



Ministerul Investițiilor și Proiectelor Europene

„Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman 2014-2020 –
Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”
Contract nr. 5077/21.01.2019

Prima evaluare a intervențiilor POCU 2014-2020 în domeniul educației

*Titlu conform contract: Raport de evaluare aferent anului 2019, inclusiv setul
de date și metadatele aferente*

Februarie 2021

Proiect cofinanțat din Fondurile ESI, prin Axa Prioritară 7 Asistență Tehnică din cadrul
POCU 2014-2020 și implementat de asocieria:



CIVITTA



Acest raport a fost elaborat în baza contractului de servicii nr. 5077/21.01.2019 - „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației” derulat de asocieria formată din ARCHIDATA SRL (lider), CIVITTA Strategy & Consulting SA, NTSN CONECT SRL și GRUPUL DE CONSULTANȚĂ PENTRU DEZVOLTARE (DCG) SRL.

Opiniile exprimate în raport sunt cele ale echipei de proiect și nu prezintă, neapărat, punctul de vedere al Ministerul Investițiilor și Proiectelor Europene.



Fișa documentului

VERSIUNEA	DATA TRANSMITERII
Versiune inițială	30.09.2020
Versiuni revizuite:	
• Versiune revizuită 1	02.11.2020
• Versiune revizuită 2	28.12.2020
• Versiune revizuită 3	12.01.2021
• Versiune revizuită 4	09.02.2021

Echipa de proiect:

Liliana Lucaciu, Lider de Echipă

Monica Roman, Expert Cheie

Silvia Rus

Bogdan Florian

Mihai Vasile

Carmen Mariș

Ștefana Buhăescu-Ciucă

Andreea Savin

Gabriela Platon

Corina Roșu

Eugen Perianu

Ana-Maria Dalu

Mihai Cezar Hâj

Diana Manoleli-Preda

Alina-Elena Florescu

Alexandra Baciu

Andra Jurj

Todor Florina

Notă:

Ministerul Investițiilor și Proiectelor Europene (până în decembrie 2020 - Ministerul Fondurilor Europene).



Cuprins

Fișa documentului	2
Echipa de proiect:.....	2
Lista abrevierilor	6
Preambul	8
Date sintetice ale proiectului.....	8
Sumar executiv.....	9
1. Introducere	15
1.1. Cadrul general al evaluării.....	15
1.2. Obiectivul evaluării și întrebări de evaluare	17
1.3. Grupul țintă și utilizatorii evaluării	17
1.4. Structura Raportului de evaluare	18
1.5. Metodologia de evaluare	18
1.6. Probleme întâmpinate și limitări în aplicarea metodologiei de evaluare, robustețea concluziilor	22
2. Constatările, concluziile și recomandările evaluării	25
2.1. Aspecte generale privind intervențiile evaluate.....	25
2.2. Principalele constatări privind temele de evaluare TE1 și TE3	26
2.3. Principalele constatări privind temele de evaluare TE2 și TE4	36
2.4. Principalele constatări privind tema de evaluare TE5	38
2.5. Concluziile și recomandările evaluării	40
3. Temele 1&3: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional & Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație.....	49
3.1. Contextul evaluării și a implementării intervențiilor corespunzătoare TE1&3.....	49
3.2. ÎE 1. Progresul atins în zonele, sectoarele și grupurile vizate în raport cu obiectivele specifice (efecte brute sau eficacitatea intervenției)	54
3.3. ÎE 2. Măsura în care progresul observat este atribuit programului (efect net sau impactul intervenției)	89
3.4. ÎE 3. Alte efecte intenționate sau neintenționate, pozitive sau negative	124
3.5. ÎE 4. Efectul de propagare	128
3.6. ÎE 5. Durabilitatea efectelor.....	130
3.7. ÎE 6. Mecanismele care au facilitat/împiedicat efectele și caracteristicile cheie contextuale ale acestora.....	134
3.8. ÎE 7. Măsura în care lucrurile ar fi putut fi realizate mai bine.....	149
3.9. ÎE 8. Exemple de bune practici.....	153
3.10. Concluzii și recomandări TE1&3	155
4. Temele 2&4: Evaluarea contribuției POCU cu privire la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați & Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (IVET și CVET)	162
4.1. Contextul evaluării TE2&4	162
4.2. Contextul implementării intervențiilor corespunzătoare TE2&4	163
4.3. Răspunsul la întrebările de evaluare TE2&4	171
4.4. Concluziile și recomandările TE2&4	182
5. Tema 5: Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii	186
5.1. Contextul evaluării TE5.....	186
5.2. Contextul implementării intervențiilor corespunzătoare TE 5	187
5.3. Răspunsul la întrebările de evaluare TE5.....	192
5.4. Concluzii și recomandări TE5.....	238

Lista anexelor

- 0.1. Lista documentelor și a literaturii parcurse
- 0.2. Teoria schimbării și Reconstrucția logicii intervenției
- 0.3. Lista instituțiilor interviewate
- 0.4. Tabel de tratare a comentariilor
- 0.5. Lista membrilor CCE
- 0.6. Tabelul corelare constatări-concluzii-recomandări
- 0.7. Raportul Consiliului Științific cu privire la calitatea Raportului de Evaluare
- 0.8. Lista anexelor specifice fiecărei Teme
 - Anexe Temele de evaluare 1 și 3
 - (TE1&3).1. Analiza Sectorială
 - (TE1&3).2. Baze de date și metadate

- (TE1&3).3. Rapoartele sondajelor
- (TE1&3).4. Minutele interviurilor
- (TE1&3).5. Minutele Atelierele regionale
- (TE1&3).6. Studii de caz
- (TE1&3).7. Raport Sondaj Delphi
- (TE1&3).8. Raportul Evaluării Contrafactice de Impact
- (TE1&3).8. Raport Focus Grup la nivel central
- (TE1&3).10. Tabel de corelare constatări-concluzii-recomandări
- Anexe Temele de evaluare 2 și 4
 - (TE2&4).1. Metodologia și instrumentele de evaluare
 - (TE2&4).2. Baza de date și metadate
 - (TE2&4).3. Analiza sectorială FPC și FPI
 - (TE2&4).4. Sondaje
 - (TE2&4).5. Minute interviuri
 - (TE2&4).6. Raport Sondaj Delphi
 - (TE2&4).7. Raport Focus Grup
- Anexe tema de evaluare 5
 - (TE5).1. Minutele interviurilor și ghidurile de interviu utilizate
 - (TE5).2. Analiza rezultatelor interviurilor cu autorități centrale
 - (TE5).3. Analiza rezultatelor sondajului de opinie în rândul beneficiarilor de finanțări nerambursabile și partenerilor acestora
 - (TE5).4. Minute, ateliere de lucru regionale
 - (TE5).5. Analiza rezultatelor atelierelor de lucru regionale.
 - (TE5).6. Studii de caz
 - (TE5).7. Raport Sondaj Delphi
 - (TE5).8. Analiza sectorială
 - (TE5).9. Raport Focus Grup
 - (TE5).10. Baza de date și metadate

Lista tabelor

Tabel 1. Metodele și instrumentele de evaluare planificate și aplicate efectiv în procesul de evaluare	19
Tabel 2. Metodele de evaluare utilizate	19
Tabel 3. Metodologia de evaluare pentru Temele 1 și 3.....	51
Tabel 4. Evoluția indicatorilor privind educația din Agenda Europa 2020	55
Tabel 5. Rețeaua școlară în funcție de tipul de unități.....	60
Tabel 6. Evoluția înmatriculărilor în învățământul superior de stat și privat (2014-2018)	82
Tabel 7. Personal didactic în învățământul universitar, 2014-2020	84
Tabel 8. Număr de absolvenți învățământ universitar, pe nivel de învățare, 2014-2019	84
Tabel 9. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temelor 1 și 3 pentru învățământul preuniversitar (valoarea FSE și buget de stat la 30.06.2020)	91
Tabel 10. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temelor 3, 5 și compozit 1 și 3 pentru sectorul universitar (valoarea FSE și buget de stat la 30.06.2020)	92
Tabel 11. Progresul indicatorilor de realizare la data de 30 iunie 2020, date raportate în SMIS	95
Tabel 12. Gradul de atingere a țintelor indicatorilor de realizare la data de 30 iunie 2020	97
Tabel 13. Indicatori privind rata de cuprindere în educație și rata de abandon a elevilor, la 30.06.2020.....	98
Tabel 14. Progresul indicatorilor de rezultat la data de 30 iunie 2020, date raportate în SMIS	99
Tabel 15. Categoriile de grup țintă raportate din apelul Profesori motivați în școli defavorizate, la data de 30 iunie 2020 .	101
Tabel 16. Indicatori de realizare pentru OS specifice învățământ terțiar, la 30.06.2020.....	102
Tabel 17. Indicatori de rezultat pentru sectorul învățământ terțiar	103
Tabel 18. Grad de atingere a indicatorilor de realizare - intervenții în sectorul educație de nivel terțiar	105
Tabel 19. Tipologia școlilor finanțate prin Școală pentru Toți versus cele nefinanțate în baza criteriilor din Anexa 1 la Ghidul Solicitantului	108
Tabel 20. Rezultate PSM-2020	119
Tabel 21. Impactul net al intervențiilor POCU asupra participării școlare	119
Tabel 22. Impactul net al intervențiilor POCU asupra performanței școlare	120
Tabel 23. Matricea factorilor de influență pentru învățământul preuniversitar.....	141
Tabel 24. Matricea factorilor de influență pentru învățământul terțiar	143
Tabel 25. Descrierea intervențiilor aferente TE 2 & 4.....	163
Tabel 26. Indicatori de rezultat și realizare aferenți Temei 2.....	164
Tabel 27. Indicatori de rezultat și realizare aferenți Temei 4.....	166



Tabel 28. Metode de colectare și analiză a datelor	166
Tabel 29. Numărul angajaților care au participat la cursuri de formare profesională (statistici și creșteri procentuale)	175
Tabel 30. Evoluția programelor de formare profesională autorizată.....	175
Tabel 31. Participarea în învățământul profesional și tehnic.....	178
Tabel 32. Intervenții de sprijin pentru învățământul pre-universitar și universitar	187
Tabel 33. Metodologia de evaluare pentru Tema 5.....	188
Tabel 34. Metode de analiză a datelor	190
Tabel 35. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temei 5.....	206
Tabel 36. Progresul Indicatorilor de realizare	210
Tabel 37. Progresul indicatorilor de rezultat	212
Tabel 38. Sinteză concluziilor și recomandărilor.....	241

Lista figurilor

Figură 1. Sumele alocate de la bugetul de stat, pe nivel de învățământ, RO și UE, 2014-2018, % PIB	59
Figură 2. Efectivele de elevi, în perioada 2014-2019, în funcție de statutul juridic al unităților.....	61
Figură 3. Media unităților arondate școlilor cu personalitate juridică, la nivel de județ, 2018-2019	62
Figură 4. Rata brută de cuprindere, în funcție de nivel, 2014-2019	63
Figură 5. Rata abandonului școlar în funcție de nivel, 2014-2018	64
Figură 6. Rata abandonului școlar în funcție de nivel și de mediu, 2014-2018.....	64
Figură 7. Rata de absolvire a învățământului gimnazial în funcție de mediu, 2014-2018.....	65
Figură 8. Ponderea personalului didactic din numărul total de personal, în funcție de ciclul de învățământ	66
Figură 9. Ponderea personalului calificat, în funcție de nivel, 2014-2019	67
Figură 10. Ponderea elevilor cu scoruri scăzute la probele examenului PISA, în RO și UE, 2012-2018.....	68
Figură 11. Evoluție medii sub/peste 5 la evaluarea națională, 2013-2020	70
Figură 14. Procentul elevilor cu medii peste 5 la EN 2019, la nivel de județ	70
Figură 13. Rata de promovare BAC, promoții curente, 2015-2020.....	71
Figură 14. Rata de promovare BAC 2020, promoția curentă, la nivel județean.....	73
Figură 15. Rata de angajare a noilor absolvenți, în funcție de nivelul studiilor, în RO și UE, 2014-2019	74
Figură 16. Rata de părăsire timpurie a școlii, în RO și UE, în funcție de mediul de rezidență, 2014-2019.....	75
Figură 17. Distribuția elevilor CES în unitățile de învățământ, în funcție de nivelul unității, 2014-2019	77
Figură 18. Elevi înscriși în programe „A doua șansă” 2014-2019.....	77
Figură 19. Elevi înscriși în programe „A doua șansă” la nivel primar și gimnazial, 2018-2019	78
Figură 20. Elevi înscriși în programe „A doua șansă”, pe categorii de vârstă, 2018-2019.....	79
Figură 21. Unități de învățământ superior, 2019	81
Figură 22. Număr studenți, pe nivel de instruire, în învățământul superior, 2014-2020	82
Figură 23. Studenți în funcție de grupele de specializări, 2014-2020	83
Figură 24. Număr absolvenți în învățământul universitar, 2014-2019	84
Figură 25. Descrierea programului Școală pentru toți	107
Figură 26. Repartizarea pe județe a școlilor implicate în Școală pentru toți.....	108
Figură 27. Participare adulți (25-64 ani) la învățarea pe tot parcursul vieții, (%).....	173
Figură 28. Numărul de proiecte contractate în cadrul apelurilor 90 și 380 pe nivel educațional	205
Figură 29. Repartiția proiectelor contractate pe tipuri de beneficiari	206
Figură 30. Număr proiecte contractate pe Regiuni Geografice	207
Figură 31. Repartiția geografică a proiectelor contractate în cadrul apelului 90.....	208
Figură 32. Repartiția geografică a proiectelor contractate în cadrul apelului 380.....	208



Lista abrevierilor

Acronim	Denumire
AARNIEC	Agenția de Administrare a Rețelei Naționale de Informatică pentru Educație și Cercetare
AC	Autoritatea Contractantă
AdȘ	A doua Șansă
AM	Autoritate de Management
ANC	Autoritatea Națională pentru Calificări
ANOFM	Agenția Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă
ANS	Platforma informatică privind datele statistice din învățământul superior
AP	Axă Prioritară
AP	Acordul de Parteneriat
ARACIP	Agenția de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar
ARACIS	Agenția de Asigurare a Calității în Învățământul Superior
AT	Asistență Tehnică
CAEN	Clasificarea activităților din economia națională
CCD	Casa Corpului Didactic
CCE	Comitetul de Coordonare a Evaluării
CdS	Caiet de sarcini
CE	Comisia Europeană
CES	Cerințe educaționale speciale
CIRAE	Centrul Județean de Resurse și Asistență Educațională
CM	Comitet de Monitorizare
CMBRAE	Centrul Municipiului București de Resurse și Asistență Educațională
CNDIPT	Centrul Național de Dezvoltare a Învățământului Profesional și Tehnic
CNEE	Centrul Național de Evaluare și Examinare
CNFPFA	Consiliul Național de Formare Profesională a Adulților
CNPEE-UCE	Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație-Unitatea de Cercetare în Educație
CNSET	Comitet Național de Sprijin pentru Educație Timpurie
CSP	Corelarea scorului de propensiune
CVET	Formarea profesională continuă
DID	Diferența în diferență
DMI	Domeniu Major de Intervenție
ECI	Evaluare Contrafactuală de Impact
ÊİCP	Educația și Îngrijirea Copiilor Preșcolari
FESI	Fonduri structurale și de investiții europene
FPC	Formare profesională continuă
FPI	Formare profesională inițială
FSE	Fondul Social European
GIS	Sistem Informațional Geografic (Geographic Information System, în engleză)
ÎE	Întrebare de evaluare
INS	Institutul Național de Statistică
IȘE	Institutul de Științe ale Educației
ISJ	Inspectorat Școlar Județean
IVET	Formarea profesională inițială
MEC	Ministerul Educației și Cercetării
MEN	Ministerul Educației Naționale (la data finalizării raportului final Ministerul Educației și Cercetării)
MFE (actual MIPE)	Ministerul Fondurilor Europene (în decembrie 2020 s-a redenumit ca Ministerul Investițiilor și



	Proiectelor Europene)
MMJS	Ministerul Muncii și Justiției Sociale
OI	Organism Intermediar
OS	Obiectiv specific
PO	Program Operațional
POCU	Programul Operațional Capital Uman
POSDRU	Programul Operațional Dezvoltarea Resurselor Umane
PPTȘ	Prevenirea părăsirii timpurii a școlii
RȘT	Recomandările Specifice de Țară
ȘdȘ	Școală după școală
SEOSP	Serviciul de Evaluare și Orientare Școlară și Profesională
SIIR	Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România
SMIS	Sistemul Unic de Management al Informației pentru Instrumentele Structurale
SNC	Strategia națională pentru competitivitate
SNCDI	Strategia națională de cercetare, dezvoltare și inovare
SO	Standard Ocupațional
TE	Teme de evaluare
TIC	Tehnologia informației și a comunicațiilor
UAT	Unitate administrativ teritorială
UE	Uniunea Europeană
UEFISCDI	Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării
UIPFFS	Unitatea de Implementare a Proiectelor Finanțate din Fonduri Structurale
UM	Unitate de măsură
UPB	Universitatea Politehnică București

Preambul

1. Acest Raport de evaluare s-a realizat în urma derulării celui de al doilea exercițiu de evaluare din cadrul proiectului „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”, în perioada 23 iunie 2020¹ - 30 septembrie 2020.
2. Evaluarea succede primul ciclu de evaluare „Evaluarea retrospectivă a intervențiilor în domeniul educației, finanțate prin „Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane (POS DRU) 2007-2013”, realizată în 2019 și va fi urmată conform planului de evaluare al programului, de un al treilea exercițiu de evaluare planificat la finalul perioadei de implementare, în anul 2023. Toate aceste trei evaluări fac parte din proiectul „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman 2014-2020 – Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”. Pentru simplificare, ne vom referi la prezentul ciclu de evaluare cu titlul de „Evaluarea 2020”, iar la următorul ciclu cu titlul de „Evaluarea 2023”.
3. Raportul de evaluare se compune dintr-un raport de sinteză și trei rapoarte tematice cu anexe (tabelul de corelare între concluzii și recomandări, metodologia utilizată, inclusiv instrumentele de evaluare, lista documentelor și a literaturii de specialitate analizate, lista instituțiilor intervievate, lista membrilor CCE). Sumarul executiv în limba română, engleză, precum și în limbajul Braille este inclus în raportul de evaluare conform cerințelor caietului de sarcini.

Date sintetice ale proiectului

Titlul proiectului	„Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”
Contract	Contract nr. 5077/21.01.2019
Acte adiționale la contract	Act adițional nr. 1/25.09.2019 Act adițional nr. 2/24.12.2019
Surse de finanțare	Fondurile ESI, Axa Prioritară 7 Asistență Tehnică din cadrul POCU 2014-2020
Beneficiar	Ministerul Fondurilor Europene, Direcția Generală Programare și Coordonare Sistem, Serviciul Evaluare Programe și Politici de Coeziune Socială, Biroul Evaluare Program
Autoritate Contractantă	Ministerul Fondurilor Europene
Valoarea totală a contractului	2.625.000,00 lei fără TVA, respectiv 3.123.750,00 lei cu TVA
Valoarea raportului inițial	5% din valoarea totală a contractului
Valoarea primului raport de evaluare (POS DRU)	30% din valoarea totală a contractului
Valoarea metodologiei de evaluare pentru exercițiul de evaluare 2019 (POCU)	3% din valoarea totală a contractului
Contractor	Asocierea ARCHIDATA SRL (lider), CIVITTA Strategy & Consulting SA, NTSN CONECT SRL și GRUPUL DE CONSULTANȚĂ PENTRU DEZVOLTARE (DCG) SRL
Obiectiv general	Realizarea evaluărilor în domeniul educației prevăzute în Planul de Evaluare a POCU 2014-2020, potrivit art. 19 al Regulamentului UE 1304/2013
Data de începere	21.01.2019
Durata proiectului	58 luni (nu mai târziu de 15.10.2023)

¹ Data aprobării metodologiei de evaluare de către Comitetul de Coordonare a Evaluării

Sumar executiv

4. „Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației” este o evaluare intermediară, care face parte din Planul de evaluare a Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020 și s-a desfășurat în perioada 23 iunie 2020² - 30 septembrie 2020.
5. Evaluarea **succede primul exercițiu de evaluare**, fiind parte a unui ciclu compus din trei evaluări ale intervențiilor în domeniul educației, finanțate prin Fondurile Europene Structurale și de Investiții, mai exact Fondul Social European, și implementate în perioada 2007-2023. Astfel, prima evaluare a acestui ciclu a fost „Evaluarea retrospectivă a intervențiilor în domeniul educației, finanțate prin „Programul Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane (POSDRU) 2007-2013”, realizată în anul 2019. A doua evaluare a ciclului este prezenta evaluare, ce vizează intervențiile finanțate prin POCU 2014-2020, și va fi urmată de un al treilea exercițiu de evaluare planificat la finalul perioadei de implementare, în anul 2023.
6. **Această evaluare** este o evaluare de tip MESO, la nivel de program, însă ea include și analize la nivelul proiectelor, integrând astfel nivelul micro de analiză, prin intermediul studiilor de caz cu toate metodele și tehnicile specifice acestora, **scopul evaluării** fiind acela de a facilita un management informat al programului și adoptarea deciziilor pe bază de dovezi.
7. Intervențiile evaluate, finanțate prin POCU 2014-2020, au fost grupate în **cinci (5) teme de evaluare (TE)** pe care le redăm mai jos și contribuie la **16 obiective specifice (OS)**, așa cum se arată în Raportul de sinteză:
 - **Tema 1:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional (cinci OS);
 - **Tema 2:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (inclusiv persoane care desfășoară activități independente și întreprinderi de familie), cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate;
 - **Tema 3:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație (cinci OS);
 - **Tema 4:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (formarea profesională inițială (IVET) și formarea profesională continuă (CVET));
 - **Tema 5:** Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii.
8. Tema 1 și Tema 3 au un număr mare de proiecte comune, iar Temele 2 și 4 au o legătură intrinsecă, adresându-se participării la formarea profesională continuă, respectiv calitatea în formarea profesională. Din acest motiv Temele 1 și 3 pe de o parte și Temele 2 și 4 pe de altă parte au fost evaluate împreună, rezultând astfel câte un raport de evaluare pentru fiecare temă compusă TE 1&3 și TE 2&4. Tema de evaluare 5 are un raport tematic separat, pentru care se va folosi eticheta TE5.
9. **Cele opt (8) Întrebări de Evaluare (ÎE)** la care trebuie să răspundă prezentul exercițiu sunt următoarele:
 - **ÎE1.** Care este progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, de la momentul adoptării intervenției?
 - **ÎE2.** Există efecte neintenționate, pozitive sau negative?
 - **ÎE3.** În ce măsură progresul observat poate fi atribuit intervenției?

² Data aprobării metodologiei de evaluare de către Comitetul de Coordonare a Evaluării

- **ÎE4.** Aceste efecte depășesc granița zonei sau sectorului sau afectează alte grupuri nețintite de intervenție (efect de răspândire - spillover effect)?
 - **ÎE5.** În ce măsură efectele sunt durabile pe o perioadă mai lungă de timp?
 - **ÎE6.** Ce mecanisme au facilitat/împiedicat efectele? Care sunt trăsăturile contextuale cheie ale acestor mecanisme?
 - **ÎE7.** Dacă și în ce măsură lucrurile ar fi putut fi făcute mai bine?
 - **ÎE8.** Identificarea de cazuri de bune practici în ceea ce privește intervențiile de promovare a inovației sociale și teme secundare
- 10. Datele colectate** au fost analizate urmărind verificarea legăturilor cauzale care au stat la baza teoriei programului, identificarea efectelor neintenționate, pozitive sau negative, a efectelor de propagare și a mecanismelor de producere a realizărilor, rezultatelor și a altor efecte, în condițiile influenței factorilor externi. **Metodele de colectare și analiză au permis formularea unor constatări și concluzii de încredere** privind măsura și modul în care acțiunile programului au contribuit la efectele observate.
- 11. Metodele și instrumentele de evaluare planificate și efectiv aplicate în procesul de evaluare au inclus:** cercetarea documentară, procesarea și analiza statistică a seriilor de date, interviuri comune și specifice celor cinci (5) teme, ateliere de lucru regionale în care au participat peste 50 de reprezentanți ai părților interesate, un focus grup național, 40 de studii de caz, cinci (5) sondaje de opinie și sondaj Delphi, analiza factorilor de influență în mecanismul de producere a rezultatelor și a altor efecte, hărți pe baza sistemelor informaționale geografice (cunoscute și ca hărți GIS) pentru vizualizarea datelor. Analiza contrafactuală a impactului prin metode cantitative cvasi-experimentale a fost aplicată doar pentru Tema 1, fiind singura temă unde au fost identificate intervenții adecvate metodelor contrafactice cantitative.
- 12. Perioada evaluată** a fost durata implementării **Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020** până la data de 30.06.2020, data de referință a evaluării. Analiza efectelor a fost limitată la efectele produse și observabile, corespunzătoare stadiului de implementare caracterizat de o întârziere generală a implementării intervențiilor. Potențialul de a produce efecte pe termen lung asupra beneficiarilor este mai mare decât efectele observate în acest moment.
- 13. Limitările metodologice** au fost generate de constrângeri semnificative privind disponibilitatea, accesibilitatea și calitatea datelor. Constrângerile manifestate se plasează fie la nivelul sistemului de educație și privesc întregul sector, fie la nivelul programului, vizând datele înregistrate și disponibile prin sistemul de monitorizare a POCU, fie la nivelul proiectelor, incluzând aici numărul mic de proiecte finalizate și disponibilitatea beneficiarilor de finanțare și a beneficiarilor finali de a furniza datele necesare evaluării. Acest lucru a impus adaptarea metodologiei de colectare a datelor și analiză, identificând noi surse, adăugând verificări a calității datelor, iar interpretarea constatărilor a fost adaptată limitărilor metodologice, așa cum se explică în detaliu în raportul sinteză. Datorită acestor măsuri implementate, **concluziile formulate sunt suficient de robuste pentru a fi utilizate cu încredere de părțile interesate.**

Aspecte generale privind intervențiile evaluate

- 14. Intervențiile din domeniul educației**, obiect al prezentei evaluări, fac parte din POCU 2014-2020, un program operațional cu o alocare totală (din Fondul Social European, FSE) de peste 4 miliarde de euro, conform versiunii de program din data de 29 iulie 2020. Programul are dimensiuni mari și o complexitate ridicată, și beneficiază de lecțiile învățate și experiența câștigată în predecesorul său POSDRU 2007-2013, program considerat la vremea respectivă un exercițiu de învățare.

- 15. 298 de proiecte au fost contractate** atât la nivel central, cât și în regiunile de dezvoltare, vizând implementarea intervențiilor finanțate în domeniul educației, proiecte ale căror bugete cumulate ating peste 8,3 miliarde de lei, aproximativ 1,8 miliarde Euro³.
- 16. Temele de evaluare 1 și 3** au avut o alocare de aproximativ 1 miliard de Euro. Dintre cele 192 de proiecte contractate, 159 se adresează sistemului preuniversitar și reprezintă 80% din valoarea totală contractată. Intervenția este caracterizată de o abordare integrată a acțiunilor vizând accesul, participarea și performanța cu alte acțiuni ce vizează capacitatea, în special formarea. Finanțarea nu are o distribuție teritorială uniformă și nu apare bine corelată cu nevoile existente în toate regiunile de dezvoltare, chiar dacă ponderea mare a finanțării în regiunea București-Ilfov se explică prin numărul mare de beneficiari instituții publice și universități, dominant localizate în București.
- 17.** Intervențiile din cadrul **temelor de evaluare 2 și 4** au fost concepute pentru a crește participarea la FPC și calitatea sistemului de formare FPC și FPI. Până la data de referință a evaluării, respectiv 30.06.2020, a fost lansat un singur apel de proiecte, în octombrie 2019, și anume apelul „Creșterea nivelului de calificare al angajaților prin programe de formare continuă corelate cu nevoile pieței muncii”. În cadrul acestuia au fost depuse aproximativ 294 de proiecte, aflate încă la această dată în etapa de evaluare tehnico-financiară. Proiectele depuse dovedesc o cerere ridicată de sprijin financiar, înregistrând o suprasubscriere de peste 400%.
- 18.** Intervențiile finanțate în cadrul **temei de evaluare 5** vizează corelarea sistemului de educație cu nevoile pieței muncii. Cele 106 proiecte contractate finanțează stagii de practică pentru elevi și studenți, unele focalizate teritorial (cum ar fi Delta Dunării), altele sectorial cum ar fi sectorul agroalimentar, sprijin pentru doctoranzi și cercetători post-doctorat. Intervenția se axează mai mult asupra studenților decât elevilor, 81 de proiecte dintre cele 106 având ca grup țintă studenți. Distribuția teritorială nu a fost echilibrată, fiind influențată de numărul mare de proiecte adresate studenților și de distribuția geografică a centrelor universitare.
- 19.** Între numeroasele proiecte finanțate se remarcă un număr de proiecte ample cu un număr mare de beneficiari (zeci de mii de elevi, părinți sau cadre didactice) și potențial de a produce un impact puternic: **”Bani de liceu” și ”Bursa profesională”** la nivel liceal și formare profesională inițială, **proiectul CRED ”Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”**, proiecte finanțate în cadrul unor apeluri tematice cum ar fi: **„Profesori motivați în școli defavorizate”, „Curriculum național pentru învățământul primar și gimnazial”, „Educație de calitate în creșe”, „Școală pentru toți”, „A doua șansă”**.
- 20.** La nivelul **învățământului terțiar**, proiectele finanțate au vizat educația și cercetarea științifică (evaluate în cadrul temelor 1 și 3) și corelarea cu piața muncii, stagii de practică și sprijin pentru doctoranzi și post-doctoranzi (evaluate în cadrul Temei 5).
- 21.** În ansamblu, **programul a demarat cu întârziere**, primul contract fiind semnat în 2017, și înregistrează un **progres modest** la momentul actual. Apelurile de proiecte au fost lansate cu întârziere, unele nu au fost lansate până la data evaluării, Temele 1, 3 și 5 având o rată de contractare mai mică de 50% din finanțarea disponibilă, iar Temele 2 și 4 neavând niciun proiect contractat cu trei ani înainte de încheierea perioadei de implementare, 31.12.2023.

Concluzii și recomandări

- 22. Concluziile și recomandările sunt succint redată în continuare**, dar pot fi analizate în raportul de sinteză al evaluării și în fiecare raport tematic, unde se prezintă coerent recomandările cu indicarea concluziei/concluziilor care le fundamentează, iar concluziile se sprijină pe constatările ce sunt sintetizate la sfârșitul fiecărei întrebări de evaluare.
- 23.** Deoarece există un număr mic de proiecte finalizate, **efectele sunt observabile la nivelul beneficiarilor sprijiniți** și mai puțin sau deloc la scară mai largă a unităților de învățământ sau sistem. Dintre beneficiile

³ Calculat la cursul inforeuro de la 31.12.2015, 1 Euro=4.4467 lei

de care se bucură participanții în proiecte, exemplificăm: (i) la nivel antepreșcolar și preșcolar: dezvoltarea unor abilități cognitive, de comunicare, motorii, facilitarea trecerii spre grădiniță, respectiv spre școală a copiilor antepreșcolari și preșcolari, dar și îmbunătățirea atitudinii părinților față de educație; (ii) la nivel preuniversitar: îmbunătățirea participării elevilor în cadrul procesului educațional, dezvoltarea competențelor cadrelor didactice, inclusiv privind integrarea copiilor cu cerințe educaționale speciale, măsurilor de prevenție, acumularea de competențe transversale, aplicarea unor metode și instrumente moderne de predare, accesul la resurse; (iii) la nivel terțiar: înființarea de facto a colegiilor universitare și dezvoltarea primelor programe de studii de nivel terțiar non-universitar, dezvoltarea pregătirii practice a studenților în unele domenii de studii, dezvoltarea accelerată a digitalizării conținuturilor educaționale și a competențelor digitale ale personalului universitar din unele domenii de studii.

- 24.** POCU a fost conceput pentru a sprijini sistemul de educație și România pentru **îndeplinirea țintelor asumate prin agenda Europa 2020**. În ciuda progreselor semnificative - de la 16% în 2008 la 25,8% în 2019 - gradul de absolvire a învățământului superior în rândul tinerilor între 30 și 34 de ani este sub ținta propusă: 26,7%. În cazul ratei de părăsire timpurie a școlii în rândul tinerilor între 18 și 24 de ani, situația din România s-a înrăutățit pentru o bună perioadă de timp, ajungând în 2019 să fie doar ușor îmbunătățită față de nivelul din 2008: 15,9%, față de 15,3% în 2019, departe de ținta de 11,3% asumată în cadrul Agendei. La data evaluării, stadiul implementării, cu un număr mic de proiecte finalizate, **nu poate oferi dovezi privind o contribuție semnificativă a POCU la obiectivele și țintele strategice ale sistemului de educație**, însă se identifică premisele și factorii care pot influența pozitiv sau negativ amplitudinea contribuției.
- 25.** Formarea profesională continuă în România nu a înregistrat progrese semnificative așa cum se reflectă în indicatorii cheie sectoriali: rata de participare a adulților la învățare pe tot parcursul vieții; număr de participanți la cursurile de formare profesională continuă din totalul angajaților din întreprinderi, rata de participare pentru angajații din întreprinderile care au oferit cursuri de formare profesională continuă, etc.), în perioada 2014-2020, valorile fiind încă departe de media europeană sau de țintele asumate. Obiectivul privind FPC pentru România este de a crește rata de participare a adulților (cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani) la 10% până în 2020. În perioada 2014-2019, deși a beneficiat de fonduri structurale în domeniu, România nu a înregistrat progrese semnificative în legătură cu această rată de participare în FPC care a înregistrat valori între 1,5% în 2014 și 1,3% în 2019 (după o scădere la un minim de 0,9% în 2018).
- 26.** Recomandările formulate în această evaluare vizează înlăturarea constrângerilor și a factorilor ce pot afecta buna implementare a intervențiilor POCU planificate, **producerea efectelor și a impactului** ce poate contribui semnificativ la obiectivele strategice din domeniul educației.
- 27.** Pentru a asigura **un context favorabil impactului este necesară îmbunătățirea cadrului strategic și de reglementare** a sistemului de educație la toate nivelurile, formare profesională continuă și inițială. Evaluarea evidențiază o serie de **lacune ale cadrului strategic și de reglementare, ale mecanismelor sistemului de educație, care afectează negativ** implementarea proiectelor și producerea efectelor așteptate, exemplificate în continuare:
- Sistemul de învățământ este în continuare subfinanțat și nu reușește să asigure resursele financiare necesare transferului rezultatelor proiectelor în procesul educațional de bază, măsurile pentru creșterea atractivității profesiei didactice și a posturilor din mediul rural nu au produs încă efecte, iar cadrul normativ și finanțarea colegiilor universitare nu sunt asigurate.
 - Formarea profesională continuă să se desfășoare într-un cadru de reglementare instabil și complex, care face dificilă urmărirea responsabilităților și atribuțiilor. Re-proiectarea cadrului instituțional, demarată în 2016 prin Ordonanța de urgență 96/2016 nu a fost încă legiferată în Parlament, responsabilitățile împărțite între instituții diferite, AJPIS cu subordonări diferite – MEN, MMJS diluează răspunderea și promovează moduri de lucru diferite.
 - Corelarea educației și formării profesionale cu nevoile pieței muncii resimte absența sistemului de monitorizare a inserției, a parcursului absolvenților și a unui sistem de anticipare a nevoilor de competențe.



- 28.** La nivel de program se recomandă îmbunătățiri ale sistemului de implementare, dar și a logicii intervențiilor sub mai multe aspecte.
- 29.** Cu toate că au fost înregistrate progrese față de predecesorul său, POSDRU 2007-2013, este în continuare **imperios necesară simplificarea procedurilor**, reducerea birocrăției, flexibilizarea prin reducerea controlului la nivel de activități, îmbunătățirea funcționalităților MySMIS. Alte îmbunătățiri vizează **optimizarea planificării și lansării apelurilor, armonizarea interpretării instrucțiunilor de către AM și OI, optimizarea indicatorilor, țintelor** și transpunerea lor în apelurile de proiecte.
- 30.** Se recomandă revizuirea **selecției și definirii grupurilor țintă**, fiind constatate bariere de acces ale unor categorii de beneficiari, inclusiv aparținând unor grupuri vulnerabile.
- 31.** Pentru creșterea impactului intervențiilor este necesară extinderea duratei de implementare a proiectelor corespunzător ciclurilor de învățământ și continuarea concentrării intervențiilor pe unitățile de învățământ cu nevoile cele mai mari, însă o revizuire și o optimizare a criteriilor trebuie să vizeze evitarea excluderii școlilor arundate. Se recomandă de asemenea **reducerea fragmentării intervențiilor**, îndeosebi în cazul celor ce pot contribui la **obiective strategice majore, cum ar fi digitalizarea educației**.
- 32.** O bună **complementaritate a intervențiilor** din domeniul educației cu cele pentru sprijinirea incluziunii, dezvoltarea infrastructurii educaționale, dar și complementaritatea între proiectele la nivel de sistem cu cele adresate direct beneficiarilor, fiind esențiale pentru a avea impactul așteptat prin implementarea POCU.
- 33.** Se recomandă o corelare mai bună a intervențiilor cu cadrul strategic, de exemplu domeniile de specializare inteligentă, evitând în limita resurselor disponibile limitarea accesului, dar și satisfacerea nevoilor din alte domenii de cercetare.
- 34.** Evaluarea recomandă și **asigurarea unei finanțări adecvate dimensiunii sectorului**, nivelurilor de învățământ și abordării privind prioritizarea intervenției, dar și **o continuitate a finanțării pe termen lung** care să ofere un cadru extins, **ce încurajează un comportament organizațional bazat pe planificare pe termen mediu și lung**, dezvoltarea unor intervenții coerente, susținute multi-anual, care produc rezultate și un impact mult mai vizibil și semnificativ la nivelul sistemului educațional.



Sinteza evaluării intervențiilor POCU în domeniul educației

1. Introducere

1.1. Cadrul general al evaluării

35. Evaluarea ce face obiectul acestui raport este o evaluare intermediară și se referă la intervențiile în domeniul educației finanțate prin POCU 2014-2020. Conform Planului de Evaluare POCU, prezenta evaluare este o evaluare de tip „MESO” la nivel de program⁴. Planul de evaluare prevede ca fiecare Axă Prioritară (AP) POCU va fi evaluată cel puțin o dată pe parcursul perioadei de implementare, în ceea ce privește contribuția sa la obiectivele specifice, precum și din perspectiva altor efecte generate, intenționate sau neintenționate. Evaluarea va include și analize la nivelul proiectelor, integrând astfel nivelul micro de analiză, prin intermediul studiilor de caz cu toate metodele și tehnicile specifice acestora.

36. Scopul evaluării este de a facilita un management informat al programului și adoptarea deciziilor pe bază de dovezi. Conform caietului de sarcini (CdS), evaluarea are următoarele obiective:

- Adoptarea unor decizii informate de management în ceea ce privește implementarea POCU, precum și susținerea procesului de formulare a politicilor publice și luare a deciziilor bazate pe dovezi în ceea ce privește susținerea implementării fondurilor structurale și de investiții europene (FESI) în România și a domeniilor asupra cărora POCU poate avea incidență (de ex. politica în domeniul resurselor umane din administrația publică);
- Îmbunătățirea rapoartelor anuale și de progres transmise Comisiei Europene (CE), prin includerea rezultatelor evaluărilor și raportarea constatărilor evaluărilor aferente POCU, inclusiv prin generarea valorilor indicatorilor de rezultat pentru AP 6 a POCU;
- Îmbunătățirea calității evaluărilor printr-o planificare adecvată, inclusiv prin identificarea datelor necesare și facilitarea planificării activității de colectare a datelor;
- Asigurarea de resurse adecvate pentru finanțarea și gestionarea evaluărilor;
- Generarea de cunoștințe și informații în scopul creșterii nivelului de înțelegere asupra elementelor asociate implementării POCU care produc efecte și privind circumstanțele în care se produc acestea, precum și asupra modului în care mecanismele de implementare pot fi îmbunătățite pentru a deveni mai eficiente.

37. Intervențiile evaluate, finanțate prin POCU 2014-2020 au fost grupate în **cinci (5) teme de evaluare (TE)** și contribuie la **16 obiective specifice (OS)**, așa cum se arată mai jos:

Tema1: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional

38. Aria de acoperire:

- **OS 6.2** Creșterea participării la învățământul ante-preșcolar și preșcolar, în special a grupurilor cu risc de părăsire timpurie a școlii, cu accent pe copiii aparținând minorității roma și a celor din mediul rural;
- **OS 6.3** Reducerea părăsirii timpurii a școlii prin măsuri integrate de prevenire și de asigurare a oportunităților egale pentru elevii aparținând grupurilor vulnerabile, cu accent pe elevii aparținând minorității roma și elevii din mediul rural/comunitățile dezavantajate socio-economic;
- **OS 6.4** Creșterea numărului de tineri care au abandonat școala și de adulți care nu și-au finalizat educația obligatorie care se reîntorc în sistemul de educație și formare, inclusiv prin programe de tip a doua șansă și programe de formare profesională;

⁴ În România sunt realizate două tipuri de evaluări și anume: una de tip macro, la nivelul Acordului de Parteneriat, și cealaltă la nivelul fiecărui PO (meso), continuând astfel abordarea evaluării aferente cadrului financiar precedent.

- **OS 6.7** Creșterea participării la învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate în special pentru cei care provin din grupuri vulnerabile;
- **OS 6.11** Creșterea participării la programele de formare profesională inițială, în special pentru elevii/ucenicii care provin din comunități dezavantajate, cu accent pe mediul rural și cei aparținând minorității roma.

Tema 2: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (inclusiv persoane care desfășoară activități independente și întreprinderi de familie), cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate

39. Aria de acoperire:

- **OS 6.12** Creșterea participării la programele de formare profesională continuă, cu accent pe acei adulți cu un nivel scăzut de calificare și persoanele cu vârsta de peste 40 ani, din zone rurale defavorizate, inclusiv prin recunoașterea și certificarea rezultatelor învățării dobândite în contexte non-formale și informale.

Tema 3: Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație

40. Aria de acoperire:

- **OS 6.5** Creșterea numărului de oferte educaționale orientate pe formarea de competențe și pe utilizarea de soluții digitale/de tip tehnologia informației și a comunicațiilor (TIC) în procesul de predare;
- **OS 6.6** Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive;
- **OS 6.8** Implementarea de măsuri sistemice în învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate pentru a facilita adaptarea la cerințele pieței muncii;
- **OS 6.9** Îmbunătățirea nivelului de competențe ale personalului didactic din învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate în ceea ce privește conținutul educațional inovator și resursele de învățare moderne și flexibile;
- **OS 6.10** Diversificarea ofertelor educaționale în învățământul terțiar universitar și non-universitar tehnic organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate, corelate cu nevoile pieței muncii din sectoarele economice/ domeniile identificate prin Strategia națională pentru competitivitate (SNC) și Strategia națională de cercetare, dezvoltare și inovare (SNCDI).

Tema 4: Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (formarea profesională inițială (IVET) și formarea profesională continuă (CVET))

41. Aria de acoperire:

- **OS 6.15** Îmbunătățirea nivelului de competențe ale personalului didactic, formatorilor, evaluatorilor de competențe profesionale și personalului din întreprinderi cu atribuții în învățarea la locul de muncă;
- **OS 6.17** Creșterea numărului de programe de formare profesională pentru sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI, bazate pe un sistem de anticipare a nevoilor și tendințelor de dezvoltare ale pieței muncii prin investiții în capacitatea furnizorilor de formare și prin stimularea parteneriatelor cu mediul de afaceri.

Tema 5: Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii.

42. Aria de acoperire:

- **OS 6.13** Creșterea numărului absolvenților de învățământ terțiar universitar și non-universitar care își găsesc un loc de muncă ca urmare a accesului la activități de învățare la un potențial loc de muncă /

cercetare/innovare, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI;

- **OS 6.14** Creșterea participării la programe de învățare la locul de muncă a elevilor și ucenicilor din învățământul secundar și terțiar non-universitar, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI;
- **OS 6.16** Creșterea numărului de oferte furnizate de sistemul de educație și formare profesională adaptate la nevoile și tendințele de dezvoltare ale pieței muncii.

1.2. Obiectivul evaluării și întrebări de evaluare

- 43.** Scopul evaluării este de a facilita un management informat al POCU 2014-2020 și adoptarea deciziilor pe bază de dovezi. În acest sens, după ce exercițiul de evaluare POSDRU 2007-2013 a însemnat o retrospectivă a intervențiilor în domeniul educației în vederea identificării și cuantificării impactului, evaluarea 2020 urmărește tragerea unor concluzii obiective și formularea unor recomandări utile pentru implementarea POCU 2014-2020 și Programul Operațional Educație și Ocupare (POEO) 2021-2027.
- 44.** Exercițiul de evaluare care face obiectul acestui raport se referă la intervențiile finanțate în cadrul celor 16 obiective specifice menționate în secțiunea anterioară.
- 45.** Conform CdS, opt (8) întrebări de evaluare (ÎE) au stat la baza acestui exercițiu:
- **ÎE1.** Care este progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, de la momentul adoptării intervenției?
 - **ÎE2.** Există efecte neintenționate, pozitive sau negative?
 - **ÎE3.** În ce măsură progresul observat poate fi atribuit intervenției?
 - **ÎE4.** Aceste efecte depășesc granița zonei sau sectorului sau afectează alte grupuri nețintite de intervenție? (efect de răspândire - spillover effect)
 - **ÎE5.** În ce măsură efectele sunt durabile pe o perioadă mai lungă de timp?
 - **ÎE6.** Ce mecanisme au facilitat/împiedicat efectele? Care sunt trăsăturile contextuale cheie ale acestor mecanisme?
 - **ÎE7.** Dacă și în ce măsură lucrurile ar fi putut fi făcute mai bine?
 - **ÎE8.** Identificarea de cazuri de bune practici în ceea ce privește intervențiile de promovare a inovației sociale și teme secundare.
- 46.** Datele colectate au fost analizate urmărind verificarea legăturilor cauzale care au stat la baza teoriei programului, identificarea efectelor neintenționate, pozitive sau negative, a efectelor de propagare și a mecanismelor de producere a realizărilor, rezultatelor și a altor efecte, în condițiile influenței factorilor externi. Metodele de colectare și analiză au permis formularea unor constatări și concluzii de încredere privind măsura și modul în care acțiunile programului au contribuit la efectele observate.
- 47.** Evaluarea s-a desfășurat în perioada **23 iunie 2020 - 30 septembrie 2020** și a fost influențată de faptul că evaluarea s-a desfășurat în cea mai mare parte pe durata vacanței școlare și începutului de an școlar, într-o perioadă în care cadrele didactice și personalul administrativ se află sub presiunea unui vârf de încărcare cu sarcini și, în plus, toate procesele au fost sever afectate de pandemia generată de virusul SARS-COV-2. Acești factori au afectat timpul de reacție și disponibilitatea beneficiarilor de finanțare și a beneficiarilor finali pentru a furniza informații.
- 48.** Data limită a datelor administrative de program analizate este 30.06.2020, dacă nu se specifică o altă dată.

1.3. Grupul țintă și utilizatorii evaluării

- 49.** Utilizatorii rezultatelor evaluării identificați includ: Ministerul Fondurilor Europene (MFE), ministerele de resort responsabile de politicile publice susținute din Fondul Social European (FSE), Guvernul României,

Autoritatea de Management (AM) POCU, organisme intermediare (OI) POCU și membrii Comitetului de Monitorizare (CM) POCU, inclusiv partenerii economici și sociali.

50. Procesele de consultare integrate în metodele de evaluare au asigurat corelarea între nevoile și așteptările utilizatorilor, pe de o parte, și procesul și rezultatele evaluării, pe de altă parte, facilitând creșterea utilității evaluării, o mai bună preluare a recomandărilor în practică. Implicarea utilizatorilor pe parcursul evaluării este și un proces de învățare și pregătește terenul pentru implementarea recomandărilor.

1.4. Structura Raportului de evaluare

51. Structura raportului de evaluare are în vedere faptul că evaluarea acoperă **5 teme de evaluare**, din care 4, respectiv temele TE1 și TE3, pe de o parte, și temele TE2 și TE4, pe de altă parte, sunt abordate integrat. Pentru facilitarea parcurgerii, Raportul de Evaluare este structurat în două părți, și anume:

- **Prima parte a raportului** include aspecte generale, comune celor 5 teme de evaluare adresate de prezentul exercițiu, și anume: aspecte generale cu privire la cadrul de realizare a evaluării, metodologia de evaluare a intervențiilor POCU în domeniul educației, dificultățile/limitările întâmpinate în aplicarea metodologiei de evaluare, aspecte cheie privind intervențiile și o sinteză constatărilor, concluziilor și recomandărilor pentru cele 5 teme de evaluare. Prima parte include și sumarul executiv al evaluării.
- **Partea a doua a raportului** constă în 3 rapoarte de evaluare tematice, din care două mai complexe și anume:
 - Un raport de evaluare tematic care acoperă în mod integrat temele TE1 și TE3 și care răspunde tuturor întrebărilor de evaluare;
 - Un raport de evaluare tematic corespunzător temei TE5 și care răspunde tuturor întrebărilor de evaluare;
 - Un raport de evaluare tematic privind temele de evaluare TE2 și TE4, doar din perspectiva ÎE1 și ÎE 6, dat fiind faptul că la acest moment nu există niciun proiect contractat.

1.5. Metodologia de evaluare

52. Metodologia de evaluare utilizată a fost aprobată prin Raportul Inițial al evaluării. În această secțiune prezentăm sintetic metodele și instrumentele utilizate în evaluare pentru colectarea, prelucrarea, analiza și interpretarea datelor. Detalii privind modul în care au fost aplicate metodele de evaluare pentru fiecare temă de evaluare sunt incluse în rapoartele tematice, iar instrumentele și rezultatele fiecărei metode sunt incluse în anexe.

53. **Principalele metode** pentru colectarea **datelor** sunt următoarele:



54. **Principalele metode** utilizate pentru analiza **datelor** sunt următoarele:



55. Metodele și instrumentele de evaluare planificate și efectiv aplicate în procesul de evaluare sunt redată sintetic în tabelul de mai jos.

Tabel 1. Metodele și instrumentele de evaluare planificate și aplicate efectiv în procesul de evaluare

Metode de evaluare	Temele 1 și 3	Temele 2 și 4	Tema 5
Cercetarea documentară	x	x	x
Procesarea și analiza statistică a seriilor de date - pe baza datelor contextuale colectate	x	x	x
Interviuri	x	x	x
Ateliere de lucru regionale	x	x	x
Focus-grup național	x	x	x
Tehnici vizuale - hărți GIS	x	x	x
Evaluarea contrafactuală de impact	x		
Sondaje de opinie (număr)	2	2	1
Studii de caz (număr)	30	0	10
Matricea factorilor de influență	x	x	x
Sondaj Delphi	x		x

56. Modul în care au fost aplicate metodele și instrumentele este prezentat sintetic în tabelul de mai jos; detalii se pot regăsi în rapoartele de evaluarea tematică.

Tabel 2. Metodele de evaluare utilizate

Metode de evaluare	Domeniul de aplicare și scurtă descriere
Cercetarea documentară	<ul style="list-style-type: none"> documente-cheie de politică sectorială și cu caracter strategic, precum și documentație specifică intervențiilor propuse pe fiecare temă, inclusiv la nivel de proiecte; documente privind abordările relevante de evaluare a impactului.
Procesarea și analiza statistică a seriilor de date - pe baza datelor contextuale colectate	<p>Colectarea datelor pentru fiecare temă, în funcție de indicatorii specifici de la deținătorii de date identificați:</p> <ul style="list-style-type: none"> Temele 1 și 3: MFE SMIS, MEN, SIIIR, beneficiari, Eurostat, INS; Temele 2 și 4 MFE SMIS, MEN, ANC, ARACIS, UEFSCIDI, beneficiari, Eurostat, INS; Tema 5: MFE SMIS, MEN, ANC, beneficiari, Eurostat,INS.

<p>Interviuri</p>	<p>Interviuri cu reprezentanți ai structurilor de gestionare și implementare a POCU, respectiv din instituțiile relevante din domeniul educației și politicilor sociale, precum și alte categorii de beneficiari de finanțare:</p> <table border="1" data-bbox="432 387 1390 936"> <tr> <td>Interviuri comune celor 3 rapoarte tematice</td> </tr> <tr> <td>Trei (3) interviuri cu reprezentanți ai AM și OI POCU, MEC – Direcția Management și Politici, Unitatea de Implementare a Proiectelor din cadrul Ministerului Educației Naționale (UIP - MEC)</td> </tr> <tr> <td>Interviuri specifice Temele 1 și 3</td> </tr> <tr> <td>13 interviuri cu reprezentanți ai MEN, Direcția Generală Învățământ Preuniversitar și agenții, structuri sau alte organisme aflate în subordinea sau coordonarea MEN și alte organisme publice cu atribuții în domeniul educației și formării profesionale, CNDIPT, inclusiv asigurarea calității în învățământul preuniversitar, reprezentanți ai beneficiarilor și beneficiari finali ai finanțării TE 1&3.</td> </tr> <tr> <td>11 interviuri cu beneficiari de finanțare și beneficiari finali care se bucură de rezultatele proiectelor, cum ar fi profesori participanți în intervenții.</td> </tr> <tr> <td>Interviuri specifice Temele 2 și 4</td> </tr> <tr> <td>Interviu nestructurat cu reprezentanți ANOFM, MMPS, AJPIS, comitete sectoriale.</td> </tr> <tr> <td>Interviuri specifice Tema 5</td> </tr> <tr> <td>Trei (3) interviuri cu reprezentanți CNDIPT, CNPEE-UCE (ISE) UEFISCDI.</td> </tr> </table> <p>Interviurile au fost realizate telefonic sau prin video-conferință.</p>	Interviuri comune celor 3 rapoarte tematice	Trei (3) interviuri cu reprezentanți ai AM și OI POCU, MEC – Direcția Management și Politici, Unitatea de Implementare a Proiectelor din cadrul Ministerului Educației Naționale (UIP - MEC)	Interviuri specifice Temele 1 și 3	13 interviuri cu reprezentanți ai MEN, Direcția Generală Învățământ Preuniversitar și agenții, structuri sau alte organisme aflate în subordinea sau coordonarea MEN și alte organisme publice cu atribuții în domeniul educației și formării profesionale, CNDIPT, inclusiv asigurarea calității în învățământul preuniversitar, reprezentanți ai beneficiarilor și beneficiari finali ai finanțării TE 1&3.	11 interviuri cu beneficiari de finanțare și beneficiari finali care se bucură de rezultatele proiectelor, cum ar fi profesori participanți în intervenții.	Interviuri specifice Temele 2 și 4	Interviu nestructurat cu reprezentanți ANOFM, MMPS, AJPIS, comitete sectoriale.	Interviuri specifice Tema 5	Trei (3) interviuri cu reprezentanți CNDIPT, CNPEE-UCE (ISE) UEFISCDI.
Interviuri comune celor 3 rapoarte tematice										
Trei (3) interviuri cu reprezentanți ai AM și OI POCU, MEC – Direcția Management și Politici, Unitatea de Implementare a Proiectelor din cadrul Ministerului Educației Naționale (UIP - MEC)										
Interviuri specifice Temele 1 și 3										
13 interviuri cu reprezentanți ai MEN, Direcția Generală Învățământ Preuniversitar și agenții, structuri sau alte organisme aflate în subordinea sau coordonarea MEN și alte organisme publice cu atribuții în domeniul educației și formării profesionale, CNDIPT, inclusiv asigurarea calității în învățământul preuniversitar, reprezentanți ai beneficiarilor și beneficiari finali ai finanțării TE 1&3.										
11 interviuri cu beneficiari de finanțare și beneficiari finali care se bucură de rezultatele proiectelor, cum ar fi profesori participanți în intervenții.										
Interviuri specifice Temele 2 și 4										
Interviu nestructurat cu reprezentanți ANOFM, MMPS, AJPIS, comitete sectoriale.										
Interviuri specifice Tema 5										
Trei (3) interviuri cu reprezentanți CNDIPT, CNPEE-UCE (ISE) UEFISCDI.										
<p>Ateliere de lucru regionale</p>	<p>Au fost organizate ateliere de lucru regionale cu acoperirea tuturor celor 8 regiuni de dezvoltare, sprijinind procesul de colectare de informații cu privire la impactul intervențiilor și contextul de implementare. Au participat peste 50 de beneficiari de finanțare și beneficiari finali și alte părți interesate cum ar fi ISJ.</p>									
<p>Focus-grup național</p>	<p>Focus-grupul național a fost conceput cu rol strategic, de validare și completare a informațiilor obținute anterior. Participarea din partea autorităților a fost modestă.</p>									
<p>Tehnici vizuale - hărți GIS</p>	<p>Hărțile GIS au fost utilizate ca instrument virtual și suport al informației, pentru fiecare temă evidențiind nivelul de repartizare a proiectelor sau finanțării la nivel teritorial.</p>									
<p>Evaluarea contrafactuală de impact</p>	<p>Analiza de tip contrafactual a avut o abordare cantitativă cvasi-experimentală, bazată pe comparația între grupul de unități beneficiare ale intervenției și un grup de unități similare non-beneficiare. Această metodă s-a aplicat doar pentru Tema 1, fiind singura temă unde au fost identificate intervenții adecvate metodelor contrafactuale cantitative.</p> <p>Metoda de evaluare aplicată a combinat două metode cvasi-experimentale și anume corelarea scorului de propensiune (CSP) și Diferența în diferență (DID).</p>									
<p>Sondaje de opinie</p>	<p>Sondajele de opinie</p> <p>Au fost desfășurate cele cinci sondaje planificate, așa cum sunt descrise succint mai jos și detaliate în Anexe, la fiecare raport de evaluare tematic.</p> <p>Sondajul 1 (Tema 1 și Tema 3) s-a adresat cadrelor didactice și alte resurse umane din educație și formare profesională din cadrul unităților școlare, instruite și perfecționate în cadrul POCU - profesori, formatori, manageri de școli, consilieri școlari, membri ai comitetelor de asigurare a calității etc., identificate în registrele de grup țintă ale proiectelor implementate la nivel de regiuni sau județe.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Populația sondajului: beneficiari de sprijin resurse umane din sistemul de educație; ● Metoda de eșantionare: de conveniență, neprobabilistică; ● Număr răspunsuri: 483 răspunsuri (eșantioanele de aceste dimensiuni au o precizie ridicată, marjă de eroare sub 5% și grad de încredere de 95%, pentru o populație de 10.817 profesori identificați în registrele de grup țintă puse la dispoziție de către 									

Ministerul Fondurilor Europene)

Sondajul 2 (Tema 1 și Tema 3)

- Populația sondajului: unități de învățământ beneficiare, identificate prin cercetare de birou și solicitare de date de la beneficiari;
- Metoda de eșantionare: de conveniență, neprobabilistică;
- Număr răspunsuri 137 răspunsuri din 360 de invitații transmise (corespunde unui grad de încredere de 95% și majă de eroare de 7% corespunzătoare unui sondaj bazat pe eșantionare probabilistică).

Sondaj 3 (Tema 2)

- Populația țintă a sondajului a constat în întreprinderile din România, cu peste 10 angajați⁵
- Metoda de eșantionare a fost: aleatorie simplă.
- Dimensiunea eșantionului a fost de 382 companii cu o vechime mai mare de 7 ani și care au, în continuare, activitate.
- Precizia sondajului a fost de $\pm 5\%$ marja de eroare și un nivel de încredere de 95%.
- Sondajul este reprezentativ la nivel național.
- Chestionarele au fost aplicate managerilor/administratorilor/conducerii firmelor sau conducerii departamentului de HR din firma respectivă.

Sondajul 4 (Tema 2 și Tema 4)

- Populația țintă: Furnizorii de formare profesională din România (atât furnizorii de FPC cât și FPI).
- Metoda: cercetare exhaustivă pe bază de chestionar online prin intermediul platformei Survey Monkey, aplicat tuturor celor 882 de furnizori ale căror contacte au fost disponibile dintr-o populație de 1033 furnizori unici înregistrați în bazele de date ale AJPIS la nivelul anului 2019. Neexistând o bază de date cu furnizori de formare la nivel național, baza de date cu furnizori de formare a fost realizată de către echipa de evaluare prin cercetare online și contactarea directă a furnizorilor, acolo unde a fost posibil și nu a existat refuz de colaborare din partea acestora.
- Număr de răspunsuri: 42
- Rata de răspuns: 4.8%
- Distribuția respondenților: furnizori din 19 județe acoperind toate cele 8 regiuni ale țării.

Sondajul 5 (Raport tematic Tema 5)

- Populația țintă este reprezentată de beneficiarii de finanțare ai temei TE5 (unități de învățământ, școli, universități, angajatori, ONG-uri) pentru acordarea de sprijin elevilor și studenților privind tranziția de la școală la viața activă.
- Dimensiunea: 27 beneficiari unici (unii beneficiari fiind implicați în mai multe

⁵ Conform INS (Registrul Static al Întreprinderilor), în România sunt aproximativ 59 550 de companii active cu 10 angajați și peste.

	<p>proiecte).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipul sondajului: chestionar online prin intermediul platformei Survey Monkey aplicat exhaustiv. • Număr de răspunsuri: 39. • Rată de raspuns 25.5%. 						
Studii de caz	<p>Studiile de caz au fost incluse în metodologie pentru analiza aprofundată a modului în care intervențiile au produs efecte, acestea completând rezultatele analizelor privind impactul, realizate pe baza utilizării EBT și ECI (numai în cazul Temei 1) și analiza calitativă a datelor colectate prin alte metode. Prin studiile de caz au fost evidențiate și exemplificate rezultatele obținute, au fost analizate aspectele cheie privind modul de obținere a rezultatelor și producerea altor efecte. Au fost realizate 40 de studii de caz repartizate la nivel de TEME, astfel:</p> <table border="1" data-bbox="427 745 1378 837"> <thead> <tr> <th>Temele 1 și 3</th> <th>Temele 2 și 4</th> <th>Tema 5</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>30</td> <td>0</td> <td>10</td> </tr> </tbody> </table> <p>Studiile de caz pentru fiecare temă au fost selectate pe baza unei metodologii și abordări sistematice valorificând potențialul instrumentului de a contribui la rezultatele evaluării.</p>	Temele 1 și 3	Temele 2 și 4	Tema 5	30	0	10
Temele 1 și 3	Temele 2 și 4	Tema 5					
30	0	10					
Matricea factorilor de influență	<p>Instrumentul a avut ca scop sintetizarea factorilor care au influențat producerea rezultatelor, a impactului și a altor efecte și a corelat factorii de influență (pozitivi sau negativi, interni sau externi intervenției) cu efectele constatate, indicându-se și gradul de influență pe trei niveluri (major, mediu sau minor).</p>						
Sondaj Delphi	<p>Metoda Delphi a fost utilizată pentru rafinarea constatărilor și concluziilor privind efectele și factorii de influență identificați în etapele anterioare ale cercetării. Chestionarul a fost transmis inițial către un număr de 66 de experți, dintre care 15 au furnizat răspunsuri în prima rundă și 5 și-au revizuit răspunsurile în runda a doua.</p>						

57. Aplicarea metodologiei de evaluare, analizele și răspunsurile la întrebările de evaluare efectuate pentru fiecare temă de evaluare, concluziile și recomandările sunt prezentate în detaliu în cadrul raportului de evaluare în secțiunile dedicate evaluării temelor de evaluare.

1.6. Probleme întâmpinate și limitări în aplicarea metodologiei de evaluare, robustețea concluziilor

58. Pe parcursul evaluării s-au manifestat constrângeri semnificative privind disponibilitatea, accesibilitatea și calitatea datelor. Acest lucru a impus adaptarea metodologiei de colectare a datelor și analiză, identificând noi surse, adăugând verificări a calității datelor, iar interpretarea constatărilor a fost adaptată limitărilor metodologice, așa cum se explică în continuare. Constrângerile manifestate se plasează atât la nivelul sistemului de educație și privesc întregul sector, cât și la nivelul programului, vizând datele înregistrate și disponibile prin sistemul de monitorizare a POCU, sau la nivelul proiectelor, incluzând aici disponibilitatea beneficiarilor de finanțare și a beneficiarilor finali de a furniza datele necesare evaluării.

59. Limitările metodologice au fost anticipate încă din faza inițială, astfel încât au putut fi aplicate măsuri de minimizare a impactului lor asupra robusteții evaluării, așa cum se arată în continuare.

60. În primul rând, măsurarea și evaluarea eficacității, a sustenabilității și a impactului au fost limitate de stadiul de implementare a programului, cu un număr mic de proiecte finalizate, cu puține realizări și rezultate raportate care să permită observarea efectelor generate. În aceste situații, s-a făcut o identificare a efectelor intenționate, verosimilitatea producerii lor și a altor efecte neintenționate. Evaluarea prezentă reprezintă o bună referință metodologică și factuală pentru exercițiul următor de evaluare din 2023.

61. Detalii privind problemele întâmpinate, limitările în aplicarea metodologiei și robustețea concluziilor sunt evidențiate în cele ce urmează:

- Problemele întâmpinate în procesul de evaluare au inclus disponibilitatea și accesibilitatea limitată a datelor administrative ale programului.
- În analiza intervențiilor Temei 1 și Temei 3, datele de program extrase din SMIS nu permis corelarea automată a grupului țintă și a beneficiarilor cu unitățile de învățământ. A fost necesară o cercetare la nivel de proiecte pe baza informațiilor publicate pentru fiecare proiect, conform cerințelor de vizibilitate.
- Analiza efectelor a fost limitată la efectele produse și observabile, corespunzătoare stadiului de implementare caracterizat de o întârziere generală a implementării intervențiilor. Potențialul de a produce efecte pe termen lung asupra beneficiarilor este mai mare decât efectele observate în acest moment. La data de 30.06.2020, în platforma MySMIS nu era validat niciun proiect pentru a putea analiza gradul de îndeplinire a indicatorilor, gradul final de absorbție a fondurilor etc. (întrucât validarea proiectelor se face după finalizarea implementării și procesarea ultimei cereri de rambursare, plata acesteia, etc.). De asemenea, data ultimei raportări a indicatorilor în MySMIS diferă în funcție de progresul proiectului. Toate aceste analize au fost făcute la nivelul proiectelor pe baza datelor primare colectate.
- Datele privind unitățile de învățământ se obțin din SIIR, în continuare cu dificultate, în ciuda efortului și sprijinului OI și al direcției responsabile din MEC, nefiind disponibilă o procedură simplă, accesibilă inclusiv evaluatorilor sau OI de extragere a datelor după nevoi. Aceasta a produs o întârziere recuperată pe parcursul evaluării, fără a afecta rezultatele. ECI poate fi mai bine exploatată în condițiile disponibilității mai multor date despre unitățile de învățământ pentru introducerea în analiză a mai multor variabile ce pot influența impactul. Acestea pot fi esențiale pentru evaluarea viitoare a POCU, când condițiile de funcționare generate de pandemia SARS-COV-2 vor impune noi variabile de analiză, cum ar fi: gradul de digitalizare a școlii, accesul elevilor la internet, competențele digitale ale părinților și altele.
- Pentru asigurarea acurateței datelor, analiza s-a făcut prin coroborarea/verificarea încrucișată a diferitelor baze de date puse la dispoziție și reconstruirea unei noi baze de date care să aibă în vedere toate proiectele aferente celor două apeluri analizate. Datele exportate din platforma MySMIS au fost coroborate cu datele publicate pe site-ul oficial al MFE.
- În cazul temelor de evaluare TE2 și TE4 nu există niciun proiect contractat, iar în cazul temei TE4 niciun apel nu a fost lansat, motiv pentru care, pentru aceste teme evaluarea a fost limitată la întrebările de evaluare ÎE1 și privind progresul în domeniul FPC și FPI, și mecanismele de implementare și generare a efectelor, așa cum au fost concepute prin intervenția programului și validate sau invalidate prin analiză.
- La momentul realizării evaluării nu exista o bază de date actualizată la nivel național cu furnizorii de formare autorizați. Registrul Național al Furnizorilor de Formare Profesională nu este disponibil, motiv pentru care echipa de evaluare a realizat o bază de date cu furnizori de formare autorizați printr-o amplă activitate de cercetare pentru a identifica contacte și pentru a construi baza de date. Lipsa unui Registru al furnizorilor de formare actualizat la nivel național a constituit o limitare semnificativă în economia de timp a realizării evaluării. Prin urmare răspunsurile la sondaj pot fi afectate de eroarea de selecție prin limitarea identificării furnizorilor și a contactelor acestora. Concluziile evaluării nu sunt afectate de acest fapt.
- Spre deosebire de Evaluarea impactului POSDRU în educație, marcată de o lipsă semnificativă de date, explicabilă prin faptul că sistemele de monitorizare a informației erau în mică măsură digitalizate și perioada de aproximativ 10 ani de la demararea implementării proiectelor, evaluarea POCU s-a bucurat de un progres semnificativ. Datele la nivel de sistem și la nivel de program au fost mult mai consistente decât datele disponibile privind evaluarea POSDRU 2007-2013, organismul intermediar oferind un sprijin substanțial pentru facilitarea colectării datelor deținute de Ministerul Educației și Cercetării.



