațional Capital Uman pentru implementarea FSE în perioada 2014-2020 menționează prioritățile și obiectivele pentru investiții de aproximativ 5 miliarde de euro (din care 4,3 miliarde din fonduri europene) pentru sprijinirea populației României, inclusiv a tinerilor, în găsirea unui loc de muncă și în îmbunătățirea nivelului de educație și a competențelor, reducând, în același timp, nivelul de sărăcie și excluziune sociale. O atenție deosebită este acordată tinerilor, populației rome și populației din mediul rural. De exemplu, Prioritatea 6 „Educație și competențe” alocă 1,2 miliarde de euro pentru programe de tip „A doua șansă” pentru tinerii NEET, reducerea părăsirii timpurii a școlii (PTȘ), îmbunătățirea accesului și creșterea calității în învățământul terțiar, sprijinirea programelor de ucenicie, de stagii și de învățare pe tot parcursul vieții, îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice, sprijinirea educației antreprenoriale și creșterea relevanței învățământului profesional și tehnic (ÎPT).

1.1.3 Sistemul de învățământ public din România

29. Sistemul de învățământ public din România cuprinde un număr de peste 19.200 de unități de învățământ care oferă programe de învățământ de la educația timpurie la învățământul terțiar. În prezent, în aceste unități de învățământ sunt înscriși peste **3,4 milioane de elevi și studenți**. Structura sistemului de învățământ din România, descrisă în continuare, nu este simplă, în special la nivelul învățământului secundar superior:

- Educația timpurie, care cuprinde învățământul antepreșcolar (asigurat în creșe) și învățământul preșcolar (asigurat în grădinițe)

- Învățământul primar, care include clasa pregătitoare și clasele I-IV
- Învățământul secundar, care cuprinde:
 - Învățământul secundar inferior (gimnaziu) – clasele V-VIII
 - Învățământul secundar superior, care cuprinde:
 - Învățământul liceal, cu următoarele filiere: teoretică, tehnologică și vocațională,³ cu durata de patru ani (clasele IX-XII) sau cinci ani pentru învățământul seral (clasele IX-XIII)
 - Învățământul profesional cu o durată de trei ani
- Învățământul terțiar, care include:
 - Învățământul terțiar nonuniversitar – învățământul postliceal, cu o durată de doi ani
 - Învățământul universitar (învățământul superior), organizat în trei cicluri: licență, masterat și doctorat.

30. Învățământul profesional și tehnic (ÎPT) este asigurat la nivelul învățământului secundar superior și al învățământului terțiar nonuniversitar; la nivelul învățământului secundar superior, ÎPT este oferit în unități de învățământ denumite școli profesionale, licee tehnologice și colegii.⁴ Sistemul de evaluare a elevilor cuprinde două puncte de referință de care depinde tranziția către nivelurile superioare de învățământ: evaluarea națională a elevilor la finalul clasei a VIII-a și examenul de bacalaureat la finalizarea învățământului secundar superior, examen obligatoriu pentru înscrierea în învățământul superior, însă nu și pentru absolvirea învățământului secundar superior sau pentru înscrierea în învățământul terțiar nonuniversitar.

31. Învățământul obligatoriu din România începe în învățământul primar, la vârsta de 6 ani și durează 11 ani, până la clasa a X-a - corespunde de obicei cu vârsta de 16 ani, similar altor sisteme de învățământ din Europa. Învățământul obligatoriu cuprinde învățământul primar, învățământul secundar inferior și primii doi ani din învățământul secundar superior⁵. Însă, conform Legii educației naționale (Legea nr.1/2011) întregul ciclu de învățământ secundar superior din licee ar trebui să devină obligatoriu până în 2020. Tabelul 3 prezintă numărul unităților de învățământ din România, de la învățământul preșcolar la învățământul terțiar⁶.

Tabelul 3. Numărul unităților publice de învățământ din România

Nivel de învățământ	Total	Urban	Rural
Învățământ preșcolar (grădinițe)	8.685	2.184	6.501
Învățământ primar	3.302	75	3.227
Învățământul secundar inferior	5.565	1.203	4.362
Învățământul secundar superior	1.487	1.203	284
Licee	1.474	1.196	278
Școli profesionale	13	7	6
Învățământul special	164	142	22
Învățământul terțiar	83	83	0
Școli postliceale	28	28	0
Universități de stat	55	55	0
Total	19.286	4.890	14.396

Sursa: MEN (date analizate la nivelul anului școlar 2014/2015).

Notă: 699 dintre cele 1.474 de licee menționate înscriu elevi în programe de ÎPT.

³ Filiera „vocațională” în România include liceele de arte, sport, militare, pedagogice și teologice.

⁴ Nu toate liceele tehnologice sau colegiile oferă învățământ profesional

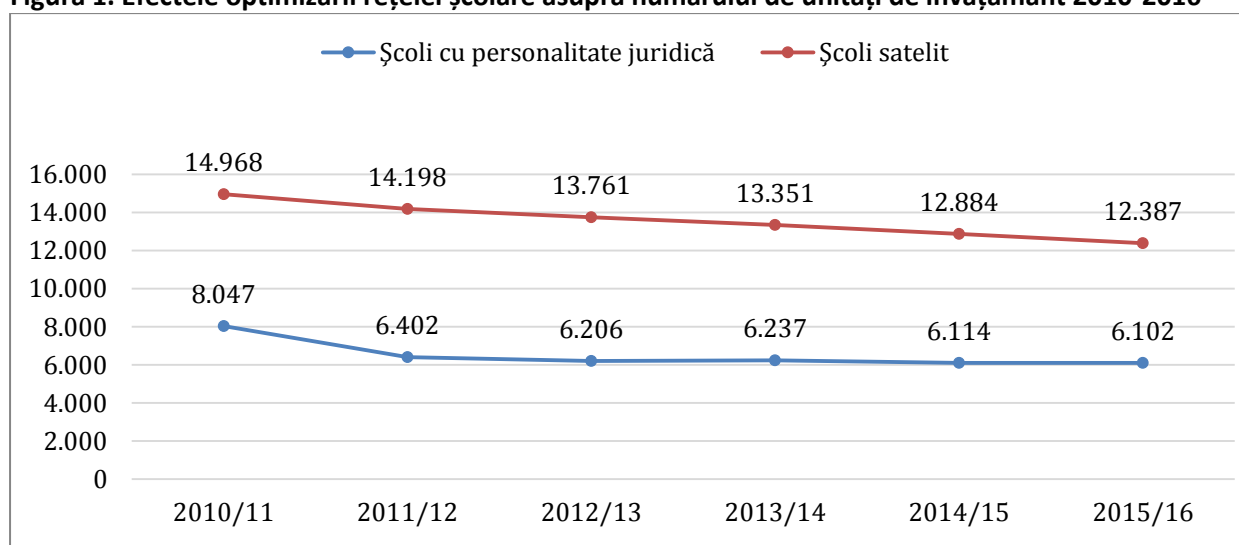
⁵ La școala profesională, curriculumul aferent pregătirii teoretice generale din cei doi ani de învățământ obligatoriu este repartizat pe parcursul celor 3 ani de învățământ profesional, acestuia adăugându-i-se disciplinele tehnice și practica de specialitate corespunzătoare.

⁶ Pentru creșe nu există date centralizate la nivel național.

32. În contextul scăderii demografice accentuate, pentru optimizarea rețelei școlare MEN a închis 1.645 de școli cu personalitate juridică și 770 de școli arondate în anul școlar 2011-2012. Acest proces de optimizare a ținut cont de recomandările analizei funcționale pentru învățământul preuniversitar realizată de Banca Mondială în anul 2010, care preciza faptul că 3.315 de școli au avut mai puțin de 15 elevi în anul școlar anterior analizei. *Raportul privind starea învățământului (MEN 2011)* precizează că școlile au fost închise sau comasate în zone în care: (i) tendințele demografice au fost negative; (ii) efectivele de elevi din școli au fost foarte scăzute; sau (iii) se asigura predare simultană. Principalele motive care au condus la comasarea școlilor au fost legate de asigurarea transportului elevilor cu autobuze publice sau dedicate și de utilizarea mai eficientă a personalului didactic și auxiliar.

33. Numărul de unități de învățământ a scăzut liniar în perioada 2010-2016. În această perioadă s-a înregistrat o scădere cu 24% în numărul școlilor cu personalitate juridică și cu 17% în numărul școlilor satelit. Cu toate acestea, nu este clar dacă performanțele școlilor care nu au fost incluse în procesul de optimizare din 2010 s-au îmbunătățit în urma acestui exercițiu. Figura 1 ilustrează numărul unităților de învățământ închise în această perioadă.

Figura 1. Efectele optimizării rețelei școlare asupra numărului de unități de învățământ 2010-2016



Sursa: INS

Notă: Cifrele de mai sus fac referire la unitățile de învățământ de la nivel preșcolar la nivel postliceal, dar nu includ școlile speciale.

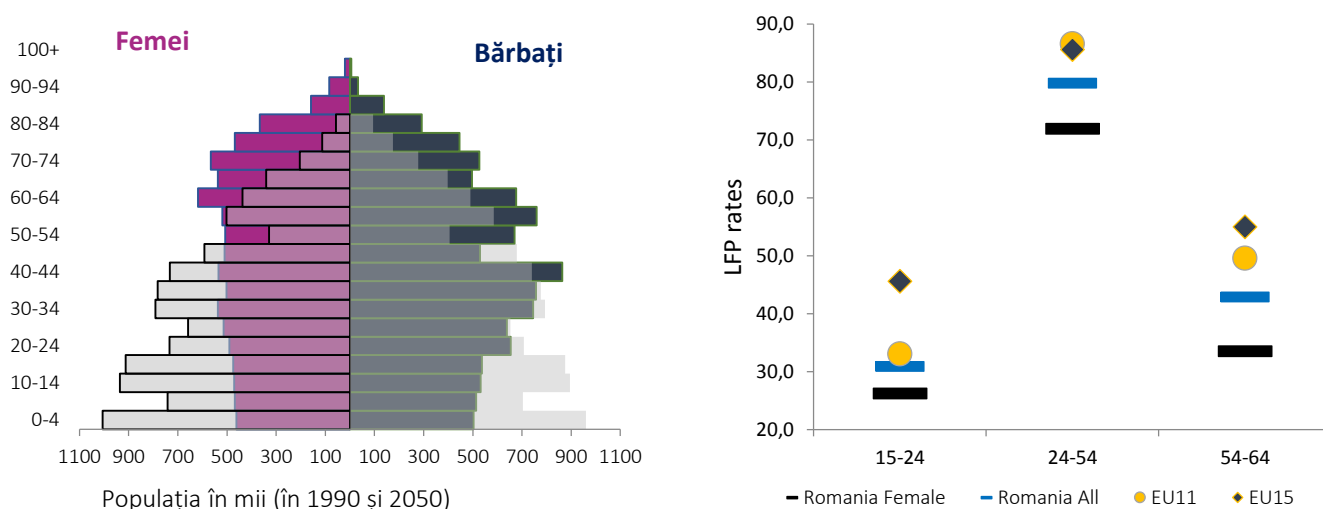
1.2 Analiza multidimensională a infrastructurii educaționale

34. La nivel național se observă diferențe semnificative între mediul urban și cel rural. Persoanele care trăiesc în mediul rural se confruntă cu un acces mult mai scăzut la educație, servicii medicale, utilități de bază și servicii publice, din cauza capacității insuficiente și fragmentate a administrației locale. Diferențele dintre mediul urban și cel rural se manifestă de la primele niveluri de învățământ și devin mai proeminente pe măsură ce elevii înaintază în sistem. De exemplu, în perioada 2014–2015, 81,8% dintre copiii cu vârsta între 3-5 ani din mediul rural erau înscriși în învățământul preșcolar, comparativ cu 97,7% în mediul urban. Rata brută de cuprindere în învățământul primar era de 78% în mediul rural, comparativ cu 80% în mediul urban.

35. Diferențele dintre mediul urban și cel rural se observă și în cazul infrastructurii și al utilităților. În 2014, 27% din populația din mediul rural era racordată la sistemul public de alimentare cu apă, comparativ cu 92,7% din mediul urban. Doar 5,3% din populația din mediul rural era racordată la sistemul de canalizare, comparativ cu 82,8% din zonele urbane și doar 34% din gospodăriile din mediul rural aveau grupuri sanitare în interior. Din punct de vedere medical, diferențele dintre mediul rural și cel urban sunt reflectate prin rata mult mai mare a mortalității infantile, speranța de viață și rata de vaccinare a copiilor mai scăzute.

36. În același timp, România se confruntă cu un ritm rapid de scădere și îmbătrânire a populației. Concret, principala provocare este de a compensa această schimbare demografică cu o forță de muncă mai activă, mai educată și mai sănătoasă și de a integra categoriile de populație care rămân excluse. În perioada 1990-2011, populația României a scăzut de la 23,2 milioane la aproximativ 21,3 milioane de locuitori. Se estimează că peste 2 milioane de persoane active (25% din forța de muncă) au emigrat în căutarea unor locuri de muncă mai bune în Europa și în alte părți ale lumii. Rata de participare a forței de muncă din România este printre cele mai scăzute din Europa (Figura 2). Creșterea ratei de participare a forței de muncă ar putea atenua impactul schimbărilor demografice asupra pieței forței de muncă. În același timp, investițiile în competențe cognitive, comportamentale și tehnice vor deveni tot mai importante pentru a asigura competențele forței de muncă necesare sectorului privat. O analiză a profilului persoanelor afectate de sărăcie care lucrează indică faptul că 92% dintre acestea se află în mediul rural; 95% au cel mult studii secundare (50% având doar studii primare sau gimnaziale); cele mai multe persoane din această categorie trăiesc în zone slab populate.

Figura 2. Fenomenul de îmbătrânire a populației în România (stânga) și rata scăzută de participare a forței de muncă (dreapta)



Sursa: Eurostat; OECD; calcule Banca Mondială.

37. Ratele de ocupare a forței de muncă continuă să rămână scăzute pentru grupurile marginalizate, în special pentru populația romă, persoanele cu dizabilități, tinerii din categoria NEET și șomerii pe termen lung. Aceste discrepanțe arată necesitatea de a adapta abordările utilizate pentru îmbunătățirea competențelor și pentru creșterea angajabilității populației în general la nevoile grupurilor marginalizate. De exemplu, în mediul rural oportunitățile de angajare și veniturile nu se vor îmbunătăți decât în condițiile unei consolidări a densității structurii întreprinderilor și a asigurării unui acces crescut la servicii și la infrastructură în mediul rural. Aceasta înseamnă o producție agricolă și o industrie alimentară cu valoare adăugată mai mare (de exemplu silvicultură, piscicultură, biomasă etc.), fermieri mai bine calificați (prin colegii tehnice sau programe de formare în domeniul agricol) și consolidarea întreprinderilor agricole.

38. Chiar dacă se știe că sărăcia se concentrează în zone marginalizate, în România nu există o definiție unică a acestor zone. Conform Atlaselor zonelor marginalizate din România, realizate cu sprijinul Băncii Mondiale în 2014, respectiv 2016⁷, 3,2% din populația din mediul urban, 2,6% din gospodăriile din mediul urban și 2,5% din locuințele din mediul urban sunt situate în sectoare de recensământ definite ca fiind zone marginalizate. În mediul rural, 6,2% din populație, 5,3% din gospodării și 5,2% din locuințe sunt situate în zone marginalizate. Aceste atlase extind, dezvoltă și adaugă un nivel mai mare de granularitate la Indicele Dezvoltării Umane Locale (IDUL), elaborat inițial la nivel de unitate administrativă în 2013. În aceste atlase, indicatorii cheie utilizați pentru identificarea zonelor marginalizate sunt: capitalul uman (educație, sănătate și dimensiunea familiei sau numărul de copii), ocuparea (persoanele fără loc de muncă, munca la negru sau munca în agricultura de subzistență) și condițiile de locuit (în special siguranța locuinței, calitatea acesteia și conectarea la rețele de utilități publice). În aceste documente, zonele marginalizate sunt definite ca sectoare de recensământ grav defavorizate, care acumulează un capital uman redus, cu un grad scăzut de ocupare oficială și locuințe necorespunzătoare.

