



Comisia
Europeană



Monitorul educației și formării 2020

ROMÂNIA

Educație și
formare

Contactați UE

Europe Direct este un serviciu care vă oferă răspunsuri la întrebările privind Uniunea Europeană. Puteți accesa acest serviciu:

- apelând numărul gratuit 00 800 6 7 8 9 10 11 (unii operatori pot taxa aceste apeluri);
- apelând numărul standard: +32 22999696; sau
- prin e-mail, la: https://europa.eu/european-union/contact_ro

Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene, 2020

© Uniunea Europeană, 2020



Politica de reutilizare a documentelor Comisiei Europene este pusă în aplicare în baza Deciziei 2011/833/UE a Comisiei din 12 decembrie 2011 privind reutilizarea documentelor Comisiei (JO L 330, 14.12.2011, p. 39).

Cu excepția cazului în care se prevede altfel, reutilizarea prezentului document este autorizată în temeiul unei licențe Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>). Aceasta înseamnă că reutilizarea este autorizată, cu condiția ca sursa documentului să fie recunoscută și să fie indicate orice modificări.

Pentru orice utilizare sau reproducere a unor elemente care nu sunt deținute de Uniunea Europeană, este posibil să fie necesară solicitarea permisiunii direct de la titularii drepturilor respective.

PRINT	ISBN 978-92-76-20490-9	ISSN 2466-9989	doi: 10.2766/587817	NC-AN-20-002-RO-C
PDF	ISBN 978-92-76-20489-3	ISSN 2466-9997	doi: 10.2766/673	NC-AN-20-002-RO-N
HTML	ISBN 978-92-76-24458-5	ISSN 2466-9997	doi: 10.2766/405517	NC-AN-20-002-RO-Q

COMISIA EUROPEANĂ

Monitorul educației și formării 2020

ROMÂNIA

Volumul 2 al Monitorului educației și formării 2020 conține douăzeci și șapte de rapoarte de țară individuale. Acest volum se bazează pe cele mai actuale probe cantitative și calitative pentru a prezenta și evalua principalele măsuri politice recente și în desfășurare din fiecare stat membru al UE. Prin urmare, acesta vine în completarea altor surse de informații care oferă descrieri ale sistemelor naționale de educație și de formare.

Secțiunea 1 oferă o prezentare statistică generală a principalilor indicatori privind educația și formarea. Secțiunea 2 identifică pe scurt principalele puncte forte și provocări ale sistemului de educație și formare al țării. Secțiunea 3 se axează pe educația digitală. Secțiunea 4 analizează investițiile în educație și formare. Secțiunea 5 se referă la politicile de modernizare a învățământului preșcolar și școlar. Secțiunea 6 cuprinde educația și formarea profesională. În cele din urmă, secțiunea 7 prezintă măsurile pentru modernizarea învățământului superior, iar secțiunea 8 se referă la învățarea în rândul adulților.

Monitorul educației și formării 2020 a fost elaborat de Direcția Generală Educație, Tineret, Sport și Cultură (DG EAC) a Comisiei Europene, pe baza contribuțiilor din partea Direcției Generale Ocuparea Forței de Muncă, Afaceri Sociale și Incluziune (DG EMPL); a Unității de analiză a politicilor de tineret și educație a Agenției Executive pentru Educație, Audiovizual și Cultură a UE (EACEA); a rețelei Eurydice; a Eurostat; a Centrului European pentru Dezvoltarea Formării Profesionale și a Rețelei europene pentru expertiză în domeniul educației și formării profesionale (EFP) (ReferNet) și a Unității pentru capital uman și ocuparea forței de muncă din Direcția pentru inovare și creștere a Centrului Comun de Cercetare al Comisiei (JRC). Membrii Grupului permanent pentru indicatori și criterii de referință (SGIB) au fost consultați în etapa de elaborare.

Manuscrisul a fost finalizat la 15 septembrie 2020.

Date contextuale suplimentare sunt disponibile online la ec.europa.eu/education/monitor

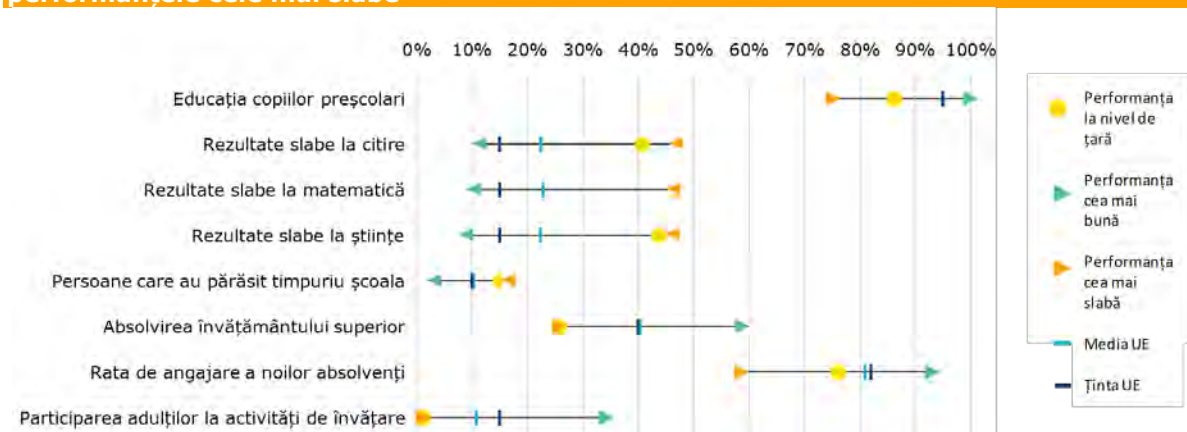
1. Indicatori-cheie

Figura 1 – Prezentarea generală a indicatorilor-cheie

			România		UE-27	
			2009	2019	2009	2019
Criterii de referință ET 2020						
Părăsirea timpurie a școlii (vârsta 18-24 de ani)			16,6%	15,3%	14,0%	10,2%
Ponderea absolvenților de studii superioare (vârsta 30-34 de ani)			16,8%	25,8%	31,1%	40,3%
Educația copiilor preșcolari (de la vârsta de 4 ani la vârsta de începere a învățământului obligatoriu)			88,0%	86,3% ¹⁸	90,3%	94,8% ¹⁸
Procent de tineri cu vârsta de 15 ani cu un nivel scăzut de cunoștințe în:	Citit		40,4%	40,8% ¹⁸	19,3%	22,5% ¹⁸
	Matematică		47,0%	46,6% ¹⁸	22,2%	22,9% ¹⁸
	Știință		41,4%	43,9% ¹⁸	17,8%	22,3% ¹⁸
Rata de angajare a noilor absolvenți pe nivel de învățământ (cu vârsta de 20-34 de ani și care au finalizat sistemul de învățământ cu 1-3 ani înainte de anul de referință)		ISCED 3-8 (total)	77,6%	76,1%	78,0%	80,9%
Participarea adulților la procesul de învățare continuă (vârsta 25-64 de ani)		ISCED 0-8 (total)	1,8%	1,3%	7,9%	10,8% ^b
Mobilitate în scop educațional	Absolvenți care au beneficiat de mobilitatea diplomelor (ISCED 5-8)		:	6,0% ¹⁸	:	4,3% ¹⁸
	Absolvenți care au beneficiat de mobilitatea creditelor (ISCED 5-8)		:	1,7% ¹⁸	:	9,1% ¹⁸
Alți indicatori contextuali						
Investiții în educație	Cheltuieli publice pentru educație ca procent din PIB		3,8%	3,2% ¹⁸	5,1%	4,6% ¹⁸
	Cheltuieli în instituțiile publice și private pentru fiecare student în EUR	ISCED 1-2	€1 668 ¹²	€1 930 ¹⁶	€6 072 ^{d, 12}	€6 240 ^{d, 16}
		ISCED 3-4	€1 769 ¹²	€2 466 ¹⁶	: ¹²	€7 757 ^{d, 16}
		PPS	ISCED 5-8	€4 035 ¹²	€4 688 ¹⁶	€9 679 ^{d, 12}
Părăsirea timpurie a școlii (vârsta 18-24 de ani)	de origine autohtonă		16,7%	15,4%	12,6%	8,9%
	de origine străină		: ^u	:	29,3%	22,2%
Ponderea absolvenților de studii superioare (vârsta 30-34 de ani)	de origine autohtonă		16,7%	25,8%	32,0%	41,3%
	de origine străină		: ^u	: ^u	25,1%	35,3%
Rata de angajare a noilor absolvenți pe nivel de învățământ (cu vârsta de 20-34 de ani și care au finalizat sistemul de învățământ cu 1-3 ani înainte de anul de referință)	ISCED 3-4		69,1%	66,9%	72,2%	75,9%
	ISCED 5-8		85,7%	87,6%	83,7%	85,0%

Surse: Eurostat; OCDE (PISA); Cifrele privind mobilitatea în scop educațional sunt calculate de DG EAC, pe baza datelor UOE din 2018. Informații suplimentare pot fi consultate în anexa I și volumul 1 (ec.europa.eu/education/monitor). Observații: Media UE pentru anul 2018 privind performanța la citire din cadrul PISA nu include Spania; b = întrerupere a seriilor cronologice; d = definiția diferă; u = fiabilitate scăzută; : = nu există date disponibile; 12 = 2012, 16 = 2016, 17 = 2017, 18 = 2018.

Figura 2 - Poziția față de țările cu performanțele cele mai bune și față de țările cu performanțele cele mai slabe



Sursă: DG EAC, pe baza datelor de la Eurostat (LFS 2019, UOE 2018) și OCDE (PISA 2018).