- 62.** O a doua constrângere în implementarea metodologiei de evaluare, de asemenea identificată în faza de inițiere a evaluării, o reprezintă **nivelul scăzut de accesibilitate al părților interesate**, reflectată în **participarea scăzută la unele sondaje, interviuri și consultări**. Raportându-ne la evaluarea POSDRU, constatăm o disponibilitate mai scăzută a reprezentanților unităților de învățământ, dar și a autorităților, din cauza situației generate de SARS-COV-2 în perioada de vacanță școlară și începutul anului școlar marcat de aplicarea măsurilor de limitare a extinderii pandemiei. Astfel, pentru șase studii de caz nu au fost obținute interviuri cu beneficiari de finanțare, acestea bazându-se pe documentele de proiect.
- 63.** Interesul **limitat**, cu precădere al unor beneficiari, dar și al unor autorități centrale/instituții publice, pentru exercițiul de evaluare și rezultatele acestuia, reflectat într-un grad mai redus de implicare în activitățile prevăzute (disponibilitate redusă pentru participarea la interviuri, focus-grupuri, sondaje), deși echipa de evaluare a depus eforturi considerabile (în special pentru actualizarea datelor de contact) și a derulat o corespondență intensă (telefon, e-mail) pentru a obține sprijinul beneficiarilor în realizarea activităților. Totuși, prin extinderea perioadei de colectare a datelor, echipa de evaluare a reușit să realizeze un număr mare de interviuri, suficient pentru a acoperi varietatea mare de situații, proiecte și stakeholderii implicați și pentru triangularea datelor din diferite surse.
- 64.** Datorită măsurilor luate pentru asigurarea datelor necesare și a calității datelor, conștientizarea limitărilor și interpretarea lor adecvată, efortul suplimentar pentru triangulare și validare, apreciem că robustețea concluziilor este suficientă pentru acceptarea lor și a recomandărilor formulate. Mai multe detalii privind limitările metodologice ale evaluărilor fiecărei teme de evaluare se găsesc în Partea a II-a a raportului, în rapoartele tematice pe teme de evaluare.

2. Constatările, concluziile și recomandările evaluării

2.1. Aspecte generale privind intervențiile evaluate

- 65. Intervențiile din domeniul educației, obiect al prezentei evaluări**, fac parte din POCU 2014-2020, un program operațional cu o alocare totală (din Fondul Social European) de peste 4 miliarde de Euro, conform versiunii de program din data de 29 iulie 2020. Programul are dimensiuni mari și o complexitate ridicată, dar beneficiază totuși de lecțiile învățate și experiența câștigată în predecesorul său, POSDRU, program considerat la vremea respectivă un exercițiu de învățare.
- 66. 298 de proiecte au fost contractate**, atât la nivel central, cât și în regiunile de dezvoltare, pentru implementarea intervențiilor finanțate în domeniul educației, proiecte ale căror bugete cumulate ating peste 8,3 miliarde de lei, aproximativ 1,8 miliarde Euro⁶.
- 67.** Temele de evaluare TE1 și TE3 au avut o alocare de aproximativ 1 miliard de Euro. Din cele 192 de proiecte contractate, 159 se adresează sistemului preuniversitar și reprezintă 80% din valoarea totală contractată. Intervenția este caracterizată de o abordare integrată a acțiunilor vizând accesul, participarea și performanța, cu alte acțiuni ce vizează capacitatea, formarea profesorilor și alte elemente de sistem. Astfel, 130 de proiecte sunt comune temelor de evaluare TE1 și TE3.
- 68.** Intervențiile în cadrul acestor două teme sunt bine structurate în câteva proiecte mari și teme ample, emblematic pentru temele de evaluare, acestea reușind să concentreze diversitatea mare a proiectelor, convergente spre obiective comune, cum ar fi: Școala pentru toți, Școală după școală, A doua șansă, Bani de liceu, Bursa profesională, proiectul Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți (CRED), pentru formarea profesorilor. Evaluarea evidențiază aspectele pozitive, exemple de bună practică, dar și lucruri care se puteau face mai bine.
- 69.** Intervențiile finanțate în cadrul temei de evaluare TE5 au un grad de complementaritate ridicat, acestea vizând corelarea sistemului de educație cu nevoile pieței muncii. Cele 106 proiecte contractate finanțează stagii de practică pentru elevi și studenți, unele focalizate teritorial (cum ar fi Delta Dunării), altele sectorial cum ar fi sectorul agroalimentar, sprijin pentru doctoranzi și cercetători post-doctorat. Intervenția se adresează mai mult studenților decât elevilor, 81 de proiecte dintre cele 106 având grup țintă studenți. Distribuția teritorială nu a fost echilibrată, fiind influențată de numărul mare de proiecte adresate studenților, și a urmat distribuția geografică a centrelor universitare.
- 70.** Intervențiile din cadrul temelor de evaluare TE2 și TE4 au fost concepute pentru a crește participarea la FPC și calitatea sistemului de formare FPC și FPI. Până la data de referință a evaluării, respectiv 30.06.2020, a fost lansat un singur apel de proiecte în octombrie 2019 și anume: „Creșterea nivelului de calificare al angajaților prin programe de formare continuă corelate cu nevoile pieței muncii”, în cadrul căruia au fost depuse aproximativ 294 proiecte, aflate încă, la această dată, în etapa de evaluare tehnico-financiară. Proiectele depuse dovedesc o cerere ridicată de sprijin financiar, înregistrând o suprasubscriere de peste 400%.
- 71.** Evaluarea este structurată corespunzător întrebărilor de evaluare, întrebări specifice unei evaluări a eficacității și impactului, unde aspectele ce privesc sistemul de implementare sunt integrate în ÎE6 privind mecanismele de implementare și de generare a efectelor. Având în vedere că programul evaluat este în implementare, am adăugat în fiecare raport tematic la ÎE2 o secțiune privind progresul în implementare unde am analizat progresul din perspectiva acțiunilor, realizărilor și rezultatelor înregistrate, dar și a posibilității și verosimilității îndeplinirii țintelor.
- 72.** Pentru o parcurgere facilă a informațiilor ce reflectă aspectele esențiale ale implementării intervențiilor în educație, am preluat în acest raport de sinteză constatările, concluziile și recomandările, formulate cât de concis a fost posibil, acoperind toate cele cinci teme de evaluare, ele putând fi analizate în detaliu în

⁶ Calculat la cursul inforeuro de la 31.12.2015, 1 Euro=4.4467 lei

fiecare raport tematic prezentat în partea a II a acestei evaluări. În fiecare raport tematic se prezintă coerent recomandările cu concluziile care le fundamentează, iar concluziile se sprijină pe constatările ce sunt sintetizate la sfârșitul fiecărei întrebări de evaluare.

- 73.** Recomandările sunt structurate în două categorii: (1) recomandări ce țin de sistem, cadrul de reglementare și strategic ce reprezintă practic mediul în care se implementează intervențiile, (2) recomandări privind programul, sistemul de implementare, conceptualizarea programului și a apelurilor de proiecte

2.2. Principalele constatări privind temele de evaluare TE1 și TE3⁷

2.2.1. Constatări privind contextul

- 74.** În perioada 2014-2020, învățământul din România a trecut printr-o serie importantă de schimbări. Cele mai multe au fost inițiate în baza reformei propusă de Legea nr. 1/2011, însă cu un parcurs inconsecvent până în 2013, o parte dintre măsurile întreprinse fiind implementate parțial sau deloc.
- 75.** România nu reușește să-și atingă țintele asumate prin agenda Europa 2020. În ciuda progreselor semnificative, însemnând de la 16% în 2008 la 25,8% în 2019, gradul de absolvire a învățământului superior în rândul tinerilor între 30 și 34 de ani este sub ținta propusă: 26,7%. În plus, România se situează pe ultimul loc în UE, unde 18 state și-au atins sau depășit țintele asumate. Mai mult, în cazul ratei de părăsire timpurie a școlii în rândul tinerilor între 18 și 24 de ani, situația din România s-a înrăutățit pentru o bună perioadă de timp, ajungând în 2019 să fie doar ușor îmbunătățită față de nivelul din 2008: 15,9%, față de 15,3% în 2019, departe de ținta de 11,3% asumată în cadrul Agendei. România s-a menținut în top 3 cele mai mari rate de părăsire timpurie a școlii la nivelul UE, unde 16 state au reușit deja să-și atingă sau să depășească obiectivul. De asemenea, România nu a reușit să corecteze inegalitățile majore dintre mediul urban și rural, diferența de factor 5 între rata din comune și cea din marile orașe păstrându-se pe întreaga perioadă de referință.
- 76.** În plan legislativ, cele mai importante modificări în linie cu reforma propusă de LEN au vizat deblocarea dezvoltării învățământului dual, cu un cadru legislativ nou în 2016 și resurse financiare semnificative pentru asigurarea burselor acordate elevilor. Alte îmbunătățiri importante sunt reprezentate de asigurarea finanțării de bază de la bugetul de stat pentru învățământul antepreșcolar și implementarea proiectului CRED pentru formarea cadrelor didactice în conformitate cu noul curriculum. Dintre măsurile recente care contravin direcției dorite prin LEN sunt demne de notat extinderea învățământului obligatoriu de la 11 la 14/16 ani și reducerea numărului de ore ce formează planul cadru. Indicatorii analizați, așa cum am menționat, demonstrează că măsurile luate în ultimii 10 ani au fost insuficiente pentru a produce îmbunătățiri semnificative.
- 77.** România continuă procesul de optimizare a rețelei școlare, numărul unităților scăzând cu o medie de peste 300 de unități pe an în perioada 2014-2019. În conformitate cu trendul general demografic negativ, efectivul de elevi scade în perioada 2014-2019 cu aproape 111 mii de persoane.
- 78.** Rețeaua școlară este inegal împărțită între mediul rural și mediul urban. Aproape toate liceele sunt situate în orașe, accesul elevilor din mediul rural fiind limitat și condiționat de naveta zilnică sau disponibilitatea locurilor în campusuri.
- 79.** Rata brută de cuprindere pentru segmentul 3-23 de ani este în ușoară creștere în perioada de referință. Se înregistrează scăderi importante însă la nivelul învățământului gimnazial și liceal, în vreme ce învățământul primar prezintă o îmbunătățire a ratei. Cu excepția învățământului profesional, rata brută de cuprindere a fetelor este mai bună decât cea a băieților. Se observă o inegalitate semnificativă din perspectiva mediului

⁷ Tema1: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional. Tema 3: Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație.

- de rezidență, rata specifică de cuprindere în mediul rural fiind, în medie, cu 20 de % mai mică decât în mediul urban.
- 80.** Abandonul școlar scade în general, dar rămâne semnificativ la nivel liceal și profesional. În mediul rural, abandonul școlar crește atât la nivel primar, cât și la nivel gimnazial.
- 81.** Rata de absolvire la nivel gimnazial este în scădere, iar inegalitățile între mediul rural și mediul urban se adâncesc. Rata de absolvire este în scădere și la nivel liceal, inclusiv în rândul celor care nu susțin sau nu promovează examenul de bacalaureat. Din perspectivă de gen, băieții au o rată a promovării mai mică decât fetele.
- 82.** În ceea ce privește cadrele didactice, efectivul scade cu aproape 9 mii de persoane în perioada 2014-2019, cea mai importantă scădere fiind în rândul cadrelor ce predau în învățământul gimnazial. Trendul de scădere este mai semnificativ în mediul rural, ponderea cadrelor care predau în comune fiind în continuă scădere la toate nivelurile, cu excepția învățământului profesional, singurul, de altfel, care înregistrează o creștere a personalului. Meseria didactică rămâne una majoritar feminină, cu 80% dintre cadre fiind femei. Deși ponderea personalului calificat se menține la un nivel înalt (peste 90%), se observă o scădere importantă la nivel primar și gimnazial, în ultimul an inclus în analiză (2018-2019). Scăderea ponderii în 2018-2019 a dus totalul personalului necalificat la peste 10 mii de cadre didactice - peste 1.100 în învățământul preșcolar, 3.300 la nivel primar, peste 5.000 în învățământul gimnazial, aproape 500 la nivel liceal și 74 în învățământul profesional.
- 83.** Rezultatele PISA prezintă un trend negativ, atât în România, cât și în UE. Ponderea elevilor cu scoruri scăzute este aproape dublă în România față de media europeană în cazul tuturor probelor, cea mai semnificativă diferență fiind în cazul probei de matematică, unde peste 45% dintre elevii români nu au obținut rezultate satisfăcătoare la proba din 2018.
- 84.** La Evaluarea Națională se observă un trend de scădere a ponderii candidaților care obțin medii peste 5: aproape o pătrime dintre cei prezenți nu depășesc pragul. Situația este mai îngrijorătoare, însă, dacă ne raportăm la cohortele inițiale de elevi: raportat la numărul celor înscriși în clasa I, ponderea celor care obțin cel puțin media 5 la examenul de Evaluare Națională scade la aproape 50%, tendința de scădere fiind mai pronunțată decât dacă ne raportăm doar la cei prezenți la examen.
- 85.** Similar, în cazul examenului de Bacalaureat se observă o tendință de scădere a ratei de promovare, care trebuie însă înțeleasă și în contextul creșterii numărului de candidați înscriși. Rezultatele diferă în funcție de filiera absolvită, de mediul de rezidență și al unității și, dacă vorbim despre candidații din promoția curentă sau din promoții anterioare, cea mai mare rată a promovării, aproape 90%, o întâlnim în cazul absolvenților din promoția curentă, din mediul urban, filieră teoretică, în vreme ce candidații din mediul rural din promoții anterioare, absolvenți ai filierei tehnice, au o rată a promovării de sub 25%.
- 86.** Rata de angajare a noilor absolvenți este pe un trend crescător în perioada 2014-2019, observându-se și o tendință de diminuare a diferențelor față de nivelul mediu în UE. România are o rată a angajării a noilor absolvenți peste media europeană în ceea ce privește absolvenții de studii superioare, însă sub media europeană pentru studii medii și joase. Diferențele de gen sunt însă semnificative în România, iar tendința este una de adâncire. Femeile au o rată a angajării semnificativ mai mică decât a bărbaților, în special în cazul celor cu cel mult opt clase sau studii medii. De altfel, bărbații cu cel mult opt clase au o rată a angajării absolvenților recenți aproape egală cu cea a femeilor cu studii medii.
- 87.** Rata de părăsire timpurie a școlii este în scădere pe întreaga perioadă de referință, însă departe de ținta asumată de România prin Agenda Europa 2020. Se menține diferența de factor 5 în cazul ratei în mediul rural față de cea din municipii, cu toate că rata părăsirii în mediul rural scade mai rapid decât media generală, fiind cu aproape 25% mai mică în 2019 față de 2014. Diferențele rezidențiale contează în România mai mult decât cele de gen, astfel că atât femeile cât și bărbații au o rată a părăsirii mai mare în comune decât în orașe.
- 88.** În ceea ce privește finanțarea, învățământul românesc continuă să fie subfinanțat, situându-se în continuare în jurul a 3% din PIB, jumătate din alocarea promisă prin LEN. Învățământul preșcolar și primar este cel mai afectat, fiind la jumătatea mediei europene cu doar 0,7% din PIB, pe ultimul loc în UE, reprezentând de șase ori mai puțin decât alocă Suedia, cea mai bine clasată țară din acest punct de

vedere. România alocă la acest nivel la fel de mult ca pentru învățământul terțiar, finanțat cu același procent ca media europeană, deși la nivel preșcolar și primar sunt de peste 3 ori mai mulți elevi decât studenții în sistemul universitar.

- 89.** În privința învățământului special și al elevilor cu CES, România are în continuare un număr semnificativ de școli segregate, deși tendința europeană și legislativă este de desegregare a învățământului.
- 90.** Numărul participanților în cadrul programului „A doua șansă” este mic în toți anii pentru care dispunem de date, vorbind de doar câteva mii de persoane înscrise. La nivel gimnazial, numărul scade cu aproape 25%, însă crește de aproape 5 ori la nivel liceal. Sunt diferențe semnificative între județe, numărul participanților variind de la 24 în județul Vaslui la 961 în județul Galați. Peste 50% dintre cei înscriși au peste 24 de ani la toate nivelurile, ponderea fiind semnificativă (peste 40%) în rândul celor peste 30 de ani. Majoritatea participanților învață în mediul urban (peste 70%), iar ponderea bărbaților este în general mai mare. Din perspectiva etniei, datele INS indică o participare egală a etnicilor români și romi - câte 47%, cursanții romi fiind mai numeroși în mediul rural și la nivelul învățământului primar.
- 91.** Datele privind situația din perspectivă etnică sunt extrem de limitate. Se observă, însă, o situație îngrijorătoare în cazul elevilor romi, a căror pondere din totalul elevilor scade de la un nivel de învățământ la altul: dacă în învățământul primar elevii romi reprezintă 11% din totalul elevilor din mediul rural, respectiv 4% în mediul urban, în învățământul gimnazial ponderea scade la 8%, respectiv 3%, iar la liceu ajung să reprezinte doar 1% în mediul urban și 1,5% în mediul rural. De altfel, datele din 2016 din studiul Fundamental Rights Agency indică o rată a părăsirii timpurii a școlii de 77% în rândul populației romi și faptul că doar 22% dintre tinerii romi între 15 și 18 ani sunt școlarizați la nivel liceal.
- 92.** 28% dintre instituțiile de învățământ superior sunt situate în București, iar 24% în centrele universitare Cluj, Iași și Timișoara. Conform Metarankingului Universitar din 2019, doar 30 din 54 de universități de stat din România figurau în clasamentele internaționale, în creștere față de anul 2016, când doar 20 de universități erau vizibile. Efectivul de studenți crește ușor în anul 2019-2020 față de anul 2014-2015, deși pe majoritatea perioadei de referință trendul a fost de scădere. Numărul absolvenților scade în perioada 2014-2019, în special la instituțiile particulare, unde la nivelul licenței sunt cu o treime mai puțini absolvenți în 2018 față de 2014.

2.2.2. Constatări privind progresul în implementare, efectele observate și contribuția

Învățământ preuniversitar

Educația timpurie

- 93.** Progresul în implementare este modest, proiectele la nivel de sistem, selectate prin procedura necompetitivă, pentru crearea cadrului instituțional și curricular specific educației ante-preșcolare, formarea resurselor umane și implementarea acestui cadru sunt întârziate, iar unele dintre acestea nici nu au fost contractate.
- 94.** Proiectele depuse și finanțate în cadrul apelului „Școală pentru toți”, vizând segmentul ante-preșcolarilor și al preșcolarilor, prin acțiuni menite să atragă și să mențină grupurile țintă de copii în activități derulate în creșe și grădinițe, alături de părinți / tutori, sunt caracterizate de realizări sub așteptări. Indicatorii agregați la nivel de program, în acest moment al implementării, indică valori scăzute pentru grupa de vârstă 0-2 ani, țintele fiind imposibil de atins cu portofoliul existent.
- 95.** Având în vedere numărul mic de proiecte finalizate și perioada de timp scurtă de la finalizare, efectele vizibile (de natura rezultatelor și impactului) se limitează la: conștientizarea de către părinți a importanței participării copiilor la educația timpurie și, ca urmare, înscrierea copiilor din comunitățile dezavantajate în sistemul de educație, schimbări de comportament la părinte în relația cu copilul, de schimbare a atitudinii față de educație, ca urmare a acumulării de informații de la experții din proiecte. Pentru copii, efectele se referă în principal la dezvoltarea unor abilități cognitive, de comunicare, motorii, facilitarea trecerii spre grădiniță, respectiv spre școală.

Învățământul primar și gimnazial

- 96.** Intervențiile ce vizează învățământul preuniversitar (și în particular pe cel primar și gimnazial) apar bine structurate în câteva proiecte mari sau teme ample (la care se face referire cu termenul „program”), cum ar fi: proiectul CRED, programele ȘdȘ, AdȘ, Școala pentru toți, cu numeroase complementarități între ele, având potențialul de a concentra realizările și rezultatele dintr-un număr mare de proiecte/ unități de învățământ spre obiectivele POCU.
- 97.** Învățământul primar și gimnazial beneficiază de cel mai amplu și mai ambițios proiect, prin prisma valorii, a obiectivelor de reformă și a dimensiunii grupului țintă, cu impact la nivel național asupra politicii educaționale, și anume: Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți - CRED (cod SMIS 118327). Prin acest proiect se stabilesc reperele pentru viitorul curriculum național, dar se înnoiește și metodologia de dezvoltare a curriculumului integrând și decizia școlii și se extinde oferta națională de CDȘ, se revizuiesc metodologiile și planurile-cadru și programele școlare pentru programul AdȘ, se dezvoltă competențele a 55.000 de cadre didactice din învățământul primar (40.000) și gimnazial (15.000), se dezvoltă programe de sprijin individualizat pentru 2.500 de elevi în risc de abandon școlar, se elaborează resurse educaționale deschise și alte resurse relevante pentru sprijinirea aplicării la clasă a noilor programe școlare. Învățământul primar și gimnazial a fost adresat și prin apelurile Școala pentru toți și Profesori motivați.
- 98.** Formarea cadrelor didactice a fost inclusă în toate apelurile și a însemnat, în primul rând, acumularea de cunoștințe privind implementarea măsurilor de prevenție (ȘdȘ), programele (tip) AdȘ, acumularea de competențe transversale, aplicarea unor metode și instrumente moderne de predare, accesul la resurse (manuale, ghiduri, studii, bune practici).
- 99.** Evaluarea confirmă efecte pozitive ale formării cadrelor didactice privind competențele acumulate, aplicarea lor în procesul educațional și creșterea interesului elevilor pentru a participa la un proces educațional bazat pe metode inovative. Analiza calitativă indică conștientizarea potențialului noilor metode educative introduse (planuri de dezvoltare individuală, activități de tip remedial, activități extrașcolare, consiliere școlară, inclusiv a părinților) de a contribui la dezvoltarea socio-emoțională a elevilor, reducerea părăsirii timpurii a școlii, scăderea absenteismului și chiar a abandonului școlar, a creșterea performanțelor școlare pentru mulți copii din grupurile țintă.
- 100.** În același timp, la nivelul școlilor, proiectele au contribuit la creșterea prestigiului, iar cel mai redus impact a fost asupra atragerii/retenției cadrelor didactice în sistem.
- 101.** Există o opinie pozitivă la nivelul unităților de învățământ privind beneficiile intervențiilor cu implicarea directă a părinților (ore de mentorat și educație parentală pentru părinți/tutori) ca fiind benefice pentru dezvoltarea emoțională a elevilor, iar sprijinul financiar al acestora ca fiind foarte util pentru creșterea accesului la educație a grupurilor vulnerabile. Copiii cu deficiențe din centrele rezidențiale au nevoie de intervenții diferențiate pe tipuri de dizabilități, ceea ce necesită formarea personalului angajat, precum și intervenția prin ore de consiliere psihologică și psiho-educațională atât cu copiii, cât și cu familia.
- 102.** Intervențiile dedicate și copiilor cu CES, atât în cadrul școlilor speciale, cât și în unitățile de învățământ de masă s-au bucurat de o eficacitate bună datorită complementarității cu proiectele de formare a cadrelor didactice. Astfel, intervențiile POCU au avut ca efect implementarea de noi metode adaptate copiilor cu CES, aplicate în procesul educațional de cadrele didactice formate tot prin proiecte cu finanțare POCU, dar și un efect pozitiv la nivelul elevilor care au dobândit cu mai multă ușurință cunoștințe și abilități.
- 103.** Intervențiile de tip AdȘ au avut ca principal efect creșterea accesului la educație la toate nivelurile, însă efectul asupra creșterii angajabilității este perceput ca fiind limitat în această fază de implementare. Programele de tip AdȘ: acest grup țintă este unul dintre cele mai dificile de constituit și gestionat, din mai multe cauze: persoanele din grupul țintă preferă să se implice în alte activități generatoare de venit, mai ales că ne referim la grupuri vulnerabile pe piața muncii și în risc de excluziune socială; persoanele care ar putea participa nu îndeplinesc criteriul de a fi încadrate în muncă. Pentru AdȘ au fost acreditate atât programe de formare pentru învățământul primar și gimnazial, cât și pentru obținerea unor calificări pentru creșterea șanselor de integrare pe piața muncii. În ultimul caz au fost acreditate programe în meserii precum: ambalator manual, lucrător în comerț, lucrător finisor în construcții, lucrător în cultura plantelor, lucrător în confecții piele și înlocuitori, operator universal, spălător textile și curățător chimic. Multe din programele de AdȘ au inclus pachete integrate de activități, adaptate nevoilor individuale, care să contribuie la ridicarea nivelului educațional general, cuprinzând activități de pregătire educațională în

vederea înscrierii la școală și/sau susținerii examenelor, programe educaționale TIC, activități de educație pentru sănătate, igiena și nutriție (adaptate în funcție de vârstă), activități extra-curriculare ce includ și activități de protecția mediului și ecologie etc. Din perspectiva școlilor, cel mai mare efect al programului AdȘ este asupra accesului grupurilor vulnerabile la educație. Impactul asupra șanselor de angajabilitate a persoanelor implicate în program este încă scăzut la nivel de percepție.

Învățământul liceal și FPI

104. Prin cele două proiecte marcante ale sprijinului POCU la nivel liceal și FPI, „Bani de liceu” și „Bursa profesională”, de care au beneficiat până în prezent peste 65 000 de elevi, în cazul primului program, și 13 000 în cazul celui de-al doilea, există indicii privind efecte pozitive asupra reducerii abandonului școlar, îndeosebi la clasa a IX-a. Cu toate că stadiul de implementare a intervențiilor nu oferă suficiente date pentru o analiză de impact.

105. Învățământul liceal a beneficiat cel mai mult de pe urma a două proiecte strategice implementate de instituții centrale. Cele două mari proiecte sunt „Bani de liceu”, respectiv „Bursa profesională”, ambele având finanțări consistente ce cumulează peste 530 milioane lei. De asemenea, deși într-o măsură mult mai mică decât învățământul primar și gimnazial, învățământul liceal a fost finanțat și prin proiecte de tip „Școală pentru Toți” și „Profesori motivați” în școli defavorizate.

106. Prin proiectul „Bani de liceu”, derulat de MEC, se urmărește sprijinirea elevilor dezavantajați cu un ajutor financiar de 250 lei/lună. Grupul țintă al proiectului totalizează peste 65.000 de elevi din învățământul preuniversitar (secundar superior, clasele IX-X). Chiar dacă nu există în prezent date care să permită observarea și măsurarea impactului, părțile interesate susțin că sprijinul financiar este foarte important pentru a putea ajuta elevii să meargă la școală și mai ales, să reducă rata mare de abandon școlar din clasa a IX-a.

107. Cel mai amplu proiect ca finanțare este „Bursa Profesională”, având ca beneficiar CNDIPT. Prin acest proiect, indicatorul Persoane (elevi ucenici) care beneficiază de sprijin este semnificativ depășit, fiind deja depășit cu peste 130.000 de elevi implicați în program. Bursa profesională se acordă lunar fiecărui elev înscris la programele de formare profesională inițială, inclusiv dual. Astfel, de la momentul înscrierii în clasa a IXa și până la finalul ciclului de studiu (clasa a XIa), un elev poate beneficia de bursă profesională lunară în valoare maximă de 200 RON.

108. Unele proiecte din apelurile „Școală pentru Toți” și „Profesori motivați în școli defavorizate” au avut intervenții dedicate atât elevilor de liceu, cât și profesorilor. Pentru elevi s-au derulat programe remediale, AdȘ, pentru prevenirea abandonului școlar și/sau pentru reintegrarea în școală, în timp ce pentru cadrele didactice au fost organizate sesiuni de formare pentru obținerea de competențe transversale, dar și pentru acumularea de cunoștințe și aplicarea de noi metode și instrumente în predarea materiilor conform noului curriculum școlar, realizarea și implementarea de planuri individuale de dezvoltare pentru elevi, inclusiv prin coaching și mentorat.

109. Datorită intervențiilor în licee, atât ca modernizare a echipamentelor, cât și ca integrare a unor noi metode și instrumente de predare, la nivelul unităților de învățământ beneficiare s-a observat o scădere a absenteismului și o mai bună participare școlară.

110. Rezultatele analizei contrafactice a impactului intervenției „Școala pentru toți”, confirmă **producerea unui impact net** al intervențiilor POCU:

- Rata abandonului școlar a crescut, însă în cazul grupului finanțat creșterea a fost mai redusă (0,17% față de 0,83%);
- Riscul de abandon a scăzut în ansamblu, scăderea fiind cu 4,39 procente mai mare în cazul școlilor sprijinite;
- Performanța școlară a crescut ușor în cazul ratei de promovare a examenului de Evaluare națională și a scăzut în cazul ratei de absolvire a Examenului de BAC. Diferențele nu sunt semnificative din punct de vedere statistic.

111. Analiza de tip calitativ arată o îmbunătățire a situației copiilor din școlile participante în proiecte în termeni de participare școlară, aspect susținut și de rezultatele analizei cantitative, fiind vorba de obținerea unui progres observat în aceleași unități de învățământ sprijinite, comparativ cu situația anterioară intervențiilor și cu unitățile de învățământ care nu au primit finanțare prin Școală pentru Toți.

Învățământ terțiar

112. Sectorul de învățământ terțiar nu a reprezentat în cadrul POCU un domeniu prioritar de intervenție, doar 20% din totalul resurselor financiare contractate fiind alocate acestuia.

113. Asigurarea calității și îmbunătățirea accesului la studii de nivel terțiar universitar sau non-universitar reprezintă domenii de intervenție care, la rândul lor pot fi considerate marginale în cadrul alocărilor financiare direcționate către nivelul terțiar al sectorului educațional.

114. Un singur proiect finanțat are ca scop realizarea unor intervenții la nivel de sistem, în vederea atingerii unor obiective multiple și relativ independente care variază de la internaționalizarea învățământului superior la analiza parcursului în cariera profesională a absolvenților de învățământ superior.

115. Finanțarea alocată pe criterii competitive a fost alocată prin doar două apeluri de proiecte, lansate succesiv în anul 2018, iar contractarea s-a finalizat în majoritatea cazurilor la aproximativ un an de la încheierea perioadei de depunere a proiectelor (mijlocul anului 2019). Numărul de proiecte depuse în cadrul celor două apeluri a fost foarte redus, prin raportare la numărul de organizații eligibile existente în România.

116. Indicatorii de rezultat și de realizare sunt relativ puțini și parțial relevanți pentru temele de evaluare avute în vedere. Doi indicatori măsoară variabile ale grupului țintă, unul singur măsoară cantitativ numărul de „oferte educaționale” dezvoltate prin proiecte, iar digitalizarea nu este reflectată în ținte ale subindicatorilor aferenți acestui indicator. La nivel sistemic există doar doi indicatori care măsoară numărul de studii / rapoarte realizate, respectiv existența unui sistem îmbunătățit de asigurare a calității.

117. Indicatorii de rezultat și de realizare elaborați în faza de programare a POCU au doar parțial valori de referință (pentru subindicatori aceste valori nu există) și chiar valori țintă la orizontul de timp al anului 2023.

118. Monitorizarea indicatorilor de rezultat și de realizare este parțial adecvată, existând subindicatori pentru care nu sunt colectate și raportate date.

119. Implementarea proiectelor se află într-un stadiu incipient, fiind afectată de restricțiile instaurate în urma decretării stării de urgență din luna martie 2020, precum și de restricțiile privind activitățile față în față care sunt încă în vigoare.

120. Intervențiile au produs mai multe **efecte pozitive** la nivelul sistemului de învățământ terțiar: înființarea de facto a colegiilor universitare și dezvoltarea primelor programe de studii de nivel terțiar non-universitar, dezvoltarea pregătirii practice a studenților în unele domenii de studii, dezvoltarea accelerată a digitalizării conținuturilor educaționale și a competențelor digitale ale personalului universitar din unele domenii de studii.

121. Nivelul terțiar al sistemului educațional îmbină două categorii importante de activități: educație (și formare) și cercetare științifică. Din această perspectivă, corelarea cu un cadru strategic mai larg este importantă. De asemenea, o abordare coerentă este importantă în legarea obiectivelor strategice de acele elemente provenite din strategii care corespund logic tipului de activitate avut în vedere. În cazul POCU există o necorelare logică între prevederi care vizează activitățile de cercetare științifică (prevăzute în SNCDI) și implementarea activităților educaționale, avute în vedere de prioritatea de investiții și obiectivele specifice finanțate prin apelurile de proiecte lansate.

122. Crearea de parteneriate cu părți interesate ale comunităților beneficiare ale intervențiilor reprezintă principalul efect indirect al proiectelor. Crearea parteneriatelor cu membrii comunității s-a dorit a fi o măsură de asigurare a sinergiilor intervențiilor în comunitate, precum și un mijloc de asigurare a

sustenabilității rezultatelor. Acolo unde actorii principali au realizat un plan de acțiune comun, s-a creat o rutină a consultărilor și o mai mare coeziune între membrii comunității respective. În multe cazuri, însă, intervențiile diferiților actori sunt individuale, punctuale, fără să aibă o viziune comună în care să fie integrate. În comunitățile sărace, prezența mediului de afaceri este inexistentă, anumite sponsorizări fiind făcute de firme care activează în localități mai dezvoltate, în special în scop de promovare.

123. Stimulentele au avut ca efect creșterea interesului de participare în grupul țintă, însă nu au avut un efect durabil. Stimulentele acordate prin proiecte au atras după sine, în multe cazuri, o cerere foarte mare de înscriere în grupurile țintă, în perioada inițială a proiectului. Acestea s-au dovedit a fi insuficiente pentru a compensa lipsa altor venituri sau pentru a crea o motivație extrinsecă ridicată, reducându-se implicarea și participarea la activități.

124. Un **efect indirect** negativ l-au avut procedura și metodologia de selecție a personalului în proiecte, fiind considerată mai adecvată cea aplicată în POSDRU 2007 – 2013. Din cauza etapelor cu termene lungi și a bazei largi de selecție, s-a ajuns la situații nedorite prin angajarea într-un termen îndelungat a unor experți din alte medii decât comunitatea unde se implementează proiectul, care au renunțat la lucrul în comunitățile vizate prin proiecte, considerându-l foarte dificil. De aceea, este necesar ca metodologia de selecție să pună accent de angajarea resursei umane din comunitățile vizate, obișnuite să lucreze cu grupurile țintă și cu unitățile școlare implicate.

125. În această fază de implementare putem să analizăm un număr limitat de **efecte de propagare** și potențiale efecte ce pot fi facilitate de anumiți factori. Aceste efecte identificate vor fi verificate în următorul ciclu de evaluare. Acestea vizează în principal, cooperarea în comunități ca efect al parteneriatelor și transferului de know-how, transferul de competențe spre alte unități de învățământ, comunități sau cadre didactice, elevi, părinți neparticipante în proiecte, parteneriatele viitoare între unități de învățământ atât la nivel preuniversitar cât și terțiar.

126. Efectele de propagare sunt facilitate de măsuri incluse în proiecte cum ar fi: informare diseminare, postarea pe site, transmiterea materialelor către alte unități școlare, prin CJRAE, ISJ, CCD, crearea de resurse educaționale deschise, constituirea unor rețele de mentori și formatori, rețele ale profesorilor, organizarea de seminarii pentru prezentarea instrumentelor educaționale și a cursurilor etc.

127. Evaluarea a relevat efecte de propagare cum ar fi: schimbarea atitudinii față de educație, în special pentru elevii din învățământul preșcolar și gimnazial, care s-a materializat prin înscrierea unui număr important de elevi în activitățile proiectelor și prin implicarea părinților în activitățile școlii. De asemenea, s-a observat o mai mare coeziune între membrii comunităților și o încheiere a unor activități comune, deși în stadiu incipient.

128. Toate aceste inițiative au nevoie de măsuri de sprijin în continuare pentru ca efectul de propagare să se extindă, fiind strâns legate de măsurile de sustenabilitate.

129. Proiectele realizate la nivel strategic, cu impact asupra curriculum-ului național, al cadrului instituțional și legislativ, au o componentă intrinsecă de sustenabilitate, pe o perioadă mai lungă de timp, cel puțin la nivel teoretic. Formarea unui număr foarte mare de cadre didactice în modalități de predare a curriculum-ului național asigură un standard minim de calitate a predării.

130. Strategia în educație prevede mutarea accentului dinspre transmiterea de informație, spre crearea de competențe pentru viață, facilitează absolvenților trecerea la viața activă, cu efecte de sustenabilitate financiară pentru el și familia lui și, în ansamblu, pentru comunitate, prin intermediul indivizilor educați.

131. Sustenabilitatea trebuie înțeleasă nu doar din perspectiva designului intervenției, ci și în relație cu politicile și finanțarea sistemului educațional, care influențează menținerea rezultatelor pe termen lung. Majoritatea școlilor și beneficiarilor consideră că intervențiile sunt sustenabile și doresc să acceseze finanțare prin POCU și pe viitor, însă una dintre cele mai mari îngrijorări semnificate ține de o discontinuitate a intervențiilor semnificativă: chiar dacă rezultatele proiectelor sunt utilizate în continuare, lipsa finanțării consistente în școli pentru cel puțin un ciclu de studiu face ca sprijinul acordat elevilor să aibă un efect mai curând limitat pe durata intervenției, fiind cruciale extinderea proiectelor pe mai mulți ani, cât și acordarea unei finanțări semnificativ mai mari pentru astfel de programe, eventual din bugetul național.

- 132.** Sărăcia extremă din comunitățile defavorizate nu se poate ameliora fără eforturi continue, concertate, integrate pe mai multe planuri (inclusiv locuire, sănătate, hrană), educația jucând un rol esențial în dezvoltare, prin ridicarea nivelului de cunoaștere și calificare. Este necesară includerea intervențiilor de sustenabilitate în strategii județene, finanțate în mod coordonat, și implicarea factorilor locali, într-o intervenție comprehensivă, coerentă.
- 133.** Intervențiile finanțate prin POCU pentru nivelul terțiar al sistemului educațional au produs unele efecte pozitive: întărirea unor parteneriate la nivel național între universități cu activitate regională, consolidarea unor parteneriate între universități din România și universități europene prestigioase, inițierea unor legături între universități și agenți economici sau organizații active în domeniul economic.
- 134.** Datorită structurii complexe a activităților educaționale din universități, intervențiile compozite care au permis derularea unor activități transversale (dezvoltarea ofertei educaționale) sau simultane (formare / activități educaționale) cu grupuri țintă diferite (cadre didactice, studenți, elevi) au fost ușor și eficient implementate de către beneficiari.
- 135.** Situația particulară creată de pandemia de SARS-CoV-2 a întărit nevoia de digitalizare a rezultatelor proiectelor, dar și a proceselor administrative. Parțial această digitalizare exista deja, iar existența resurselor, a competențelor și a infrastructurii a permis extinderea treptată a tipurilor de activități / raportări administrative incluse.
- 136.** Unele deficiențe ale programării intervențiilor în cadrul POCU au produs efecte asupra implementării proiectelor în acest sector. Absența unui set consistent și relevant de indicatori care să măsoare adecvat accesul, participarea dar și calitatea ofertei educaționale la nivelul terțiar al sistemului educațional reprezintă un exemplu relevant în acest sens. Analiza informațiilor cantitative disponibile, precum și interviurile și studiile de caz realizate indică absența unei analize comprehensive și aprofundate a nevoilor sectorului educațional de nivel terțiar, universitar și non-universitar, la nivel național dar și regional. Un alt factor care a determinat provocări pentru faza de implementare a fost corelarea intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă prevăzute în SNCDI a fost restrâns foarte mult numărul organizațiilor eligibile pentru finanțare, dar și interesul în general scăzut la nivel de sector pentru finanțările disponibile.
- 137.** POCU abordează temele accesului și participării la învățământul terțiar, precum și a asigurării calității ofertei educaționale la un nivel general. Sistemul de indicatori folosit pentru monitorizare vizează doar aspecte generale, cum ar fi dimensiunea grupului țintă implicat, fără a exista însă informații raportate pe diversele subcategorii ale grupului țintă vizat. Indicatorii de rezultat utilizați pot surprinde doar parțial adecvat efectele intervențiilor, numărul de persoane certificate, de exemplu, nefiind suficient pentru a putea aprecia în ce măsură participarea acestora la programele de studii dezvoltate a avut un efect real asupra carierei lor viitoare. În cazul cadrelor didactice care activează în universități, interesul pentru certificare este extrem de redus, iar posibilitatea acestora de a dezvolta noi discipline este limitată de constrângerile de natură legislativă.
- 138.** La nivel sistemic, absența unei continuități a finanțărilor și timpul scurs între apelurile lansate pentru acordarea finanțărilor determină o discontinuitate în urmărirea unor obiective strategice la nivel de organizație (universitate) sau la nivel de sistem. Astfel, comportamentul beneficiarilor devine unul oportunist, prin formularea unor ținte și obiective circumstanțiale, pentru fiecare apel în parte, ceea ce afectează sustenabilitatea, continuitatea și dezvoltarea durabilă la nivel sistemic prin susținerea sau urmărirea constantă și coerentă a unor obiective pe perioade medii și lungi de timp.
- 139.** Durabilitatea pe termen scurt, în termenii contractelor de finanțare, va fi asigurată de către beneficiarii proiectelor, prin preluarea rezultatelor proiectelor și integrarea acestora în fluxul operațional cotidian al organizațiilor.
- 140.** Durabilitatea sau extinderea efectelor intervențiilor finanțate este dependentă de asigurarea unei finanțări periodice, previzibile și sigure, fie de la bugetul de stat, fie din fondurile alocate în următoarea perioadă de programare.
- 141.** Asigurarea durabilității la nivel de sistem a efectelor produse de finanțări depinde de asigurarea unei periodicități a finanțărilor, precum și urmărirea consecventă la nivel de strategii și politici publice a unor teme prioritare pe durata unui exercițiu financiar. Asigurarea unei continuități a finanțărilor este foarte

importantă pentru a permite consolidarea la nivel de sistem a unor comportamente organizaționale centrate pe planificarea strategică și, într-o mai mică măsură, pe identificarea oportunităților imediate.

2.2.3. Constatări privind mecanismul de producere a efectelor

Factori de natură contextuală care influențează producerea efectelor

142. Cadrul de reglementare este încărcat, cu mult peste prevederile regulamentelor europene, procedurile sunt greoaie, generatoare de sarcini administrative excesive, constrângeri în implementare, timp îndelungați de gestionare.

143. Legislația referitoare la posibilitatea de angajare a persoanelor în afara organigramei și de acordare a majorărilor salariale pentru activitatea prestată în proiecte a venit foarte târziu, după ce multe apeluri au fost lansate, ceea ce nu a permis multor beneficiari să introducă aceste majorări în buget, generând fluctuație de personal didactic.

144. În același timp, prevederile Codului Muncii, care limitează activitatea cadrelor didactice în afara orelor de curs, respectiv valoarea scăzută a remunerației, face ca implicarea lor în proiecte să fie scăzută și duce la angajarea mai multor experți, cu fragmentarea activității acestora și cu dificultatea în gestionarea unui număr mai mare de persoane sau încărcarea foarte mare a cadrelor didactice în comunitățile în care resursa umană este deficitară. Există și proiecte în care echipele de implementare sunt incomplete, din cauza condițiilor nestimulative.

145. Din analiza indicatorilor din Agenda 2020, observăm că, la nivel național, evoluția ratei de părăsire timpurie a școlii este ușor descendentă, de la 15,9% nivel de referință la 15,3% în 2019, însă mult peste ținta de program de 11,3%. Totodată, și participarea la educația preșcolară a scăzut în ansamblu, de la 88,5% la 86,3%, același trend avându-l și participarea în educația adulților, de la 1,8% la 1,3%.

146. În perioada 2014-2018 se poate observa o ușoară scădere a ratei abandonului în cazul învățământului primar și gimnazial (cu 0,1-0,2 %) și o scădere semnificativă în cazul ciclului gimnazial superior, atât în învățământul liceal (1,2 %), cât și în cel profesional (1,1 %). Din păcate, în mediul rural rata abandonului crește, vreme ce în mediul urban scade, inegalitățile adâncindu-se în mod semnificativ. În același timp, rata de absolvire a învățământului gimnazial este în scădere, de la 85,1% în primul an la 81% în ultimul, în special în mediul rural.

147. Programul a demarat târziu, cu aprobarea primului contract în 2017, dar începere efectivă a activităților la finalul anului 2018. Aceasta a făcut ca marea majoritate a proiectelor din portofoliu să fie în curs de implementare (doar două proiecte fiind finalizate la această dată), iar pandemia SARS-COV-2 le-a prelungit și mai mult. Această stare de lucruri face ca impactul intervențiilor finanțate să fie redus la nivel macro, fiind vizibil mai mult la nivelul unităților școlare sprijinite.

148. Rezultatele analizei contrafactice, arată următorul impact net al intervențiilor POCU:

- Rata abandonului a crescut, însă în cazul grupului finanțat creșterea a fost mai redusă (0,17% față de 0,83%);
- Riscul de abandon a scăzut în ansamblu, scăderea fiind cu 4,39 procente mai mare în cazul școlilor sprijinite;
- Performanța școlară a crescut ușor în cazul ratei de promovare a examenului de Evaluare națională și a scăzut în cazul ratei de absolvire a Examenului de BAC. Diferențele nu sunt semnificative statistic.

149. Finanțările prin POCU încearcă să compenseze finanțarea scăzută a sistemului educațional de la bugetul de stat, în special pentru învățământul preuniversitar, asumându-și ținte prea ambițioase pentru cât poate schimba o investiție limitată ca timp și resurse.

Factori de natura proiectării intervențiilor care influențează producerea efectelor

150. Designul implementării intervențiilor prin proiecte strategice, implementate la nivel național, prin apeluri necompetitive și prin proiecte implementate la nivel local, prin apeluri competitive, au capacitatea de a crea un impact atât la nivel macro, cât și la nivel local, asupra calității actului educațional și asupra creșterii participării școlare, a performanței, a reducerii abandonului școlar, a creșterii nivelului de calificare a populației țintă.

151. Pe de altă parte, durata scurtă a proiectelor, acoperind o clasă între 1 și 3 ani cel mult, este complet insuficientă pentru a putea exista un impact semnificativ. Există un consens în rândul părților interesate că proiectele, precum cele finanțate prin Școală pentru toți, ar trebui să se deruleze pentru minimum 4 ani de activități efective la clasă, ca să poată acoperi un ciclu de studii în care un elev vulnerabil să fie ajutat în mod sistematic pentru a putea rămâne în sistem și a-și putea dezvolta competențele de bază.

152. În discuțiile cu factorii interesați a fost menționată problema de acces la activitățile proiectului a unor grupuri țintă:

- profesori necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, ori în mediul rural și în comunitățile defavorizate aceștia sunt resursa umană preponderentă;
- elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle nu pot face parte din grupul țintă. Această măsură îi exclude tocmai pe cei vulnerabili, care rămân în urmă cu studiile;
- participanții la programul AdȘ, cu vârstă de 16 - 24 ani, trebuie să aibă un loc de muncă;
- de asemenea, Anexa 1 la programul Școala pentru toți – Ierarhizarea unităților școlare în funcție de nivelul de defavorizare, nu include toate școlile care îndeplinesc aceste criterii, fiind restrictivă din acest punct de vedere.

153. În privința indicatorilor prestabiliți, opinia beneficiarilor este că valoarea lor este nerealist de mare pentru a putea fi atinși. Nu s-a luat în calcul posibilitatea schimbărilor de context, iar neîndeplinirea indicatorilor atrage penalități financiare pentru beneficiarii proiectelor, cu toate eforturile pe care aceștia le depun pentru alcătuirea și menținerea grupurilor țintă. Tot pentru îndeplinirea indicatorilor prestabiliți, beneficiarii au inclus în proiect unități școlare suplimentare, făcând mult mai dificil de gestionat proiectul și cu costuri mai mari.

154. Suprapunerea indicatorilor tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ și tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta face dificilă constituirea grupului țintă pentru cel de-al doilea.

155. Decizia de a acoperi costurile echipei de management în procentul de cheltuieli indirecte face foarte dificilă angajarea unei resurse umane calificate, cu experiență, ceea ce impactează negativ eficiența și corectitudinea administrării proiectelor. Disponibilitatea și calitatea resursei umane implicată în proiecte depinde și de capacitatea de plată a acestora. Plata personalului din echipele de management, inclusiv experți tematici/sectoriali, din cheltuielile indirecte a făcut ca nivelul retribuirii acestora pentru munca prestată în proiecte să fie foarte redus și neatractiv.

Factori de natura sistemului de implementare care influențează producerea efectelor

156. Condițiile de implementare a proiectelor nu au fost adaptate pe parcursul implementării. Creșterea salariilor a făcut neatractivă plata prin proiecte, au crescut prețurile serviciilor și bunurilor – ceea ce a făcut dificilă derularea unor achiziții (de ex. masa caldă pentru elevi, transportul și cazarea experților, echipamente).

157. În ansamblu, rata de contractare este foarte scăzută, întrucât procesul de contractare a fost demarat foarte târziu, primul proiect a fiind semnat abia în noiembrie 2017, multe proiecte fiind contractate în 2018.

158. Pentru creșterea accesului la educația timpurie este implementat un proiect la nivel național, Educație timpurie incluzivă și de calitate, prin care se creează cadrul instituțional, se corectează cadrul de reglementare și se formează resursa umană necesare dezvoltării acestor tipuri de servicii. Din păcate, apelul de proiecte, prin care să se utilizeze efectiv resursele create prin proiectul strategic, a întâmpinat

numeroase probleme care au împiedicat contractarea (fiind depuse 42 de proiecte), cum ar fi lipsa de infrastructură pentru creșe sau modificări în cazul costurilor simplificate care afectau semnificativ bugetele.

159. Decizia de lansare a unor apeluri pentru proiecte cu măsuri integrate, care vizează atât prevenirea PTȘ și reducerea abandonului școlar, cât și creșterea calității în educație, cum este Școală pentru Toți, are impact mai mare prin complementaritatea intervențiilor și prin sinergia pe care acestea o creează. Aceste categorii de intervenții se potențează reciproc, creșterea calității resursei umane și modernizarea actului de învățământ ducând la creșterea atractivității școlii, în general, și creșterea numărului de copii înregistrați la sau menținuți în școală, în special. La rândul ei, o mai bună participare școlară duce la creșterea motivației în rândul cadrelor didactice.

160. Nivelul ridicat de sărăcie din unele comunități, segregarea școlară și diferențele mari de resurse între școlile din mediul urban și mediul rural fac ca eforturile să fie semnificativ mai mari pentru unele școli pentru a putea implementa activitățile proiectelor. Intervențiile complementare pentru sprijinul material, de tip POAD, și infrastructură, de tip POR și PNDL, cât și finanțarea consistentă de la autorități, inclusiv pentru asigurarea mijloacelor de transport pentru comunitățile izolate sunt cruciale pentru ca măsurile din educație să aibă un impact.

161. Comunicarea problematică între AM și OI POCU și lipsa de predictibilitate în lansarea apelurilor de proiecte au creat suprapuneri de sarcini și o supraîncărcare în valuri la nivel de OI, conducând la întâzieri în procesarea documentelor și în mod implicit în contractări și în acceptarea de acte adiționale.

162. Abordarea diferită între OI, AM, Curtea de Audit și beneficiari privind aspecte legate de interpretarea cerințelor Ghidului Solicitantului pentru implementarea proiectelor, face ca aplicarea în practică a unor activități să nu fie unitară și să creeze confuzie și neîncredere în rândul beneficiarilor.

2.3. Principalele constatări privind temele de evaluare TE2 și TE4

163. Formarea profesională continuă în România nu a înregistrat progrese semnificative așa cum se reflectă în indicatorii cheie sectoriali: rata de participare a adulților la învățare pe tot parcursul vieții; număr de participanți la cursurile de formare profesională continuă din totalul angajaților din întreprinderi, rata de participare pentru angajații din întreprinderile care au oferit cursuri de formare profesională continuă, etc.) în perioada 2014-2020, valorile fiind încă departe de media europeană sau de țintele asumate.

164. Obiectivul privind FPC pentru România este de a crește rata de participare a adulților (cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani) la 10%, până în 2020. În perioada 2014-2019, deși a beneficiat de fonduri structurale în domeniu, România nu a înregistrat progrese semnificative în legătură cu această rată de participare în FPC care a înregistrat valori între 1,5% în 2014 și 1,3% în 2019 (după o scădere la un minim de 0,9% în 2018).

165. Datele privind formarea profesională continuă reflectă o coerență a participării cu ciclurile de programare/ implementare a programelor de dezvoltare a resurselor umane, demonstrând rolul pe care finanțarea europeană îl are în participarea la FPC în România.

166. Sondajul național realizat în cadrul evaluării, în rândul companiilor cu peste 10 angajați, relevă un ușor progres al formării angajaților :

- Numărul mediu de angajați ai firmelor este în ușoară creștere, de la 129 în 2014 la 142 de angajați în 2019; Numărul angajaților slab calificați, cu vârste peste 40 de ani și din mediul rural a rămas constant, raportându-se numere medii apropiate;
- Numărul angajaților care au participat la cursuri de formare continuă a crescut în anul 2019, raportat la anul 2014 (de la 49 la 57 de angajați). Procentual aceste creșteri variază între 1 și 4 puncte procentuale.

167. Cele mai mari creșteri ale ofertei de FPC s-au înregistrat în sfera serviciilor, tranzacții imobiliare, informații și comunicații, reflectând modificările din economia națională.

168. Pe fondul reducerii cu 9,8% a populației de elevi din învățământul secundar în anul școlar 2017/2018, față de anul de referință (2013/2014), înregistrăm o ușoară scădere a ponderii participării în învățământul profesional și tehnic de la 57,5% (în 2013/2014) la 56,6% (în 2017/2018), dar în ambele situații cu valori inferioare țintei de 60% menționată în Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020. O modificare semnificativă (reducere) înregistrăm la participarea în învățământul din liceul tehnologic (nivelul 4 în CNC) care este mai mică cu 29,4% în anul 2017/2018 față de anul școlar 2013/2014.

169. Îmbunătățirea relevanței și calității programelor de educație și formare profesională inițială și continuă sunt, în continuare, provocări importante atât la nivel de sistem cât și de furnizor în contextul competiției și a schimbărilor din piață, resimțindu-se absența sistemelor de monitorizare, de colectare și prelucrare a datelor care să permită, la nivel național, alcătuirea rapoartelor privind îndeplinirea indicatorilor de calitate. Trei probleme majore caracterizează sistemul de formare profesională, probleme evidențiate și în Raportul de țară din 2020⁸:

- Neconcordanța dintre cererea și oferta de competențe;
- Relevanța redusă pentru piața forței de muncă a educației și formării profesionale;
- Deficitul de cadre didactice, în special în zonele rurale, precum și oportunitățile limitate de dezvoltare profesională continuă (DPC).

170. Printre principalii factori care au afectat formarea profesională continuă se numără:

- Cadrul legislativ extrem de complex, cu multe modificări, care fac dificilă urmărirea modificărilor și a schimbărilor de responsabilități, atribuții, cerințe, etc;
- Lipsa unei culturi naționale favorabile învățării pe tot parcursul vieții, datorată și lipsei unei politici naționale de promovare a conceptului;
- Desele schimbări instituționale cu privire la responsabilitățile în domeniul FPC, care fragmentează responsabilitatea, duc la pierderea memoriei instituționale și nu contribuie la progrese în domeniul FPC, inclusiv responsabilitatea duală – MEN, MMJS, schimbată de la un act legislativ la altul, responsabilitățile împărțite între instituții diferite (AJPIS cu subordonări diferite – MEN, MMJS), care diluează răspunderea și promovează moduri de lucru diferite;
- Sistemul de raportare statistică a participării la programe de formare, care omite unele formări cum ar fi inducția la noul loc de muncă;
- Lipsa unor standarde ocupaționale pentru anumite ocupații sau autorizarea unor programe de formare profesională se face în baza unor standarde foarte vechi.

171. Lansările de apeluri, atât la nivelul TE2, cât și TE4 au demarat foarte târziu (sau deloc, cum e cazul TE4 unde nu s-a lansat nici un apel de proiecte). Pentru cele două obiective specifice erau prevăzute în calendarul de lansări atât apeluri competitive (OS 6.17), cât și mecanisme non-competitive (OS 6.15). În ceea ce privește mecanismul non-competitiv, din interviurile organizate a rezultat faptul că MEN, CNDIPT nu au depus niciun proiect non-competitiv.

172. În ceea ce privește mecanismul competitiv, acestea nu au fost considerate o prioritate, atenția fiind concentrată pe celelalte două obiective specifice din cadrul priorității de investiție, și anume OS 6.13 și OS 6.14 pe partea practică - stagii de practică pentru elevi și studenți.

173. Factorii care intervin în mecanismele de sprijin al FPC includ:

⁸ 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

- Un grad ridicat de interes pentru proiectele lansate în cadrul OS 6.12 dovedit prin numărul mare de cereri de finanțare depuse care depășește de 4-5 ori alocarea existentă;
- Experiența anterioară a beneficiarilor eligibili;
- Lipsa de predictibilitate a lansării apelurilor de proiecte și lansarea cu întârziere a apelurilor în cadrul TE2;
- O nouă viziune privind logica și prioritățile în ceea ce privește OS 6.15 și OS 6.17 (TE4).

2.4. Principalele constatări privind tema de evaluare TE5⁹

174. Rezultatele estimate inițial la nivelul proiectelor și țintele asumate pentru indicatori au fost atinse în cea mai mare parte, cu excepția țintelor aferente indicatorilor de angajabilitate. Contextul socio-economic actual, influențat puternic de pandemia generată de virusul SARS-COV-2, au influențat acest efect, astfel că realizările la data evaluării aveau să fie sub nivelul estimat inițial, chiar și cu 50%.

175. Proiectele finanțate produc efecte deosebit de importante la nivelul grupului țintă (elevi, studenți, doctoranzi, post-doctoranzi, după caz), și realizează o bună conexiune între educație și nevoile pieței muncii, opinie larg împărtășită de beneficiarii de finanțare.

176. Principalele efecte ale proiectelor observate și confirmate prin evaluare includ următoarele:

- dezvoltarea competențelor practice ale studenților, prin intermediul stagiilor de practică, datorită participării consecvente a grupului țintă, la programele de învățare la locul de muncă, dar și calității crescute a programelor de învățare la locul de muncă, ca urmare a finanțării primite prin proiect;
- angajarea unor absolvenți în domeniul de specializare al studiilor finalizate, ca urmare a consilierii și stagiilor de practică în multe cazuri, chiar la agentul economic la care au fost organizate;
- o mai bună abordare instituțională a organizării programelor de doctorat și post-doctorat;
- reorientarea spre activități antreprenoriale, pentru doctoranzi și post-doctoranzi;
- revizuirea planurilor de învățământ și a fișelor unor discipline pentru nivelurile de învățământ doctoral și post-doctoral, pentru o mai bună corelare cu nevoile pieței muncii;
- crearea și dezvoltarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ (studenți, masteranzi) și angajatorii din zonă sau regiune, dar și a rețelelor parteneriale între aceste entități;
- dezvoltarea sistemului blended learning - adaptarea și dezvoltarea implementării unor activități, în mediul online, ca efect al pandemiei SARS-COV-2; facilitarea realizării unor activități (stagii de practică, cursuri de formare), prin intermediul unor platforme, create în cadrul proiectului, și care, în contextul pandemiei SARS-COV-2, au făcut posibilă implementarea acestor activități;
- realizarea unor platforme care facilitează învățarea, inclusiv în cadrul stagiilor de practică și programelor de antreprenariat;
- facilitarea participării studenților la stagiile de practică, în special în locațiile în care acest lucru reprezintă o problemă, datorită contextului socio-economic local sau zonal;
- sprijinirea participării la învățământul terțiar a studenților etnici români din jurul frontierelor;
- facilitarea contactelor dintre elevi și angajatori, prin intermediul stagiilor de practică;
- sprijinirea participării elevilor, la învățământul secundar superior pentru care subvențiile acordate, dar și activitățile din cadrul proiectelor (stagii de practică, consiliere și orientare în carieră), au constituit elemente importante pentru absolvirea studiilor.

⁹ Tema 5: Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

- 177.** Stagiile de practică și activitățile de consiliere și orientare în carieră sunt considerate, de către majoritatea respondenților la sondajul aplicat, ca fiind cele mai eficiente din perspectiva obținerii rezultatelor estimate.
- 178.** Dificultățile întâmpinate în implementare nu au constituit un factor demobilizator pentru beneficiari, aceștia având experiență anterioară în implementarea acestor tipuri de proiecte și fiind motivați să participe și în viitor de potențialul acestor proiecte de a sprijini stagiile de practică și activitatea pentru doctoranzi sau post-doctoranzi, care nu ar putea fi finanțate fără sprijin FSE.
- 179.** Un număr mic de proiecte se adresează învățământului preuniversitar, ceea ce limitează potențialul impact al acestor intervenții (în special cele asociate OS.6.14¹⁰).
- 180.** Analiza indicatorilor de realizare aferenți OS 6.13 și OS 6.14 (108 proiecte) arată faptul că gradul mediu de atingere a indicatorilor de realizare este de 78,9%, fiind corelat cu gradul de implementare a proiectelor. Astfel, există perspectiva atingerii indicatorilor asumați prin cererile de finanțare. Mai mult, având în vedere faptul că în urma apelurilor POCU/633/6/14 „Stagii de practică pentru elevi” și POCU/636/6/13 „Stagii de practică pentru studenți”, sunt în curs de contractare alte 231 de proiecte, există premisa atingerii indicatorilor asumați la nivelul programului operațional. În cazul indicatorilor de rezultat, gradul mediu de atingere de 15,6%, deși scăzut, reflectă faptul că majoritatea proiectelor sunt încă în implementare.
- 181.** Analiza datelor arată deja o participare peste așteptări a elevilor și studenților din mediul rural. Indicatorii de realizare pentru această categorie, asumați prin cererile de finanțare, are un grad de îndeplinire de 170%, iar în cazul indicatorilor de rezultat de 36,6%.
- 182.** În lipsa finanțării POCU în domeniul educației, cu resursele proprii ale organizațiilor (instituții de învățământ, ONG-uri, agenți economici), rezultatele care s-ar fi putut obține ar fi fost mult mai modeste, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ.
- 183.** Intervențiile finanțate au produs și efecte neintenționate, atât pozitive, cât și negative. Dintre efectele pozitive neintenționate, au fost reținute ca fiind mai importante, creșterea capacității de management a proiectelor, atât la nivelul beneficiarilor, cât și la nivelul partenerilor, creșterea numărului dar și a interesului tutorilor de practică pentru formare specifică și implicare în activități de tutorat, ca urmare a remunerației prevăzute în proiecte, dezvoltarea sistemului de tip blended learning, dar și creșterea coeziunii între membrii grupului țintă, a respectului reciproc, inclusiv pentru domeniul de studiu al fiecăruia.
- 184.** Ca efect negativ neintenționat, a fost semnalată neacordarea unui anumit rol în cadrul proiectelor conducătorilor de doctorat sau de cercetare post-doctorală care nu se regăsesc în contextul implementării proiectelor, focalizarea fiind pe activități antreprenoriale, aparent în detrimentul celor științifice, aferente temei de cercetare.
- 185.** Efectele proiectelor s-au propagat și în afara ariei de acțiune a intervențiilor, acestea fiind vizibile atât la nivelul persoanelor fizice, potențial a fi incluse în grupul țintă (elevi, studenți, doctoranzi, post-doctoranzi), prin manifestarea unei atitudini favorabile față de activitățile proiectelor (stagii de practică, consiliere și orientare în carieră, programe de antreprenariat etc.), cât și la nivelul persoanelor juridice – instituții de învățământ, agenți economici, organizații interesate, care, deși nu au fost implicate în mod direct în implementarea proiectelor, au susținut, prin diverse mijloace, realizarea obiectivelor acestora.

¹⁰ OS 6.13 Creșterea numărului absolvenților de învățământ terțiar universitar și non universitar care își găsesc un loc de muncă urmare a accesului la activități de învățare la un potențial loc de muncă / cercetare/ inovare, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI

OS 6.14 Creșterea participării la programe de învățare la locul de muncă a elevilor și ucenicilor din învățământul secundar și terțiar non-universitar, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI

OS 6.16 Creșterea numărului de oferte furnizate de sistemul de educație și formare profesională adaptate la nevoile și tendințele de dezvoltare ale pieței muncii

- 186.** Ca efecte de propagare au fost reținute următoarele: recomandările făcute altor angajatori, interesați în identificarea forței de muncă competente, pentru recrutarea studenților/absolvenților, în vederea inserției pe piața muncii; transferul de expertiză, în cazul abordării integrate la nivelul mai multor domenii de doctorat, dar și opinia favorabilă accesării și implementării proiectelor finanțate din POCU (atât la nivelul managementului instituțiilor de învățământ, cât și la nivelul grupului țintă), generat de rezultatele obținute prin implementarea unor proiecte anterioare.
- 187.** Parteneri ai acestora, participanți la atelierele regionale, studiile de caz și sondajul de opinie, consideră, ca și actorii relevanți de la nivel central, participanți la interviuri, că proiectele au potențialul de a fi sustenabile, cu toate că există obstacole și dificultăți în asigurarea durabilității lor care nu pot fi neglijate.
- 188.** Este prematur a se discuta despre sustenabilitatea rezultatelor și efectelor obținute dat fiind că proiectele participanților la atelierele de lucru regionale și studii de caz se află încă în implementare sau abia s-au finalizat.
- 189.** S-a apreciat că efectele cele mai durabile vizează posibilitatea organizațiilor de a asigura, din resurse proprii sau atrase, finanțarea, în continuare, a ceea ce s-a creat sau dezvoltat prin proiect.
- 190.** Elemente sau instrumente care asigură durabilitatea sunt: parteneriatele create în proiecte; diversele platforme realizate; formarea tutorilor de practică din companiile private.
- 191.** Printre obstacole în asigurarea sustenabilității, menționăm: contextul social-economic local și regional care influențează major indicatorii de ocupare și antreprenoriat; dependența unităților de învățământ de resursele financiare oferite de stat; schimbarea contextului socio-economic datorată pandemiei de SARS-COV-2; nevoia ca anumite inițiative să fie susținute de către decidenți pentru a putea fi implementate cu succes în continuare și resursele financiare și umane insuficiente implicate în proiecte, la care se adaugă restricțiile legate de remunerarea personalului.
- 192.** Deși există factori și mecanisme cu influență pozitivă directă asupra producerii principalelor rezultate și efecte durabile, există încă, multiple zone de îmbunătățire, asupra cărora este necesar să se intervină. Respondenții, participanți la atelierele regionale, studii de caz și sondajul de opinie au fost tentați, mai degrabă, să menționeze dificultățile întâmpinate în implementarea proiectelor (fără însă a neglija factorii și mecanismele principale, care au favorizat finalizarea acestor proiecte), deoarece doresc ca decidenții să ia măsurile necesare pentru optimizarea contextului administrativ aferent implementării acestor proiecte.
- 193.** Designul intervenției și a proiectelor solicitate a influențat pozitiv rezultatele și efectele proiectelor. Publicarea în avans a ghidului solicitantului/ beneficiarului a contribuit la o mai bună înțelegere a cerințelor și a creat premisele, împreună cu experiența anterioară a beneficiarilor, depunerii de proiecte realiste și calitative. Totodată, lipsa de predictibilitate a lansării apelurilor, a promovării reduse, împreună cu o serie întreaga de aspecte administrative precum cerințele prea birocratice, funcționarea platformei MySMIS, insuficiența resurselor umane implicate în gestionarea și monitorizarea implementării POCU cu impact asupra respectării termenelor de către OI/AM, definirea și modul de raportare a indicatorilor au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor. La aceste aspecte se adaugă și situația excepțională generată de pandemia SARS-COV-2.