39. O analiză a celor două atlase arată că în aproximativ 40% dintre unitățile administrativ-teritoriale (UAT-uri) din România poate fi observat un anumit nivel de marginalizare. În același timp, în România, majoritatea persoanelor RSES trăiesc în mediul rural. Prin urmare, marginalizarea este mai frecventă și mai răspândită în mediul rural, afectând procente mai mari din populația rurală. Dimpotrivă, atunci când marginalizarea apare în mediul urban, aceasta se concentrează în „buzunare” ale UAT-ului. Mai exact, în aproape 75% dintre aceste UAT-uri urbane marginalizate, marginalizarea afectează mai puțin de 10% din populația totală a unității.

40. Sistemul de învățământ din România este caracterizat de diferențe semnificative în termeni de acces și calitate. Raportul privind starea învățământului (MENCȘ 2016) arată că există diferențe semnificative privind accesul și rezultatele educaționale între școlile din mediul urban și cele din mediul rural. Rata brută de cuprindere în învățământul primar și gimnazial a fost de 80,4% în mediul rural, comparativ cu 100,4% în mediul urban. În anul școlar 2013-2014, rata de abandon în învățământul gimnazial a fost semnificativ mai mare în cazul copiilor din mediul rural de 2,1%, comparativ cu 1,5% în mediul urban, ducând la o participare mai scăzută la niveluri superioare de învățământ. Această diferență poate fi explicată prin diferiți factori socio-economici și culturali, inclusiv prin resursele financiare alocate pentru educație.

41. Diferențele din infrastructura de educație pot genera decalaje suplimentare privind calitatea educației între școlile din mediul urban și cele din mediul rural. Datele arată că 60% dintre școlile primare sau gimnaziale din mediul rural nu sunt dotate cu biblioteci, comparativ cu 20% din mediul urban. Peste 348.000 de elevi înscriși în școlile din mediul rural sunt afectați de lipsa bibliotecilor,

⁷ Atlasul zonelor rurale marginalizate (Sandu et al. 2016) și Atlasul zonelor urbane marginalizate (Anton et al. 2014)

comparativ cu aproximativ 152.000 de elevi din mediul urban. Diferențele dintre mediul rural și cel urban se reflectă și în lipsa laboratoarelor: 72% dintre școlile din mediul rural și 30% dintre școlile din mediul urban nu sunt dotate cu laboratoare. Situația sălilor de sport ilustrează încă o dată aceste diferențe, prin numărul școlilor gimnaziale care dispun de sală de sport din mediul rural (32%) și din mediul urban (71%).

42. În România, fenomenul de repetenție este mai frecvent în mediul rural la toate nivelurile de învățământ. Probabilitatea repetării anului școlar este mai ridicată în cazul elevilor din mediul rural, indiferent de nivelul de învățământ sau de județul de reședință, decât în cazul elevilor din mediul urban. Pentru învățământul primar, rata de repetenție este de 3,3% în mediul rural, comparativ cu 1,7% în mediul urban. Acest decalaj crește în învățământul gimnazial, când rata de repetenție este de 6,1% în mediul rural, comparativ cu 3,8% în mediul urban.

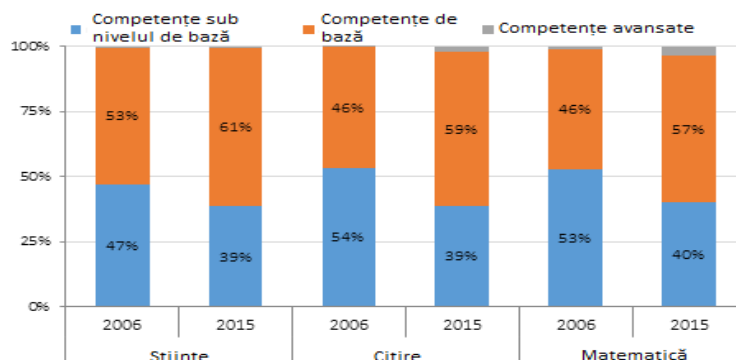
43. De asemenea, sunt observate diferențe de natură etnică. Ratele de participare ale elevilor romi la toate nivelurile de învățământ sunt semnificativ mai mici decât în cazul elevilor non-romi, iar decalajul se accentuează pe măsură ce elevii avansează în sistem. În 2016, doar 38% dintre copiii romi cu vârste între 4-6 ani erau înscriși în învățământul preșcolar, comparativ cu 84% în cazul populației totale (FRA, 2016). În 2011, doar 10% din populația romă cu vârste între 25-64 de ani a absolvit învățământul secundar superior, comparativ cu 58% în cazul populației non-rome (PNUD/ Banca Mondială/ CE 2011).

44. Copiii cu dizabilități sunt afectați de infrastructura deficitară din unitățile de învățământ din România. Aproximativ 30% dintre clădirile școlare sunt prevăzute cu rampă de acces și doar 15% au grupuri sanitare pentru persoane cu dizabilități. Aproximativ 24.000 de elevi sunt înscriși în unități de învățământ special, majoritatea în învățământul primar și gimnazial. În România, învățământul special este organizat în unități de învățământ special și în unități de învățământ de masă și dispune de planuri de învățământ, programe școlare, programe de asistență psihopedagogică, manuale și metode didactice alternative, adaptate tipului și gradului de dizabilitate. Centrele Județene de Resurse și Asistență Educațională, instituții coordonate de Inspectoratele Școlare Județene, sunt responsabile pentru evaluarea, asistența psiho-educatională, orientarea școlară și orientarea profesională a elevilor cu cerințe educaționale speciale.

45. O educație de slabă calitate împiedică dezvoltarea competențelor de bază, fundamentale pentru creșterea economică a României. Analfabetismul funcțional rămâne o problemă majoră la nivel național. Rezultatele PISA din 2015 arată că, în ciuda progreselor semnificative și susținute comparativ cu 2006, elevii în vârstă de 15 ani din România continuă să aibă rezultate semnificativ mai slabe la matematică, citire și științe decât media OECD. Datele PISA arată, de asemenea, un procent mare de elevi în vârstă de 15 ani care nu dețin competențe de bază la citire și la matematică (39% și respectiv 40%, în 2015).

46. Performanțele elevilor români au înregistrat creșteri semnificative după 2006, dar au scăzut ușor începând cu anul 2012. În general, au fost înregistrate progrese semnificative în rândul elevilor cu performanțe foarte ridicate în toate cele trei domenii (matematică, citire și științe), asociate cu o scădere semnificativă a ponderii elevilor care nu dețin competențe de bază în cele trei domenii (Figura 3). Concomitent, rata de părăsire timpurie a școlii (PTS) în România este de 19,1%, comparativ cu 11%, media UE în anul 2015.

Figura 3. Performanțele elevilor români la științe, citire și matematică (PISA 2015)



Sursa: OCDE.

47. Alternativele de transport pentru elevi sunt insuficiente: puținele opțiuni în mediul rural și navele lungi în mediul urban limitează accesibilitatea. Școlile din mediul rural sunt mai puțin accesibile și dispun de mai puține opțiuni de transport. În general, mai multe cadre didactice care predau în școli din mediul rural sunt nevoite să facă naveta decât cele care predau în școli din mediul urban. Însă în școlile din mediul urban sunt înscriși mai mulți elevi care, în medie, fac navete mai lungi către și de la școală, atât din punct de vedere al timpului cât și al distanței parcurse. Problema accesibilității la alternative de transport se agravează pe măsură ce elevii avansează de la un nivel de învățământ la altul, în special pentru unitățile de ÎPT. Distanța față de școală și lipsa serviciilor de transport au fost menționate între principalele motive ale abandonului școlar și absenteismului, în special pentru elevii din grupurile dezavantajate sau minoritare.

48. Învățământul profesional și tehnic se confruntă cu provocări diverse. Numărul elevilor înscriși în învățământul profesional a crescut constant din 2012, însă ratele de abandon sunt în continuare ridicate, depășind 15% în județe precum Teleorman (cea mai ridicată rată de abandon din țară), Călărași și Giurgiu⁸. În anul școlar 2014-2015, 50.169 de elevi s-au înscris în cele 699 unități de învățământ profesional din România (așa cum sunt definite în acest raport, adică școli profesionale separate sau în aceeași structură instituțională cu licee tehnologice). Astfel, în timp ce problema accesului la ÎPT este în curs de soluționare, există o nevoie clară de a îmbunătăți relevanța acestui sistem pentru piața forței de muncă.

49. Numărul tinerilor înscriși în învățământul terțiar a scăzut semnificativ începând cu anul 2005. Scăderea ratei de promovare a examenului de bacalaureat, coroborată cu închiderea unei universități private care avea un număr foarte mare de studenți și cu declinul general al populației de vârstă școlară, au influențat semnificativ cifra de înscriere în învățământul terțiar. Per ansamblu, numărul celor înscriși în învățământul terțiar a scăzut cu 35%, de la 716.464 (în 2005/2006) la 464.592 de persoane (în 2012/2013). Potrivit datelor Institutului Național de Statistică (INS), cifra de înscriere în învățământul terțiar pentru tinerii în vârstă de 18 ani (vârsta de intrare în învățământul terțiar) a înregistrat o scădere cu 50% în perioada cuprinsă între 2005/2006 și 2012/2013. Rata de retenție în primul an de studiu din învățământul terțiar universitar a fost de 82,9% în 2012/2013.

50. România nu dispune de informații cu privire la nevoile de formare de pe piața forței de muncă, neparticipând la programul OECD pentru evaluarea internațională a competențelor adulților (PIAAC). Oferta de competențe este condiționată parțial de cerințele tradiționale ale industriei românești, axate pe utilizarea intensivă a forței de muncă și pe activități cu valoare adăugată scăzută. În industria

⁸ Datele privind abandonul școlar sunt din anul 2014/2015.

prelucrătoare, ponderea forței de muncă înalt calificate este aproximativ la jumătate față de media UE 27. Începând cu anul 2006, creșterea treptată a ponderii forței de muncă înalt calificate evidențiază tranziția către o economie bazată pe cunoaștere și creșterea numărului de locuri de muncă mediu și înalt calificate, în detrimentul locurilor de muncă slab calificate (MENCȘ 2013).

51. Emigrarea forței de muncă înalt calificate a contribuit la accentuarea decalajului de competențe, acest fenomen fiind agravat de îmbătrânirea forței de muncă. În ultimii 10-15 ani, peste 2 milioane de persoane au emigrat în căutarea unor locuri de muncă mai bune, concomitent cu reducerea cu 30% până în 2050 a populației active.

III. CADRUL STRATEGIC

3.1 Misiune și viziune strategică

Misiunea strategică: Asigurarea unui acces echitabil la medii de învățare sigure și flexibile, care facilitează inovarea în predare și învățare prin utilizarea unui model decizional transparent, bazat pe date concrete.

52. Deciziile privind investițiile în infrastructura educațională din România nu vor fi luate izolat. Dimpotrivă, aceste decizii vor lua în considerare factori contextuali precum schimbările demografice, alternativele de transport pentru elevi și nevoile pieței forței de muncă. Aceste investiții vor fi prioritizate pe baza unui set de criterii holistice, echitabile, bazate pe date concrete, integrate într-un cadru strategic unitar.

53. Utilizarea datelor concrete pentru fundamentarea deciziilor privind investițiile în infrastructura de educație este esențială pentru România. Misiunea strategică reflectă faptul că procesul decizional stabilit de Guvern este bazat pe date concrete. Analize și studii internaționale arată că infrastructura de educație este un element esențial al procesului educațional, care are efecte directe asupra rezultatelor elevilor, inclusiv participarea, retenția, motivația și performanțele elevilor.

54. Totodată, progresul academic al elevilor este influențat de caracteristicile mediului de învățare, prin prezența unor spații sănătoase, care sprijină individualizarea și care asigură un nivel adecvat de stimulare. Importanța unor medii de învățare adecvate este evidențiată în misiunea strategică privind investițiile în infrastructura educațională din România.

Viziune strategică: Deciziile privind investițiile în infrastructura de educație vor contribui la asigurarea accesului la medii de învățare care sprijină dezvoltarea personală, coeziunea socială și dezvoltarea sustenabilă.

55. Viziunea strategică privind investițiile în infrastructura de învățământ din România 2017–2023 cuprinde beneficiile educaționale și sociale derivate din realizarea unor investiții bine fundamentate în infrastructura de educație. Aceasta reflectă unele valori importante prezentate în acest plan strategic. În întreaga lume, accesul la mediile de învățare este strâns corelat cu performanțele elevilor, iar accesul inegal poate exacerba efectele pe care condițiile socio-economice le au asupra acestor performanțe.

3.2 Valori strategice

56. În procesul de luare a deciziilor privind investițiile în infrastructura de educație vor fi avute în vedere valorile fundamentale prevăzute în strategiile naționale și în legislația actuală, precum și în cerințele specifice diferitelor surse de finanțare, inclusiv fondurile europene. Ele sunt prezentate în Tabelul 4.

Tabelul 4. Valori strategice pentru a ghida investițiile în infrastructura educațională

Valoare strategică	Definiție
<i>Medii de învățare de calitate</i>	Asigurarea unor spații fizice sigure, protejate și adecvate vârstei, proiectate să faciliteze predarea și învățarea, aliniate principiilor de învățare
<i>Echitate</i>	Promovarea corectitudinii și imparțialității în privința investițiilor în infrastructură prin identificarea diferențelor inerente între oportunitățile și avantajele de care beneficiază unele grupuri ale populației și reacția pentru atenuarea acestora
<i>Non-segregare</i>	Prevenirea situațiilor în care investițiile conduc la înființarea unor noi unități de învățământ izolate sau la menținerea izolării unor unități de învățământ existente
<i>Spații de învățare inovatoare</i>	Crearea unor spații de învățare proiectate special pentru a promova noi abordări de predare și învățare, inclusiv cu ajutorul tehnologiilor moderne
<i>Decizii bazate pe date concrete</i>	Luarea deciziilor privind programele sau propunerile de investiții pe baza analizei unor date de calitate
<i>Sustenabilitate</i>	Prioritizarea investițiilor în infrastructură care asigură protecția mediului și întreținerea eficientă raportat la costuri
<i>Nediscriminare</i>	Prevenirea tratamentelor inegale și incorecte în furnizarea serviciilor de educație în unitățile de învățământ
<i>Cadru decizional holistic/ cuprinzător</i>	Luarea deciziilor privind investițiile ținând cont de toate dimensiunile analitice relevante, inclusiv tendințele demografice și nevoile pieței forței de muncă
<i>Sentiment de proprietate</i>	Asigurarea faptului că investițiile vor face elevii să simtă că spațiile de învățare le aparțin
<i>Răspuns la nevoile locale</i>	Prioritizarea propunerilor de investiții care răspund nevoilor comunităților deservite de unitățile de învățământ
<i>Relevanța pentru piața forței de muncă</i>	Susținerea propunerilor de investiții în infrastructura de educație care răspund nevoilor actuale și viitoare ale pieței forței de muncă
<i>Incluziune socială</i>	Asigurarea faptului că investițiile în infrastructura de educație contribuie la participarea în societate a persoanelor din grupuri dezavantajate
<i>Transparență</i>	Susținerea propunerilor de investiții clare, fundamentate, elaborate în conformitate cu reglementările în vigoare, accesibile publicului
<i>Flexibilitate</i>	Prioritizarea investițiilor în medii de învățare care încurajează proiectarea, adaptarea și modificarea spațiilor, echipamentelor și mobilierului astfel încât să răspundă nevoilor diferitelor tipuri de participanți
<i>Coerență strategică</i>	Asigurarea faptului că investițiile în infrastructura de educație se realizează în concordanță cu strategiile naționale din sectorul educație și din alte sectoare relevante
<i>Siguranță</i>	Prioritizarea investițiilor în medii de învățare care asigură protecția fizică a elevilor și a personalului

3.3 Piloni strategic, obiective strategice și direcții de acțiune

57. Cadrul strategic privind investițiile în infrastructura de învățământ din România 2017-2023 este structurat pe 3 piloni strategici care cuprind direcții specifice de acțiune care contribuie la îndeplinirea obiectivelor strategice.