2. Aspecte principale

- S-au depus unele eforturi pentru a îmbunătăți calitatea serviciilor de educație și îngrijire timpurie și pentru a consolida formarea inițială a cadrelor didactice.
- În pofida unor inițiative, este necesară sporirea competențelor digitale ale cadrelor didactice, ale formatorilor și ale elevilor și dotarea mai bună a școlilor cu echipamente digitale.
- Un procent mare de tineri au niveluri inadecvate de competențe de bază. Asigurarea calității și relevanței pentru piața forței de muncă a sistemului de educație și formare reprezintă în continuare o provocare esențială.
- Mediul socioeconomic afectează în mod semnificativ performanța elevilor, limitând rolul pe care educația îl poate avea ca factor de asigurare a egalității de șanse. Deși s-au luat măsuri pentru atenuarea impactului pandemiei de COVID-19 în domeniul educației, există riscul ca din cauza trecerii la învățarea la distanță să se agraveze inegalitățile deja accentuate.

3. Concentrarea pe educația digitală

În pofida mai multor inițiative de a digitaliza sistemul educațional, necesitatea de a îmbunătăți dobândirea de competențe digitale este mare. În 2015, România a adoptat o strategie națională privind Agenda digitală prin care a stabilit acțiuni până în 2020 în domenii esențiale care au inclus utilizarea tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC) în domeniul educației. Cu toate acestea, nu se cunoaște gradul în care au fost îndeplinite angajamentele asumate în cadrul strategiei (Comisia Europeană, 2020a). Deși România a integrat progresiv elemente de tehnologie digitală în politicile sale, în programele de învățământ și în programele de formare și cu toate că s-au realizat investiții majore la nivel național, absența monitorizării și a mecanismelor de sprijin a avut ca efect o lipsă de sustenabilitate a multora dintre aceste inițiative (Balica M et al., 2018). Până în prezent, rezultatele au rămas limitate (Comisia Europeană, 2020a). În același timp, sectorul privat, în special companiile de tehnologie, a lansat o serie de proiecte împreună cu diferite școli și universități axate pe formarea cadrelor didactice și pe dezvoltarea resurselor de învățare digitală¹, precum și pe furnizarea de echipamente digitale. În total, doar 57 % dintre tinerii români cu vârste cuprinse între 16 și 19 ani au competențe digitale de bază sau peste nivelul de bază (media UE: 82 %). Decalajul în raport cu media UE este evident în mod special în ceea ce privește rezolvarea problemelor și competențele informatice, care includ luarea de decizii privind instrumentele digitale și folosirea acestora, achizițiile online, crearea de conținut și programare. TIC este o materie opțională în clasele primare și, începând din 2017, o materie obligatorie în învățământul secundar inferior. Cu toate acestea, școlile din zonele rurale, care asigură școlarizarea a 43 % dintre elevi², au o capacitate mai redusă de a asigura educația digitală, deoarece dețin mai puține cadre didactice calificate și o infrastructură digitală mai slabă. În învățământul secundar superior, competențele digitale se evaluează în cadrul examenului de bacalaureat prin intermediul unui test practic cu rezultate admis/respins, care poate fi echivalat cu Permisul european de conducere a computerului (ECDL).

Mai multe domenii ale competențelor digitale ale cadrelor didactice necesită consolidare.

Profesorii români sunt mai încrezători cu privire la anumite aspecte ale competențelor lor digitale, în special comunicarea și colaborarea (a se vedea figura 3), dar mai puțin încrezători cu privire la crearea de conținut digital, la competențele informaționale și digitale (Comisia Europeană, 2019). În mod similar, studiul „Teaching and Learning International Survey” (Studiul internațional privind procesul de predare-învățare) din 2018, inițiat de OCDE (OCDE, 2019a) a indicat că aproximativ 70 % dintre cadrele didactice din învățământul secundar inferior consideră că sunt bine sau foarte bine pregătite pentru utilizarea metodelor digitale în procesul de predare, în timp ce 21 % au semnalat o nevoie acută de dezvoltare profesională în privința competențelor digitale (media UE: 18 %). Deși este disponibil un număr mare de cursuri de formare pentru competențe digitale, calitatea, aria de acoperire și relevanța acestora sunt sub așteptări (ISE, 2018). În același timp,

¹ de exemplu: „Digitaliada”, „Atelierul Digital”, „InfoEducation”, „Clasa viitorului”, Educlick etc.

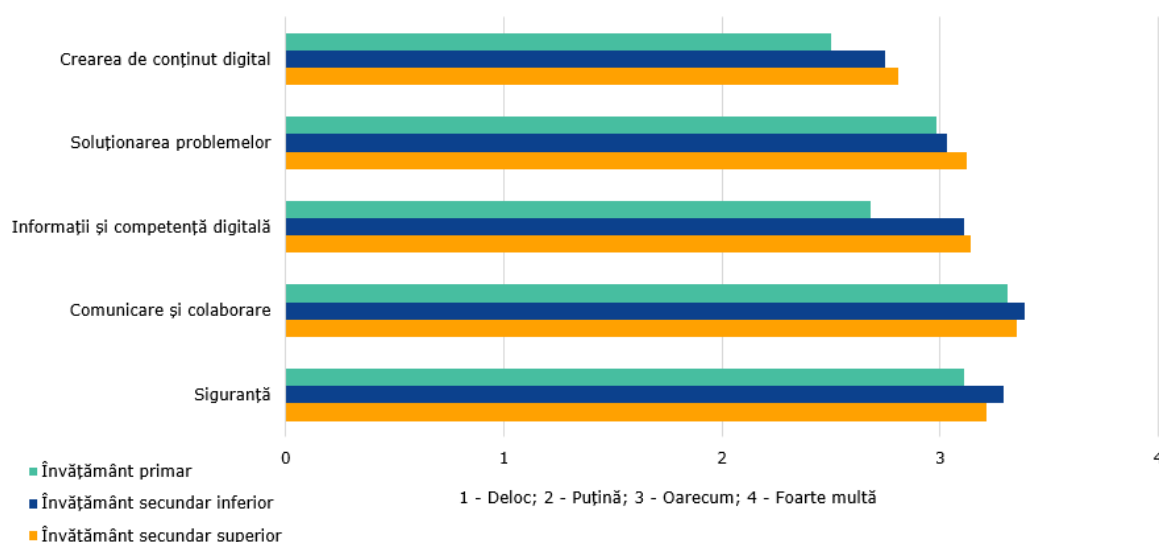
² Învățământ primar și secundar inferior.

cadrele didactice se simt adesea expuse și nu știu cum să reacționeze la așteptările și solicitările elevilor în legătură cu utilizarea tehnologiilor în procesul de învățare (ibidem). În plus, peste jumătate dintre cadrele didactice care au participat la studiu și-au dezvoltat insuficient competențele pentru utilizarea efectivă a platformelor de învățare la distanță. Proiectul CRED (Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți), cofinanțat prin Fondul social european, a continuat să susțină dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, inclusiv pe durata închiderii școlilor din cauza pandemiei de COVID-19.

Infrastructura digitală în școli nu este dezvoltată suficient, în special în zonele rurale.

Comparativ cu media UE, mult mai puține școli sunt extrem de bine dotate și conectate din punct de vedere digital. Doar 14 % dintre elevii români în învățământul primar (media UE: 35 %), 16 % în învățământul secundar inferior (media UE: 52 %) și 31 % în învățământul secundar superior (media UE: 72 %) studiază în astfel de școli (Comisia Europeană, 2019). Potrivit datelor disponibile, în 2017, 1 din 5 școli nu era conectată deloc la internet, din care doar 5 % în zonele urbane și 24 % în zonele rurale (Ministerul educației și cercetării, 2018). Numărul de calculatoare din fiecare școală este cu 60 % mai mare în zonele urbane decât în zonele rurale, ceea ce ilustrează decalajul mai profund dintre zonele urbane și rurale în domeniul educației.

Figura 3 - Încrederea cadrelor didactice în competențele lor digitale, 2017-2018



Sursă: 2nd Survey of Schools: ICT in Education, based on the DigComp framework.

Caseta 1: Programele la scară largă finanțate de UE vizează îmbunătățirea digitalizării sistemului de învățământ

Proiectul „Campus WI-FI” dotează cel puțin 2 000 de școli cu infrastructura tehnică necesară pentru a utiliza resursele educaționale deschise și 4 500 de gimnazii cu echipamente wireless. Proiectul este cofinanțat de Fondul european de dezvoltare regională (FEDR) (38 milioane EUR).

„Catalogul electronic³” (40 de milioane EUR cofinanțare prin FEDR) va contribui ulterior la implementarea înscrierii online la liceu, a cataloagelor școlare electronice și la evaluarea la distanță a examenelor naționale scrise.

În ceea ce privește resursele educaționale, „Platforma digitală cu resurse educaționale deschise” (cofinanțare prin FEDR de 41 milioane EUR) va facilita accesul cu titlu gratuit la manuale electronice, în timp ce proiectul „CRED”, cofinanțat prin Fondul social european (FSE) contribuie la dezvoltarea resurselor educaționale deschise.

³ Sistem Informatic pentru Managementul Școlarității (SIMS).