2.5. Concluziile și recomandările evaluării

2.5.1. Concluziile evaluării

- 194.C1.** Cadrul strategic și de reglementare a sistemului de educație are lacune care afectează eficacitatea și sustenabilitatea intervențiilor POCU. (TE1/3, TE2/4, TE5). Acestea includ **(TE1/3)**:
- Lipsa unor reforme pentru creșterea atractivității profesiei didactice și a posturilor din mediul rural;
 - Sub-finanțarea sistemului de învățământ care să asigure resursele financiare pentru transferul rezultatelor în procesul educațional de bază;
 - Cadrul normativ și finanțarea pentru colegiile non universitare nu sunt asigurate;

- Fragmentarea intervențiilor, absența unor obiective specifice și priorități de investiții transversale la nivelul sectorului coerente cu abordarea POCU în implementare, unde au fost adoptate apeluri și proiecte compozite (transversale). Acestea au permis derularea unor activități transversale (dezvoltarea ofertei educaționale) sau simultane (formare / activități educaționale) cu grupuri țintă diferite (cadre didactice, studenți, elevi), care au fost ușor și eficient implementate de către beneficiari.

195. La nivel sectorial, în domeniul FPC se mențin **deficiențele legate de cadrul de reglementare instabil**, complex, care face dificilă urmărirea responsabilităților și atribuțiilor. Reproiectarea cadrului instituțional demarată în 2016 prin Ordonanța de Urgență 96/2016 nu a fost încă legiferată în Parlament, responsabilitățile împărțite între instituții diferite AJPIS cu subordonări diferite – MEN, MMJS, diluează răspunderea și promovează moduri de lucru diferite. **(TE2/4)**

196. În domeniul FPI este **dificil de urmărit o dinamică a indicatorilor** din cauza schimbărilor din sistem care nu permit comparabilitatea datelor, pe lângă lipsa de transparență în legătură cu sistemul. Puținele date arată însă că învățământul profesional și tehnic din România este în continuare confruntat cu probleme și reușește cu greu să acopere nevoile celor două tipuri de clienți: angajatori și elevi. **(TE4)**

197. În perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă, însă, au fost implementate unele inițiative relevante. **(TE4, TE5)**

198.C2. Sistemul de implementare continuă să păstreze deficiențele POSDRU, fiind caracterizat de o birocrație excesivă, inconsecvență privind interpretarea instrucțiunilor, procese impredictibile care afectează eficiența proceselor, creează supraîncărcare și blocaje atât la nivelul beneficiarilor, cât și a autorităților, afectează eficacitatea proiectelor și a programului. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

199. În urma experienței implementării POSDRU 2007 – 2013 s-au făcut progrese importante în ceea ce privește capacitatea autorităților de a gestiona actualul program de capital uman. Persistă însă deficiențe legate de comunicarea dintre AM și OI, cu repercusiuni asupra secvențialității lansărilor de apeluri, încărcării cu sarcini a personalului din OI, întârzierilor majore în procesul de evaluare – selecție – contractare, dar și în prelucrarea cererilor de rambursare, a actelor adiționale la contractele de finanțare. Toate acestea se repercutează asupra capacității de implementare a proiectelor de către beneficiari, în graficul și bugetul stabilite inițial, tot ei fiind singurii care poartă răspunderea asupra rezultatelor obținute. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

200. Există unele deficiențe în comunicarea dintre OI și beneficiari, o insuficientă cunoaștere a realităților implementării proiectelor, care au ca rezultat crearea unor ghiduri ale solicitantului lacunare în ceea ce privește aplicabilitatea intervențiilor asupra grupurilor țintă acoperite sau a domeniului vizat. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

201. În cazul TE2 și TE4 implementarea programului nu a fost consecventă priorităților inițial stabilite. Apelurile pentru creșterea participării la FPC pentru angajați (TE2) și creșterea calității sistemului de formare IVET și CVET (TE2) au fost mult întârziate sau nu au fost lansate deloc (TE4), fără o informare a beneficiarilor privind perspectivele de finanțare a acestor acțiuni, afectând puternic îndeplinirea obiectivelor specifice aferente acestor teme. Cu toate că există un interes și o cerere ridicată pentru proiectele de finanțare a formării profesionale continue, dovedită și de o suprasubscriere de peste 400% la unicul apel lansat, se constată că apelul a fost lansat târziu, nefiind considerat o prioritate în cadrul Axei 6. **(TE2/4)**

202. Cele 2 OS aferente TE 4 (OS 6.15 și 6.17) și mecanismul competitiv nu au fost considerate de AM o prioritate, atenția fiind concentrată pe OS 6.13 și OS 6.14, pe partea practică, și anume pe stadii de practică pentru elevi și studenți tocmai pentru faptul că aceste intervenții sunt conectate cu piața forței de muncă. În ceea ce privește mecanismul non-competitiv, MEN, CNDIPT nu a depus niciun proiect. **(TE2/4, TE5)**

203. Aspectele administrative precum: cerințele prea birocratice, funcționarea relativ deficitară a platformei MySMIS, insuficiența resurselor umane implicate în gestionarea și monitorizarea implementării POCU, cu impact asupra respectării termenelor de către OI/AM au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor; așadar, povara administrativă pentru beneficiari a fost mult prea ridicată. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

- 204.** Principalii factori favorizanți pentru producerea efectelor pozitive au fost: designul intervenției și a proiectelor solicitate, publicarea în avans a ghidului solicitantului, ceea ce a contribuit la o mai bună înțelegere a cerințelor și a creat premisele, împreună cu experiența anterioară a beneficiarilor, depunerii de proiecte realiste și calitative; experiența anterioară în implementarea proiectelor; buna colaborare cu partenerii de proiect. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**
- 205.C3.** Anumite condiții de selecție și definire a grupurilor țintă au diminuat impactul intervențiilor asupra grupurilor țintă: **(TE1/3)**
- profesori necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, ori în mediul rural și în comunitățile defavorizate aceștia sunt resursa umană preponderentă;
 - elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle, nu pot face parte din grupul țintă. Această măsură îi exclude tocmai pe cei vulnerabili, care rămân în urmă cu studiile;
 - participanții la programul AdȘ, cu vârstă de 16 - 24 ani, trebuie să aibă un loc de muncă.
- 206.C4.** Proiectele implementate la nivel local, prin apeluri competitive, precum programul Școală pentru Toți, au reușit să se adreseze problemelor de la nivelul comunităților defavorizate pentru a produce efectele așteptate. Sprijinul a fost focalizat pe școlile cu nevoile cele mai mari prin aplicarea unui set de criterii, care a dus la excluderea unor unități școlare care ar fi îndeplinit, în opinia multor stakeholderi, beneficiari de finanțare (CCD, ISJ, CJRAE), condițiile legate de defavorizare, în special cele arondate. **(TE1/3)**
- 207.** Impactul intervențiilor asupra grupurilor țintă este limitat de durata proiectelor – mai scurtă decât durata unui ciclu de învățământ, insuficientă pentru a produce efecte asupra grupurilor vulnerabile, de exemplu reducerea abandonului școlar sau creșterea promovabilității. Cadrele didactice nu au suficient timp pentru a implementa și consolida la clasă noile metode, tehnici și instrumente de predare aceasta ducând și la o sustenabilitate scăzută a intervențiilor. **(TE1/3)**
- 208.** Există neconcordanțe între activitățile finanțate și indicatorii selectați, cum ar fi situația activității antreprenoriale din proiectele de sprijin pentru doctoranzi și post doctoranzi. De asemenea diferențe mari între țintele stabilite și realizări, depășiri ale țintelor în condițiile subcontractării indică o corelare insuficientă a țintelor cu mecanismele de implementare și de producere a efectelor. **(TE1/3, TE5)**
- 209.C5.** Implementarea intervențiilor strategice produc un impact mai mare la nivel național (de ex. proiectele CRED și Educație timpurie incluzivă și de calitate), prin schimbare la nivelul politicii educaționale, prin crearea cadrului instituțional, crearea unei mase critice de cadre didactice pregătite pentru predarea noului curriculum, prin implicarea de parteneri din toate județele, prin acoperirea unui număr mare de grupuri țintă - cadre didactice, precum și elevi, grupuri vulnerabile. **(TE1/3)**
- 210.** În lipsa unor intervenții complementare din programe care finanțează infrastructura, sănătatea, locuirea, impactul intervențiilor în educație în comunitățile defavorizate este unul redus, iar în lipsa spațiilor suficiente, activitățile proiectelor nu se pot derula, făcând neatractive apelurile, în special cele pentru învățământul antepreșcolar și de tipul A doua Șansă, care trebuie să împartă spațiul redus din școli și grădinițe cu cele din activitățile educative curente și/sau din programul Școală după Școală. **(TE1/3, TE5)**
- 211.C6.** Un factor care a determinat provocări pentru faza de implementare a fost **corelarea intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă** prevăzute în SNCDI, ceea ce a dus la restrângerea numărului organizațiilor eligibile pentru finanțare, dar și a interesului în general la nivel de sector pentru finanțările disponibile. **(TE1/3)**
- 212.C7.** **Finanțarea scăzută alocată sistemului terțiar**, de 20% din totalul alocării pentru intervențiile în domeniul educației: doar un singur proiect sistemic (finanțat printr-un proiect non-competitiv) și un număr limitat de proiecte la nivel de unități de învățământ limitează potențialul POCU de a asigura un impact semnificativ la nivelul sistemului terțiar. **(TE1/3)**
- 213.C8.** **Lipsa unei periodicități și continuități a finanțării** pentru anumite priorități precum și a reflectării lor în documentele strategice și de politici publice afectează negativ sustenabilitatea rezultatelor și producerea efectelor pe termen lung, mai ales în cazul intervențiilor de scurtă durată privind procese ce în mod natural se extind pe un ciclu de educație. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

214. Lipsa continuității și predictibilității finanțării nu a permis consolidarea la nivel de sistem a unor comportamente organizaționale centrate pe planificarea strategică, ci mai degrabă pe identificarea oportunităților imediate. **(TE1/3)**

215. O serie de intervenții din programul POSDRU nu au fost continuate în programul POCU, deși s-au dovedit a fi de succes, însă pentru a-și dovedi impactul, ar fi avut nevoie de o perioadă mai mare de timp (pentru a putea păstra și chiar amplifica efectele pozitive constatate). **(TE5)**

216.C9. Digitalizarea educației în România nu se regăsește ca obiectiv cu ținte asumate, ci doar ca acțiuni în mai multe obiective specifice. Un singur indicator aferent OS 6.5 are subindicatori cu dimensiune digitală, fără a avea însă ținte. Întârzierea digitalizării s-a dovedit a afecta atât procesul educațional cât și capacitatea sistemului de dezvoltare și implementare a proiectelor în condițiile generate de pandemia SARS-COV-2. Un stadiu mai avansat al intervențiilor ce vizează digitalizarea și competențele digitale și o viziune strategică privind digitalizarea întregului sistem ar fi permis o reacție eficientă la constrângerile generate de pandemie. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

217.C10. Regulile de distanțare socială au influențat **contextul** de implementare al proiectelor, dar și rezultatele obținute; au fost **necesare numeroase adaptări ale activităților proiectelor** la situația concretă și stadiul de implementare al acestora - activitățile cu caracter internațional (și nu numai) au fost înlocuite cu activități desfășurate în mediul online; s-a dezvoltat sistemul de tip blended learning, iar cei care, prin proiect, au dezvoltat anumite platforme, au beneficiat de un instrument facilitator pentru implementarea unor activități (în sistem online). Restrângerea sau sistarea activității unor agenți economici, ca efect al pandemiei, a avut impact direct asupra posibilităților de angajare ale persoanelor din grupurile țintă ale proiectelor, afectând indicatorii de angajabilitate asumați de către beneficiari, ceea ce a condus la realizarea parțială a acestora. **(TE1/3, TE2/4, TE5)**

2.5.2. Recomandările evaluării

Recomandări la nivel de sistem, cadrul de reglementare și strategic

218.R1. Îmbunătățirea cadrului de implementare a intervențiilor POCU, la nivel strategic și de reglementare în domeniul educației, FPC și FPI.

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R1: MEC, MMJS

Termen: până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

219.(TE1/3) Cadrul strategic și de reglementare trebuie să contribuie la:

- Creșterea atractivității profesiei didactice și în particular a posturilor din mediul rural, zone neatractive, cu deficit constant de cadre didactice calificate;
- Îmbunătățirea cadrului formării prin aprobarea regulamentelor metodologiilor, procedurilor pentru implementarea masterului și mentoratului didactic, a unui sistem de formare orientat spre rezultate, corelat cu performanța individuală;
- Asigurarea cadrului normativ pentru implementarea operațiunilor și susținabilitatea acestora, cum ar fi crearea cadrului instituțional și curricular specific educației ante-preșcolare, complementar celor finanțate prin POCU;
- Finanțarea adecvată a sistemului de învățământ care să permită asigurarea susținutității rezultatelor proiectelor, finanțarea de la bugetul statului a colegiilor universitare a căror înființare este sprijinită prin POCU.

220.(TE2/4) La nivel sectorial în domeniul FPC, se recomandă:

- o mai bună corelare a resurselor puse la dispoziția FPC cu necesarul de formare profesională, atât prin re-proiectarea sistemului de stimulente acordat întreprinderilor, cât și prin proiectarea de programe de susținere finanțate din FSE și alte finanțări disponibile, ceea ce ar putea genera o creștere a cererii de cursuri de perfecționare și de specializare necesare noilor tehnologii;

- creșterea rolului Comitetelor Sectoriale, caracterizate până în prezent printr-o lipsă de implicare; acestea ar putea contribui la revitalizarea sistemului prin ancorarea FPC în dinamica realității din piața muncii;
- consolidarea capacității furnizorilor de formare profesională pentru adulți, atât prin crearea unui cadru coerent de autorizare și funcționare, prin introducerea de sisteme de monitorizare și evaluare a calității, dar și prin oferirea de finanțări direcționate către aspectele care necesită îmbunătățiri, ceea ce ar putea contribui la creșterea interesului pentru FPC și la îmbunătățirea ratei de participare.

221.(TE4) MEC trebuie să dezvolte, la nivel național, un **sistem de monitorizare a inserției și parcursului absolvenților** din mediul preuniversitar și universitar (continuare studii, inserție pe piața muncii), precum și un **sistem privind anticiparea nevoilor** (competențelor) pentru piața muncii.

222.(TE5) Se recomandă monitorizarea rezultatelor procesului de pregătire și inserția pe piața muncii a absolvenților, pentru a putea optimiza furnizarea de pregătire profesională inițială și a raționaliza resursele pentru aceasta. Rezultatul monitorizării absolvenților poate fi un bun instrument de evaluare din punct de vedere a asigurării calității în unitățile învățământului profesional tehnic și o bună modalitate de promovare și creștere a atractivității sistemului.

Recomandări la nivel de program

223.R2. (TE1/3, TE2/4, TE5) Îmbunătățirea sistemului de implementare este imperios necesară pentru a îmbunătăți fluența și eficiența proceselor, generarea efectelor așteptate, buna utilizare a resurselor financiare disponibile:

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R2 : AM POCU, MEC, MMJS

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:

- Simplificarea procedurilor de implementare, reducerea birocrăției, eliminarea solicitărilor de justificări excesive, flexibilizarea sistemului prin reducerea nivelului de control la nivel de activități, extinderea digitalizării, inclusiv renunțarea la semnătura olografă în condițiile utilizării semnăturii digitale, stocarea datelor în formate prelucrabile, îmbunătățirea funcționalităților MySMIS, introducerea costurilor simplificate în perioada următoare;
- Optimizarea planificării și lansării apelurilor de proiecte, asigurarea predictibilității ofertei de finanțare pentru asigurarea capacității necesare atât la nivelul autorității, cât și a beneficiarilor, evitând supraîncărcări datorită suprapunerii apelurilor și termenelor;
- Asigurarea unei înțelegeri unitare a instrucțiunilor la nivel AM și OI, cooperării pentru implementarea măsurilor de îmbunătățire a sistemului, consultarea AA privind interpretarea unitară a instrucțiunilor, fără a afecta separarea funcțiilor;
- Revizuirea țintelor indicatorilor ce se dovedesc nerealiste, revizuirea unor definiții incoerente cu grupul țintă și îmbunătățirea sistemului de monitorizare capabil să asigure date privind grupul țintă, realizările și rezultatele la nivel de proiecte și program;
- Revizuirea pragului bugetului pentru costuri de management pentru a permite remunerarea personalului la un nivel atractiv față de noile niveluri salariale pe piața muncii;
- Planul de implementare pentru intervențiile din cadrul (TE 4) (OS6.15 / OS6.17), în perioada rămasă, să fie revizuit corespunzător noilor priorități, comunicat tuturor părților interesate și riguros pus în practică;
- În particular în cazul TE5, o mai bună corelare, la nivelul programului, a activităților cu indicatorii stabiliți, este necesară. Corelarea raportării indicatorilor cu calendarul școlar/universitar, creșterea perioadei până la care se obține angajarea participanților care ies din program, precum și o mai bună

definire a indicatorilor sunt necesare pentru îmbunătățirea implementării viitorului program. Eforturi sporite de promovare a oportunităților de finanțare, în special în învățământul preuniversitar, încă din perioada de consultare publică, sunt necesare. Proiectele viitoare trebuie să sprijine dezvoltarea competențelor pedagogice ale angajatorilor, acoperirea costurilor legate de stagiile de practică și cooperarea cu unitățile de învățământ, adoptarea unor modalități flexibile de implementare a proiectelor, încurajarea cooperării între unitățile de învățământ și angajatori.

- Stabilirea țintelor indicatorilor trebuie mai bine corelată cu mecanismele de implementare a intervențiilor și adaptarea lor în situația unor modificări generate de condiții obiective.

224.R3. (TE1/3) Revizuirea selecției și definirii grupurilor țintă pentru a elimina barierele de acces a celor mai vulnerabile categorii.

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R3: AM POCU, MEC

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:

- Eliminarea suprapunerii indicatorilor referitori la Tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani, care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ și Tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani, care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta, care face dificilă constituirea grupului țintă în special pentru cel de-al doilea segment;
- Eliminarea cerinței ca participanții la programul AdȘ, cu vârste între 16 - 24 ani, să dețină un loc de muncă, precum și eliminarea regulii conform căreia elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle nu pot face parte din grupul țintă;
- Îmbunătățirea accesului la activitățile finanțate prin proiecte, inclusiv la formare, a profesorilor necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, și concentrarea de resurse la nivel de profesori debutanți, respectiv suplinitori, după modelul Teach for Romania, având în vedere că aceștia reprezintă resursa umană preponderentă în unitățile școlare din mediul rural și din comunitățile defavorizate.

225.R4. Revizuirea logicii și conceptului intervențiilor, cu scopul creșterii eficacității (TE1/3)

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R4 : AM POCU, MEC

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:

- Asigurarea duratei de implementare a proiectelor în programe tip Școala pentru Toți de minimum 4 ani, pentru a asigura crearea unor rutine în comunități de implementare a practicilor educaționale adecvate, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, pe parcursul unui ciclu de învățământ. Pentru participanții la AdȘ, în cadrul duratei recomandate s-ar putea parcurge 8 ani de studii;
- Continuarea intervențiilor concentrate pe grupurile cu nevoile cele mai mari privind accesul la educație, prevenirea abandonului, performanța școlară; optimizarea criteriilor de selecție a școlilor pentru sprijinul de tip Școală pentru toți pentru a concentra intervenția pe școlile cu cele mai mari nevoi, ținând cont și de cele arundate, acestea fiind în special în comunități vulnerabile și cu acces scăzut la resurse;
- Reducerea fragmentării intervențiilor privind obiective majore cum ar fi digitalizarea sistemului de educație, concentrarea resurselor prin formularea unor obiective cu ținte asumate pe baza unei abordări strategice la nivel de sistem. Reducerea fragmentării vizează și acțiuni ale temelor 1 și 3 care au fost implementate în proiecte transversale.

226.R5. Îmbunătățirea complementarității intervențiilor POCU între ele și cu intervențiile privind infrastructura de educație, alte programe privind sistemul de educație finanțate din bugetul național sau alte surse, inclusiv FESI. **(TE1/3)**

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R5 : AM POCU, MEC

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:

- Continuarea implementării în mod complementar de intervenții (proiecte) la nivel strategic, care să acopere nevoile naționale de reformă și formare, cu proiecte implementate la nivel local care să acopere nevoile educaționale și de incluziune socială din comunitățile dezavantajate, după abordarea intervențiilor de tip Școală pentru Toți. Un exemplu concret este extinderea intervențiilor din proiectul CRED¹¹ și la nivel liceal/profesional, cu aspectele care s-au dovedit eficace și cu impact măsurabil la nivel sectorial (cadru strategic, masa critică de cadre didactice, pilotare în unități de învățământ defavorizate, adaptarea modulelor din AdȘ, includerea partenerilor din fiecare regiune);
- Finanțarea unor acțiuni complementare în educație, sănătate, ocupare, locuire, asistență socială, inclusiv cu intervențiile POR sau PNDL, intervenții tip POAD, este necesară pentru sprijinirea comunităților defavorizate, în ansamblu, iar în particular pentru crearea spațiilor necesare atât implementării serviciilor dedicate ante-preșcolărilor, dar și furnizării diferitelor cursuri, care se derulează în paralel în școli: ȘdȘ, AdȘ, multe întâmpinând dificultăți din această cauză;
- Continuarea programelor de formare pe nevoi specifice pentru fiecare tip de resursă umană și la scară mare, precum: adaptarea la predarea online, dezvoltarea abilităților STEM și a nivelului de literație, incluziunea copiilor vulnerabili.

227.R6. Corelarea cu cadrul strategic trebuie să fie mai flexibilă în implementare, astfel încât coerența intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă rămâne o prioritate de finanțare, dar nu un criteriu exclusiv care limitează accesul și satisfacerea altor nevoi din domeniul cercetării. **(TE1/3)**

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R6 : AM POCU, MEC

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

228.R7. Asigurarea unei finanțări adecvate dimensiunii sectorului și nivelurilor de învățământ, cu o fundamentare solidă a complementarității intervențiilor la nivel de sistem cu cele la nivel de unități de învățământ. **(TE1/3)**

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R7 : AM POCU, MEC

Termen: 2021 pentru apeluri POCU respectiv până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

229.R8. Asigurarea unei continuități a finanțării pe termen lung, care permite crearea unui cadru extins de implementare a intervențiilor, încurajează un comportament organizațional bazat pe planificare pe termen mediu și lung, dezvoltarea unor intervenții coerente, susținute multi-anual, care produc rezultate și un impact mult mai vizibile și semnificative la nivelul sistemului educațional. MFE/MEC ar trebui să continue finanțarea intervențiilor dedicate corelării sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii care să urmărească, atât consolidarea rezultatelor obținute de intervențiile asociate Temei 5 POCU, cât și cele obținute prin POSDRU - DMI 2.1. Aceste intervenții trebuie completate cu noi direcții de dezvoltare sau reluare a unor abordări care s-au dovedit de succes în implementarea POSDRU (susținerea

¹¹ Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți - CRED (cod SMIS 118327)



financiară a grupului țintă, formarea tutorilor de practică, abordări didactice inovative, întreprinderi simulate/firme de exercițiu, susținerea componentei de consiliere). **(TE1/3) (TE5)**

Responsabilitate pentru implementarea recomandării R8: AM POCU, MEC, MMJS

Termen: termen lung – 2027



Tema 1: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional

și

Tema 3: Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație

3. Temele 1&3: Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional & Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație

3.1. Contextul evaluării și a implementării intervențiilor corespunzătoare TE1&3

3.1.1. Contextul evaluării

230. Acest raport este unul dintre cele trei rapoarte tematice al celui de al doilea exercițiu de evaluare din cadrul proiectului „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”. Raportul tematic se referă la temele de evaluare (TE):

- **Tema 1:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional.
- **Tema 3:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație

231. Celelalte două rapoarte tematice acoperă alte trei teme ale evaluării și anume:

- **Tema 2:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (inclusiv persoane care desfășoară activități independente și întreprinderi de familie) cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate
- **Tema 4:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (formarea profesională inițială (IVET) și formarea profesională continuă (CVET))
- **Tema 5:** Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

232. Informații privind contextul întregului ciclu de evaluare se regăsesc în Raportul de sinteză din care prezentăm selectiv aspectele relevante evaluării temelor TE1 și TE3 obiect al prezentului raport tematic.

233. Conform Caietului de sarcini, opt întrebări de evaluare (ÎE) au stat la baza acestui exercițiu:

- **ÎE1.** Care este progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, de la momentul adoptării intervenției?
- **ÎE2.** Există efecte neintenționate, pozitive sau negative?
- **ÎE3.** În ce măsură progresul observat poate fi atribuit intervenției?
- **ÎE4.** Aceste efecte depășesc granița zonei sau sectorului sau afectează alte grupuri nețintite de intervenție (efect de răspândire - spillover effect)?
- **ÎE5.** În ce măsură efectele sunt durabile pe o perioadă mai lungă de timp?
- **ÎE6.** Ce mecanisme au facilitat/împiedicat efectele? Care sunt trăsăturile contextuale cheie ale acestor mecanisme?
- **ÎE7.** Dacă și în ce măsură lucrurile ar fi putut fi făcute mai bine?
- **ÎE8.** Identificarea de cazuri de bune practici în ceea ce privește intervențiile de promovare a inovației sociale și teme secundare

234. Evaluarea s-a desfășurat în perioada **23 iunie 2020 - 30 septembrie 2020**. **Data limită a datelor administrative de program** analizate este 30.06.2020, dacă nu se specifică o altă dată.

3.1.2. Prezentarea intervențiilor evaluate

235. Prezentarea obiectivelor specifice și a logicii de intervenție. Intervențiile obiect al temelor de evaluare 1 și 3 se încadrează în mai multe obiective specifice (OS) ale POCU 2014-2020 așa cum se arată în continuare.

- **Tema1:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional

Învățământ preuniversitar

- **OS 6.2** Creșterea participării la învățământul ante-preșcolar și preșcolar, în special a grupurilor cu risc de părăsire timpurie a școlii, cu accent pe copiii aparținând minorității roma și a celor din mediul rural
- **OS 6.3** Reducerea părăsirii timpurii a școlii prin măsuri integrate de prevenire și de asigurare a oportunităților egale pentru elevii aparținând grupurilor vulnerabile, cu accent pe elevii aparținând minorității roma și elevii din mediul rural/ comunitățile dezavantajate socio-economic
- **OS 6.4** Creșterea numărului de tineri care au abandonat școala și de adulți care nu și-au finalizat educația obligatorie care se reîntorc în sistemul de educație și formare, inclusiv prin programe de tip a doua șansă și programe de formare profesională

Învățământ terțiar

- **OS 6.7** Creșterea participării la învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate în special pentru cei care provin din grupuri vulnerabile
- **OS 6.11** Creșterea participării la programele de formare profesională inițială, în special pentru elevii/ucenicii care provin din comunități dezavantajate, cu accent pe mediul rural și cei aparținând minorității roma

- **Tema 3:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație

Învățământ preuniversitar

- **OS 6.5** Creșterea numărului de oferte educaționale orientate pe formarea de competențe și pe utilizarea de soluții digitale/de tip TIC în procesul de predare
- **OS 6.6** Îmbunătățirea competențelor personalului didactic din învățământul pre-universitar în vederea promovării unor servicii educaționale de calitate orientate pe nevoile elevilor și a unei școli incluzive

Învățământ terțiar

- **OS 6.8** Implementarea de măsuri sistemice în învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate pentru a facilita adaptarea la cerințele pieței muncii
- **OS 6.9** Îmbunătățirea nivelului de competențe al personalului didactic din învățământul terțiar universitar și non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate în ceea ce privește conținutul educațional inovator și resursele de învățare moderne și flexibile
- **OS 6.10** Diversificarea ofertelor educaționale în învățământul terțiar universitar și non-universitar tehnic organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate corelate cu nevoile pieței muncii din sectoarele economice/ domeniile identificate prin SNC și SNCDI

3.1.3. Metodologia de evaluare

Prezentarea metodologiei

236. Metodologia de evaluare a avut o abordare integrată combinând metode cantitative și calitative, date primare și secundare și implicarea părților interesate

Tabel 3. Metodologia de evaluare pentru Temele 1 și 3

Metoda de evaluare	Aplicare și contribuție la evaluare
Cercetare documentară	<p>Analiza cadrului strategic, legislativ și instituțional; a rapoartelor privind evoluția învățământului preuniversitar, respectiv terțiar; a documentelor de programare; a Rapoartelor Anuale de Implementare (RAI); a rapoartelor de monitorizare și evaluare, planuri, strategii aferente domeniului; a rapoartelor și studiilor de specialitate din domeniu.</p> <p>Documente ale proiectelor finanțate în cadrul TE1 și TE3 (O.S. 6.2, 6.3, 6.4, 6.7, 6.11 și O.S. 6.5, 6.6, 6.8, 6.9, 6.10) (cereri de finanțare, rapoarte de progres, livrabile, newsletter-e, postări online).</p>
Colectarea de date din baze de date publice, date de program, date administrative	<p>Colectarea de date din sistemul integrat de management MySMIS, baze de date ale Ministerului Educației și Cercetării (MEC), cel mai important fiind Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România (SIIR), date deținute de beneficiarii finanțării, date statistice contextuale și de impact deținute de Institutul Național de Statistică (INS) și de Eurostat.</p>
Interviuri	<p>Interviurile au avut ca scop colectarea de date pentru triangularea și completarea informațiilor obținute anterior din prelucrarea și analiza documentelor și datelor administrative. Au fost realizate:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. interviuri care au urmărit efectele la nivel de sistem, implicând reprezentanți ai celor mai importante instituții, precum AM POCU, OI POCU, MEN etc. 2. interviuri la nivel de proiecte, cu beneficiari ai finanțărilor și cu parteneri ai acestora.
Ateliere de lucru regionale	<p>Pentru învățământul preuniversitar au fost organizate 5 ateliere, la care au participat beneficiari din fiecare dintre cele 8 regiuni de dezvoltare, colectând informații cu privire la contextul și procesul de implementare și efectele intervențiilor.</p> <p>Pentru învățământul terțiar a fost organizat 1 atelier de lucru național, la care au participat beneficiarii finali ai finanțării POCU, și 1 atelier la care au participat cadre didactice beneficiare.</p>
Sondaje	<p>Au fost realizate două sondaje online, vizând învățământul preuniversitar. Acestea au avut ca scop colectarea de date în vederea realizării analizelor și a fundamentării răspunsurilor la întrebările de evaluare privind impactul intervențiilor POCU asupra creșterii participării la educație și creșterea calității sistemului de educație, calitatea măsurilor întreprinse, precum și identificarea altor efecte ale intervențiilor.</p> <p>Sondajul 1 s-a adresat cadrelor didactice și alte resurse umane din educație și formare profesională din cadrul unităților școlare, instruite și perfecționate în cadrul POCU - profesori, formatori, manageri de școli, consilieri școlari, membri ai comitetelor de asigurare a calității etc., identificate în registrele de grup țintă ale proiectelor implementate la nivel de regiuni sau județe.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Populația sondajului: beneficiari de sprijin resurse umane din sistemul de educație; • Metoda de eșantionare: de conveniență, neprobabilistică; • Număr răspunsuri: 483 răspunsuri (eșantioanele de aceste dimensiuni au o precizie ridicată, marjă de eroare sub 5% și grad de încredere de 95%, pentru o populație de 10.817 profesori identificați în registrele de grup țintă puse la dispoziție de către Ministerul Fondurilor Europene).

	<p>Sondajul 2</p> <ul style="list-style-type: none"> • Populația sondajului: unități de învățământ beneficiare, identificate prin cercetare de birou și solicitare de date de la beneficiari; • Metoda de eșantionare: de conveniență, neprobabilistică; • Număr răspunsuri 137 răspunsuri din 360 de invitații transmise (corespunde unui grad de încredere de 95% și majă de eroare de 7% corespunzătoare unui sondaj bazat pe eșantionare probabilistică).
Sondaj Delphi	Metoda Delphi a fost utilizată pentru rafinarea constatărilor și concluziilor privind efectele și factorii de influență identificați în etapele anterioare ale cercetării. Chestionarul a fost transmis inițial către un număr de 66 de experți, dintre care 15 au furnizat răspunsuri în prima rundă și 5 și-au revizuit răspunsurile în runda a doua.
Studii de caz	30 de studii de caz au fost realizate cu scopul de a colecta dovezi de la nivelul proiectelor, implicând beneficiari de finanțare și beneficiari finali, privind efectele și mecanismele de producere a acestora, identificarea de bune practici și lecții învățate.
Procesarea și analiza statistică a datelor	<p>Trei tipuri de analize a datelor statistice și administrative au fost realizate:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A datelor privind contextul de implementare al Temelor 1 și 3 și evoluția sectorului; • A datelor privind progresul fizic la nivelul Temelor 1 și 3 - urmărind aspecte privind numărul de proiecte aprobate/contractate/ finalizate, gradul de utilizare a fondurilor la nivel de proiect/tipuri de intervenții etc; • A datelor privind indicatorii proiectelor din bazele de date ale MFE.
ECI	<p>În contextul temelor intervențiilor la nivel preuniversitar, s-a urmărit măsurarea impactului net, respectiv a contribuției nete a intervenției la creșterea participării la educație și creșterea calității sistemului de educație, fiind selectate proiectele din apelul cel mai omogen și concentrat – Școală pentru Toți.</p> <p>Lista școlilor implicate în activități de creștere a participării școlare a fost realizată prin obținerea de informații de la beneficiari, respectiv în baza documentelor publicate pe site-urile proiectelor sau în comunicări publice online.</p> <p>Pe baza informațiilor colectate, a analizei portofoliului de proiecte, a experienței echipei de evaluare și a recomandărilor existente în literatura de specialitate, am elaborat grila de analiză a evaluabilității impactului net prin evaluarea contrafactuală a impactului (ECI) pentru O.S vizate, pe baza a 4 criterii: (i) Independența unităților, (ii) Omogenitatea intervenției, (iii) Măsurabilitatea efectelor, (iv) Disponibilitatea datelor.</p> <p>S-au aplicat metode de evaluare contrafactuală a impactului bazate pe corelarea scorului de propensiune, pentru unitățile școlare care au beneficiat de intervenții pentru creșterea performanței școlare.</p> <p>Unitățile școlare din grupul de control și din grupul tratat au fost potrivite pe baza unui set de covariate legate de punctajele care permiteau calificarea în Școală pentru Toți.</p>
Matricea factorilor de influență	Utilizată pentru a surprinde și sintetiza o serie de elemente cheie din cadrul analizelor formulate, astfel încât să poată evidenția mecanismele care au influențat producerea impactului.
Tehnici vizuale	Au fost realizate două hărți în GIS pentru a prezenta nivelul de acoperire teritorială a proiectelor implementate prin Obiectivele Specifice vizate în cadrul Temelor 1 și 3 la nivel regional/județean/local.

3.1.4. Probleme întâmpinate și limitări în aplicarea metodologiei de evaluare, robustețea concluziilor

- 237.**Problemele întâmpinate în procesul de evaluare au inclus disponibilitatea și accesibilitatea limitată a datelor administrative ale programului. Datele de program extrase din SMIS nu permite corelarea automată a grupului țintă și a beneficiarilor cu unitățile de învățământ. A fost necesară o cercetare la nivel de proiecte pe baza informațiilor publicate pentru fiecare proiect conform cerințelor de vizibilitate.
- 238.**Datele privind unitățile de învățământ se obțin din SIIR în continuare cu dificultate în ciuda efortului și sprijinului OI și a direcției de responsabile din MEC, nefiind disponibilă o procedură simplă, accesibilă inclusiv evaluatorilor sau OI de extragere a datelor după nevoi. Aceasta a produs o întârziere recuperată pe parcursul evaluării fără a afecta rezultatele. ECI poate fi mai bine exploatată în condițiile disponibilității mai multor date despre unitățile de învățământ pentru introducerea în analiza a mai multor variabile ce pot influența impactul. Acestea pot fi esențiale pentru evaluarea viitoare a POCU când condițiile de funcționare generate de pandemia SARS-COV-2 vor impune noi variabile de analiză, cum ar fi gradul de digitalizare a școlii, accesul elevilor la internet, competențele digitale ale părinților și altele.
- 239.**Accesibilitatea limitată la datele primare a fost determinată de responsivitatea scăzută și întârziată a beneficiarilor de finanțare, a beneficiarilor de servicii și a reprezentanților unităților de învățământ. Aceasta s-a datorat în primul rând condițiilor de funcționare a unităților de învățământ impuse de pandemia SARS-COV-2. Mai mult decât atât, colectarea de date în teren s-a desfășurat în perioada vacanței de vară și a începutului de an școlar, în condițiile preocupării majore a cadrelor didactice și a părților interesate din sistemul de învățământ de a asigura un proces educațional fluent și în siguranță, percepută ca prioritară față de participarea la evaluare.
- 240.**Analiza efectelor a fost limitată la efectele produse și observabile, corespunzătoare stadiului de implementare caracterizat de o întârziere generală a implementării intervențiilor. Potențialul de a produce efecte pe termen lung asupra beneficiarilor este mai mare decât efectele observate în acest moment. La data de 30.06.2020 în platforma MySMIS nu era validat niciun proiect pentru a putea analiza gradul de îndeplinire a indicatorilor, gradul final de absorbție a fondurilor etc. (întrucât validarea proiectelor se face după finalizarea implementării și procesarea ultimei cereri de rambursare, plata acesteia, etc.). De asemenea, data ultimei raportări a indicatorilor în MySMIS diferă în funcție de progresul proiectului. Toate aceste analize au fost făcute la nivelul proiectelor pe baza datelor primare colectate.
- 241.**Cu toate că responsivitatea beneficiarilor a fost scăzută, a fost posibilă colectarea unui număr suficient de răspunsuri prin cele două sondaje online pentru a asigura o reprezentativitate adecvată a opiniilor pentru grupul țintă și beneficiari. Sondajele au fost aplicate tuturor beneficiarilor de tip cadre didactice și unități de învățământ, iar numărul mare de răspunsuri - 483, respectiv 137 - asigură o precizie ridicată. Acestea ar corespunde în cazul unui eșantion probabilistic unei marje de eroare mai mică de 5%, respectiv 7% pentru al doilea sondaj, și 95% grad de încredere (a se vedea tabelul 3). Totuși respondenții nu au fost selectați probabilistic, selecția lor a fost afectată de validitatea adreselor de email din sistem și decizia fiecărui beneficiar în parte de a răspunde. Impactul acestor factori a fost minimizat prin verificarea adreselor invitațiilor nelivrate, prin reveniri săptămânale pentru încurajarea respondenților, simplificarea chestionarului pentru a minimiza timpul și efortul de răspuns.
- 242.**Participarea la interviuri a fost dificilă atât pentru beneficiari, cât și pentru alte părți interesate (reprezentanți ai autorităților responsabile cu implementarea programului). Pentru a asigura includerea în interviuri a tuturor părților interesate, perioada de realizare a interviurilor a fost extinsă după prima versiune de lucru a raportului de evaluare, la care au fost aduse completări.
- 243.**Datorită măsurilor luate pentru asigurarea datelor necesare și a calității datelor, conștientizarea limitărilor și interpretarea lor adecvată, efortul suplimentar pentru triangulare și validare, apreciem că robustețea concluziilor este suficientă pentru acceptarea lor și a recomandărilor formulate.

3.2. ÎE 1. Progresul atins în zonele, sectoarele și grupurile vizate în raport cu obiectivele specifice (efecte brute sau eficacitatea intervenției)

3.2.1. Progresul privind participarea la educație și calitatea sistemului de educație în perioada 2014-2020

Ipoteza 1: Participarea la educație și FPI a grupurilor țintă s-a îmbunătățit față de momentul adoptării POCU – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL;**

Ipoteza 2: Calitatea sistemului de educație și FPI s-a îmbunătățit față de momentul adoptării POCU – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL.**

244. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza următoarelor variabile:

- Variația sumelor alocate de la bugetul de stat pentru educație;
- Variația ratei de părăsire timpurie a școlii și a abandonului școlar;
- Variația ratei de cuprindere școlară;
- Variația numărului de absolvenți;
- Variația performanței la examenele naționale;
- Variația competențelor TIC;
- Variația resurselor umane din sistem;
- Variația nivelului de angajabilitate și competitivitate a absolvenților.

245. Istoria recentă a învățământului din România este marcată de reforma propusă prin Legea Educației Naționale (LEN) adoptată în ianuarie 2011. Multe dintre măsurile prevăzute de lege sunt încă în proces de implementare, în vreme ce altele sunt în continuare amânate, fără un orizont clar de implementare în viitorul apropiat.

246. De la mijlocul anilor 2000 și până în prezent, direcția strategică în ceea ce privește învățământul în România este de a sincroniza viziunea educațională națională cu cea europeană. Astfel, obiectivele educației sunt corelate cu obiectivele economice și nevoile pieței muncii, succesul fiind definit în măsura în care sistemul de învățământ produce capital uman de calitate, capabil să asigure creștere economică.

3.2.2. Cadrul legislativ european privind educația

247. În Uniunea Europeană, în ceea ce privește educația și formarea profesională, se aplică principiul subsidiarității, mai precis rolul Uniunii Europene (UE) este limitat la „acțiuni de sprijinire, de coordonare sau de completare a acțiunii statelor membre” (art. 6 din Tratatul Uniunii Europene (2016)). Concret, prin Comisia Europeană, statele europene pot primi sprijin prin două mecanisme: Grupurile de lucru Education and Training (ET) 2020 și/sau prin Programul Erasmus+.

248. Cadrul general european este dat de Tratatul de la Lisabona (2007) și Agenda Europa 2020 (2010), iar Carta Drepturilor Fundamentale a Uniunii Europene (2016) protejează dreptul la educație și la formare profesională.

249. Scopul general la nivel european este acela de a promova dimensiunea europeană și colaborarea transnațională în domeniul educației, atât prin schimburi de elevi/studenti (prin Erasmus+), cât și prin facilitarea accesului la bune practici, informații și analize în materie de politici publice (prin grupurile de lucru ET2020). În domeniul formării profesionale, scopul principal este acela de a facilita reconversia și de a asigura adaptarea la nevoile pieței muncii, asigurând totodată mobilitatea și încurajând schimburile de experiență în domeniu.

250. Obiectivele principale sunt prevăzute în Agenda Europa 2020, prin care Uniunea a stabilit un set de ținte pentru anul 2020, la nivel național și european. Țintele educaționale vizează doi indicatori principali și alți patru secundari, relevanți pentru atingerea celor principali. Tabelul 4 rezumă situația acestora, de la

nivelul inițial luat ca reper (anul 2008), la ținta stabilită pentru 2020, fiind inclus și nivelul atins în 2019, cel mai recent disponibil.

Tabel 4. Evoluția indicatorilor privind educația din Agenda Europa 2020

Indicator	Uniunea Europeană			România		
	Nivel inițial	Nivel 2019 ¹²	Ținta propusă	Nivel inițial	Nivel 2019	Ținta propusă
Părăsirea timpurie a școlii - t2020_40	14,7%	10,3%	10%	15,9%	15,3%	11,3%
Gradul de absolvire al învățământului superior t2020_41p	31,1%	41,6%	40%	16%	25,8%	26,7%
Participarea în educația preșcolară SDG_04_30	91,7%	95,3%*	95%	88,5%	86,3%*	95%
Angajarea absolvenților recenti TPS00053	82%	81,5%	82%	84,8%	76,1%	82%
Elevii care au rezultate slabe la matematică SDG_04_40	22,7%**	22,4%**	15%	47%	46,6%	15%
Participarea în educație a adulților SDG_04_60	9,5%	11,3%	15%	1,8%	1,3%	15%

* valoarea aferentă anului 2018

** valoare inițială aferentă anului 2009 și realizată aferentă anului 2018

Sursa: Eurostat

251. Politicile publice în domeniul educației din România sunt corelate și coerente cu Agenda Europa 2020 și Cadrul Strategic ET2020. Cadrul strategic din România este construit în conformitate cu cel european, Comisia Europeană având un rol activ în monitorizarea progreselor României. Principalul instrument utilizat de Comisie în domeniul educației este **Monitorul educației și formării**, însă recomandări se regăsesc și în programele și rapoartele **Semestrului European**: Programul de convergență (rezumă programele aflate în derulare sau în curs de implementare), Programul Național de Reformă (sintetizează direcțiile de acțiune luate pentru a atinge țintele Agendei 2020) și Raportul de Țară.

3.2.3. Contextul național și finanțare

252. În perioada 2014-2020, învățământul din România s-a aflat în plin proces de implementare a reformei începute prin **Pactul pentru Educație din 2008** și concretizată prin Legea Educației Naționale nr. 1 din 2011 (LEN). De la adoptare și până în prezent au fost aduse sute de modificări LEN, însă cele mai semnificative au avut loc la începutul perioadei de referință, în 2013 și 2014.

253. Secțiunea de față va include trei subsecțiuni menite a ajuta înțelegerea evoluției legislative și strategice în domeniul educației în România. Prima subsecțiune va rezuma proiectul de reformă și principalele obiective ale acestuia. Cea de-a doua parte va prezenta modificările importante aduse în perioada de referință și cum a decurs implementarea reformei. Ultima subsecțiune va discuta direcțiile viitoare ce pot fi anticipate prin înțelegerea proiectelor strategice și legislative aflate în dezbateră în spațiul public în momentul de față.

¹² Fiind vorba despre PISA, datele reflectă evaluările din anul anterior

254. Cadrul legislativ principal din România în domeniul educației este asigurat de *Legea Educației Naționale*, adoptate în ianuarie 2011, de *Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar*, aprobat prin Ordinul MECT nr. 5115/2014 și de *Legea Asigurării Calității în Învățământ nr. 87/2006*, care reglementează controlul calității în școli prin ARACIP.

255. Monitorizarea sistemului de educației este realizată, în principal, prin *Raportul anual privind starea învățământului*, obligatoriu la nivelul unităților de învățământ, la nivel județean și național.

256. Cadrul strategic include, în total, cinci strategii:

- Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România – domeniul învățământ preuniversitar (aceeași participare la o educație incluzivă și de calitate);
- Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții 2015 - 2020 – domeniul educație permanentă;
- Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016 - 2020 - domeniul învățământ preuniversitar profesional și tehnic;
- Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017 - 2023 (proiect);
- Strategia Națională pentru Învățământul Terțiar 2015 - 2020.

257. Politicile publice ale Ministerului Educației sunt construite pornind de la aceste strategii, care au rolul de a asigura coerența cu Agenda Europa 2020 și ET2020. Monitorizarea îndeplinirii țintelor asumate prin cadrul strategic presupune o serie de livrabile periodice care nu sunt însă disponibile public.

2008-2013: Context legislativ anterior perioadei de referință LEN

258. Aderarea României la Uniunea Europeană a coincis cu începutul unei reforme importante în educație, centrată pe alinierea la viziunea europeană și pe crearea unui cadru comun și coerent pentru învățământul preuniversitar, învățământul universitar și statutul cadrelor didactice. Pe scurt, în baza *Raportului Comisiei Prezidențiale pentru analiza și elaborarea politicilor din domeniile educației și cercetării - „România Educației, România Cercetării”* (2007), este semnat, în 2008, Pactul pentru Educație (2008) și este lansată, în același an, Strategia „Educație și cercetare pentru societatea cunoașterii” (2008). Viziunea și obiectivele stabilite în aceste documente duc la scrierea și punerea în dezbatere publică a trei legi noi – una pentru învățământul superior, una pentru învățământul preuniversitar și una pentru statutul personalului didactic – care însă nu trec de stadiul dezbaterii, fiind ulterior comasate în Legea Educației Naționale, pentru care Guvernul își asumă răspunderea în 2009, ca în 2011 aceasta să se materializeze în Legea nr. 1/2011, aflată în vigoare și astăzi.

259. Intervenția vizată de reformă urmărește șase arii: alinierea ciclurilor de învățământ cu Cadrul European al Calificărilor, reforma curriculară și a evaluării, descentralizare, reformarea politicilor în domeniul resursei umane, prioritizarea educației timpurii și stimularea educației permanente.

260. Reforma a propus o serie de modificări importante în sistemul de învățământ, însă implementarea lor a urmat cursuri diferite, demonstrând inconsecvență și instabilitate:

- O parte dintre reforme au fost implementate cu succes, de exemplu introducerea clasei pregătitoare în învățământul obligatoriu;
- Altele au fost implementate, însă impactul este incert în momentul de față în ceea ce privește restructurarea consiliului de administrație, introducerea contractului educațional, restructurarea examenului de bacalaureat, introducerea evaluărilor la finalul claselor a II-a, a IV-a și a VI-a;
- O parte dintre măsuri au fost anulate parțial sau în totalitate de modificările ulterioare ale legii educației - finalizarea învățământului obligatoriu la nivelul clasei a IX-a, organizarea titularizării la nivelul unității de învățământ;
- Altele nu au fost implementate deloc sau aproape deloc nici până în prezent - dezvoltarea centrelor de învățare permanentă, introducerea portofoliului educațional și utilizarea sa pentru trecerea în ciclul gimnazial superior, trecerea clasei a IX în ciclul gimnazial inferior, permiterea organizării

examenelor de admitere la liceele competitive, introducerea masteratului didactic și a stagiului de practică de un an în formarea inițială a cadrelor didactice.

261. Totodată, alte trei momente trebuie menționate din această perioadă: (1) desființarea Școlilor de Arte și Meserii în 2009, ceea ce a eliminat practic, până la apariția legii noi în 2011, opțiunea învățământului profesional; (2) optimizarea rețelei școlare din perioada 2007-2011, când au fost închise aproape 1.800 de școli și peste 1.500 de alte unități au fost comasate; și (3) introducerea camerelor de supraveghere în centrele de evaluare în 2012, ceea ce a dus la cea mai mică rată a promovării la examenul de bacalaureat, sub 50%. Aceste evenimente au avut un impact pe termen lung, afectând dinamica multor dintre indicatorii relevanți pentru această analiză.

2014-2020: Principalele modificări și evoluții legislative în perioada de referință

262. În 2014 este adoptat *Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar*, iar între 2015 și 2017 sunt finalizate și adoptate două (cea privind părăsirea timpurie și cea privind formarea profesională) dintre cele cinci strategii ce formează *Cadrul Strategic Național*.

263. *Reforma curriculară* este implementată încă din anul școlar 2012-2013, când este introdusă clasa pregătitoare în învățământul obligatoriu primar. Această primă generație începe să învețe după manuale noi, în conformitate cu noul curriculum, care include elemente interdisciplinare. Totodată, sunt primii elevi care susțin evaluările naționale de la clasele a II-a, a IV-a și a VI-a și **vor fi primii elevi care, în anul școlar 2020-2021, ar trebui să susțină evaluarea națională de la finalul clasei a VIII-a după modelul nou, interdisciplinar**, iar admiterea lor în ciclul gimnazial superior ar trebui să se realizeze în baza portofoliului educațional.

264. În iulie 2020, Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație a publicat un prim set de modele de subiecte și bareme pentru Evaluarea Națională 2021, structura fiind conformă curriculumului după care au învățat elevii din această generație, fără însă a include elemente transdisciplinare, precum evaluarea de la clasa a VI-a și precum era prevăzut inițial în LEN. **Totodată, este improbabil ca această generație va învăța și la liceu după un curriculum nou, conform cu cel pe care l-au urmat până acum, întrucât nu a fost finalizat procesul de schimbare a planului cadru și a curriculumului.**

265. Perioada 2015-2020 însumează câteva zeci de legi și ordonanțe de urgență care aduc modificări legii educației ce afectează învățământul la toate nivelurile. Acestea sunt enumerate în paragrafele următoare.

266. **Cele mai importante progrese au privit învățământul dual**, pentru care a fost creat un cadru de funcționare nou, ceea ce facilitează dezvoltarea colaborărilor între școli și mediul privat pentru a înființa mai ușor unități noi și a atrage elevi, fiind asigurate burse, cazare, masă și transport atât din bani publici, cât și din mediul privat.

267. Se înregistrează progrese semnificative în ceea ce privește **învățământul antepreșcolar**, pentru care a fost introdusă finanțarea de bază de la bugetul de stat.

268. O măsură cu efecte semnificative a fost **diminuarea planurilor cadru din învățământul preuniversitar (prin legea 221/2019)**, aceasta având implicații multiple: reforma curriculară începută în 2012 va trebui regândită, iar programele școlare recent finalizate vor trebuie refăcute pentru a ține cont de reducerea numărului de ore. Întrucât modificarea ar fi dus la disponibilizarea a mii de cadre didactice, o altă modificare a legii educației a adus o serie de măsuri complementare, de ameliorare a efectelor negative ale reducerii numărului de ore. Astfel, **valorile minime, medii și maxime ale numărului de elevi pe clasă au fost scăzute la toate nivelurile de învățământ.**

269. O altă modificare structurală importantă a fost **extinderea învățământului obligatoriu de la 11 ani la 14 și ulterior 16 ani**, într-o primă fază (până cel târziu în 2020) pentru a cuprinde și ultimii doi ani de liceu, precum și ultimul an de grădiniță, iar ulterior, treptat, până în 2030, includerea în întregime a învățământului preșcolar.

270. Din punct de vedere al **carierei didactice**, a fost permisă completarea normei didactice prin activități de mentorat cu cadre didactice debutante sau prin susținerea unor ore de cursuri remediale sau pentru performanță cu elevii. Salariile au fost majorate începând cu 2017, fiind prevăzute creșteri până în anul

2021, iar pentru cadrele didactice cu funcții de conducere a fost introdusă posibilitatea degrevării totale de norma didactică.

271. De asemenea, este important de notat reluarea concursurilor pentru ocuparea funcțiilor de conducere - director și director adjunct la nivelul școlilor, respectiv inspector general la nivelul inspectoratelor – în învățământul preuniversitar, în anul 2016. Totodată, după o serie de modificări legislative importante, în anul universitar 2020-2021 se vor organiza pentru prima dată programe de **Masterat didactic**, FSE fiind o sursă importantă de finanțare a acestora printr-un apel dedicat.

272. Din perspectiva incluziunii, se remarcă, din punct de vedere al accesului, o serie de măsuri care permit organizarea și funcționarea școlilor în regiuni izolate, reglementarea predării în limba maternă încă din învățământul antepreșcolar, precum și introducerea explicită a obligativității de a înscrie în învățământ și persoanele care nu dețin Cod Numeric Personal. Pentru elevii cu cerințe educaționale speciale a fost introdusă posibilitatea de a învăța la domiciliu și, totodată, de a reduce numărul minim și maxim de elevi cu 2 în cazul claselor care au elevi cu CES. Au fost, de asemenea, introduse noi măsuri de combatere a segregării în școli a elevilor cu dizabilități și au fost reglementate pentru prima oară tulburările de învățare (dislexia, disgrafia, discalculia). La nivel terțiar, a fost impusă prin lege asigurarea a 10 locuri bugetate în universități pentru absolvenții de BAC proveniți din sistemul de protecție socială.

273. Un alt efort important de notat privește **consilierii școlari**, a căror normă de elevi a fost redusă de la minim 800 la 500, ceea ce facilitează eficacitatea prin îmbunătățirea raportului consilier/elevi și în același timp sprijină angajarea consilierilor și în unități școlare mai mici. Elevilor și studenților li s-au acordat o serie de facilități în ceea ce privește transportul (gratuități și reduceri semnificative).

274. O altă schimbare importantă ține de faptul că Institutul de Științe ale Educației și Centrul Național pentru Evaluarea și Examenul au fuzionat în Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație.

275. În final, trebuie menționat faptul că a fost continuată prorogarea termenelor de aplicare a unor măsuri, cea mai importantă fiind prorogarea implementării art. 8, conform căruia se asigură alocarea a cel puțin 6% din PIB pentru finanțarea învățământului. O altă măsură amânată prevede acordarea a 500 de euro pentru educația permanentă a fiecărui non-născut.

276. Nivelul terțiar non-universitar al sistemului național de educație cuprinde două tipuri distincte de organizații educaționale: școlile postliceale și colegiile din cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate. Aceste organizații funcționează pe baza unor prevederi legislative comune, însă există unele diferențe semnificative. **Școlile postliceale** funcționează în baza Legii Educației Naționale (nr. 1/2011) și pot fi organizații cu personalitate juridică sau subordonate unei alte organizații educaționale (de regulă un liceu). Potrivit art.9 din LEN, școlile postliceale beneficiază de finanțare de bază de la Ministerul Educației, în baza metodologiei specifice care are în vedere costul standard per elev. **Colegiile din cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate** sunt organizate în baza unei Metodologii cadru de organizare, aprobată prin ORDINUL Ministrului Educației, Nr. 4342 din 25 iunie 2015. Acest ordin a fost emis drept consecință a amendării LEN prin Ordonanța de urgență a Guvernului nr. 117/2013. Astfel, art. 23 din LEN stabilește faptul că învățământul terțiar non-universitar cuprinde învățământul postliceal, ca parte a sistemului național de învățământ pre-universitar. Această organizare legal-administrativă determină unele consecințe, printre care necesitatea evaluării și acreditării programelor de studii non-universitare organizate de colegiile din instituțiile de învățământ superior acreditate de către Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Pre-universitar (ARACIP). În același timp universitățile care administrează programe de studii pe teritoriul României sunt supuse evaluării periodice gestionate de Agenția Română pentru Asigurarea Calității în Învățământul Superior (ARACIS), pentru programele de studii de nivel universitar. Totodată, problema finanțării organizării programelor de studii terțiare, non-universitare, organizate în cadrul colegiilor din universitățile din România, a rămas nesoluționată până în prezent. Potrivit prevederilor LEN (Art. 44) învățământul postliceal este parțial subvenționat de stat, însă această prevedere nu se aplică programelor de studii de nivel terțiar non-universitar, organizate în colegii. Acest lucru este stipulat inclusiv în Art. 44 din LEN prin faptul că finanțarea pentru programele de studii din cadrul colegiilor universitare se realizează exclusiv prin taxe plătite de cursanți.

277. În 2016, Președinția României a lansat proiectul **România Educată**, în 2018 fiind publicat Raportul România Educată 2018-2030. Acest raport este un document ce formulează o viziune și o strategie privind educația

în România pe termen lung până în anul 2030. La mai puțin de un an distanță Guvernul a anunțat începerea elaborării unor noi legi privind educația, care încă nu se află în dezbatere publică. Direcțiile și obiectivele indicate de România Educată (2018) nu diferă în mod semnificativ de cele stabilite cu mai bine de zece ani în urmă, în Raportul Comisiei Prezidențiale (2007) ce a precedat eforturile de reformare marcate de LEN. De altfel, în cei 13 ani trecuți de la semnarea Pactului pentru Educație în 2008, de către toți actorii relevanți, cele opt principii ce formează esența înțelegerii sunt departe de ținte: niciunul nu poate fi considerat îndeplinit cu succes, majoritatea obiectivelor fiind realizate parțial și cu un succes limitat, iar unele, printre care asigurarea finanțării cu 6% din PIB, nu au fost respectată în niciunul dintre cei 13 ani.

278. La începutul anului 2020, educația a intrat într-o stare de incertitudine, învățământul fiind puternic afectat de pandemia de Coronavirus. Fără un orizont clar pentru sfârșitul pandemiei, este dificil de spus cum va arăta educația oriunde în lume după depășirea acestei crize de sănătate și a potențialei crize economice globale generate de aceasta.

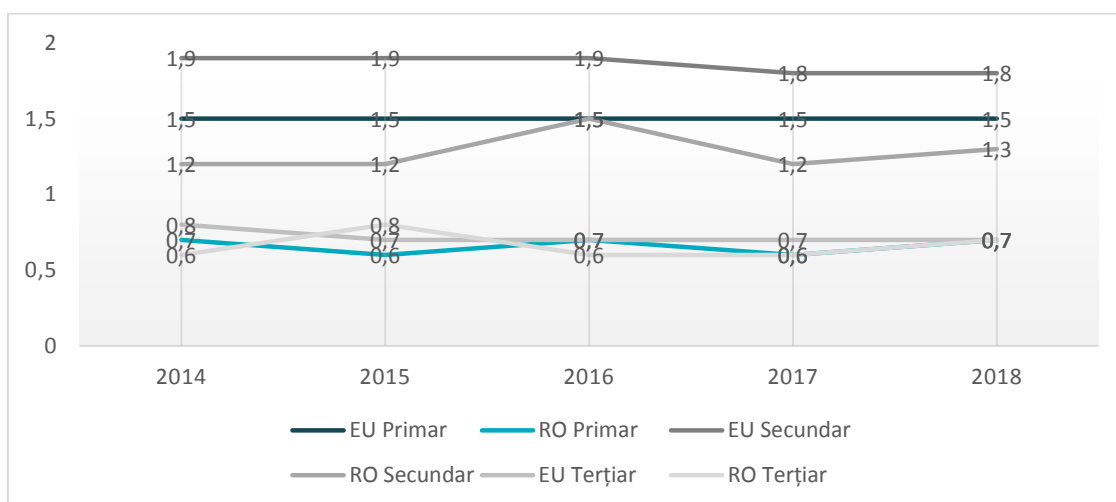
279. În România, cursurile au fost suspendate la începutul lunii martie, fiind reluate în regim online la scurt timp. În luna septembrie, în funcție de evoluția numărului de persoane infectate cu noul Coronavirus în localitatea de care aparțin, școlile încep anul școlar 2020-2021 cu prezența fizică a elevilor la școală, în regim mixt, sau exclusiv online.

3.2.4. Sumele alocate de la bugetul de stat pentru învățământ

280. România continuă să fie statul cu cea mai mică alocare procentuală din PIB pentru educație din Uniunea Europeană, chiar dacă în perioada 2014-2018 se înregistrează o ușoară creștere în România (0,2%) și o scădere în media europeană cu aceeași valoare. Una dintre problemele subfinanțării vine din colectarea fiscală scăzută, România situându-se la coada clasamentului și în ceea ce privește bugetul general ca procent din PIB, stând mai bine doar decât Irlanda și Lituania. Cu toate acestea, raportat strict la bugetul național disponibil, în ceea ce privește educația, România urcă doar două poziții, deasupra Greciei și Italiei, atât în 2014, cât și în 2019, doar în 2016 România depășind și Germania și Slovacia, însă situându-se sub media europeană.

281. Situația diferă însă în funcție de ciclul de învățământ. Variații semnificative nu se înregistrează la niciun nivel, nici în ceea ce privește alocarea în România, nici în ceea ce privește media europeană, diferențele fiind de +/- 0,1 %.

Figură 1. Sumele alocate de la bugetul de stat, pe nivel de învățământ, RO și UE, 2014-2018, % PIB



Sursa: Eurostat

282. Sunt importante însă de notat diferențele între alocarea medie europeană și alocarea din România pe fiecare nivel. Astfel, România alocă pentru învățământul preșcolar și primar, 0,7% din PIB, la mai puțin de jumătate decât alocarea medie europeană. În cazul învățământului secundar, România alocă cu 0,5% mai

puțin decât media europeană. În schimb, la nivelul învățământului terțiar, România alocă 0,7%, aceeași valoare ca media europeană. Comparând alocările în interiorul UE, România ocupă:

- ultimul loc în ceea ce privește alocarea pentru învățământul preșcolar și primar (de șase ori mai puțin decât Suedia, țara cea mai bine clasată);
- poziția 22 din 28 pentru alocarea la nivel gimnazial (cu un punct procentual mai puțin decât Belgia, lider din această privință);
- poziția 17-18 când vine vorba de alocarea pentru învățământul terțiar (un punct procentual mai puțin decât Finlanda, cea mai bine clasată țară).

283. Astfel, se remarcă subfinanțarea severă a învățământului preșcolar și primar, care deservește un total de peste 3 ori mai mulți preșcolari și elevi decât de studenți, deși alocarea bugetară este egală.

3.2.5. Unități școlare și participarea școlară în sistemul de învățământ preuniversitar

3.2.5.1. Infrastructura școlară și efectivele de elevi

284. Rețeaua școlară din România este formată, în principal, din unitățile de învățământ – peste 18 mii în total. Fiecare județ (plus Municipiul București) are un inspectorat școlar județean, în subordinea căruia se află câte o casă a corpului didactic și, în total, 95 de centre județene de resurse și asistență educațională (42 de centre județene de resurse și asistență educațională și 53 de alte centre de resurse și asistență educațională sau psihopedagogică, centre logopedice și cabinete școlare sau interșcolare de asistență psihopedagogică). Rețeaua școlară este completată de cele 128 de cluburi sportive școlare, 164 de cluburi ale copiilor și 50 de palate ale copiilor. De interes în această secțiune sunt însă unitățile de învățământ.

Tabel 5. Rețeaua școlară în funcție de tipul de unități

Tip unitate	Total
Casa corpului didactic	42
Centru județean de excelență	12
Centru județean de resurse și asistență educațională	95
Club sportiv școlar	128
Clubul copiilor	164
Inspectorat școlar județean	42
Ministerul Educației Naționale	1
Palatul copiilor	50
Unitate de învățământ	18.062
Total	18.597

Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

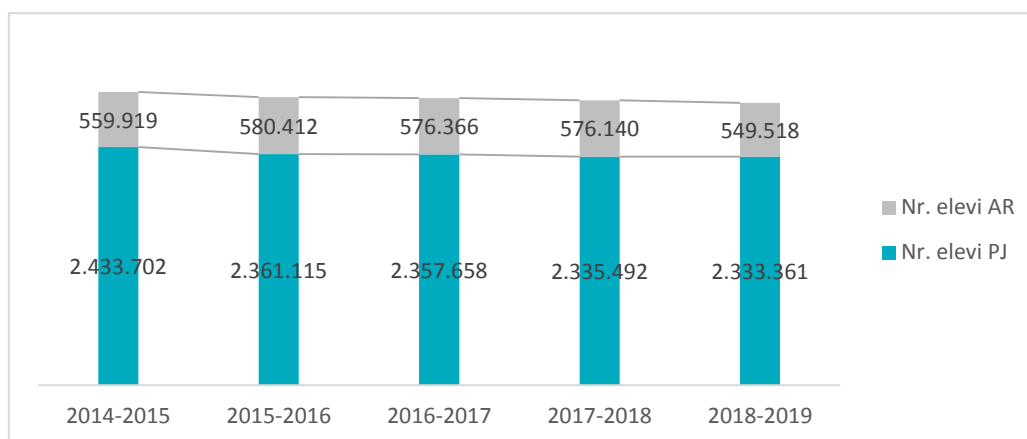
285. Distribuția unităților școlare la nivelul județelor este inegală și nu este corelată cu populația de vârstă școlară. Utilizând datele INS (POP105A), putem observa că media populației cu vârsta între 5 și 19 ani per unitate școlară variază între județe între aproape 100 de copii și tineri per unitate (județul Gorj) și peste 360 (în București, unde sunt 626 de școli). De altfel, județul cu cele mai puține unități școlare are o medie ridicată, de 226,4 copii/unitate, în vreme ce județe cu un număr mare de unități (e.g. Suceava, Prahova) se situează în zona de mijloc, cu medii de 160-170 de copii/unitate, iar județul Bihor, care are al doilea cel mai mare număr de unități, are o medie foarte scăzută, de doar 124 copii/unitate.

286. Sectorul privat, deși în continuă dezvoltare, în special în mediul urban și la nivelul învățământului preșcolar, reprezintă în continuare un procent mic din totalul unităților de învățământ – sub 5% din total.

287. Numărul unităților școlare¹³ a scăzut constant în perioada 2014-2019 în medie cu peste 300 de unități pe an. Cele mai multe unități au fost închise înaintea anului școlar 2018-2019 - peste o mie de unități, aproape 2/3 din totalul celor închise începând cu 2014. Cele mai multe dintre unitățile închise (1470) au fost unități arondate, numărul unităților cu personalitate juridică scăzând doar cu 141 de unități. Este important de notat faptul că datele primite nu permit o analiză care să deosebească câte dintre unitățile cu personalitate juridică au fost închise definitiv și câte au devenit structuri arondate. De altfel, este posibil ca și dintre structurile arondate o parte să fi devenit structuri cu personalitate juridică.

288. Numărul elevilor a scăzut constant în perioada de referință, în conformitate cu scăderea generală a populației. Astfel, sunt cu aproape 111 mii de elevi mai puțini la începutul anului școlar 2018-2019 decât erau în 2014. Majoritatea elevilor (peste 80%) învață în unități cu personalitate juridică, unde de altfel a fost înregistrată și majoritatea scăderii numărului de elevi. Diferențele sunt semnificative în ceea ce privește numărul de elevi per unitate: în cazul structurilor arondate, media este de 49 de elevi/unitate, în vreme ce în școlile cu personalitate juridică media este de 380 de elevi per unitate.

Figură 2. Efectivele de elevi, în perioada 2014-2019, în funcție de statutul juridic al unităților



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

289. Distribuția unităților arondate este inegală. În mediul urban media este de 1,7 structuri arondate per unitate cu personalitate juridică, iar în mediul rural media este de aproape 4 structuri per unitate. Doar 284 de unități din mediul rural nu au nicio altă structură arondată. Comparativ, două treimi dintre unitățile din mediul urban nu au alte unități arondate, doar 481 de unități având 3 sau mai multe structuri arondate.