Guvernul României va sprijini dezvoltarea și implementarea unor acțiuni care se încadrează în pilonii strategici de mai jos:

Pilon strategic	Obiective strategice	Indicator de rezultat
<i>Pilonul 1 - Acces la serviciile de educație</i>	- Îmbunătățirea accesului la servicii de educație în zonele insuficient deservite - Creșterea capacității de școlarizare în învățământul antepreșcolar - Îmbunătățirea condițiilor de cazare și posibilităților de transport pentru elevi și studenți	<u>Indicator 1:</u> Îmbunătățirea accesului la servicii de educație îmbunătățite
<i>Pilonul 2 - Calitate, condiții de siguranță și funcționare</i>	- Dezvoltarea și actualizarea cadrului legislativ al infrastructurii școlare pentru asigurarea unui mediu propice pentru spațiile de învățare - Îmbunătățirea calității condițiilor de siguranță și de funcționare a spațiilor de învățare	<u>Indicator 2:</u> Reducerea procentului unităților de învățământ care funcționează fără avize sau autorizații (indicele privind caracterul adecvat al utilităților) <u>Indicatorul 3:</u> Reducerea procentului unităților de învățământ vulnerabile la risc seismic mare
<i>Pilonul 3 – Calitatea și relevanța mediilor de învățare</i>	- Asigurarea și dezvoltarea unor medii de învățare de calitate care să sprijine procesul de învățare - Îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare pentru stimularea dezvoltării competențelor solicitate pe piața forței de muncă sau fundamentale pentru succesul în viață și în societate.	<u>Indicator 4 :</u> Reducerea procentului de unități de învățământ care nu dispun de facilități (biblioteci, laboratoare, săli de sport, ateliere de practică) <u>Indicatorul 5:</u> Creșterea calității și relevanței mediilor de învățare

3.3.1 Pilonul I – Acces la serviciile de educație

Obiectiv strategic 1: Îmbunătățirea accesului la servicii de educație în zonele insuficient deservite și în unitățile de învățământ supraaglomerate

Unitățile de învățământ din România nu utilizează eficient spațiile, care sunt fie supraaglomerate, fie subdimensionate. Peste 1,2 milioane de elevi din România sunt expuși acestui fenomen. Până în anul 2023, trebuie realizate investiții în infrastructura educațională care să asigure corelarea capacității cu populația școlară.

58. În general, școlile din România nu sunt supraaglomerate, dar un număr semnificativ de elevi învață în școli cu capacitate necorespunzătoare. Datele evidențiază problema ineficienței spațiilor din unitățile de învățământ din România, care nu sunt corelate cu schimbările demografice. Așa cum se arată în analiza detaliată din [Anexa 1](#), aproximativ 10% dintre unitățile de învățământ din România sunt supraaglomerate, în timp ce aproape 60% dintre acestea au capacitate excedentară.

Doar 30% dintre unitățile de învățământ au capacitate adecvată. În mediul urban 14,5% dintre unitățile de învățământ au o capacitate insuficientă, comparativ cu 8,8% din mediul rural. Pe de altă parte, un mare număr de unități de învățământ din mediul urban (46%) au capacitate excedentară în raport cu numărul elevilor înscriși. Capacitatea excedentară se întâlnește cu precădere în mediul rural, unde 62,6% dintre unitățile de învățământ (aproximativ două din trei) au spațiu excedentar, fiind utilizate sub capacitatea disponibilă. În același timp, fenomenul supraaglomerării este mai larg răspândit în unitățile de învățământ secundar: 14% dintre unitățile de învățământ secundar au capacitate insuficientă în raport cu populația școlară, comparativ cu doar 2,4% dintre școlile primare.

59. Analizând capacitatea unităților de învățământ prin prisma numărului de elevi înscriși, datele arată că peste jumătate (56%) dintre elevii din România învață în școli supraaglomerate sau subutilizate. Tabelul 5 prezintă procentul unităților de învățământ pe trei categorii de capacitate, determinate cu ajutorul indicelui capacității școlii (ICS)⁹. Tabelul 6 evidențiază procentul elevilor care învață în școli supraaglomerate, comparativ cu cel al elevilor care învață în școli subutilizate. Infrastructura educațională din România este inadecvată pentru un număr mare de elevi (peste 1,2 milioane). Conform datelor prezentate în Tabelul 6, 22% dintre elevi învață în școli supraaglomerate, școli cu o capacitate insuficientă în raport cu numărul elevilor înscriși. Pe de altă parte, 34% dintre elevi (aproximativ unul din trei elevi) învață în școli care au capacitate excedentară în raport cu numărul elevilor. Harta 1 ilustrează distribuția geografică a școlilor supraaglomerate din România în funcție de numărul elevilor înscriși; cu cât culoarea este mai închisă, cu atât supraaglomerarea este mai răspândită (altfel spus, cu atât numărul elevilor expuși fenomenului de supraaglomerare este mai mare).

⁹ ICS reprezintă numărul de locuri dintr-o unitate de învățământ raportat la numărul de elevi înscriși în unitatea respectivă. Valoarea 1 a indicelui indică o capacitate adecvată a unității în raport cu populația școlară pe care o deservește. O valoare mai mare de 1 indică o capacitate excedentară în raport cu numărul elevilor înscriși, cu alte cuvinte, unitatea este *subutilizată*. O valoare mai mică de 1 indică o capacitate insuficientă pentru deservirea elevilor înscriși, cu alte cuvinte, unitatea este *supraaglomerată*.

Tabelul 5. Indicele capacității școlii: procentul unităților de învățământ pe categorii

Capacitate	Categorie ICȘ	Procent unități de învățământ				
		Total	Urban	Rural	Învățământ Primar	Învățământ Secundar
Spațiu insuficient (supraaglomerare)	ICS < 0,75	10,4	14,5	8,8	2,4	14,0
Spațiu adecvat	0,75 ≤ ICS ≤ 1,25	31,8	39,5	28,6	20,0	36,8
Spațiu excedentar (subutilizare)	ICS > 1,25	57,8	46,0	62,6	77,6	49,2

Sursa: SIIIR.¹⁰

Tabelul 6. Indicele capacității școlii: procentul elevilor înscriși pe categorii

Capacitate	Categorie ICȘ	Procent elevi înscriși				
		Total	Urban	Rural	Învățământ Primar	Învățământ Secundar
Spațiu insuficient (supraaglomerare)	ICS < 0,75	22,1	23,8	18,5	5,7	22,9
Spațiu adecvat	0,75 ≤ ICS ≤ 1,25	43,9	47,5	38,5	27,5	44,8
Spațiu excedentar (subutilizare)	ICS > 1,25	34,0	28,7	43,0	66,8	32,3

Sursa: SIIIR.

Harta 1. Distribuția elevilor expuși fenomenului de supraaglomerare pe județe



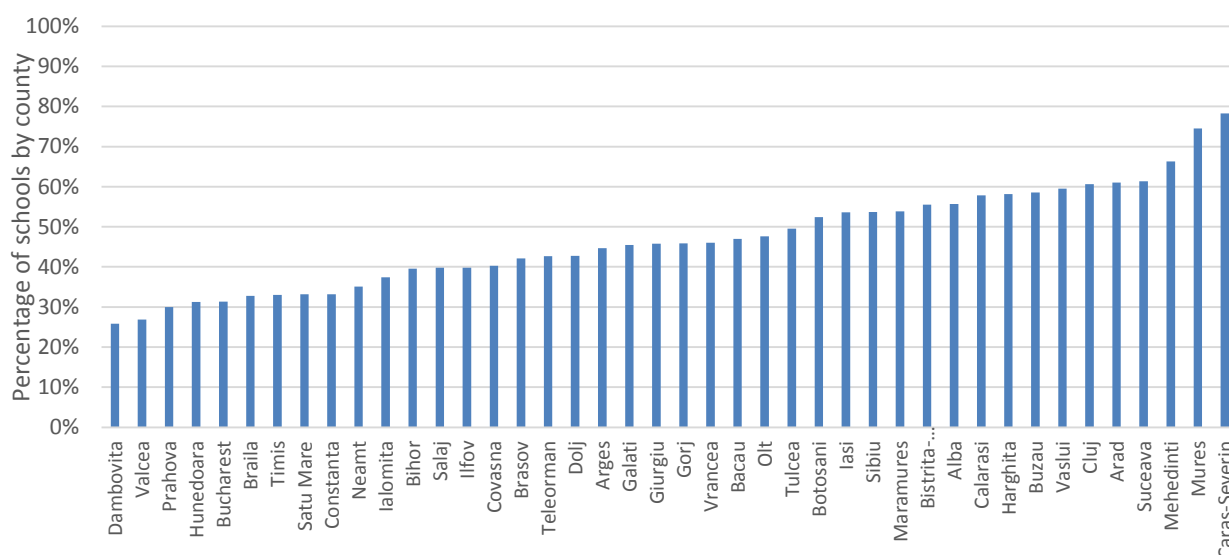
60. Supraaglomerarea, deși nu este o problemă presantă pe ansamblul unităților de învățământ din România, capătă o importanță mai mare atunci când este analizată în coroborare cu alți factori care cresc riscul de PTȘ. În ansamblu, analiza datelor privind performanțele elevilor, inclusiv rezultatele la evaluarea națională la clasa a-8-a și la examenul de bacalaureat și ratele de absolvire, arată existența unor diferențe semnificative între unitățile de învățământ din mediul urban și cele din mediul rural, probabil exacerbate de accesul inegal la o infrastructură educațională de calitate.

¹⁰ SIIIR (Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România) este sistemul informatic de management al educației din România.

61. Accesul elevilor cu dizabilități fizice este limitat: aproximativ jumătate dintre școlile din România nu facilitează accesul persoanelor cu dizabilități fizice. Aproximativ 4.600 dintre școlile primare și secundare din România – sau 47% din cele 9.786 de școli înregistrate în SIIIR – nu au rampă de acces. În Figura 4 este prezentat procentul școlilor cu rampă de acces, la nivel de județ. Astfel, în Vâlcea sunt cele mai numeroase școli dotate cu rampă de acces (76%); cu toate acestea, 40 din cele 168 de școli din acest județ nu au dotări pentru elevii cu dizabilități fizice. Pe de altă parte, 78%, respectiv 74% dintre școlile din județele Caraș-Severin și Mureș nu au dotări corespunzătoare care să faciliteze accesul elevilor cu dizabilități fizice. Accesibilitatea este inadecvată în majoritatea zonelor rurale: 37% din totalul școlilor din mediul rural nu au rampă de acces în comparație cu 10% în mediul urban.

62. Accesibilitatea infrastructurii școlare din România ar trebui să fie extinsă pentru a cuprinde toate dimensiunile infrastructurii fizice (mobiliu specific, toalete adecvate nevoilor elevilor cu dizabilități fizice, rampe de acces, etc) necesare accesului elevilor cu nevoi speciale. Investițiile în infrastructura educațională ar trebui să aibă o componentă obligatorie privind adaptarea/construirea cel puțin a elementelor esențiale (rampă de acces) care permit accesul persoanelor cu dizabilități la serviciile de educație.

Figura 4. Unități de învățământ fără rampă de acces



Sursa: SIIIR.

Obiectiv strategic 2: Creșterea capacității de școlarizare în învățământul antepreșcolar (creșe și grădinițe) cu 15.000 locuri până în 2023

63. Ineficiența utilizării spațiului afectează și grădinițele din România, având în vedere faptul că aproximativ 60% dintre acestea au capacitate excedentară. În România, aproximativ 6.600 de grădinițe deservește aproape 380.000 de copii. O treime dintre acestea sunt amplasate în mediul urban, deserving aproximativ două treimi dintre copii înscriși. În grădinițele cu spațiu insuficient sunt înscriși aproximativ 8% dintre copii, în timp ce grădinițele cu capacitate excedentară deservește aproximativ 41% dintre copiii înscriși la grădiniță. Capacitatea excedentară este întâlnită cu precădere în mediul rural (66,7%), deserving 57,4% dintre copii. Aproximativ 40% dintre copii sunt înscriși la grădinițe care dispun de spațiu adecvat (Tabelul 7 și Tabelul 8).

Tabelul 7. Indicele capacității școlii: procentul grădinițelor pe categorii

Capacitate	Categorie ICȘ	Procent grădinițe		
		Total	Urban	Rural
Spațiu insuficient (supraaglomerare)	ICȘ < 0,75	3,7	5,7	2,7
Spațiu adecvat	$0,75 \leq \text{ICȘ} \leq 1,25$	37,8	50,9	30,6
Spațiu excedentar (subutilizare)	ICȘ > 1,25	58,5	43,4	66,7

Sursa: SIIIR.

Tabelul 8. Indicele capacității școlii: procentul copiilor înscriși în grădinițe pe categorii

Capacitate	Categorie ICȘ	Procent copii înscriși în grădinițe		
		Total	Urban	Rural
Spațiu insuficient (supraaglomerare)	ICȘ < 0,75	7,9	9,2	5,4
Spațiu adecvat	$0,75 \leq \text{ICȘ} \leq 1,25$	51,2	58,6	37,2
Spațiu excedentar (subutilizare)	ICȘ > 1,25	40,9	32,2	57,4

Sursa: SIIIR.

Obiectiv strategic 3: Îmbunătățirea condițiilor de cazare și posibilităților de transport pentru elevi și studenți

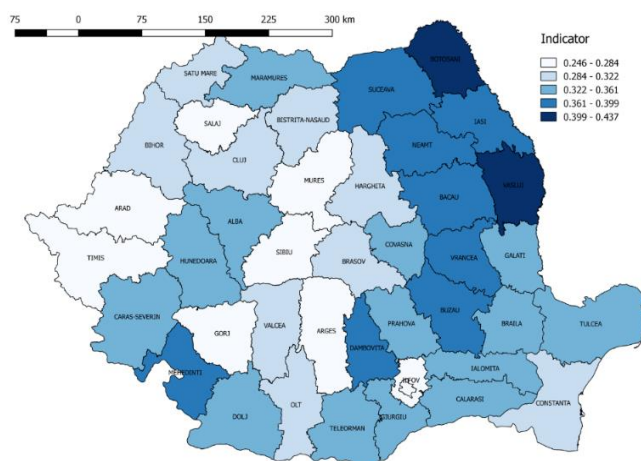
64. Analiza datelor existente arată că serviciile de transport școlar din România sunt insuficiente și inadecvate. În plus, procesul de luare de decizii legat de serviciile de transport este fragmentat între autorități și, prin urmare, ineficient.

65. Guvernul României a mărit numărul de autobuze școlare ca răspuns la creșterea cererii de alternative de transport pentru elevi, însă sunt încă insuficiente. Conform UNTRR, există 2.570 de autovehicule de transport școlar licențiate, cu o capacitate de aproximativ 56.500 de pasageri. Capacitatea este insuficientă pentru numărul estimat de 125.000 elevi care fac naveta.¹¹ Probleme suplimentare sunt generate de sistemele de transport public inadecvate și de slabă calitate și de infrastructura inadecvată și de proastă calitate, precum și de lipsa de investiții.

66. Distanța până la școală și lipsa serviciilor de transport sunt deseori motivele pentru rata ridicată de abandon școlar și ratele ridicate de absenteism pentru elevii dezavantajați și grupurile de minorități. Este demonstrat faptul că timpul petrecut de elevi până la școală afectează performanța elevilor, atenția lor în timpul orelor și rata părăsirii timpurii a școlii. Elevii defavorizați trăiesc deseori în zone sărace, izolate (Gatti et al. 2016). Costurile ridicate ale transportului, timpul de navetă și posibilele îngrijorări legate de siguranța în timpul transportului – în special pentru elevii de vârstă mică și pentru fete – au ca rezultat o rată mai mare de părăsire timpurie a școlii și de absenteism, cu efect disproporționat asupra zonelor marginalizate și a elevilor romi (FRA 2014). În plus, elevii cu dizabilități fizice sunt afectați în mod disproporționat de timpul de navetă și de distanța până la școală.

67. Inaccesibilitatea transport școlar variază semnificativ la nivelul țării. În județe precum București, Ilfov, Arad, Gorj și Mureș, inaccesibilitatea transportului este considerabil scăzută ceea ce înseamnă că elevii care merg la școală în aceste județe au puține probleme în accesarea opțiunilor de transport școlar. Însă situația este la polul opus în Vaslui, Botoșani, Bacău, Iași, și Vrancea, care au nivelurile cele mai ridicate de inaccesibilitate a transportului din țară (Harta 3 și Figura 5).