Deși s-au luat măsuri pentru atenuarea impactului pandemiei de COVID-19 în domeniul educației, există riscul ca din cauza trecerii la învățarea la distanță să se agraveze inegalitățile deja accentuate. După închiderea școlilor, ministerul educației a organizat sesiuni de pregătire la distanță pentru cadrele didactice și a oferit acces cu titlu gratuit la platformele educaționale. Unele materii au fost, de asemenea, predate la televiziunea națională. O serie de inițiative cu implicarea sectorului privat și a ONG-urilor au vizat sprijinirea predării la distanță și dotarea elevilor cu dispozitive. Suma de 31 milioane EUR a fost alocată pentru achiziționarea a 250 000 de tablete cu conexiune la internet, cu toate că procesul a înregistrat unele întârzieri. Cadrelor didactice le-au fost transmise orientări cu privire la modul de abordare a decalajelor de învățare acumulate în cursul închiderii școlilor. Un sondaj online recent (Centrul național pentru politici și evaluare în educație, 2020) arată că 96 % dintre școlile respondente au asigurat învățarea la distanță, combinând formatul sincron (în timp real) cu formatul asincron (și anume, conținut încărcat pe platforme, emailuri). Un procent de 94 % dintre elevii respondenți au participat la procesul de învățare la distanță. Cu toate acestea, răspunsurile părinților au indicat că procesul s-a desfășurat cu o frecvență care a variat, iar răspunsurile cadrelor didactice au indicat diferențe în ceea ce privește măsura în care au fost parcurse materiile și programa de învățământ. Două treimi dintre cadrele didactice au declarat că toți elevii au fost implicați în învățarea la distanță; peste 20 % au afirmat că mai mult de jumătate dintre elevii lor au fost implicați, iar restul au susținut că mai puțini dintre elevii lor au fost implicați. Telefonul mobil a fost utilizat de aproximativ 90 % dintre elevii respondenți; aproximativ jumătate au folosit un calculator/laptop dedicat, în timp ce o cincime au lucrat pe un dispozitiv comun. Lipsa dispozitivelor a avut un impact deosebit în special asupra elevilor din zonele rurale din învățământul profesional (ibidem) și, în general, asupra elevilor din medii defavorizate, inclusiv romi. Un procent de 38 % dintre cadrele didactice respondente a trebuit să folosească un dispozitiv în comun cu membrii familiei, în timp ce 11 % nu dețin un dispozitiv. Un procent similar s-a confruntat cu problema conexiunii slabe la internet, în special în zonele rurale. În 2020, Consiliul Uniunii Europene a adoptat o recomandare specifică fiecărei țări prin care solicită României „să consolideze competențele și învățarea digitală și să asigure acces egal la educație” (Consiliul Uniunii Europene, 2020).

4. Investiții în educație și formare

Cheltuielile României pentru educație rămân printre cele mai scăzute din UE. Potrivit ultimelor date disponibile, în 2018, cheltuielile publice generale pentru educație crescuseră în termeni reali cu 6,4 %, echivalentul a 3,2 % din PIB. Acest nivel al cheltuielilor este semnificativ mai scăzut decât media UE de 4,6 %, fiind unul dintre cele mai scăzute la nivelul UE. Cheltuielile pentru educație au rămas stabile, în general, înregistrând o creștere reală de doar 1 % comparativ cu 2010. Cu toate acestea, în ceea ce privește nivelul de învățământ, s-a înregistrat o trecere de la învățământul superior (- 19 %) și învățământul preșcolar și primar (- 16 %), la învățământul secundar (+ 28 %). Investițiile insuficiente încă se resimt în mod special în învățământul preuniversitar, iar mecanismele de finanțare pentru susținerea echității sunt în continuare reduse. Cu toate că raportul dintre cheltuieli și rezultate în domeniul educației nu este liniar, nivelul scăzut al cheltuielilor efectuate de România pentru serviciile publice esențiale, în special pentru educație, relevă faptul că mediul socioeconomic are un impact puternic asupra rezultatelor în ceea ce privește capitalul uman (Banca Mondială, 2020).

5. Modernizarea învățământului preșcolar și școlar

Se depun eforturi pentru a îmbunătăți calitatea serviciilor de educație și îngrijire timpurie, însă ratele de participare sunt în continuare scăzute. Potrivit ultimelor date disponibile, rata de participare la educație a copiilor preșcolari cu vârste cuprinse între 4 ani și vârsta de începere a învățământului obligatoriu a scăzut la 86,3 % în 2018. Acest procent este semnificativ mai scăzut decât media UE de 94,8 % și valoarea-țintă UE de 95 %. Ratele de participare sunt scăzute în zonele rurale și în rândul romilor (FRA, 2016). Rata de participare la serviciile de îngrijire a copiilor (cu vârste cuprinse între 0 și 3 ani) a fost de 15,1 % în 2019, semnificativ mai scăzută decât ținta de 33 % stabilită la Barcelona, de asemenea, din cauza disponibilității insuficiente a creșelor. Pentru a îmbunătăți calitatea, s-a introdus o nouă programă pentru învățământul preșcolar în 2019. FSE sprijină elaborarea unei strategii pentru educația timpurie și a unui regulament-cadru de stabilire a unor norme clare de organizare și funcționare. S-au elaborat noile standarde de acreditare pentru învățământul preșcolar și se preconizează că vor fi adoptate la sfârșitul anului 2020.

Rata de părăsire timpurie a școlii a scăzut, dar rămâne ridicată. Ponderea tinerilor cu vârste cuprinse între 18 și 24 de ani, care au părăsit timpuriu școala, a înregistrat o scădere pentru cel de-al patrulea an consecutiv. Cu toate acestea, la nivelul de 15,3 % în 2019, rata rămâne una dintre cele mai mari din UE, cu mult peste media UE (10,2 %) și ținta României pentru anul 2020 (11,3 %). Din cauza disparităților la scară largă în ceea ce privește accesul la educație de calitate și factorii socioeconomi, părăsirea timpurie a școlii este ridicată îndeosebi în zonele rurale (22,4 %) și în rândul categoriilor sociale defavorizate, inclusiv în rândul romilor (FRA, 2016). În practică, încă nu există o abordare națională integrată pentru a preveni și a combate problema structurală a părăsirii timpurii a școlii, deși au fost puse în aplicare unele măsuri. Acestea includ programele de educație de tip „a doua șansă” cofinanțate de UE și proiectele integrate în mai multe școli din comunități defavorizate și marginalizate, precum și măsurile de asistență socială finanțate la nivel național. Proiectul-pilot „masa caldă” a fost extins recent de la 50 la 150 de școli. Mecanismul de alertă timpurie va fi introdus ca proiect pilot în 10 județe, școlilor selectate le va fi furnizat sprijin practic, iar părților interesate le va fi furnizat sprijin la nivelurile național, regional și local, în vederea extinderii proiectului la nivelul național.

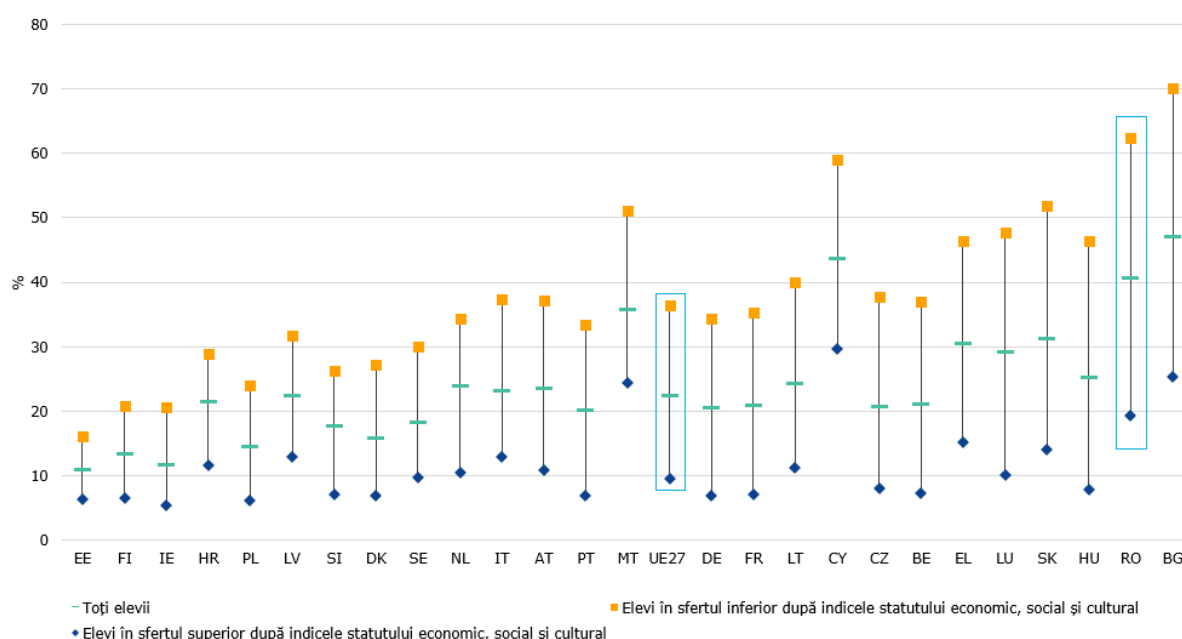
Procentul elevilor cu un nivel scăzut de cunoștințe la citire, matematică și știință este foarte mare și situația nu s-a îmbunătățit. Programul privind evaluarea internațională a elevilor al OCDE din 2018 (PISA) indică faptul că 40,8 % dintre elevii români de 15 ani au avut dificultăți de înțelegere a textelor cu o lungime și complexitate moderate sau a materialelor cu care nu erau familiarizați (OCDE, 2019b). Un procent de 46,6 % au avut dificultăți de interpretare și de recunoaștere a modului în care se pot reprezenta matematic unele situații simple, iar 43,9 % nu aveau un nivel de cunoștințe de bază în domeniul științei. Acest nivel scăzut de cunoștințe este printre cele mai ridicate din UE și reprezintă aproximativ dublul mediei UE (22,7 % pentru citire, 22,9 % pentru matematică și 22,3 % pentru știință). În toate cele trei domenii, media PISA a elevilor români a fost cu aproximativ 60 de puncte sub media UE, echivalentul a un an și jumătate de școlarizare. Comparativ cu 2015, performanța României nu s-a îmbunătățit la citire sau la știință și s-a înrăutățit considerabil la matematică⁴, inversând unele îmbunătățiri observate între 2006 și 2015 (OCDE, 2019c). Procentul elevilor cu rezultate bune, și anume al elevilor care au demonstrat că dețin cunoștințe complexe la materiile testate este foarte scăzut, cu mult sub media UE: 1,4 % la citire (media UE: 8,5 %); 3,2 % la matematică (media UE: 11 %); 1 % la știință (media UE: 6,3 %). Impactul reformei în curs privind programa de învățământ, care a mutat accentul abordării învățării de la conținut la competențe, va putea fi cuantificat doar începând cu următoarea rundă de testare (2022), atunci când PISA va evalua pentru prima oară competențele elevilor care vor fi urmat noua programă de învățământ. De asemenea, studiul PISA a indicat că aproximativ 45 % dintre elevii de 15 ani consideră că nu au sentimentul de apartenență la școală. O treime au raportat că au fost hărțuiți cel puțin o dată pe lună, iar rezultatele acestor elevi au înregistrat un scor mai mic cu 40 de puncte.