¹³ În România, unitățile școlare pot avea personalitate juridică proprie sau pot fi arondate unei unități cu personalitate juridică. O structură arondată nu are conducere, secretariat, contabilitate sau personal administrativ propriu, întregul aparat administrativ fiind la unitatea cu personalitate juridică. Doar o treime dintre unități au personalitate juridică, majoritatea fiind arondate. Conform art. 19 din LEN, pentru a funcționa ca o unitate cu personalitate juridică, unitățile de învățământ trebuie să aibă un minim de 300 de elevi (inclusiv preșcolari și antepreșcolari) sau un minim de 150 de preșcolari și antepreșcolari sau 100 de elevi, dacă vorbim de unități de învățământ special. Excepție fac unitățile de învățământ dual, care se pot organiza cu doar 100 de elevi, precum și unitățile care deservește unități administrativ-teritoriale unde numărul elevilor este mai mic decât minimum prevăzut.

Figură 3. Media unităților ardate școlilor cu personalitate juridică, la nivel de județ, 2018-2019



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

290.În unitățile de învățământ din mediul urban avem mai mulți elevi decât în cele din mediul rural. În 2014, 63,5% dintre elevi erau înscriși în unități din mediul urban, în vreme ce în 2018 proporția acestora a crescut cu 2 puncte procentuale la 65,6%.

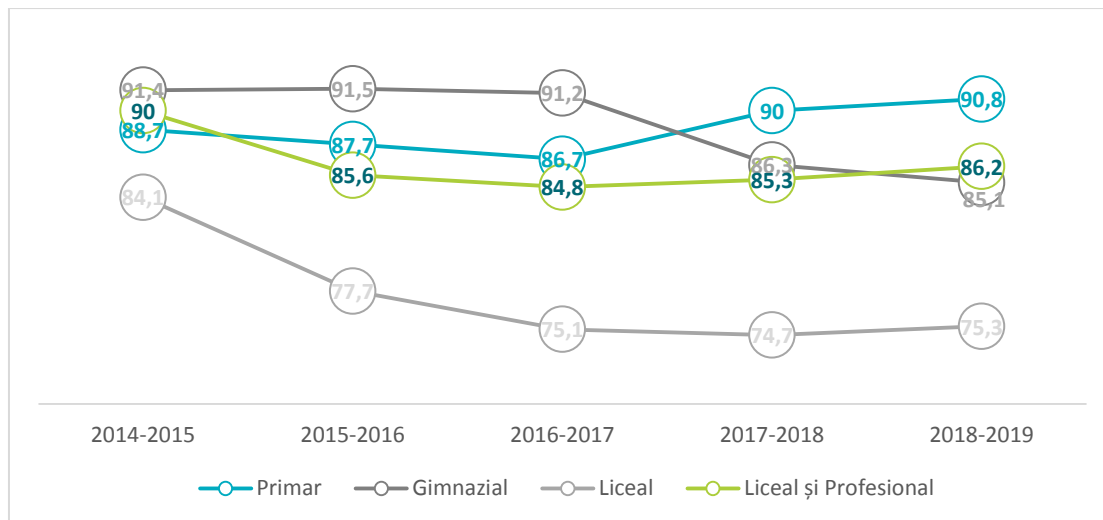
3.2.5.2. Rata brută și rata specifică de cuprindere

291.Conform datelor Raportului privind starea învățământului preuniversitar din România 2018-2019, rata brută de cuprindere școlară¹⁴ pentru segmentul de vârstă 3-23 de ani este în creștere cu 2% în perioada de referință 2014-2019. Se observă o creștere mai mare pentru băieți, cu aproape 3%.

292.La nivel preșcolar, rata brută de cuprindere se menține la aproximativ 90%, prezentând o ușoară creștere în perioada 2014-2017, urmată de o scădere până la valoarea inițială în următorii 2 ani. Diferențele din perspectiva de gen sunt ne semnificative (0,2-0,3 % pe întreaga perioadă de referință). În schimb, evoluția este diferită în mediul rural față de cel urban. În grădinițele din comune se observă o creștere a ratei de cuprindere cu 1,3 %, cu un vârf în anul 2016-2017 (85%), în vreme ce în mediul urban scăderea e aproape constantă, fiind cu aproape 2 % mai mică rata de cuprindere la finalul perioadei de referință decât la început. Astfel, inegalitatea dintre comune și orașe se reduce cu peste 3%, însă rămâne considerabilă: **rata de cuprindere brută în mediul rural este cu peste 12% mai mică decât în mediul urban.**

¹⁴ Rata brută de cuprindere școlară a copiilor în învățământul de un anumit nivel reprezintă „ponderea copiilor cuprinși într-un anumit nivel școlar (preșcolar, primar, gimnazial, liceal, profesional, postliceal etc.), indiferent de vârstă, din populația totală de vârstă oficială corespunzătoare respectivului nivel de educație, raportată la un anumit an școlar. Indicatorul măsoară nivelul general de participare la nivelul de educație respectiv și reflectă, totodată, capacitatea sistemului de educație de a pregăti copiii pentru următorul nivel de educație.” (MEN, 2018).

Figură 4. Rata brută de cuprindere, în funcție de nivel, 2014-2019



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

293. Deși rata brută de cuprindere în învățământ este în ușoară creștere, în cazul învățământului gimnazial și liceal este în scădere. Învățământul primar prezintă o rată în creștere cu aproape 2%, fiind de altfel nivelul cu cea mai mare valoare a ratei. În învățământul gimnazial se observă o scădere de peste 6%. Învățământul liceal prezintă cea mai semnificativă scădere în perioada de referință, de aproape 9%, ce poate fi explicată parțial prin creșterea ratei brute de cuprindere în învățământul profesional (peste 6%). Per total, rata brută de cuprindere în ciclul gimnazial secundar (învățământ liceal și profesional) este în scădere cu aproape 4%.

294. Diferențele de gen se mențin pe perioada de referință, cu o ușoară scădere în cazul învățământului primar (0,4% mai puțin) și o ușoară creștere la nivel gimnazial (0,3%). În ambele cazuri însă rata de cuprindere brută a băieților este mai mare cu peste un punct procentual.

295. Situația se schimbă însă în ciclul gimnazial superior, unde rata brută de cuprindere a fetelor este mai mare decât cea a băieților, cu o ușoară creștere a diferenței pe perioada de referință (cu 1,4%). Se observă tendințe opuse în cazul învățământului liceal și cel profesional: în învățământul liceal, rata brută de cuprindere este în scădere și pentru fete și pentru băieți, cu diferența de gen crescând în favoarea fetelor, în vreme ce în învățământul profesional rata este în creștere, în special în cazul băieților, care au o rată cu aproape 10% mai mare decât fetele la finalul perioadei de referință.

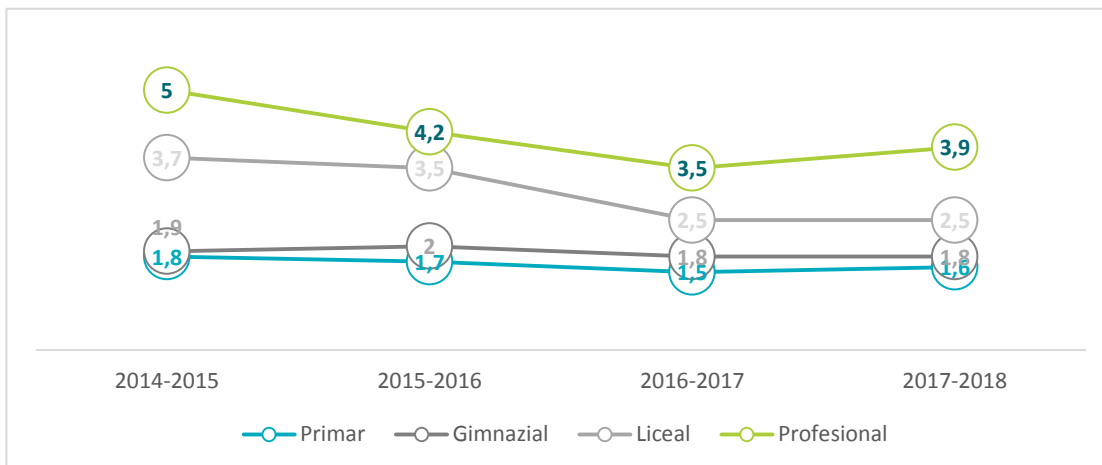
296. În ceea ce privește rata specifică de cuprindere pe vârste, tendința generală este de scădere de la un an la altul, cu câteva excepții (cohortele de elevi de 8 ani, 10 ani și 13 ani).

297. Se observă o inegalitate semnificativă din perspectiva mediului de rezidență, rata specifică de cuprindere în mediul rural fiind, în medie, cu 20 de procente mai mică decât în mediul urban. Diferența poate fi explicată prin neșcolarizarea și abandonul elevilor din mediul rural, dar și într-o anumită măsură prin migrarea elevilor din rural către școlile urbane, în special în ciclul gimnazial. De altfel, diferențele pe segmente de vârstă specifice gimnaziului ajung să aibă valori duble față de diferențele la nivel primar.

3.2.5.3. Rata abandonului școlar

298. În privința abandonului școlar, cele mai recente date sunt incluse în **Raportul Starea Învățământului 2018-2019** (MEC, 2019), ultimul an școlar pentru care sunt disponibile fiind 2017-2018. Astfel, analiza de față este limitată la perioada 2014-2018, vizând doar patru ani școlari.

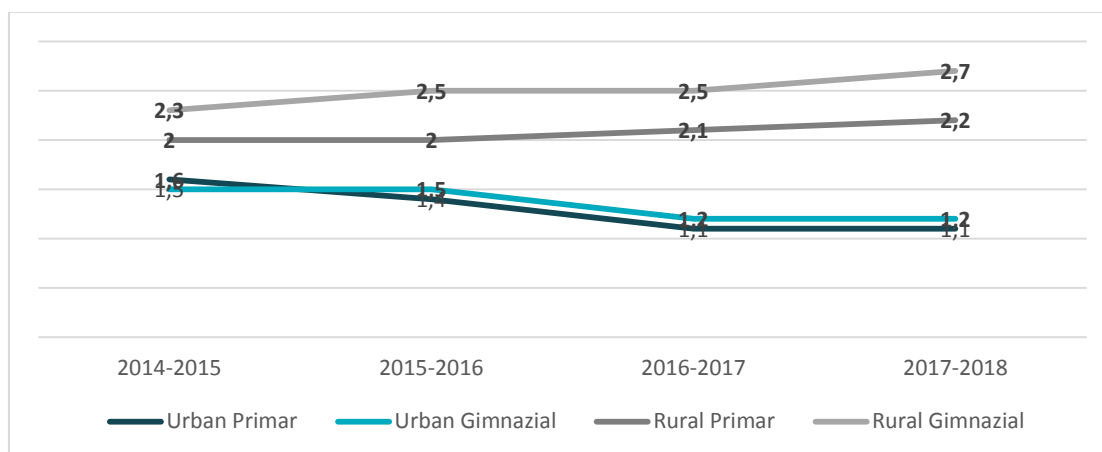
Figură 5. Rata abandonului școlar în funcție de nivel, 2014-2018



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

299. În perioada 2014-2018 se poate observa o ușoară scădere a ratei abandonului în cazul învățământului primar și gimnazial (cu 0,1-0,2%) și o scădere semnificativă în cazul ciclului gimnazial superior, atât în învățământul liceal (1,2%), cât și în cel profesional (1,1%). Rata abandonului crește cu înaintarea în ciclurile de învățământ. Dacă la începutul perioadei de referință abandonul era de peste două ori mai mare la liceu decât în școala primară, în anul școlar 2017-2018 diferența scade sub un punct procentual. Învățământul profesional continuă să aibă rata de abandon cea mai mare.

Figură 6. Rata abandonului școlar în funcție de nivel și de mediu, 2014-2018



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

300. Date segregate în funcție de mediul de rezidență nu sunt disponibile decât pentru nivelul primar și gimnazial. Se observă, atât la nivel primar, cât și la nivel gimnazial, trenduri opuse: în mediul rural, rata abandonului crește, vreme ce în mediul urban scade, inegalitățile adâncindu-se în mod semnificativ. Astfel, la nivel primar diferența crește de la 0,5% la 1,1%, ajungând să fie de două ori mai mare în mediul rural decât în orașe. În cazul învățământului gimnazial, diferența crește de la 0,7% la 1,5%, abandonul ajungând să fie de peste două ori mai mare în mediul rural decât în urban.

301. Diferențele cele mai semnificative dintre mediul rural și urban se înregistrează în anii cu ratele cele mai mari ale abandonului, clasele I și a V-a.

302. Din perspectiva genului, cu excepția învățământului profesional, la toate nivelurile de studiu băieții au o rată a abandonului școlar mai mare decât fetele. Diferența este de 0,3% la nivel primar și gimnazial, iar la nivel liceal crește până la 0,7%, ajungând ca în anul 2017-2018 abandonul școlar în rândul fetelor de liceu să fie aproape egal cu rata abandonului în rândul băieților din învățământul gimnazial.

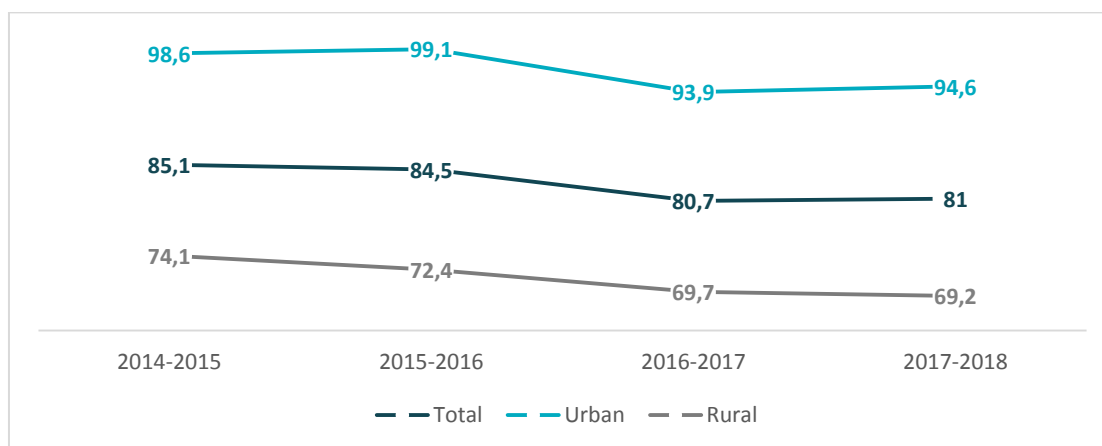
303. La nivel liceal, se observă diferențe importante în funcție de filiera de studiu. Astfel, abandonul cel mai mare se înregistrează în rândul elevilor ce urmează filiera tehnologică, nivelul cel mai înalt fiind întâlnit în rândul celor de la specializarea „tehnic”. Rata ridicată a abandonului în învățământul special se datorează și numărului mic de elevi cuprinși în ceastă formă de învățământ.

304. La nivel județean, în învățământul primar, diferențele între județe variază semnificativ. În anul școlar 2014-2015, cele mai mici valori se înregistrează în județele Argeș și Gorj – 0,9% - iar cele mai mari în Dolj (3,2%), Brașov (3,4%) și Covasna (3,7%). În ultimul an pentru care sunt disponibile datele – 2017-2018 – cele mai mici rate sunt în județele Suceava (0,7%), Neamț (0,8%), Argeș, Sălaj și București cu 0,9% fiecare, iar cele mai mari rate în județele Covasna (3,5%), Brașov (2,9%) și Caraș-Severin (2,8%). În 14 județe rata abandonului a crescut, în patru județe rata are aceeași valoare în 2014 și 2018, în vreme ce în celelalte 24 de județe a fost înregistrată o scădere a ratei abandonului. Cele mai semnificative creșteri s-au înregistrat în județele Vrancea (0,7%), Maramureș (0,6%), Buzău și Teleorman (0,5%), iar cele mai importante scăderi în Ilfov (0,6%), Timiș (0,6%), Prahova (0,7%), Neamț (0,7%) și Dolj (1,6%), județ care și-a înjumătățit rata abandonului în cei patru ani analizați.

305. În învățământul gimnazial, cele mai mici rate ale abandonului se înregistrează, în 2014-2015, în București (0,2%), Gorj (0,4%), Teleorman (1,1) și Cluj (1,2%). Cele mai mari sunt în Brașov (4%), Tulcea (4,2%), Caraș-Severin (4,5%) și Covasna (4,8%). În anul școlar 2017-2018, cele mai mici rate ale abandonului sunt în județele Suceava (0,3%), Gorj, Vâlcea, Prahova (0,8%) și Olt (1%). 14 județe au înregistrat o creștere a ratei în această perioadă, cele mai însemnate fiind București, Buzău și Arad, cu 0,9% fiecare. Trei județe au aceleași valori la începutul și finalul perioadei de referință. Celelalte 25 de județe au înregistrat o scădere a ratei de abandon, cele mai importante progrese fiind în județele Constanța (2%), Caraș Severin (2,2%) și Covasna (2,5%).

3.2.5.4. Rata de absolvire

Figură 7. Rata de absolvire a învățământului gimnazial în funcție de mediu, 2014-2018



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

306. În perioada 2014-2018, rata de absolvire a învățământului gimnazial este în scădere, de la 85,1% în primul an la 81% în ultimul. Inegalitățile în funcție de mediu de rezidență se adâncesc. Dacă în mediul urban rata de absolvire rămâne peste 94%, în mediul rural scade sub 70%. Astfel, diferența crește cu aproape un punct procentual, de la 24,5% la 25,4%

307. În schimb, din perspectiva inegalităților de gen, se observă o ușoară îmbunătățire a situației, diferența dintre rata de absolvire a învățământului gimnazial în rândul fetelor și cea în rândul băieților scăzând de la 2% în primul an la 1,7% în cel din urmă.

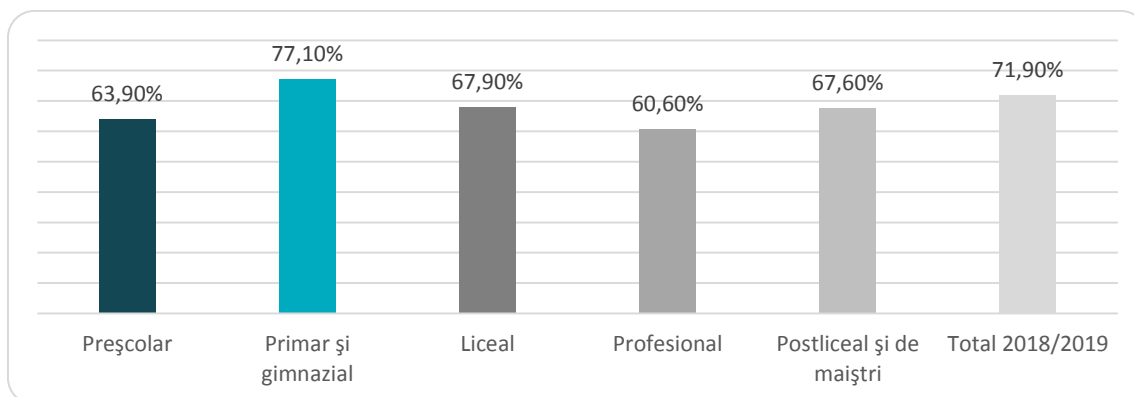
308. La nivel liceal, rata de absolvire absolută, indiferent dacă este vorba de elevi care au promovat sau nu examenul de bacalaureat, scade în mod alarmant, cu aproape 20%, de la 89,1% în anul școlar 2014-2015, la 69,5% în 2017-2018. Scăderea cea mai importantă are loc între 2015 și 2016 (aproape 19%). Pe

parcursul perioadei de referință este păstrată diferența din perspectiva de gen, fetele având o rată de absolvire cu 9,3-9,5% mai mare decât băieții.

309. În rândul absolvenților care au promovat bacalaureatul scăderea pe perioada de referință este mai mică, însă semnificativă – 9,1%. Diferența de gen scade de la 20% în primul an la 11%, cauza principală fiind scăderea de 14% a ratei de promovare în rândul fetelor, față de doar 5% în rândul băieților.

3.2.5.5. Resursele umane ale sistemului de învățământ preuniversitar

Figură 8. Ponderea personalului didactic din numărul total de personal, în funcție de ciclul de învățământ



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

310. Corelat cu scăderea efectivelor de elevi și a numărului unităților școlare, se observă o scădere și în efectivele de personal din educație fiind cu aproximativ 11 mii de persoane mai puține angajate în sistemul de învățământ în anul școlar 2018-2019 decât în 2014-2015. Ponderea personalului didactic din totalul de personal variază în funcție de ciclul de învățământ, însă în medie cadrele didactice reprezintă 72% (pondere constantă pe perioada de referință) din totalul personalului angajat în învățământ. Majoritatea cadrelor didactice sunt angajate în învățământul primar și gimnazial (52%), iar cei mai puțini în învățământul profesional (sub 1%).

311. Numărul de cadre didactice a scăzut cu 4% pe perioada de referință, fiind cu aproape 9 mii de cadre didactice mai puține în sistem în anul școlar 2018-2019 decât în 2014-2015.

312. Evoluția efectivelor de cadre didactice diferă în funcție de nivel. Cea mai semnificativă scădere (65% din diferența totală de 9 mii de cadre) se observă la nivelul învățământului gimnazial, fiind cu 8% mai puține cadre în 2018-2019 decât la începutul perioadei de referință. Învățământul profesional este singurul nivel în care sunt mai multe cadre didactice la finalul perioadei de referință decât la început, diferența semnificativă (de factor 5) fiind cauzată de numărul mic al efectivului inițial (doar 251 de cadre didactice în 2014-2015, respectiv 1542 în 2018-2019).

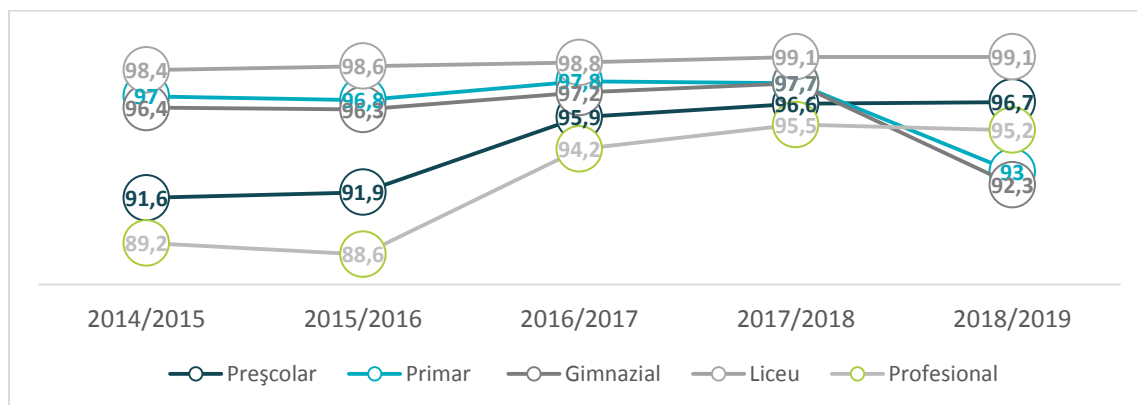
313. Majoritatea cadrelor didactice activează în mediul urban (62-64%), diferența dintre mediul urban și mediul rural crescând cu 2% în perioada de referință. Deși în scădere la aproape toate nivel (mai puțin în învățământul profesional), există diferențe semnificative la fiecare nivel. Astfel, în învățământul preșcolar ponderea cadrelor didactice active în mediul rural este aceeași cu media totală în sistemul de învățământ preuniversitar – 36%, în scădere cu 2%. La nivel primar, scăderea de 2% din perioada de referință desființează echilibrul existent, în perioada 2014-2017 fiind la fel de multe cadre didactice în mediul rural cât în cel urban. La nivel gimnazial cadrele didactice sunt în continuare majoritar în mediul rural, însă scăderea constantă indică un trend ce va duce probabil la inversarea majorității. La nivel liceal, dat fiind că majoritatea liceelor sunt în mediul urban, se înregistrează cea mai scăzută pondere, de doar 7%. În învățământul profesional însă crește ponderea cadrelor didactice, dat fiind tendința de dezvoltare a acestui tip de învățământ preponderent în mediul rural.

314. Din perspectiva genului, cariera didactică rămâne una majoritar feminină, tendința fiind de ușoară creștere, în medie cu 1,6%. Bărbații reprezintă mai puțin de 20% din totalul cadrelor didactice din învățământul preuniversitar. În învățământul preșcolar sunt doar 105 bărbați dintr-un total de 34.590 de

cadre didactice, iar în învățământul primar personalul masculin reprezintă mai puțin de 10% din total. Situația se îmbunătățește în învățământul gimnazial și liceal, unde ponderea bărbaților din total depășește 25%, cea mai mare pondere fiind însă în învățământul profesional, unde bărbații ajung să reprezinte aproape o treime din totalul cadrelor didactice.

315. Ponderea personalului calificat se menține la un nivel ridicat, peste 90% la toate nivelurile. Se observă însă un trend semnificativ de scădere în cazul învățământului primar și al celui gimnazial, ambele cu câte 4% mai puțin decât la începutul perioadei de referință. Scăderea a avut loc în anul școlar 2018-2019, an în care s-a înregistrat o scădere ușoară și în învățământul profesional (0,3%).

Figură 9. Ponderea personalului calificat, în funcție de nivel, 2014-2019



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

316. Deși ponderea rămâne ridicată, în anul 2017-2018 erau încă aproape 4.200 de cadre didactice necalificate în sistem. Scăderea ponderii personalului calificat în 2018-2019 a dus totalul personalului necalificat la peste 10 mii de cadre didactice – peste 1.100 în învățământul preșcolar, 3.300 la nivel primar, peste 5.000 în învățământul gimnazial, aproape 500 la nivel liceal și 74 în învățământul profesional.

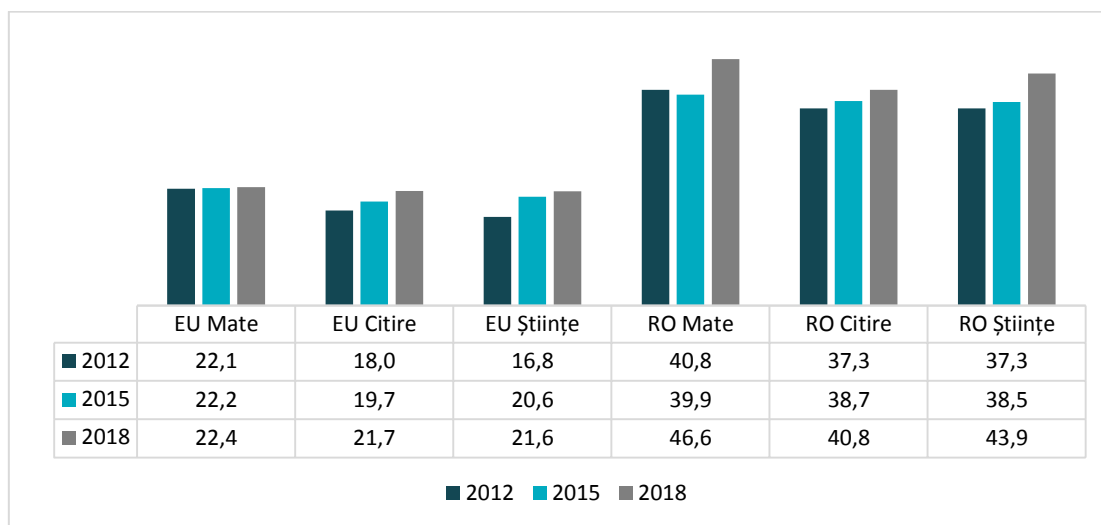
317. Lipsesc datele privind numărul de cadre didactice titulare, ultimul an pentru care au fost incluse informații în rapoartele MEC fiind 2014-2015, când din totalul de 221.855 de norme didactice, 80,8% erau ocupate de titular, 17,5% de personal calificat angajat pe perioadă determinată și 1,6% de personal fără studii corespunzătoare, angajat pe perioadă determinată. Ponderea normelor ocupate de titulari se menține la 80,4% în anul școlar 2017/2018, conform raportului Starea Învățământului din anul respectiv.

318. În ceea ce privește personalul auxiliar, se observă o creștere cu 10% a personalului administrativ în perioada de referință, o scădere cu 10% a personalului didactic auxiliar și o scădere cu 3% a personalului de întreținere și operațional.

3.2.5.6. Rezultatele și eficiența externă a sistemului de învățământ

Performanța la examenele PISA

Figură 10 Ponderea elevilor cu scoruri scăzute la probele examenului PISA, în RO și UE, 2012-2018



Sursa: Eurostat

319. Rezultatele PISA prezintă un trend negativ, atât în România, cât și în UE. **Ponderea elevilor cu scoruri scăzute este aproape dublă în România față de media europeană în cazul tuturor probelor**, cea mai semnificativă diferență fiind în cazul probei de matematică, unde peste 45% dintre elevii români nu au obținut rezultate satisfăcătoare la proba din 2018.

320. România a înregistrat rezultate mult sub media statelor membre OECD și chiar și mai slabe decât media statelor partenere OECD. Astfel, în cazul celei mai joase grupe de rezultate, nivelul 1c, 5,1% dintre elevii români (de 3,6 ori mai mult decât media OECD și de 1,4 ori mai mult decât media statelor partenere) nu reușesc să-l depășească, însemnând că nu pot înțelege decât cel mult sensul literal al cuvintelor și al propozițiilor scurte. Aproape 69% dintre elevii români nu reușesc să depășească nivelul 2, mai puțin de jumătate dintre aceștia atingând nivelul conform căruia pot să identifice ideea principală dintr-un text și pot conecta o experiență proprie de textul citit. Media OECD este cu peste 22 % mai mică, majoritatea (53%) dintre elevi depășind nivelul 2.

321. În medie, scorurile elevilor din România nu s-au schimbat cu mult în ultimele trei ediții ale PISA la proba de citire, observându-se o ușoară scădere de 6 puncte, la 431 de puncte (nivelul 2 pe scala PISA). Evoluția este diferită însă pentru elevii cu cele mai slabe rezultate și cei cu cele mai bune rezultate. Astfel, elevii din decila cu cele mai bune rezultate au rămas, în medie, la același nivel – 554 de puncte (aproape de nivelul 4 pe scală) – în vreme ce elevii din decila cu cele mai slabe rezultate se observă o scădere însemnată, de 25 de puncte, mărindu-se diferența dintre cele două grupuri la 257 de puncte (ușor sub scorul minim pentru a atinge pragul cel mai scăzut al scalei PISA, nivelul 1c). Sunt, așadar, echivalentul a două niveluri pe scala PISA între cei mai performanți și cei mai puțin performanți dintre elevii români.

322. Din perspectiva de **gen**, în România rezultatele fetelor sunt mai bune decât cele ale băieților. 75% dintre băieți nu reușesc să atingă nivelul 3, în vreme ce ponderea fetelor este de 63%, cu 12% mai mică. Diferențele cele mai importante sunt la nivelul 3, unde se încadrează cu 7% mai multe fete, respectiv la nivelul 1b, unde sunt cu 6,4% mai mulți băieți.

323. Rezultatele PISA permit o analiză din perspectiva **statutului socio-economic** al familiei, indicator ce nu poate fi analizat cu datele puse la dispoziție pentru examenele naționale. Din acest punct de vedere, situația în România este printre cele mai îngrijorătoare din lume. În comparație cu media statelor partenere OECD, România se situează deasupra mediei pentru rezultatele celor mai buni elevi (atât la nivel de decilă, cât și la nivel de pătrime), dar se situează sub medie, în mod semnificativ (30 de puncte la nivel

de decilă, 21 de puncte la nivel de pătrime), în rândul elevilor cu rezultatele cele mai slabe. În consecință, România înregistrează una dintre cele mai mari rate ale inegalității, fiind în top 10 global.

324. Din perspectiva mediului și al localității în care se află școala în care studiază elevii, datele PISA indică o altă inegalitate importantă: elevii de la școlile din mediul rural depășesc, la limită, nivelul 1 (342 de puncte), în vreme ce în mediul urban scorurile medii variază între 414 (aproape de punctajul minim pentru nivelul 2) în orașe mici, cu mai puțin de 15 mii de locuitori și 459 (sub punctajul minim pentru nivelul 3) în municipii cu peste un milion de locuitori.

Evaluarea Națională

325. În cazul Evaluării Naționale susținute la finalul clasei a VIII-a, MEC oferă mai multe seturi de date decât pentru alți indicatori, în special pentru perioada 2016-2020. Întrucât examenul din 2020 a fost marcat de criza cauzată de pandemia SARS-COV-2, datele despre acest an vor fi incluse în grafic, însă 2019 va fi utilizat drept an principal de referință pentru cele mai recente rezultate, an pentru care Ministerul a și inclus mai multe date în dosarul de presă comunicat la finalul sesiunii.

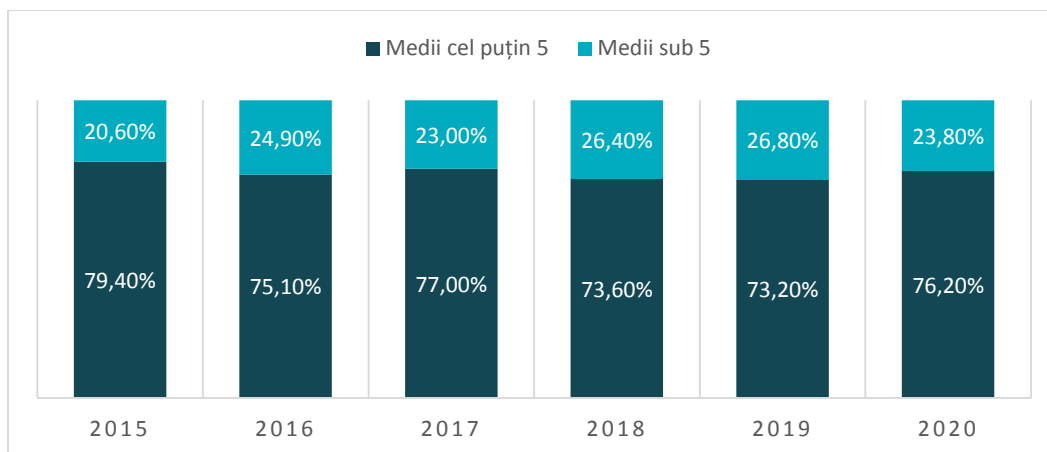
326. Prezența în rândul celor înscriși a fost ridicată, menținându-se în jurul a 97% în perioada 2014-2017, scăzând apoi la 94,9% în 2018 și 2019, ca în 2020 să ajungă la cel mai scăzut nivel – 93,1%, de așteptat în contextul pandemiei. Cu toate acestea, 2020 reprezintă anul cu cei mai mulți elevi înscriși și prezenți pentru perioada de referință.

327. La nivel de județ, prezența la examen (proba de limba și literatura română) variază între 85,1% în Satu Mare și 98,8% în București. Alte trei județe au prezență sub 90% (Olt, Bihor și Argeș), iar alte 21 de județe au un procent sub 95%. La proba de matematică prezența a fost aproape egală cu cea la română pentru majoritatea județelor, în medie diferența fiind de 0,3%. Cea mai mare diferență, de 0,9% se înregistrează în județul Sălaj, în vreme ce județul Ilfov este singurul în care prezența la proba de matematică este cu 0,1% mai mare decât la proba de limba română.

328. Prezența nu mai este atât de ridicată dacă luăm în considerare cohorta inițială de elevi, nu doar pe cei care s-au înscris la examen. Din cei 221.185 de elevi care începeau clasa I în anul școlar 2007-2008, 83,3% au absolvit clasa a VIII-a în anul școlar 2014-2015, ceilalți abandonând (13,7%) sau repetând clasa a VIII-a (3%). Similar, din cei 203.926 elevi înscriși la începutul clasei I în anul școlar 2010/2011, 83,6% au absolvit ciclul gimnazial inferior, 3,1% au rămas repetenți în clasa a VIII-a, iar 13,2% au abandonat școala. Astfel, procentul celor care au fost prezenți din cohorta inițială este de doar 71,7% în 2015, respectiv 70% în 2018, în ușoară scădere.

329. O scădere mai importantă observăm în cazul elevilor care reușesc să obțină o medie peste 5 la examen – mai bine de 5%, aproape 10% în cei patru ani pentru care dispunem de date. Pentru aceeași perioadă de timp, dacă ne raportăm strict la cei prezenți la examen, rata mediilor peste 5 este semnificativ mai mare (79,4% v 56,9% în 2015, respectiv 73,6% v. 51,54% în 2018).

Figură 11. Evoluție medii sub/peste 5 la evaluarea națională, 2013-2020



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

330. Situația este ușor diferită în cazul materiilor: rezultatele elevilor sunt constant mai mari la limba română decât la matematică, rata celor care obțin cel puțin 5 fiind cu minim 12% mai mare la limba română, cea mai mare diferență fiind înregistrată în anul 2018, aproape 22%.

331. Față de 2015, rezultatele din 2019 scad în mod semnificativ, în medie cu 1,2 puncte, de la 7,56 la 6,36%. Astfel, sunt cu 6% mai mulți elevi care nu reușesc să obțină media 5, cu puțin peste 2% mai mulți elevi cu medii între 5 și 8, și cu peste 8% mai puțini elevi care obțin medii peste 8.

332. La nivel județean, ponderea celor care au obținut o medie peste 5 la evaluarea națională din 2019 variază între 53,6% (Giurgiu) și 87,5% (Cluj). 18 județe au o rată a medii sub 5 mai mică de 70%, în vreme ce doar patru județe (Galați, Prahova, Brăila și Cluj) și Municipiul București au o rată de peste 80% a celor cu medii mai mari de 5.

Figură 12. Procentul elevilor cu medii peste 5 la EN 2019, la nivel de județ



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

333.În cazul probei de matematică, rezultate sunt constant mai slabe decât la limba română și diferențele cresc între cei doi ani de referință. Sunt cu 40% mai mulți elevi care nu reușesc să obțină nota 5 la proba de matematică în 2019 față de 2015, în vreme ce în cazul probei la limba română procentul este cu 33% mai mare. Aproximativ 70% dintre elevi obțin note sub 7 la matematică în 2019, procent în creștere cu aproape 15% față de 2015. Comparativ, la limba română, procentul celor care nu reușesc să obțină nota 7 este de aproape 45% în 2019, respectiv 35% în 2015.

334.Situația în mediul rural este semnificativ diferită față de cea în mediul urban. Ponderea elevilor din mediul rural din totalul elevilor înscriși la Evaluarea Națională este în scădere (de la aproape 45% în anul școlar 2015-2016, primul pentru care dețin date, la sub 41% în 2020).

335.Inegalitatea dintre rezultatele obținute în mediul rural și cele din mediul urban nu s-a schimbat cu mult în 2020 față de 2016 (nu dispunem de date pentru primul an, 2015) în ceea ce privește rezultatele slabe. Procentul celor care nu obțin medii mai mari de 5 a rămas aproximativ egal atât în urban, cât și în rural, păstrându-se astfel și diferența de aproximativ 2,5 ori între cele două. Cresc, în schimb, inegalitățile când vorbim de rezultatele bune, cu aproape 2%: în 2016, 41,4% dintre elevii din mediul urban obțineau cel puțin media 8, ponderea acestora crescând la 47,2% în 2020. În mediul rural, 13,9% aveau aceleași rezultate în rural, ponderea crescând la doar 17,76%, ducând diferența la aproape 30% între mediul urban și cel rural.

336.Inegalitățile în funcție de mediul de rezidență sunt mai pronunțate în cazul probei de matematică decât în cazul celei de limba română. Astfel, la limba română ponderea celor care nu au obținut nota 5 este cu 16% mai mare în mediul rural decât în mediul urban, în vreme ce în cazul probei de matematică diferența este de aproape 27%. În privința rezultatelor bune, inegalitățile sunt și mai mari: la proba de limba română ponderea celor care obțin note peste 8 este aproape dublă în mediul urban față de rural (cu peste 28% mai mare, iar la matematică diferența este de aproape 3,5 ori mai mare (cu peste 25%), doar 10% dintre elevii din rural obținând note peste 8.

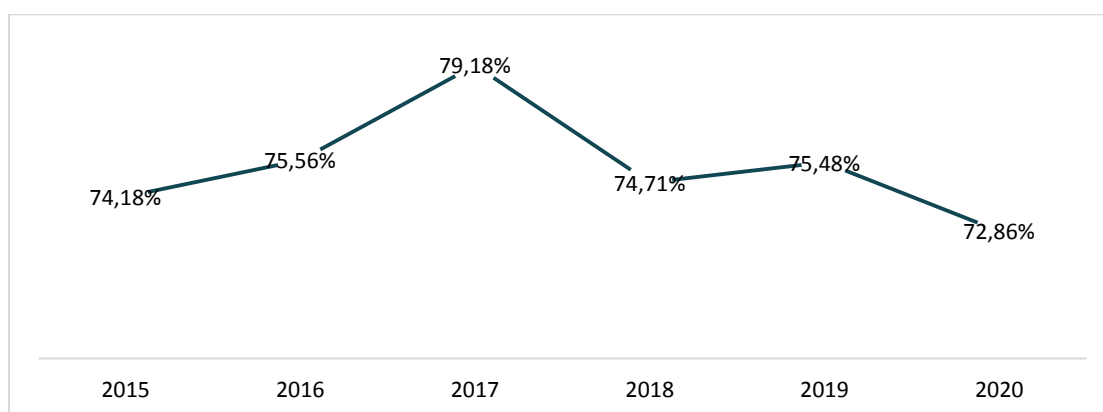
337.Diferențele de gen sunt semnificative și se remarcă în primul rând în media generală. Diferența de 28 de sutimi din 2015 crește la 60 de sutimi în 2019, ultimul an pentru care avem date.

338.Ponderea mediilor peste 5 este, de asemenea, mai mare în rândul fetelor decât al băieților: în 2015, erau cu peste 10% mai multe fete care au obținut o medie mai mare de 5 decât băieții, diferența în 2019 crescând ușor până la 11%

Bacalaureat

339.În cazul examenului de Bacalaureat, se observă diferențe semnificative între situația elevilor ce susțin Bacalaureatul pentru prima dată, cei din promoția curentă, și situația generală, care include și candidații din promoții anterioare. În 2020, 31.822 dintre candidații înscriși proveneau din promoții anterioare, dintre care 27 de mii s-au prezentat la examen, doar 7,5 mii promovându-l (27,7%).

Figură 13. Rata de promovare BAC, promoții curente, 2015-2020



Sursa: Rapoartele anuale privind starea învățământului preuniversitar din România realizate de către Ministerul Educației și Cercetării

- 340.** Luând în calcul și candidații ce provin din promoții anterioare, situația diferă semnificativ. Numărul celor din promoții anterioare care se înscriu evoluează diferit de cel al celor din promoția curentă: în perioada 2015-2018 are loc o scădere cu aproape 28%, de la 25 de mii de candidați la 18 mii. În 2019 numărul candidaților din promoții anterioare crește cu 1,7 mii, ca în 2020 numărul acestora să atingă cea mai mare creștere, cu peste 12 mii de candidați mai mulți. Astfel, ponderea candidaților din promoții anterioare variază semnificativ, de la 15,2% în 2018 la 19,5% în 2016, cea mai mare valoare fiind atinsă în 2020, când unul din patru candidați (25,7%) au fost din promoții anterioare. Cum însă rata de promovare în rândul celor din promoții anterioare este semnificativ mai mică (sub 30%), rata de promovare pentru numărul total de candidați prezenți este, în medie, cu 6-7% mai mică în total față de rata celor din promoția curentă. Cea mai mică valoare (64,5%) se înregistrează în 2020, anul cu cei mai mulți candidați din promoții anterioare, când observăm și diferența cea mai mare (8,4%). Cea mai mare rată de promovare generală este în 2017 (aproape 73%), în vreme ce diferența cea mai mică se observă în 2018 (5%), anul cu cea mai mică pondere a candidaților din promoții anterioare.
- 341.** Altfel, rata de promovare a promoțiilor curente crește în sesiunile următoare, cele mai semnificative fiind creșterile după susținerea a două sesiuni (5,4% în plus pentru promoția din 2015, 7,1% pentru cea din 2019) și a trei sesiuni (1,7% pentru 2015, respectiv 2,6% pentru 2019). În total, după susținerea a 6 sesiuni, rata de promovare a promoției din 2015 crește cu 8,4%, de la 74,2% la 82,6%. Este important de notat, de asemenea, tendința mai mare a candidaților nepromovați de a reveni: în 2015, aproximativ 64% dintre cei care nu obținuseră o medie mai mare de 6 în prima sesiune au revenit pentru o a doua sesiune, iar 45% au revenit și pentru a treia sesiune. În 2019, 69% dintre cei nepromovați au revenit în a doua sesiune, iar 65% au revenit și pentru a treia sesiune.
- 342.** Majoritatea candidaților înscriși sunt din promoția curentă (aproape 82%). Principala grupă este formată din elevi ce locuiesc în mediul urban și au urmat cursurile unui liceu teoretic (36%), urmați de elevii din urban ce au absolvit un liceu tehnologic. Elevii din mediul rural din promoția curentă reprezintă doar 26% din total, 2% provenind din licee vocaționale, 11% din licee tehnologice și 13% din cele teoretice. În cazul promoției curente, candidații din mediul urban sunt de peste două ori mai mulți decât cei din mediul rural. În plus, se observă o inegalitate semnificativă în tipul de unități absolvite: în vreme ce elevii din mediul rural ce ajung să susțină examenul de bacalaureat provin aproape în proporții egale din licee tehnice și teoretice, în mediul urban majoritatea candidaților vin din licee teoretice, în proporție mai mult decât dublă față de cei din liceele tehnologice.
- 343.** Situația diferă în cazul candidaților din promoțiile anterioare. Dacă din promoția curentă candidații din mediul urban erau cu peste 40 de mii mai mulți (mai mult decât dublu) față de cei din mediul rural, în cazul candidaților din promoții anterioare diferența se reduce la 6 mii de candidați, cei din mediul urban fiind de 1,5 ori mai mulți. Mai mult, candidații prezenți din promoții anterioare sunt preponderent absolvenți ai liceelor tehnologice, reprezentând peste 60% din totalul candidaților din promoții anterioare și 11% din totalul candidaților înscriși în 2020.
- 344.** Prezența mai mare a elevilor din învățământul tehnologic în sesiuni ulterioare ale examenului de Bacalaureat este cauzată de rata de promovare semnificativ mai mică în învățământul tehnologic decât în celelalte tipuri de învățământ liceal. Cea mai mică rată de promovare în cazul candidaților din promoția curentă se înregistrează în rândul elevilor din mediul rural care au absolvit o unitate tehnologică (sub 40%), urmați de candidații din mediul urban care au urmat același tip de învățământ (rata de promovare sub 51%). Cea mai mare rată de succes este în rândul elevilor ce provin din mediul urban și au absolvit un liceu teoretic (aproape 90%), în vreme ce rata de promovare în cazul elevilor din mediul rural care au învățat într-o unitate teoretică este aproape dublă (78%) față de rata celor care au absolvit o unitate tehnologică.
- 345.** În cazul candidaților din promoțiile anterioare, cea mai bună rată de promovare este în rândul absolvenților de învățământ vocațional, care însă reprezintă o foarte mică parte din numărul total de candidați. Absolvenții învățământului teoretic și cei care provin din mediul urban au rate de promovare mai mari decât cei din mediul rural sau cei care au absolvit un liceu tehnologic, însă diferențele se reduc semnificativ, rata de promovare variind între aproape 25% (candidații din mediul rural absolvenți de învățământ tehnologic) și 30,5% (candidații din mediul urban absolvenți de învățământ teoretic). De asemenea, în cazul candidaților din promoții anterioare se reduc și diferențele între candidații din mediul

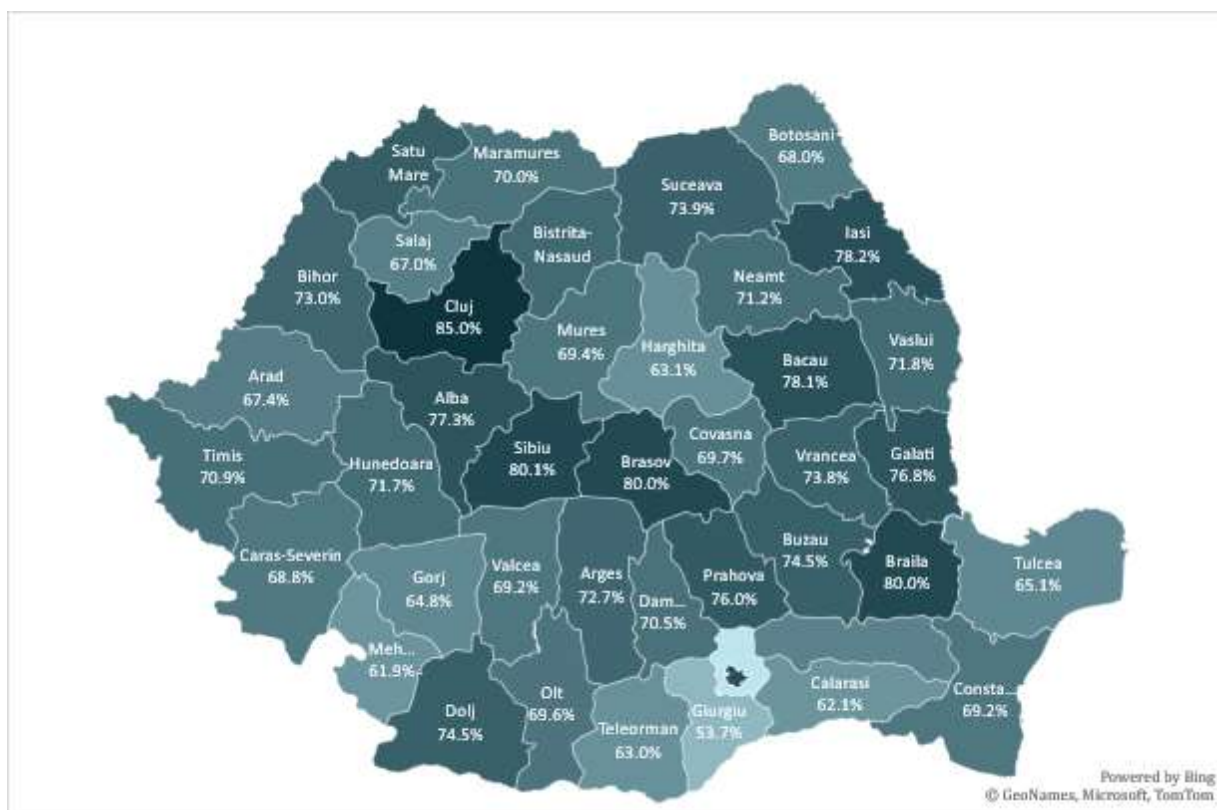
rural și cei din urban – în rândul promoției curente, rata de promovare a candidaților din mediul rural este de 61%, cu peste 17% mai mică decât în rândul celor din mediul rural, în vreme ce în promoțiile anterioare diferența se reduce la mai puțin de 3% (26% vs 28,7%).

346. La nivel județean, rata promovării variază între 42,6% (Ilfov) și 85% (Cluj). Giurgiu are o rată a promovării de doar 53,7%, în vreme ce alte 16 județe nu ating pragul de 70%. Cu excepția Clujului, alte trei județe depășesc rata de 80% - Brăila, Brașov și Sibiu, în vreme ce Municipiul București are a cincea cea mai mare rată a promovării, 78,7%. Alte cinci județe au o rată a promovării peste media națională de 75,5%.

347. Peste jumătate dintre candidații care promovează examenul de Bacalaureat obțin medii mai mari de 8 pe întreaga perioadă de referință, tendința fiind de creștere a proporției, cea mai mică valoare fiind în anul 2015 (52%), iar cea mai mare în 2020 (61%). Creșterea este mai mică dacă ne raportăm la totalul candidaților care s-au înscris în anul respectiv din promoția curentă, elevii care au obținut medii mai mari decât 8 reprezentând 37% din total în 2015 și 44% în 2020.

348. Din punct de vedere al inegalităților de gen, fetele au o rată a participării constant mai mare decât a băieților, deși diferențele se reduc în perioada 2014-2018 cu aproximativ 2%. De asemenea, sunt diferențe în ceea ce privește ponderea candidaților prezenți din promoții anterioare. În 2019, în total, 15,1% dintre candidați proveneau din promoții anterioare. În cazul populației feminine, aproape 12% proveneau din promoții anterioare, față de aproape 19% din populația masculină.

Figură 14. Rata de promovare BAC 2020, promoția curentă, la nivel județean



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

349. Fetele au o rată a promovării mare decât băieții pe întreaga perioadă de referință, observându-se o ușoară scădere a diferenței (1,5%) până în 2019, care însă este parțial pierdută în 2020, când diferența crește până la 10,7%, cu doar un punct procentual mai puțin decât în 2015. Diferențele de gen cresc în privința mediilor peste 8, unde fie că raportăm numărul celor cu medii peste 8 la numărul total de candidați sau candidate înscrise, fie că raportăm la numărul celor care au promovat examenul, ponderea fetelor nu doar că rămâne mai mare decât cea a în cazul băieților, dar crește într-un ritm mai bun. Astfel, în 2015 băieții care au obținut cel puțin media 8 reprezentau 42% din totalul celor promovați și 24% din toți cei înscrise,

iar în 2020 reprezentau 47%, respectiv 26%. În cazul fetelor, în 2015 ponderea celor care au obținut cel puțin 8 era 55% din totalul celor care au promovat și 39% din totalul celor care s-au înscris, iar în 2020 ponderea a ajuns la 64%, respectiv 43%.

350.În ceea ce privește evoluția **inegalităților între mediul urban și mediul rural**, sunt două perspective din care pot fi analizate rezultatele la Bacalaureat: mediul de rezidență al elevului și mediul în care este situată unitatea școlară absolvită de elev.

351.Ponderea candidaților rămâne constantă în ceea ce privește mediul unității, doar 6% din cei care susțin Bacalaureatul provenind din licee situate în mediul rural.

352.Rata de promovare indică inegalități majore. Din perspectiva reședinței candidaților, se menține pe întreaga perioadă de referință o diferență de peste 16% în favoarea celor ce locuiesc în mediul urban. Între candidații ce au absolvit o unitate din mediul rural și cei care au absolvit un liceu din mediul urban diferența este de 30 de procente. Rata promovării pentru candidații ce locuiesc în mediul urban este aproape dublă (70% vs 35,6%) față de cei care au absolvit o unitate din mediul rural. Inegalitățile sunt mari și în ceea ce privește rezultatele bune. Astfel, candidații ce provin din mediul urban și reușesc să obțină o medie mai mare decât 8 au, în 2015, o pondere de 52% din cei care au promovat examenul și 36% din cei care s-au înscris să susțină examenul, iar în 2020 reprezintă 60% din promovați, respectiv 40% din înscriși.

3.2.5.7. Rezultatele educației și formării pe piața muncii

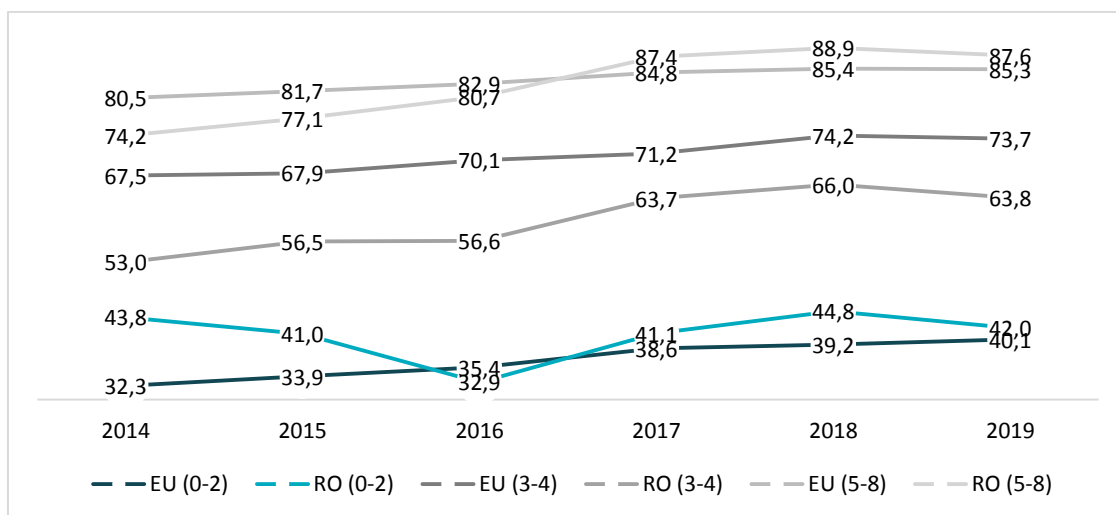
Rata de angajare a noilor absolvenți

353.Indicatorul privește rata de angajare a tinerilor care nu se mai află în training sau în vreo formă de învățământ. Analizând evoluția acestui indicator, ne propunem să identificăm în ce măsură tinerii între 15 și 34 de ani, persoanele care au ieșit recent din sistemul de învățământ, au reușit să pătrundă pe piața muncii în primii 3 ani după absolvirea ultimei forme de învățământ.

354.Deși pe perioada de referință (2014-2019) diferența dintre media ratei de angajare în România și media europeană scade cu peste 2%, România coboară un loc în ierarhia statelor membre UE, având a cincea cea mai scăzută rată.

355.Inegalitatea de gen din România este semnificativ mai mare decât în UE. Mai mult, dacă în medie la nivel european creșterea inegalității este de doar 0,5%, în România inegalitatea se adâncește cu 3,4%. Totodată, diferența dintre rata de angajare a femeilor în România și media europeană scade cu doar 1,2%, în vreme ce în cazul bărbaților diferența aproape că se înjumătățește, ajungând să fie de trei ori mai mică decât cea în cazul femeilor 3,8% față de 11,3%).

Figură 15. Rata de angajare a noilor absolvenți, în funcție de nivelul studiilor, în RO și UE, 2014-2019



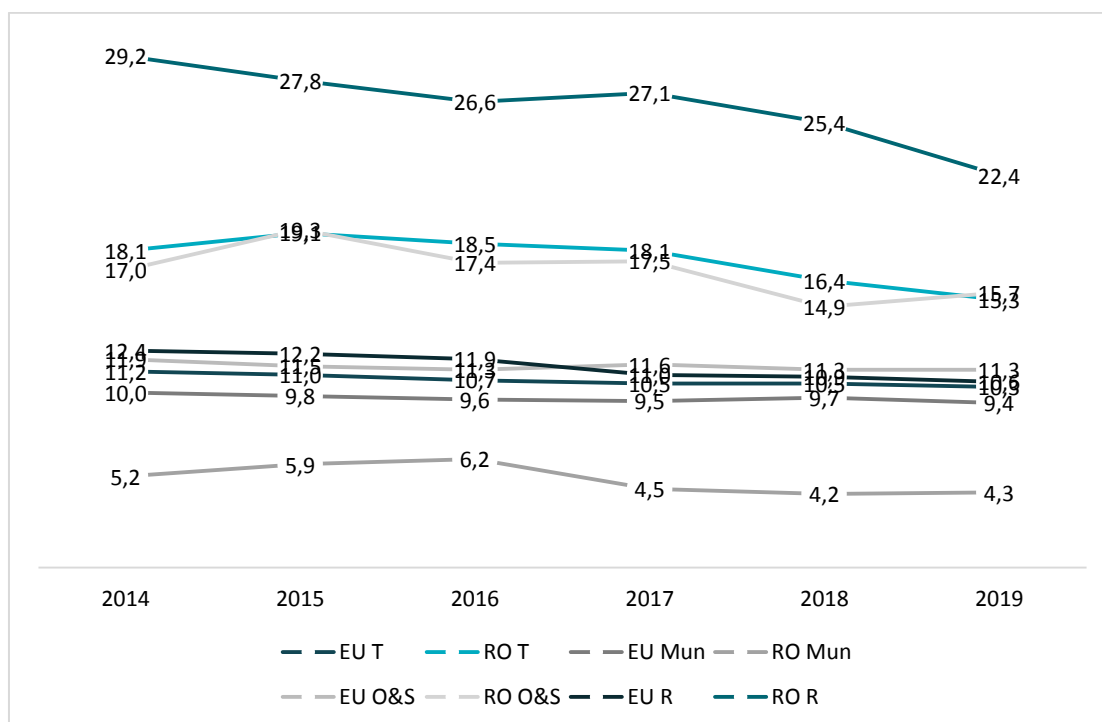
Sursa: Eurostat

356. Din perspectiva nivelului de educație (folosind scara ISCED), se observă situații și evoluții diferite. În cazul absolvenților recentți cu un nivel scăzut de educație (cel mult 8 clase), situația în România este peste media europeană, însă trendul este de scădere în cazul ratei din România și creștere în cazul mediei europene. Astfel, de la diferență de peste 10% în „favoarea” României la începutul perioadei de referință, în 2019 diferența era redusă la mai puțin de 2%. În cazul celor cu studii medii (ciclul pre-universitar încheiat), rata angajării proaspeților absolvenți crește într-un ritm mai bun în România decât media europeană. Astfel, dacă la începutul perioadei de referință în România rata de angajare a absolvenților noi era cu aproape 15% mai mică decât media europeană, în 2019 diferența este redusă la sub 10%. Cea mai importantă creștere, în cazul ratei de angajare din România, se observă în cazul celor cu studii superioare (terțiare) – 13,4% mai mult la finalul perioadei decât la început (față de 10,8% în cazul celor cu studii medii, respectiv 7,8 în cazul celor cu cel mult 8 clase). Creșterea duce rata de angajare a absolvenților cu studii superioare din România peste media europeană începând cu mijlocul perioadei de referință (2017). Diferența față de media europeană inițială era de 5,7% în defavoarea României, ajungând în 2019 la 2,3% în plus în cazul României.

357. În România, rata de angajare a noilor absolvenți este mai ridicată în rândul bărbaților decât în cazul femeilor indiferent de nivelul de studii. Sunt însă diferențe importante de notat. Astfel, rata de angajare a bărbaților cu cel mult 8 clase este aproape la același nivel cu rata de angajare a femeilor ce au absolvit 12 clase. Rata de angajare a bărbaților cu 12 clase absolvite este cu aproximativ 18% mai mare decât a femeilor la același nivel, diferența păstrându-se și în cazul celor cu cel mult 8 clase. Diferența se diminuează semnificativ doar în cazul în care vorbim de persoane cu studii superioare. Astfel, la acest nivel, diferența dintre bărbați și femei se reduce de la aproape 6% la 3,3%, în 2017 rata de angajare a femeilor recent absolvente depășind chiar nivelul ratei pentru bărbați. În comparație cu media europeană, bărbații din România cu cel mult 8 clase au o rată a angajării semnificativ mai mare decât media europeană (6,7%), în vreme ce în cazul femeilor cu educație medie, situația din România prezintă o ușoară îmbunătățire, însă diferențele rămân mari, de aproape 17%.

Rata de părăsire timpurie a școlii

Figură 16. Rata de părăsire timpurie a școlii, în RO și UE, în funcție de mediul de rezidență, 2014-2019



Sursa: Eurostat

358. Rata părăsirii timpurii a școlii este unul dintre indicatorii principali ai Agendei Europa 2020. UE, în medie, își îndeplinește ținta, însă România rămâne departe de ceea ce și-a propus în 2009. În ultimii șase ani, media europeană a continuat să scadă ușor, în total cu aproape un punct procentual. România a înregistrat o scădere mai mare, de aproape 3%, după o creștere în 2015 la 19,1%.

359. La nivel european, diferențele în funcție de mediul de rezidență rămân ne semnificative, înjumătățindu-se chiar de la 2,4% în 2014 la 1,2% în 2019. În România, diferențele rămân semnificative, în special dacă comparăm situația din municipii/orașe mari cu cea din mediul rural. Astfel, deși rata părăsirii timpurii scade în mod semnificativ în mediul rural - aproape 7% - rata este în continuare de peste 5 ori mai mare în comune decât în municipii. În raport cu media europeană, rata părăsirii în municipii este de peste două ori mai mică în România decât în UE, însă este de peste două ori mai mare în România în comune decât în UE, și cu 4% mai mare în orașe mici și suburbii. În comparație cu celelalte state europene, România se menține, per total, pe locul 3, în urma Spaniei și a Maltei, care au însă îmbunătățiri ușor mai mari decât România.

360. Din perspectiva de gen, la nivelul mediei europene, rata părăsirii timpurii este mai mare pentru bărbați decât pentru femei indiferent de mediul de rezidență. Diferențele de gen sunt mai importante decât cele rezidențiale, rata părăsirii în rândul bărbaților situându-se în medie în jurul valorii de 12%, cea mai mică valoare fiind 11,1% în municipii, în vreme ce pentru femei media este în jur de 8,6%, cu cea mai mare valoare situată la 9,3%, în suburbii și orașele mici.

361. În România, situația este diferită, diferențele rezidențiale fiind mai importante decât cele de gen. Astfel, atât femeile, cât și bărbații, au o rată a părăsirii timpurii mai mare în comune și semnificativ mai mică în orașe, în special în municipii. Este de remarcat faptul că în mediul rural rata de părăsire în rândul bărbaților scade cu aproape 10%, de peste două ori mai mult decât scăderea înregistrată în cazul ratei femeilor (4%), ajungând în 2019 ca rata de părăsire timpurie pentru femei să fie cu 3,2% mai mare pentru femei decât pentru bărbați.

3.2.5.8. Învățământul special și situația elevilor cu cerințe educaționale speciale

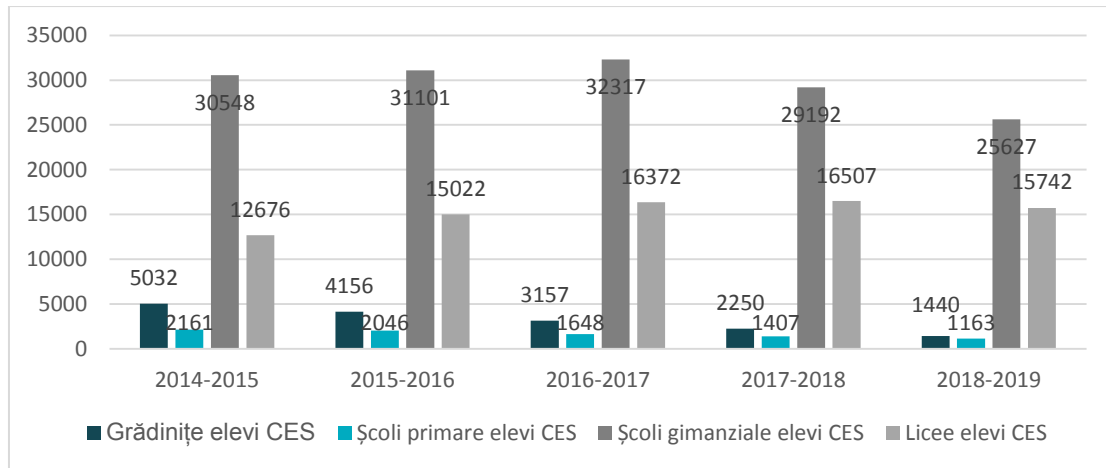
362. Unitățile de învățământ special reprezintă sub 1% din totalul unităților școlare. În perioada 2014-2019 numărul de unități de învățământ special a scăzut de la 186 la 179, existând pe parcurs o ușoară fluctuație între 180 și 187 de unități. Majoritatea unităților de învățământ special sunt situate în mediul urban și au personalitate juridică. Numărul unităților arondate din mediul rural scade, în vreme ce numărul unităților arondate din urban crește ușor.

363. Ponderea elevilor cuprinși în învățământul special din numărul total al elevilor este de sub 1%, numărul elevilor scăzând cu 11% în perioada de referință. Majoritatea elevilor învață în unități speciale cu personalitate juridică (96%), în mediul urban (95%). Numărul grădinițelor speciale a scăzut la 6 unități. La nivel gimnazial și liceal, scăderea a fost semnificativă, cu 13, respectiv 10 unități.

364. În ceea ce privește elevii cu Cerințe Educaționale Speciale (CES), conform datelor puse la dispoziție de MEC, aceștia reprezintă aproximativ 2% din totalul elevilor. Numărul elevilor CES scade cu 9% pe perioada de referință, de la 52.402 elevi în 2014-2015, la 47.639 de elevi CES în 2018-2019. Majoritatea elevilor cu CES sunt prinși în învățământul de masă, însă pe parcursul perioadei de referință crește ponderea elevilor cu CES cuprinși în învățământul special, de la 7% la 12%.