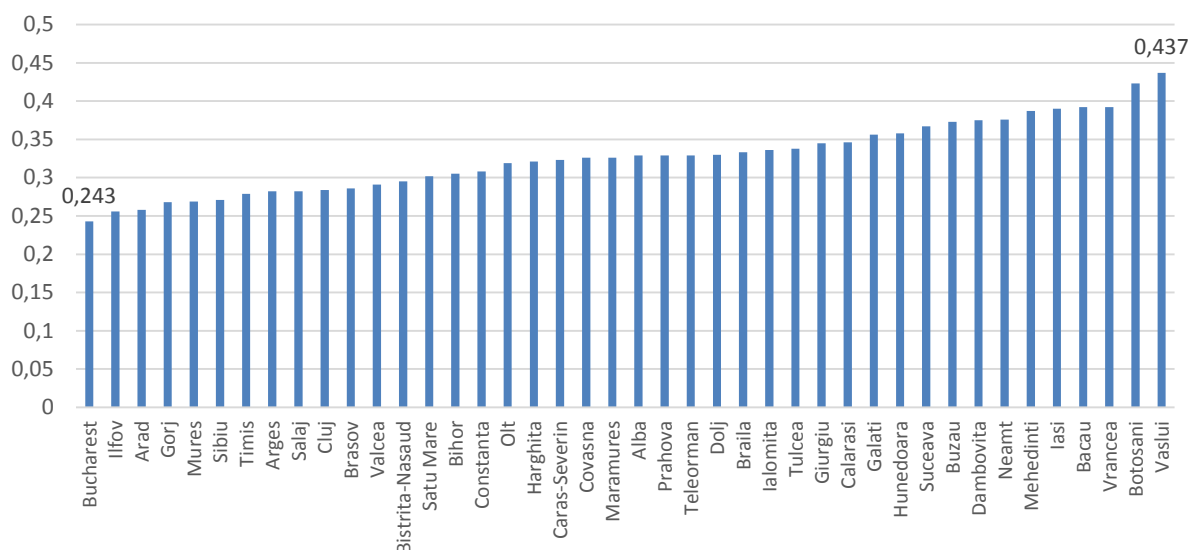
Harta 2. Inaccesibilitatea transportului pe județe



Sursa: ARACIP

¹¹ Anul școlar 2015/2016.

Figura 5. Inaccesibilitatea transportului pe județe



Sursă: ARACIP, an școlar 2013/2014.

68. Elevii români se confruntă cu provocări din ce în ce mai mari legate de accesibilitatea transportului pe măsură ce avansează în sistemul educațional. Spre exemplu, aceste provocări sunt mai reduse pentru elevii din învățământul primar comparativ cu elevii din învățământul secundar superior. Situația este și mai dificilă pentru elevii școlilor profesionale. În vreme ce diferența dintre învățământul primar (inaccesibilitatea transportului = 0.30) și învățământul secundar inferior (inaccesibilitatea transportului = 0.33) nu este mare, aceasta este mai pronunțată în cazul comparației cu învățământul secundar superior (0.37) și școlile profesionale (0.43).

69. Pentru dezvoltarea unei tipologii a universităților de stat din România s-au analizat numărul studenților înscriși și profilul instituțional. Numărul studenților înscriși reprezintă o măsură importantă pentru înțelegerea dimensiunii operațiunilor pe care le efectuează o universitate și a cerințelor studenților pe care le poate îndeplini. Universitățile care au mai mulți studenți înscriși necesită mai multe resurse, inclusiv personal, spațiu fizic, mobilier și echipament. Dar și profilul unei universități - stabilit în funcție de programele de studii - influențează tipul de resurse necesare universității. În cadrul acestei analize, universitățile au fost grupate în cinci profiluri în funcție de programele de studii oferite și la care se înscriu majoritatea studenților.¹² Cele cinci profiluri includ: (i) științe, tehnologie și medicină (STM), (ii) științe sociale, (iii) artă, arhitectură, muzică și sport, (iv) studii militare și poliție, (v) programe de studii cu specializare în mai multe domenii – acest profil include universitățile care au procente semnificative de studenți înscriși la două sau mai multe programe. În mod obișnuit, acest tip de universități au procente mari de studenți înscriși în științe sociale, precum și în STM.

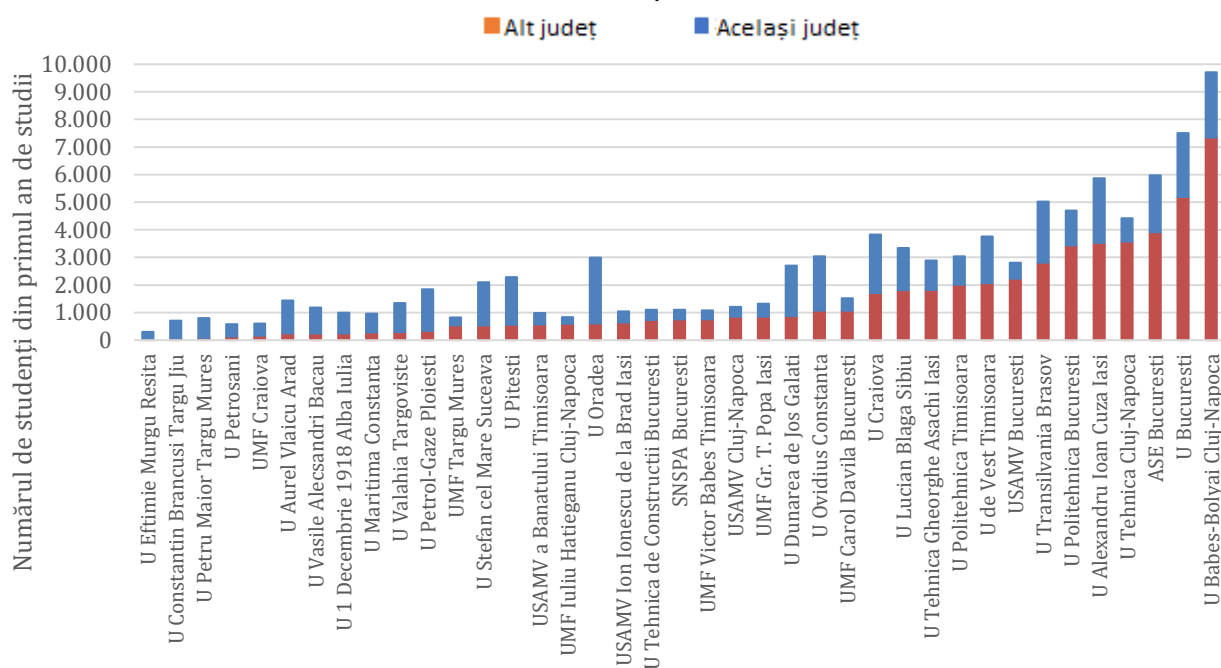
70. În România există 55 de universități de stat în care sunt înscriși aproximativ 465.000 de studenți. Dintre acestea, un număr mare se află în București. În total, 16 unități din 55 (30%) sunt situate în București, procent care cu cei aproximativ 30% dintre studenți care sunt înscriși în universitățile din București. Universități există în mai multe județe, cele mai multe universități fiind în Cluj (6), Iași (5), Timiș (4), Constanța (3) și Mureș (3). Majoritatea studenților (76%) sunt înscriși în programe de licență, aproximativ 21% în programele de masterat și 4% în programele de doctorat.

¹² Datele analizate sunt pentru anul universitar 2015/2016 și au fost puse la dispoziția BM de către UEFISCDI.

71. Multe universități dispun de spații insuficiente pentru cazarea studenților. În procesul de consultare publică realizat pentru pregătirea SMIE, reprezentanții universităților au evocat existența unei nevoi acute de investiții în cămine pentru a crește oferta de locuri de cazare pentru studenți în campusurile universitare și în apropierea lor. Participanții au remarcat că cererea suplimentară pentru locuri de cazare pentru studenți este justificată în special în condițiile creșterii numărului de studenți din mediul rural. Totuși, cum există diferențe mari între universități privind deținerea și operarea propriilor cămine studențești versus închirierea unor cămine private, analiza se axează, în primul rând, pe caracterizarea cererii pentru locuri de cazare în căminele studențești.

72. Peste 50% dintre studenții înscriși în primul an de de licență provin din alte localități, ceea ce arată că existența căminelor reprezintă o condiție importantă de infrastructură. În universitățile situate în marile orașe, cei mai mulți dintre studenți provin din alte județe. Acesta este, în mod special, cazul academiilor militare în care majoritatea studenților (70%) provin din alte județe. Dar și universitățile STM atrag 68% dintre studenți din alte județe, iar proporția este chiar mai mare în cazul Universității Politehnica din București. În timp ce multe universități de prestigiu și academii specializate atrag studenți din întreaga țară, la universitățile care oferă programe specializate în mai multe domenii doar 35% dintre studenți provin din alte județe. Aceasta indică faptul că cererea sau presiunea pentru locurile de cazare în cămine studențești diferă în funcție de numărul de studenți înscriși în respectiva universitate și de specializarea programelor oferite (Figura 6).

Figura 6. Cererea pentru locuri de cazare: localitatea de domiciliu a studenților și amplasarea universității



Sursă: UEFISCDI (2015/2016). În figură sunt incluse doar datele privind studenții înscriși în anul întâi în programe de licență. Academii militare/ de poliție și universitățile de artă, arhitectură, muzică și sport au fost excluse.

73. Analiza relevă că cea mai mare nevoie pentru cămine apare în cazul studenților cu rezultate slabe care vin din alte localități. Majoritatea universităților înscriu studenți provenind din alte județe, dar apar diferențe mari dacă examinăm studenții în funcție de performanța la examenul de bacalaureat. Studenții cu rezultate slabe (sub 7,0) la examenul de bacalaureat și care provin din alte localități (peste 10% dintre toți studenții de anul întâi) se confruntă cu dificultăți majore în integrarea în colectivul studențesc și adaptarea la viața academică. Studenții cu rezultate slabe provenind din alte județe au, de asemenea, o probabilitate mai mică de a-și permite cazare în locuințe private, astfel că această categorie de studenți ar putea beneficia cel mai mult de accesul la locurile de cazare din căminele studențești.

Acțiuni strategice pentru Pilonul I

74. Se va acorda prioritate investițiilor care au ca scop îmbunătățirea accesului la educație în zonele sau la acele niveluri de învățământ care se confruntă cu dificultăți. În prezent, accesul este o provocare care nu afectează în aceeași măsură toate nivelurile de învățământ, iar problemele legate de acces nu au aceeași amploare în toate regiunile și județele României. Datele arată că trebuie îmbunătățit accesul la anumite niveluri de învățământ, precum învățământul antepreșcolar și în anumite zone geografice, precum mediul rural și zonele marginalizate. Pe de altă parte, în învățământul primar, unitățile de învățământ sunt, în mare parte, subutilizate. Până în anul 2020, se vor face investiții în vederea asigurării accesului la educație și reducerii acestor discrepanțe în furnizarea serviciilor de educație.

Obiectivul I: Îmbunătățirea accesului și serviciilor de educație în zonele insuficient deservite și în unitățile de învățământ supraaglomerate

Obiectivul II: Creșterea capacității de școlarizare în învățământ antepreșcolar

Obiectivul III: Îmbunătățirea condițiilor de cazare și posibilităților de transport pentru elevi și studenți

Acțiuni strategice

-
- Construirea, reabilitarea, modernizarea, extinderea și echiparea unităților de învățământ cu nivel antepreșcolar și preșcolar.
 - Modernizarea, reabilitarea, extinderea, echiparea și flexibilizarea spațiilor de învățare în cadrul unităților de învățământ cu nivel primar și gimnazial.
 - Construirea, reabilitarea, modernizarea, extinderea și echiparea unităților de învățământ cu nivel de învățământ profesional și tehnic și/sau învățare pe tot parcursul vieții
 - Dotarea cu microbuze școlare și construirea, reabilitarea de campusuri școlare și universitare

3.3.2 Pilonul 2 - Calitate, condiții de siguranță și funcționare

Obiectiv strategic : Îmbunătățirea calității condițiilor de siguranță și de funcționare a spațiilor de învățare prin reducerea valorii medii a indicelui utilitatilor inadecvate

75. Conceptul de calitate prezentat în cadrul acestui pilon se referă la respectarea unor standarde minime pentru infrastructură și la alinierea modului de proiectare a facilităților la principiile de învățare. În plus, caracterul adecvat trebuie înțeles ca reprezentând adecvarea utilităților școlare, în care se includ sistemele de încălzire și de ventilație, canalizarea, colectarea deșeurilor și condițiile sanitare. De fapt, infrastructura de educație trebuie să fie solidă din punct de vedere structural pentru a putea asigura un mediu de învățare sigur și protejat pentru elevi.

76. Inegalitățile dintre mediul urban și rural sunt foarte clare în privința acestei facilități: 72% dintre unitățile de învățământ secundar din mediul rural nu sunt dotate cu laborator, comparativ cu 30% dintre unitățile din mediul urban (

77.

78.

79. Figura). Astfel, peste 3.000 de unități de învățământ secundar din mediul rural nu sunt dotate cu laboratoare (comparativ cu 803 unități de învățământ din mediul urban). Lipsa laboratoarelor afectează 63% dintre elevii din mediul rural și 19% dintre cei din mediul urban.

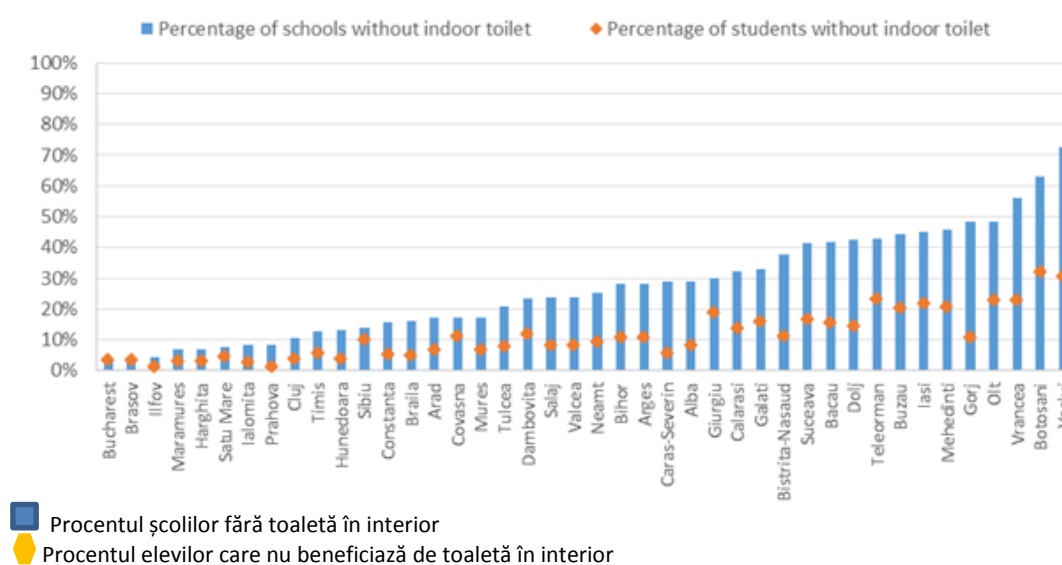
Condițiile sanitare: Aproximativ 30% dintre școlile din România nu au grupuri sanitare în interior, situație care afectează peste 230.000 de elevi la nivel național.

cont de legătura dintre condițiile sanitare și de igienă și subdezvoltarea copiilor, care poate fi cauzată de infecții bacteriene. Absența grupurilor sanitare în interior este frecventă în regiunea Moldovei. În județele Vaslui și Botoșani, aproximativ unul din trei elevi nu are acces la grupuri sanitare în interior (Figura 7). În județele Vrancea și Teleorman, această problemă afectează aproape unul din patru elevi. Pe de altă parte, în București și în județele Ilfov și Brașov au cele mai mari procente de unități de învățământ cu toalete în interior.