Rezultatele în ceea ce privește învățarea ale elevilor din medii defavorizate și zone rurale sunt semnificativ mai scăzute decât media națională. Cu toate că scorul PISA mediu al elevilor români din medii socioeconomice avantajate se situează doar aproape de media tuturor elevilor din UE⁵, aceștia au rezultate cu mult mai bune decât elevii din mediile dezavantajate. La citire, acest decalaj de performanță este de 109 puncte, ceea ce echivalează cu peste doi ani și jumătate de școlarizare. Aceste cifre arată că provocările legate de calitatea educației sunt corelate direct cu lipsa de echitate. Procentul elevilor cu un nivel scăzut de cunoștințe în cuartila socioeconomică de jos este deosebit de ridicat, dat fiind că 62 % dintre elevii din medii defavorizate au probleme la citire, în comparație cu 19 % în rândul colegilor lor favorizați din punct de vedere socioeconomic. La evaluarea națională din anul 2020 de la sfârșitul clasei a opta, 24 % dintre candidați nu au obținut nota minimă de 5, dintre aceștia, 15 % proveneau din zonele urbane și 38 % din zonele rurale. În plus, România are o persistență puternică a educației de la o generație la alta, ceea ce înseamnă că rezultatele educaționale finale ale elevilor sunt în mare măsură legate de cele ale părinților lor, fapt care limitează rolul jucat de educație în asigurarea egalității de șanse (Banca Mondială, 2020). În plus, includerea romilor în sistemul de învățământ rămâne o provocare importantă. Metodologia de monitorizare a segregării în școli, prevăzută în Ordinul din 2016 privind interzicerea segregării școlare în unitățile de învățământ preuniversitar a fost adoptat la sfârșitul anului 2019, însă până în prezent nu a existat o monitorizare clară.

⁴ Punctajul mediu a scăzut cu 15 puncte la matematică, iar procentul elevilor cu un nivel scăzut de cunoștințe a crescut cu 6,6 puncte procentuale. Modificările pentru știință și citire nu sunt relevante din punct de vedere statistic.

⁵ 484 puncte la citire comparativ cu 487 în medie în UE.

Figura 4 - Elevi cu un nivel scăzut de cunoștințe la citire în funcție de statutul socioeconomic (după indicele statutului economic, social și cultural), PISA 2018



Sursă: OCDE 2019b, Baza de date PISA 2018. Observație: media UE-27 nu include Spania.

Consolidarea profesiei didactice rămâne o prioritate-cheie pentru modernizarea sistemului școlar. Aspirățiile României de a crește rezultatele școlare și de a dezvolta o abordare de educație și învățare axată pe competențe și pe elevi depind, într-o mare măsură, de cadrele didactice din România (OCDE, 2020). În octombrie 2020 a început un program-pilot de master în pedagogie în opt universități. Acest program-pilot explorează un model nou de formare inițială a cadrelor didactice care ar putea înlocui modulul sociopedagogic actual, care oferă foarte puțină pregătire practică, în special în ceea ce privește tehnicile didactice moderne și pedagogia inclusivă (OCDE, 2017). Cu toate acestea, dat fiind că mai puțin de 30 % dintre cadrele didactice au vârsta de peste 50 de ani și că numărul total de cadre didactice este preconizat să scadă proporțional cu populația de elevi, orice reformă în ceea ce privește formarea inițială a cadrelor didactice va afecta doar o mică parte dintre profesori în următoarele decenii (OCDE, 2020). Acest lucru înseamnă că actualizarea și modernizarea cunoștințelor și aptitudinilor didactice vor fi realizate, în primul rând, prin colaborarea cu cadrele didactice existente (ibidem). Deși un procent mare de cadre didactice din România ia parte la dezvoltarea profesională, conținutul și furnizarea cursurilor nu sunt percepute ca fiind suficient de adaptate nevoilor acestora (ISE, 2018), iar participarea este adesea restricționată de costurile excesive (OCDE, 2019a). În același timp, atragerea cadrelor didactice extrem de motivate să lucreze în școli defavorizate, inclusiv în zonele rurale, rămâne una dintre principalele provocări.

6. Modernizarea educației și a formării profesionale

Gradul de atractivitate a educației și a formării profesionale (EFP) a crescut, dar asigurarea calității și a relevanței pentru piața muncii rămâne o provocare. Comparativ cu anul școlar 2011-2012, numărul de elevi înregistrați în școlile profesionale a crescut de șapte ori. Din cei 85 000 de elevi care urmau acest domeniu de studii în 2019, 15 % erau înregistrați în sistemul de învățământ dual. Numărul nou-veniților în sistemul EFP dual era de aproape trei ori mai mare decât în 2017-2018, ceea ce scoate în evidență interesul din ce în ce mai mare în rândul elevilor și al întreprinderilor în raport cu acest traseu de formare. În 2019, noile programe de ucenicie de șase luni au devenit disponibile pentru persoanele slab calificate și pentru persoanele care au părăsit școala fără să fi obținut vreo calificare. Aceste programe susțin integrarea pe piața muncii și nu necesită calificări formale anterioare, în timp ce angajatorii primesc un stimulente de aproximativ 340 EUR pe lună pentru fiecare contract de ucenicie. Cu toate acestea, rata totală de angajare a noilor absolvenți din învățământul profesional sugerează că adecvarea și calitatea formării sunt insuficient aliniate la necesitățile pieței muncii (67,7 % comparativ cu media UE de 79,1 %). În plus, testul PISA a indicat un mare decalaj de performanță între elevii din învățământul general și cei de la filiera EFP (108 puncte).

S-au luat măsuri pentru continuarea EFP la distanță. O mare parte a componentei de formare a programelor EFP a fost predată de la distanță în parteneriat cu întreprinderile și s-a axat pe dezvoltarea competențelor și a calificărilor profesionale. În cazurile în care a fost necesar, la începutul anului școlar s-a așteptat desfășurarea unor activități practice de remediere. În cazul elevilor din anii terminali care nu au finalizat nicio perioadă de practică pe parcursul studiilor lor, se vor desfășura activități online pentru a le permite acestora să își finalizeze în mod adecvat pregătirea. Examenele de absolvire pentru programele de formare 3 și 4 din Cadrul european al calificărilor (CEC) au fost înlocuite de depunerea de către elev a unui proiect la materia care a făcut obiectul examinării. În cazul absolvenților CEC 5, proba scrisă și cea practică au fost echivalate cu notele finale pentru modulele specializate obținute în cursul anilor de studii și cu prezentarea unui raport, care a avut loc fie pe internet, fie față în față.

7. Modernizarea învățământului superior

Deși cererea de competențe specializate este în creștere, numărul de absolvenți de studii superioare este scăzut, iar competențele acestora nu sunt în concordanță cu necesitățile pieței muncii. Existența unui număr suficient de absolvenți de învățământ superior este importantă pentru creșterea productivității, pentru inovare și competitivitate. Cu toate acestea, potrivit EUROSTAT, în 2019, doar 25,8 % dintre românii cu vârste cuprinse între 30 și 34 de ani aveau o diplomă universitară, un număr semnificativ mai scăzut decât media UE de 40,3 % și cel mai scăzut nivel din UE. Totuși, rata a crescut în mod semnificativ comparativ cu 2009 (16,8 %), chiar dacă se află încă sub obiectivul de țară al României de 26,7 % stabilit în contextul strategiei Europa 2020. O analiză a cohortelor de absolvenți indică faptul că, în 2018, la fiecare 1 000 de persoane cu vârste cuprinse între 20 și 29 de ani, erau 45 de absolvenți de învățământ superior combinat la nivel de licență, master și doctorat. Acest număr este semnificativ mai mic decât media UE de 60⁶. În 2018, 28,1 % dintre studenți au absolvit științe, tehnologie, inginerie sau matematică (STIM), dintre care 5,8 % TIC. Deși aceste proporții sunt printre cele mai mari din UE, numărul real de specialiști pregătiți să intre pe piața muncii este scăzut. În plus, competențele absolvenților nu corespund adesea cu așteptările angajatorilor (a se vedea caseta 2).