365. Cei mai mulți elevi cu CES învață în unitățile cu personalitate juridică din mediul urban, numărul acestora fiind în creștere pe perioada de referință. În schimb, scade numărul elevilor CES în unitățile rurale arondate, fiind de două ori mai puțini în 2018-2019 decât în 2014-2015. Scăderi semnificative se observă și în cazul efectivelor de elevi cu CES în unitățile cu PJ din mediul rural, dar și în cele arondate în mediul urban.

Figură 17. Distribuția elevilor CES în unitățile de învățământ, în funcție de nivelul unității, 2014-2019



Sursa: Date furnizate de către Ministerul Educației și Cercetării

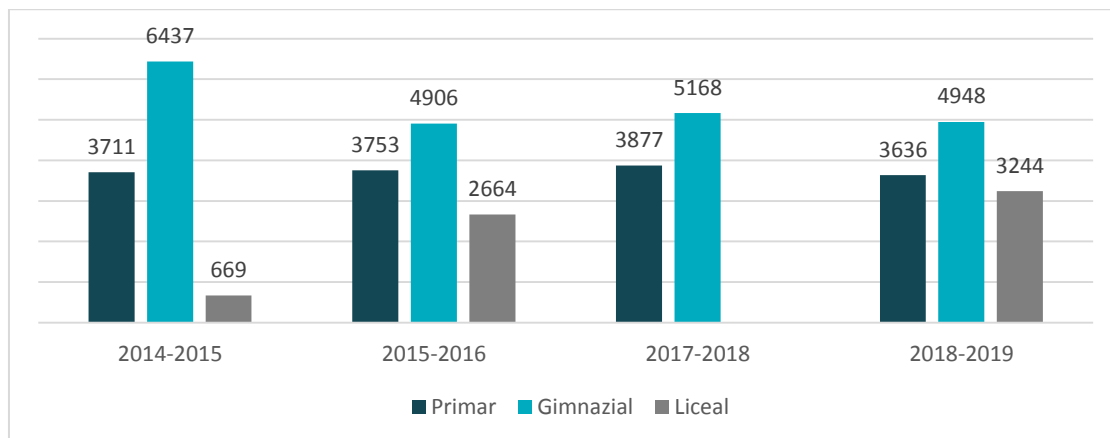
366. Cei mai mulți elevi cu CES învață în școli gimnaziale și în licee, cei mai puțini în școli primare și grădinițe. În perioada de referință, numărul copiilor cu CES scade semnificativ în grădinițe, fiind de peste trei ori mai puțini în 2018-2019 decât în 2014-2015. Similar, numărul se înjumătățește aproape în școlile primare și scade cu aproape 16% pentru gimnazial. La nivel liceal, numărul elevilor cu CES crește semnificativ pe perioada de referință, cu aproape 25%.

367. Evoluția efectivelor de elevi cu CES este diferită în mediul rural față de cel rural: în orașe, numărul elevilor cu CES crește cu 824 de elevi, în principal datorită creșterii cu 2903 de elevi cu CES în liceele din mediul urban, care compensează pentru scăderile la nivel gimnazial și preșcolar. În mediul rural, în schimb, numărul de elevi cu CES scade cu 5.587 de elevi, fiind înregistrate scăderi semnificative în grădinițe, școli primare și școli gimnaziale, și o creștere cu doar 163 de elevi în licee.

3.2.5.9. Programul „A doua șansă”

368. Programele tip „A doua șansă” sunt menite să ajute la reducerea numărului de persoane cu o educație slabă, care însă au depășit vârsta de școlarizare. Pentru perioada de referință, dispunem de date parțiale de la INS, pentru anii școlari 2014-2015, 2015-2016, 2017-2018 și 2018-2019.

Figură 18. Elevi înscriși în programe „A doua șansă” 2014-2019



Sursa: INS

369. În perioada de referință, evoluția este diferită în funcție de nivel. Astfel, în cazul învățământului primar, numărul elevilor înscriși rămâne în jurul aceleiași valori, între 3,6 mii și 3,9 mii. În cazul nivelului gimnazial, se observă o scădere importantă, de la 6,4 mii în 2014-2015 la 4,9 mii în 2015-2016 și 2018-2019. În

schimb, la nivel liceal are loc o creștere exponențială, de la doar 670 de elevi în 2014-2015, la 3,2 mii în 2018-2019.

370.În ceea ce privește rata de promovare, singurele date disponibile sunt din anul școlar 2017-2018 și indică o rată de promovare de 66,5% la nivel primar și 69,1% la nivel gimnazial. Rata de promovare este mai mare în mediul rural față de urban (74,4% v. 63,4% la nivel primar, respectiv 67% la nivel gimnazial), însă diferența poate fi explicată prin numărul considerabil mai mare de elevi înscriși din mediul urban decât din rural (de peste două ori mai mare la ambele niveluri).

371.La nivelul județelor, situația diferă semnificativ. În județul Galați găsim peste 11% din totalul elevilor – 961 în total, din care 557 în mediul rural – în vreme ce în județul Vaslui sunt doar 24 de elevi, toți în mediul urban. Municipiul București are 693 de elevi înscriși, alte județe cu un număr ridicat de elevi cuprinși în programe „A doua șansă” fiind Hunedoara (661), Olt (536) sau Constanța (493). La polul opus, Covasna (28), Vrancea (29) și Giurgiu (39) au printre cei mai puțini elevi.

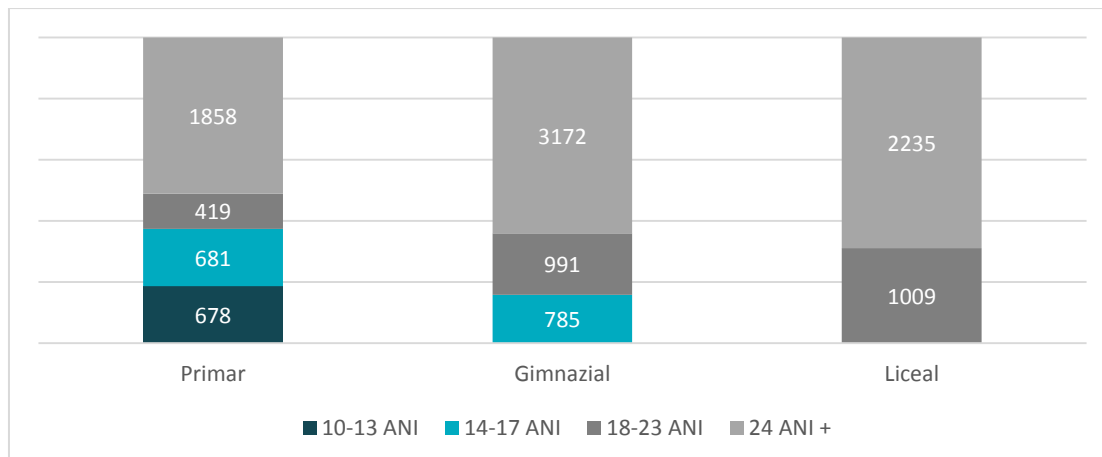
Figură 19. Elevi înscriși în programe „A doua șansă” la nivel primar și gimnazial, 2018-2019



Sursa: INS

372.La toate nivelurile de învățământ peste 50% dintre elevii înscriși în programele „A doua șansă” au cel puțin 24 de ani. În învățământul primar, aproape 19% dintre elevi au între 10 și 13 ani, un număr similar având între 14 și 17 ani, peste 10% având între 18 și 23 de ani. Cei mai mulți însă sunt cei peste 30 de ani - 40% din total. În învățământul gimnazial, 16% dintre elevii înscriși în programele „A doua șansă” au între 14 și 17 ani, 20% între 18 și 23 de ani, iar majoritatea peste 24 de ani, iar 47% au peste 30 de ani, 16% având chiar peste 40 de ani. La nivel liceal, peste două treimi dintre elevi au peste 24 ani.

Figură 20. Elevi înscriși în programe „A doua șansă”, pe categorii de vârstă, 2018-2019



Sursa: INS

373. Din perspectiva genului, ponderea elevilor este de 44% la nivel primar, 42% la nivel gimnazial și 45% la nivel liceal. În rândul celor care au promovat programul, ponderea elevilor este 48% la nivel primar și 44% la nivel gimnazial, neavând date pentru programul liceal. Rata de promovare a elevilor în programul primar este de 68% și 71% la nivel gimnazial, mai bune cu 3-4 puncte procentuale decât cele ale băieților/bărbatilor (65%, respectiv 67%). Ponderea femeilor/fetelor este mai mare în mediul rural (48-49% față de 40-44% în orașe) la toate nivelurile, cea mai semnificativă diferență fiind la nivel gimnazial – 8%. De asemenea, ponderea femeilor în rândul celor care au promovat este mai mare în mediul rural 55% și 47% față de 45% și 42% în mediul urban, la nivel primar, respectiv gimnazial. În cazul fetelor/femeilor, ponderea persoanelor peste 24 de ani înscrise în programele „A doua șansă” este mai mare la toate nivelurile: 58% la nivel primar, 70% la nivel gimnazial și 75% la nivel liceal. Diferența se explică prin faptul că ponderea femeilor/fetelor este mai mare pe segmentul de vârstă „peste 24 de ani”, acestea reprezentând 51% la nivel primar, 46% la nivel gimnazial și 49% la nivel liceal din totalul elevilor înscriși, în vreme ce pe segmentele de vârstă cuprinse între 10 ani și 23 ani ponderea femeilor/fetelor din totalul elevilor este cuprinsă între 31% și 39% la toate nivelurile.

374. Majoritatea elevilor înscriși în programele „A doua șansă” provin din mediul urban – peste 70% la toate nivelurile. Ponderea celor din mediul rural este mai ridicată cu câteva puncte procentuale în cazul femeilor, cea mai importantă diferență – 7% - fiind la nivel gimnazial, unde 32% dintre femei sunt din mediul rural, față de 25% în cazul băieților/bărbatilor. Rata de promovare este însă mai mare în mediul rural, cu 11% – 74,4% față de 63,4% în mediul urban. Din punct de vedere al vârstei, dinamica este diferită în mediul urban față de cel urban. Astfel, în orașe, la nivel primar peste 20% dintre elevi au între 10 și 13 ani, un procent similar între 14 și 17 și aproape 45% au cel puțin 24 de ani. Procentul celor peste 24 de ani crește la nivel gimnazial la aproape 60%, iar la nivel liceal atinge 65%. În mediul rural, ponderea celor peste 24 de ani este semnificativ mai mare: 70% la nivel primar, 75% la nivel gimnazial și peste 80% la nivel liceal.

375. Din perspectiva etniei, conform datelor INS, în anul școlar 2018-2019, la nivelul învățământului primar, 1.740 de elevi (47% din totalul participanților la programele „A doua șansă”) erau etnici români, 1.739 de elevi erau romi, 58 de elevi erau maghiari, 65 turci, 19 tătari și 15 armeni. În mediul rural, din punct de vedere al etniei cei mai numeroși sunt elevii romi – 610, urmași de etnicii români – 376, în vreme ce în mediul urban sunt 1364 de elevi români și 1129 de elevi etnici romi. La nivel gimnazial, ponderea elevilor romi scade la 25%, fiind mai ridicată în mediul rural (36%) decât în mediul urban (20%).

3.2.5.10. Etnie și limba maternă

376. Datele disponibile public sunt extrem de puține în ceea ce privește evoluția indicatorilor în funcție de etnia elevilor. Elevii înscriși în învățământul primar și gimnazial sunt majoritar etnici români (88%). Cele

mai numeroase grupuri etnice minoritare sunt reprezentate de elevii maghiari (5%) și cei romi (6%), celelalte grupuri etnice însumând sub 1% din total.

377.În cazul populației de elevi maghiari, situația rămâne constantă, aceștia reprezentând 5% din totalul elevilor, la nivel gimnazial și primar, în mediul urban și rural, atât în anul școlar 2014-2015, cât și în 2018-2019. Se observă doar o ușoară schimbare în ceea ce privește ponderea în funcție de mediu: în 2014-2015 ponderea elevilor din mediul urban din totalul elevilor etnici maghiari era 51%, în 2018-2019 aceasta a crescut cu 2%, la 53%, creșterea venind în principal din rândul elevilor din ciclul gimnazial (55% în ultimul an față de 52% în 2014), însă creșterea este conformă cu trendul întâlnit și în cazul elevilor etnici români.

378.Situația este diferită în cazul elevilor romi. Există ușoare variațiuni, de cel mult un punct procentual, între situația din 2014-2015 și cea din 2018-2019. Majoritatea elevilor romi sunt situați în mediul rural – 66% la nivelul ciclului primar, 65% la nivel gimnazial. Ponderea elevilor romi din totalul elevilor este de 11% în mediul rural și 4% în mediul urban la nivel primar, respectiv 8% și 3% în cazul învățământului gimnazial.

379.La nivelul învățământului liceal datele puse la dispoziție de INS fac referire la mediul unității de învățământ urmate, nu la mediul de rezidență al elevului. Astfel, 93% dintre elevi învață în unități din mediul rural. Ponderea este mai mică în cazul elevilor romi, din care 11% merg la liceele din mediul rural în 2018-2019, în creștere cu 2% față de 2014-2015. **Elevii romi reprezintă însă doar 1% din totalul elevilor care merg la liceu, doar în cazul celor din mediul rural procentul ajungând la 1,5%.** În cazul elevilor romi din mediul urban se observă o scădere de 0,1%, în 2018-2019 fiind cu 1356 de elevi romi mai puțini învățând în liceele din orașe decât în 2014-2015.

3.2.6. Sistemul de învățământ universitar

380.Datele analizate în această secțiune provin, în mare parte, din Raportul privind starea învățământului superior din România 2017-2018, ultima ediție disponibilă pe site-ul ministerului la momentul redactării analizei. O serie de date analizate sunt extrase din platforma TEMPO a INS. Astfel, perioada la care putem face referință pentru o parte din indicatori este 2014-2018, care cuprinde 4 ani universitari, iar pentru alți indicatori perioada poate include și anul 2019.

3.2.6.1. Unități de învățământ superior

381.Conform datelor INS, în anul 2019 existau în instituțiile de învățământ universitar din România 546 de facultăți, din care 407 erau de stat (în ușoară creștere față de 2014, când numărul acestora era 403) și 139 private (scădere semnificativă din 2014, când existau 180).

Figură 21. Unități de învățământ superior, 2019



Sursa: INS

382. Două județe nu au avut nicio unitate de învățământ superior, sau structură a unei universități, pe întreg teritoriul nici în 2014, nici în 2019. În 2019, județul Botoșani a pierdut singura universitate pe care o avea, iar din județul Ialomița au dispărut cele două entități existente în 2014. În schimb, în județul Tulcea apare o unitate de învățământ superior, în 2014 nefiind niciuna. În total, numărul unităților a scăzut în 21 de județe, cele mai semnificative diferențe fiind în Argeș și Brașov (câte 5 unități), Iași și Sibiu (câte 4 unități). Pe lângă Tulcea, numărul unităților a crescut în Buzău și Dâmbovița cu câte o nouă instituție și în Mureș cu 3. Cele mai multe unități de învățământ superior sunt în București (156 în 2019), Cluj (49) și Iași (43), în vreme ce Ilfov, Călărași și Tulcea au câte o unitate, alte 10 județe având cel mult trei unități pe întreg teritoriul. Din punct de vedere al tipului de entitate, în 2019 patru județe nu au nicio unitate de stat – Vaslui, Giurgiu, Ilfov și Ialomița. 16 județe nu au nicio entitate de învățământ superior privat pe întreg teritoriul în 2019 (cu 4 mai puține decât în 2014), cele mai multe entități private fiind în București (61), urmat la mare distanță de județul Timiș (9) și județele Cluj, Mureș, Arad cu câte 7 unități fiecare.

383. Conform celor mai recente date, România avea în noiembrie 2019 un total de 91 de universități, din care 54 de stat (număr constant din 2014 până în 2018, scăzând apoi cu o unitate datorită fuziunii între universități mari și unele mai mici) și 37 particulare (în scădere cu 9 unități din 2014).

3.2.6.2. Poziția universităților în ierarhiile internaționale

384. Situația universităților românești la nivel global este sintetizată în Metarankingul Universitar (David et al. 2019) realizat cu sprijinul *Asociației Ad Astra a Cercetătorilor Români*, document ce analizează datele disponibile în clasamentele internaționale ale universităților. Conform acestei cercetări, în 2019 erau vizibile 30 de universități românești în clasamentele internaționale, celelalte 24 nefiind incluse în niciunul dintre cele 9 clasamente internaționale considerate. Numărul este în creștere – în 2016 erau vizibile 20 de universități, în 2017 erau 23, iar în 2018 erau prezente 26 de universități. Universitățile românești din vârf rămân aceleași pe întreaga perioadă pentru care a fost realizat Metarankingul: pe prima poziție este Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj-Napoca, pe cea de-a doua poziție Universitatea din București și pe cea de-a treia poziție Universitatea Politehnica din București.

3.2.6.3. Efective de studenți

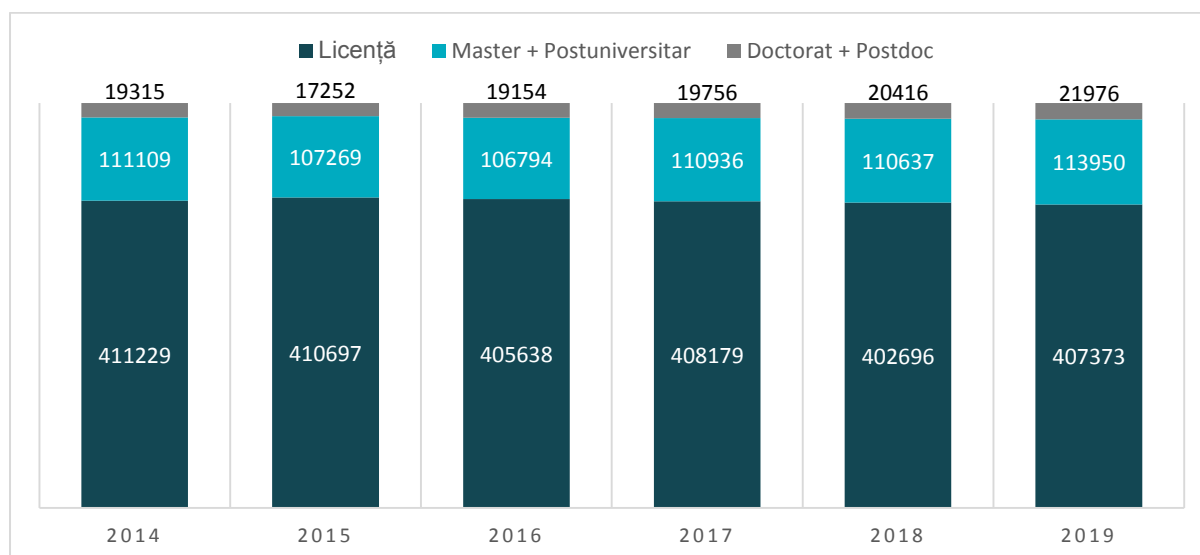
385. Față de situația din 2014/2015, numărul total al studenților înscriși în învățământul superior scade la începutul anului universitar 2018/2019 cu aproape 8 mii de persoane, însă în 2019-2020 se înregistrează o creștere semnificativă, cu peste 9,5 mii de persoane, ajungând la un total de peste 543 de mii de studenți, cu 1,6 mii mai mulți ca în 2014/2015. Creșterea este susținută în principal de numărul mai mare de studenți înscriși în universitățile de stat – cu aproape 12 mii mai mulți în 2019 decât în 2014, în vreme ce în sistemul privat numărul a scăzut cu 10 mii persoane în aceeași perioadă. În mediul privat începând cu anul 2016, se observă o tendință de stabilizare în jurul a 66-67 de mii de studenți.

Tabel 6. Evoluția înmatriculărilor în învățământul superior de stat și privat (2014-2018)

	2014/2015		2015/2016		2016/2017		2017/2018		2018/2019		2019/2020	
	Număr	%	Număr	%	Număr	%	Număr	%	Număr	%	Număr	%
Total	541.653	100	535.218	100	531.586	100	538.871	100	533.749	100	543.299	100
Stat	464.149	86	465.012	87	464.642	87	471.376	87	467.931	88	475.823	88
Particular	77.504	14	70.206	13	66.944	13	67.495	13	65.818	12	67.476	12

Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

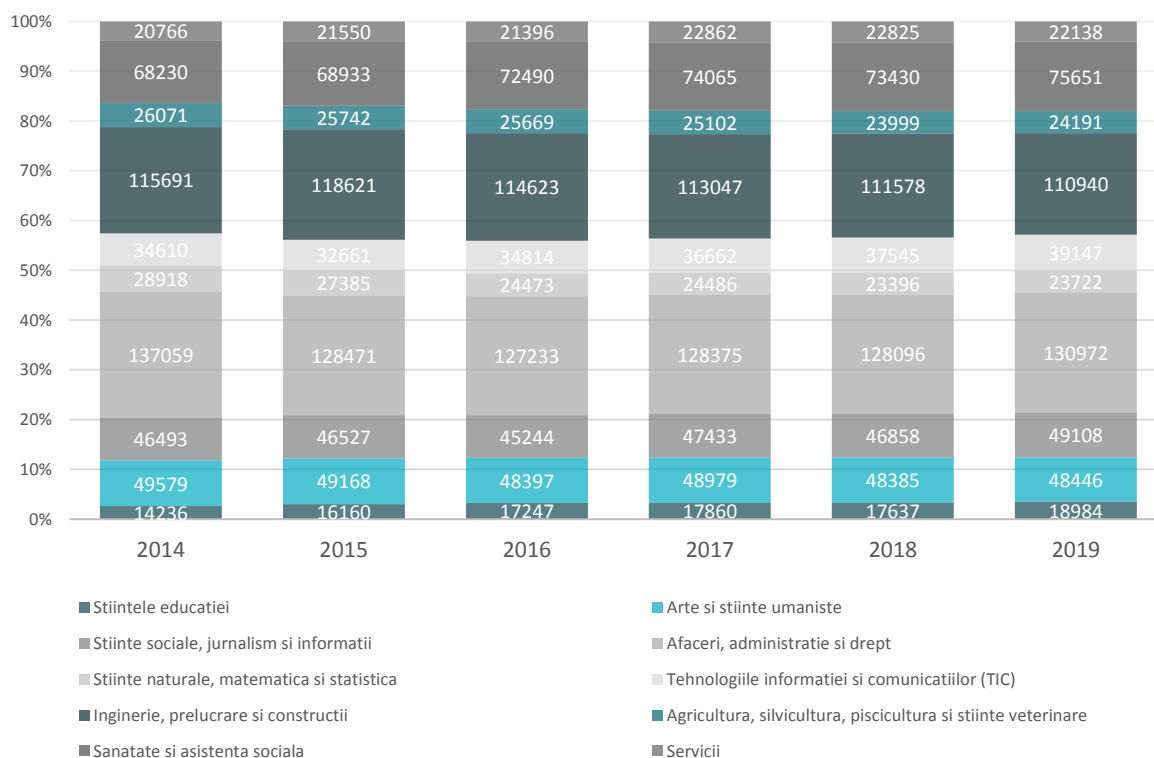
Figură 22. Număr studenți, pe nivel de instruire, în învățământul superior, 2014-2020



Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

386. Pe nivel de instruire, se poate observa o scădere a efectivelor de studenți la nivel de licență cu aproape 4 mii de persoane, în vreme ce la nivelul programelor de master și postuniversitare numărul crește cu aproape 3 mii, iar la nivelul programelor doctorale și postdoctorale cu peste 2,5 mii de persoane. Procentual, proporțiile rămân în jurul aceluiași valori – 75% dintre studenți sunt înscriși în programe de licență, 21% în programe masterale, 4% în programe doctorale.

Figură 23. Studenți în funcție de grupele de specializări, 2014-2020



Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

387. Este important de notat când discutăm despre opțiunile studenților în funcție de specializări faptul că începând cu anul 2014 a avut loc o reorganizare a clasificărilor specializărilor. Deși evoluția în termeni absoluți a efectivelor de studenți este diferită, ponderea fiecărei grupe în numărul total al studenților rămâne constantă, variațiunile fiind în jurul valorii de un punct procentual pentru 6 din cele 10 specializări. În fapt însă, se remarcă o creștere cu 33% a numărului de studenți în grupa „Științele educației”, 13% pentru grupa „TIC” și 11% în „Sănătate și asistență socială”. Creșteri mai mici pot fi observate la grupele „Servicii” (7%) și „Științe sociale, jurnalism și informații” (6%). Cea mai importantă scădere este observată în cazul grupele „Științe naturale, matematică și statistică” (18%), alte scăderi mai mici fiind înregistrate la grupele „Agricultură (...)” (7%), „Afaceri, administrație și drept” (4%), „Inginerie, prelucrare și construcții” (4%) și „Arte și științe umaniste” (2%). Specializările cu cea mai mare pondere din total sunt „Afaceri, administrație și drept” (24%), „Inginerie, prelucrare și construcții” (20%) și „Sănătate și asistență socială” (14%), în vreme ce grupa cu cea mai mică pondere este cea a „Științelor educației” (3%), urmată de cea a „Serviciilor” (4%).

3.2.6.4. Personalul didactic din universități

388. Efectivul cadrelor didactice rămâne aproximativ constant în universitățile de stat, observându-se o ușoară scădere (3% - 846 de cadre) în 2019 față de 2014. În învățământul particular scăderea, deși numeric mai mică (497 de cadre), procentual este considerabil mai semnificativă (15%). Se remarcă însă o creștere importantă în mediul privat în 2019 – 246 de cadre mai multe ca în 2018. Totodată, se observă, în perioada 2014-2018, o scădere în ponderea personalului didactic din totalul personalului angajat în sistemul universitar, de la 55,2% în 2014 la 52,5% în 2017.

Tabel 7. Personal didactic în învățământul universitar, 2014-2020

	2014	2015	2016	2017	2018	2019
Stat	24467	23978	23776	23566	23822	23621
Particular	3305	2971	2842	2700	2562	2808

Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

3.2.6.5. Rezultatele educației universitare

389. Numărul absolvenților scade atât în instituțiile publice cât și în cele private, însă impactul este diferit, deși valorile sunt apropiate: în universitățile publice, se înregistrează o scădere cu doar 4%, în vreme ce în universitățile particulare numărul absolvenților scade cu 22% în 2018 față de 2014. În consecință, ponderea absolvenților unor unități publice crește cu 2%

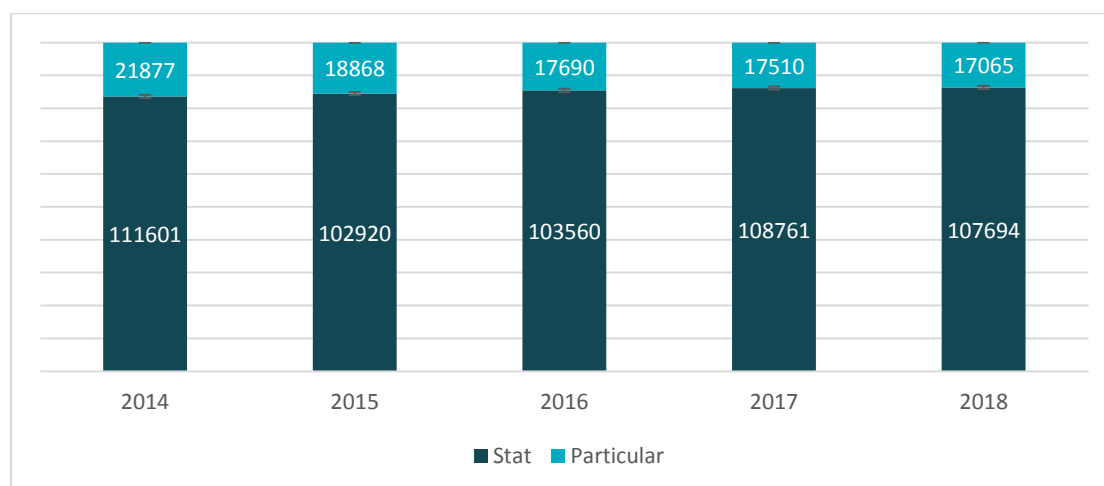
Tabel 8. Număr de absolvenți învățământ universitar, pe nivel de învățare, 2014-2019

	2014		2015		2016		2017		2018	
	Stat	Part.	Stat	Part.	Stat	Part.	Stat	Part.	Stat	Part.
Licență	68.124	16.904	66.512	14.303	67.026	13.009	70.119	12.729	71.178	12.032
Master	39.537	4.921	34.155	4.558	34.664	4.663	36.817	4.763	34.616	5.013
Doctorat	3.940	52	2.253	7	1.870	18	1.825	18	1.900	20

Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

390. Cea mai importantă scădere în mediul privat se înregistrează la nivelul licenței – aproape 5 mii de absolvenți mai puțini, peste o treime din numărul absolvenților din 2014. Surprinzător, numărul absolvenților la nivel de master și învățământ postuniversitar crește în mediul privat cu aproape 100 de persoane, în vreme ce la universitățile de stat se înregistrează o scădere cu aproape 5 mii de persoane. Cea mai importantă scădere se înregistrează la nivel doctoral și postdoctoral, unde numărul absolvenților de la stat scade cu peste 2 mii de persoane, aproape 52% din numărul absolvenților în 2014 (3940 de absolvenți). Comparativ, numărul absolvenților la nivel doctoral în universități particulare este semnificativ mai mic pe întreaga durată, fiind 50 de absolvenți în 2014, doar 7 în 2015 și 20 în 2018.

Figură 24. Număr absolvenți în învățământul universitar, 2014-2019



Sursa: Raport privind starea învățământului superior din România 2017 – 2018 și INS

391. România se situează în 2019 sub limita realizării obiectivului asumat în cadrul Agendei Europa 2020 în ceea ce privește ponderea absolvenților de studii superioare în populația cu vârsta între 30 și 34 de ani. Indicatorul a crescut ușor de la 25% în 2014 la 26,3% în 2017, înregistrând o scădere în 2018 până la 24,6%. În 2019, valoarea a crescut la 25,8%, ținta rămânând însă dificil de realizat în 2020.

3.2.7. Regiunea ITI Delta Dunării

392. Regiunea Delta Dunării beneficiază, începând cu perioada de programare 2014-2020, de statutul de regiune de „Investiție Teritorială Integrată (ITI)”, un instrument nou creat de către Comisia Europeană pentru exercițiul financiar 2014-2020.

393. Zona ce constituie regiunea ITI Delta Dunării cuprinde 29 din cele 46 de comune ale județului Tulcea, municipiul Tulcea, orașele Babadag, Isaccea, Măcin și Sulina și 4 comune din nord-estul județului Constanța, aflate parțial pe teritoriul Rezervației Biosferei Delta Dunării: Corbu, Istria, Mihai Viteazu și Săcele.

394. Datele la nivelul ITI Delta Dunării nu sunt disponibile, acestea necesitând o colectare și prelucrare dedicată regiunii, deoarece acoperă parțial cele două județe Tulcea și Constanța.

Regiunea ITI Delta Dunării

395. Sunt 38 de unități administrative teritoriale care formează Regiunea ITI – 29 în mediul rural și 5 în mediul urban în județul Tulcea și 4 în mediul rural în Constanța.

396. În 2014 în regiune învățau un total de 27.998 de elevi, din care 2.081 în cele 16 unități de învățământ din cele 4 localități din județul Constanța. În total, 64,5% dintre elevii din regiune învață în unități din mediul urban. De asemenea, doar 11,5% din totalul elevilor învață în unități arondate, majoritatea acestora fiind în mediul rural.

397. În regiune erau, în 2014, în total 123 de unități școlare, 68 cu personalitate juridică și 55 arondate, 78 în mediul rural și 45 în orașe. Acestea reprezintă:

- școală profesională (în Municipiul Tulcea, 385 de elevi),
- un seminar teologic,
- 21 de grădinițe (13 în mediul urban, un total de 1862 de elevi din care 424 în mediul rural – medie de 53 elevi/unitate, 1438 în mediul urban, medie de 111 elevi/unitate),
- 24 de școli primare (toate arondate, 2 în mediul urban, 782 de elevi în total, medie de 35,5 elevi/unitate),
- 58 școli gimnaziale (13 în mediul urban din care una specială dar fără elevi, 6 arondate, 14.351 de elevi în total, din care 6.739 în mediul urban, cu o medie de 561 de elevi/unitate, 7.551 în mediul rural, cu o medie de 171 elevi/unitate, 15 unități arondate),
- 18 licee/colegii (3 în rural, 10.531 de elevi, toate cu PJ, 585 elevi/unitate medie, 1251 dintre elevi în unitățile rurale).

398. În 2014, exista o singură unitate de învățământ special, o școală gimnazială în municipiul Tulcea, fără elevi însă. În total, în regiune erau 574 de elevi cu CES, din care 57% erau în mediul urban. Aproape 90% dintre elevii cu CES învățau în unități cu PJ.

399. În anul școlar 2018-2019 numărul total al elevilor din regiune scade ușor, cu 551 de persoane, ajungând la 27.447 de elevi, din care 2.010 în cele 16 unități de învățământ din cele 4 localități din județul Constanța. Ponderea elevilor care învață în unități din mediul urban crește cu 2,5%, ajungând la 67%. De asemenea, crește cu un punct procentual ponderea celor care învață în unități arondate- 12,6%.

400. În 2018 existau 124 de unități școlare în regiunea ITI Delta Dunării, din care 66 cu personalitate juridică (cu 2 mai puține ca în 2014) și 58 arondate (cu trei mai mult), 79 în mediul rural (cu una mai mult) și 45 în orașe. Media elevi/unitate în mediul rural scade semnificativ la 29,5, însă toate unitățile rămân arondate. Și în mediul urban se înregistrează o creștere a numărului de elevi – 1479 în total, cu 41 mai mulți ca în 2014 – și o scădere a mediei elevi/unitate – 106, cu 5 elevi mai mică, însă mai puțin semnificative ca modificările din mediul rural.

401. Numărul școlilor primare scade de la 24 de unități la 17 (toate arondate), 679 de elevi în total cu 100 mai puțini ca în 2014, media elevi/unitate fiind în creștere: 40 de elevi/unitate, cu 4,5 mai mult ca în 2014).

- 402.** Numărul școlilor gimnaziale este în scădere ajungând la 54 în 2018. Este înregistrată și o scădere importantă a numărului de elevi: ajungând la 13.863 în 2018. Numărul unităților rămâne constant în mediul urban – 13 – însă numărul elevilor crește la 7030, cu aproape 300 de elevi mai mulți. Media elevilor/unitate este de 541 în mediul urban. În mediul rural numărul elevilor ajunge la 6.833, ceea ce reprezintă o scădere cu aproape 10% - 718 elevi. Media elevi/unitate în mediul rural în anul școlar 2018-2019 este 166.
- 403.** Sunt 17 licee/colegii în zona ITI în 2018, cu unul mai puțin – devenit școală profesională. Astfel, rămân 2 licee în mediul rural (câte unul în fiecare județ), celelalte fiind în mediul urban. Numărul elevilor scade la 10.090, cu 441 de elevi mai puțin ca în 2014, reprezentând pierderea unității din mediul rural. Media elevi/unitate este de 593.
- 404.** În 2018, există în continuare o singură unitate de învățământ special, situată în municipiul Tulcea, având 86 de elevi, din care 2 cu CES. În total, în regiune erau 480 de elevi cu CES, cu 94 mai puțini ca în 2014, 574 de elevi cu CES, procentele celor situați în mediul urban și a celor care învață în unități cu PJ rămânând constantă - 57%, respectiv 90%.
- 405.** În 2018, s-au înscris la examenul de **bacalaureat** un total de 1129 de elevi, cu 258 mai puțini ca în 2014. În mediul rural s-au înscris însă doar 18 elevi (cu 30 mai puțini decât în 2014), au fost prezenți 16 și au promovat doar 3 (18,75% rata de promovare). În mediul urban prezența a fost de aproape 96%, iar rata de promovare a fost de 76,5%, în scădere cu aproape 2% față de 2014. Față de situația națională, elevii din liceele din rural au o rată a promovării de aproape 2 ori mai mică decât media națională -35%. Elevii din regiune au o performanță mai bună însă în mediul rural, rata de promovare fiind cu aproape 10% mai mare față de media națională - 66,15%.

Tulcea

- 406.** Regiunea ITI este aproape în întregime situată în județul Tulcea, înglobând întreg mediul urban și 63% din mediul rural. Județul Tulcea are în anul școlar 2018-2019, în total, 142 de unități școlare cu un total de 29.758 de elevi, din care 499 cu CES. Comparativ cu întreaga regiune ITI (inclusiv cele 4 localități din județul Constanța), asta înseamnă aproximativ 2,3 mii de elevi mai mulți în 18 unități de învățământ suplimentare. Dintre acestea, doar unul este un liceu – Liceul Tehnologic Topolog, cu 738 de elevi, 36 de candidați înscriși la examenul de Bacalaureat, 25 prezenți, 7 promovați (28% rata de promovare). Restul unităților reprezentând o grădiniță, trei școli primare și 14 școli gimnaziale.
- 407.** Date fiind aceste diferențe importante, pe lângă faptul că nu deținem date pentru a înțelege diferențele socio-economice între localitățile din județul Tulcea ce fac parte din regiunea ITI și cele care nu, nu avem niciun fundament pentru a corela evoluția indicatorilor în întreg județul Tulcea cu cea a indicatorilor pentru regiunea ITI.
- 408.** **Personalul didactic** din județul Tulcea numără 2.037 de persoane și înregistrează o scădere totală cu aproximativ 12,5% în anul școlar 2019-2020 față de anul 2014-2015, de trei ori mai mare ca scăderea națională (4%). Ponderea cadrelor didactice din mediul rural este de 42%, în ușoară scădere față de 2014, mai mare decât ponderea la nivel național – 32%.
- 409.** **Rata abandonului școlar** în județul Tulcea scade în învățământul primar și gimnazial cu 0,9% în anul 2018-2019 față de anul 2014-2015, mai mult decât dublă față de scăderea înregistrată la nivel național de 0,4%. Cu toate acestea, rata abandonului rămâne cu 0,3% mai mare în Tulcea decât media națională (1,9% față de 1,6%). Trendul pozitiv se observă și la nivel liceal și profesional, unde rata abandonului scade în județul Tulcea de la 5,6% la 4%. Deși scăderea este mai importantă în Tulcea decât la nivel național (diferența de 1,6% față de doar 0,9), rata abandonului rămâne considerabil mai ridicată în Tulcea decât media națională – 4% față de 2,6%, fiind județul cu a doua cea mai mare rată a abandonului la nivel liceal după Satu Mare (4,2%).
- 410.** La **Evaluarea Națională** din 2019 în județul Tulcea au fost înscriși 1557 candidați, din care s-au prezentat 95,4%. Nu a fost niciun candidat înscris la proba de limbă maternă, deși Tulcea este un județ cu o populație diversă din punct de vedere etnic (conform recensământului din 2011, 15% dintre tulcenii au altă etnie decât cea română, cel mai numeros grup fiind cel al rușilor lipoveni). 33% dintre candidați au avut

medii mai mici decât 5, în vreme ce mai puțin de 14% au medii mai mari de 8. Mediile sunt, așadar, mai mici față de media națională, unde rata celor cu medii sub 5 e de 27%, iar a celor cu medii mai mari de 8 este 26%. În lipsa datelor pentru Evaluarea Națională din 2015, considerăm situația din 2016. Prezența în județul Tulcea fost 96,1%, rata celor cu medii sub 5 a fost de 31%, iar a celor cu medii peste 8 era de 15%. La nivel național în 2016 rata mediilor sub 5 era 25%, iar a celor cu peste 8 era peste 20%. Prin urmare, județul Tulcea înregistrează rezultate mai slabe decât media națională iar tendința este de adâncire a diferențelor.

411.În programe de tip „**A doua șansă**” au fost înscrise doar 114 persoane în județul Tulcea în anul 2018-2019, la nivel primar și gimnazial, în vreme ce în 2014-2015 erau cuprinși 159 de elevi.

412.Așa cum a fost notat în secțiunea privind Învățământul universitar, în 2014-2015 nu exista nicio unitate de învățământ superior în județul Tulcea, însă la finalul perioadei de referință, în 2019-2020, găsim în județul Tulcea o unitate de învățământ superior.

3.2.8. Sinteza constatărilor

413.În perioada 2014-2020, învățământul din România a trecut printr-o serie importantă de schimbări. Cele mai multe au fost inițiate în baza reformei propusă de Legea nr. 1/2011, însă cu un parcurs inconsecvent până în 2013, o parte dintre măsurile întreprinse fiind implementate parțial sau deloc.

414.România nu reușește să-și atingă țintele asumate prin agenda Europa 2020.

- În ciuda progreselor semnificative - de la 16% în 2008 la 25,8% în 2019 - gradul de absolvire a învățământului superior în rândul tinerilor între 30 și 34 de ani este sub ținta propusă: 26,7%. În plus, România se situează pe ultimul loc în UE, unde 18 state și-au atins sau depășit țintele asumate.
- În cazul ratei de părăsire timpurie a școlii în rândul tinerilor între 18 și 24 de ani, situația din România s-a înrăutățit pentru o bună perioadă de timp, ajungând în 2019 să fie doar ușor îmbunătățită față de nivelul din 2008: 15,9%, față de 15,3% în 2019, departe de ținta de 11,3% asumată în cadrul Agendei. România s-a menținut în top 3 cele mai mari rate la nivelul UE, unde 16 state au reușit deja să-și atingă sau să depășească obiectivul. România nu a reușit să corecteze inegalitățile majore dintre mediul urban și rural, diferența de factor 5 între rata din comune și cea din marile orașe păstrându-se pe întreaga perioadă de referință.

415.În plan legislativ, cele mai importante modificări generate de reformă propusă prin LEN au vizat deblocarea dezvoltării învățământului dual, cu un cadru legislativ nou în 2016 și resurse financiare semnificative pentru asigurarea burselor acordate elevilor.

416.Alte îmbunătățiri importante sunt reprezentate de asigurarea finanțării de bază de la bugetul de stat pentru învățământul antepreșcolar și implementarea proiectelor finanțate prin fonduri europene (FSE, Erasmus+ etc.) pentru formarea cadrelor didactice.

417.Dintre măsurile recente care contravin direcției dorite prin LEN sunt demne de notat extinderea învățământului obligatoriu de la 11 la 14/16 ani și reducerea numărului de ore ce formează planul cadru. Indicatorii analizați, demonstrează că măsurile luate în ultimii 10 ani au fost insuficiente pentru a produce îmbunătățiri semnificative. POCU reprezintă una din sursele principale de finanțare a măsurilor prevăzute de cele cinci strategii din domeniul educațional însă nu poate compensa nevoile majore de investiții prin bugetul de stat.

418.România continuă procesul de optimizare a rețelei școlare, numărul unităților scăzând cu o medie de peste 300 de unități pe an în perioada 2014-2019. În conformitate cu trendul general demografic negativ, efectivul de elevi scade în perioada 2014-2019 cu aproape 111 mii de persoane.

419.Rețeaua școlară este inegal împărțită între mediul rural și mediul urban. Aproape toate liceele sunt situate în orașe, accesul elevilor din mediul rural fiind limitat și condiționat de naveta zilnică sau disponibilitatea locurilor în campusuri.

420.Rata brută de cuprindere pentru segmentul 3-23 de ani este în ușoară creștere în perioada de referință. Se înregistrează scăderi importante însă la nivelul învățământului gimnazial și liceal, în vreme ce învățământul

primar prezintă o îmbunătățire a ratei. Cu excepția învățământului profesional, rata brută de cuprindere a fetelor este mai bună decât cea a băieților. Se observă o inegalitate semnificativă din perspectiva mediului de rezidență, rata specifică de cuprindere în mediul rural fiind, în medie, cu 20 de% mai mică decât în mediul urban.

- 421.** Abandonul școlar scade în general, dar rămâne semnificativ la nivel liceal și profesional. În mediul rural, abandonul școlar crește atât la nivel primar, cât și la nivel gimnazial.
- 422.** Rata de absolvire la nivel gimnazial este în scădere, iar inegalitățile între mediul rural și mediul urban se adâncesc. Rata de absolvire este în scădere și la nivel liceal, inclusiv în rândul celor care nu susțin sau nu promovează examenul de bacalaureat. Din perspectivă de gen, băieții au o rată a promovării mai mică decât fetele.
- 423.** În ceea ce privește cadrele didactice, efectivul scade cu aproape 9 mii de persoane în perioada 2014-2019, cea mai importantă scădere fiind în rândul cadrelor ce predau în învățământul gimnazial. Trendul de scădere este mai semnificativ în mediul rural, ponderea cadrelor care predau în comune fiind în continuă scădere la toate nivelurile, cu excepția învățământului profesional, singurul de altfel care înregistrează o creștere a personalului. Meseria didactică rămâne una majoritar feminină, cu 80% dintre cadre fiind femei. Deși ponderea personalului calificat se menține la un nivel înalt (peste 90%), se observă o scădere importantă la nivel primar și gimnazial în ultimul an inclus în analiză (2018-2019). Scăderea ponderii în 2018-2019 a dus totalul **personalului necalificat** la peste 10 mii de cadre didactice – peste 1.100 în învățământul preșcolar, 3.300 la nivel primar, peste 5.000 în învățământul gimnazial, aproape 500 la nivel liceal și 74 în învățământul profesional.
- 424.** Rezultatele PISA prezintă un trend negativ, atât în România, cât și în UE. Ponderea elevilor cu scoruri scăzute este aproape dublă în România față de media europeană în cazul tuturor probelor, cea mai semnificativă diferență fiind în cazul probei de matematică, unde peste 45% dintre elevii români nu au obținut rezultate satisfăcătoare la proba din 2018.
- 425.** La Evaluarea Națională se observă un trend de scădere a ponderii candidaților care obțin medii peste 5: aproape o pătrime dintre cei prezenți nu depășesc pragul. Situația este mai îngrijorătoare însă dacă ne raportăm la cohortele inițiale de elevi: raportat la numărul celor înscriși în clasa I, ponderea celor care obțin cel puțin media 5 la examenul de Evaluare Națională scade la aproape 50%, tendința de scădere fiind mai pronunțată decât dacă ne raportăm doar la cei prezenți la examen.
- 426.** Similar, în cazul examenului de Bacalaureat se observă o tendință de scădere a ratei de promovare, care trebuie însă înțeleasă și în contextul creșterii numărului de candidați înscriși. Rezultatele diferă în funcție de filiera absolvită, de mediul de rezidență și al unității și dacă vorbim despre candidații din promoția curentă sau din promoții anterioare: cea mai mare rată a promovării, aproape 90%, o întâlnim în cazul absolvenților din promoția curentă, din mediul urban, filieră teoretică, în vreme ce candidații din mediul rural din promoții anterioare, absolvenți ai filierei tehnice au o rată a promovării de sub 25%.
- 427.** Rata de angajare a noilor absolvenți este pe un trend crescător în perioada 2014-2019, observându-se și o tendință de diminuare a diferențelor față de nivelul mediu în UE. România are o rată a angajării a noilor absolvenți peste media europeană în ceea ce privește absolvenții de studii superioare, însă sub media europeană pentru studii medii și joase. Diferențele de gen sunt însă semnificative în România, iar tendința este una de adâncire. Femeile au o rată a angajării semnificativ mai mică decât a bărbaților, în special în cazul celor cu cel mult opt clase sau studii medii. De altfel, bărbații cu cel mult opt clase au o rată a angajării absolvenților recenți aproape egală cu cea a femeilor cu studii medii.
- 428.** Rata de părăsire timpurie a școlii este în scădere pe întreaga perioadă de referință, însă departe de ținta asumată de România prin Agenda Europa 2020. Se menține diferența în cazul ratei în mediul rural față de cea din municipii, cu toate că rata părăsirii în mediul rural scade mai rapid decât media generală, fiind cu aproape 25% mai mică în 2019 față de 2014. Diferențele rezidențiale contează în România mai mult decât cele de gen, astfel că atât femeile cât și bărbații au o rată a părăsirii mai mare în comune decât în orașe.
- 429.** În ceea ce privește finanțarea, învățământul românesc continuă să fie subfinanțat, situându-se în continuare în jurul a 3% din PIB, jumătate din alocarea stipulată prin LEN. Învățământul preșcolar și primar este cel mai afectat, fiind la jumătatea mediei europene cu doar 0,7% din PIB, pe ultimul loc în UE,

reprezentând de șase ori mai puțin decât alocă Suedia, cea mai bine clasată țară din acest punct de vedere. România alocă la acest nivel la fel de mult ca pentru învățământul terțiar, finanțat cu același procent ca media europeană, deși la nivel preșcolar și primar sunt de peste 3 ori mai mulți elevi decât studenții în sistemul universitar.

430. În privința învățământului special și al elevilor cu CES, România are în continuare un număr semnificativ de școli segregate, deși tendința europeană și legislativă este de desegregare a învățământului.

431. Numărul participanților în cadrul programului „A doua șansă” este mic în toți anii pentru care dispunem de date, vorbind de doar câteva mii de persoane înscrise. La nivel gimnazial numărul scade cu aproape 25%, însă crește de aproape 5 ori la nivel liceal. Sunt diferențe semnificative între județe, numărul participanților variind de la 24 în județul Vaslui la 961 în județul Galați. Peste 50% dintre cei înscriși au peste 24 de ani la toate nivelurile, ponderea fiind semnificativă (peste 40%) în rândul celor peste 30 de ani. Majoritatea participanților învață în mediul urban (peste 70%), iar ponderea bărbaților este în general mai mare. Din perspectiva etniei, datele INS indică o participare egală a etnicilor români și romi - câte 47%, cursanții romi fiind mai numeroși în mediul rural și la nivelul învățământului primar.

432. Datele privind situația din perspectiva etnică sunt limitate. Se observă însă o situație îngrijorătoare în cazul elevilor romi, a căror pondere din totalul elevilor scade de la un nivel de învățământ la altul: dacă în învățământul primar elevii romi reprezintă 11% din totalul elevilor din mediul rural, respectiv 4% în mediul urban, în învățământul gimnazial ponderea scade la 8%, respectiv 3%, iar la liceu ajung să reprezinte doar 1% în mediul urban și 1,5% în mediul rural. De altfel, datele din 2016 din studiul Fundamental Rights Agency indică o rată a părăsirii timpurii a școlii de 77% în rândul populației romi și faptul că doar 22% dintre tinerii romi între 15 și 18 ani sunt școlarizați la nivel liceal.

433. 28% dintre instituțiile de învățământ superior sunt situate în București, iar 24% în centrele universitare Cluj, Iași și Timișoara. Conform Metarankingului Universitar din 2019, doar 30 din 54 de universități de stat din România figurau în clasamentele internaționale, în creștere față de anul 2016 când doar 20 de universități erau vizibile. Efectivul de studenți crește ușor în anul 2019-2020 față de anul 2014-2015, deși pe majoritatea perioadei de referință trendul a fost de scădere. Numărul absolvenților scade în perioada 2014-2019, în special la instituțiile particulare, unde la nivelul licenței sunt cu o treime mai puțini absolvenți în 2018 față de 2014.

3.3. ÎE 2. Măsura în care progresul observat este atribuit programului (efect net sau impactul intervenției)

Ipoteza 3: Intervențiile finanțate au avut o contribuție la îmbunătățirea participării la educație și Formare profesională inițială (FPI) – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL**;

Ipoteza 4: Intervențiile finanțate au avut o contribuție la creșterea calității sistemului de educație – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL**.

434. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza efectelor intervențiilor evaluate și a contribuției lor la îmbunătățirea situației grupurilor țintă. Au fost analizate gradul de îndeplinire a obiectivelor (a țintelor indicatorilor de program), impactul proiectelor finanțate asupra participării la educație și performanței școlare a elevilor reflectată în rezultatele la examenele naționale și percepția părților interesate. Analiza cantitativă a impactului prin metode contrafactice și analizele calitative ale contribuției intervențiilor au condus la concluzii privind impactul net. Detaliile metodologice se regăsesc în **Anexa TE1&3.7 Raportul evaluării contrafactice**.

3.3.1. Progresul observat în implementarea programului

3.3.1.1. Învățământ preuniversitar

Apeluri și tipologia proiectelor

435. Dintre cele 192 de proiecte finanțate în cadrul obiectivelor specifice incluse în temele de evaluare 1 și 3¹⁵, 159 se adresează învățământului **preuniversitar**. Un singur proiect a fost reziliat până la data limită a acestei evaluări, 30 iunie 2020, și face parte din apelul Școală pentru toți.

436. Proiectele finanțate în cadrul Temelor 1 și 3 cumulează 1.635.460 de LEI în total (buget FSE și național) și reprezintă mai puțin de 40% din alocarea totală (1 miliard EURO) pentru această categorie de intervenții (clasificate pe codurile 115¹⁶, 116 și 118).

437. Cele mai multe proiecte finanțate (130) abordează ambele teme de evaluare, investițiile în resursele umane aferente Temei 3 fiind integrate cu investiții în acces și participare aferente Temei 1. Doar 2 proiecte includ exclusiv intervenții din cadrul Temei 1 și 27 de proiecte se adresează exclusiv OS ale Temei 3. Din acest motiv cele două teme sunt tratate împreună ca o **temă compozită**.

438. Portofoliul de proiecte include doar 2 proiecte selectate prin apeluri **non-competitive**, însă cu valoare semnificativă în finanțarea celor două teme în cadrul învățământului preuniversitar (de aproximativ 54%), după cum se vede mai jos:

- apelul **POCU/447/6.3/PROGRAMUL NAȚIONAL DE SPRIJIN PENTRU DIMINUAREA PĂRĂSIRII TIMPURII A ȘCOLII-BANI DE LICEU** cu o sumă alocată de 144.848.879 de lei. Acesta a fost finalizat în 2020 și a avut ca beneficiari 65.488 elevi.
- apelul **POCU/454/6.11/BURSA PROFESIONALĂ**, cu o sumă alocată de **386.201.644** de lei, finalizat în 2020 și având 134.192 beneficiari de burse.

439. Analiza celor 27 de proiecte ale Temei 3 evidențiază următoarele:

- pe apelul **POCU/73/6.6/PROFESORI MOTIVATI ÎN ȘCOLI DEFAVORIZATE** sunt contractate 27 de proiecte cu o valoare eligibilă de **126.885.600** lei și o valoare medie pe proiect de **4.699.467** lei. Aceste proiecte au fost încheiate în 2020 și au avut ca indicator sprijinirea a 6.883 de cadre didactice.

440. Dintre cele 130 de proiecte comune temelor 1 și 3, 128 de proiecte sunt de tip **competitiv**, în timp ce două sunt de tip **non-competitiv**, după cum urmează:

- Apelul **POCU/254/6.20/CURRICULUM NAȚIONAL PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR ȘI GIMNAZIAL**, finanțând cu o valoare de **196.586.777** de lei, un proiect ce poate fi considerat cel mai ambițios proiect al Axei 6, prin prisma valorii, a obiectivelor de reformă și a dimensiunii grupului țintă. Acesta are un grup țintă de 55.000 de cadre didactice din învățământul primar și gimnazial și 2.500 de elevi. Proiectul se va încheia în 2021.
- Apelul **POCU/446/6.22/ EDUCATIE DE CALITATE ÎN CREȘE LA NIVEL NAȚIONAL** are doar un singur proiect cu o finanțare de **15.570.145** de lei. Proiectul se va încheia în 2021 și implică 2.600 de cadre didactice.
- Cele mai multe proiecte au fost finanțate prin apelul **POCU/74/6.18/ȘCOALĂ PENTRU TOTI**, și anume 128 proiecte, cu o valoare totală a finanțării de **765.367.499** de lei și o valoare medie a proiectelor de **5.979.434** de lei. Proiectul a fost conceput pentru sprijinirea a 13.864 cadre didactice, 21.619 copii din învățământul ante-preșcolar și preșcolar, 51.678 elevi din învățământul primar și secundar, 8.062 de tineri participanți la A doua șansă. Cu excepția a două proiecte finalizate în 2020, celelalte proiecte au

¹⁵ Pentru cursivitatea textului ne vom referi în continuare la aceste teme de evaluare ca Tema 1 și Tema 3

¹⁶ Cod de intervenție: 115 Sprijin pentru educație timpurie; 116 Acces la educație terțiară și echivalent, 118 Întărirea educației și formării profesionale. Îmbunătățirea relevanței sistemelor de educație și formare față de piața muncii.

termene de finalizare în 2021. Termenul de finalizare poate fi afectat de prelungirea condițiilor restrictive de funcționare, generate de pandemia SARS-COV-2.

- Pe lângă acestea, încă 3 apeluri sunt în faza de pregătire sau evaluare, vizând intervenții precum: implementarea cadrului național la nivelul creșelor, masterul didactic și A doua Șansă.

Tabel 9. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temelor 1 și 3 pentru învățământul preuniversitar (valoare FSE și buget de stat la 30.06.2020)

Tema de evaluare/Apelul	Număr de proiecte pe apeluri	Valoarea totală a proiectelor pe apeluri, în Lei	Valoarea medie a proiectelor pe apeluri, în Lei
Total Tema 1	2	531.050.523	265.525.262
POCU/447/6.3/Programul național de sprijin pentru diminuarea Părăsirii Timpurii a Școlii – Bani de liceu (non-competitiv)	1	144.848.879	144.848.879
POCU/454/6.11/Bursa profesională (non-competitiv)	1	386.201.644	386.201.644
Total Tema 3	27	126.885.600	4.699.467
POCU/73/6.6/Profesori motivați în școli defavorizate (competitiv)	27	126.885.600	4.699.467
Total Tema compozită 1 și 3	130	977.524.422	325.841.474
POCU/254/6.20/Curriculum național pentru învățământul primar și gimnazial (non-competitiv)	1	196.586.777	196.586.777
POCU/446/6.22/Educație de calitate în creșe la nivel național (non-competitiv)	1	15.570.145	15.570.145
POCU/74/6.18/ Școală pentru toți (competitiv)	128	765.367.499	5.979.434
Total Temele 1, 3	159	1.635.460.545	10.285.915

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

3.3.1.2. Învățământ terțiar

441. Intervențiile la nivelul învățământului terțiar (universitar și non-universitar) finanțate prin POCU sunt cuprinse, potrivit documentului de programare, în cadrul Axei Prioritare 6 (AP6 – Educație și competențe). Conform documentului de programare, în cadrul AP6, au fost incluse următoarele priorități de investiții pentru sectorul universitar: PI10ii - *Îmbunătățirea calității și eficienței și accesul la învățământul terțiar și a celui echivalent în vederea creșterii participării și a nivelului de educație, în special pentru grupurile defavorizate* (Obiectivele specifice 6.7 – 6.10). De asemenea în cadrul PI10iv - *Îmbunătățirea utilității sistemelor de educație și formare pentru piața muncii, facilitarea trecerii de la educație la muncă și consolidarea sistemelor de educație și formare profesională și a calității lor, inclusiv prin mecanisme pentru anticiparea competențelor, adaptarea programelor de învățământ și crearea și dezvoltarea de sisteme de învățare bazate pe muncă, inclusiv sisteme de învățare duale și de ucenicie*, este inclus parțial și sectorul universitar. Astfel, OS 6.13 vizează finanțarea intervențiilor care au ca grup țintă specific studenții, iar în cadrul OS 6.15 cadrele didactice angajate în universități.

442. Proiectele finanțate prin POCU în învățământul terțiar se regăsesc în trei teme de obiect al acestei evaluări și anume: în cadrul Temei 3, în cadrul Temelor 1 și 3 (proiecte comune ambelor teme) și în cadrul Temei 5. (vezi temele de evaluare în capitolul Contextul evaluării).

Tabel 10. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temelor 3, 5 și compozit 1 și 3 pentru sectorul universitar (valoarea FSE și buget de stat la 30.06.2020)

Tema de evaluare/Apelul	Număr de proiecte pe apeluri	Valoarea totală a proiectelor pe apeluri în Lei	Pondere în total alocare financiară pentru Tema / Apel
Total Tema 3	4	40.368.629	25%
POCU/472/6.8/Instrumente pentru stabilirea deciziilor de sistem fundamentate pentru creșterea calității în învățământul superior	1	29.777.373	-
POCU/73/6.6/Profesori motivați în școli defavorizate¹⁷	3	10.591.256	8%
Total Tema compozită 1 și 3	32	218.721.845	18%
POCU/320/6.21/Măsurile de optimizare a ofertelor de studii din învățământul superior în sprijinul angajabilității	11	61.968.352	100%
POCU/379/6.21/Bursa Student Antreprenor-Măsura activă pentru creșterea participării studenților din categorii vulnerabile la programe de studii de licență-Regiuni mai puțin dezvoltate	21	156.753.493	100%
Total Temele 3, 5 și compozit 1 și 3	90	447.514.736	20% ¹⁸

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

443. În sectorul universitar au fost contractate proiecte în valoare totală de aproximativ 447 milioane LEI (cca 93 milioane EUR), ceea ce reprezintă 97% din valoarea totală, de aproximativ 459 milioane LEI, alocate categoriilor de intervenție cod 116 și 118¹⁹.

444. Sistemul terțiar mai este sprijinit prin 2 apeluri incluse în Tema 5 și anume:

- POCU/380/6/13/SPRIJIN PENTRU DOCTORANZI ȘI CERCETĂTORI POST-DOCTORAT, cu 18 proiecte, având o valoare totală de 119.946.774 Lei
- POCU/90/6.13/6.14/STAGII DE PRACTICĂ ELEVII ȘI STUDENȚII ÎN SECTORUL AGROALIMENTAR, INDUSTRIE ȘI SERVICII, cu 36 proiecte, având o valoare totală de 68.477.488 Lei.

445. Intervențiile dedicate învățământului universitar reprezintă 20% în totalul fondurilor contractate în domeniul educației, corespunzând celor cinci teme de evaluare ale prezentului ciclu de evaluare.

446. Dintre cele 90 de proiecte contractate pentru sprijinirea învățământului terțiar, un proiect a fost selectat prin apel non-competitiv (POCU/472/6.8/INSTRUMENTE PENTRU STABILIREA DECIZIILOR DE SISTEM FUNDAMENTATE PENTRU CREȘTEREA CALITĂȚII ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL SUPERIOR), iar restul de 88 de proiecte au fost selectate prin apeluri competitive. Dintre acestea, două apeluri competitive au vizat beneficiari potențiali și de alt tip decât universitățile: POCU/90/6.13/6.14/STAGII DE PRACTICĂ ELEVII ȘI STUDENȚII ÎN SECTORUL AGROALIMENTAR, INDUSTRIE ȘI SERVICII, acestea însă se încadrează în Tema de evaluare 5 și nu fac obiectul evaluării în cadrul acestui raport; celelalte apeluri de proiecte au vizat exclusiv universitățile. În realizarea evaluării au fost analizate datele privind cele 32 de proiecte, selectate prin apeluri competitive, care corespund temelor de evaluare 1 și 3 (compozite) precum și proiectul selectat prin apelul non-competitiv și care vizează implementarea unor măsuri la nivel de sistem.

447. În cadrul apelului POCU/320/6.21/Măsurile de optimizare a ofertelor de studii din învățământul superior în sprijinul angajabilității au fost depuse 16 cereri de finanțare, dintre care 11 au fost admise și contractate.

¹⁷ Componenta de formare inițială

¹⁸ Pondere în total fonduri contractate pentru toate proiectele din portofoliul evaluat.

¹⁹ Cod de intervenție: 116 Acces la educație terțiară și echivalent, 118 Întărirea educației și formării profesionale. Îmbunătățirea relevanței sistemelor de educație și formare față de piața muncii.

În cadrul apelului POCU/379/6.21/Bursa Student Antreprenor au fost depuse 30 de cereri de finanțare, dintre care 21 au fost admise și contractate. Ambele apeluri de proiecte au vizat operațiuni compozite în cadrul **O.S. 6.7, 6.9 și 6.10** ale AP 6.

448. Alocările financiare pentru proiectele contractate în urma acestor apeluri de proiecte sunt semnificativ mai mici decât cele previzionate la lansarea apelurilor. Astfel, pentru **Apelul 320** au fost alocate aproximativ 670 milioane LEI, din care efectiv contractate au fost aproape 62 de milioane (sau 9% din suma alocată inițial). **Apelul 379** a beneficiat de o alocare inițială de aproape 331 milioane LEI, din care au fost efectiv contractați 157 de milioane (aproximativ 47% din suma alocată).

449. Activitățile finanțate în cadrul **Apelului 320** au vizat dezvoltarea unor noi programe de studii de nivel terțiar non-universitar în cadrul *colegiilor universitare*, structuri universitare care în anii anteriori nu au avut activități didactice din cauza absenței unei finanțări din fonduri publice. De asemenea, au fost alocate resurse specifice pentru acordarea unor stimulente financiare directe (în sumă de 300 de LEI, acordate lunar, pe perioada participării în calitate de membru al grupului țintă la activitățile proiectului) elevilor participanți la programele de studii organizate în cadrul colegiilor universitare, precum și organizarea de programe de pregătire profesională pentru cadrele didactice universitare care urmau să gestioneze cursurile de nivel terțiar non-universitar.

450. Activitățile finanțate în cadrul **Apelului 379** au vizat dezvoltarea unui sistem de sprijin prin intermediul susținerii unui sistem de burse, mobilități și constituirea unor rețele de colaborare la distanță, virtuale, pentru a stimula participarea la învățământul superior a studenților. Simultan, în vederea creșterii calității programelor de studii, au fost finanțate activități de dezvoltare și flexibilizare a ofertei educaționale și a materialelor de studii și adaptarea a acestora la noile mijloace de comunicare. În cele din urmă au fost finanțate activități care au ca rezultat corelarea dintre oferta educațională și piața muncii, în special în domeniile de dezvoltare inteligentă specificate în Strategia Națională de Cercetare, Dezvoltare Inovare (SNCDI), în conformitate cu OMEN 5376/2017. Totodată, au fost alocate punctaje suplimentare în evaluarea proiectelor pentru includerea în grupul țintă a elevilor din sistemul pre-universitar, pentru aceștia urmând a fi dezvoltate activități de informare și atragere către programele de studii de nivel universitar dar și non-universitar. În ceea ce privește cadrele didactice, au fost prevăzute activități eligibile identice cu cele din cadrul Apelului 320, care au vizat consolidarea și dezvoltarea competențelor profesionale ale acestora. Datorită suprapunerii de activități eligibile cu cele din Apelul 320, Ghidul Solicitantului din Apelul 379 conține o prevedere specifică prin care este explicit enunțat faptul că persoanele care fac parte din grupul țintă al proiectelor finanțate în cadrul acestui Apel nu pot deține calitatea de membru al grupului țintă în cadrul proiectelor finanțate în cadrul celui alt apel.

3.3.2. Realizări, rezultate și gradul de îndeplinire a obiectivelor programului

3.3.2.1. Învățământ preuniversitar

451. Țintele indicatorilor de realizare sunt în mare parte atinse. Detalii se regăsesc în tabelul 11. Proiectele cu cele mai mari contribuții la aceștia au fost proiectele strategice, precum cele din apelul Bani de liceu și Bursa profesională, cel din urmă depășind cu mult ținta indicatorului aferent. Trei indicatori, însă, sunt în pericol de a nu-și atinge țintele, după cum urmează.

452. Indicatorul dedicat **participării la educația timpurie** „4S22 (4S87). Persoane (copii) care beneficiază de sprijin pentru participarea la EICP” este la mai puțin de jumătate față de țintă. Acesta a fost vizat prin proiectele din cadrul apelului Școală pentru toți, însă numărul proiectelor a fost redus iar țintele diminuate, în special pentru categoria 0-2 ani. Astfel de intervenții au un grup țintă specific care necesită o atenție deosebită și personal specializat, motiv pentru care încadrarea cu alte tipuri de grupuri țintă poate fi limitativă. Educația timpurie necesită o atenție sporită în acest sens și încurajăm implementarea apelului aflat în pregătire, care vizează dezvoltarea de servicii pentru educația timpurie.

453. Participarea scăzută în proiectele de tip **A doua șansă**, așa cum s-a întâmplat de altfel și proiectele similare finanțate prin POSDRU DMI 2.2, face ca valoarea indicatorului „4S92. Tineri adulți care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație” la 30 iunie 2020 să fie departe de țintă și are un risc ridicat de nerealizare chiar dacă ținta lui a fost ajustată (de la 75.000 la 32.232).



454. Indicatorul 4S94 „Personal didactic personal de sprijin care beneficiază de programe de formare ” vizând personalul didactic este la 30 iunie 2020 cu puțin peste jumătate față de țintă. Contribuția majoritară la atingerea valorii indicatorului vine din proiectul CRED²⁰, în timp ce apelul dedicat – Profesori motivați în școli defavorizate, aduce o contribuție de doar 6.883 de cadre didactice, 21% din valoarea realizată. Se poate avea în vedere lansarea unui apel dedicat pe nevoi specifice de formare (cum este apelul dedicat masterului didactic) sau luarea în calcul a realizărilor pentru acest indicator din apeluri cu intervenții integrate, tip Școală pentru Toți.