80. În total, 2.220 de școli din România nu au grupuri sanitare în interior, iar diferența dintre mediul urban și cel rural este evidentă: 38% în mediul rural, comparativ cu 7% în mediul urban. Aceste constatări sunt relevante ținând

81. Datele arată că situația utilităților este mai bună în grădinițele din mediul urban decât în cele din mediul rural. În mediul rural, 24% dintre grădinițe au grupuri sanitare în exterior, comparativ cu 7% din mediul urban. Mai mult, 30% dintre grădinițele din mediul rural asigură încălzirea prin sobe, comparativ cu doar 6% din mediul urban. Trebuie menționat că 10% dintre grădinițele din mediul rural nu au acces la o sursă de apă autorizată sau la nicio sursă de apă, periclitând sănătatea copiilor mici care frecventează aceste grădinițe.

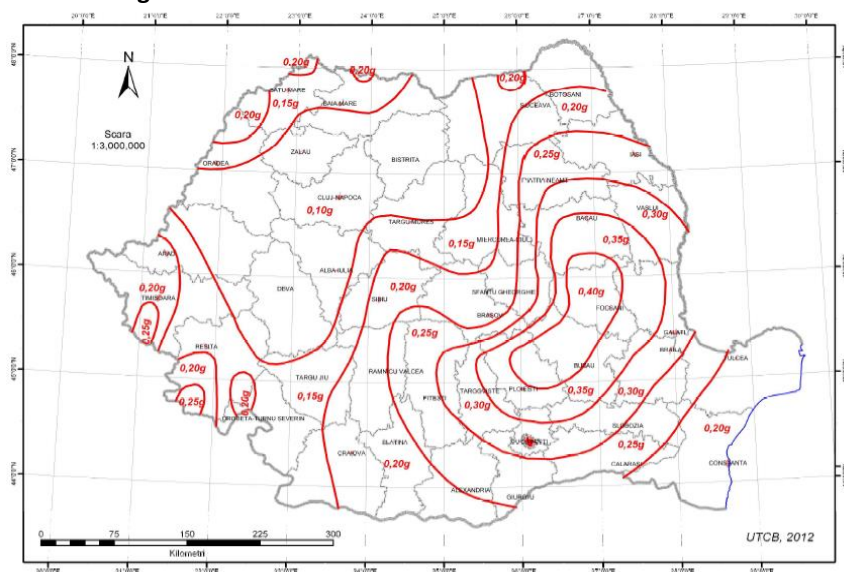
Figura 7. Unități de învățământ primar și secundar cu grupuri sanitare în exterior



Sursa: SIIIR (date aferente 2015-2016)

82. În România, peste 42% dintre clădirile în care funcționează școli sunt amplasate în zone cu risc seismic ridicat, iar aproximativ o treime dintre aceste clădiri au fost construite înainte de 1963. În analiza seismică a școlilor din România s-a utilizat clasificarea riscului seismic stabilită de ESPON. Conform acestei clasificări, clădirile amplasate în zone cu PGA cuprins între 0,24g și 0,4g sunt considerate zone cu risc seismic ridicat. Școlile cu risc seismic ridicat sunt concentrate în județele Buzău, Vrancea, Prahova, Bacău, Galați și Dâmbovița. În cadrul analizei realizate, au fost folosite trei variabile pentru a evalua expunerea la riscul seismic: (i) amplasarea clădirilor în care funcționează școli, la nivelul unității administrativ-teritoriale (UAT); (ii) valoarea PGA; și (iii) anul construcției. Actualul cod de proiectare seismică P100-1/2013 include harta zonelor PGA din România (Figura 8).

Figura 8. Harta zonării seismice a României cu valori PGA



Sursa: Cod de proiectare seismică P100-1/2013.

83. O primă preocupare va fi îmbunătățirea calității și adecvării mediilor de învățare din școlile din România. Deși studiile arată că rezultatele elevilor pot fi parțial explicate de condițiile fizice ale spațiilor de învățare, multe școli din România au o calitate slabă a aerului, folosesc foarte puțină lumina naturală, asigură încălzirea prin sobe, nu au grupuri sanitare în interior și nu sunt dotate cu biblioteci sau cu laboratoare.

Obiectiv I: Îmbunătățirea calității, condițiilor de siguranță și de funcționare a spațiilor de învățare

Acțiuni strategice

- Consolidarea, reabilitarea, modernizarea și extinderea unităților de învățământ în vederea asigurării condițiilor de siguranță
- Reabilitarea spațiilor de învățare în vederea asigurării condițiilor minime de funcționare
- Revizuirea și crearea unui cadru normativ al infrastructurii școlare propice unui spațiu de învățare

3.3.3 Pilonul 3 – Îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare

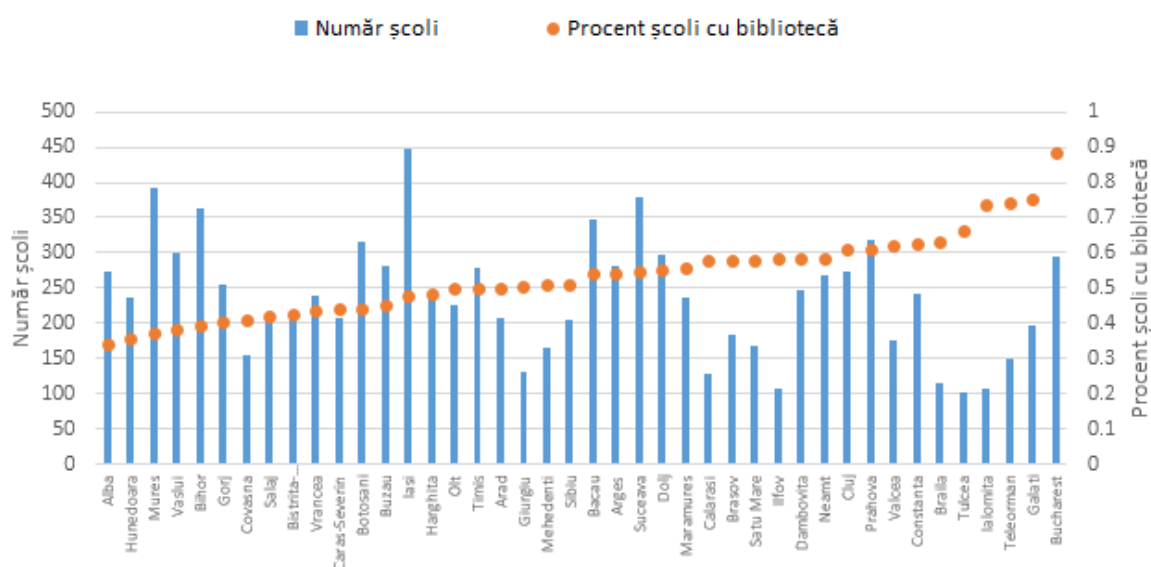
Obiectiv strategic : Asigurarea și dezvoltarea unor medii de învățare de calitate care să sprijine procesul de învățare

84. Două din zece școli din mediul urban și șase din zece școli din mediul rural nu sunt dotate cu bibliotecă. Diferențele dintre județe sunt semnificative (

85. Figura 9). În județele Alba, Hunedoara, Mureș și Vaslui, sub 40% dintre unitățile de învățământ primar și secundar au bibliotecă. Situația este precară și în județul Iași, județul cu cel mai mare număr de școli, unde mai puțin de jumătate (48%) dintre cele 448 de unități de învățământ au bibliotecă. Pe de altă parte, în București 88% dintre unitățile de învățământ sunt dotate cu bibliotecă, urmat de județele Ialomița și Teleorman, unde peste 70% dintre unitățile de învățământ au bibliotecă.

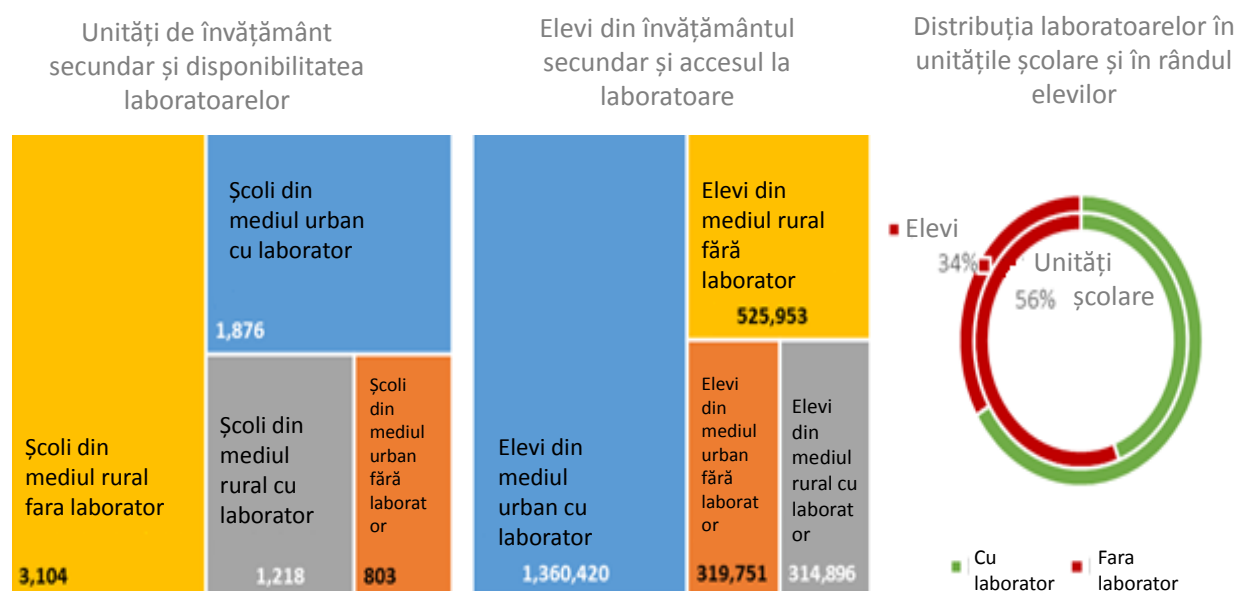
86. Inegalitățile dintre mediul urban și rural sunt foarte clare în privința acestei facilități: 72% dintre unitățile de învățământ secundar din mediul rural nu sunt dotate cu laborator, comparativ cu 30% dintre unitățile din mediul urban (Figura 10). Astfel, peste 3.000 de unități de învățământ secundar din mediul rural nu sunt dotate cu laboratoare (comparativ cu 803 unități de învățământ din mediul urban). Lipsa laboratoarelor afectează 63% dintre elevii din mediul rural și 19% dintre cei din mediul urban.

Figura 9. Distribuția bibliotecilor în unitățile de învățământ primar și secundar



Sursa: SIIR.

Figura 10. Existența și accesul la laboratoare în unitățile de învățământ secundar



Sursa: SIIIR.

Obiectiv strategic: Îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare pentru stimularea dezvoltării competențelor solicitate pe piața forței de muncă sau fundamentale pentru succesul în viață și în societate

87. Angajatorii din România au nevoie stringentă de profesioniști calificați – de exemplu, de programatori și dezvoltatori în industria tehnologiei informației (IT), cu competențe analitice și de rezolvare a problemelor după cum este raportat de angajatorii din Cluj-Napoca și Iași. Angajatorii tind să angajeze personal cu competențe cognitive și tehnice insuficiente, care necesită pregătire intensivă la locul de muncă. În special în servicii și în industrie, angajatorii au remarcat motivația scăzută a angajaților de a-și asuma angajamente profesionale pe termen lung, fapt care conduce la fenomenul locurilor de muncă „de tranzit”, la care angajații rămân pentru perioade scurte de timp, înainte de a demisiona și a căuta un alt loc de muncă. De asemenea, angajatorii spun că această problemă impune costuri permanente cu recrutarea, instruirea și recalificarea angajaților. Salariile mici au fost menționate ca un factor potențial care agravează fluctuația locurilor de muncă disponibile și contribuie la penuria de competențe.

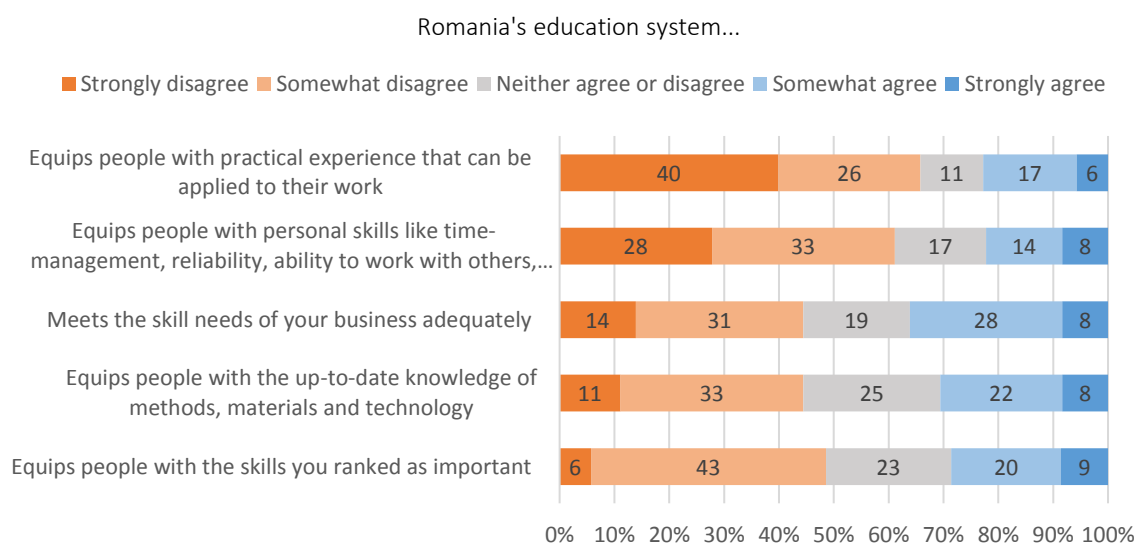
88. Aceste competențe includ motivația, empatia, toleranța, capacitatea de autocontrol, rezolvarea de probleme, lucrul în echipă, comunicarea, capacitatea de a învăța să înveți, responsabilitatea, planificarea, implicarea și angajamentul. Mulți angajatori au identificat competențele socio-emoționale ca fiind foarte importante pentru toate categoriile de ocupații: manageri și profesioniști, lucrători în servicii și vânzări, lucrători în agricultură sau producție.

89. Angajatorii consideră că, în general, absolvenții cu studii superioare au competențe cognitive și tehnice la un nivel acceptabil, chiar dacă pe perioada studiilor dobândesc preponderent cunoștințe teoretice. Consideră însă că le lipsesc anumite competențe mai generale. Astfel, în industria IT, angajatorii au descris absolvenții cu studii superioare ca neavând cunoștințe de bază despre funcționarea unei afaceri (business operations) și competențe insuficiente de analiză (business analysis). În același timp, angajatorii consideră că elevii/ absolvenții din ÎPT au competențe inadecvate. Lipsa competențelor tehnice sau profesionale percepută de angajatorii absolvenților de ÎPT este determinată, în parte, de echipamentele depășite din atelierele școlare, precum și de metodele de predare învechite.

90. Pentru a compensa lipsa competențelor specifice locului de muncă ale absolvenților, angajatorii au menționat necesitatea de a utiliza diferite strategii/ metode de îmbunătățire a acestor competențe, prin stagii de practică, formare practică la locul de muncă, cursurile de pregătire teoretică și practică organizate la sediul firmei etc. Această problemă are legătură și cu sistemul de învățământ, care este perceput de toți participanții ca fiind excesiv de teoretic, centrat pe acumularea de cunoștințe și informații și mai puțin pe dezvoltarea competențelor socio-emoționale și tehnice. Mulți angajatori au exprimat opinia că alocă prea mult timp și efort instruirii și îmbunătățirii competențelor noilor angajați și că sistemul de învățământ ar putea face mai mult pentru a dezvolta aceste competențe.

91. În general, angajatorii din România au o atitudine critică cu privire la relevanța sistemului de învățământ, din mai multe motive. În primul rând, curriculumul din învățământul secundar și din învățământul terțiar este considerat ca fiind excesiv de teoretic, concentrându-se pe concepte abstracte și pe acumularea de informații și mai puțin pe aplicații practice. În al doilea rând, similar curriculumului excesiv de teoretic, metodele de predare sunt descrise ca fiind învechite și foarte tradiționaliste, cu accent pe memorare și mai puțin pe aplicare. În final, angajatorii au observat că sistemul de învățământ este foarte reticent la schimbare, atât la nivel preuniversitar, cât și la nivel universitar. Percepțiile angajatorilor din România cu privire la relevanța sistemului de învățământ sunt ilustrate în Figura 11.