Numărul de studenți din învățământul superior este influențat de factori demografici, educaționali și socioeconomi. La începutul anului universitar 2019-2020, numărul total de studenți înregistrați în învățământul superior a crescut ușor comparativ cu anul anterior (cu 1,8 %). Cu toate acestea, acest număr era cu 38 % mai mic decât în 2011 și a scăzut în special în universitățile private, al căror număr a scăzut de la 52 la 27. Această tendință de scădere este influențată de factori demografici, inclusiv de emigrație, dar și de ratele ridicate de părăsire timpurie a școlii, de procentul scăzut de absolvenți de liceu care trec examenul de bacalaureat (64,5 % în 2020) și de o anumită preferință de a studia în străinătate⁷, în timp ce numărul de studenți străini este destul de scăzut (5,7 % în 2018-2019). Dintre elevii de 15 ani care au participat la testul PISA în 2018, 60 % se așteaptă să finalizeze învățământul superior (media UE: 62,4 %). Cu toate acestea, doar 33 % dintre elevii cei mai săraci au astfel de așteptări, comparativ cu 87,3 % dintre colegii lor mai favorizați, ceea ce reprezintă unul dintre cele mai mari decalaje din UE.

Universitățile au trecut la examinări și admiteri pe internet din cauza pandemiei de COVID-19. Universitățile au fost mai bine plasate să treacă la învățarea la distanță grație unei disponibilități mai bune a infrastructurii digitale și a platformelor digitale. Predarea și examinările s-au desfășurat în mare măsură pe internet, în timp ce examinările practice, care impuneau prezența fizică, au fost amânate. Pentru a depăși decalajele de învățare și pentru a compensa faptul că pregătirea practică nu a putut avea loc pe internet, universitățile au intenționat să organizeze sesiuni de recuperare intensivă. Majoritatea universităților au organizat admiterile pe internet, luând în considerare notele absolvenților de liceu și rezultatele acestora de la examenul de bacalaureat. Doar pentru anumite domenii de studii, inclusiv medicina și farmacia, s-au organizat examene de admitere *in situ*.

⁶ ISCED 5-8, care include programe cu ciclu scurt.

⁷ În 2018, 6,6 % dintre absolvenții de învățământ secundar superior din România și-au finalizat studiile în străinătate.

8. Promovarea învățării în rândul adulților

S-au introdus mai multe inițiative pentru promovarea învățării în rândul adulților, însă există puține inovări ale politicilor în acest domeniu. În 2019, doar 1,3 % dintre adulți au avut o experiență de învățare recentă. Acesta este unul dintre cele mai scăzute niveluri din UE, semnificativ mai mic decât media UE de 10,8 %. În 2019, s-a adoptat o metodologie pentru gestionarea registrului național al calificărilor pentru a contribui la unificarea descrierilor tuturor calificărilor dobândite prin intermediul educației și formării inițiale, în rândul adulților și prin intermediul studiilor superioare. În 2020, autoritatea națională pentru calificări a lansat un proiect pentru sistematizarea și simplificarea registrelor pentru calificări. Există resurse limitate pentru campanii de sensibilizare, servicii de consiliere sau pentru instituirea centrelor comunitare propuse pentru învățarea pe tot parcursul vieții, deși reglementările necesare au fost adoptate în 2019. Asigurarea dezvoltării competențelor pentru o tranziție justă va necesita un efort susținut menit să îmbunătățească competențele prin intermediul oportunităților de calitate de perfecționare și reconversie profesională.

Dobândirea competențelor digitale se confruntă cu provocări semnificative, deși unele proiecte existente și inițiative planificate vizează îmbunătățirea situației. Agenda pentru competențe a României pentru 2025 enumeră competențele digitale ca o prioritate pentru conectivitate și piața muncii, precum și ca fiind competențe esențiale pentru viață. În general, adulții trebuie să plătească pentru a dobândi sau pentru a-și îmbunătăți competențele digitale în cazul în care nu participă la proiecte dedicate sau nu utilizează resurse educaționale deschise. Abordarea sistematică a furnizării de formare pentru toate segmentele populației (populația în vârstă, persoanele care locuiesc în zonele rurale sau cele aflate în alte situații vulnerabile), inclusiv asigurarea infrastructurii și formarea profesorilor pentru competențe digitale, rămâne o provocare. În perioada crizei provocate de pandemia de COVID-19 s-au luat măsuri pentru a încărca pe internet cursurile de formare disponibile. De exemplu, în diferite județe, furnizorii de formare profesională specializată în domeniul informatic derulează cursuri pentru niveluri diferite de competențe digitale, de la competențe de bază la programare avansată.

Caseta 2: Provocarea competențelor

România are una dintre cele mai scăzute rate de participare la forța de muncă din UE, iar populația sa în vârstă de muncă a scăzut constant din 2008, în timp ce deficitul de forță de muncă și de competențe a crescut (Comisia Europeană, 2020b). Prin urmare, există necesitatea de a capitaliza mai bine resursele umane existente și de a investi în competențele forței de muncă actuale și viitoare. Cu toate acestea, sistemul de educație și formare se chinuie să furnizeze competențele de care țara are nevoie (Banca Mondială, 2020), din cauza provocărilor legate de calitate, echitate și relevanță pe piața muncii.

Rata de părăsire timpurie a școlii rămâne ridicată, în special în zonele rurale și în rândul romilor. Multe tineri cu vârsta de 15 ani, care reprezintă viitoarea forță de muncă a României, nu dețin competențele de bază care se impun pentru rezolvarea tipurilor de probleme cu care se confruntă în mod obișnuit adulții din ziua de astăzi. Sărăcia educațională este acută în mod special în rândul categoriilor sociale defavorizate, prin urmare agravând inegalitățile sociale. Competențele digitale ale populației generale și ale tinerilor sunt mai scăzute decât media UE. În total, mai puțin de o treime dintre românii cu vârste cuprinse între 16 și 74 de ani dețin cel puțin competențe digitale de bază, comparativ cu 58 % în medie în UE.

Disponibilitatea profesioniștilor cu studii superioare este limitată din cauza numărului redus de absolvenți și de emigrare – se estimează că aproape 40 % dintre absolvenții de învățământ superior din România cu vârste cuprinse între 24-64 de ani au emigrat (Banca Mondială, 2019).

Există neconcordanțe semnificative în ceea ce privește competențele, înregistrându-se un procent ridicat de persoane cu studii superioare care fie au un nivel de educație prea mare pentru ocupațiile lor, fie sunt angajate într-un sector care nu corespunde cu domeniul în care au studiat (Banca Mondială, 2020). Mulți angajatori consideră că programele de învățământ secundar și superior sunt mult prea abstracte și că se axează în mod insuficient pe aplicarea practică a cunoștințelor și pe rezolvarea de probleme, iar metodele de predare învechite se axează pe memorare în loc de aplicare, rezolvare de probleme și cooperare în echipă (ibidem).

Nu există niciun sistem de previziune în materie de competențe care să contribuie la planificarea programelor EFP și a învățământului superior, deși se preconizează dezvoltarea unuia ca o condiție prealabilă pentru utilizarea fondurilor structurale și de investiții europene (2021-2027). În pofida necesității acute ca formarea să țină pasul cu tendințele din economie și să îmbunătățească reziliența forței de muncă, participarea adulților la programele de învățare continuă este foarte scăzută.

9. Bibliografie

Balica Magda, Petre Botnariuc, Andra Făniță, Mihai Iacob, Oana Iftode, Ligia Sarivan (2018), *Condiții pentru integrarea tehnologiei digitale în practicile educaționale din România*. http://decode-net.eu/wp-content/uploads/2018/05/IO3_Romania_National-Report.pdf

Botnariuc, P. et al (2020), *Școala de acasă: o provocare nouă pentru elevi și o oportunitate pentru profesori*. <https://unibuc.ro/scoala-de-acasa-o-provocare-noua-pentru-elevi-si-o-oportunitate-pentru-profesori/>

Cedefop; National Centre for TVET Development (2019), *Vocational education and training in Europe (Educația și formarea profesională în Europa - România): Romania*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/romania>

Cedefop ReferNet Romania (2019), *Romania: new six-month apprenticeship programmes (Noile programe semestriale de ucenicie din România)*. <https://www.cedefop.europa.eu/el/news-and-press/news/romania-new-six-month-apprenticeship-programmes>

Cedefop ReferNet (2020), *România: actualizarea evoluțiilor politicii privind EFP în 2020 în rezultatele convenite în concluziile de la Riga din 2015*. Nepublicat

Consiliul Uniunii Europene (2020), *Recomandare a Consiliului privind Programul național de reformă al României pentru 2020 și care include un aviz al Consiliului privind Programul de convergență al României pentru 2020*. https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/2020-european-semester-csr-comm-recommendation-romania_ro.pdf

Eurydice/Comisia Europeană/EACEA (2017), *Educația pentru cetățenie în școlile din Europa - 2017. Raportul Eurydice*. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene. <https://op.europa.eu/ro/publication-detail/-/publication/6b50c5b0-d651-11e7-a506-01aa75ed71a1/language-ro/format-PDF/source-56573425>

Comisia Europeană (2020a), *Indicele economiei și societății digitale (DESI): România*. https://ec.europa.eu/romania/news/20200611_raport_reziliencia_digitala_ro

Comisia Europeană (2020b), *Raportul de țară privind România, Semestrul european 2020: Evaluarea progreselor înregistrate în ceea ce privește reformele structurale, prevenirea și corectarea dezechilibrelor macroeconomice, precum și rezultatele bilanțurilor aprofundate efectuate în temeiul Regulamentului (UE) nr. 1176/2011*. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/RO/TXT/?qid=1584543810241&uri=CELEX%3A52020SC0522>

Comisia Europeană (2019), *2nd Survey of Schools: ICT in education*. DG CNECT. <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/news/2nd-survey-schools-ict-education> (a se vedea de asemenea rapoartele de țară)

FRA (2016), *Agencia pentru Drepturi Fundamentale a Uniunii Europene, Al doilea sondaj privind minoritățile și discriminarea în Uniunea Europeană (EU-MIDIS II) Romii - rezultate selectate*. https://fra.europa.eu/sites/default/files/fra_uploads/fra-2016-eu-minorities-survey-roma-selected-findings_ro.pdf

IRES (2020), *Școala în stare de urgență. Opiniile părinților*. <https://ires.ro/articol/393/-coala-in-stare-de-urgen%C8%9Ba---provoc%C4%83rile-p%C4%83rin%C8%9Bilor>

IȘE (2018), *Institutul pentru Științe ale Educației, Analiza de nevoi a cadrelor didactice din învățământul primar și gimnazial. Raport al investigației realizate în cadrul proiectului CRED*. <http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2018/06/Raport-final-analiza-nevoi.pdf>

Ministerul Educației și Cercetării (2018), *Strategia pentru modernizarea infrastructurii școlare*.

Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație (2020), *Școala la distanță în perioada pandemiei COVID-19* <http://www.ise.ro/ancheta-privind-invatarea-la-distanța-pe-perioada-suspendării-cursurilor>

OCDE (2017), *Reviews of Evaluation and Assessment in Education, Kitchen, H., et al., Romania 2017*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264274051-en>

OCDE (2019a), *Rezultate TALIS 2018 (volumul I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS*. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>

OCDE (2019b), *Rezultate PISA 2018 (volumul I): What Students Know and Can Do, PISA*, Editura OCDE, Paris. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>

OCDE (2019c), *Programul privind evaluarea internațională a elevilor (PISA), rezultatul PISA 2018, Notă de țară România*. http://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_ROU.pdf

OCDE (2020), *Improving the teaching profession in Romania*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/3b23e2c9-en.pdf?expires=1594114224&id=id&accname=oid031827&checksum=A268665A5E05ED0F18A4630835837AC6>

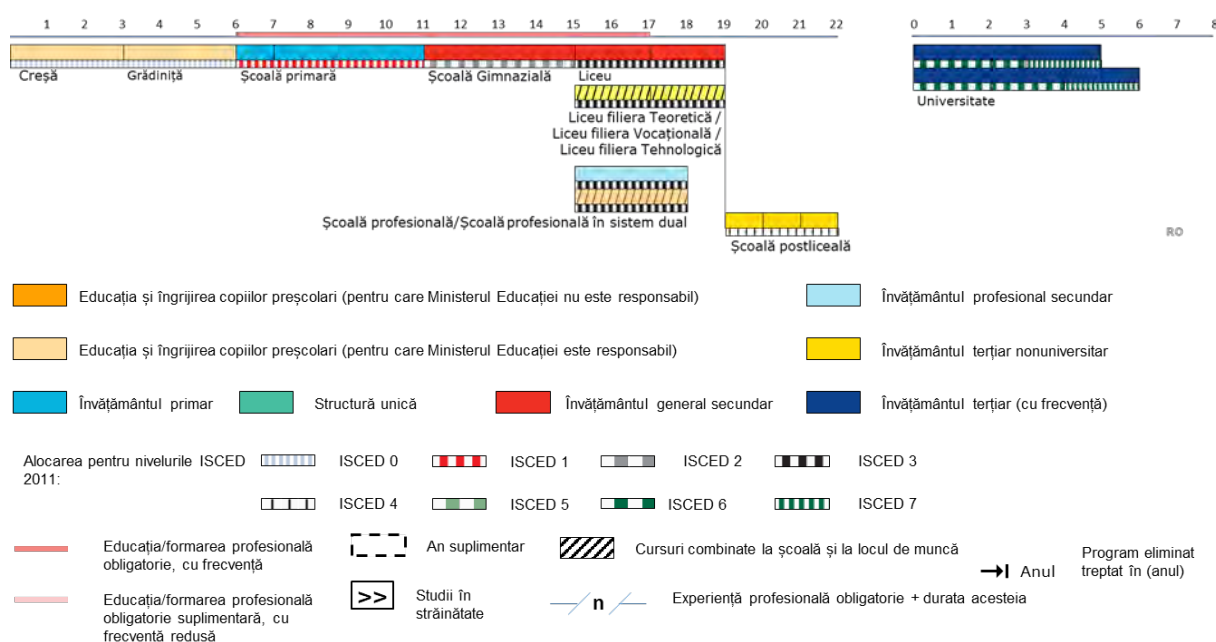
Banca Mondială (2019), *Migration and Brain Drain, Europe and Central Asia Economic Update, Fall 2019: Migration and Brain Drain*. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/32481>

Banca Mondială (2020), *Markets and People: Romania Country Economic Memorandum. International Development in Focus*. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/33236>

Anexa I: Sursele indicatorilor-cheie

Indicator	Eurostat, codul datelor online
Părăsirea timpurie a școlii	edat_lfse_14 + edat_lfse_02
Ponderea absolvenților de studii superioare	edat_lfse_03 + edat_lfs_9912
Educația copiilor preșcolari	educ_uoe_enra10
Nivel scăzut de cunoștințe la citire, matematică, știință	OCDE (PISA)
Rata de angajare a noilor absolvenți	edat_lfse_24
Participarea adulților la procesul de învățare continuă	trng_lfse_03
Cheltuieli publice pentru educație ca procent din PIB	gov_10a_exp
Cheltuieli în instituțiile publice și private pentru fiecare student	educ_uoe_fini04
Mobilitate în scop educațional:	
- absolvenți care au beneficiat de mobilitatea diplomelor	Calcul DG EAC bazat pe date Eurostat / UIS / OCDE
- absolvenți care au beneficiat de mobilitatea creditelor	

Anexa II: Structura sistemului de învățământ



Sursă: Comisia Europeană/EACEA/Eurydice, 2020. Structura sistemelor europene de învățământ, 2019/2020: Diagrame schematice. Date și cifre Eurydice. Luxemburg: Oficiul pentru Publicații al Uniunii Europene.

Observațiile și întrebările cu privire la prezentul raport sunt binevenite și pot fi trimise prin e-mail la adresa:
Alexandra TAMASAN
Alexandra.TAMASAN@ec.europa.eu
sau
EAC-UNITE-A2@ec.europa.eu

Rezumat

Predare și învățare în era digitală

Obiectivele pentru anul 2020 în domeniul educației și al formării



Rezumat

Anul 2020 a fost până acum unul fără precedent din perspectiva provocărilor și a perturbărilor sistemului de educație și formare. Închiderea în cvasitotalitate a școlilor din cauza izbucnirii epidemiei cauzate de COVID-19, începând cu jumătatea lunii martie și cu o durată de cel puțin două luni, a afectat peste 95 de milioane de cursanți și 8 milioane de profesori din întreaga UE de la toate nivelurile și din toate sectoarele educaționale. Cu toate acestea, ca rezultat al eforturilor însemnate depuse de sectorul educației, statele membre ale UE au reușit să asigure continuitatea educației prin trecerea rapidă la învățarea la distanță, uneori chiar în termen de câteva zile sau săptămâni. Din toamna anului 2020, marea majoritate a statelor membre au relansat predarea în clase, în cele mai multe cazuri cu respectarea unor cerințe stricte de siguranță și cu elaborarea unor scenarii de contingență, ceea ce a îngreunat întoarcerea la școală atât din punct de vedere pedagogic, cât și organizatoric.

Accesul inegal la învățarea la distanță, calitatea și bunăstarea au reprezentat preocupări-cheie. Primele analize arată o variație semnificativă în ceea ce privește accesul la învățarea la distanță între țări și în interiorul acestora. În timp ce în unele state membre acoperirea a fost aproape totală (de exemplu, în Slovenia, mai puțin de 2 % dintre elevi nu au avut acces la învățarea la distanță), în altele, o pondere semnificativă dintre elevi au fost privați de educație (de exemplu, 48 % din elevii din Italia). Printre motivele excluderii s-au numărat lipsa echipamentelor, conexiuni la internet neadecvate și/sau situații familiale dificile, iar multe state membre au distribuit tablete și laptopuri pentru a acoperi aceste lipsuri. De asemenea, practicile de predare au variat semnificativ între școli chiar și din aceeași țară, ducând la o calitate inegală. Conform constatărilor activităților de cercetare și ale studiilor inițiale, închiderea fizică a școlilor poate afecta rezultatele învățării, ca urmare a pierderii din timpul de instruire și a conținutului pedagogic redus. Educația și formarea profesională au fost afectate și de închiderea întreprinderilor, ceea ce a perturbat învățarea la locul de muncă. În fine, s-a raportat că lipsa interacțiunilor sociale ale elevilor cu colegii și profesorii lor, precum și stresul legat de învățarea la distanță au avut un impact negativ major asupra bunăstării studenților.

Criza riscă să îi afecteze cel mai mult pe cursanții vulnerabili, inclusiv pe cei care provin din medii socioeconomice modeste și pe cei cu nevoi educaționale speciale, precum și pe cursanții din zonele rurale sau izolate. Totuși, criza nu a afectat numai grupurile vulnerabile deja cunoscute, ci și mulți alți cursanți, care, din diferite motive, cum ar fi un mediu familial mai puțin favorabil și lipsa unor factori motivaționali, s-au confruntat cu dificultăți din cauza noilor condiții. Ca răspuns la această situație, unele țări au instituit măsuri speciale de sprijin, de exemplu Irlanda, Croația și Malta au elaborat modalități speciale de sprijin psihologic pentru elevii expuși riscului de a se înstrăina de școală. Belgia (Comunitatea franceză) a hotărât să nu se predea conținut educațional nou pentru a evita astfel apariția unor inegalități.