²⁰ Proiect Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți - CRED (cod SMIS 118327)



Tabel 11. Progresul indicatorilor de realizare la data de 30 iunie 2020, date raportate în SMIS

Indicatori de realizare	Ținta 2023 conform POCU	Valoare corespunzătoare țintelor proiectelor contractate	Valoare realizată raportată în SMIS
OS 6.2: 4S22 (4S87). Persoane (copii) care beneficiază de sprijin pentru participarea la EICP	50.088	21.519	17.248
din care: copii 0-2 ani	39.200	3.902	2.503
○ din care: Roma		966	714
○ din care: Din zona rurală		2.691	1.796
din care: copii 3-5 ani	10.888	18.071	16.582
○ din care: Roma		4.177	4.321
○ din care: Din zona rurală		13.637	12.848
OS 6.2: 4S88. Sistem de asigurare a calității la nivel de educație timpurie elaborat		1	0
OS 6.2: 4S89. Cadru instituțional la nivel de educație timpurie elaborat		1	0
OS 6.2: 4S90. Cadru curricular național la nivel de EICP elaborat		1	0
OS 6.3: 4S233 (4S91). Persoane (elevi) care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație (învățământ primar și secundar)	49.247	119.666	103.432
din care: elevi din învățământul primar (6-10 ani)	20.000	26.465	26.120
○ din care: Din zona rurală		18.848	7.930
○ din care: Roma		7.073	19.247
din care: elevi din învățământul gimnazial (11-14 ani)	17.500	25.793	21.982
○ din care: Din zona rurală		15.139	14.885
○ din care: Roma		5.140	4.890
din care: elevi din învățământul secundar superior (14-16 ani)	11.747	67.724	56.657
○ din care: Din zona rurală		53.698	45.939
○ din care: Roma		1.482	1.192



OS 6.4: 4S92. Tineri adulți care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație	75.000, ajustat la 32.232	8.062	5.017
din care: Tineri care au părăsit timpuriu școala, cu vârsta cuprinsă între 12-16 ani, care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta corespunzătoare clasei neabsolvite		372	36
○ din care: Din zona rurală		335	20
○ din care: Roma		156	24
din care: Tineri care au părăsit timpuriu școala, cu vârsta cuprinsă între 12-16 ani, care au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta corespunzătoare clasei neabsolvite		352	220
○ din care: Din zona rurală		182	58
○ din care: Roma		220	143
OS 6.5: 4S93. Oferta educațională (dezvoltată)	3	3	2
din care: de tip TIC/ de tip CdȘ		1	1
din care: orientate pe formarea de competențe cheie		2	1
din care: bazate pe soluții digitale		1	0
OS 6.6: 4S94. Personal didactic personal de sprijin care beneficiază de programe de formare	142.000	78.347	32.437
OS 6.11: 4S113. Persoane (elevi ucenici) care beneficiază de sprijin	80.132	134.912	117.412

455. După cum se observă în tabelul 12, mare parte dintre indicatori (șase din nouă) și-au atins ținta din 2023. Probleme de atingere a țintelor se observă la indicatorii evidențiați în tabel cu grad de realizare variind între 25% și 55%. Aceștia și-ar atinge ținta doar dacă s-ar semna noi contracte sau contractele existente și-ar depăși țintele.

Tabel 12. Gradul de atingere a țintelor indicatorilor de realizare la data de 30 iunie 2020

Indicatori de realizare	Ținta 2023 conform POCU	Grad de îndeplinire: realizări raportate la valoare cumulată a țintelor din proiectele contractate*	Grad de îndeplinire: realizări raportate la valoare țintă program 2023**
OS 6.2: 4S22 (4S87). Persoane (copii) care beneficiază de sprijin pentru participarea la EICP	50.088	80%	43%
OS 6.2: 4S88. Sistem de asigurare a calității la nivel de educație timpurie elaborat	1	100%	100%
OS 6.2: 4S89. Cadru instituțional la nivel de educație timpurie elaborat	1	100%	100%
OS 6.2: 4S90. Cadru curricular național la nivel de EICP elaborat	1	100%	100%
OS 6.3: 4S233 (4S91). Persoane (elevi) care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație (învățământ primar și secundar)	49.247	86%	243%
OS 6.4: 4S92. Tineri adulți care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație	32.232	62%	25%
OS 6.5: 4S93. Oferta educațională (dezvoltată)	3	67%	100%
OS 6.6: 4S94. Personal didactic personal de sprijin care beneficiază de programe de formare	142.000	41%	55%
OS 6.11: 4S113. Persoane (elevi ucenici) care beneficiază de sprijin	80.132	87%	168%

* Raportul dintre suma valorilor raportate și suma valorilor țintă stabilite prin contracte

** Raportul dintre suma valorilor raportate și valoarea țintă a indicatorilor stabilită prin POCU

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

456. Indicatorii de rezultat au fost analizați în baza raportărilor referitoare la ținte, constatând un progres modest. O parte dintre indicatori nu sunt raportați de beneficiari, respectiv cei referitori la rata de cuprindere pe niveluri de învățământ și rata abandonului școlar din cadrul OS 6.2 și 6.3. Pentru acești indicatori datele se colectează din date MEC și clarificarea grupului țintă la nivel de școli pe baza codului SIIIR, pentru a putea calcula exact contribuția POCU la indicatori. Totuși, având în vedere intervențiile limitate privind educația timpurie, este de așteptat ca indicatorii vizând rata de cuprindere la nivel ante-preșcolar și preșcolar să nu fie atinși. De asemenea, analizând evoluția unor indicatori similari la nivel național, precum rata brută de cuprindere, observăm că aceasta nu are o tendință pozitivă de când a fost adoptat programul și de când sunt implementate intervențiile, ceea ce arată un impact scăzut la nivel macro. În ceea ce privește digitalizarea procesului educațional se poate observa că un singur indicator aferent OS 6.5 are subindicatori cu dimensiune digitală, fără a avea însă ținte, conducând la concluzia că programul nu are o abordare coerentă a digitalizării sistemului de educație.

457. Rapoartele privind Starea Învățământului Preuniversitar oferă date pentru indicatorii privind rata de cuprindere și cea de abandon școlar, la nivel regional și național, sintetizate în tabelul următor:

Tabel 13. Indicatori privind rata de cuprindere în educație și rata de abandon a elevilor, la 30.06.2020

Indicator	Țintă POCU 2023	Valoarea indicatorului în Rapoartele privind starea învățământului preuniversitar din 2014-2020 (nivel național)	Valoarea indicatorului în Rapoartele privind starea învățământului preuniversitar din 2017-2018 și 2018-2019 (nivel național)
Pentru OS 6.2			
4S215. Rata de cuprindere a copiilor de vârstă educației ante-preșcolare	8,7%	-	-
4S216. Rata de cuprindere a copiilor de vârstă educației preșcolare	86,73% în regiuni mai puțin dezvoltate 89% în regiuni dezvoltate	90,1%	90% (în 2018-2019)
Pentru OS 6.3:			
4S217 Rata de cuprindere a elevilor din învățământul primar sprijiniți prin FSE	91,83% în regiuni mai puțin dezvoltate 93% regiuni dezvoltate	88,7%	90,8% (în 2018-2019)
4S218 Rata de cuprindere a elevilor din învățământul gimnazial sprijiniți prin FSE	92,18% în regiuni mai puțin dezvoltate 95% în dezvoltate regiuni dezvoltate	90%	85,1% (în 2018-2019)
4S219 Rata de cuprindere a elevilor din învățământul secundar superior sprijiniți prin FSE	90,7% în regiuni mai puțin dezvoltate 92,5% în regiuni dezvoltate	91,4%	86,2% (în 2018-2019)
4S220 Rata de abandon a elevilor din învățământul primar și gimnazial	1,85% în regiuni mai puțin dezvoltate 1,5% în regiuni dezvoltate	1,8%	1,7% (în 2017-2018)
4S221 Rata de abandon a elevilor din învățământul secundar superior	3,41% în regiuni mai puțin dezvoltate 3,10% în regiuni dezvoltate	2,9%	2,5% (în 2017-2018)

Sursa: POCU și Rapoartele privind Starea învățământului Preuniversitar

458. În ceea ce privește indicatorii de rezultat, progresul efectiv al acestora este prezentat în tabelul următor:



Tabel 14. Progresul indicatorilor de rezultat la data de 30 iunie 2020, date raportate în SMIS

Indicatori de rezultat	Valoare de referință	Ținta 2023 conform POCU	Contribuția POCU prin ținta propusă prin proiectele contractate
OS 6.2: 4S74. Sistem de asigurare a calității la nivel de educație timpurie funcțional	0	1	1
OS 6.2: 4S75. Cadru instituțional la nivel de educație timpurie implementat	0	1	1
OS 6.2: 4S76. Cadru curricular național la nivel de educație timpurie implementat	0	1	1
OS 6.4: 4S82. Copii/ tineri/ adulți care au finalizat programe de tip a doua șansă, urmare a sprijinului primit	Regiuni mai puțin dezvoltate 16.500, regiuni dezvoltate 1.765	Regiuni mai puțin dezvoltate 37.500, regiuni dezvoltate 4.013	6.783
din care: Adulți 25-64 ani care nu au absolvit învățământul			3.766
din care: Tineri 16-24 de ani care au un loc de muncă și nu au absolvit învățământul obligatoriu			229
din care: Tineri care au părăsit timpuriu școala, cu vârsta cuprinsă între 12-16 ani, care au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta corespunzătoare clasei neabsolvite			350
OS 6.4: 4S83. Copii/ tineri/ adulți care obțin o calificare la finalizarea programelor de tip a doua șansă	Regiuni mai puțin dezvoltate 3.357, regiuni dezvoltate 373	Regiuni mai puțin dezvoltate 6.000, regiuni dezvoltate 722	786
din care: Tineri 16-24 de ani care au un loc de muncă și nu au absolvit învățământul obligatoriu			55
din care: Tineri care au părăsit timpuriu școala, cu vârsta cuprinsă între 12-16 ani, care au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta corespunzătoare clasei neabsolvite			3
OS 6.5: 4S84. Oferte educaționale validate	-	3	3
din care: de tip TIC/ de tip CdȘ			1
din care: orientate pe formarea de competențe cheie			1
din care: bazate pe soluții digitale			1
OS 6.6: 4S86. Personal didactic/ personal de sprijin care și-a îmbunătățit nivelul de competențe/ certificat	Regiuni mai puțin dezvoltate 87.444, regiuni dezvoltate 9.363	Regiuni mai puțin dezvoltate 127.800, regiuni dezvoltate 13.684	71.844
OS 6.11: 4S107. Persoane (elevi, ucenici) certificați urmare a sprijinului acordat	44.072	48.079	48.568
din care: Roma			9.714



din care: Din zona rurală			9.714
OS 6.11: 4S108. Persoane (elevi, ucenici) care își găsesc un loc de muncă	23.238	40.066	26.713
din care: Roma			5.343
din care: Din zona rurală			5.343
OS 6.11: 4S109. Persoane (elevi, ucenici) care urmează studii, cursuri de formare	5.169	8.013	6.139
din care: Roma			1.228
din care: Din zona rurală			1.228

459. Pentru apelurile Profesori motivați în școli defavorizate și Școală pentru toți au fost analizate datele disponibile până la data de 30 iunie 2020 în registrele de grup țintă puse la dispoziția evaluatorilor. În cadrul celor 27 de proiecte din apelul **Profesori motivați în școli defavorizate**, grupul țintă este structurat așa cum se arată în tabelul 15:

Tabel 15. Categoriile de grup țintă raportate din apelul Profesori motivați în școli defavorizate, la data de 30 iunie 2020

Categoria de personal	Număr de persoane din registrele de grup țintă disponibile
Cadre didactice care lucrează cu copii în risc de abandon, personal auxiliar și personal de sprijin de la nivelul școlii sau care lucrează cu copiii din școală (ex. mediatori școlari)	596
Echipe manageriale	151
Personal de sprijin și auxiliar din școli	154
Personal didactic din învățământul preuniversitar	3.917

Sursa: date din registrele de grup țintă prelucrate de autori

460. Grupul țintă este predominant din mediul urban (67%) și de gen feminin (84%) și doar 367 sunt menționați ca fiind grup dezavantajat. Media de vârstă a participanților este de 42 de ani, mai scăzută față de cea a DMI 1.3 din cadrul POSDRU, dedicat formării resurselor umane. Repartizarea pe județe nu este uniformă. Județul Teleorman nu are niciun participant, iar județe precum Harghita, Timiș și Covasna au unul singur, în timp ce județele Cluj, Suceava și Sibiu au peste 400 de persoane implicate în proiectele finanțate prin apel.

461. Pentru apelul **Școală pentru toți**, sunt disponibile date pentru peste 124 de proiecte oferind imaginea generală asupra grupului țintă descrisă mai jos:

1. Elevii, tinerii și adulții care au părăsit timpuriu școala participanți:
 - a. Ante-preșcolari și preșcolari, însumând 13.829 de înregistrări; 71% sunt din mediul rural și 48% de gen feminin, vârsta medie fiind de 3 ani.
 - b. Elevi (din învățământul preuniversitar, ISCED 0-4), inclusiv absolvenți de liceu necertificați la examenul de bacalaureat. Sunt înregistrați 40.039, 68% fiind din mediul rural și 47% de gen feminin, vârsta medie fiind de 10 ani.
 - c. Tineri care au părăsit timpuriu școala, fiind doar 712 înregistrați, din care doar 45% din mediul rural și 35% de gen feminin, vârsta medie fiind de 16 ani.
 - d. A patra categorie este de Adulți 25-64 ani care nu au absolvit învățământul obligatoriu, fiind 2.787 în acest caz, 66% din mediul rural și 58% de gen feminin, vârsta medie fiind de 37 de ani.

462. Iași, Dolj și Maramureș sunt județele cu cel mai mare grup țintă, cu peste 3.000 de persoane față de media de 1.300.

2. Personalul didactic implicat în proiecte este împărțit în:
 - a. Cadre didactice care lucrează cu copii în risc de abandon, personal auxiliar și personal de sprijin de la nivelul școlii sau care lucrează cu copiii din școală (ex. mediatori școlari), însumând 2.728 persoane, din care 65% din mediul rural și 83% de gen feminin, vârsta medie fiind de 43 de ani.
 - b. Echipe manageriale, 67 de persoane, 18 fiind din mediul rural și 76% de gen feminin, cu vârsta medie de 46 de ani.
 - c. Personal de sprijin și auxiliar, 2 persoane din mediul rural reprezentând personal din școli și personal al partenerilor sociali în educație, inclusiv din ONG.
 - d. Personal didactic din învățământul preuniversitar, însumând 2.475 persoane, din care 41% din mediul rural și 83% de gen feminin, vârsta medie fiind de 43 de ani.

- e. Personal didactic din Educația și Îngrijirea Copiilor Preșcolari (EÎCP), incluzând 186 persoane, din care 51% din mediul rural și 82% de gen feminin, vârsta medie fiind de 40 de ani.
- f. Iași, Vrancea și Dolj au implicat peste 400 persoane din personalul didactic raportat în aceste proiecte, față de media de 136 de profesori.
- g. **Părinți, tutori și persoane care au în grijă copii cu părinți plecați în străinătate** (11.124), 53% fiind din mediul rural și 81% de gen feminin, cu vârsta medie de 36 de ani.

463. În acest caz și necorelat cu restul categoriilor de grupuri țintă, din Maramureș și din București sunt raportați ca fiind peste 1.000 de părinți/tutori/persoane care au grijă de copii, în timp ce în celelalte județe sunt în medie 270.

3.3.2.2. Învățământ terțiar

464. Indicatorii de realizare preluați în Ghidurile utilizate pentru apelurile 320 și 379, care au vizat operațiuni compozite aferente OS 6.7, 6.9 și 6.10 măsoară trei caracteristici ale proiectelor finanțate: numărul de participanți care dețin calitatea de elevi / cursanți sau studenți, numărul de cadre didactice care au beneficiat direct de programele de formare și numărul de oferte educaționale (sau cursuri) dezvoltate în urma finanțării intervenției.

465. Din datele puse la dispoziția echipei de evaluare observăm faptul că unii indicatori nu au fost raportați dezagregați și înregistrați în mod explicit. Astfel, sub-indicatorii referitori la învățământul terțiar non-universitar lipsesc din bazele de date puse la dispoziția echipei de evaluare. De asemenea, trebuie amintit aici faptul că raportările realizate pe proiecte, precum și centralizarea acestora, este realizată prin raportarea indicatorilor cu valori separate în funcție de gen (bărbați / femei), chiar dacă atât în documentul de programare POCU, cât și în Ghidurile aferente celor două apeluri evaluate sunt prevăzute alte categorii de separare a valorilor totale (de exemplu studenți netradiționali, persoane provenite din mediul rural, persoane de etnie roma etc.).

466. Există 2 indicatori de realizare, prevăzuți în documentul de programare POCU, care nu se regăsesc în datele puse la dispoziția echipei de evaluare. Indicatorii de realizare cod *4S101 - Entități din învățământul terțiar sprijinite pentru dezvoltarea/ implementarea de sisteme de calificare pe mai multe niveluri* și *4S102 - Sistem de calificare multi-nivelar dezvoltat* nu se regăsesc în bazele de date ale proiectelor.

467. Doi indicatori de realizare se regăsesc doar în cazul unui singur proiect. Astfel, indicatorii 4S103 și 4S104 sunt raportați doar pentru proiectul „Calitate în învățământul superior: internaționalizare și baze de date pentru dezvoltarea învățământului românesc”, cod Mymis: 126766. Acesta este singurul proiect non-competitiv care are planificate intervenții la nivel de sistem care vizează sectorul de învățământ terțiar universitar. Gradul de realizare al acestor indicatori este 0.

Tabel 16. Indicatori de realizare pentru OS specifice învățământ terțiar, la 30.06.2020

Indicatori de realizare	Ținta 2023 conform POCU	Ținta propusă prin proiectele contractate	Ținta atinsă la 30.06.2020
4S100 - Persoane (elevi/ cursanți, studenți) (din care: roma/ din mediul rural) care beneficiază de sprijin pentru participare la învățământul terțiar^{21*}	36.465	16.861	5.027
<ul style="list-style-type: none"> • (din care) 4S100.1 - Persoane (studenți) care beneficiază de sprijin pentru participare la învățământul terțiar, din care: Netradiționali, rural, Roma, CES 	20.334	7.257	2.718
	16.131	Neraportat	Neraportat

²¹ Indicatorii marcați cu * au valori diferite pentru zonele mai puțin dezvoltate și zonele dezvoltate. Tabelele prezintă suma acestor valori.

<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S100.2 - Persoane (cursanți) care beneficiază de sprijin pentru participare la învățământul terțiar, din care: <i>învățământul terțiar non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate</i> 			
4S105 - Oferte educaționale*	118	133	20
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S105.1 – pentru învățământul terțiar universitar 	-	85	0
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S105.2 – pentru învățământul terțiar non-universitar 	-	Neraportat	Neraportat
4S106 - Personal didactic care beneficiază de programe de formare/ schimb de bune practici*	10.359	1538	630
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S106.1 – personal didactic din învățământul terțiar universitar 	-	1628	417
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S106.2 –non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate 	-	Neraportat	Neraportat
4S103 - Sistem național de asigurare/evaluare externă a calității dezvoltat/actualizat	1	1	0
4S104 - Studii/ analize etc elaborate	10	16	0

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

468. Indicatorii de rezultat, conform programării POCU, sunt relativ similari celor de realizare, diferența fiind, în cazul unora dintre ei, accentul pus pe certificare / obținerea unei recunoașteri oficiale / formale a rezultatului produs. Cu toate acestea, deficiențele observate în cazul indicatorilor de rezultat sunt similare celor ale indicatorilor de realizare.

469. Un indicator de rezultat nu este deloc prezent în datele puse la dispoziția evaluării. Astfel, indicatorul 4S96 „Entități din învățământul terțiar care implementează sistemul multi-nivellar de calificare” nu este înregistrat în baza de date care colectează informații privind indicatorii de rezultat.

470. Indicatorul 4S97 este înregistrat doar pentru un singur proiect, similar indicatorului de realizare 4S104. Din cauza absenței progresului în cazul indicatorului de realizare, nici în cazul indicatorului 4S97 nu este înregistrat un progres.

471. Majoritatea indicatorilor de rezultat nu au valori de referință sau ținte programate pentru 2023, o deficiență evidentă a documentului de programare POCU. Absența valorilor de referință sau a țintelor face imposibilă evaluarea progresului în cazul acestor indicatori.

Tabel 17. Indicatori de rezultat pentru sectorul învățământ terțiar

Indicatori de rezultat	Valoare de referință	Ținta 2023 conform POCU	Contribuția POCU prin valoarea obținută în proiectele contractate
4S95 - Persoane (elevi/ cursanți, studenți) certificate urmare a sprijinului acordat²²*	22.455	32.818	2681
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S95.1 - învățământul terțiar universitar (netradiționali, rural, Roma, CES) 	-	18.046	2667
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S95.2 - învățământul terțiar non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de 	-	14.772	Neraportat

²² Indicatorii marcați cu * au valori diferite pentru zonele mai puțin dezvoltate și zonele dezvoltate. Tabelele prezintă suma acestor valori.

învățământ superior acreditate			
4S97 - Studii/analize utilizate	-	-	0
4S98 - Personal didactic certificat urmare a sprijinului primit	5816	6761	1176
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S98.1 - din învățământul terțiar universitar 	-	-	1087
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S98.2 - non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate 	-	-	169
4S99 - Oferte educaționale validate/ autorizate/ implementate	-	-	54
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S99.1 - din învățământul terțiar universitar 	-	-	33
<ul style="list-style-type: none"> (din care) 4S99.2 - non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate 	-	-	21

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

472. Gradul de îndeplinire a indicatorilor, atât în ceea ce privește indicatorii de rezultat, cât și indicatorii de realizare, este foarte scăzut. Mai mult, remarcăm faptul că prin proiectele contractate până în prezent valorile programate ale indicatorilor sunt mult subevaluate față de programarea inițială a POCU. Astfel, chiar dacă, la modul ideal, ar fi posibilă realizarea completă a indicatorilor prevăzuți în contractare, valoarea acestora ar fi mult mai mică decât programarea inițială.

473. Datele disponibile arată faptul că indicatorii (4S100 și subindicatorii acestuia) care măsoară accesul și participarea la programe educaționale de nivel terțiar (universitar și non-universitar) ar putea atinge un grad de realizare de maximum 40% față de valorile prognozate în POCU pentru orizontul de timp al anului 2023. În prezent însă gradul de realizare al acestora este de doar 29,8% raportat la valorile asumate prin contractele de finanțare semnate și aflate în curs de implementare.

474. Un alt indicator care reprezintă o provocare este cel care măsoară dezvoltarea resurselor umane implicate în procesul educațional la nivel terțiar (4S106 și subindicatorii acestuia). Acest indicator înregistrează un grad de realizare de 40%, prin raportare la valoarea totală prevăzută în contractele de finanțare aflate în implementare. Cu toate acestea, realizarea acestui indicator prin atingerea valorilor contractate ar reprezenta doar 14,8% din valoarea prognozată inițial în programarea POCU.

475. Indicatorul 4S105, care măsoară îmbunătățirea ofertei educaționale existente, are un grad de realizare de 16,9% prin raportare la valoarea prevăzută în contractele de finanțare aflate în implementare. În cazul acestui indicator însă, atingerea valorii contractate ar determina o depășire a valorii prognozate pentru anul 2023.

476. Indicatorii 4S103 și 4S104, care măsoară progresul măsurilor la nivel de sistem, pentru îmbunătățirea calității și a accesului la nivelul terțiar al sistemului educațional, ar putea fi atinși la valorile prognozate, însă, în acest moment nu înregistrează niciun progres. Acești indicatori sunt măsurați doar pentru un singur proiect, astfel încât realizarea lor nu ar trebui să reprezinte o provocare până la finalizarea perioadei de programare.

477. Condițiile circumstanțiale existente în anul 2020, cauzate de epidemia de SARS-COV-2 au afectat activitățile derulate, majoritatea dintre acestea presupunând interacțiuni directe, față în față cu grupul țintă al proiectelor. Cu toate acestea, trebuie subliniat faptul că se observă un progres lent sau chiar absența progresului pentru indicatori care pot fi atinși prin activități ce se pot derula în această perioadă. Avem în vedere aici acei indicatori (în special 4S104 și 4S105) care vizează dezvoltarea ofertelor educaționale sau realizarea unor studii / rapoarte, activități care implică acțiuni ce pot fi derulate în condiții de izolare sau la distanță.

478.Suprapunerea informațională a indicatorilor de rezultat cu cei de realizare este o provocare structurală a programării POCU pentru sectorul de învățământ terțiar. Astfel, din cauza unei programări deficitare, rezultatele înregistrate pentru indicatorii de rezultat afectează în mod direct indicatorii de realizare. Mai mult, absența unor indicatori sau sub-indicatori din bazele de date sau neraportarea acestora face imposibilă o evaluare în profunzime a performanțelor programului.

479.Logica intervențiilor finanțate prin apelurile 320 și 379, după cum reiese din programarea inițială, precum și ghidurile solicitantului, a fost aceea de a crea premisele dezvoltării în cadrul universităților a programelor de studii de nivel **terțiar non-universitar**. Colegiile universitare care ar trebui să administreze aceste programe de studii erau inexistente, din cauza absenței unei surse de finanțare alocate din fonduri bugetare universităților publice. Ca urmare a acestei stări de fapt, indicatorii care urmăresc diferențiat efectul intervențiilor finanțate pentru nivelul terțiar **universitar** respectiv **non-universitar** par să arate faptul că intervențiile implementate până în prezent au vizat cu precădere nivelul **universitar**. Această observație influențează capacitatea proiectelor implementate de a contribui semnificativ la obiectivul de creștere a accesului la învățământ terțiar. Diferența fundamentală între cele două tipuri de educație de nivel terțiar este aceea că, în cazul nivelului **terțiar non-universitar** nu este necesară deținerea unei diplome de bacalaureat pentru înscrierea în programul de studii. Această condiție favorizează accesul persoanelor care nu reușesc să obțină o diplomă de bacalaureat la programe de studii de nivel superior, la obținerea, pe termen scurt, a unei calificări superioare celei obținute prin absolvirea nivelului secundar al sistemului educațional și, pe termen mediu și lung, constituie un factor favorizant în continuarea parcursului educațional prin obținerea unei diplome de bacalaureat și completarea studiilor prin parcurgerea unui program de studii de nivel universitar.

Tabel 18. Grad de atingere a indicatorilor de realizare - intervenții în sectorul educație de nivel terțiar

COD indicator	Grad de îndeplinire: realizări raportate la valoare cumulată țintă prin proiectele contractate*	Grad de îndeplinire: realizări raportate la valoare țintă program 2023**
4S100 Persoane (elevi/cursanți, studenți) (din care roma/din mediul rural) care beneficiază de sprijin pentru participare la învățământul terțiar, din care învățământ terțiar universitar/non-universitar organizat în instituțiile de învățământ superior	29,8%	46,8%
4S103 Sistem național de asigurare/evaluare externă a calității dezvoltat/actualizat	0	100%
4S104 Studii/analize etc elaborate	0	100%
4S105 Oferte educaționale, din care: învățământul terțiar universitar/învățământul terțiar non-universitar tehnic organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate	16,9%	>100%
4S106 Personal didactic care beneficiază de programe de formare/schimb de bune practici etc., din care: din învățământul terțiar universitar/non-universitar organizat în cadrul instituțiilor de învățământ superior acreditate	40,9%	14,8%

* Raportul dintre suma valorilor raportate și suma valorilor țintă stabilite prin contracte

** Raportul dintre suma valorilor raportate și valoarea țintă a indicatorilor stabilită prin POCU

Sursa: Date de monitorizare a programului (SMIS)

3.3.3. Efectul net al intervențiilor

3.3.3.1. Învățământ preuniversitar

480. Impactul este analizat pe niveluri de studii și în funcție de tipologia intervențiilor, o parte fiind specifice și o parte transversale, după cum urmează:

1) Intervenții pentru educația timpurie

- a) **Specific:** crearea cadrului instituțional dezvoltării serviciilor pentru educația timpurie;
- b) **Orizontal:** implicarea ante-preșcolărilor și preșcolărilor ca grup țintă în Școală pentru toți.

2) Intervenții pentru învățământul primar și gimnazial:

- a) **Specific:** dezvoltarea viitorului curriculum național pentru învățământul primar și preșcolar;
- b) **Orizontal:** dezvoltarea resurselor umane prin Profesori motivați în școli defavorizate și implicarea elevilor ca grup țintă în Școală pentru toți.

3) Intervenții pentru A doua Șansă (AdȘ):

- a) **Specific:** dezvoltarea viitorului curriculum național pentru învățământul primar și preșcolar acoperind metodologiile, planurile-cadru și programele școlare pentru programul A doua Șansă;
- b) **Orizontal:** dezvoltarea resurselor umane prin Profesori motivați în școli defavorizate și implicarea persoanelor din programul A doua șansă ca grup țintă în Școală pentru toți.

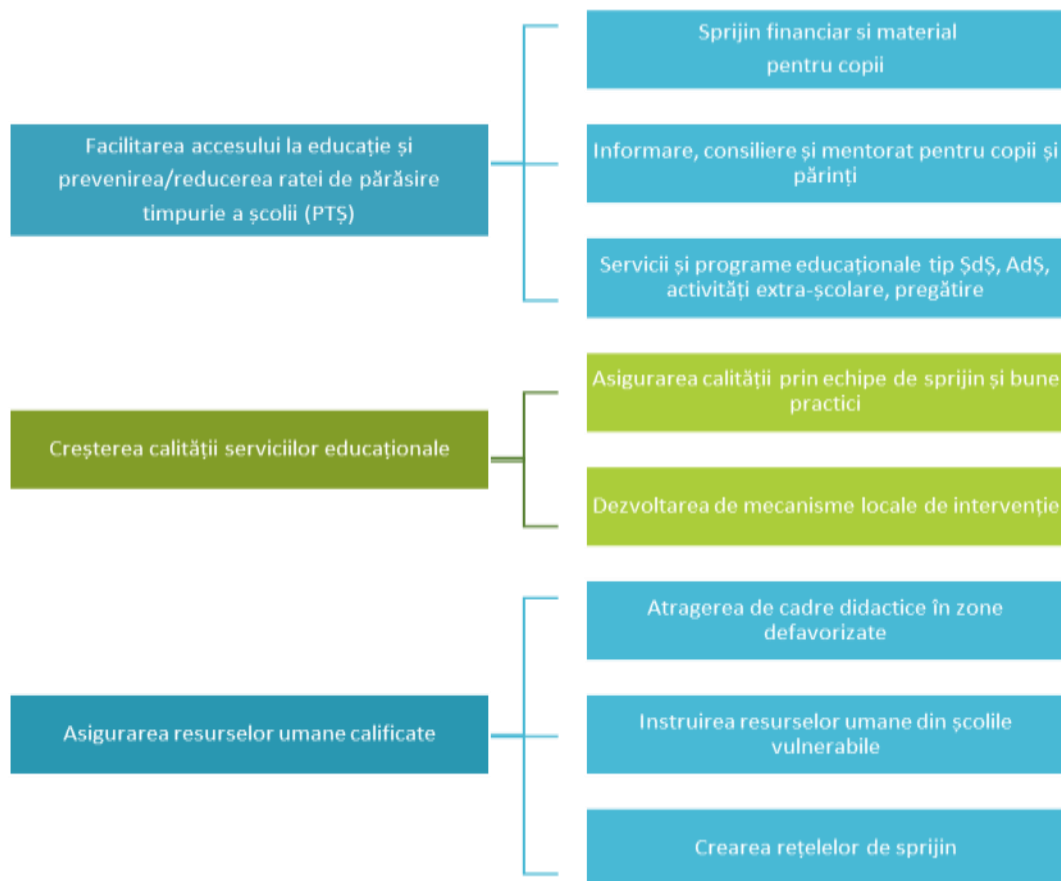
4) Intervenții pentru învățământul liceal și Formare profesională inițială:

- a) **Specific:** sprijin financiar prin apelurile Bani de liceu și Bursa profesională;
- b) **Orizontal:** dezvoltarea resurselor umane prin Profesori motivați în școli defavorizate și implicarea elevilor ca grup țintă în Școală pentru toți.

481. Dintre acestea, programul Școală pentru toți este cel mai complex, cuprinzând numeroase intervenții integrate la nivel de comunitate. Acesta are un grup țintă de la educația timpurie și până la A doua șansă, incluzând în același timp finanțarea resurselor umane din comunități. Programul include atât măsuri educaționale de sprijin tip consiliere și orientare, cât și programe educaționale tip Școală după școală (ȘdȘ) și AdȘ, dar și sprijin financiar de tip burse și pachete de igienă. Cadrele didactice beneficiază de sprijin prin cursuri, iar școlile pot beneficia de resurse educaționale dezvoltate și acces la bune practici.

482. Intervențiile finanțate prin apelul "Profesori motivați în școli defavorizate" vizează strict sprijinul resurselor umane, prin formarea acestora astfel încât să ia măsuri de creștere a accesului la educație, motivarea și sprijinirea financiară ca să rămână în sistem prin intermediul burselor și a mentoratului, cât și dezvoltarea managementului școlar și a relației cu partenerii din comunități. Grupul țintă la nivel de proiect variază între 90 și 300 de profesori, urmărind să ajungă în 170 de școli. Proiectele contractate s-au concentrat pe resursele umane deja angajate în sistem și mai puțin spre a atrage noi cadre didactice în sistem.

Figură 25. Descrierea programului Școală pentru toți



483.În privința școlilor acoperite de intervenții, situația cea mai clară este pentru cele implicate în proiectele din apelul Școală pentru Toți. Acestea au fost selectate pe baza unui set de criterii, care a condus la o listă de 4.909 de școli eligibile. Dintre acestea, portofoliul actual de proiecte acoperă aproximativ 401, **asadar mai puțin de 10% din școlile eligibile au fost implicate în proiectele finanțate, în limita bugetului existent.**

484.Conform metodologiei atașate în Anexa 1 la Ghidul Solicitantului²³, următorii indicatori stau la baza ierarhizării școlilor și a indicatorului agregat:

- Riscul de abandon școlar, definit ca ponderea elevilor repetenți sau cu situația școlară neîncheiată în totalul elevilor din unitatea școlară respectivă (la sfârșitul anului școlar 2014-2020);
- Nivelul de pregătire al cadrelor didactice – exprimat prin ponderea cadrelor didactice fără pregătire în numărul total de cadre didactice din unitatea școlară respectivă (în anul 2016);
- Gradul de pregătire al elevilor – desemnat prin ponderea elevilor de la clasa a 8-a care nu au participat la evaluarea națională în 2016 și media notelor elevilor la evaluarea națională din anul 2016;
- Nivelul de dezvoltare socio-economică a localităților (UAT) în care se află unitatea școlară respectivă – gradul de marginalizare al localității, potrivit celor două studii întocmite de Banca Mondială: „Atlasul Zonelor Rurale Marginalizate și al Dezvoltării Umane Locale în România” și

²³ http://www.finantare.ro/files/2016/Scoala%20pentru%20toti/Anexa%201_Metodologie%20ierarhizare%20unitati%20scolare.pdf

„Atlasul zonelor urbane marginalizate din România” (unde 1 reprezintă cele mai reduse forme de marginalizare, iar 4 cele mai grave situații).

485. La acești indicatori se adaugă cei agregați: Clasa de defavorizare (categoria 1 = cel mai defavorizat, categoria 5 = cel mai puțin defavorizat) și Punctajul acordat în apelul Școală pentru Toți (de la maximum de 8 la minimum de 0, fiind doar numere pare).

486. Se poate observa din mediile indicatorilor că școlile finanțate sunt din rândul celor cu cele mai mari probleme de acces la educație, participare și performanță școlară, intervențiile fiind implementate, în general, în școli cu cele mai mari nevoi de sprijin. Aceste școli finanțate au mulți elevi cu situație școlară precară și medii mici la evaluarea națională, se află în cele mai defavorizate UAT-uri, sau cu un grad ridicat al marginalizării. 63,34% dintre școlile finanțate sunt din mediul rural, iar 36,66% sunt din mediul urban. Punctajul acordat în apel este semnificativ mai mare în rândul școlilor finanțate, de 5,38, față de 2,97 în rândul celor nefinanțate.

Tabel 19. Tipologia școlilor finanțate prin Școală pentru Toți versus cele nefinanțate în baza criteriilor din Anexa 1 la Ghidul Solicitantului

Statusul școlilor	Elevi 2014-2015 cu situația școlară neîncheiată/repetenți	Profesori fără pregătire (% total profesori)	Elevi de a VIII-a care nu au dat evaluarea națională (%) 2016	Media notelor la evaluarea națională	Gradul de marginalizare al UAT	Clasa de defavorizare	Punctaj acordat în apelul Școală pentru toți
Finanțate	8,65%	4,09%	39,23%	5,22	1,68	2,31	5,38
Nefinanțate	4,18%	2,65%	22,84%	5,96	1,06	3,51	2,97

Sursa: Anexa 1 la Ghidul Solicitantului - școli finanțate prin Școală pentru Toți versus cele nefinanțate în baza criteriilor

487. La nivel de județe, situația variază: în Dolj sunt finanțate 32 de școli (25% din necesar), urmat fiind de Iași și Cluj, cu 25 de școli (25% din necesar). Județe precum Covasna și Satu-Mare nu au nicio școală implicată în aceste proiecte, deși Satu-Mare avea nevoie de finanțare pentru aproximativ 100 de școli. Din cele 123 de Școli incluse în aria ITI Delta Dunării, 13 școli au fost finanțate prin Școală pentru toți, deși 42 erau eligibile, dar nu au primit finanțare, din diferite motive (nu au depus proiecte, nu au fost selectate în proiecte de către beneficiarii de finanțare sau proiectele depuse nu au fost selectate).

Figură 26. Repartizarea pe județe a școlilor implicate în Școală pentru toți



488. Situația în anul 2020 a rămas în continuare precară pentru școlile finanțate. Acestea au în medie mai puțini elevi (331,89 față de 386,83 la cele nefinanțate), însă includ un număr mai mare de elevi de etnie romă (17,75% față de 6,45% la cele nefinanțate) și cu CES (11,15 față de 7,88 la cele nefinanțate). După cum se observă, procentul de elevi promovați este ușor mai mic (90,39% față de 93,77% la cele nefinanțate), iar numărul de repetenți mai mare (12,68 față de 4,68 la cele nefinanțate).

489. Nici în privința performanței școlare nu se înregistrează progrese în aceste școli, nici în cazul examenelor naționale, nici în cazul mediilor din anii V-VIII, nici ca număr de înscriși la examene. Deși au fost puține licee acoperite prin program, promovabilitatea în cazul acestora este de doar 40% față de 71% la școlile nefinanțate. Aceste aspecte indică faptul problemele sunt de profunde cu legături în mediul social iar producerea efectelor pe termen lung necesită intervenții consistente și sustenabile. Cauzele pentru o astfel de situație, precum și factorii de influență sunt abordate în cele ce urmează și în răspunsul la întrebarea de evaluare ÎE7.

490. Pe lângă analizele cantitative care surprind progresul la nivel de program și de unități școlare, informațiile din studiile de caz, sondaje și focus-grupuri au adus numeroase informații de natură calitativă, completând și nuanțând imaginea asupra impactului. Informațiile au fost colectate atât de la managerii de proiect, cât și de la numeroși experți și parteneri, dar și de la școlile și profesorii implicați, respectiv din *social media*.

491. Analiza calitativă indică o îmbunătățire a situației copiilor din școlile participante în proiecte în privința participării școlare și creșterii stimei de sine. Performanța școlară nu a fost un scop explicit al proiectelor și nu este percepută ca având îmbunătățiri semnificative, în consens cu analiza cantitativă, care arată rezultate mai slabe la examenele naționale în școlile finanțate față de cele nefinanțate. Acest lucru este de așteptat, deoarece în unitățile școlare finanțate există un număr mare de elevi în risc de abandon, cu un nivel ridicat de absenteism și cu performanțe școlare scăzute. Pentru ca intervențiile să aibă un efect profund, este nevoie de timp, mai ales că pe perioada proiectului au fost formate cadrele didactice, care au avut nevoie, la rândul lor, de timp pentru preluarea și aplicarea noilor metode și instrumente la clasă și pentru abordarea noului curriculum. În acord cu viziunea strategică a Raportului Romania educată alfabetizarea funcțională ar putea fi o măsură a performanței școlare.

Educația timpurie

492. Educația timpurie a devenit o componentă importantă a intervențiilor în domeniul educației finanțate prin POCU, finanțarea acesteia fiind o îmbunătățire semnificativă față de perioada de programare precedentă. Astfel, investițiile vizează atât o reformă importantă în domeniu, prin dezvoltarea cadrului instituțional pentru serviciile din domeniu, cât și sprijinul efectiv al ante-preșcolărilor și preșcolărilor prin proiectele din apelul Școală pentru toți.

493. Dacă reforma și dezvoltarea resurselor umane din domeniu au primit un sprijin destul de consistent până în prezent, din păcate, indicatorii estimați prin proiectele contractate referitori la *Persoane (copii) care beneficiază de sprijin pentru participarea la EICP* acoperă abia jumătate din ținta asumată până în 2023, în special din cauza lipsei de experiență cu acest tip de grup țintă, dar și de întârzieri în alocarea finanțării pentru proiecte dedicate acestuia.

494. Prin proiectul „Educație timpurie incluzivă și de calitate” (SMIS 128215) se urmărește:

- dezvoltarea și promovarea cadrului instituțional și curricular pentru asigurarea creșterii participării copiilor ante-preșcolari la serviciile de educație timpurie;
- asigurarea resursei umane specializate și calificate (2.600 personal didactic / de sprijin) pentru educația și îngrijirea copiilor ante-preșcolari din creșe și grădinițe de pe întreg teritoriul țării.

495. Pe baza analizelor SWOT realizate la nivel județean, în care sunt prezentate aspectele specifice educației timpurii (învățământ ante-preșcolar), proiectul urmărește să realizeze un document cadru de diagnoză și prognoză privind organizarea și funcționarea unor servicii de calitate în domeniul educației timpurii în România, prin intermediul căruia CNET face propuneri de natură sistemică pentru soluționarea problemelor acestui segment de educație.

496. De asemenea, formarea unui număr important de educatori puericultori la nivel național va umple golul existent de personal calificat pe segmentul de servicii antepreșcolare. Și la nivelul educatorilor din grădinițe sunt dezvoltate noi competențe necesare lucrului cu copiii de vârstă preșcolară. **Prin acest proiect se creează umbrela pentru proiecte competitive, prin care să fie oferite efectiv serviciile de îngrijire și educație pentru ante-preșcolari. Aceste proiecte urmează să fie contractate, fiind integrate într-un apel specific, apel care poate crește șansele de a atinge indicatorii pentru educația timpurie, însă care se confruntă cu probleme semnificative ce țin de resursele umane și infrastructură.**

497. Proiectele finanțate prin apelul **Școală pentru toți** au urmărit implicarea directă a copiilor ante-preșcolari și preșcolari, incluzând intervenții precum: stimularea participării copiilor la educația timpurie, prin activități directe cu aceștia la creșă și grădiniță, inclusiv prin grădinițe de vară, organizarea de activități cu părinții, dar și acordarea de stimulente financiare, respectiv asigurarea de hrană și obiecte de igienă personală. Din păcate, în special pentru grupa de vârstă 0-2 ani, *contribuția actualului portofoliu de proiecte este scăzută*, deși investițiile în educația timpurie au șanse mai mari să fie sustenabile.

498. Înscrierea copiilor la activitățile proiectelor s-a realizat cu condiționarea participării adulților la programe de consiliere, care să le permită să cunoască nevoile acestora și să relaționeze mai bine cu proprii copii. Deși această restricție a făcut mai dificilă crearea grupului țintă, părinții participanți au avut ocazia să se consulte cu specialiștii asupra unor probleme inerente creșterii unui copil și să găsească împreună soluții de abordare a acestora.

499. Implicarea părinților în activitățile proiectului alături de copii le-a facilitat copiilor, prin joc, trecerea din familie către creșă/grădiniță, aceste activități încurajând și familia să vadă mai bine beneficiile educației.

500. O altă componentă importantă a proiectelor finanțate prin apelul sus-menționat a fost dotarea creșelor / grădinițelor cu mobilier și kit-uri educative, specifice vârstei copiilor, pentru dezvoltarea de abilități, a atenției și concentrării, dezvoltarea cognitivă și socio-emoțională, tot acest pachet contribuind la atractivitatea și eficacitatea intervențiilor.

501. Un exemplu de activitate din acest program dedicată educației timpurii este „Grădinița de vară”, care a urmărit facilitarea tranziției la școală prin creșterea accesului la educația timpurie. Programul se adresează cu precădere copiilor care nu au frecventat grădinița publică, urmând să se înscrie în clasa I. „Grădinițele estivale” reprezintă o modalitate de atragere a copiilor de vârstă preșcolară din comunități defavorizate către educația preșcolară. De asemenea, le facilitează copiilor o trecere mai ușoară către școală, prin oferirea unui minimum de cunoștințe, astfel încât să se reducă decalajul față de copiii care au frecventat de timpuriu toate etapele educației preșcolare.

502. Activitățile de comunicare și diseminare a informațiilor în comunitățile vizate, precum și acțiunile de conștientizare privind rolul educației timpurii, au sprijinit înscrierea unui număr ridicat de copii și părinți la activitățile proiectului.

Învățământul primar și gimnazial

503. Învățământul primar și preșcolar a fost cel mai bine adresat prin proiectele finanțate în cadrul obiectivelor specifice din Temele 1 și 3, indicatorii asumați prin aceste proiecte având o valoare dublă față de țintele asumate la nivel de program. Aceste niveluri de învățământ beneficiază atât de un proiect strategic extrem de important ca dimensiune a grupului țintă și complexitate a activităților integrate, „Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”, cât și de o atenție specială în apelurile „Școală pentru Toți” și „Profesori motivați în școli defavorizate”, tocmai pentru că este grupul țintă cu care beneficiarii au cea mai mare experiență în a lucra.

504. Din păcate, la nivel de sistem nu se poate observa impactul la fel de mult, deoarece un număr extrem de limitat de școli au beneficiat de ajutor (aproximativ 9%), față de lista de școli din Anexa 1 și față de numărul total de școli din România. Cel mai amplu proiect dedicat învățământului primar și gimnazial, cu impact la nivel național asupra politicii educaționale, este Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți - CRED (cod SMIS 118327), prin care:

- se stabilesc reperele pentru viitorul curriculum național;

- se elaborează o nouă metodologie de dezvoltare a curriculumului la decizia școlii (ca document oficial de politică educațională);
- se revizuiesc metodologiile și planurile-cadru și programele școlare pentru programul A doua Șansă, se elaborează resurse educaționale deschise și alte resurse relevante pentru sprijinirea aplicării la clasă a noilor programe școlare;
- se extinde oferta națională de CDS integrat prin elaborarea de programe școlare pentru opționale integrate din învățământul primar și gimnazial);
- se îmbunătățesc, prin sesiuni de formare, competențele a 55.000 de cadre didactice din învățământul primar (40.000) și gimnazial (15.000);
- se realizează un document cadru prin care cadrele didactice să elaboreze strategii de adaptare curriculară la nevoile specifice ale grupurilor vulnerabile din școli situate în comunități dezavantajate, care se confruntă cu un risc sporit de părăsire timpurie a școlii;
- se dezvoltă programe de sprijin individualizat pentru 2.500 de elevi în risc de abandon școlar.

505. Proiectul CRED a fost primul contractat în 2017, dar demarat efectiv în decembrie 2018. Acesta este într-un stadiu avansat, în special în ceea ce privește formarea cadrelor didactice, datorită unui efort considerabil depus de echipa de implementare și de experții angajați în proiect. Cu toate acestea, la sfârșitul lunii ianuarie 2019 a fost aprobat abia primul program acreditat din cele 17 propuse prin proiect.

506. Plus-valoarea proiectului este dată de formarea care vină să explice modul în care s-a schimbat programa, care a fost viziunea MEC și care sunt mijloacele prin care curriculumul poate fi aplicat. Programul de formare este conceput din 3 module: 2 dintre acestea sunt transversale, explicând profesorilor cum să abordeze și să implementeze programa la nivel general, iar al 3-lea este cel specific unei singure materii în care li se explică noile metode de predare. Din acest motiv, grupele s-au constituit în funcție de disciplină pe care profesorii o predau.

507. În 2020 a fost demarată o cercetare internă în care să se facă o evaluare intermediară din perspectiva formării competențelor digitale, în vederea unei mai bune desfășurări a activității la clasă, pentru a vedea cum probează cadrul didactic îmbunătățirea activității la clasă în urma formării. Echipa de proiect intenționează inclusiv utilizarea de observări la clasă și alte metode care să asigure obiectivitatea.

508. Din răspunsurile cadrelor didactice implicate în CRED, care au răspuns la sondajul organizat în cadrul acestei evaluări, reies următoarele aspecte: proiectul răspunde unor nevoi reale, activitățile sunt de calitate foarte ridicată, iar informațiile prezentate sunt foarte relevante. Cele mai importante competențe dezvoltate sunt cele de a utiliza metode interactive la clasă, de a comunica și relaționa cu elevii, de a dezvolta activități extra-școlare, precum și de a evalua mai bine elevii.

509. Proiectul nu are încă efecte concrete asupra școlilor, însă are un impact important asupra resurselor umane și a predării centrate pe elev, urmând să conducă, din perspectiva profesorilor, la efecte asupra creșterii participării elevilor la educație de calitate. Și din informațiile primite de la echipa de implementare reiese faptul că din chestionarele completate la finalul celor 120 de ore de formare, se observă satisfacția profesorilor față de calitatea formărilor.

510. Dacă în privința formării există un consens cu privire la calitatea și impactul acestora asupra resurselor umane, în ceea ce privește impactul asupra comunităților vulnerabile efectele încă nu se pot observa. *Activitatea 4 - Pilotarea unor strategii integrate (adaptare curriculară și intervenții complementare) de sprijin a elevilor din grupuri vulnerabile* a fost suspendată începând cu luna mai, deoarece copiii nu mai mergeau la școală, chiar dacă cei 180 de experți din cele 25 de unități de învățământ pilot și-au pregătit, în lunile martie și aprilie, resursele pentru activitățile la clasă. Activitatea este suspendată până la începutul noului an școlar, când se dorește reluarea acesteia. Experții din proiect, angajați ai școlilor, se vor ocupa să sprijine elevii vulnerabili. În acest sens, au încercat să contracteze servicii educaționale personalizate, procedură reziliată în pandemie și reluată în luna august. Experții din ONG-uri se vor implica alături de experții din școli să ajute elevii prin intervenții complementare. Este necesară și redefinirea grupului țintă, mulți fiind deja absolvenți, respectiv o nouă analiză de nevoi.

- 511.** Celelalte proiecte contractate pentru învățământul primar și gimnazial sunt incluse în apelurile **Profesori motivați în școli defavorizate și Școală pentru toți** și au derulat mai multe tipuri de acțiuni: formarea cadrelor didactice, formarea managerilor școlari, mentorat, implementarea de programe de prevenție a părăsirii timpurii a școlii pentru elevi, programe pentru reducerea abandonului școlar, activități suport pentru trecerea elevilor de la un nivel de învățământ la altul, activități extrașcolare, consiliere și orientare școlară, dezvoltarea rețelelor de resurse deschise, dezvoltare de strategii și planuri de intervenție în domeniul PTȘ. Toate aceste acțiuni au generat efecte, după cum urmează.
- 512.** **Formarea cadrelor didactice** a însemnat, în primul rând, acumularea de cunoștințe privind implementarea măsurilor de prevenție (Școală după Școală), programele tip A doua Șansă, educație incluzivă, abilități de viață la adolescenți – comunicare, prevenirea consumului de droguri, parteneriat școală – familie – comunitate, dobândirea de competențe digitale (TIC), consiliere educațională, proiectarea curriculară centrată pe competențe, strategii didactice de instruire diferențiată, dezvoltare durabilă, egalitate de șanse și tratament, metode de compensare în tulburările de învățare, metode interactive de instruire; aplicarea unor metode și instrumente moderne de predare, accesul la resurse (manuale, ghiduri, studii, bune practici). Printre sub-competențele cele mai însușite sunt: leadership personal (reflecție, autoevaluare), reziliență, eficacitate socială (comunicare, empatie, colaborare), gândire strategică (planificare, execuția lecțiilor, evaluare), abordări de predare aplicabile oricărei clase (indiferent de tipologia problemelor care apar în rândul elevilor).
- 513.** Formarea în cadrul programului Profesori motivați în școli defavorizate a fost dedicată unui grup mai mic de beneficiari și a fost mai aprofundată, încercând să facă schimbări de substanță în practica didactică, însă nu a reușit să crească atractivitatea profesiei didactice în lipsa unor reforme consistente la nivel de sistem.
- 514.** Odată cu schimbarea contextului de implementare a proiectelor, generate de pandemia provocată de virusul SARS-COV-2, au fost acreditate programe on-line de formare a cadrelor didactice. Cursurile de dobândire a competențelor digitale (TIC) au fost de ajutor în acest context.
- 515.** Grupul țintă al profesorilor din învățământul primar a fost mai ușor de constituit decât cel al profesorilor din învățământul gimnazial, un factor important fiind specificul activităților la clasă, respectiv numai dimineață, pentru învățământul primar și dimineață și după-amiază în cazul învățământului gimnazial. Această diferență a generat o cerere mai mare decât locurile alocate din partea cadrelor didactice din învățământul primar, dar și o flexibilitate și o disponibilitate mult mai reduse ale cadrelor didactice din învățământul secundar.
- 516.** În cadrul sesiunilor de formare a personalului didactic au fost dezvoltate planuri individuale de dezvoltare a elevilor, monitorizate de către formatori, care au generat modele de intervenție personalizate pe nevoile elevilor. Efectele implementării planurilor individuale au fost vizibile în cazul copiilor cu anumite dificultăți de învățare și cu risc de abandon școlar, manifestat prin interesul crescut pentru participarea la activități, acumularea cu mai mare ușurință a cunoștințelor.
- 517.** Acțiunile integrate, care s-au adresat atât dezvoltării competențelor cadrelor didactice, cât și aplicării acestor competențe în programele dezvoltate pentru elevii școlilor în care ei predau, au avut avantajul atât de a crește nivelul de cunoaștere al profesorilor, dar și de a aplica cunoștințele, metodele, instrumentele dezvoltate în cadrul proiectului la clasele lor. În același timp, elevii au beneficiat de aceste metode și instrumente moderne de predare, mai atractive și mai aplicate, cu efecte benefice asupra nivelului de cunoștințe acumulate la clasă.
- 518.** În privința activităților de formare, din perspectiva școlilor din care provin profesorii, cele mai importante efecte sunt asupra dezvoltării socio-emoționale a elevilor, creșterii participării la educație și creșterii prestigiului școlii, iar cel mai redus asupra atragerii de noi cadre didactice în sistem.
- 519.** Din perspectiva profesorilor care au răspuns la sondajul derulat în cadrul acestei evaluări, impactul activităților de formare este similar pentru apelurile Profesori motivați în școli defavorizate și Școală pentru Toți. În cazul primului apel, principalele efecte țin de implementarea de metode interactive și inovative, crearea unei atitudini pozitive față de învățarea continuă, dar și capacitatea de a derula activități de consiliere și extra-curriculare, în timp ce efectele cele mai puțin vizibile țin de retenția

cadrelor didactice participante în proiect și recrutarea, inserția și menținerea în cariera didactică a absolvenților de universitate. Acest aspect este problematic, deoarece unul dintre scopurile apelului a fost tocmai de a atrage noi profesori în sistem. Aceleași efecte importante sunt percepute și de către profesorii formați prin Școală pentru Toți, unde se observă o creștere a impactului perceput cu privire la creșterea participării elevilor din grupuri vulnerabile la educație, obiectiv central al acestor proiecte. Toate aceste aspecte au fost confirmate și în cadrul interviurilor pentru studiile de caz, dar și a focus-grupurilor.

520. De asemenea, inspecțiile / vizitele la clasă realizate de către beneficiari, ISJ-uri și CCD-uri au constatat aplicarea la clasă a metodelor și instrumentelor de predare dezvoltate în majoritatea proiectelor. Totuși, există în continuare situații în care aceștia au observat că profesorii nu sunt deschiși să își schimbe cu adevărat atitudinea și utilizează în continuare practicile învechite la clasă.

521. În ceea ce privește intervențiile specifice programului Școală pentru toți, se remarcă dezvoltarea unor programe de tip **Zone Prioritare de Educație (ZEP)** în cadrul apelului Școală pentru toți în comunități izolate geografic, fiind realizate: analize de nevoi de resurse educaționale, în vederea modernizării resurselor din școli și menținerea cadrelor didactice calificate; realizarea de activități pentru comunitățile locale, în special de conștientizare în privința egalității de șanse în educație, a nediscriminării, a dezvoltării durabile. Aceste proiecte au avut ca efect principal, conform interviurilor, crearea unei atitudini pozitive a comunității față de educația copiilor, creșterea coeziunii membrilor comunității, utilizarea resurselor locale, creșterea nivelului general de cunoaștere pe subiecte precum igiena și sănătatea, nediscriminarea, egalitatea de șanse. Evenimentele în comunitate au fost organizate de școli, împreună cu alți factori interesați (UAT, ONG-uri etc.), reușind să atragă și alți membri ai comunităților la evenimente.

522. La creșterea participării la educație și a rezultatelor școlare au contribuit și programele de tip **Școală după școală**, care i-a sprijinit pe copii să țină pasul cu materia predată, prin efectuarea temelor cu ajutorul profesorilor. Activitățile de tip ȘdȘ au inclus un pachet integrat de activități pentru sprijinirea elevilor prin multiple mijloace și metode pe lângă scrierea temelor pentru acasă, cum ar fi cele de recreere, consiliere școlară, activități de educație pentru sănătate, igienă și nutriție activități extra-curriculare ce includ și activități pentru protecția mediului și ecologie, dar și activități de recuperare și remediere pentru elevii cu dificultăți de învățare.

523. Din perspectiva școlilor care au răspuns la sondaj, cele mai puternice efecte ale programelor de tip Școală după școală au fost asupra creșterii stimei de sine și a competențelor emoționale ale elevilor și asupra creșterii accesului la educație a elevilor defavorizați. Efectul asupra performanței școlare este mai dificil de perceput și din cauza stadiului încă incipient al activităților, dar și pentru că nu a fost un obiectiv specific al acestor intervenții.

524. Activitățile extrașcolare, precum cele de exprimare și dezvoltare a unor aptitudini artistice sau sportive, au sprijinit dezvoltarea personală a copiilor. Unele proiecte au inclus vizite organizate la agenți economici, ONG-uri, instituții publice din afara localității și chiar excursii, pentru mulți copii fiind prima ieșire din comunitate și ocazia de a fi expuși la alternative profesionale, dar și de a afla mai multe despre rolul instituțiilor și al diferitelor entități în societate. Chiar dacă astfel de activități nu au un impact perceput semnificativ asupra performanței școlare, din perspectiva școlilor acestea influențează pozitiv semnificativ creșterea stimei de sine și a competențelor emoționale ale elevilor, crearea unei atitudini pozitive a comunității față de educație, dar și creșterea participării la educație. Un astfel de exemplu este și Școala de duminică, în care au fost derulate activități de socializare și educație socio-emoțională, urmărind să aibă impact asupra schimbării atitudinii față de școală și a nivelului de educație. În același timp, **acțiunile remediale** au cuprins activități pentru copiii cu rezultate slabe și în risc de părăsire a școlii, urmărind să le acopere lacunele la diferite materii, să le crească stima de sine și să reducă decalajele față de ceilalți elevi, contribuind la reducerea absenteismului și a abandonului școlar.

525. Orele de **consiliere, mediere școlară și orientare** educațională/vocațională cu elevii, fie individual, fie în grup, precum și cu părinții acestora, au sprijinit explorarea potențialului copiilor, dezvoltarea abilităților de auto-cunoaștere și conștientizare a vulnerabilităților, cât și identificarea de soluții pentru a le diminua. De asemenea, au ajutat copiii și familiile acestora să identifice alternative profesionale. Astfel de activități, din perspectiva școlilor, sunt printre cele mai utile pentru dezvoltarea stimei de sine la elevi și pentru facilitarea accesului grupurilor vulnerabile la educație.

- 526.** Unii dintre beneficiarii de finanțare au menționat că au observat și o creștere a participării școlare a fetelor de etnie romă. Aceștia menționează că multe dintre elevele române implicate în proiectele lor doresc să se înscrie la liceu pentru a putea accesa fonduri europene pentru diverse activități agricole sau non-agricole, sau vor să obțină carnetul de conducere. Ei afirmă că se produce practic o schimbare de mentalitate, încep să vadă că sunt accesibile lucruri care în trecut erau destinate doar bărbaților. Pe de altă parte, nivelul de rasism accentuat și mai mult de pandemia provocată de SARS-COV-2, afectează profund apariția efectelor pozitive.
- 527.** Pe lângă acestea, au fost proiecte care au derulat ore de **mentorat și educație parentală pentru părinți/tutori**, care să-i sprijine în implementarea acțiunilor și recomandărilor incluse în schema de sprijin, respectiv a măsurilor de intervenție adaptate nevoilor fiecărui copil, dar și a acelor acțiuni prin care părintele este implicat în sprijinirea copilului său. Participarea părinților la astfel de activități a fost una bună, aceștia având ocazia să învețe de la specialiști cum să îmbunătățească relația cu copiii prin înțelegerea emoțiilor și reacțiilor, cum să-i susțină și să-i stimuleze în continuarea școlii. De asemenea, părinții află ce impact pot avea asupra copilului metodele coercitive de educație. Reprezentanții școlilor participante la sondaj consideră aceste intervenții de implicare directă a părinților ca fiind benefice pentru dezvoltarea emoțională a elevilor, iar sprijinul financiar al acestora ca fiind foarte util pentru creșterea accesului la educație a grupurilor vulnerabile. Astfel de activități sunt extrem de necesare pentru a putea implica activ părinții ca factor fundamental în procesul educațional.
- 528.** Intervențiile pentru copiii cu **CES** s-au desfășurat atât în cadrul școlilor speciale, cât și în cadrul unităților de învățământ de masă. Profesorii formatori de la școlile speciale au fost cooptați în proiect pentru a se implica în activități itinerante la celelalte școli, pentru a lucra cu copiii cu nevoi speciale. De asemenea, au împărtășit din experiența lor celorlalți profesori, pentru a ști cum să procedeze în diferite situații și pentru a reuși să integreze în școala normală copiii cu CES. Tot în sprijinul acestei integrări s-a acționat prin campanii de informare și conștientizare în comunitate, precum și în cadrul activităților de consiliere a părinților.
- 529.** **Programele de formare a managerilor școlari** prezintă tematici precum dezvoltarea instituțională, management educațional, pregătire pentru examenul național de acordare a definitivării în învățământ și pentru concursul național de ocupare a posturilor vacante, dezvoltarea competențelor de evaluare la disciplinele din programele de examene naționale, introducerea și actualizarea de date în SIIR, prevenirea corupției în școala românească, învățarea în context nonformal, parteneriate locale școlare – autorități - operatori pentru prevenirea abandonului școlar, comunicarea inter și intra-școlară. În același timp, programele de formare a managerilor școlari includ conceperea și implementarea planurilor de dezvoltare ale unităților pe care le conduc pentru reducerea abandonului școlar și creșterea incluziunii. Aceștia sunt monitorizați în demersul lor de către experți din cadrul proiectelor. Având în vedere că planurile de dezvoltare școlară sunt la începutul perioadei de implementare, ele nu au putut produce efecte vizibile până în prezent. Este de remarcat că aceste planuri sunt complementare celorlalte activități de formare a cadrelor didactice, pentru ca acestea să-și poată aplica noile competențe și noile metode și tehnici de predare într-un cadru care încurajează și stimulează acest lucru.
- 530.** POCU a permis și **dotarea** școlilor partenere cu mobilier și echipamente IT (laptopuri, videoproiectoare, licențe, imprimante, aparate foto, ecrane de proiectie), care sprijină crearea unui spațiu educațional mai atractiv, cât și accesul la tehnologie. Acest aspect a fost extrem de important mai ales în contextul pandemiei. Pe lângă dotările din școală, în multe proiecte elevii cei mai dezavantajați au fost sprijiniți cu rechizite, cu obiecte de îmbrăcăminte/incălțăminte/echipament sportiv și kituri de igienă pentru a li se facilita participarea la activitățile școlare. Nu în ultimul rând, beneficiarii de finanțare, reprezentanții ISJ, CCD, ai unităților de învățământ au remarcat contribuția **meselor calde** ca modalitate de a încuraja elevii din mediile defavorizate să vină la școală, de multe ori fiind singura masă pe care aceștia o luau în timpul zilei. Datele colectate arată că astfel de intervenții sunt absolut esențiale pentru a putea sprijini cu adevărat accesul elevilor vulnerabili la educație, având și componente de incluziune socială și dotare.
- 531.** În ansamblu, cele mai importante efecte percepute de către părțile interesate (beneficiari, școli, profesori) au fost în privința dezvoltării stimei de sine a elevilor și a competențelor socio-emoționale ale acestora, dar și, într-o anumită măsură, a reducerii părăsirii timpurii a școlii și a abandonului școlar, în majoritatea comunităților în care au fost implementate acțiunile și asupra cărora au fost solicitate detalii în cadrul

evaluării, după cum a fost menționat atât cu ocazia documentării studiilor de caz, cât și cu ocazia consultărilor din cadrul focus-grupurilor și sondajelor. Pe de altă parte, efectele sunt mai scăzute în ceea ce privește performanța școlară, în special din cauza perioadei relativ scurte de când sunt implementate activitățile și a faptului că acesta nu a fost un obiectiv specific al intervențiilor. Pe viitor, poate fi surprinsă mai bine nevoia de a asigura competențe de bază în rândul participanților la acest tip de programe.

A doua Șansă

532. Programele de tip A doua Șansă au urmărit să implice în activități un total de aproximativ 6.783 de copii/tineri/adulți, extrem de puțin față de ținta ambițioasă de 37.500 pentru regiuni mai puțin dezvoltate și 4.013 pentru regiuni dezvoltate. Acest grup țintă este unul dintre cele mai dificile de gestionat, din mai multe cauze: persoanele din grupul țintă preferă să se implice în alte activități aducătoare de venit, mai ales că ne referim la grupuri vulnerabile pe piața muncii și în risc de excluziune socială; persoanele care ar putea participa nu îndeplinesc criteriul de a fi încadrate în muncă. Pentru AdȘ au fost acreditate atât programe de formare pentru învățământul primar și gimnazial, cât și pentru obținerea unor calificări pentru creșterea șanselor de integrare pe piața muncii. În ultimul caz au fost acreditate programe în meserii precum: ambalator manual, lucrător în comerț, lucrător finisor în construcții, lucrător în cultura plantelor, lucrător în confecții piele și înlocuitori, operator universal, spălător textile și curățător chimic.

533. Multe din programele de AdȘ au inclus pachete integrate de activități, adaptate nevoilor individuale, care să contribuie la ridicarea nivelului educațional general, cuprinzând activități de pregătire educațională în vederea înscrierii la școală și/sau susținerii examenelor, cursuri conform Planurilor cadru de învățământ pentru AdȘ, programe educaționale TIC adecvate vârstei, activități de educație pentru sănătate, igienă și nutriție (adaptate în funcție de vârstă), activități extra-curriculare ce includ și activități de protecție a mediului și ecologie etc.

534. Din perspectiva școlilor, AdȘ are un impact moderat ca vizibilitate, cel mai mare efect fiind asupra accesului grupurilor vulnerabile la educație. Impactul asupra șanselor de angajabilitate a persoanelor implicate în program este încă scăzut sau nu se observă.

535. Pentru a stimula participarea la programele de (tip) AdȘ, pe lângă acordarea de mici stimulente în bani, kituri educative cuprinzând caiete, instrumente de scris, materiale de învățare specifice, au fost derulate și activități de consiliere și asistență psiho-socială a tinerilor care au abandonat școala și a adulților care nu și-au finalizat studiile obligatorii. O parte dintre beneficiarii finanțării semnaleză necesitatea acordării de stimulente financiare pentru participanții la AdȘ, care să le asigure traiul în timpul studiilor, aceștia neavând altă sursă de finanțare. Beneficiarii de finanțare menționează totuși că acestea sunt insuficiente pentru a putea motiva participarea la acest program, fiind necesare burse consistente pentru grupul țintă.