Figura 11. Percepția angajatorilor asupra sistemului de învățământ din România



Sursa: Chestionar online al Băncii Mondiale în rândul angajatorilor (2017).

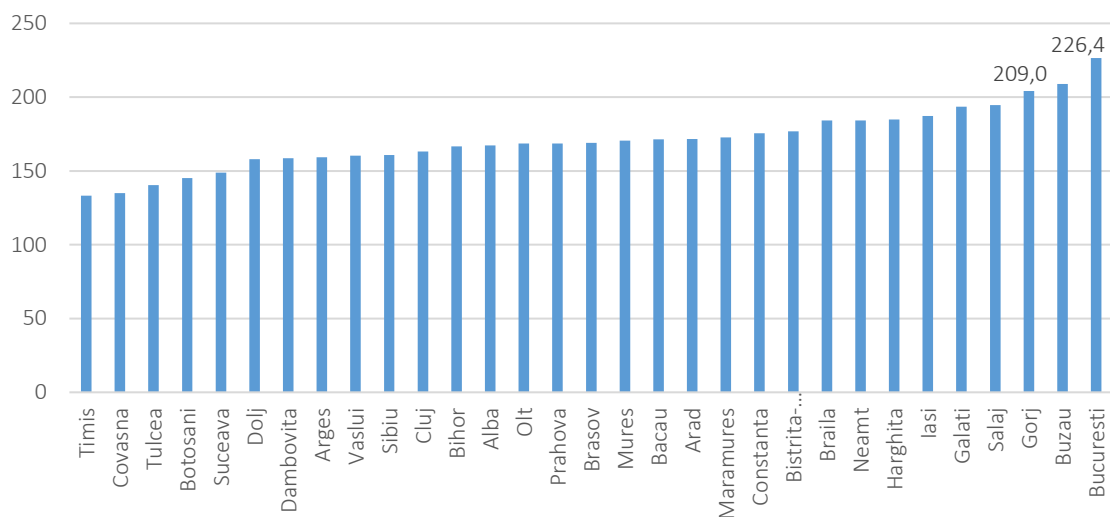
92. La nivel internațional, automatizarea proceselor de producție determină creșterea cererii de competențe cognitive. Automatizarea proceselor de producție va face ca mulți lucrători ale căror locuri de muncă implică activități de rutină și cunoștințe procedurale să nu mai fie necesari. Economia românească este vulnerabilă în fața acestei tendințe, deoarece are un procent foarte mare de astfel de locuri de muncă în producție, IT și agricultură. Locurile de muncă pierdute prin introducerea automatizării vor fi înlocuite cu locuri de muncă necesitând competențe cognitive suficient de înalte pentru a putea permite rezolvarea unor probleme care nu implică rutină (minim nivelul 3 de competențe cognitive). Elevii și studenții cu nivelul competențelor cognitive 3 sau mai mare învață mai mult, au șanse mai mari de a continua studiile până la absolvire și sunt mai productivi pe piața forței de muncă.

93. Competențele cognitive, de citire și matematice sunt esențiale pentru dobândirea competențelor și cunoștințelor tehnice, precum și pentru aplicarea acestora în activitatea profesională. Cercetările arată că aceste competențe cognitive, de citire și matematice sunt fundamentale, în sensul că influențează capacitatea de dobândire a competențelor și cunoștințelor tehnice, precum și eficiența cu care acestea sunt aplicate la locul de muncă.

94. Competențele cognitive ale elevilor din învățământul profesional și tehnic și ale studenților din România sunt scăzute raportat la standardele internaționale. Un eșantion format din elevi în învățământul profesional și tehnic și din studenți au participat la testarea competențelor cognitive (competențe de utilizare a documentelor) , utilizând un test adaptativ pe calculator, care permite compararea rezultatelor elevilor și studenților din România cu ale elevilor și studenților din alte țări, dar raportarea la cerințele pieței forței de muncă. Testul a fost aplicat unui eșantion reprezentativ, aleatoriu, format din elevi în învățământul profesional și tehnic și din studenți, în ultimul an de studiu în anul 2016/2017.

95. Considerând rezultatele elevilor la nivel de unitate de învățământ, 97,5% dintre unități se situează la cel mai scăzut nivel de competențe cognitive. Scorul mediu total al unităților de învățământ testate este semnificativ sub nivelul 2 de competențe. Pentru a reduce acest decalaj ar fi necesare mai multe luni de pregătire teoretică la clasă. Doar 2,5% dintre unitățile de învățământ profesional și tehnic incluse în eșantion au avut un scor mediu care arată că elevii lor au nivelul 2 de competențe. Considerând rezultatele la nivel de județ, doar unitățile de învățământ din București au avut scoruri puțin peste nivelul de competențe de bază (Figura 12).

Figura 12. Rezultate medii ale elevilor din ÎPT la testarea competențelor cognitive pe județe



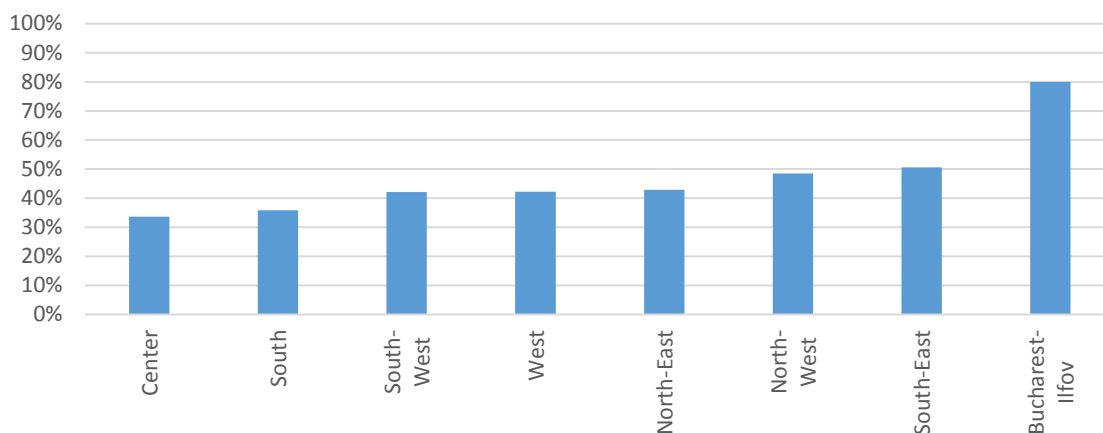
Sursa: Testarea competențelor cognitive 2017.

96. Angajatorii din România au subliniat importanța competențelor socio-emoționale și și-au exprimat îngrijorarea cu privire la faptul că lucrătorii nu dețin aceste competențe. Chestionarul în rândul angajatorilor arată că firmele din România din toate sectoarele de activitate apreciază în mod deosebit competențele socio-emoționale ale angajaților din toate categoriile de ocupații și se confruntă cu dificultăți în recrutarea personalului care are deține astfel de competențe.

97. Un procent considerabil al elevilor din învățământul profesional și tehnic se autoevaluează ca fiind în jumătatea inferioară a scalei din perspectiva extraversiunii (de exemplu, competențe de comunicare și asertivitate) și stabilității emoționale (de exemplu, capacitatea de a face față stresului și încrederea în sine). Această constatare indică faptul că un procent mare al elevilor din învățământul profesional și tehnic percep că doar „uneori” sunt stabili emoțional, calmi, energici și se simt confortabil în relațiile cu alți oameni. Un procent deloc neglijabil de elevi se autoevaluează ca având un nivel scăzut de conștiinciozitate (de exemplu, hărnicie și seriozitate) și agreabilitate (de exemplu, toleranță și competențe de colaborare).

98. Există disparități între regiuni în ceea ce privește procentul elevilor din învățământul profesional și tehnic care ar beneficia de îmbunătățirea competențelor socio-emoționale, conform scorurilor la autoevaluarea competențelor socio-emoționale. Figura 13 prezintă procentul elevilor care ar beneficia de îmbunătățirea competențelor socio-emoționale pe regiuni. Această figură arată diferențe semnificative între regiuni: regiunea centru are cel mai mic procent (34%), în timp ce regiunea București-Ilfov are cel mai mare procent (80%).

Figura 13. Procentul elevilor din ÎPT care vor beneficia de îmbunătățirea competențelor socio-emoționale



Sursa: Evaluarea competențelor realizată de Banca Mondială (2017).

99. Universitățile mari din România, care oferă programe în științe, tehnologie și medicină atrag și înscriu elevii cu cele mai bune rezultate la examenul de bacalaureat, în timp ce universitățile care oferă programe de specializare în mai multe domenii, situate în orașe mai mici, se înscriu elevi cu performanțe mai scăzute. În universitățile mari, printre care se numără multe dintre cele mai prestigioase universități din țară, studenții admiși în programe de licență au obținut la examenul de bacalaureat media de 8,9 în anul școlar 2015/2016. Dimpotrivă, în universitățile care oferă programe de specializare în mai multe domenii au fost admiși elevi care au obținut la examenul de bacalaureat media de aproximativ 7,4. Absolvenții de liceu cu rezultate slabe – cei cu medii la examenul de bacalaureat sub 7,0 – sunt distribuiți neuniform în diferitele universități, ceea ce arată că universitățile se confruntă cu provocări diferite privind oferta educațională pentru acești studenți. În medie, studenții cu rezultate slabe admiși reprezintă 24% dintre toți studenții din anul întâi înscriși în programe de licență la universitățile mari, dar reprezintă aproximativ 30% dintre studenții înscriși în anul întâi în programe de licență, la universitățile care oferă programe de specializare în mai multe domenii.

Acțiuni strategice pentru Pilonul III

100. Se va acorda atenție deosebită corelării ofertei educaționale cu cerințele pieței forței de muncă, în special din perspectiva cererii și ofertei de competențe. Datele arată diferențe semnificative între competențele pe care le dețin elevii și absolvenții din România și cele solicitate de angajatori. Discrepanțele identificate se referă la nivelul general scăzut al competențelor socio-emoționale ale elevilor și tinerilor absolvenți, precum și la nivelul insuficient al competențelor cognitive, mai ales în rândul absolvenților învățământului profesional și tehnic. Angajatorii din România consideră că absolvenților le lipsesc, în principal, competențele de bază, în special competențele de comunicare, de a învăța să înveți, de a rezolva probleme și de a lucra în echipă.

101. Mulți angajatori au identificat competențele socio-emoționale ca fiind foarte importante pentru toate categoriile de ocupații. De asemenea, angajatorii acordă o importanță deosebită competențelor cognitive, precum competențele de comunicare în limbi străine, în special pentru profesioniști, manageri, lucrători în vânzări și în servicii. Investițiile în infrastructura educațională vor fi realizate în vederea reducerii acestor discrepanțe, până în 2023.

Obiectiv I: Asigurarea și dezvoltarea unor medii de învățare de calitate care să sprijine procesul de învățare

Obiectiv II: Îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare pentru stimularea dezvoltării competențelor solicitate pe piața forței de muncă sau fundamentale pentru succesul în viață și în societate.

Acțiuni strategice

- Modernizarea, reabilitarea, extinderea, echiparea și flexibilizarea spațiilor de învățare în cadrul unităților de învățământ în vederea creșterii calității mediilor de învățare
- Construirea, modernizarea, reabilitarea, extinderea, dotarea și flexibilizarea spațiilor de învățare din cadrul unităților de învățământ în vederea corelării cu nevoile și cerințele pieții muncii
- Reabilitarea, modernizarea, extinderea și dotarea mediilor de învățare din cadrul universităților în vederea corelării cu nevoile și cerințele pieții muncii

IV.Principii strategice și criterii pentru prioritizarea investițiilor

102. Principiile generale privind investițiile în infrastructura de educație din România prezentate mai jos au fost elaborate ținând cont de faptul că astfel de investiții trebuie să contribuie la creșterea accesului la educație, precum și la îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare din unitățile de educație în vederea creșterii calității. Propunerile de proiecte transmise spre evaluare de către decidenți vor fi examinate pentru a se verifica respectarea deplină a principiilor generale privind investițiile în infrastructura educațională.

103. În această primă etapă a procesului de evaluare a propunerilor de proiecte de investiții vor fi respectate următoarele principii:

I. Deciziile privind investițiile în infrastructura de educație se iau pe baza unor date credibile și sprijină demersurile GR de îmbunătățire a accesului, calității și relevanței educației, prin programe care vizează:

- Creșterea participării la toate nivelurile de învățământ;
- Reducerea părăsirii timpurii a școlii;
- Creșterea ratei de absolvire a învățământului obligatoriu;
- Îmbunătățirea tranziției către nivelurile superioare de învățământ;
- Îmbunătățirea calității și relevanței învățământului profesional și tehnic;
- Promovarea învățării pe tot parcursul vieții.

II. Investițiile în infrastructură se aliniază condiționalităților ex-ante privind învățarea pe tot parcursul vieții, învățământ terțiar, ÎPT și reducerea PTȘ.

III. Investițiile în infrastructură sunt planificate și aprobate luând în considerare aspectele relevante privind educația și/ sau infrastructura, prevăzute în:

- Strategia Națională pentru Competitivitate;
- Strategia Națională pentru Cercetare, Dezvoltare și Inovare;
- Strategia Națională pentru Promovarea Incluziunii Sociale și Combaterea Sărăciei;
- Strategia de Incluziune a cetățenilor români aparținând minorității rome;
- Strategia Națională pentru Dezvoltare Teritorială.

IV. Investițiile în infrastructură sunt planificate cu respectarea cerințelor de finanțare ale programelor operaționale pe care le accesează și în funcție de obiectivele stabilite prin politicile educaționale.

V. Investițiile în infrastructură sunt planificate în conformitate cu principiile dezvoltării durabile, egalității de gen, nediscriminării, desegregării și non-segregării.

VI. Investițiile în infrastructură sunt planificate în conformitate cu legislația în vigoare, inclusiv:

- Legea educației naționale (Legea nr. 1/2011)
- Programul național de construcții de interes public (Ordonanța nr. 25/2001)
- Legea nr. 500/2002
- Legea nr. 273/2006 (articolul 42)
- Cerințele pentru reabilitarea clădirilor istorice
- Hotărârea Guvernului nr. 1955 (din 18 octombrie 1995) pentru aprobarea Normelor de igienă privind unitățile pentru ocrotirea, educarea și instruirea copiilor și tinerilor

- Hotărârea Guvernului nr. 21/2007 privind aprobarea Standardelor de autorizare de funcționare provizorie a unităților de învățământ preuniversitar, precum și a Standardelor de acreditare și de evaluare periodică a unităților de învățământ preuniversitar
- Hotărârea Guvernului nr. 136/2016 privind aprobarea normelor metodologice pentru determinarea costului standard per elev/ preșcolar și stabilirea finanțării de bază pentru unitățile de învățământ preșcolar de stat
- Hotărârea Guvernului nr. 363/2010 privind aprobarea standardelor de cost pentru investiții finanțate din fonduri publice.

104. După stabilirea conformității propunerilor cu principiile generale, se aplică un set de criterii și subcriterii pentru prioritizarea proiectelor eligibile de investiții în infrastructură. Aceste criterii și subcriterii (prezentate detaliat în Anexa nr 3) au fost structurate pe patru dimensiuni și opt subdimensiuni strategice considerate cele mai importante pentru deciziile de prioritizare a investițiilor pentru modernizarea infrastructurii educaționale.

105. Criteriile strategice pe cele patru dimensiuni sunt: demografia, nevoile unităților de învățământ, alternativele de transport și nevoile pieței forței de muncă. Subcriteriile strategice sunt : (i) schimbările demografice;
(ii) condițiile de predare și învățare;
(iii) riscul de PTȘ; (iv) performanțele elevilor;
(v) contextul socio-economic;
(vi) amplasarea;
(vii) alternativele de transport
(viii) corelarea cu piața forței de muncă.