Sistemele de învățământ s-au confruntat cu provocări speciale în ceea ce privește examenele de sfârșit de an și înscrierea la universități. De asemenea, examenele de sfârșit de an și înscrierea la instituțiile de învățământ superior au reprezentat o provocare majoră, iar abordările statelor membre au variat semnificativ de la o țară la alta. Germania a hotărât ca toate examinările finale să fie organizate, în timp ce alte țări (de exemplu Austria și Slovacia) au preferat să amâne examenele de absolvire a învățământului secundar superior, precum și termenele de depunere a cererilor de înscriere la universități. În unele state membre, examenele finale au fost anulate (de exemplu în Franța și Suedia), ele fiind înlocuite cu evaluarea continuă.

Predare și învățare în era digitală

Criza provocată de pandemia de COVID-19 a demonstrat importanța sporirii capacității de a furniza soluții digitale pentru predare și învățare în Europa și a demonstrat, de asemenea, unde există deficiențe. Statele membre au investit masiv în educația digitală, în special în infrastructura digitală, cu sprijinul fondurilor structurale. Prin urmare, infrastructura digitală a școlilor s-a dezvoltat semnificativ în ultimul deceniu, deși în multe țări există încă disparități majore. Ponderea studenților care frecventează școli foarte bine echipate din punct de

vedere digital și școli conectate diferă foarte mult în Europa, cel mai ridicat procent fiind în țările nordice, și variază de la 35 % (ISCED 1) la 52 % (ISCED 2) și la 72 % (ISCED 3). Totuși, doar 8 % dintre studenți frecventează școli situate într-un sat sau într-un oraș mic care au acces la internet de mare viteză de peste 100 Mbps.

Cu toate acestea, înainte de criză, profesorii nu au fost pregătiți corespunzător să utilizeze tehnologiile digitale în clasă. Investițiile în infrastructură și în instrumente digitale nu au fost întotdeauna însoțite în mod corespunzător de pregătirea adecvată a profesorilor. În medie, mai puțin de jumătate (49,1 %) dintre profesorii din UE au raportat că educația lor inițială sau formarea lor a cuprins și TIC. Mai mult, deși un număr tot mai mare de profesori participă la programe de dezvoltare profesională continuă (DPC) legate de utilizarea tehnologiilor digitale, acest lucru nu se traduce întotdeauna în practici de predare.

Competențele digitale ale elevilor se îmbunătățesc, însă aceste competențe nu sunt înnăscute. Spre deosebire de percepția comună că tânăra generație de astăzi este o generație „de nativi ai erei digitale”, rezultatele ICILS arată că tinerii nu dezvoltă competențe digitale sofisticate doar pentru că ei cresc utilizând dispozitive digitale. Nivelul scăzut de cunoștințe, și anume neînțelegerea celor mai de bază operațiuni TIC și imposibilitatea de a le efectua, este un fenomen larg răspândit în UE. În 2018, 62,7 % dintre elevii italieni⁸ nu au reușit să obțină rezultate peste pragul minim de cunoștințe. În aceeași situație s-au aflat elevii din Luxemburg (în proporție de 50,6 %), Franța (în proporție de 43,5 %), Portugalia (în proporție de 33,5 %), Germania (în proporție de 33,2 %), Finlanda (în proporție de 27,3 %) și din Danemarca (în proporție de 16,2 %).

Adaptarea la criză a fost mai ușoară pentru acele state membre care erau mai avansate în ceea ce privește educația digitală, ca urmare a implementării în ultimii ani a unor strategii naționale cuprinzătoare (de exemplu Finlanda, Danemarca și Estonia). Acest lucru subliniază importanța integrării investițiilor în politici cuprinzătoare privind educația digitală care să acopere o gamă largă de aspecte, inclusiv echipamente digitale, dezvoltarea de competențe, conținut pedagogic, un mecanism de sprijin adecvat etc. Utilizarea eficientă a finanțării din partea UE a fost esențială în această privință. De exemplu, Croația a demonstrat o eficacitate deosebită în gestionarea crizei datorită pregătirii efectuate ca parte a programului școala online, sprijinit printr-un proiect din cadrul Fondului social european (FSE) și printr-un proiect de reformă a programelor școlare. În Estonia, în perioada 2016-2020, aproximativ 80 % dintre profesori au participat la cursuri de dezvoltare profesională continuă în materie de competențe digitale, multe dintre acestea fiind finanțate prin FSE.

Obiectivele pentru anul 2020 în domeniul educației și al formării

Participarea la educația și îngrijirea timpurie (ECEC) este intensă datorită eforturilor susținute depuse de statele membre, însă accesul inegal și calitatea sunt în continuare o provocare. În medie, la nivelul UE, participarea la ECEC (4+) a fost de 94,8 % în 2018, cu doar 0,2 puncte procentuale sub obiectiv. Cu toate acestea, unele state membre nu au înregistrat suficiente progrese și s-au situat mult sub pragul de referință pentru 2020, în special Grecia (75,2 %), Croația (81,0 %), Slovacia (82,2 %), Bulgaria (82,4 %) și România (86,3 %). Mai mult, participarea tinde să fie mai mică din partea copiilor care provin din familii defavorizate, inclusiv din familii de migranți și minorități vulnerabile, cum ar fi romii. De asemenea, există disparități geografice semnificative în ceea ce privește accesul (Spania, Portugalia, Croația și Italia), iar calitatea inegală este o problemă în mai multe state membre (Austria, Suedia, Danemarca, Malta și România). Statele membre au luat diferite măsuri pentru a progresa în această direcție; de exemplu, vârsta de școlarizare pentru învățământul preșcolar a fost scăzută în Bulgaria (la patru ani), Belgia și Slovacia (la cinci ani); iar în Germania și Italia a fost introdus un sprijin financiar specific dedicat familiilor. În plus, în mai multe țări, o atenție tot mai sporită în materie de politici

⁸ Criticile formulate la adresa concluziilor studiului ICILS au susținut că rezultatele Italiei nu ar trebui comparate direct cu cele ale celorlalte țări, deoarece elevii care au dat testul au fost, în medie, cu un an mai mici decât cei din celelalte țări.

este acordată și îmbunătățirii calității, de exemplu Lituania dezvoltă un sistem de evaluare a calității, în timp ce Austria și Malta reexaminează cerințele de calificare a personalului.

Obiectivul în ceea ce privește persoanele care au părăsit timpuriu sistemul de învățământ și de formare profesională a fost de 10,2 % în 2019, cu doar 0,2 puncte procentuale peste obiectiv. Această creștere reprezintă un progres de 4 puncte procentuale în decursul ultimului deceniu. În categoria persoanelor care au părăsit timpuriu școala, fetele reprezintă un procent mai mic (8,4 %) în comparație cu băieții (11,9 %). Aceste cifre ascund diferențe importante între țări, care variază între 3 % în Croația și 17,3 % în Spania. Unele țări au înregistrat progrese considerabile, în special Portugalia (20,3 puncte procentuale), Spania (13,6 puncte procentuale) și Grecia (10,1 puncte procentuale).

Cu toate acestea, în ultimul deceniu, competențele de bază nu s-au îmbunătățit. Din păcate, UE nu și-a îndeplinit obiectivul de a reduce nivelul scăzut de cunoștințe în materie de competențe de bază la mai puțin de 15 % și s-au înregistrat puține progrese în ultimul deceniu în această direcție. În 2018, anul ultimului test PISA, rata elevilor cu un nivel scăzut de cunoștințe a fost de 21,7 % la citit, 22,4 % la matematică și 21,6 % la științe. Acest lucru înseamnă că Europa trebuie să facă față provocării persistente conform căreia mai mult de o cincime din copiii de 15 ani au avut performanțe scăzute în ceea ce privește competențele de bază, ceea ce poate avea un efect negativ asupra oportunităților lor în viața profesională și personală. La citit, doar patru state membre s-au încadrat în criteriul de referință ET2020 de 15 %: Estonia (10,2 %), Danemarca (14,6 %), Polonia (14,7 %) și Finlanda (15,0 %). Pe de altă parte, rata nivelului scăzut de cunoștințe a depășit 30 % în România (46,6 %), Bulgaria (44,4 %), Cipru (36,9 %), Grecia (35,8 %) și Malta (30,2 %). Recent, mai multe state membre au inițiat reforme ale programelor școlare (Grecia, Croația, Lituania, Țările de Jos, Letonia, România), pentru a trece la o educație bazată pe competențe, au revizuit metodele de evaluare (Cipru, Lituania) și au consolidat asigurarea calității, însă rezultatele acestor reforme se vor vedea în viitor.

Mediul socioeconomic este în continuare cel mai important factor care influențează rezultatele educaționale în UE, împiedicând o mare parte a tinerilor să își însușească un nivel adecvat de competențe de bază și constituind un obstacol în calea ascensiunii sociale. Impactul acestuia este deosebit de puternic în Ungaria, România, Bulgaria, Luxemburg, Slovacia și Franța. În aceeași ordine de idei, elevii din Germania, Danemarca, Franța și Portugalia, care provin din familii de migranți, obțin rezultate cu mult mai slabe la citit decât colegii lor. Inegalitățile sunt cauzate parțial de concentrarea elevilor care provin din medii similare în anumite școli și de disparitățile dintre școli în ceea ce privește calitatea predării. Pentru a remedia inegalitățile, Franța a majorat salariile profesorilor care lucrează în școli defavorizate și a înjumătățit efectivul claselor din primii doi ani de școală. Italia ia măsuri pentru a reduce diferențele regionale și intenționează să identifice școlile aflate în dificultate din cinci regiuni sudice. În Malta, Slovenia, Grecia și Belgia (Comunitatea franceză), a fost sporit ajutorul acordat pentru învățarea limbilor străine, pentru a veni în sprijinul integrării migranților nou-sosiți. Austria are în desfășurare faza-pilot de acordare a unei finanțări adaptate pentru școlile defavorizate. În Polonia, Irlanda, Malta, Cipru și Grecia, au fost lansate recent reforme menite să consolideze educația favorabilă incluziunii pentru cursanții cu nevoi educaționale speciale.