536. AdȘ este adresat și prin proiectul CRED printr-o subactivitate, având scopul de **revizuire a metodologiilor, planurilor-cadru și a programelor școlare pentru programul A doua șansă**. Conform documentelor proiectului, subactivitatea își justifică necesitatea prin nevoia de a *corela planurile și programele școlare cu noile abordări ale curriculumului* din sistemul general de educație, centrat pe competențele cheie. De asemenea, activitatea vizează o *analiză a impactului programului A doua Șansă*, care să identifice situația de fapt și să propună recomandări de îmbunătățire a programului. În acest context, principalele etape/pași incluși sunt:

- Evaluarea cadrului metodologic existent și a rezultatelor obținute prin programul ADȘ, în contextul altor categorii de intervenții privind reducerea părăsirii timpurii a școlii. Studiul va fi realizat de un furnizor extern selectat prin achiziție publică;
- Revizuirea metodologiilor ADȘ primar și secundar inferior și propunerea spre aprobare prin ordin de ministru;
- Elaborarea planurilor-cadru și a programelor școlare pentru programul ADȘ.

537. Această subactivitate este aproape la jumătate, metodologiile fiind în faza de proiect și producând efecte abia după utilizarea lor.

Învățământul liceal și formarea profesională inițială

538. Învățământul liceal a beneficiat cel mai mult de pe urma a două proiecte strategice implementate de instituții centrale. Cele două mari proiecte sunt „Bani de liceu”, respectiv „Bursa profesională”, ambele având finanțări consistente ce cumulează peste 530 mil lei. De asemenea, deși într-o măsură mult mai mică decât învățământul primar și gimnazial, a fost acoperit și de către proiecte din apelurile Școală pentru Toți și Profesori motivați în școli defavorizate.

539. Proiectul „**Bani de liceu**”, derulat de MEC, cu arie națională de cuprindere, este o continuare a eforturilor UIPFPS (din cadrul MEC) de pe DMI 2.2 – POSDRU de a realiza proiecte retrospective, prin care să se ofere sprijin financiar elevilor și studenților dezavantajați. Experiența POSDRU a arătat că alocațiile pentru elevii de liceu nu au fost suficient de motivante pentru ca aceștia să participe la acest nivel de învățământ, prin POCU urmărindu-se creșterea sumei acordate până la 250 de lei. Grupul țintă al proiectului totalizează un număr de peste 65.000 de elevi din învățământul preuniversitar (secundar superior, clasele IX-X). Chiar dacă nu există în prezent date care să permită analiza de impact, părțile interesate susțin că sprijinul financiar este foarte important pentru a putea ajuta elevii să meargă la școală și, mai ales, să reducă rata mare de abandon școlar din clasa a IX-a. Chiar dacă acest program este finanțat în general de către bugetul de stat, POCU este considerat o sursă importantă care poate reduce presiunea asupra bugetului național, crescând, în același timp, numărul de beneficiari ai acestui program.

540. Cel mai amplu proiect ca finanțare este „**Bursa Profesională**”, având ca beneficiar CNDIPT. Prin acest proiect, indicatorul *Persoane (elevi ucenici) care beneficiază de sprijin* este semnificativ depășit, fiind peste 130.000 de elevi implicați în program. Bursa profesională se acordă lunar fiecărui elev înscris la programele de formare profesională inițială, inclusiv dual. Astfel, de la momentul înscrierii în clasa a IX-a și până la finalul ciclului de studiu (clasa a XI-a), un elev poate beneficia de bursa profesională lunară în valoare maximă de 200 lei. Analiza de impact a programului este în curs de finalizare, urmând să vadă câți elevi obțin certificarea sau se angajează în urma sprijinului primit, așteptarea fiind ca măcar o treime să poată face acest lucru.

541. Unele proiecte din apelurile Școală pentru Toți și Profesori motivați în școli defavorizate au inclus licee ca parteneri, beneficiind de intervențiile dedicate atât elevilor, cât și profesorilor. Pentru elevi s-au derulat programe remediale, AdȘ, pentru prevenirea abandonului școlar și/sau pentru reintegrarea în școală, în timp ce pentru cadrele didactice au fost organizate sesiuni de formare pentru obținerea de competențe transversale, dar și pentru acumularea de cunoștințe și aplicarea de noi metode și instrumente în predarea materiilor conform noului curriculum școlar, realizarea și implementarea de planuri individuale de dezvoltare pentru elevi, inclusiv prin coaching și mentorat.

542. Sesiunile de formare au fost realizate pe baza analizei de nevoi a cadrelor didactice, fiind dezvoltate instrumente didactice personalizate de sprijin, stagii practice pentru dezvoltarea educațională. Pentru stimularea participării, au fost acordate burse pentru performanță, pentru planurile de individuale de dezvoltare create de profesori pentru elevi sau pentru proiectele inovatoare de educație. De asemenea, au fost achiziționate prin proiecte materiale didactice, care au fost puse la dispoziția profesorilor participanți, pe parcursul sesiunilor de formare și pentru realizarea proiectelor individuale.

543. Similar școlilor, liceele parteneri au primit mobilier, echipamente IT, echipamente pentru realizarea orelor de educație fizică, iar elevilor li s-au oferit stimulente de participare la activitățile proiectului. Dotările școlare au adus un element de modernitate, totuși insuficiente pentru nevoia existentă, cu referire specială la liceele tehnologice, care se confruntă cu lipsa materialelor necesare realizării activităților practice. De altfel, pentru aceste unități școlare se încearcă în permanență crearea / menținerea parteneriatelor cu agenți economici care să primească elevi în practică însă, în condițiile pandemiei SARS-COV-2, există temerea că astfel de parteneriate vor fi din ce în ce mai puține, mulți agenți economici confruntându-se cu probleme financiare.

3.3.3.2. Impactul net măsurat prin metode cantitative contrafactuale cvasiexperimentale

Evaluabilitatea

544. Măsurarea impactului net, respectiv a contribuției nete a intervenției la creșterea participării la educație și creșterea calității sistemului de educație a fost concepută și operaționalizată pe baza rezultatelor analizei evaluabilității. Pe baza informațiilor colectate, a analizei portofoliului de proiecte, a experienței echipei de evaluare și a recomandărilor existente în literatura de specialitate, am elaborat grila de analiză a evaluabilității impactului net prin CIE pentru OS vizate, pe baza a 4 criterii: (i) Independența unităților, (ii) Omogenitatea intervenției, (iii) Măsurabilitatea efectelor, (iv) Suficiența datelor.

545. După analiza detaliată a tuturor apelurilor din POCU, programul Școală pentru Toți, prin proiectele adresate unităților școlare (mai puțin componenta care se adresează învățământului preșcolar) este singurul care îndeplinește criteriile de evaluabilitate la momentul prezentei evaluări. Analiza este inclusă în metodologia raportului inițial al acestei evaluări. Apelul Școală pentru Toți a înregistrat la sfârșitul anului 2019, 129 contracte de finanțare semnate, în valoare totală contractată de 772.188.703,89 lei, din care 653.303.770,53 lei contribuție UE. Acest apel finanțează: măsuri integrate socio-educative care vizează simultan școala, familia și comunitatea, destinate ante-preșcolărilor și preșcolărilor, pentru sprijinirea tranziției elevilor de la un ciclu școlar la altul.

Metode aplicate

546. Pentru evaluarea de față s-au aplicat două metode de analiză contrafactuală: corelarea scorului de propensiune și diferența-în-diferență, într-o abordare complementară inițial, apoi integrată. Rezultatele finale s-au obținut prin combinarea celor două metode, într-un proces de cercetare complex: tehnica DID, intuitivă, s-a implementat pe rezultatele specifice fiecărui eșantion, în urma corelării obținute prin PSM. (Detalii în **Anexa 9**). Datorită specificului acestui program, care este încă în derulare, a perioadei scurte de implementare, considerăm că acest procedeu oferă cele mai robuste rezultate.

Descrierea datelor și a variabilelor

547. Grupul de control a fost construit din grupul școlilor care nu au beneficiat de intervențiile POCU (ne vom referi la acestea în continuare ca școli netratate), respectiv 4509 unități²⁴ dar care au fost eligibile pentru a aplica în cadrul Apelului Școală pentru Toți. Lista acestor școli a fost întocmită de MEC ca listă de școli prioritare pentru a beneficia de sprijin.

548. Variabilele de impact s-au selectat în conformitate cu descrierea apelului și, potrivit lanțului causal, au rolul de a capta efectul net asupra abandonului școlar și a performanței școlare. Dezvoltarea acestor variabile a fost condiționată de datele disponibile pentru perioada 2018-2020.

- **Rata abandonului școlar.** Elevii aflați în situația de abandon la nivelul unității școlare nu se raportează distinct în SIIR, prin urmare acest indicator nu a fost disponibil, fiind elaborat de echipa de evaluare. Mai mult, acest indicator se calculează și raportează doar la nivel agregat (județ, național) având abordări/ definiții diferite²⁵. Din motive ce țin de disponibilitatea datelor, cel mai frecvent se utilizează rata abandonului calculată după metoda intrării-ieșiri a INS. Considerăm că această metodă supraevaluează fenomenul abandonului școlar la nivel de unitate școlară; de exemplu, elevii transferați nu abandonează școala, dar ies din evidențele acesteia. La nivel de școală, rata abandonului școlar are rolul de a măsura intensitatea acestui fenomen prin considerarea elevilor care nu mai fac parte din sistemul de învățământ în momentul analizei, fiind exmatriculați. Una dintre cauzele principale și frecvente ale exmatriculării este numărul de absențe școlare, indicatorul fiind o măsură adecvată a acestui fenomen. Prin urmare, variabila de impact este determinată ca raport între *Numărul de elevi exmatriculați în cursul anului școlar* și *Numărul total de elevi ai unității școlare*.

²⁴ Pirracchio, R., Resche-Rigon, M. & Chevret, S. Evaluation of the Propensity score methods for estimating marginal odds ratios in case of small sample size. *BMC Med Res Methodol* **12**, 70 (2012). <https://doi.org/10.1186/1471-2288-12-70>

²⁵

https://www.researchgate.net/profile/Ciprian_Fartusnic/publication/277645243_Copiii_care_nu_merg_la_scoala/links/556efe1f08aeab777282790/Copiii-care-nu-merg-la-scoala.pdf

- **Riscul de abandon școlar.** Variabila măsoară ponderea elevilor aflați în situația de repetenție sau cu situația școlară neîncheiată la sfârșitul anului școlar. Lipsa unor rezultate școlare satisfăcătoare este unul din motivele principale ale descurajării elevilor, cu consecințe asupra absenteismului și abandonului (ISE, 2012).
- **Rata promovării Examenului de Evaluarea Națională**, calculată ca raport între numărul de elevi cu note peste 5 și numărul total de elevi înscriși la EN.
- **Rata promovării Examenului Național de Bacalaureat**, determinată ca raport între numărul de elevi promovați și numărul total de elevi înscriși.

549. Eșantionul grupului tratat include **409 unități școlare** în care s-a implementat programul Școala pentru toți, după anul 2018 (când au fost implementate primele proiecte) și până în anul 2019-2020. Datele disponibile se referă la ani școlari. Lista școlilor implicate în activități de creștere a participării școlare a fost realizată prin obținerea de informații de la beneficiari, respectiv în baza documentelor publicate pe site-urile proiectelor sau în comunicări publice online. Selecția acestora s-a făcut astfel încât să răspundă criteriilor apelului, respectiv să fie din categoria școlilor celor mai defavorizate la nivel național. MEC a elaborat Metodologia care permite identificarea categoriilor de defavorizare și pe baza căreia au fost determinați indicatorii folosiți în evaluare.

550. Alături de acest indicator, variabilele folosite în analiză sunt:

- Indicatori referitori la situația defavorizată a școlilor: Numărul de profesori fără pregătire, Gradul de marginalizare al unității școlare, Clasa de defavorizare;
- Indicatori referitori la dimensiunea și profilul elevilor: Număr total elevi, Număr elevi cu CES, Număr elevi roma;
- Indicatori referitori la dimensiunea și structura personalului didactic: Norme personal didactic, Norme personal auxiliar, Norme nedidactice;
- Tipul unității școlare: liceu sau școală generală;
- Regiunea de dezvoltare;
- Mediul rural/urban.

Situația pre-tratament

551. Criteriile de selecție ale grupului tratat evidențiază situația deosebit de dificilă a acestor școli înainte de a începe implementarea măsurilor prin apelul Școala pentru toți. Decalajul față de grupul de control este semnificativ. Grupul de control, compus din **4.508 unități școlare**, pentru care s-au calculat clasele de defavorizare la nivelul MEN²⁶ și care prezintă caracteristici asemănătoare cu grupul tratat, chiar dacă nu au aplicat pentru finanțare. Prin tehnicile PSM școlile din grupul tratat vor fi potrivite cu cele din grupul netratat, pentru a se asigura o similitudine și mai ridicată.

552. Situația la momentul începerii proiectelor, în anul 2018 (pre-tratament), arată că în grupul tratat rata abandonului era de 0,34%, iar rata riscului de abandon era de 8,38%, în timp ce în grupul de control rata abandonului era de 0,21%, iar rata riscului de abandon era de 4,40%, valori semnificativ mai reduse. În ceea ce privește performanța școlară, grupul tratat are o rată de promovare a Evaluării Naționale de 0,34%, și o rată de promovare a Bacalaureatului de 53,4%, iar grupul de control are o rată de promovare a Evaluării Naționale de 0,34% și o rată de promovare a Bacalaureatului de 54,7%.

553. Aceste rezultate arată o diferență semnificativă între cele două grupuri înainte de începerea intervenției, ceea ce pe de o parte confirmă o procedură de selecție adecvată, potrivit nevoilor identificate, dar pe de altă parte, anticipează dificultăți în recuperarea unor decalaje într-un timp foarte scurt.

554. Rezultatele analizei contrafactice prin PSM, derulată la finalul anului școlar 2019-2020, arată următoarele:

- Rata abandonului nu prezintă diferențe semnificative între cele două grupuri: nu există un impact net asupra diminuării abandonului școlar, la doi ani de la începerea proiectului;
- Rata riscului de abandon este încă semnificativ mai mare în grupul de control, diferența este de 3,76% și semnificativă din punct de vedere statistic;
- În anul 2020 nu existau diferențe semnificative între cele două grupuri în ceea ce privește rata de absolvire a examenului de evaluare națională;
- În anul 2020 grupul tratat are o rată de promovare a examenului de bacalaureat mai redusă cu 8,9% față de grupul de control; înainte de aplicarea algoritmului de matching, diferența era de 23%, ambele diferențe fiind semnificative statistic.

Tabel 20. Rezultate PSM-2020

Rezultate PSM-2020						
Variabile de impact	Eșantion	Tratat	Control	Diferența	Eroarea standard	T-stat
RT_ABANDON	Necorelat	0.0051	0.0072	-0.0021	0.002923	-0.72
	Corelat	0.0051	0.0107	-0.00559	0.004223	-1.32
Risc_Abandon	Necorelat	0.0164	0.0722	-0.05576	0.018863	-2.96
	Corelat	0.0164	0.054	-0.0376	0.006724	-5.59
RT_EN1	Necorelat	0.4766	0.6311	-0.15452	0.013511	-11.44
	Corelat	0.4766	0.4857	-0.00912	0.018713	-0.49
RT_Bac	Necorelat	0.377	0.6098	-0.2328	0.047528	-4.9
	Corelat	0.382	0.4715	-0.08956	0.055352	-1.62

Sursa: Prelucrarea evaluatorilor

555. Aceste diferențe ignoră situația pre-tratament, prin urmare este necesar să se continue analiza prin compararea cu situația la momentul 2018 și calcularea dublelor diferențe. Combinarea celor două metode, PSM și DID, produce rezultate robuste, prezentate în tabelul de mai jos.

Tabel 21. Impactul net al intervențiilor POCU asupra participării școlare

Risc abandon școlar	2018	2020	Dif 2010-2018	Rata abandonului	2018	2020	Dif 2010-2018
T	8,31%	1,64%	-6,67%	T	0,35%	0,51%	0,17%
C	7,68%	5,40%	-2,28%	C	0,25%	1,07%	0,83%
DID			4,39%	DID			0,66%

Sursa: Prelucrarea evaluatorilor

556. În cazul variabilei de impact **Rata abandonului**, se constată că în întregul eșantion a crescut rata abandonului, dar creșterea din grupul finanțat este de 0,17%, mai redusă decât cea din grupul de control, de 0,83%. Prin urmare, fenomenul creșterii abandonului școlar și a creșterii numărului elevilor exmatriculați, în mod specific, persistă. Cauzele trebuie analizate la nivel societal și de sistem educațional. Este pozitiv faptul că grupul școlilor tratate, mai vulnerabil inițial, face față mai bine acestui fenomen, fapt confirmat și de al doilea indicator de impact, Riscul de abandon. Ponderea elevilor aflați în situație de risc de abandon școlar a scăzut în ansamblu, scăderea fiind cu 4,39 procente mai mare în cazul școlilor tratate. Este un efect semnificativ statistic, ce se manifestă aproape imediat și care se poate observa în paralel cu implementarea măsurilor. Analizele calitative permit identificarea unor factori care să confirme impactul

net: responsabilizarea părinților, acordarea unei mese calde la școală și a unui sprijin material (obiecte de îmbrăcăminte, încălțăminte, igienă) și financiar, au avut un rol decisiv în creșterea participării școlare.

557. În ceea ce privește performanța școlară, menționăm că anul școlar 2019-2020 a marcat un regres al ratelor de absolvire a examenului de Bacalaureat la nivel național, în contextul izolării impuse de pandemia SARS-COV-2, în timp ce rata de promovare a examenului de evaluare națională nu a fost afectată semnificativ și a crescut ușor la nivel național de la 73% în anul 2018 la 76% în anul 2019 (Anexa 1).

558. În aceste condiții, aplicarea combinată a celor două metode, PSM și DID, arată un efect net negativ al intervenției în cazul Ratei de promovare la EN. Dacă în anul 2018, era un decalaj semnificativ între cele două grupuri (după corelarea prin PSM), în anul 2020 acest decalaj s-a diminuat până aproape de zero și a devenit nesemnificativ. În cazul examenului de Bacalaureat rezultatele analizei econometrice sugerează o scădere a performanței școlare mult mai accentuată în grupul tratat (-16%), comparativ cu cel de control (-12%); acestea sunt însă nesemnificative statistic, datorită numărului redus de licee din grupul tratat (42), cât și a tendinței de ansamblu a indicatorului în contextul pandemiei SARS-COV-2. Aceste date sunt prezentate în tabelul următor.

Tabel 22. Impactul net al intervențiilor POCU asupra performanței școlare

Rata de promovare la Evaluarea Națională	2018	2020	Dif 2010-2018	Rata de promovare la Bacalaureat	2018	2020	Dif 2010-2018
T	53,48%	47,66%	-5,82%	T	54,21%	38,20%	-16,01%
C	49,69%	48,57%	-1,11%	C	59,31%	47,15%	-12,16%
DID			4.71%	DID			3.85%

Sursa: Prelucrarea evaluatorilor

3.3.3.3. Învățământ terțiar

559. Proiectele avute în vedere în cadrul studiilor de caz realizate pentru evaluarea calitativă a intervențiilor în cadrul sectorului de învățământ terțiar universitar și non-universitar se află într-o fază incipientă a implementării. Chiar dacă, din punct de vedere calendaristic, proiectele aflate în portofoliul evaluat au început implementarea la jumătatea sau finalul anului 2019, progresul acestora a fost unul lent, majoritatea activităților fiind programate pentru anii 2020 și 2021. Acest lucru se datorează absenței unei corelări între calendarul de evaluare / contractare și debut al implementării și calendarul anului universitar/școlar. Mai mult, în anul 2020 implementarea proiectelor a înregistrat unele întâzieri, inclusiv suspendări sau amânări ale activităților, datorate în principal situației create de instaurarea stării de urgență din lunile martie și aprilie 2020.

560. Principalul efect al intervențiilor finanțate în cadrul sectorului de învățământ terțiar a fost **înfiițarea colegiilor universitare**, în cadrul universităților beneficiare. Colegiile universitare sunt structuri în cadrul instituțiilor de învățământ superior care pot oferi programe educaționale de nivel terțiar non-universitar, similare celor oferite de școlile postliceale. Spre deosebire de programele de studii de nivel universitar, accesul la aceste programe de studii nu este condiționat de obținerea unei diplome de licență. Interveniurile realizate în cadrul studiilor de caz (proiectele cod MySMIS: 122333 și 121103) au arătat faptul că există domenii de studii, precum științele agronomice sau ingineria civilă și construcțiile, în cadrul cărora diversificarea ofertei educaționale prin proiectarea și derularea unor programe de studii de nivel terțiar non-universitar reprezintă efecte pozitive importante ale proiectelor. Acest efect nu trebuie neglijat, mai ales în contextul în care, în aceste domenii de studii, numărul studenților a înregistrat în ultimii ani o tendință descrescătoare.

561. Un al efect semnalat în interviurile realizate în cadrul studiilor de caz este legat de **îmbunătățirea și actualizarea dotărilor sau construcția unor noi laboratoare**. Astfel, în cadrul studiului de caz care a analizat proiectele finanțate în cadrul Universității de Științe Agricole și Medicină Veterinară din București, respondenții au indicat acest efect pozitiv. În mod specific pentru acest domeniu de studii, experiența practică a studenților este foarte importantă, mai ales din perspectiva integrării acestora pe piața muncii. Astfel, crearea și utilizarea unor laboratoare în cadrul cărora studenții să poată derula activități practice

specifice calificării pe care o vor obține la finalizarea programului de studii, a reprezentat un efect pozitiv din cel puțin două motive. În primul rând dezvoltarea abilităților practice ale viitorilor absolvenți, în al doilea rând aceste laboratoare reprezintă pentru universitate o sursă de venit, ele fiind utilizate inclusiv pentru prestarea de servicii către clienți externi, în particular după încheierea intervenției finanțate, această activitate asigurând sustenabilitatea rezultatelor proiectului.

562. La nivel sistemic, intervențiile finanțate prin POCU au o contribuție mică față de nevoi. Un singur proiect finanțat prin sistemul non-competitiv, implementat de Unitatea Executivă pentru Finanțarea Învățământului Superior, a Cercetării, Dezvoltării și Inovării (UEFISCDI), cod MySms 126766, fiind orientat spre dezvoltarea și implementarea unor măsuri și instrumente sistemic. În cadrul studiului de caz efectuat cu privire la acest proiect am constatat faptul că un efect important al intervenției este legat de asigurarea funcționalității unor instrumente de colectare și analiză a datelor la nivel de sistem educațional, existente dar aflate în stare de conservare. Chiar dacă la nivel sistemic lipsesc, la momentul realizării acestei evaluări, progrese semnificative din perspectiva indicatorilor de realizare și de rezultat ai programului, dezvoltarea și asigurarea funcționării instrumentelor informatice existente reprezintă un efect important care merită a fi subliniat. Din perspectiva nevoilor de analiză, control și planificare strategică, la nivelul sistemului educațional terțiar universitar, aceste instrumente informatice sunt în prezent esențiale. De asemenea, alte efecte care ar putea fi deja observate, indicate în cadrul interviului realizat cu reprezentanții UEFISCDI, sunt legate de monitorizarea și apariția unor profesii emergente și corelarea nevoilor pieței muncii, în anumite domenii, cu pregătirea universitară.

3.3.4. Sinteza constatărilor

Învățământ preuniversitar

Educația timpurie

563. Progresul în implementarea programului este relativ modest, activitățile vizând crearea cadrului instituțional și curricular specific educației ante-preșcolare, formarea resurselor umane și implementarea acestui cadru fiind întârziate.

564. Proiectele depuse și finanțate în cadrul apelului Școală pentru toți, vizând segmentul ante-preșcolarilor și al preșcolarilor, prin acțiuni menite să atragă și să mențină grupurile țintă copii în activități derulate în creșe și grădinițe, alături de părinți / tutori, au realizări sub țintele stabilite. Indicatorii agregați la nivel de program, în acest moment al implementării, indică valori scăzute pentru grupa de vârstă 0-2 ani, țintele fiind imposibil de atins cu portofoliul existent.

565. Având în vedere numărul mic de proiecte finalizate (două), efectele vizibile (de natura rezultatelor și impactului) sunt limitate și includ: îmbunătățiri privind conștientizarea de către părinți a importanței participării copiilor la educația timpurie, comportamentul părinților în relația cu copilul, atitudinea față de educație. Pentru copii, efectele se referă în principal la dezvoltarea unor abilități cognitive, de comunicare, motorii, facilitarea trecerii spre grădiniță, respectiv spre școală.

Învățământul primar și secundar inferior

566. Intervențiile ce vizează învățământul preuniversitar și în particular cel primar și gimnazial apar bine structurate în câteva proiecte mari sau teme ample (la care se face referire cu termenul program), cum ar fi proiectul CRED și programele Școală pentru toți, cu numeroase complementarități între ele, având potențialul de a concentra realizările și rezultatele dintr-un număr mare de proiecte/ unități de învățământ spre obiectivele POCU. Învățământul primar și gimnazial a fost adresat și prin apelurile Școala pentru toți și Profesori motivați, unde indicatorii de program au o evoluție pozitivă. Formarea cadrelor didactice a fost inclusă în toate apelurile și a însemnat, în primul rând, acumularea de cunoștințe privind implementarea măsurilor de prevenție, acumularea de competențe transversale, aplicarea unor metode și instrumente moderne de predare, accesul la resurse (manuale, ghiduri, studii, bune practici).

567. Metodele calitative evidențiază efectele pozitive ale formării cadrelor didactice privind competențele acumulate, aplicarea lor în procesul educațional și creșterea interesului elevilor pentru a participa la o educație bazată pe metode inovative. Analiza calitativă indică conștientizarea potențialului noilor metode

educative introduse (planuri de dezvoltare individuală, activități de tip remedial, activități extrașcolare, consiliere școlară, inclusiv a părinților) de a contribui la dezvoltarea socio-emoțională a elevilor, reducerea părăsirii timpurii a școlii, scăderea absenteismului, creșterea performanțelor școlare pentru mulți copii din grupurile țintă. Totuși, impactul pe termen lung asupra elevilor nu poate fi observat în acest moment, intervențiile fiind încă în desfășurare. În același timp, la nivelul școlilor, proiectele au contribuit la creșterea prestigiului, însă cel mai redus impact a fost constatat în ceea ce privește atragerea/retenția cadrelor didactice în sistem.

568. Există o opinie pozitivă la nivelul unităților de învățământ privind beneficiile intervențiilor cu implicarea directă a părinților (ore de mentorat și educație parentală pentru părinți/tutori) ca fiind benefice pentru dezvoltarea emoțională a elevilor. În același timp, copiii cu deficiențe din centrele rezidențiale au nevoie de intervenții diferențiate pe tipuri de dizabilități, ceea ce necesită formarea personalului angajat, precum și intervenția prin ore de consiliere psihologică și psiho-educțională atât cu copiii, cât și cu familia. Intervențiile dedicate și copiilor cu CES, atât în cadrul școlilor speciale, cât și în unitățile de învățământ de masă, s-au bucurat de o eficacitate bună datorită complementarității cu proiectele de formare a cadrelor didactice. Astfel, intervențiile POCU au avut ca efect implementarea de noi metode adaptate copiilor cu CES, aplicate în procesul educațional de cadrele formate tot prin proiecte cu finanțare POCU, dar și un efect pozitiv la nivelul elevilor care au dobândit cu mai multă ușurință cunoștințe și abilități.

569. Intervențiile de tip AdȘ au avut ca principal efect creșterea accesului la educație la toate nivelurile, însă efectul asupra creșterii angajabilității este perceput ca fiind limitat în această fază de implementare. Grupul țintă pentru programele de tip AdȘ este unul dintre cele mai dificile de constituit și gestionat, din mai multe cauze: persoanele din grupul țintă preferă să se implice în activități aducătoare de venit, mai ales că ne referim la grupuri vulnerabile pe piața muncii și în risc de excluziune socială; persoanele care ar putea participa nu îndeplinesc criteriul de a fi încadrate în muncă. Pentru AdȘ au fost acreditate atât programe de formare pentru învățământul primar și gimnazial, cât și pentru obținerea unor calificări pentru creșterea șanselor de integrare pe piața muncii. Multe dintre programele de AdȘ au inclus pachete integrate de activități, adaptate nevoilor individuale, care să contribuie la ridicarea nivelului educațional general, cuprinzând activități de pregătire educațională în vederea înscrierii la școală și/sau susținerii examenelor, programe educaționale TIC, activități de educație pentru sănătate, igiena și nutriție (adaptate în funcție de vârstă), activități extra-curriculare ce includ și activități de protecția mediului și ecologie etc. Din perspectiva școlilor, cel mai mare efect al programului AdȘ este asupra accesului grupurilor vulnerabile la educație. Impactul asupra șanselor de angajabilitate a persoanelor implicate în program este încă scăzut la nivel de percepție.

Învățământul liceal și formarea profesională inițială

570. Învățământul liceal a beneficiat cel mai mult de pe urma a două proiecte strategice implementate de instituții centrale. Cele două mari proiecte sunt „Bani de liceu”, respectiv „Bursa profesională”, ambele având finanțări consistente ce cumulează peste 530 mil lei. De asemenea, deși într-o măsură mult mai mică decât învățământul primar și gimnazial, a fost acoperit și de către proiecte din Școală pentru Toți și Profesori motivați în școli defavorizate.

571. Prin proiectul „Bani de liceu”, derulat de MEC, se urmărește sprijinirea elevilor dezavantajați cu un ajutor financiar de 250 lei/lună. Grupul țintă al proiectului totalizează peste 65.000 de elevi din învățământul preuniversitar (secundar superior, clasele IX-X). Chiar dacă nu există în prezent date care să permită observarea și măsurarea impactului, părțile interesate susțin că sprijinul financiar este foarte important pentru a putea ajuta elevii să meargă la școală și mai ales, să reducă rata mare de abandon școlar din clasa a IX-a.

572. Cel mai amplu proiect ca finanțare este „Bursa Profesională”, având ca beneficiar CNDIPT. Prin acest proiect, indicatorul *Persoane (elevi ucenici) care beneficiază de sprijin* este semnificativ depășit, fiind peste 130.000 de elevi implicați în program. Bursa profesională se acordă lunar fiecărui elev înscris la programele de formare profesională inițială, inclusiv dual. Astfel, de la momentul înscrierii în clasa a IXa și până la finalul ciclului de studiu (clasa a XIa), un elev poate beneficia de bursa profesională lunară în valoare maximă de 200 RON.

573. Unele proiecte din apelurile Școală pentru Toți și Profesori motivați în școli defavorizate au avut intervenții dedicate atât elevilor de liceu, cât și profesorilor. Pentru elevi s-au derulat programe remediale de tip A doua șansă, pentru prevenirea abandonului școlar și/sau pentru reintegrarea în școală, în timp ce pentru cadrele didactice au fost organizate sesiuni de formare pentru obținerea de competențe transversale, dar și pentru acumularea de cunoștințe și aplicarea de noi metode și instrumente în predarea materiilor conform noului curriculum școlar, realizarea și implementarea de planuri individuale de dezvoltare pentru elevi, inclusiv prin coaching și mentorat.

574. Datorită intervențiilor în licee, atât ca modernizare a echipamentelor, cât și ca integrare a unor noi metode și instrumente de predare, la nivelul unităților de învățământ beneficiare s-a observat o scădere a absenteismului și o mai bună participare școlară.

575. Rezultatele analizei contrafactice (apelul „Școala pentru toți”), arată următorul impact net al intervențiilor POCU:

- Rata abandonului școlar a crescut, însă în cazul grupului finanțat creșterea a fost mai redusă (0,17% față de 0,83%);
- Riscul de abandon a scăzut în ansamblu, scăderea fiind cu 4,39 procente mai mare în cazul școlilor sprijinite;
- Performanța școlară a crescut ușor în cazul ratei de promovare a examenului de Evaluare națională și a scăzut în cazul ratei de absolvire a Examenului de BAC. Diferențele nu sunt semnificative din punct de vedere statistic.

576. Analiza de tip calitativ arată o îmbunătățire a situației copiilor din școlile participante în proiecte în termeni de participare școlară, aspect susținut și de rezultatele analizei cantitative, fiind vorba de obținerea unui progres observat în aceleași unități de învățământ sprijinite, comparativ cu situația anterioară intervențiilor și cu unitățile de învățământ care nu au primit finanțare prin Școală pentru Toți.

Învățământ terțiar

577. Programarea intervențiilor prin POCU, dar și evoluția acestora în faza de implementare a programului, indică faptul că sectorul terțiar al sistemului național de educație nu a reprezentat o prioritate pe agenda publică. Un argument în acest sens ne este oferit de faptul că doar 20% din resursele financiare contractate au fost alocate acestuia, pentru intervenții care au vizat atât componenta universitară cât și cea non-universitară.

578. Asigurarea calității și îmbunătățirea accesului la studii de nivel terțiar universitar sau non-universitar (obiectivele analizei pentru Temele 1 și 3 din prezentul raport) reprezintă domenii de intervenție care, la rândul lor, dețin o poziție marginală între intervențiile / proiectele finanțate prin POCU la nivel de sector terțiar. Astfel, din totalul proiectelor finanțate, aproximativ o treime (36 din 90) au vizat temele evaluate în acest raport. Resursele financiare contractate pentru aceste proiecte reprezintă aproximativ 40% din valoarea totală a proiectelor contractate la nivelul sectorului, diferența regăsindu-se în cadrul Temei 5 de evaluare.

579. Un singur proiect finanțat are ca scop realizarea unor intervenții la nivel de sistem, în vederea atingerii unor obiective multiple și relativ independente, care variază de la internaționalizarea învățământului superior la analiza parcursului în cariera profesională a absolvenților de învățământ superior.

580. Finanțarea alocată pe criterii competitive a fost alocată prin doar două apeluri de proiecte, lansate succesiv în anul 2018, iar contractarea s-a finalizat în majoritatea cazurilor la aproximativ un an de la încheierea perioadei de depunere a proiectelor (mijlocul anului 2019). Numărul de proiecte depuse în cadrul celor două apeluri a fost foarte redus, prin raportare la numărul de organizații eligibile existente în România.

581. Indicatorii de rezultat și de realizare sunt relativ puțini și parțial relevanți pentru temele de evaluare avute în vedere. Doi indicatori măsoară date cantitative referitoare la grupul țintă, unul singur măsoară cantitativ numărul de „oferte educaționale” dezvoltate prin proiecte. La nivel sistemic există doar doi

indicatori care măsoară numărul de studii / rapoarte realizate respectiv existența unui sistem îmbunătățit de asigurare a calității.

582. Indicatorii de rezultat și de realizare stabiliți în faza de programare a POCU au doar parțial valori de referință (pentru subindicatori aceste valori nu există) și chiar valori țintă la orizontul de timp al anului 2023. Monitorizarea indicatorilor de rezultat și realizare este parțial adecvată, existând subindicatori pentru care nu sunt colectate și raportate date.

583. Implementarea proiectelor se află într-un stadiu incipient, fiind afectată de restricțiile instaurate în urma decretării stării de urgență din luna martie 2020, precum și de restricțiile privind activitățile față în față care sunt încă în vigoare.

584. Intervențiile au produs mai multe efecte pozitive la nivelul sistemului de învățământ terțiar: înființarea de facto a colegiilor universitare și dezvoltarea primelor programe de studii de nivel terțiar non-universitar, dezvoltarea pregătirii practice a studenților în unele domenii de studii, dezvoltarea accelerată a digitalizării conținuturilor educaționale și a competențelor digitale ale personalului universitar din unele domenii de studii.

585. Nivelul terțiar al sistemului educațional îmbină două categorii importante de activități: educație (și formare) și cercetare științifică. Din această perspectivă, corelarea cu un cadru strategic mai larg este importantă. De asemenea, o abordare coerentă este importantă în legarea obiectivelor strategice de acele elemente provenite din strategii care corespund logic tipului de activitate trebuie avută în vedere. În cazul POCU există o necorelare logică între prevederi care vizează activitățile de cercetare științifică (prevăzute în SNCDI) și implementarea activităților educaționale, avute în vedere de prioritatea de investiții și obiectivele specifice finanțate prin apelurile de proiecte lansate.

3.4. ÎE 3. Alte efecte intenționate sau neintenționate, pozitive sau negative

Ipoteza 5: Proiectele au produs si efecte pozitive sau negative neintenționate – IPOTEZĂ VALIDATĂ

586. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea altor efecte ale intervențiilor finanțate prin POCU în afara celor urmărite de program și cuantificarea lor în măsura în care a fost posibil. Indicatorii primari urmăriți nu au fost predefiniți ei au fost identificați în procesul de colectare a datelor și transpuși în formularea răspunsului.

3.4.1. Învățământ preuniversitar

587. În aproape toate proiectele au fost create parteneriate între actori importanți din comunitățile în care se implementează proiectele (de exemplu, UAT-uri, unități de învățământ, biserica, DSP, ONG-uri etc.) pentru sprijinirea participării școlare. Membrii comunității au fost implicați în crearea de strategii sau planuri de acțiune locală pentru prevenirea părăsirii timpurii a școlii și atragerea elevilor către învățământ, în urma unor întâlniri organizate periodic, au stabilit căi de comunicare între membri și modurile de rezolvare a problemelor identificate. În comunitățile cele mai sărace, unde mediul de afaceri este aproape inexistent, nu a fost posibilă implicarea acestuia.

588. Datorită stimulentele acordate, s-a întâmplat de multe ori ca la înscrierea grupurilor țintă, în perioada inițială a proiectului, cererea să fie foarte mare. Totuși, acestea nu au fost suficiente pentru a compensa lipsa altor venituri sau a devenit o motivație extrinsecă prea mică, reducând implicarea și participarea la activități. De aceea, anumiți beneficiari de finanțare au învățat să comunice importanța beneficiilor educaționale pe termen lung în detrimentul accentului pe recompensele financiare oferite pe termen scurt.

589. Cursurile AdȘ i-au convins pe unii participanți să continue cursurile și la nivel liceal, deși nu reprezentau un obiectiv al proiectului, conștientizând utilitatea continuării educației și de certificare a competențelor.

Nu doar elevii, ci și cadrele didactice s-au bucurat să se implice în activități extra-școlare care să permită apropierea de elevi. Datorită dotărilor din unitatea de învățământ, s-au putut desfășura activități specifice de tip gastronomic, activități culturale, sportive, inclusiv mers la pescuit. Au fost activități menite să

suplinească lipsa părinților pentru copiii din familii dezorganizate sau cu părinți plecați în străinătate („Hai la școală!”, ISJ Hunedoara).

- 590.** Cursurile derulate prin proiecte sprijină o aplicare unitară la clasă a cunoștințelor acumulate de profesorii din aceeași școală, dar și de către diferiții profesori care predau la aceeași clasă. Profesorii din grupul țintă au participat la scenarii didactice comune, iar în cadrul sesiunilor de instruire s-au pus de acord asupra metodelor aplicabile pe tipuri de clase sau pe tipuri de elevi. Coeziunea cadrelor didactice a crescut.
- 591.** Activitățile extrașcolare cu implicarea copiilor de diferite vârste și a părinților, inclusiv organizarea de concursuri, au creat o mai mare coeziune în rândul părinților, ca membri ai comunității. În cadrul activităților extrașcolare au fost organizate ateliere de gătit, răchitărie, patiserie, stimulându-i pe copii să își găsească un hobby, creându-le sentimentul de apartenență la un grup și ajutându-i să descopere potențiale meserii și să își dezvolte creativitatea.
- 592.** Datorită faptului că au beneficiat de activități remediale, elevii au trecut mult mai ușor la următorul ciclu de învățământ, iar părinții, prin activitățile de consiliere, au fost încurajați să lase copiii să aleagă profilul care li se potrivește, să nu îi îndrume spre o anumită meserie doar pentru a păstra tradiția familiei, să îi lase să își exploreze abilitățile.
- 593.** În condițiile predării online, s-au remarcat cadrele didactice care s-au implicat și și-au flexibilizat programul pentru a veni în întâmpinarea elevilor/participanților la programul AdȘ. Un astfel de caz este al profesorilor care predau în comunități izolate, din zonă de munte, unde semnalul de internet este slab. Aceștia au conceput pachete de lecții pe care le-au dus personal acasă la elevii cei mai izolați, pentru ca aceștia să nu rămână în urmă, luând legătura cu ei prin telefon. Un alt caz este al profesorilor care, pentru a veni în întâmpinarea nevoilor participanților la programul AdȘ, au realizat un program flexibil și un contact permanent prin internet sau telefon, cu explicații și îndrumări pentru efectuarea temelor.
- 594.** În ceea ce privește copiii cu CES, ajutorul și implicarea părinților și profesorilor a contat foarte mult și a contribuit la succesul proiectului. Cadrele didactice au susținut bunul mers al proiectului, deplasându-se pe teren pentru a lua legătura cu grupul țintă, fiind mult mai implicați în comunitate.
- 595.** Din păcate, s-a putut observa o reticență a participării la cursuri la unele cadre din mediul rural și la cadre didactice la final de carieră, față de noile metode și instrumente și/sau față de dobândirea de competențe digitale. Prin eforturile formatorilor, aceștia au fost atrași la cursuri, în final obținând o percepție pozitivă față de formare.
- 596.** Pentru a reduce abandonul școlar și a ușura povara copiilor cărora le e greu să se adapteze la mediul școlar atunci când nu-l frecventează cu regularitate și pentru a evita situațiile în care părinții erau nevoiți să plece la muncă în străinătate, unele autorități au oferit sprijin părinților pentru ca aceștia să își găsească un loc de muncă în cel mai apropiat oraș.
- 597.** Un efect al înscrierii copiilor în unitățile de îngrijire și educație a fost și crearea unui timp liber la dispoziția părinților, folosit pentru derularea unor activități aducătoare de venit, pentru căutarea unui loc de muncă sau chiar pentru realizarea unor activități în gospodărie, în condiții de siguranță a copiilor.
- 598.** Conform studiilor de caz, un efect nedorit l-au avut procedura și metodologia de selecție a personalului în proiecte. Această procedură este considerată complicată și stufoasă, dar în același timp și permisivă cu anumite aspecte care pot crea probleme, cum ar fi angajarea resurselor umane din afara comunităților. Pe lângă faptul că a durat foarte mult procedura de selecție, persoanele angajate, provenind din alte medii, au renunțat la lucrul în proiecte în comunități, considerându-l foarte dificil. Din acest motiv ISJ Brașov a trebuit să reia procedura de angajare, proces care nu a fost finalizat încă, deși mai sunt cca. 7 luni de proiect.
- 599.** Din acest punct de vedere experiența POSDRU 2007 – 2013 este considerată mai bună, procedura fiind mai scurtă, metodologia punând accent de angajarea resursei umane din comunitățile vizate, obișnuite să lucreze cu grupurile țintă, cu unitățile școlare implicate și cu ISJ-ul. În plus, actuala procedură prevede notificarea și aprobarea experților de către OIR, care prelungește durata de angajare într-un mod inutil, transformând OIR-ul într-o unitate de control, fără să aibă cunoașterea exactă a nevoilor specifice din proiect și a ofertei de resurse.

3.4.2. Învățământ terțiar

- 600.** Stadiul incipient al implementării proiectelor face dificilă identificarea unor efecte pozitive sau negative în acest stadiu al evaluării. Proiectele finanțate prin Apelurile 320 și 379, care au vizat învățământul terțiar, au fost contractate, cel mai devreme, începând cu jumătatea anului 2019. De regulă, primele activități ale acestor proiecte au fost orientate spre organizarea parteneriatelor, constituirea echipelor de implementare și proiectarea și elaborarea unor documente cadru sau specifice care vizau implementarea din anul 2020 a unor noi programe de studii, în special de nivel terțiar non-universitar.
- 601.** Evaluarea calitativă, realizată prin intermediul studiilor de caz, a relevat unele aspecte particulare, care pot fi considerate efecte neintenționate ale intervențiilor finanțate. Acestea pot fi avute în vedere în evaluările viitoare ale POCU, pentru a putea fi confirmate la nivelul întregului program sau dimpotrivă, infirmate. Astfel, un efect pozitiv, indicat în cadrul studiului de caz privind proiectul cod MySMIS: 121030 (beneficiar Universitatea de Vest din Timișoara), este asigurarea posibilității continuării unor parteneriate cu universități europene în domenii comune de interes. În cazul particular al proiectului analizat, este vorba de un parteneriat de lungă durată care vizează colaborarea cu o universitate din Olanda, specializată în dezvoltarea programelor de formare profesională continuă pentru cadre didactice care activează în domeniul universitar și pre-universitar.
- 602.** Un efect neintenționat, dar care a devenit important în contextul particular al situației generate de pandemie, a fost **digitalizarea activităților educaționale** și sprijinul pe care universitățile beneficiare l-au putut valorifica. În urma interviului realizat în cadrul studiului de caz realizat pentru proiectul al cărei beneficiar este Universitatea „Danubius” din Galați (cod MySMIS 124635), am identificat cel puțin două efecte pozitive ale proiectelor implementate. În primul rând, o situație generală, descrisă în cadrul tuturor studiilor de caz realizate, este legată de faptul că universitățile dețineau deja platforme educaționale on-line, cu grade diferite de utilizare, anterior stării de urgență. Resursele alocate în cadrul proiectelor au permis universităților să actualizeze, să îmbunătățească infrastructura on-line dar să și transfere conținuturile educaționale în mediul online fără a înregistra întârzieri semnificative. Un alt efect conex a fost legat de posibilitatea implementării unor programe de formare profesională adresate cadrelor didactice, prin intermediul cărora acestea persoane să dobândească competențele necesare pentru a derula activități educaționale în sistem on-line. În cazul studiului realizat asupra proiectului implementat de Universitatea „Danubius”, aceste activități de formare au fost prevăzute în cererea de finanțare inițială, așadar au putut fi implementate conform calendarului inițial sau urmează a fi implementate conform programărilor inițiale. În cazul altor proiecte analizate aceste activități au fost adaptate pe parcursul specificului proiectului.
- 603.** Un alt efect pozitiv al intervențiilor finanțate îl reprezintă încurajarea formării unor parteneriate între universități și, parțial, între universități și agenți economici sau organizații active în domeniul economic, care au ajutat la dezvoltare de proiecte comune și la includerea studenților în programe de practică. Trebuie remarcat faptul că toate proiectele analizate, în cadrul studiilor de caz, sunt implementate în parteneriate din care fac parte cel puțin patru universități, din regiuni diferite ale țării și cu dimensiuni (ca număr de studenți înmatriculați) diferite. De asemenea, trebuie remarcat faptul că, de regulă, aceste parteneriate au fost formate prin cooptarea atât a unor universități monodisciplinare / specializate (spre exemplu cele de științe agricole sau de inginerii în domeniul construcțiilor) cât și a unor universități comprehensive, care derulează programe de studii în diverse domenii de studii.
- 604.** Un efect negativ care a putut fi identificat vizează mai degrabă faza de programare și a afectat semnificativ numărul de proiecte depuse în cadrul apelurilor competitive lansate. Ghidul Solicitantului pentru Apelurile 320 și 379 stabilesc explicit faptul că „Sprijinul acordat prin proiectele finanțate prin prezentul apel va fi direcționat în special către studenți și personal didactic implicat în programe de studii din domeniile prioritare ale Strategiei Naționale de Competitivitate (SNC) 2014-2020, respectiv în domeniile de specializare inteligentă, prevăzute în Strategia Națională de Cercetare, Dezvoltare și Inovare (SNCDI) 2014-2020”. Domeniile de specializare inteligente avute în vedere sunt următoarele: bioeconomia (în mod specific domeniul studiilor agricole); tehnologia informației și a comunicațiilor, spațiu și securitate; energie, mediu și schimbări climatice și eco-nano-tehnologii și materiale avansate. Cele patru domenii de specializare inteligentă enunțate în SNCDI 2014 – 2020 restrâng foarte mult numărul organizațiilor active

În sectorul educațional, la nivel terțiar, universitățile având mult mai multe domenii de studii și specializări pentru care derulează programe de studii de nivel universitar. Din cauza acestei prevederi restrictive, Ministerul Educației a emis Ordinul de Ministru nr. 5376/19.10.2017 prin intermediul căruia a stabilit corespondențe între fiecare domeniu de studii în parte și cele patru specializări inteligente. Chiar dacă în cazul anumitor domenii de studii corespondențele sunt discutabile, o analiză obiectivă a acestora arată faptul că ramurile de științe care includ domenii de studii precum științele sociale, dreptul, economia, artele, sportul, științele fundamentale (matematică, fizică, chimie etc.), filosofia, istoria și altele, sunt limitate prin includerea într-un singur domeniu de dezvoltare inteligentă. Comparativ, ramurile de studii care vizează ingineriile sau agronomia sunt asociate cu cel puțin trei dintre cele patru domenii de specializare inteligentă. Această situație a produs efecte evidente asupra numărului de proiecte depuse în cadrul celor două apeluri, precum și asupra tipologiei proiectelor finanțate. 6 proiecte din cele 32 finanțate sunt implementate în domeniul agronomiei, în timp ce 9 proiecte sunt implementate în domenii de studii ingineresti.

605. Un alt efect neintenționat, dar care se datorează parțial corelării implementării intervențiilor POCU cu domeniile de specializare inteligentă prevăzute în SNCDI, este concentrarea proiectelor finanțate în cadrul unui număr restrâns de universități. Există unele universități care implementează simultan câte trei sau mai multe proiecte identice, dar care vizează grupuri țintă (elevi, studenți sau cadre didactice) din domenii de studii diferite. Această situație afectează inclusiv capacitatea intervențiilor de a determina atingerea valorilor indicatorilor de realizare și de rezultat și, putem presupune, inclusiv valoarea subestimată a indicatorilor stabilită prin contractele de finanțare.

606. Din perspectivă sistemică, un alt efect negativ care a fost semnalat în cadrul interviului realizat cu reprezentantul Direcției Generale Învățământ Superior din cadrul Ministerului Educației, îl reprezintă absența unei monitorizări centralizate a proiectelor implementate la nivelul universităților. Datorită autonomiei universitare, proiectele implementate de către universitățile publice nu pot fi în niciun fel monitorizate la nivel centralizat. Astfel, MEC nu poate realiza și nici nu deține rapoarte sau analize privind impactul la nivel de sistem al proiectelor implementate și nu poate realiza strategii sau politici privind nevoile actuale și viitoare la nivel de sistem. Mai mult, în cadrul interviului a fost subliniată lipsa unei continuități între proiectele finanțate prin POSDRU și cele finanțate în cadrul POCU, determinată de perioada mare de timp scursă între finalizarea implementării POSDRU și începutul implementării POCU. Din cauza acestei discontinuități, apelurile de proiecte lansate în cadrul POCU au fost percepute drept „o oportunitate de finanțare” și nu au fost percepute și nici folosite pentru a continua unele investiții sau produse dezvoltate anterior.

3.4.3. Sinteza constatărilor

607. Crearea de parteneriate cu părți interesate ale comunităților beneficiare ale intervențiilor reprezintă principalul efect indirect al proiectelor. Crearea parteneriatelor cu membrii comunității s-a dorit a fi o măsură de asigurare a sinergiilor intervențiilor în comunitate, precum și un mijloc de asigurare a sustenabilității rezultatelor. Acolo unde actorii principali au realizat un plan de acțiune comun, s-a creat o rutină a consultărilor și o mai mare coeziune între membrii comunității respective. În multe cazuri, însă, intervențiile diferiților actori sunt individuale, punctuale, fără să aibă o viziune comună în care să fie integrate. În comunitățile sărace, prezența mediului de afaceri este inexistentă, anumite sponsorizări fiind făcute de firme care activează în localități mai dezvoltate, în special în scop de promovare.

608. Stimulentele au avut ca efect creșterea interesului de participare în grupul țintă însă nu a fost un efect durabil. Stimulentele acordate prin proiecte au atras după sine, în multe cazuri, o cerere foarte mare de înscriere în grupurile țintă, în perioada inițială a proiectului. Acestea s-au dovedit a fi insuficiente pentru a compensa lipsa altor venituri sau pentru a crea o motivație extrinsecă ridicată, reducându-se implicarea și participarea la activități.

609. Un efect indirect negativ l-au avut procedura și metodologia de selecție a personalului în proiecte, fiind considerată mai adecvată cea aplicată în POSDRU 2007 – 2013. Din cauza etapelor cu termene lungi și a bazei largi de selecție, s-a ajuns la situații nedorite prin angajarea într-un termen îndelungat a unor experți din alte medii decât comunitatea unde se implementează proiectul, care au renunțat la lucrul în comunitățile vizate prin proiecte, considerându-l foarte dificil. De aceea este necesar ca metodologia de

selecție să pună accent de angajarea resursei umane din comunitățile vizate, obișnuite să lucreze cu grupurile țintă și cu unitățile școlare implicate.

- 610.** La nivel terțiar, un efect menționat a fost crearea unor parteneriate de lungă durată cu universități din țări membre ale UE, pe domenii comune de interes, cum ar fi formarea profesională continuă a cadrelor didactice.
- 611.** Parteneriate au fost create și între mai multe universități, de obicei din regiuni diferite și între unități și mediul de afaceri, ceea ce a dus la dezvoltarea de proiecte comune, dar și la noi oportunități de derulare a practicii studentești.
- 612.** La nivel de design al programului, efecte negative au fost generate de concentrarea proiectelor finanțate în cadrul unui număr restrâns de universități, ceea ce duce la restrângerea capacității de atingerii țăintelor de program.
- 613.** Din perspectivă sistemică, un alt efect negativ îl reprezintă absența unei monitorizări centralizate a proiectelor implementate la nivelul universităților, ceea ce afectează capacitatea de generare de rapoarte, analize, strategii și politici, la nivel centralizat.

3.5. ÎE 4. Efectul de propagare

Ipoteza 6: Efectele proiectelor se propagă în afara ariei de acțiune a intervențiilor Temei 1 și 3 – **IPOTEZĂ VALIDATĂ**

Ipoteze de cercetare intermediare: Intervențiile au produs schimbări pozitive în rândul grupului țintă, au generat efecte pozitive în comunitate, au inspirat sau mobilizat alte entități, persoane pentru a contribui la creșterea calității în educație și a sprijini participarea la educație.

- 614.** Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea efectelor manifestate în afara ariei de intervenție și la nivelul altor grupuri țintă. Indicatorii primari urmăriți nu au fost predefiniți ei au fost identificați în procesul de colectare a datelor și transpuși în formularea răspunsului.

3.5.1. Învățământ preuniversitar

- 615.** În această fază de implementare putem să analizăm un număr limitat de efecte de propagare și potențiale efecte ce pot fi facilitate de anumiți factori. Aceste efecte identificate vor fi verificate în următorul ciclu de evaluare. Acestea vizează, în principal, cooperarea în comunități ca efect al parteneriatelor și transferului de know-how, transferul de competențe spre alte unități de învățământ, comunități sau cadre didactice, elevi, părinți neparticipanți în proiecte.
- 616.** Proiectul CRED are un potențial ridicat de a produce efecte de propagare.
- 617.** Cu toate că în 2021 va încheia ciclul gimnazial prima generație de elevi care a învățat după noul curriculum, nu poate fi încă vorba de o adaptare/modificare a programei și la nivel liceal. Cu toate că ar fi bine să existe o continuitate în abordarea cu care s-au obișnuit elevii, lipsa manualelor este un aspect care va împiedica o schimbare într-un timp așa de scurt.
- 618.** De asemenea, prin activitățile proiectului se dorește înființarea unei biblioteci virtuale de resurse educaționale deschise la care să aibă acces orice cadru didactic. Pe de-o parte, toate temele formabililor sunt gândite pentru a putea fi ulterior încărcate în cadrul bibliotecii, după ce sunt evaluate de formatori și de experții pentru resurse educaționale deschise. Pe de altă parte, experții vor trebui să facă dovada că au creat anterior alte astfel de resurse și că au capacitatea de a evalua pe cele din proiect.
- 619.** În cazul proiectelor competitive, prin crearea parteneriatelor locale, factorii implicați au schimbat informații legate de problemele comunității, în general și ale educației, în special, acționând pentru rezolvarea lor. Acestea au contribuit la întărirea coeziunii comunitare, care este un factor deosebit de important în dezvoltarea locală și care poate genera un efect de „bulgăre de zăpadă”, prin multiplicarea actorilor și căilor de intervenție viitoare în interesul comunității.

- 620.** Prin rețelele de mentori / formatori a fost format un corp de profesioniști care, pe de o parte, vor face schimb de experiențe între ei, iar pe de altă parte vor transmite această experiență altor cadre didactice, în special la început de carieră, evitând astfel probleme potențiale în activitatea de la catedră. Mentorii / formatorii își vor putea desfășura activitatea atât în școlile în care predau, cât și în alte școli. Prin promovarea rețelelor de mentori / formatori create, unitățile de învățământ / cadrele didactice interesate vor avea posibilitatea de a ajunge mai ușor la un cadru didactic membru, care să-l sprijine în dezvoltarea profesională. Pentru învățământul ante-preșcolar urmează a fi formați educatori puericultori care vor activa în creșe de pe întreg teritoriul țării.
- 621.** Unele proiecte au creat rețele de bune practici, în care sunt prezentate proiecte și acțiuni de succes, ca modele pentru cei care doresc să implementeze astfel de intervenții sau care doresc să depășească situații dificile.
- 622.** Acțiunile de promovare a proiectelor în comunitate, de diseminare a informațiilor pe teme diferite de educație, igienă, sănătate, nediscriminare, egalitate de șanse, dezvoltare durabilă etc., au atras atenția populației asupra avantajelor urmării cursurilor obligatorii, au conștientizat aspecte despre care nu dețineau informații (legate de igienă și sănătate sau utilizarea resurselor locale). În cadrul acestor activități au fost distribuite materiale informative cu un limbaj prietenos, ilustrate, pentru a fi atractive pentru copii și pentru persoanele cu un nivel educațional mai scăzut.
- 623.** Implicarea părinților în activitățile cu copiii generează un efect de propagare prin contactul acestora cu alți părinți care nu au făcut parte din grupul țintă. Dacă la început grupurile țintă au fost mai dificil de constituit, pe măsură ce s-au desfășurat activitățile au început să vină cereri de la alți potențiali membri ai grupurilor țintă.
- 624.** Crearea unor biblioteci virtuale cu resurse educaționale deschise, postarea ghidurilor, manualelor și altor materiale educaționale pe site-uri și promovarea acestora, facilitează accesul cadrelor didactice necuprinse în proiecte la informații utile în activitatea lor didactică.
- 625.** Prezentarea unor instrumente educaționale și cursuri în cadrul unor seminarii la cadre didactice și specialiști din alte școli, a reprezentanților primăriilor și ai ONG-urilor cu interes în educație, realizează schimbul de experiență între membrii comunităților, cu efect asupra calității cursurilor care urmează să fie susținute.
- 626.** Materialele și instrumentele educaționale sunt distribuite și prin ISJ-uri, CCD-uri sau CJRAE către alte unități școlare, facilitând în acest mod schimbul de modele și bune practici. Pe de altă parte, sunt create foarte multe resurse prin aceste proiecte, și este necesară crearea unei biblioteci virtuale care să le poată cuprinde și să nu mai fie reluat acest demers prin fiecare proiect.
- 627.** Întâlnirile managerilor școlari și transferul de expertiză către cei care nu au făcut parte din grupul țintă sunt planificate a se realiza atât pe parcursul implementării proiectelor, cât și după finalizarea acestora, prin rețelele create în acest scop.

3.5.2. Învățământ terțiar

- 628.** Principalul efect de propagare potențial al intervențiilor finanțate la nivelul învățământului terțiar, care vizează îmbunătățirea calității ofertei educaționale și sprijinirea accesului la acest nivel al sistemului educațional, este reprezentat de **dezvoltarea și extinderea ofertei educaționale** în cadrul colegiilor universitare. Acest nivel educațional permite accesul la programe de studii și calificări de nivel terțiar **non-universitar**. Cu toate acestea, estimăm că, cel puțin o parte dintre viitori absolvenți ai acestor programe de studii își vor completa studiile de nivel secundar prin absolvirea bacalaureatului și, ulterior, pot continua parcursul educațional la nivel universitar.
- 629.** În contextul specific creat de măsurile restrictive care impun derularea activităților educaționale în mediul online, un alt potențial efect de propagare este creșterea nivelului de digitalizare precum și dezvoltarea competențelor digitale ale personalului angajat în universități. De asemenea, disponibilitatea online a resurselor de învățare poate, în timp, să permită un acces cât mai larg la resurse educaționale, în afara grupurilor țintă vizate prin proiect. Programele de pregătire și formare profesională a cadrelor didactice

inițiate în cadrul intervențiilor finanțate pot fi cu ușurință generalizate și pot fi utilizate atât în oferta educațională a universităților cât și separat, ca programe de formare profesională.

630. Un alt efect de propagare potențial al intervențiilor îl reprezintă dezvoltarea în viitor a unor proiecte și programe de studii comune între universitățile partenere. Apariția acestui efect depinde totuși de existența periodică a unor finanțări care să încurajeze menținerea și dezvoltarea parteneriatelor existente și dezvoltarea comună a unor produse educaționale relevante.

3.5.3. Sinteza constatărilor

631. În această fază de implementare putem să analizăm un număr limitat de efecte de propagare și potențiale efecte ce pot fi facilitate de anumiți factori. Aceste efecte identificate vor fi verificate în următorul ciclu de evaluare. Acestea vizează, în principal, cooperarea în comunități ca efect al parteneriatelor și transferului de know-how, transferul de competențe spre alte unități de învățământ, comunități sau cadre didactice, elevi, părinți neparticipanți în proiecte, parteneriatele viitoare între unități de învățământ atât la nivel preuniversitar, cât și terțiar.

632. Efectele de propagare sunt facilitate de măsuri incluse în proiecte cum ar fi: informare diseminare, postarea pe site, transmiterea materialelor către alte unități școlare, prin CJRAE, ISJ, CCD, crearea de resurse educaționale deschise, constituirea unor rețele de mentori și formatori, rețele ale profesorilor, organizarea de seminarii pentru prezentarea instrumentelor educaționale și a cursurilor etc.

633. Evaluarea a relevat efecte de propagare cum ar fi schimbarea atitudinii față de educație, în special pentru elevii din învățământul preșcolar și gimnazial, care s-a materializat prin înscrierea unui număr important de elevi în activitățile proiectelor și prin implicarea părinților în activitățile școlii. De asemenea, s-a observat o mai mare coeziune între membrii comunităților și o încheiere a unor activități comune, deși în stadiu incipient.

634. Toate aceste inițiative au nevoie de măsuri de sprijin în continuare pentru ca efectul de propagare să se extindă, fiind strâns legate de măsurile de sustenabilitate.

635. Principalul efect la nivel terțiar îl constituie **dezvoltarea și extinderea ofertei educaționale** în cadrul colegiilor universitare care, pe de o parte, oferă o perspectivă educațională și de calificare persoanelor care nu au absolvit bacalaureatul, pe de altă parte deschide oportunitatea trecerii absolvenților de învățământ terțiar non-universitar la nivelul universitar de educație.

3.6. ÎE 5. Durabilitatea efectelor

Ipoteza 7: Efectele proiectelor sunt durabile și se propagă în afara ariei de acțiune a intervențiilor Temei 1 și 3 – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL**

Ipoteze intermediare: Există o continuitate a activităților și rezultatelor proiectelor în rândul beneficiarilor la nivelul celor din perioada de implementare a proiectelor.

636. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea precondițiilor și factorilor care asigură persistența efectelor în timp. Condițiile și factorii nu au fost pre-identificați, fiind identificați pe parcursul evaluării.

3.6.1. Învățământ preuniversitar

637. Fiecare proiect are incluse măsuri de sustenabilitate a acțiunilor și a efectelor. Din documentele proiectelor studiate și din interviuri s-au evidențiat modalitățile de producere a durabilității efectelor. Cu toate acestea, sustenabilitatea este semnificativ influențată nu doar de designul intervenției, cât în special de **politicile și finanțarea în domeniu**. Majoritatea școlilor și beneficiarilor consideră că intervențiile sunt sustenabile și doresc să acceseze finanțare prin POCU și pe viitor, însă una dintre cele mai mari îngrijorări semnalate ține de o discontinuitate semnificativă a intervențiilor: chiar dacă rezultatele proiectelor sunt utilizate în continuare, lipsa finanțării consistente în școli pentru cel puțin un ciclu de studiu face ca sprijinul acordat elevilor să aibă un impact mai curând limitat pe durata intervenției, fiind cruciale

extinderea proiectelor pe mai mulți ani, precum și acordarea unei finanțări semnificativ mai mari pentru astfel de programe, eventual din bugetul național.

- 638.** Proiectele realizate la nivel strategic, cu impact asupra curriculum-ului național, al cadrului instituțional și legislativ, au o componentă intrinsecă de sustenabilitate, pe o perioadă mai lungă de timp, cel puțin la nivel teoretic. Formarea unui număr foarte mare de cadre didactice în modalități de predare a curriculum-ului național asigură un standard minim de calitate a predării. Completarea proiectelor naționale cu proiecte regionale asigură o distribuție națională a unui corp profesoral bine pregătit, ridicarea generală a calității actului educațional, reducerea fluctuației cadrelor didactice.
- 639.** În cazul proiectului CRED, deși ținta propusă este ridicată, de 55.000 de cadre didactice formate, dintre care 40.000 din învățământul primar și 15.000 din cel gimnazial, rămân în continuare profesori care nu au posibilitatea să urmeze cursurile din CRED. Așadar, în ceea ce privește sustenabilitatea, prin proiect au fost prevăzute mai multe măsuri, printre care elaborarea de ghiduri digitale, la care orice profesor poate avea acces, dar și extragerea unui set de reguli și bune practici desprinse din experiența programului de formare, care va putea fi utilizat în viitor de cele opt CCD-uri regionale. Acestea vor trebui însă să găsească o soluție privind finanțarea, deoarece în acest moment nu sunt prevăzuți bani pentru o astfel de inițiativă. Cadrele didactice care nu au reușit să se înscrie își manifestă dorința de a participa la formare, în urma discuțiilor pe care le-au avut cu colegii care au făcut parte din grupul țintă și care și-au exprimat mulțumirea cu privire la calitatea programelor. La acest moment programele sunt acreditate doar în cele 8 județe de unde sunt CCD-urile participante în proiect. La nivelul S-V Oltenia, de exemplu, CCD Olt a purtat discuții cu celelalte Case ale Corpului Didactic care s-au arătat interesate să preia și să implementeze singure în viitor programele de formare.
- 640.** Schimbarea atitudinii comunităților față de educație, prin campanii de informare și diseminare, conving părinții să-și îndrume copiii spre școală, ridică nivelul de educație al comunității și determină cadrele didactice să-și îmbunătățească performanța și creează condiții favorabile durabilității rezultatelor proiectelor.
- 641.** Realizarea strategiilor și/sau a planurilor pentru prevenirea părăsirii timpurii a școlii și reducerea abandonului școlar, cu participarea actorilor, sprijină crearea unei viziuni mai clare și asumate privind evoluția educației în comunitate, însă necesită un sistem de monitorizare activă pentru a putea sprijini atingerea obiectivelor.
- 642.** Realizarea bibliotecilor virtuale de surse deschise, disponibile pentru cadrele didactice, le ajută pe acestea să-și îmbogățească cunoștințele, să și le completeze prin parcurgerea materialelor dezvoltate în alte proiecte.
- 643.** Dezvoltarea unor proiecte ulterioare în aceleași comunități sprijină permanentizarea efectelor în privința educației, cu impact asupra inserției pe piața muncii, a statutului social al membrilor comunității. Totuși, este crucială asigurarea unei finanțări pe termen lung pentru a face cu adevărat o schimbare, iar în prezent, aceasta nu este sigură pentru majoritatea proiectelor.
- 644.** Stimulentele financiare pentru participarea elevilor/tinerilor/adulților la programele de educație au efect în special pe perioada în care acestea se acordă. Trebuie avută în vedere creșterea acestora și completarea cu măsuri de informare și conștientizare a importanței educației pentru facilitarea integrării pe piața muncii și astfel, pentru ridicarea nivelului de trai. În lipsa unor astfel de stimulente, persoanele din grupuri defavorizate nu și-ar permite să participe la ore, neavând suficienți bani pentru transport, îmbrăcăminte, rechizite. De asemenea, sprijinul direct cu îmbrăcăminte și rechizite, respectiv alimente pentru asigurarea hranei elevilor/participanților la cursuri, s-a dovedit un factor motivator pentru participarea la programele educaționale.
- 645.** Planurile de dezvoltare individuală vor continua să se deruleze până la finalul proiectului, creând o bună experiență pentru profesori, în vederea extinderii acestor planuri la alți elevi în anii următori.
- 646.** Dotarea unităților de învățământ atrage elevii la școală. Totodată și cadrele didactice lucrează cu plăcere în unități de învățământ moderne și împreună cu formarea, cu achiziționarea unor instrumente și materiale didactice, contribuie la asigurarea unei educații de calitate.