Aceste subcriterii strategice sunt relevante în mod diferit pentru diferite niveluri de învățământ și pentru diferite surse de finanțare. **Având în vedere faptul că majoritatea fondurilor disponibile în prezent pentru investiții în infrastructura educațională sunt fonduri europene, criteriile prezentate în acest Cadru strategic reflectă în principal cerințele UE** dar sunt suficient de flexibile pentru a respecta cerințele altor surse de finanțare. În Anexa nr 3# sunt prezentate exemple de criterii specifice atât pentru reședințele de județ¹³ în vederea îndeplinirii obiectivelor Priorității de Investiții 4.4, cât și pentru întreaga țară în vederea îndeplinirii cerințelor Axei Prioritare 10, ambele din cadrul POR pentru perioada de programare 2014–2020. Criteriile pentru Prioritatea de Investiții 4.4 vor orienta investițiile în instituțiile de educație și formare profesională pentru dobândirea de competențe și stimularea învățării pe tot parcursul vieții prin dezvoltarea infrastructurii în creșe, grădinițe și unități de ÎPT. Criteriile pentru Axa Prioritară 10 vor orienta investițiile în întregul spectru al sistemului de învățământ, inclusiv creșe, grădinițe, școli din învățământul obligatoriu, unități de ÎPT și universități. Criteriile elaborate pentru a răspunde acestor două seturi majore de cerințe sunt corelate integral cu datele și cu principiile generale prezentate mai sus. Criteriile, subcriteriile și indicatorii specifici ai fiecărui subcriteriu, pe niveluri de învățământ, sunt prezentate în tabelul 9.

Tabelul 9. Criterii de prioritizare

	Subdomeniu		Niveluri de învățământ
--	------------	--	------------------------

¹³ Cu excepția județului Tulcea, care va beneficia de altă Axă Prioritară.

Domeniu		Criterii și indicatori	Antepreșcolar (creșe)	Preșcolar (grădinițe)	Primar	Secundar inferior	Secundar superior ÎPT*	Universități	Secundar superior
Demografia	Schimbări demografice	Presiunea demografică	•	•	•	•	•		•
Nevoile unităților de învățământ	Condiții de predare și învățare	Indicele capacității școlii	•	•	•	•	•		•
		Existența facilităților			•	•	•		•
		Caracterul adecvat al utilităților	•	•	•	•	•		•
		Raportul elevi-profesor		•		•	•		•
		Existența programelor de tip <i>A Doua Șansă</i>			•	•			
		Dimensiunea universității						•	
		Cererea pentru cămine studentești						•	
		Anul construcției						•	
		Vulnerabilitate la cutremur						•	
	Risc de părăsire timpurie a școlii	Rata de participare	•	•					
		Pregătirea pentru învățământul primar	•						
		Adecvarea vârstei la nivelul clasei			•	•	•		•
		Rata de abandon școlar			•	•	•		•
		Rata de repetenție (la clasa a V-a și a IX-a)				•			•
		Riscul de abandon universitar						•	
Nevoile unităților de învățământ	Performanțele elevilor	Rata de absolvire			•				
		Rezultate la evaluarea națională				•			
		Rezultate la bacalaureat							•
	Context socio-economic	Gradul de marginalizare al zonei	•	•	•	•	•		•
		Cererea studenților din mediul rural						•	
	Amplasare	Diferența urban-rural		•			•		
Alternative de transport	Alternative de transport	Inaccesibilitate la transport			•	•	•		•
Nevoile pieței forței de muncă	Corelarea cu piața forței de muncă	Corelarea cu Piața Forței de Muncă (CPM)					•		
		Nevoia de îmbunătățire a competențelor cognitive					•		
		Nevoia de îmbunătățire a competențelor socio-emoționale					•		
		Valorificarea calificării universitare prin continuarea studiilor la Programe de Masterat						•	
		Capacitatea absolvenților de a se angaja pe piața muncii						•	

V. Planul de acțiuni

1. Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale este transversală celor 4 strategii dezvoltate de Ministerul Educației prin **Cadrul Strategic al educației și formării profesionale** care cuprinde: Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii, Strategia națională pentru învățământ terțiar 2015-2020, Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții 2015-2020 și Strategia educației și formării profesionale din România în perioada 2016-2020 și prin direcțiile strategice planificate asigură baza pentru atingerea indicatorilor asumați la nivelul strategiilor mai sus enunțate.
2. Strategia este pusă în aplicare prin utilizarea mai multor instrumente de finanțare. În definirea planului de acțiuni au fost identificate toate sursele de finanțare, atât fonduri europene, cât și fondurile de la bugetul de stat, disponibile pentru investiții în infrastructura de educație pentru perioada 2014-2020, distribuirea fondurilor fiind realizată pentru fiecare pilon strategic în funcție de obiectivele stabilite și de condiționalitățile specifice surselor de finanțare (de ex. pentru pilonul 2 s-a propus alocarea a 60% din fondurile PNDL deoarece PNDL finanțează cu prioritate lucrările necesare obținerii avizelor sanitare și de incendiu; pentru pilonul 1 s-a propus alocarea a 80% din PNDR deoarece acțiunile strategice vizează în mai mare măsură investiții în unitățile de învățământ din mediul rural, etc.).
3. Distribuția fondurilor alocate, în funcție de tipul de intervenții care va fi propus în Planul de acțiuni pentru fiecare dintre cei trei piloni, este prezentată în tabelul 10:

Tabelul 10. Surse de finanțare

Sursa de finanțare	Pilonul 1 - Acces la serviciile de educație		Pilonul 2 - Calitate, condiții de siguranță și funcționare		Pilonul 3 – Calitatea și relevanța mediilor de învățare	
	%	Suma	%	Suma	%	Suma
POR axa 10	60%	211.30	10%	35.22	30%	105.65
POR axa 4	60%	45.88	0%	0.00	40%	30.58
PNDL	20%	48	60%	144	20%	48
PNDR	80%	21.2	20%	5.3	0%	0
POC	0%	0	0%	0	100%	207.9
Bugetul National preuniversitar	0%	0	70%	979.99	30%	420
Bugetul National universitar	10%	70	30%	210.00	60%	420

4. Pentru determinarea indicatorilor de realizare imediată mecanismul de calcul a luat în considerare ținte stabilite prin Cadrul Strategic al educației și formării profesionale 2020 raportat la alocările financiare disponibile pentru acest nivel de educație și cadrul legislativ în vigoare în materie de investiții în infrastructură educațională.

VI. Cadrul de monitorizare a rezultatelor strategiei

Procesul de monitorizare și evaluare (M&E) are loc în timpul implementării strategiei. Acesta va ajuta la ajustarea și corectarea acțiunilor în timpul implementării, după cum este necesar, pentru a ajuta sectorul să atingă țintele UE 2020 stabilite pentru educație. Acest proces va reflecta, de asemenea, în ce măsură sprijinul din partea FESI, a Guvernului și a altor fonduri a contribuit la îndeplinirea obiectivelor strategiilor.

În acest context, la momentul pregătirii celor patru strategii educaționale, s-a propus o abordare de Management Bazat pe Rezultate (MBR), care a fost urmărită în Cadrul Unitar pentru M&E, ca model utilizat frecvent de țările OCDE și de Comisia Europeană pentru a evalua eficiența și eficacitatea politicilor, programelor și proiectelor din sectorul public.

Abordarea Managementului Bazat pe Rezultate (MBR) a fost adoptat atât de strategiile educationale (conditionalitate ex-ante) cât și de către aceasta care are drept scop asigurarea unei transversalități unitare, deoarece nu este utilizată doar pentru M&E, ci este un ciclu complet de management. Această abordare va permite MEN să înțeleagă dacă, de ce și cum eforturile duc la progres și dacă și ce modificări și corecții trebuie elaborate pentru a îmbunătăți performanța și pentru a atinge obiectivele în timp util.

Pentru monitorizarea Strategiei este necesară stabilirea unui **comitet interministerial de monitorizare**, compus din reprezentanți de la nivelul fiecărei instituții cu rol și atribuții în finanțarea/gestionarea fondurilor alocate infrastructurii educaționale, după cum sunt definite acestea în planul de acțiuni.

Monitorizarea Strategiei SMIE se va realiza semestrial în baza datelor colectate de la unitățile de învățământ prin intermediul Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIR) gestionat de Ministerul Educației Naționale

Totodată în vederea monitorizării gradului de atingere a indicatorilor definiți în cadrul strategiei se va implementa un instrumentul informatic de monitorizare specific prioritizării investițiilor în infrastructură, care va realiza prioritizarea investițiilor în baza criteriilor definite în strategiei și care va fi pus la dispoziția tuturor factorilor de decizie.

Instrumentul de monitorizare reprezintă un punct de pornire pentru un proces decizional bazat pe date concrete, care este în sine un aspect esențial în susținerea succesului Strategiei. Pentru implementarea strategiei vor fi elaborate Planuri anuale de acțiune subsecvente Planului de Acțiune 2017-2023.

În continuarea sunt prezentați indicatorii cuprinși în cadrul de monitorizare a rezultatelor care provin din analiza datelor, precum și din cerințele POR. Indicatorii relevanți pentru POR în cadrul Priorității de Investiții 4.4 și Axei Prioritare 10, așa cum sunt prevăzuți în ghiduri,¹⁴ sunt incluși în prima secțiune a cadrului rezultatelor. Cea de-a doua secțiune, care conține indicatorii intermediari de rezultat pentru fiecare pilon al Strategiei, derivă din analiza datelor și din concluziile prezentate în Volumul II și sunt corelate cu subdimensiunile strategice.

¹⁴ <http://info regio.ro/ro/por-2014-2020/documente-de-programare.html>

Pentru fiecare pilon al acestui cadru strategic au fost selectați indicatori relevanți din criteriile de priorizare. Tabelul 11 prezintă corespondența dintre pilonii strategici și indicatori strategici.

Tabelul 11. Piloni strategici și indicatori

Pilon		Indicator	
Pilon 1	Îmbunătățirea accesului la serviciile de educație	100.000 de persoane beneficiare de acces la servicii de educație îmbunătățite până în 2023	Indicator 1
Pilon 2	Îmbunătățirea condițiilor de siguranță și de funcționare a spațiilor de învățare	Reducerea procentului unităților de învățământ care funcționează fără avize sau autorizații (indicele privind caracterul adecvat al utilităților)	Indicator 2
		Reducerea procentului unităților de învățământ vulnerabile la risc seismic mare	Indicator 3
Pilon 3	Îmbunătățirea calității și relevanței mediilor de învățare	Reducerea procentului de unități de învățământ care nu dispun de facilități (biblioteci, laboratoare, săli de sport, ateliere de practică)	Indicator 4
		Creșterea calității mediilor de învățare pentru 20.000 de persoane până în 2023	Indicator 5

I – Indicatori definiți în Programul Operațional Regional

Indicatori de rezultat specifici programului, pe obiectiv specific

Obiectiv specific	ID	Indicator	Unitate de măsură	Categoria regiunii (dacă este relevantă)	Valoare de referință	An de referință	Valoare țintă (2023)	Sursa datelor	Frecvența raportării
Prioritatea de Investiții 4.4 (pentru FEDR și Fondul de coeziune)	IS16	Rata brută de cuprindere în creșe a copiilor cu vârste între 0-2, în mediul urban	%	Mai puțin dezvoltate*	2,67	2013	5	MEN/Institutul Național de Statistică (INS)	Anuală
	IS17	Gradul de cuprindere în învățământul preșcolar (3-5 ani), în mediul urban	%	Mai puțin dezvoltate*	75,82	2013	90	MEN/INS	Anuală
	IS18	Gradul de cuprindere în IPT, în mediul urban	%	Mai puțin dezvoltate*	54,35	2013	60	MEN/INS	Anuală
Axa Prioritară 10 (pentru FEDR și Fondul de coeziune)	ID	Indicator	Unitate de măsură	Categoria regiunii (dacă este relevantă)	Valoare de referință	An de referință	Valoare țintă (2023)	Sursa datelor	Frecvența raportării
	1S47	Rata brută de cuprindere în creșe a copiilor cu vârste între 0-2 ani	%	Mai dezvoltate/ Mai puțin dezvoltate*	2,67	2013	5,0	MEN/INS	Anuală
	1S48	Gradul de cuprindere în învățământul preșcolar (3-5 ani)	%	Mai dezvoltate/ Mai puțin dezvoltate*	84,1	2013	85,9	MEN/INS	Anuală
	1S49	Gradul de cuprindere în învățământul primar și gimnazial	%	Mai dezvoltate/	92,5	2013	95	MEN/INS	Anuală

Obiectiv specific	ID	Indicator	Unitate de măsură	Categoria regiunii (dacă este relevantă)	Valoare de referință	An de referință	Valoare țintă (2023)	Sursa datelor	Frecvența raportării
				Mai puțin dezvoltate*					
	1S50	Gradul de cuprindere în ÎPT	%	Mai dezvoltate/ Mai puțin dezvoltate*	54,35	2013	60	MEN/INS	Anuală
	1S51	Pondere a populației cu vârsta între 30-34 de ani cu nivel terțiar de educație	%	Mai dezvoltate/ Mai puțin dezvoltate*	22,8	2013	28,2	INS	Anuală

* În acest Cadru al rezultatelor, zonele marginalizate (identificate în baza metodologiei explicate în nota de subsol 1) sunt utilizate ca proxy pentru regiunile mai puțin dezvoltate. Nota de subsol 1 definește și regiunile mai dezvoltate.

II – Indicatori intermediari de rezultat, pe piloni strategici

Pilonul 1 - ÎMBUNĂȚĂȚIREA ACCESULUI LA SERVICIILE DE EDUCAȚIE												
Indicator 1 - Îmbunătățirea indicelui capacității școlii (ICS) prin reducerea procentului de unități de învățământ supraaglomerate Măsurare: nivel de învățământ și nivel de județ Frecvența de raportare: anuală Metodologie: vezi nota de subsol ⁱ Responsabil pentru colectarea datelor: MEN (SIIR)												
Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Alba</i>			3,2%	1,6%	1,7%	0,9%	6,6%	3,3%	37,5%	18,8%	0,0%	0,0%
<i>Arad</i>			2,5%	1,3%	0,0%	0,0%	6,5%	3,3%	26,3%	13,2%	27,3%	13,6%
<i>Argeș</i>	0,0%	0,0%	4,6%	2,3%	2,5%	1,3%	3,8%	1,9%	6,3%	3,1%	8,3%	4,2%
<i>Bacău</i>			1,8%	0,9%	2,2%	1,1%	15,1%	7,6%	27,8%	13,9%	11,8%	5,9%
<i>Bihor</i>			4,2%	2,1%	4,4%	2,2%	12,5%	6,3%	29,4%	14,7%	15,6%	7,8%
<i>Bistrița-Năsăud</i>			3,3%	1,6%	1,3%	0,6%	5,8%	2,9%	23,5%	11,8%	25,0%	12,5%
<i>Botoșani</i>			3,7%	1,8%	5,6%	2,8%	9,0%	4,5%	6,3%	3,1%	12,5%	6,3%
<i>Brașov</i>			0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	10,8%	5,4%	27,8%	13,9%	9,1%	4,5%
<i>Brăila</i>			0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	12,5%	6,3%	36,4%	18,2%	27,3%	13,6%

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Buzău</i>			2,4%	1,2%	2,3%	1,1%	27,1%	13,5%	25,0%	12,5%	15,8%	7,9%
<i>Caraș-Severin</i>	0,0%	0,0%	2,8%	1,4%	1,3%	0,6%	7,2%	3,6%	50,0%	25,0%	11,1%	5,6%
<i>Cluj</i>	0,0%	0,0%	3,4%	1,7%	0,0%	0,0%	2,3%	1,2%	19,0%	9,5%	5,3%	2,6%
<i>Constanța</i>	60,0%	30,0%	4,8%	2,4%	0,0%	0,0%	13,4%	6,7%	37,5%	18,8%	25,0%	12,5%
<i>Covasna</i>			6,4%	3,2%	1,7%	0,8%	10,5%	5,3%	11,1%	5,6%	11,1%	5,6%
<i>Dâmbovița</i>			0,8%	0,4%	2,2%	1,1%	5,8%	2,9%	6,7%	3,3%	7,7%	3,8%
<i>Dolj</i>			6,5%	3,2%	2,4%	1,2%	14,4%	7,2%	41,7%	20,8%	22,2%	11,1%
<i>Galați</i>	0,0%	0,0%	8,4%	4,2%	5,6%	2,8%	34,7%	17,4%	50,0%	25,0%	42,9%	21,4%
<i>Gorj</i>	0,0%	0,0%	3,1%	1,5%	5,0%	2,5%	16,8%	8,4%	56,3%	28,1%	41,7%	20,8%
<i>Harghita</i>			4,1%	2,1%	0,0%	0,0%	7,9%	4,0%	15,0%	7,5%	6,7%	3,3%
<i>Hunedoara</i>			2,0%	1,0%	0,7%	0,4%	10,6%	5,3%	27,8%	13,9%	7,7%	3,8%
<i>Ialomița</i>			3,1%	1,6%	0,0%	0,0%	6,0%	3,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
<i>Iași</i>			7,4%	3,7%	7,1%	3,5%	22,2%	11,1%	25,0%	12,5%	24,0%	12,0%