Performanța sistemelor de învățământ depinde în mare măsură de calitatea predării, deși profesia de cadru didactic se confruntă cu provocări semnificative la nivelul întregii UE. Efectivul de profesori din majoritatea statelor membre îmbătrânește. În anumite țări (Estonia, Lituania, Ungaria, Portugalia și Italia), mai mult de jumătate dintre profesori au vârste de peste 50 de ani. În majoritatea statelor membre, apar deficite de profesori calificați, ceea ce este în mare parte rezultatul unei atractivități reduse a profesiei. Conform studiului TALIS, doar 18 % dintre profesori consideră că profesia de cadru didactic este apreciată de societate. Prin urmare, în ultimii ani, consolidarea profesiei de cadru didactic a reprezentat o prioritate importantă a guvernelor. Mai multe țări au majorat salariile profesorilor (Bulgaria, Cehia, Estonia, Croația, Ungaria, Lituania și Slovacia) și au crescut bugetele (Finlanda, Danemarca) pentru a remedia deficitele de cadre didactice. De asemenea, au fost luate măsuri pentru a facilita admiterea în profesie, de exemplu prin simplificarea cerințelor privind formarea inițială a cadrelor didactice sau prin promovarea căilor alternative de a intra în profesie (Belgia, Cehia, Estonia și Letonia), în special din domeniile STEM (științe, tehnologie, inginerie și matematică). Letonia are în desfășurare programe de formare



rapidă pentru profesori dedicate absolvenților de universitate din domeniile STIM, în timp ce municipalitățile oferă bonusuri profesorilor care se mută dintr-o altă regiune. Lituania a dezvoltat un instrument de previzionare pentru profesori, care va alimenta cu informații formarea inițială a cadrelor didactice. De asemenea, se depun eforturi pentru a adapta mai bine programele de dezvoltare profesională continuă la nevoile profesorilor.

În perioada 2015-2018, cheltuielile pentru nivelurile preșcolar și școlar au crescut în aproape toate țările din UE. Mai mult, țările au înregistrat o ușoară creștere a cheltuielilor la nivelul învățământului secundar și postliceal (neterțiar), în timp ce la nivel învățământului terțiar cheltuielile au înregistrat o mică scădere. Majoritatea țărilor din UE au înregistrat o creștere a numărului de studenți în perioada 2013-2018. În contextul presiunii bugetare și al tendințelor demografice, este mai important ca niciodată să se asigure că guvernarea educațională prevede cheltuieli eficiente, asigurând totodată rezultate de calitate. Datele arată că o cheltuială mai mare per elev nu se traduce automat în rezultate educaționale mai bune. În acest context, unele state membre (Malta și Luxemburg) îmbunătățesc evaluarea externă a școlilor și colectează date privind carențele de performanță pentru a îmbunătăți calitatea și a reduce inegalitățile. Pentru a aborda provocările legate de reducerea numărului de studenți și de calitatea scăzută a educației în anumite școli de dimensiuni mici, majoritatea situate în zone rurale, Letonia s-a implicat în consolidarea rețelei de școli, inclusiv prin stabilirea unor cerințe minime pentru dimensiunile școlilor și ale claselor. Croația elaborează planuri cu ajutorul Băncii Mondiale pentru a crește timpul de instruire, pentru a optimiza rețeaua de școli și pentru a introduce practici moderne de management. În Suedia, autoritățile lucrează la obiective și indicatori naționali pentru monitorizarea activităților școlilor, pentru a îmbunătăți echitatea și pentru a înțelege mai bine factorii de reușită ai școlilor. Austria reformează guvernarea în educație pentru a oferi școlilor mai multă autonomie.

Ponderea absolvenților de învățământ terțiar a atins valoarea-țintă de 40 %. În 2019, în UE-27, 40,3 % dintre persoanele cu vârsta între 30 și 34 de ani dețineau o diplomă de absolvire a învățământului terțiar (cel puțin ISCED 5). Acest lucru înseamnă că, în UE-27, ponderea absolvenților de învățământ terțiar a crescut cu 9,2 puncte procentuale în ultimul deceniu. Aflată printre țările care înregistrau anterior o pondere scăzută a absolvenților de învățământ terțiar și care au atins între timp obiectivul, Slovacia se evidențiază ca o poveste de succes, cu o creștere de la 17,6 % la 40,1 % în ultimii 10 ani. De asemenea, au înregistrat un progres deosebit Austria (de la 23,4 % la 42,4 %) și Grecia (de la 26,6 % la 43,1 %). Statele membre cu cele mai mari niveluri de absolvire a învățământului terțiar în rândul populației cu vârsta cuprinsă între 30 și 34 de ani sunt Cipru (58,8 %), Lituania (57,8 %), Luxemburg (56,2 %) și Irlanda (55,4 %). Țările cu cele mai scăzute niveluri sunt: România (25,8 %), Italia (27,6 %), Bulgaria (32,5 %) și Ungaria (33,4 %). Mai mult, diferențele de gen persistă în Europa. În Estonia, Lituania, Slovenia, Letonia, Cipru, Polonia și Finlanda, diferența este de cel puțin 18 puncte procentuale. În fine, perspectivele studenților defavorizați de a absolvi învățământul terțiar sunt mult mai scăzute (43,4 %) decât cele ale colegilor lor favorizați (82,3 %).

De asemenea, obiectivul pentru rata de angajare a proaspeților absolvenți de învățământ secundar și de învățământ terțiar a fost aproape atins în 2019, când UE-27 s-a situat cu 1 punct procentual sub obiectivul de 82 %. Chiar dacă progresele din ultimii ani au fost lente, punctajul obținut în 2019 este cel mai mare de la criza financiară din 2008. Există prime de angajare și prime salariale evidente pentru absolvenți, în special pentru absolvenții de învățământ terțiar. Cu toate acestea, multe țări se confruntă cu neconcordanțe semnificative între cererea de pe piața muncii și profilul absolvenților de învățământ terțiar. În special, ponderea absolvenților de învățământ din domeniile STIM este cea mai scăzută în Cipru, Țările de Jos, Belgia, Malta și Danemarca, ducând la deficite de forță de muncă. Mai multe state membre (Letonia, Grecia și Polonia) au demarat sau intenționează să realizeze reforme profunde ale învățământului superior. Printre măsurile recente se numără consolidarea mecanismelor de asigurare a calității (Slovacia, Țările de Jos, Grecia), introducerea modelor de finanțare bazate pe performanțe (Grecia, Letonia), extinderea sistemelor de sprijinire a studenților (Italia și Ungaria), creșterea participării studenților cu dizabilități (Luxemburg), promovarea internaționalizării și atragerea de studenți străini (Grecia, Slovacia, Polonia și Franța). De asemenea, țările au depus eforturi pentru a îmbunătăți calitatea și relevanța pe piața muncii a sistemelor EFP (educație și formare profesională), de exemplu prin instituirea unui sistem național de monitorizare a absolvenților EFP (Cipru), prin lansarea unui sistem de monitorizare a inserției absolvenților pe piața muncii (Spania), prin dezvoltarea unui

barometru al pieței muncii (Cehia), prin actualizarea clasificării naționale (repertoriu) a profilurilor profesionale (Italia), prin pregătirea unei strategii de calitate pentru EFP (Finlanda).

În ultimul deceniu, progresul înregistrat în ceea ce privește creșterea participării adulților la procesul de învățare continuă a fost unul lent, iar participarea la nivelul statelor membre rămâne extrem de inegală. În 2019, rata de participare a adulților la procesul de învățare continuă a fost în medie de 10,8 % în UE-27, înregistrând o ușoară creștere de la 7,8 % în 2010, dar fiind încă departe de obiectivul de 15 %, care a fost atins doar de șapte state membre. Ratele de participare sunt cele mai scăzute în România, Bulgaria, Croația și Slovacia, unde mai puțin de 5 % dintre adulți participă la procesul de învățare continuă. Prin comparație, ratele de participare depășesc 25 % în țările cele mai performante, și anume Suedia, Finlanda și Danemarca. Țările care au înregistrat cele mai remarcabile progrese începând cu 2010, și anume peste 5 puncte procentuale, sunt Estonia, Finlanda și Suedia, două dintre acestea numărându-se deja printre cele mai performante țări în 2010. Unele țări au luat măsuri concrete pentru a sprijini actualizarea competențelor (Cehia, Danemarca, Slovacia) sau pentru a îmbunătăți accesul la formare profesională, inclusiv prin acordarea de sprijin financiar (Franța, Țările de Jos și Germania). Mai multe state membre s-au concentrat pe îmbunătățirea sistemelor dedicate educației adulților (Austria, Finlanda și Estonia).

GĂSIȚI INFORMAȚII DESPRE UE

Online

Informații despre Uniunea Europeană în toate limbile oficiale ale UE sunt disponibile pe site-ul Europa, la:
https://europa.eu/european-union/index_ro

Publicații ale UE

Puteți descărca sau comanda publicații ale UE gratuite și contra cost la adresa:
<https://publications.europa.eu/ro/publications>. Mai multe exemplare ale publicațiilor gratuite pot fi obținute contactând Europe Direct sau centrul dumneavoastră local de informare (a se vedea https://europa.eu/european-union/contact_ro).



■ Oficiul pentru Publicații
al Uniunii Europene