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Ilfov</i>			6,7%	3,3%	4,0%	2,0%	4,6%	2,3%	25,0%	12,5%	35,7%	17,9%
<i>Maramureș</i>			3,2%	1,6%	7,9%	3,9%	6,0%	3,0%	31,8%	15,9%	8,3%	4,2%
<i>Mehedinți</i>			2,3%	1,1%	5,5%	2,7%	6,6%	3,3%	62,5%	31,3%	40,0%	20,0%
<i>Mureș</i>			2,4%	1,2%	1,2%	0,6%	11,2%	5,6%	15,4%	7,7%	23,1%	11,5%
<i>Neamț</i>			1,2%	0,6%	0,0%	0,0%	3,2%	1,6%	30,0%	15,0%	10,0%	5,0%
<i>Olt</i>			2,6%	1,3%	5,0%	2,5%	14,8%	7,4%	18,8%	9,4%	25,0%	12,5%
<i>Prahova</i>			10,0%	5,0%	0,0%	0,0%	7,7%	3,8%	13,8%	6,9%	15,0%	7,5%
<i>Satu Mare</i>			6,1%	3,1%	0,0%	0,0%	9,4%	4,7%	46,2%	23,1%	14,3%	7,1%
<i>Sălaj</i>			1,9%	0,9%	0,0%	0,0%	3,4%	1,7%	13,3%	6,7%	0,0%	0,0%
<i>Sibiu</i>			6,0%	3,0%	4,1%	2,0%	16,1%	8,1%	18,2%	9,1%	6,7%	3,3%
<i>Suceava</i>	12,5%	6,3%	5,6%	2,8%	0,9%	0,5%	20,4%	10,2%	22,2%	11,1%	21,4%	10,7%
<i>Teleorman</i>				0,0%	25,0%	12,5%	14,6%	7,3%	33,3%	16,7%	0,0%	0,0%
<i>Timiș</i>			3,2%	1,6%	4,4%	2,2%	9,8%	4,9%	38,9%	19,4%	14,3%	7,1%
<i>Tulcea</i>			7,1%	3,6%	7,1%	3,6%	20,6%	10,3%	22,2%	11,1%	10,0%	5,0%

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
Vaslui			4,2%	2,1%	4,4%	2,2%	24,6%	12,3%	46,2%	23,1%	54,5%	27,3%
Vâlcea			3,9%	1,9%	0,0%	0,0%	18,5%	9,2%	54,5%	27,3%	46,7%	23,3%
Vrancea			0,0%	0,0%	6,9%	3,5%	13,9%	7,0%	12,5%	6,3%	15,4%	7,7%
București			8,8%	4,4%	0,0%	0,0%	0,6%	0,3%	37,5%	18,8%	6,8%	3,4%
Călărași			3,1%	1,5%	3,0%	1,5%	30,8%	15,4%	44,4%	22,2%	50,0%	25,0%
Giurgiu			0,0%	0,0%	3,2%	1,6%	30,2%	15,1%	50,0%	25,0%	50,0%	25,0%
Media	3,1%	1,5%	3,8%	1,9%	3,1%	1,5%	12,6%	6,3%	29,1%	14,6%	19,2%	9,6%

Pilonul 2 – Îmbunătățirea calității								
Indicator 2 - Reducerea procentului unităților de învățământ care nu dispun de facilități (biblioteci, laboratoare, săli de sport, ateliere) Măsurare: nivel de învățământ și nivel de județ Frecvența de raportare: anuală Metodologie: vezi nota de subsol ⁱⁱ Responsabil pentru colectarea datelor: MEN (SIIIR)								
Județ	Învățământ preșcolar		Pre-primar		Primar		Secundar inferior	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Alba</i>	100%	70%	84%	59%	75%	53%	43%	30%
<i>Arad</i>	97%	68%	81%	57%	67%	47%	45%	32%
<i>Argeș</i>	98%	68%	73%	51%	75%	53%	33%	23%
<i>Bacău</i>	100%	70%	83%	58%	94%	66%	25%	18%
<i>Bihor</i>	99%	69%	91%	64%	71%	49%	45%	32%
<i>Bistrița-Năsăud</i>	99%	69%	87%	61%	82%	58%	63%	44%
<i>Botoșani</i>	100%	70%	94%	65%	73%	51%	75%	53%
<i>Brașov</i>	100%	70%	83%	58%	67%	47%	32%	22%
<i>Brăila</i>	100%	70%	71%	50%	73%	51%	36%	25%
<i>Buzău</i>	100%	70%	90%	63%	88%	61%	47%	33%
<i>Caraș-Severin</i>	99%	69%	90%	63%	70%	49%	72%	51%

Județ	Învățământ preșcolar		Pre-primar		Primar		Secundar inferior	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Cluj</i>	92%	65%	68%	47%	70%	49%	37%	26%
<i>Constanța</i>	97%	68%	70%	49%	83%	58%	29%	20%
<i>Covasna</i>	97%	68%	84%	59%	89%	62%	22%	16%
<i>Dâmbovița</i>	98%	68%	84%	59%	87%	61%	23%	16%
<i>Dolj</i>	100%	70%	80%	56%	75%	53%	33%	23%
<i>Galați</i>	100%	70%	79%	55%	70%	49%	31%	22%
<i>Gorj</i>	98%	69%	78%	55%	81%	57%	58%	41%
<i>Harghita</i>	99%	69%	82%	58%	65%	46%	24%	16%
<i>Hunedoara</i>	99%	69%	65%	46%	61%	43%	38%	27%
<i>Ialomița</i>	93%	65%	79%	55%	78%	54%	50%	35%
<i>Iași</i>	100%	70%	85%	59%	77%	54%	33%	23%
<i>Ilfov</i>	100%	70%	71%	50%	75%	53%	54%	38%
<i>Maramureș</i>	100%	70%	92%	64%	86%	60%	75%	53%
<i>Mehedinți</i>	95%	66%	85%	59%	75%	53%	33%	23%
<i>Mureș</i>	99%	70%	86%	60%	62%	43%	30%	21%

Județ	Învățământ preșcolar		Pre-primar		Primar		Secundar inferior	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Neamț</i>	99%	69%	73%	51%	65%	46%	44%	31%
<i>Olt</i>	100%	70%	91%	64%	75%	53%	50%	35%
<i>Prahova</i>	100%	70%	78%	55%	83%	58%	30%	21%
<i>Satu Mare</i>	100%	70%	84%	59%	69%	48%	58%	41%
<i>Sălaj</i>	99%	69%	85%	60%	80%	56%	44%	31%
<i>Sibiu</i>	96%	67%	83%	58%	48%	33%	40%	28%
<i>Suceava</i>	98%	69%	84%	59%	70%	49%	23%	16%
<i>Teleorman</i>	100%	70%	80%	56%	83%	58%	44%	31%
<i>Timiș</i>	97%	68%	84%	59%	65%	45%	58%	40%
<i>Tulcea</i>	100%	70%	81%	57%	78%	54%	50%	35%
<i>Vaslui</i>	100%	70%	92%	64%	85%	59%	55%	38%
<i>Vâlcea</i>	100%	70%	84%	59%	73%	51%	47%	33%
<i>Vrancea</i>	100%	70%	91%	64%	88%	61%	62%	43%
<i>București</i>	97%	68%	46%	32%	71%	50%	32%	23%
<i>Călărași</i>	94%	65%	83%	58%	44%	31%	67%	47%

Județ	Învățământ preșcolar		Pre-primar		Primar		Secundar inferior	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Giurgiu</i>	94%	65%	85%	59%	100%	70%	80%	56%
Average	98%	69%	81%	57%	75%	52%	45%	31%

Pilon 3 – Îmbunătățirea calității												
Indicator 3 - Reducerea valorii medii a indicelui utilităților (autorizație sanitară, acces la surse de apă autorizate, colectarea deșeurilor, încălzire centrală, toalete în interior, sistem de canalizare centralizat sau fosă septică) Măsurare: nivel de învățământ și nivel de județ Frecvența de raportare: anuală Metodologie: vezi nota de subso ^{liii} Responsabil pentru colectarea datelor: MEN (SIIR)												
Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Alba</i>			36,29	18,15	47,70	23,85	22,61	11,30	17,78	8,89	17,86	8,93
<i>Arad</i>			39,89	19,95	39,90	19,95	28,15	14,08	23,33	11,67	18,89	9,44
<i>Argeș</i>	33,33	16,67	47,56	23,78	39,83	19,92	27,26	13,63	19,23	9,62	19,05	9,52
<i>Bacău</i>			42,39	21,20	55,35	27,67	34,27	17,14	17,86	8,93	19,44	9,72
<i>Bihor</i>			35,92	17,96	40,41	20,20	28,76	14,38	17,86	8,93	18,42	9,21
<i>Bistrița-Năsăud</i>			40,00	20,00	48,12	24,06	28,81	14,40	20,51	10,26	20,00	10,00
<i>Botoșani</i>			42,49	21,24	61,30	30,65	43,71	21,86	25,64	12,82	19,44	9,72
<i>Brașov</i>			36,84	18,42	18,10	9,05	17,79	8,90	16,67	8,33	16,67	8,33
<i>Brăila</i>			38,66	19,33	59,72	29,86	30,45	15,22	20,00	10,00	18,75	9,38

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
Buzău			48,06	24,03	49,05	24,52	35,17	17,59	19,79	9,90	22,92	11,46
Caraș-Severin	33,33	16,67	39,24	19,62	45,96	22,98	28,00	14,00	16,67	8,33	18,18	9,09
Cluj	33,33	16,67	34,17	17,09	35,06	17,53	24,27	12,14	19,79	9,90	17,17	8,59
Constanța	33,33	16,67	41,78	20,89	38,24	19,12	25,93	12,96	23,02	11,51	21,11	10,56
Covasna			40,12	20,06	29,24	14,62	22,71	11,35	13,89	6,94	18,75	9,38
Dâmbovița			42,44	21,22	34,85	17,42	24,42	12,21	18,89	9,44	18,06	9,03
Dolj			49,86	24,93	55,65	27,82	38,28	19,14	20,59	10,29	20,83	10,42
Galați	25,00	12,50	44,71	22,35	48,89	24,44	30,41	15,20	25,93	12,96	18,18	9,09
Gorj	33,33	16,67	46,73	23,37	40,61	20,31	26,15	13,08	18,33	9,17	16,67	8,33
Harghita			38,77	19,39	32,22	16,11	22,15	11,08	22,22	11,11	16,67	8,33
Hunedoara			35,76	17,88	26,48	13,24	20,18	10,09	16,67	8,33	18,18	9,09
Ialomița			42,19	21,09	30,56	15,28	23,27	11,64	19,05	9,52	20,00	10,00
Iași			43,82	21,91	50,48	25,24	36,93	18,46	24,73	12,37	17,50	8,75

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Ilfov</i>			34,35	17,17	20,18	10,09	19,14	9,57	16,67	8,33	16,67	8,33
<i>Maramureș</i>			34,41	17,20	33,33	16,67	30,08	15,04	22,55	11,27	19,44	9,72
<i>Mehedinți</i>			45,24	22,62	64,10	32,05	39,32	19,66	20,00	10,00	20,83	10,42
<i>Mureș</i>			38,96	19,48	27,34	13,67	21,68	10,84	17,59	8,80	16,67	8,33
<i>Neamț</i>			45,61	22,81	49,70	24,85	29,38	14,69	23,68	11,84	17,71	8,85
<i>Olt</i>			49,10	24,55	60,26	30,13	45,73	22,87	25,64	12,82	22,22	11,11
<i>Prahova</i>			37,49	18,74	27,90	13,95	17,78	8,89	17,36	8,68	16,67	8,33
<i>Satu Mare</i>			42,97	21,48	28,47	14,24	26,56	13,28	17,95	8,97	20,37	10,19
<i>Sălaj</i>			41,04	20,52	37,06	18,53	22,73	11,36	18,06	9,03	18,75	9,38
<i>Sibiu</i>	33,33	16,67	35,44	17,72	26,04	13,02	19,47	9,74	18,75	9,38	17,95	8,97
<i>Suceava</i>			40,14	20,07	63,80	31,90	44,19	22,09	22,44	11,22	18,33	9,17
<i>Teleorman</i>			52,31	26,16	38,89	19,44	35,85	17,92	16,67	8,33	21,11	10,56
<i>Timiș</i>			39,93	19,97	30,04	15,02	23,39	11,70	17,59	8,80	19,89	9,95

Județ	Creșe		Învățământ preșcolar		Învățământ primar		Învățământ secundar inferior		Învățământ secundar superior ÎPT		Învățământ secundar superior non-ÎPT	
	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă	Referință	Țintă
<i>Tulcea</i>			38,60	19,30	47,62	23,81	30,18	15,09	16,67	8,33	16,67	8,33
<i>Vaslui</i>			50,90	25,45	61,58	30,79	48,80	24,40	25,00	12,50	16,67	8,33
<i>Vâlcea</i>			45,08	22,54	39,68	19,84	26,91	13,46	19,70	9,85	19,05	9,52
<i>Vrancea</i>			42,89	21,45	67,07	33,54	41,40	20,70	16,67	8,33	18,18	9,09
<i>București</i>			34,07	17,03		0,00	18,67	9,33	17,71	8,85	18,37	9,18
<i>Călărași</i>			46,42	23,21	62,88	31,44	35,95	17,97	16,67	8,33	22,22	11,11
<i>Giurgiu</i>			51,23	25,62	48,61	24,31	34,04	17,02	16,67	8,33	16,67	8,33
Average	32,14	16,07	41,76	20,88	42,98	21,49	29,31	14,65	19,58	9,79	18,74	9,37

ⁱ **Indicele capacității școlii.** Indicele capacității școlii (ICȘ) a fost creat pentru a măsura raportul dintre numărul de locuri și numărul elevilor înscriși într-o unitate de învățământ. Acest indice a fost utilizat pentru a cuantifica fenomenul supraaglomerării și subutilizării rețelei școlare din România. Pentru determinarea intervalelor pentru acest indicator au fost utilizate datele din SIIIR. Capacitatea insuficientă (supraaglomerarea) este indicată de $ICȘ < 0,75$, capacitatea adecvată corespunde unei valori ICȘ între 0,75 și 1,25, iar capacitatea excedentară (subutilizarea) este indicată de $ICȘ > 1,25$.

ⁱⁱ **Existența facilităților.** Acest indicator a fost creat pentru a măsura existența facilităților (de exemplu, biblioteci, laboratoare, săli de sport și ateliere) în unitățile de învățământ, combinația acestora variind în funcție de nivelul de învățământ (de exemplu, atelierele sunt esențiale pentru unitățile de

ÎPT, iar laboratoarele nu au fost luate în considerare pentru unitățile de învățământ primar). Indicatorul surprinde procentul unităților de învățământ cărora le lipsește cel puțin una dintre facilități, pentru fiecare nivel de învățământ.

ⁱⁱⁱ **Caracterul adecvat al utilităților.** A fost creat un indice al utilităților pentru a măsura prevalența utilităților inadecvate într-o unitate de învățământ. Utilitățile unităților de învățământ sunt considerate “inadecvate” dacă se aplică oricare dintre următoarele șase condiții: (i) unitățile nu au autorizație sanitară; (ii) unitățile nu sunt conectate la o sursă de apă autorizată; (iii) unitățile nu au sistem de colectare a deșeurilor; (iv) unitățile nu au centrală termică (bazându-se în schimb doar pe sobe/ șeminee); (v) unitățile nu au grupuri sanitare interioare (doar exterioare); sau (f) unitățile nu sunt conectate la sistemul de canalizare sau nu au fosă septică. Indicele utilităților variază între 0 și 100, o valoare mai mare indică un grad mai mare de inadecvare a utilităților și, prin urmare, o nevoie mai mare de modernizare.