- 647.** Programele de formare acreditate prin proiecte au o valabilitate de 4 ani, ceea ce înseamnă că cel puțin pe această perioadă ele vor fi implementate în continuare, având efecte asupra altor cadre didactice, ridicând nivelul calității în educație, în ansamblu.
- 648.** În perioada de 3 ani de monitorizare a proiectelor, ulterior finalizării acestora, fiecare beneficiar își asumă să facă eforturi de menținere a rezultatelor, de urmărire a aplicării instrumentelor educative și a programelor la decizia școlii create, în acest mod dezvoltându-se o rutină a predării și a învățării.
- 649.** Formatorii și mentorii vor putea să-și desfășoare activitatea în continuare, conform cererii de servicii. Rețelele cadrelor didactice, ale mentorilor, formatorilor, managerilor școlari sunt nu numai vectori de propagare a efectelor, ci și de sustenabilitate, prin permanentizarea contactelor și a schimbului de experiență între membri.
- 650.** Implicarea ISJ, a CCD și a CJRAE în proiecte creează un cadru instituțional la nivel național cu abordări unitare, un corp stabil de profesioniști care pot contribui la aplicarea metodologiilor din proiecte în comunitățile locale, prin unitățile de învățământ, acordarea unui sprijin constant cadrelor didactice prin monitorizări profesionale, acordarea de feedback și îndrumare obiective. În oferta viitoare a CCD-urilor implicate s-a prevăzut introducerea atât a cursurilor pentru realizarea de resurse educaționale deschise, cât și a cursurilor de perfecționare pentru programul acreditat prin proiect. CJRAE au încheiat parteneriate cu școlile, iar cadrele didactice formate vor fi implicate în acțiuni viitoare derulate prin centrele județene.
- 651.** În ceea ce privește relația cu partenerii identificați pe parcursul implementării proiectului, situația este incertă, mai ales din cauza situației economice în declin, ca urmare a pandemiei. Parteneriatele încheiate sunt valorificate de obicei doar pe timpul implementării proiectelor. Din perspectiva beneficiarilor, UAT-urile nu se implică suficient în acțiunile din sfera educației, iar alte entități au intervenții sporadice, sprijinul prin aceste parteneriate nefiind sistematic, consistent sau coerent.
- 652.** Toți participanții la consultări (focus-grupuri, interviuri) au fost de acord că este necesară intensificarea eforturilor de a începe finanțările în cadrul viitoarei perioade de programare încă de la început, comunitățile defavorizate având nevoie de acest lucru, având în vedere și schimbarea generațiilor de elevi, fluctuația de cadre didactice. Sărăcia extremă din aceste zone și segregarea elevilor nu se pot ameliora fără eforturi continue, concertate, integrate pe mai multe planuri, educația jucând un rol esențial în dezvoltare, prin ridicarea nivelului de cunoaștere și calificare.

3.6.2. Învățământ terțiar

- 653.** Durabilitatea efectelor intervențiilor finanțate depinde, ca și în cazul perioadei anterioare de programare (POSDRU 2007 – 2013), de o serie de factori externi beneficiarilor proiectelor. De aceea, considerăm necesar să disociem în prezenta evaluare între durabilitatea rezultatelor intrinseci proiectelor și durabilitatea pe termen lung, la nivel sistemic a efectelor proiectelor.
- 654.** În ceea ce privește sustenabilitatea proiectelor și a rezultatelor acestora, în conformitate cu prevederile din Ghidurile aferente apelurilor 320 și 379, precum și în conformitate cu contractele de finanțare, beneficiarii proiectelor s-au angajat să asigure sustenabilitatea intervențiilor. În mod particular datorită tipului relativ simplu și numărului redus de intervenții finanțate, estimăm că aceste obligații contractuale nu vor fi dificil de implementat pentru universități. Avem în vedere aici în special asigurarea continuității unor activități precum organizarea unor vizite de informare / familiarizare a elevilor din clasele finale ale ciclului secundar, susținerea (cel puțin în format online) a cursurilor de formare și perfecționare pentru cadrele didactice sau organizarea în parteneriat cu unii agenți economici a unor stagii de practică.
- 655.** Există însă unele rezultate ale proiectelor a căror durabilitate depinde de alocarea unor resurse financiare considerabile, fie de la bugetul de stat, fie din alte surse de finanțare a căror periodicitate ar trebui să fie cunoscută și respectată. Avem în vedere aici în special organizarea unor programe de studii de nivel terțiar non-universitar în cadrul colegiilor universitare. După cum am arătat, până în prezent colegiile universitare, deși beneficiază de o bază legală de funcționare, nu beneficiază de surse de finanțare de la bugetul public. Astfel, universitățile care au dorit să înființeze astfel de structuri au solicitat cursanților plata unor taxe de studii, însă, până la intervenția POCU, colegiile universitare nu au putut funcționa din cauza absenței finanțării. Prin finanțarea obținută unele universități au înființat astfel de colegii și au

demarat programe de studii de nivel universitar non-terțiar. Însă, după cum au subliniat și persoanele intervievate în cadrul studiilor de caz, dacă nu va exista o sursă de finanțare constantă și predictibilă, asemănătoare finanțării de bază pentru studiile universitare, universitățile nu dețin resursele necesare continuării acestor programe de studii, iar eventualii cursanți ar fi descurajați de plata unei eventuale taxe.

656. Dezvoltarea anumitor cursuri, în special cele care vizează dezvoltarea competențelor antreprenoriale, reprezintă un alt rezultat a cărui durabilitate ar trebui monitorizată, în special după încheierea implementării proiectelor. Unii participanți la focus grupuri/interviuri au afirmat faptul că aceste cursuri sunt utile și au fost apreciate de studenții implicați, însă doar în cazul anumitor domenii de studii, cum ar fi cele economice sau de administrare a afacerilor. Spre exemplu, în cazul Universității "Danubius", dezvoltarea unor astfel de cursuri este considerată utilă și benefică, în special pentru includerea lor în cadrul programelor de studii gestionate de Facultatea de Economie. În cazul altor proiecte însă, în special cele implementate de universități a căror principală orientare este în domeniul ingineriilor sau al construcțiilor, cursurile antreprenoriale sunt considerate mai puțin relevante, în timp ce accentul este pus pe organizarea stagiilor de practică, considerate mult mai utile în alinierea pregătirii universitare cu cerințele de pe piața muncii în acest domeniu.

657. Burselor acordate în cadrul proiectelor pentru stimularea participării și prevenirea abandonului universitar au fost, în mod previzibil, apreciate drept o măsură esențială pentru stimularea participării și a interesului studenților pentru aceste programe. Cu toate acestea, cu excepția universităților private care s-au arătat dispuse să acopere din fonduri proprii astfel de burse, prin scutirea de taxe de studii a studenților cu rezultate deosebite, beneficiarii care fac parte din categoria universităților publice nu pot asigura continuitatea unei astfel de măsuri. Sistemul de acordare a burselor, precum și fondurile alocate anual, nu depind de universitățile publice, ele putând totuși acorda unele suplimente sau motivații de natură financiară din resurse proprii extra-bugetare, când acestea există. Cu siguranță însă durabilitatea unei astfel de măsuri este una limitată, din cauza în special a faptului că universitățile de stat foarte rar alocă, din fonduri proprii, resurse suplimentare fondului de burse primit prin finanțarea din surse bugetare.

658. În cele din urmă, la nivel sistemic, durabilitatea efectelor intervențiilor finanțate este dificil de estimat în acest moment, fiindcă nu este înregistrat niciun rezultat dintre cele anticipate. Singurul proiect sistemic finanțat nu a produs până la momentul acestei evaluări rezultate a căror durabilitate să poată fi estimată. În urma studiului de caz și a interviului, putem concluziona că principalul efect al intervenției prin intermediul acestui proiect a fost de fapt asigurarea durabilității unor rezultate produse în proiecte anterioare finanțate prin POSDRU.

659. În cadrul interviului cu reprezentantul Direcției Generale Învățământ Universitar, din Ministerul Educației Naționale, durabilitatea intervențiilor la nivel sistemic a fost apreciată ca fiind o provocare serioasă, prin raportare în special la experiența implementării proiectelor finanțate prin POSDRU. În cadrul interviului a fost subliniat faptul că intervențiile individuale, la nivel de universitate, sunt dificil de monitorizat și evaluat în ceea ce privește durabilitatea. Comportamentul universităților este mai degrabă unul de oportunitate și mai puțin unul de dezvoltare strategică. La nivel de sistem însă, durabilitatea rezultatelor proiectelor finanțate prin POSDRU a fost în mod serios afectată de absența în cadrul POCU a unei continuități atât a temelor cât și a finanțărilor propriu-zise. Mai mult, distanța mare în timp între apelurile de proiecte, între ultimele apeluri de finanțare prin POSDRU și cele POCU au trecut mai mult de 5 ani, face imposibilă asigurarea unei durabilități pe termen mediu și lung, în afara perioadelor contractuale, a oricărei intervenții.

3.6.3. Sinteza constatărilor

660. Proiectele realizate la nivel strategic, cu impact asupra curriculumului național, al cadrului instituțional și legislativ, au o componentă intrinsecă de sustenabilitate, pe o perioadă mai lungă de timp, cel puțin la nivel teoretic. Formarea unui număr foarte mare de cadre didactice în modalități de predare a curriculumului național asigură un standard minim de calitate a predării.

661. Strategia în educație prevede mutarea accentului dinspre transmiterea de informație, spre crearea de competențe pentru viață, facilitează absolvenților trecerea la viața activă, cu efecte de sustenabilitate financiară pentru el și familia lui și, în ansamblu, pentru comunitate, prin intermediul indivizilor educați.

- 662.** Sustenabilitatea trebuie înțeleasă nu doar din perspectiva designului intervenției, ci și în relație cu politicile și finanțarea sistemului educațional, care influențează menținerea rezultatelor pe termen lung. Majoritatea școlilor și beneficiarilor consideră că intervențiile sunt sustenabile și doresc să acceseze finanțare prin POCU și pe viitor, însă una dintre cele mai mari îngrijorări semnalate ține de o discontinuitate semnificativă a intervențiilor: chiar dacă rezultatele proiectelor sunt utilizate în continuare, lipsa finanțării consistente în școli pentru cel puțin un ciclu de studiu face ca sprijinul acordat elevilor să aibă un impact mai curând limitat pe durata intervenției, fiind cruciale extinderea proiectelor pe mai mulți ani, precum și acordarea unei finanțări semnificativ mai mari pentru astfel de programe, eventual din bugetul național.
- 663.** Sărăcia extremă din comunitățile defavorizate nu se poate ameliora fără eforturi continue, concertate, integrate pe mai multe planuri (inclusiv locuire, sănătate, hrană), educația jucând un rol esențial în dezvoltare, prin ridicarea nivelului de cunoaștere și calificare. Este necesară includerea intervențiilor de sustenabilitate în strategii județene, finanțate în mod coordonat, și implicarea factorilor locali, într-o intervenție comprehensivă, coerentă.
- 664.** La nivelul educației terțiare, anumite activități, care nu necesită bugete suplimentare semnificative, vor fi susținute în continuare de universități. Astfel de activități se referă la organizarea unor vizite de informare / familiarizare a elevilor din clasele finale ale ciclului secundar, susținerea (cel puțin în format online) a cursurilor de formare și perfecționare pentru cadrele didactice sau organizarea în parteneriat cu unii agenți economici a unor stagii de practică.
- 665.** activități necesită alocări suplimentare de fonduri din partea universităților, ceea ce nu va duce în mod direct la continuarea lor în afara proiectelor, dincolo de perioada de sustenabilitate. Ne referim la derularea unor cursuri care duc la creșterea competențelor studenților, la bursele acordate pentru stimularea participării și prevenirea abandonului universitar.
- 666.** Durabilitatea efectelor la nivel terțiar au fost afectate de lipsa unei abordări strategice a managementului universităților, care să ducă la continuitatea intervențiilor. Lipsa de continuitate este afectată și de distanța mare dintre ultimele apeluri de finanțare prin POSDRU 2007 - 2013 și primele apeluri lansate prin POCU 2014 – 2020.

3.7. ÎE 6. Mecanismele care au facilitat/împiedicat efectele și caracteristicile cheie contextuale ale acestora

Ipoieza 8: Mecanismele de implementare a programului și proiectelor au fost adecvate pentru a produce rezultate durabile – **IPOTEZĂ VALIDATĂ PARȚIAL**

- 667.** Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza efectelor intervențiilor evaluate și a contribuției lor la îmbunătățirea situației grupurilor țintă. Au fost analizate gradul de îndeplinire a obiectivelor (a țințelor indicatorilor de program), impactul proiectelor finanțate asupra participării la educație și performanței școlare a elevilor reflectată în rezultatele la examenele naționale și percepția părților interesate. Analiza cantitativă a impactului prin metode contrafactice și analizele calitative ale contribuției intervențiilor au condus la concluzii privind impactul net. Detaliile metodologice se regăsesc în **Anexa TE1&3.7 Raportul evaluării contrafactice.**

3.7.1. Învățământ preuniversitar

La nivel general

- 668.** Pandemia generată de SARS-COV-2 a afectat întregul context de desfășurare a programului și proiectelor. Cursurile cu grupurile țintă s-au suspendat în perioada stării de urgență / alertă, majoritatea fiind trecute în mediul online. O parte dintre acestea, cum ar fi cele pentru copiii ante-preșcolari și preșcolari nu se pot desfășura on-line, ca urmare așteptându-se instrucțiuni de la MEC pentru modalitatea de continuare a acestora. Ca atare, realizarea indicatorilor de grup țintă pentru anumite categorii este afectată, ceea ce atrage după sine și limitarea efectelor pe care intervențiile le-ar fi avut asupra acestor participanți la

activitățile proiectelor și chiar *suspendarea* proiectelor sau cel puțin a acelor activități care necesită lucrul direct cu copiii.

669. Cu toate neajunsurile legate de distanțarea socială, noile condiții de derulare a activităților au impulsionat formarea competențelor digitale, în primul rând ale profesorilor, care au învățat să creeze lecții on-line, să utilizeze aceste instrumente pentru a se face înțeleși de către elevi.

670. Din păcate, mare parte dintre profesorii și elevii care nu au avut acces la internet și dotări pentru a desfășura orele online sunt în special din mediul rural din zonele izolate, adică exact din școlile cu cei mai mulți elevi în risc de părăsire timpurie a școlii. De asemenea, există școli în mediul rural care au spații de clasă foarte mici, în care numărul elevilor care pot participa la cursuri în condiții de siguranță sanitară este foarte redus. În astfel de școli, ceilalți elevi ar trebui să dispună de tehnica necesară participării la ore sau profesorii ar trebui să predea în schimburi, ceea ce ar însemna un efort sporit din partea acestora sau imposibilitatea predării, din lipsă de timp disponibil sau din cauza depășirii normei de lucru. Astfel, există un risc extrem de mare ca o bună parte din progresul realizat prin intervențiile finanțate să fie diminuat de lipsa accesului la educație pe timpul pandemiei. Mai mult decât atât, rasismul a devenit mai accentuat pe timpul pandemiei, afectând și mai mult stima de sine a copiilor de etnie romă și încrederea acestora în sistem.

La nivelul sistemului de implementare

671. În ansamblu, rata de contractare este foarte scăzută, întrucât procesul de contractare a fost demarat foarte târziu, primul proiect fiind semnat abia în noiembrie 2017, multe proiecte fiind contractate în 2018. În timpul scurs în perioada de evaluare – contractare, de peste 2 ani, s-a schimbat contextul socio-economic, grupurile țintă prin schimbarea generațiilor de elevi – ceea ce impune o nouă analiză de nevoi, s-au modificat salariile profesorilor - fapt ce au făcut neatractive plățile prin proiecte, au crescut prețurile serviciilor și bunurilor – ceea ce a făcut dificilă derularea unor achiziții (de ex. masa caldă pentru elevi, transportul și cazarea experților, echipamente).

672. Comunicarea problematică între AM și OI POCU și lipsa de predictibilitatea în lansarea apelurilor de proiect a creat o muncă în valuri la nivel de OI, conducând la întârzieri în procesarea documentelor și în mod implicit în contractări și acceptarea de acte adiționale. De asemenea, au condus și la realocarea de resurse umane, motiv pentru care ofițerii de proiecte au fost schimbați frecvent. De asemenea, OI MEN subliniază nevoia de scădere a nivelului de birocrație prin crearea unor proceduri simplificate și flexibile în contractare, recomandând un număr mai mic de proceduri clare care să poată fi păstrate de-a lungul întregului proces.

673. Hotărârea 325/2018 care a reglementat modalitățile de organizare a selecției de experți și majorare salarială a venit foarte târziu și a creat la rândul ei întârzieri. De asemenea, articolul 27 din legea 55 din 2020 interzice organizarea oricărui tip de selecție pentru instituțiile publice, inclusiv a experților pe proiecte, astfel că activitățile proiectelor se prelungesc și din această cauză.

674. La nivel administrativ, opinia multor beneficiari este că au fost făcute progrese față de implementarea POSDRU 2007 – 2013, cum ar fi în privința termenelor de efectuare a plăților, ceea ce asigură un flux financiar optim pentru implementarea activităților proiectului. De asemenea, un progres semnificativ îl reprezintă renunțarea la depunerea documentației pe suport de hârtie și utilizarea MySMIS. Totuși, birocrația rămâne în continuare excesivă față de alte tipuri de finanțări precum Erasmus+ și Fondurile Norvegiene, care oferă alocări mai mici, dar sunt mai ușor de atras și implementat.

675. Persistă, însă și neajunsuri cum sunt:

- lipsa reprezentantului legal al MEC a generat probleme precum:
 - blocarea unor activități (de ex. formare, achiziții publice), în lipsa notificării unor experți (de ex. educaționali sau achizitori);
 - imposibilitatea depunerii la termen a cererilor de pre-finanțare pentru parteneri, astfel neputând fi efectuate plăți și întârziindu-se depunerea CR.
- Termenele foarte mari de încheiere a contractelor și actelor adiționale;

- Abordări diferite ale personalului OI (inclusiv din cadrul aceluiși OI) ale diferitelor spețe legate de implementarea proiectelor (în special în ceea ce privește achiziția de bunuri și servicii);
- Schimbarea mai multor responsabili de proiect pe durata implementării acestuia, ceea ce a însemnat un efort suplimentar din partea beneficiarilor pentru a face cunoscute specificitățile proiectului fiecăruia dintre ei;
- Imposibilitatea consultării telefonice, la nevoie, a unui inspector din cadrul OI; consultarea se realizează numai prin e-mail, iar uneori informațiile fie nu vin în timp util, fie nu sunt lămuritoare;
- Lipsa asumării răspunderii de către inspectorii OI în privința îndrumărilor pe care le dau beneficiarilor, care sunt singurii răspunzători pentru deciziile luate în proiect, aspect considerat incorect și demotivant;
- Înțelegerea diferită a Autorității de Audit a diferitelor situații, față de reprezentanții OI, punerea unor rezoluții, de către AA, asupra unor aspecte tehnice pentru care nu au pregătirea necesară și nici înțelegerea domeniului;
- Funcționarea anevoioasă a MySMIS (de ex. acte salvate în altă ordine decât au fost încărcate, ceea ce face dificilă găsirea lor de către ofițerii OI și solicitarea acestora, în paralel, prin e-mail).

676. Toate proiectele și-au creat metodologii și proceduri de lucru pentru toate tipurile de activități, ceea ce facilitează gestionarea mai eficientă a proiectelor. Managementul intervențiilor este influențat de factori precum: disponibilitatea resursei umane, disponibilitatea resurselor financiare pentru plata resursei umane, timpul de decizie luat de autorități pentru semnarea actelor adiționale.

677. Abordarea diferită între OI, AM, Curtea de Audit și beneficiari a aspectelor legate de interpretarea cerințelor Ghidului Solicitantului pentru implementarea proiectelor, face ca aplicarea în practică a unor activități să nu fie unitară. Un astfel de exemplu este interpretarea în sens restrictiv a noțiunii de „măsurile similare”, respectiv de „dublă finanțare”, astfel încât se limitează de la sprijin exact cele mai vulnerabile categorii care au fost avute în vedere în programare.

678. Disponibilitatea și calitatea resursei umane depinde și de capacitatea de plată a acestora. Plata personalului din echipele de management, inclusiv experți tematici/sectoriali, din cheltuielile indirecte a făcut ca nivelul retribuirii acestora pentru munca prestată în proiecte să fie foarte redus și neatractiv.

679. S-a putut observa o reticență și rezistență destul de mare a participării la cursuri și integrarea noilor metode și instrumente în activitatea didactică, inclusiv față de dobândirea de competențe digitale, a cadrelor didactice care aveau nevoie cea mai mare de formare, respectiv unele cadre din mediul rural și la final de carieră. Trebuie menționat că, în contextul realizării activităților în mediul online, multe cadre didactice din mediul rural nu dispun de mijloacele tehnologice necesare, inclusiv de internet.

680. În ceea ce privește achizițiile, beneficiarul este obligat să respecte valoarea asumată inițial, deși pe parcursul celor peste doi ani trecuți de la depunerea proiectelor la contractare, respectarea valorilor este foarte dificilă din cauza modificărilor de prețuri și salarii. Liniile bugetare neutilizate devin neangajate și economiile se pierd, în loc să poată fi utilizate pentru alte activități ale proiectului.

681. Un factor negativ din exteriorul proiectelor vine din partea operatorilor de leasing, care solicită garanții bancare pentru bunurile achiziționate prin proiecte, creând o imagine negativă entităților publice în implementarea de fonduri europene, contribuind astfel la ezitarea multor potențiali beneficiari de a depune cereri de finanțare.

682. Crearea parteneriatelor pentru educație, la care să participe membri reprezentativi ai comunităților, este benefică în condițiile în care sunt generate planuri de acțiune, sunt discutate problemele concrete ale comunității și se acționează în direcția soluționării lor. Problemele de natură socială și familială trebuie și ele să fie abordate complementar, pentru a potența capacitatea membrilor comunității să participe la activitățile educative. În plus, activitatea în cadrul parteneriatelor trebuie menținută și pe viitor, în afara ariei de implementare a unui proiect.

683. În același mod trebuie continuate și mecanismele de colaborare create prin proiecte, între membrii rețelelor dezvoltate pentru cadrele didactice și managerii școlari, schimbul permanent de experiență și de

bune practici permițând cadrelor didactice preluarea ideilor cele mai bune privind activitățile educaționale, pe care să le deruleze în propria școală.

684. Din păcate, realizarea proiectelor în colaborare cu parteneri experimentați din UE, care să vină cu metode și instrumente inovative de educație, este foarte rar întâlnită, în cele 30 de studii de caz întâlnind doar o astfel de situație. Prezența unor parteneri din țări cu un sistem eficient de educație cu performanțe crescute ale elevilor, este necesară pentru a deschide viziunea cadrelor didactice și a decidenților din țara noastră, prin împărtășirea experienței, prin sprijinul în construirea unor planuri de educație și a unor instrumente moderne de predare, adecvate diferitelor caracteristici ale membrilor grupurilor țintă.

La nivel de politici educaționale și design al intervențiilor

685. Prin POCU au fost implementate proiecte care au cuprins atât reforme și sprijin la nivel național și strategic, cât și intervenții complementare, focalizate pe comunități dezavantajate. Resursele POCU sunt însă limitate și au un **impact redus față de nevoile mari ale sistemului de educație care este cronic subfinanțat. Contribuția reală a programului se observă în ariile în care sunt concentrate investițiile, fără a putea îmbunătăți rezultatele la nivel de sistem.** Astfel, este necesară formularea unei perspective foarte realiste cu privire la contribuția pe care POCU o poate avea la rezultatele sistemului de învățământ.

686. Cel mai ambițios proiect de reformă este CRED, care cuprinde un ansamblu integrat de măsuri, cu efect asupra elaborării și implementării curriculumului național, inclusiv a celui la decizia școlii. Prin intervenții complementare se formează și resursa umană necesară implementării viitorului curriculum, prin îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice de a implementa noile curricula, de a dezvolta strategii de adaptare a curriculumului pentru nevoile grupurilor vulnerabile, cu risc crescut de PTȘ. Numărul mare de cadre didactice instruite va crea o masă profesorală bine pregătită și suficientă, care poate asigura un nivel înalt calitativ de implementare a viitoarelor curricula, care poate asista alte cadre didactice, necuprinse în proiect, să-și îmbunătățească competențele.

687. Pentru **creșterea accesului la educația timpurie** este implementat un proiect la nivel național, Educație timpurie incluzivă și de calitate, prin care se creează cadrul instituțional, se corectează cadrul de reglementare și se formează resursa umană necesare dezvoltării acestor tipuri de servicii. Odată implementat acest proiect, se pun bazele creării serviciilor de educație ante-preșcolară, inclusiv prin grant-uri finanțate din fonduri europene. Din păcate, proiectul dedicat educației timpurii ar fi trebuit să aibă o continuitate printr-un apel cu 42 de proiecte care să utilizeze efectiv resursele create prin proiectul strategic, însă acest apel a întâmpinat numeroase probleme care au amânat contractarea, cum ar fi lipsa de infrastructură pentru creșe sau modificări în cazul costurilor simplificate care afectau semnificativ bugetele.

688. **Derularea unor proiecte în paralel**, care vizează uneori aceleași comunități, nu este coordonată, astfel că sunt aprobate proiecte care cu greu reușesc să recruteze membrii grupurilor țintă sau să găsească profesori/experti formatori etc., pentru a se implica în activitățile proiectului. Totuși, astfel de situații îi determină pe beneficiari să caute soluții prin abordarea altor comunități învecinate, ceea ce este un câștigând în ansamblu, însă ar trebui să se țină cont în aceste cazuri că bugetele pot avea de suferit la capitolul cheltuieli de deplasare și ar putea permite utilizarea cheltuielilor indirecte într-un quantum adecvat.

689. Decizia de lansare a unor apeluri pentru **proiecte cu măsuri integrate**, care vizează atât prevenirea PTȘ și reducerea abandonului școlar, cât și creșterea calității în educație, cum este Școală pentru Toți, are impact mai mare prin complementaritatea intervențiilor și prin sinergia pe care acestea o creează. Aceste categorii de intervenții se potențează reciproc, creșterea calității resursei umane și modernizarea actului de învățământ ducând la creșterea atractivității școlii, în general și creșterea numărului de copii înregistrați la sau menținuți în școală, în special. La rândul ei, o mai bună participare școlară duce la creșterea motivației în rândul cadrelor didactice.

690. Pe de altă parte, **durata scurtă a acestor proiecte**, acoperind o clasă între 1 și 3 ani cel mult, este complet insuficientă pentru a putea exista un impact. Există un consens în rândul părților interesate că proiectele precum cele finanțate prin Școală pentru toți ar trebui să existe pentru minimum 4 ani, ca să poată acoperi

un ciclu de studii în care un elev vulnerabil să fie ajutat în mod sistematic pentru a putea rămâne în sistem și a-și putea dezvolta competențele de bază.

691. A fost menționată problema de acces la activitățile proiectului a **profesorilor necalificați**, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, ori în mediul rural și în comunitățile defavorizate aceștia sunt resursa umană preponderentă. Chiar dacă ei pleacă ulterior din școala unde are loc proiectul, noțiunile învățate le pot folosi în continuare și metodele de predare pot fi utilizate și pentru alți elevi, ceea ce reprezintă un câștig și nu ar trebui să existe o astfel de diferențiere.

692. Un alt impediment legat de acces a fost enunțat ca fiind condiția conform căreia elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle nu pot face parte din grupul țintă. Această măsură i-a exclus tocmai pe cei vulnerabili, care rămân în urmă cu studiile. Din fericire, această cerință a fost corectată în anul 2019.

693. Includerea în proiecte a **școlilor din Anexa 1** – ierarhizarea unităților școlare în funcție de nivelul de defavorizare, o singură dată (o școală – un proiect) atrage două tipuri de efecte:

- **Pozitive:** aplicarea intervențiilor în școlile cu cel mai mare risc de PTȘ, acționarea în comunitățile defavorizate, cuprinderea unui număr cât mai mare de școli în proiecte, cu avantajele date de dotarea cu diferite echipamente și mobilier, cu instruire cadrelor didactice și a elevilor. Anexa 1 este un mare pas înainte pentru prioritizarea școlilor în funcție de nevoile pentru intervenție;
- **Negative:** excluderea altor unități de învățământ care ar îndeplini, după opinia multor reprezentanți ai beneficiarilor de finanțare, criteriile de școală defavorizată, mai ales că școlile arondate au cea mai mare nevoie de intervenție specifică; limitarea participării cadrelor didactice la cursurile dintr-un proiect, chiar dacă nevoia lui individuală este diferită. În acest context menționăm că, și în condițiile în care sesiunile de instruire sunt realizate după o analiză de nevoi, ele nu pot ține de cont de toate nevoile individuale, ci de nevoia majoritară.

694. Restricția ca o școală să poată participa la un singur proiect a atras după sine desfacerea multor parteneriate și înlocuirea multor școli din proiecte, ceea ce a însemnat timp suplimentar pentru semnarea actelor adiționale la contractul de finanțare, dar a avut implicații și asupra dimensiunii și caracteristicilor grupurilor țintă, a căror analiză a fost efectuată la momentul elaborării cererii de finanțare.

695. A mai fost semnalată situația în care, includerea în grupul țintă a părinților/părintelui copiilor antepreșcolari sau preșcolari, care beneficiază de cursuri de parenting a atras după sine excluderea acestora de la participarea la intervenții de tip AdȘ, deoarece s-a considerat a fi o măsură similară, iar POCU Form nu permite introducerea unui CNP de două ori. Această situație este discriminatorie în special pentru familiile monoparentale, la care nu există alternativa participării celui de-al doilea părinte la un program de școlarizare, pentru facilitarea obținerii unor competențe și, astfel, sprijinirea în inserția pe piața muncii, deși această situație a fost data ca exemplu în programare. Este discriminatorie și pentru familiile în care doar unul din părinți are nevoie de integrare pe piața muncii, având și timp disponibil pentru însoțirea copilului la școală. Acest părinte va rămâne la acest stadiu, fără posibilitatea de a fi prezent atât la activitățile de parenting cât și la cursurile AdȘ. Această situație, deși nu este frecventă, trebuie clarificată de către AM POCU cu toate organismele intermediare, pentru a nu restricționa accesul părinților la programul AdȘ numai pentru faptul că își însoțesc copiii la activități.

696. Programul solicită însoțirea copiilor ante și preșcolari de către părinți, ceea ce este o inițiativă foarte bună, deoarece au nevoie de informații legate de creșterea și educarea copiilor, de strângerea legăturii dintre ei și copii. Dar dacă părintele nu va avea posibilitatea să-și câștige existența, vorbind de comunități foarte sărace, atunci el va prefera să se implice în activități aducătoare de venit, cu renunțarea la implicarea în astfel de activități, de cele mai multe ori.

697. Din perspectiva școlilor care au răspuns la sondaj, factorii care ajută cel mai mult în implementarea unor proiecte de succes țin de un grad ridicat al deschiderii din partea cadrelor didactice, care sunt motivate să fie implicate în activități de formare și sprijin al elevilor. De asemenea, beneficiarii și-au ales parteneri de încredere, cu care au mai avut colaborări de succes, ceea ce i-a ajutat foarte mult să facă față provocărilor.

698. Instruirea managerilor școlari stimulează crearea unei viziuni asupra viitoarelor acțiuni derulate de unitățile școlare, în privința creării unei educații incluzive și de calitate. Beneficiile aduse de programele de

formare la care participă managerii școlari pot fi reduse prin schimbarea acestora din motive politice, odată cu schimbările conducerilor consiliilor locale. Poate și din acest motiv, unii directori de școli au fost dezinteresați de a se implica în activitățile proiectelor realizate în unitățile școlare pe care le conduc.

- 699.** Din păcate, nivelul extrem de mare de sărăcie din unele comunități, gradul ridicat de segregare școlară și diferențele mari de resurse între școlile din mediul urban și mediul rural fac ca eforturile să fie semnificativ mai mari pentru unele școli pentru a putea implementa activități care să le aducă la un nivel de participare și performanță școlară cel puțin mediu. Intervențiile complementare în sprijinul material, de tip POAD și infrastructură, de tip POR și PNDL, precum și finanțarea consistentă de la autorități sunt cruciale pentru a putea avea un impact semnificativ în educație.
- 700.** Lipsa mijloacelor de transport, în special în localitățile marginalizate, afectează participarea copiilor la orele de consiliere și de pregătire și chiar și disponibilitatea profesorilor de a mai rămâne la activitățile derulate după orele de curs.
- 701.** Gestionarea unor proiecte complexe, în care sunt implementate mai multe tipuri de intervenții și în care sunt implicați mai mulți parteneri, presupune existența unei echipe manageriale solide, care să cuprindă, pe lângă manager și asistent și experți sectoriali / tematici (de exemplu pe niveluri de învățământ sau pe dezvoltare de curriculum sau pe formare etc.). Pe lângă aceștia, este nevoie de personal specializat în achiziții publice, în evidență contabilă specifică proiectelor cu finanțare europeană, raportare financiară. Decizia de a acoperi costurile echipei de management în procentul de cheltuieli indirecte face foarte dificilă angajarea unei resurse umane calificate, cu experiență, ceea ce impactează negativ asupra eficienței și corectitudinii administrării proiectelor.
- 702.** Un alt blocaj generat de o decizie luată la nivel strategic, cu efect asupra derulării unor proiecte, l-a constituit desființarea IȘE, partener în proiecte. Hotărârea de desființare din noiembrie 2019 s-a materializat abia în aprilie 2020, prin fuziune, întârziind actualizarea parteneriatului prin noul act adițional. Astfel, IȘE nu a putut să mai angajeze experți, iar tot ce s-a făcut, a fost realizat cu dificultăți prin resurse interne.
- 703.** Din cauza modificărilor din legea educației vizând diminuarea numărului de ore din planul-cadru, vor fi discipline care vor avea de suferit. Dacă o disciplină rămâne în planul cadru și doar se reduce ca număr de ore, nu vor exista probleme în cazul proiectului CRED, însă dacă aceasta va fi eliminată, impactul asupra proiectului va fi negativ.
- 704.** Lansarea unor proiecte retroactive, cum ar fi „Bani de liceu” ridică rata de absorbție a fondurilor. La nivelul grupurilor țintă, acordarea de stimulente într-o valoare care să acopere costurile de deplasare, rechizite, masă și îmbrăcăminte, poate contribui la reducerea părăsirii timpurii a școlii. Totuși, chiar dacă Unitatea de Implementare a Proiectelor Finanțate din Fonduri Structurale UIPFFS a făcut demersurile de mărire a cuantumului alocației de la 180 la 250 de lei, aceasta este încă insuficientă pentru a acoperi nevoile unui elev dezavantajat.
- 705.** Posibilitatea de a acorda stimulente/instrumente de sprijin, în cadrul proiectelor, pentru cadrele didactice, a contribuit la creșterea motivării acestora și a interesului crescut de a derula proiecte educaționale diverse, la nivelul școlilor unde își desfășoară activitatea.
- 706.** În privința **indicatorilor prestabiliți**, opinia beneficiarilor este că valoarea lor este nerealist de mare pentru a putea fi atinși. Nu s-a luat în calcul posibilitatea schimbărilor de context, iar neîndeplinirea indicatorilor atrage penalități financiare pentru beneficiarii de finanțare, cu toate eforturile pe care aceștia le depun pentru alcătuirea și menținerea grupurilor țintă. Tot pentru îndeplinirea indicatorilor prestabiliți, beneficiarii au inclus în proiect unități școlare suplimentare, făcând mult mai dificil de gestionat proiectul și cu costuri mai mari.
- 707.** Suprapunerea indicatorilor „tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ” și „tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta” face dificilă constituirea grupului țintă pentru cel de-al doilea.



- 708.** Pentru participanții la AdȘ, restricția impusă ca persoanele din grupul țintă 16 – 24 de ani să aibă un loc de muncă a eliminat exact persoanele care aveau nevoie de o altă șansă pentru completarea cunoștințelor, pentru obținerea unei calificări necesare pentru accesarea unui loc de muncă. Este de menționat faptul că a existat cerere din această categorie. Din perspectiva școlilor, grupul țintă pentru AdȘ a fost cel mai greu de gestionat în proiecte.
- 709.** Durata proiectelor este considerată prea scurtă pentru crearea unor rutine în cadrul comunității, pentru obținerea unor rezultate sporite (de exemplu, finalizarea învățământului obligatoriu de 8 clase de către participanții la AdȘ), care ar duce la îndeplinirea obiectivelor de calificare, nivel de educație, angajare pe piața forței de muncă. O durată mai mare a proiectelor ar permite producerea și susținerea unor efecte încă din faza de implementare a proiectului.
- 710.** Tot pentru programele AdȘ, în unele comunități a fost foarte dificilă găsirea profesorilor care să predea anumite discipline (de ex. matematică și științe, TIC), fiind puțini specializați în aceste domenii și/sau fiind implicați în alte activități.

Tabel 23. Matricea factorilor de influență pentru învățământul preuniversitar

Factori de influență	Efecte constatate	Natura influenței	Gradul de influență
Factori externi			
Pandemia de SARS-COV-2	Suspendarea activităților cu grupurile țintă	(-)	Major
	Trecerea unor cursuri în mediul online	(+) / (-)	Major
	Dificultăți în crearea unor parteneriate cu reprezentanți ai mediului de afaceri din comunitățile defavorizate	(-)	Mediu
Modificarea cadrului legislativ	Desființarea unei instituții partener în proiecte strategice (IȘE), care a dus la întâzieri în actualizarea parteneriatului	(-)	Mediu
	Imposibilitatea organizării selecției de personal în instituțiile publice	(-)	Major
	Posibilitatea înființării posturilor în afara organigramei și majorarea salarială pentru activitatea prestată în proiecte (dar nu de către toți beneficiarii)	(+) / (-)	Major / Mediu
	Neattractivitatea remunerației pentru profesori	(-)	Mediu
Slaba colaborare inter-instituțională	Blocarea demersurilor privind educația timpurie	(-)	Mediu
Factori interni, caracteristici POCU			
Derularea unor proiecte strategice, necompetitive	Schimbarea politicilor educaționale la nivelul educației timpurii și la nivelul învățământului primar și gimnazial	(+)	Major
Lansarea apelurilor de proiecte fără o planificare echilibrată	Excederea capacității OI de a face față prelucrării documentelor contractuale și de plăți/rambursări; supraîncărcarea personalului, lucru în salturi, întâzieri în proiecte	(-)	Major
Lansarea apelurilor cu măsuri integrate	Efecte complementare, sinergice, în comunitate	(+)	Mediu
Condiția de acoperire a costurilor echipei de management din cheltuielile indirecte	Dificultăți în angajarea / menținerea resursei umane calificate, cu experiență	(-)	Major
Acordarea de stimulente financiare și materiale	Atragerea și menținerea unor membri ai GȚ	(+)	Mediu
Includerea unor condiții restrictive pentru anumite GT	Excluderea unor categorii profesionale sau grupuri vulnerabile din activitățile proiectului (de ex. cadre didactice debutante/ necalificate, potențiali participanți la AdȘ, elevi) Dificultăți în constituirea GȚ	(-)	Major
Includerea în proiecte a școlilor din Anexa 1 – lerarhizarea unităților școlare în funcție de nivelul de defavorizare, o singură dată (o școală – un proiect)	Aplicarea intervențiilor în școlile cu cel mai mare risc de PTȘ, cuprinderea unui număr cât mai mare de școli în proiecte	(+)	Mediu
	Excluderea altor unități de învățământ care ar îndeplini criteriile de școală defavorizată; limitarea participării cadrelor didactice la cursurile oferite prin proiecte diferite	(-)	Mediu
Suprapunerea unor indicatori, stabilirea unor valori foarte mari a indicatorilor prestabiliți	Dificultăți în constituirea GȚ Dificultăți în atingerea indicatorilor	(-)	Major
Probleme de ordin administrativ	Supraîncărcare cu documente justificative Neclarități în implementare Timpți ridicați de încărcare și transmitere a documentelor Sarcini administrative nejustificat de mari	(-)	Major

Lipsa spațiilor	Derularea cu dificultate a mai multor acțiuni în unitățile de învățământ Atractivitatea redusă a unor apeluri precum cele dedicate educației timpurii și AdȘ	(-)	Major
-----------------	---	-----	-------

3.7.2. Învățământ terțiar

La nivelul sistemului de implementare

711. Perspectivile asupra contractării și implementării proiectelor, precum și asupra factorilor care au favorizat sau, dimpotrivă, împiedicat derularea acestora variază, de regulă, în jurul a două perspective. O parte dintre beneficiarii intervievați pe parcursul procesului de evaluare au apreciat drept pozitivă și de foarte mare ajutor relația profesională pe care o au cu ofițerii de proiect. Pe de altă parte alți beneficiari menționează unele aspecte deficitare în relația cu autoritatea contractantă din perspectiva unor întârzieri administrative sau financiare.

712. Un caz aparte este cel al singurului proiect care vizează operațiuni la nivel sistemic, atribuit non-competitiv, în cazul căruia, încă din faza de scriere a proiectului și, ulterior, de contractare au existat întârzieri semnificative. Acestea sunt atribuite, potrivit interviului realizat, solicitărilor numeroase ale AMPOCU de reformulare a obiectivelor și priorităților proiectului, a activităților și a chestiunilor administrative. Chiar dacă percepția beneficiarului este una relativ pozitivă, cu privire la această fază de pregătire a contractării și a contractării propriu-zise, în sensul în care solicitările primite din partea autorității de finanțare au fost percepute drept o formă de cooperare, demersul în sine a fost unul laborios și a dus la o întârziere a începerii propriu-zise a proiectului. De asemenea, pe parcursul implementării proiectului, beneficiarul s-a confruntat cu diferite dificultăți administrative sau tehnice de implementare. Astfel, au fost amintite aici procesul de selecție și angajare a experților externi organizației beneficiare, care s-a derulat foarte anevoios și a durat mai mult de două luni; procesul cronofag și anevoios de verificare și aprobare a cererilor de rambursare precum și cel de aprobare a actelor adiționale. Specific, în ceea ce privește actele adiționale, aprobarea acestora a determinat apariția unor întârzieri semnificative în cadrul implementării proiectului, care au determinat blocaje ulterioare semnificative. Totodată, „fragmentarea fluxurilor de lucru” care a apărut ca efect al întârzierilor produse din cauzele menționate a afectat atingerea obiectivelor și a indicatorilor propuși în cadrul proiectului amintit.

713. În cazul proiectelor finanțate prin apelurile de proiecte 320 și 379, opinia predominant exprimată a fost aceea că, mai ales prin comparație cu perioada de implementarea proiectelor finanțate prin POSDRU, relațiile organizaționale administrative au fost foarte bune și au contribuit la buna derulare a proiectelor. În mod special au fost apreciată activitatea ofițerilor de proiect, care au pus accentul pe cooperare în implementarea proiectului și sprijinirea echipei de implementare în mod direct.

714. De asemenea, au fost apreciate drept pozitive, din nou prin comparație cu experiențele din perioada de implementare a proiectelor finanțate prin POSDRU, setul clar de reglementări, numărul redus de modificări aduse condițiilor de implementare, ghidurile solicitantului mult mai simple și clar formulate, existența unor indicatori clari de măsurare a progresului în implementare și a implementării proiectelor.

715. Un alt factor care a facilitat implementarea proiectelor îl reprezintă flexibilitatea organizațională a universităților beneficiare de constituire a unor structuri interne care au ca obiect de activitate implementarea proiectelor finanțate din fonduri europene. Interviurile realizate în cadrul studiilor de caz au relevat faptul că universitățile beneficiare ale intervențiilor finanțate prin POCU au înființat astfel de departamente care preiau întreaga activitate administrativă, relația de comunicare cu autoritatea de management precum și gestionarea administrativă a parteneriatului înființat în cadrul proiectului, dar și aspectele operaționale / administrative curente în activitățile proiectului. Universitățile sunt organizații favorizate din această perspectivă, ele putând relativ ușor să separe activitățile administrative de cele de conținut în implementarea proiectelor, datorită faptului că au angajat resurse umane calificate pentru fiecare categorie de activități și nu depind de contractarea unor resurse umane externe organizației.

716. Un alt element care a favorizat implementarea proiectelor, din perspectiva universităților beneficiare, este integrarea în cadrul unui singur proiect a mai multor componente: formarea profesională a cadrelor didactice, sprijinirea studenților și dezvoltarea unor programe de studii (sau componente ale acestora) la nivel universitar și non-universitar. Această abordare transversală, compozită, este apreciată atât la nivelul echipelor de implementare, cât și la nivelul beneficiarilor finali, deoarece asigură o abordare diversificată asupra unui obiectiv comun. Astfel, activitățile pot fi mai bine dimensionate, având o coerență sporită și fiind astfel mai motivante și atractive pentru membrii grupurilor țintă. De asemenea, acest tip de abordare este mai ușor de adaptat modului în care organizațiile universitare funcționează în mod curent și le permite acestora o integrare ușoară a activităților din proiecte în fluxul operațional cotidian.

717. Un aspect care ar putea fi îmbunătățit în viitor, în ceea ce privește implementarea proiectelor finanțate în cadrul viitoarelor programe operaționale, este legat de participarea, în calitate de partener, a unor organizații din alte state membre ale Uniunii Europene. Cooperarea și construirea unor rețele de cooperare inter-universitare contribuie la deschiderea și construirea unei bune reputații a sistemului universitar din România la nivelul spațiului european. Prin implicarea în acest tip de proiecte a unor parteneri din alte state membre, se contribuie decisiv la consolidarea relațiilor academice instituționale. Universitățile prestigioase din România au deja parteneriate formate în cadrul unor proiecte de cercetare la nivel european, însă consideră că ar exista beneficii evidente prin implicarea în acest tip de proiecte a partenerilor universitari care dețin atât cunoașterea, cât și experiența de implementare a diferitelor activități. Din păcate, implicarea în calitate de parteneri a unor organizații din afara României este considerată fie foarte dificilă în ceea ce privește raportările și documentele necesare, fie nemotivată pentru acestea din perspectiva resurselor ce le pot fi alocate. Astfel, niciunul dintre proiectele implementate nu beneficiază de un parteneriat trans-național. Mai mult, atunci când implicarea unui partener extern este esențială, din perspectiva valorii aduse de acesta în ceea ce privește calitatea implementării activităților, a fost preferată formula contractării acestui partener în calitate de furnizor de servicii pe o componentă specifică a proiectului.

718. Întârzierile la plată a cererilor de rambursare au fost rar amintite în cadrul studiilor de caz derulate, însă acestea reprezintă, acolo unde există, situații care afectează implementarea proiectelor, în special în cazul acelor organizații partenere care nu au posibilitatea acoperirii obligațiilor financiare din alte surse. Beneficiarii care au semnalat acest tip de provocări au subliniat faptul că atunci când astfel de întârzieri se produc ar fi utilă o informare asupra întârzierilor și o estimare a noului termen de rambursare, astfel încât beneficiarii să poată planifica resursele financiare proprii și prelua dificultățile apărute pe parcurs.

La nivel de politici educaționale și design al intervențiilor

719. La nivel de design al programului se menționează excluderea din grupul țintă a unor categorii vulnerabile (spre exemplu, persoanele cu domiciliul în regiunea București - Ilfov, regiune dezvoltată), ceea ce are un efect negativ atât asupra persoanelor respective, cât și asupra capacității de atingere a țăintelor de program.

Tabel 24. Matricea factorilor de influență pentru învățământul terțiar

Factori de influență	Efecte constatate	Natura influenței	Gradul de influență
Factori externi			
Pandemia de SARS-COV-2	Suspendarea activităților față în față cu grupurile țintă	(-)	Mediu
	Trecerea cursurilor în mediul on-line	(+)	Mediu
	Dificultăți în crearea unor parteneriate cu reprezentanți ai mediului de afaceri din comunitățile defavorizate	(-)	Mediu
Modificarea cadrului legislativ	Imposibilitatea organizării selecției de personal în instituțiile publice	(-)	Major
	Neattractivitatea remunerației pentru cadrele didactice	(-)	Mediu

Corelarea cu prevederi din SNCDI	Limitarea interesului potențialilor beneficiari pentru accesarea finanțărilor	(-)	Major
Absența reglementărilor secundare și terțiare specifice	Incertitudini privind menținerea efectelor benefice ale proiectelor care vizează dezvoltarea educației de nivel terțiar non-universitar (colegiile universitare) cauzate de absența prevederilor legislative specifice legate de finanțarea activității acestora și normarea lor în cadrul universităților	(-)	Mediu
Factori interni, caracteristici POCU			
Derularea unor proiecte strategice, necompetitive	Schimbarea politicilor educaționale privind calitatea, situația absolvenților pe piața muncii, internaționalizarea și altele.	(+)	Major
Lansarea apelurilor de proiecte fără o planificare echilibrată	Imposibilitatea planificării strategice și a urmăririi coerente, multianuale a unor obiective de dezvoltare instituțională pentru beneficiari.	(-)	Major
Lansarea apelurilor cu măsuri integrate	Adecvarea și integrarea intervențiilor în activitățile curente și în fluxurile operaționale specifice organizațiilor de învățământ superior.	(+)	Major
Condiția de acoperire a costurilor echipei de management din cheltuielile indirecte	Dificultăți în angajarea / menținerea resursei umane calificate, cu experiență	(-)	Mediu
Acordarea de stimulente financiare și materiale	Atragerea și menținerea unor membri ai GȚ	(+)	Major
Includerea unor condiții restrictive pentru anumite GT	Excluderea unor grupuri vulnerabile din activitățile proiectului (spre exemplu persoanele din grupuri vulnerabile cu domiciliul în regiunea București – Ilfov nu au putut fi incluse în grupul țintă)	(-)	Major
Suprapunerea unor indicatori, neraportarea subindicatorilor	Dificultăți în evaluarea progresului proiectelor.	(-)	Mediu
Activități administrative	Dezvoltarea unor departamente / structuri / echipe specializate în îndeplinirea sarcinilor administrative la nivelul universităților. Comunicarea și cooperarea cu ofițerii de proiect pentru rezolvarea impedimentelor sau neclarităților apărute în perioada de implementare.	(+)	Major

3.7.3. Sinteza constatărilor

Învățământ preuniversitar

La nivel strategic

720. Cadrul de reglementare este încărcat, cu mult peste prevederile regulamentelor europene, procedurile sunt greoaie, generatoare de sarcini administrative excesive, constrângeri în implementare, timp îndelungați de gestionare.

721. Legislația referitoare la posibilitatea de angajare a persoanelor în afara organigramei și de acordare a majorărilor salariale pentru activitatea prestată în proiecte a venit foarte târziu, după ce multe apeluri au fost lansate, ceea ce nu a permis multor beneficiari să introducă aceste majorări în buget, generând fluctuație de personal didactic.

722. În același timp, prevederile Codului Muncii, care limitează activitatea cadrelor didactice în afara orelor de curs, respectiv valoarea scăzută a remunerației, face ca implicarea lor în proiecte să fie scăzută și duce la angajarea mai multor experți, cu fragmentarea activității acestora și cu dificultate în gestionarea unui

număr mai mare de persoane sau încărcarea foarte mare a cadrelor didactice, în comunitățile în care resursa umană este deficitară. Există și proiecte în care echipele de implementare sunt incomplete, din cauza condițiilor nestimulative.

La nivel de design al intervențiilor

723. Design-ul implementării intervențiilor prin proiecte strategice, implementate la nivel național, prin apeluri necompetitive și prin proiecte implementate la nivel local, prin apeluri competitive, au capacitatea de a crea un impact atât la nivel macro, cât și la nivel local, asupra calității actului educațional și asupra creșterii participării școlare, a performanței, a reducerii abandonului școlar, a creșterii nivelului de calificare a populației țintă.

724. Pe de altă parte, durata scurtă a proiectelor, acoperind o clasă între 1 și 3 ani cel mult, este complet insuficientă pentru a putea exista un impact semnificativ. Există un consens în rândul părților interesate că proiectele, precum cele finanțate prin Școală pentru toți, ar trebui să se deruleze pentru minimum 4 ani de activități efective la clasă, ca să poată acoperi un ciclu de studii în care un elev vulnerabil să fie ajutat în mod sistematic pentru a putea rămâne în sistem și a-și putea dezvolta competențele de bază.

725. În discuțiile cu factorii interesați a fost menționată problema de acces la activitățile proiectului a unor grupuri țintă:

- profesori necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, ori în mediul rural și în comunitățile defavorizate aceștia sunt resursa umană preponderentă;
- elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle nu pot face parte din grupul țintă. Această condiție a fost corectă în 2019;
- participanții la programul AdȘ, cu vârstă de 16 - 24 ani, trebuie să aibă un loc de muncă.

726. De asemenea, Anexa 1 la programul Școala pentru toți – Ierarhizarea unităților școlare în funcție de nivelul de defavorizare, nu include, în opinia interlocutorilor din ISJ/CCD/CJRAE, toate școlile care îndeplinesc aceste criterii, fiind restrictivă din acest punct de vedere. Facem mențiunea că această anexă a fost valabilă numai în cazul apelului menționat.

727. În privința indicatorilor prestabiliți, opinia beneficiarilor este că valoarea lor este nerealist de mare pentru a putea fi atinși. Nu s-a luat în calcul posibilitatea schimbărilor de context, iar neîndeplinirea indicatorilor atrage penalități financiare pentru beneficiarii proiectelor, cu toate eforturile pe care aceștia le depun pentru alcătuirea și menținerea grupurilor țintă. Tot pentru îndeplinirea indicatorilor prestabiliți, beneficiarii au inclus în proiect unități școlare suplimentare, făcând mult mai dificil de gestionat proiectul și cu costuri mai mari.

728. Suprapunerea indicatorilor tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ și tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta face dificilă constituirea grupului țintă pentru cel de-al doilea.

729. Decizia de a acoperi costurile echipei de management în procentul de cheltuieli indirecte face foarte dificilă angajarea unei resurse umane calificate, cu experiență, ceea ce impactează negativ asupra eficienței și corectitudinii administrării proiectelor. Disponibilitatea și calitatea resursei umane implicată în proiecte depinde și de capacitatea de plată a acestora. Plata personalului din echipele de management, inclusiv experți tematici/sectoriali, din cheltuielile indirecte a făcut ca nivelul retribuirii acestora pentru munca prestată în proiecte să fie foarte redus și neatractiv.

La nivelul sistemului de implementare

730. În ansamblu, rata de contractare este foarte scăzută, întrucât procesul de contractare a fost demarat foarte târziu, primul proiect fiind semnat abia în noiembrie 2017, multe proiecte fiind contractate în 2018. În timpul scurs în perioada de evaluare – contractare, de peste 2 ani, s-a schimbat contextul socio-economic, grupurile țintă prin schimbarea generațiilor de elevi – ceea ce impune o nouă analiză de nevoi, s-au modificat salariile profesorilor - fapt ce au făcut neatractive plățile prin proiecte, au crescut prețurile

serviciilor și bunurilor – ceea ce a făcut dificilă derularea unor achiziții (de ex. masa caldă pentru elevi, transportul și cazarea experților, echipamente).

731. Un proiect de referință este proiectul CRED, care cuprinde un ansamblu integrat de măsuri, cu efect asupra elaborării și implementării curriculumului național, inclusiv al celui la decizia școlii. Prin intervenții complementare se formează și resursa umană necesară implementării viitorului curriculum, prin îmbunătățirea competențelor cadrelor didactice de a implementa noile curricula, de a dezvolta strategii de adaptare a curriculumului pentru nevoile grupurilor vulnerabile, cu risc crescut de PTȘ.

732. Pentru creșterea accesului la educația timpurie este implementat un proiect la nivel național, Educație timpurie incluzivă și de calitate, prin care se creează cadrul instituțional, se corectează cadrul de reglementare și se formează resursa umană necesare dezvoltării acestor tipuri de servicii. Din păcate, apelul de proiecte, prin care să se utilizeze efectiv resursele create prin proiectul strategic, a întâmpinat numeroase probleme care au împiedicat contractarea (42 de proiecte fiind depuse), cum ar fi lipsa de infrastructură pentru creșe sau modificări în cazul costurilor simplificate care afectau semnificativ bugetele.

733. Decizia de lansare a unor apeluri pentru proiecte cu măsuri integrate, care vizează atât prevenirea PTȘ și reducerea abandonului școlar, cât și creșterea calității în educație, cum este Școală pentru Toți, are impact mai mare prin complementaritatea intervențiilor și prin sinergia pe care acestea o creează. Aceste categorii de intervenții se potențează reciproc, creșterea calității resursei umane și modernizarea actului de învățământ ducând la creșterea atractivității școlii, în general și creșterea numărului de copii înregistrați la sau menținuți în școală, în special. La rândul ei, o mai bună participare școlară duce la creșterea motivației în rândul cadrelor didactice.

734. Nivelul extrem de mare de sărăcie din unele comunități, gradul ridicat de segregare școlară și diferențele mari de resurse între școlile din mediul urban și mediul rural fac ca eforturile să fie semnificativ mai mari pentru unele școli pentru a putea implementa activități care să le aducă la un nivel de participare și performanță școlară cel puțin mediu. Intervențiile complementare în sprijinul material, de tip POAD și infrastructură, de tip POR și PNDR, precum și finanțarea consistentă de la autorități sunt cruciale pentru a putea avea un impact semnificativ în educație, inclusiv pentru asigurarea mijloacelor de transport pentru comunitățile izolate.

735. Comunicarea problematică între AM și OI POCU și lipsa de predictibilitate în lansarea apelurilor de proiect a creat o muncă în valuri la nivel de OI, conducând la întârzieri în procesarea documentelor și în mod implicit în contractări și acceptarea de acte adiționale.

736. Abordarea diferită între OI, AM, Curtea de Audit și beneficiari a aspectelor legate de interpretarea cerințelor Ghidului Solicitantului pentru implementarea proiectelor, face ca aplicarea în practică a unor activități să nu fie unitară.

Învățământ terțiar

737. În ceea ce privește design-ul intervențiilor, excluderea unor persoane vulnerabile din grupul țintă, pe criterii legate de nivelul de dezvoltare teritorială, are efecte negative asupra egalității de șanse a acestei categorii de persoane, precum și asupra capacității de atingere a țintelor asumate prin program.

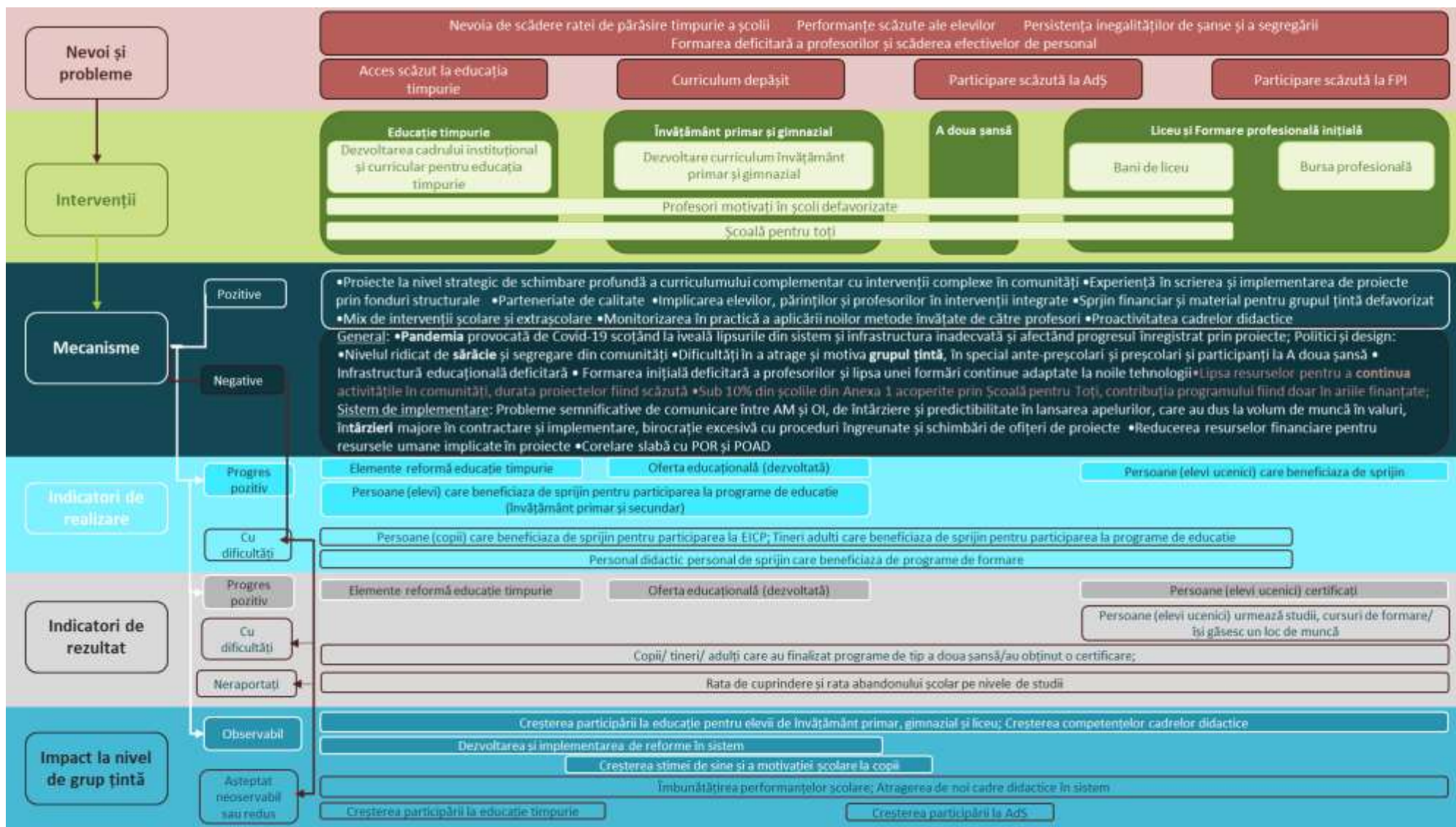
738. Comunicarea beneficiarilor de finanțare cu AM POCU pe parcursul etapelor de contractare și implementare este relativ pozitivă, necesitând îmbunătățiri din perspectiva timpului de răspuns și a numărului mare de solicitări de modificare la cererea de finanțare, în cazul proiectelor necompetitive.

739. Etapa de evaluare și selecție a proiectelor, prin contractarea de experți externi, este de lungă durată și anevoioasă, prelungind termenul de la depunerea cererilor de finanțare la încheierea contractelor cu beneficiarii de finanțare.



3.7.4. Sinteza Teoriei Schimbării și a lanțului causal pentru învățământul preuniversitar

740. Pentru a înțelege mai bine lanțul causal care explică relația dintre nevoile, intervențiile, mecanismele și impactul POCU la nivelul Temelor 1 și 3 în sistemul preuniversitar, aceste elemente sunt rezumate în schema următoare.



3.8. ÎE 7. Măsura în care lucrurile ar fi putut fi realizate mai bine

Ipoteza 9: Experiența implementării oferă idei și soluții pentru îmbunătățirea intervențiilor viitoare – **IPOTEZĂ VALIDATĂ**

3.8.1. Învățământ preuniversitar

La nivelul sistemului de implementare

741. Metoda de acreditare a curriculumului aduce întârzieri deoarece trebuie specificată locația exactă a cursurilor. În astfel de cazuri ar fi util ca beneficiarul să informeze/să menționeze orientativ locația, bineînțeles cu asumarea cerințelor pe care aceasta trebuie să le îndeplinească și să poată da adresa exactă ulterior, cu respectarea tuturor standardelor.

742. Posibilitatea finanțării echipei de management, care să includă și personal tehnico-administrativ, ar face ca gestionarea documentelor să fie corectă și eficientă.

743. La nivel administrativ, activitățile s-ar putea derula mai bine dacă ar exista o comunicare mai eficientă a ofițerilor de proiect de la OI, dacă s-ar menține același responsabil de proiect pe toată durata de implementare a acestuia și dacă ar fi respectate termenele de răspuns/prelucrare la rapoartele înaintate / cererile de rambursare / notificările făcute de beneficiarii de finanțare. Asumarea răspunderii de către angajații OI pentru îndrumările date beneficiarilor, alături de aceștia, ar crește profesionalismul de ambele părți.

744. În același timp, reducerea timpilor de procesare de către OI depinde de modul în care se programează lansările de apeluri. Lansarea în paralel a mai multor apeluri, fără să se țină cont de capacitatea OI-urilor, afectează toate părțile implicate în lanț, impactul cel mai puternic resimțindu-se la beneficiari, care și răspund pentru buna implementare a contractului. În același timp, gradul de încărcare al personalului OI este dezechilibrat pe parcursul perioadei de implementare al PO, cu muncă în salturi și întârzieri pe care nu le pot ține sub control. O mai bună predictibilitate a lansărilor le poate permite să contracteze, eventual, asistență tehnică.

745. Este necesară o reconsiderare a indicatorilor pentru programele de tip A doua Șansă și cele dedicate antepreșcolarilor, pentru care este foarte dificil să găsești grup țintă și să normezi cadrele didactice. De aceea este nevoie de o flexibilizare în recunoașterea competențelor acumulate prin diferite activități.

746. Pentru asigurarea unei abordări unitare, se simte nevoia de întâlniri cu toți actorii implicați, în care să se lămurească anumite aspecte, eventual un atelier de lucru între beneficiari, responsabili de proiect din OI, reprezentanți ai Autorității de Audit, în care să se discute problemele comune, modul în care trebuie ele soluționate.

747. La acordarea avizelor de către alte autorități (de ex. certificatul de urbanism pentru modernizarea unor spații), ar fi util ca instituțiile responsabile ale statului să lucreze cu celeritate, astfel încât să nu se întârzie execuția lucrărilor. Practic, exista proiecte în cadrul cărora obținerea avizului de la Direcția județeană de cultură a durat cca 11 luni, iar certificatul de urbanism de la primărie aprox. 6 luni. Astfel de termene îndelungate nu au fost prevăzute în graficul de implementare, punând în pericol capacitatea de finalizare a activității în perioada contractuală.

748. Câteva informații importante privind progresul României în atragerea FSE pentru educație reies din analiza de tip benchmarking, bazată pe studiul realizat de Ecorys și Imeris Europa în 2020²⁷. Datele arată că focusul României a fost într-o majoritate covârșitoare (71,7%) pe educația secundară generală, similar cu țări precum Bulgaria, Italia și Slovenia, spre deosebire de Austria, Cipru și Spania care s-au concentrate pe

²⁷ Ecorys, Imeris Europa (2020) *Study supporting the evaluation of ESF support to education and training for the Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion*

învățământul vocațional. Pe locul doi se află alocațiile legate de locul de muncă, cu 13,7%. Trendurile sunt similare cu celelalte țări în sensul că educația primară și preșcolară au primit procente mult mai mici. De asemenea, învățământul superior a primit finanțare sub media europeană.

749. Este evident faptul că România are o concentrare extrem de ridicată pe o singură categorie de intervenții. Acest dezechilibru este unic în Europa. Datele procesate în cadrul studiului în baza operațiunilor disponibile în 2018 în portalul SFC (System for Fund Management in the European Union) arată finanțări atrase extrem de mici în România, de sub 1 mld de euro (484 mil euro), față de aproape 4 mld de euro în țări precum Polonia și Portugalia. Operațiunile selectate în studiu indică faptul că România a alocat aproximativ 26% din finanțarea pentru Obiectivul Tematic 10 în operațiunile finanțate, cheltuind abia 6% din cât a fost planificat. Acest progres financiar plasează România pe ultimele locuri în Europa, similar cu Slovacia. Prioritățile de investiții 10.ii și 10.iv nu au primit niciun ban, prioritatea 10.i fiind singurul într-un stadiu mai bun. România, în general, avea în 2018 o rată scăzută a progresului financiar al FSE, de 16%, față de media UE de 27%.

750. Și în privința gradului de atingere a indicatorilor de output, România stă pe ultimele locuri, cu 93,8% din indicatori cu grad scăzut de atingere, desi se plasează mai bine decât Danemarca, această țară având 100% din indicatori cu grad scăzut de atingere, respectiv aproape de Bulgaria, care avea 85,7% din indicatori cu grad de atingere sub 65%. Situația indicatorilor de rezultat este problematică în toată Uniunea Europeană, doar Malta având grad de atingere ridicat pentru 100% din indicatori. În medie, în UE sunt 86,5% din indicatori cu grad scăzut de atingere la finalul lui 2018, România fiind în rândul celor 11 țări cu 100% din indicatori la nivel scăzut de atingere.

751. Pe lângă aceste aspecte, sistemul de monitorizare la nivelul învățământului preuniversitar poate fi îmbunătățit. Este crucial să existe o evidență clară, în baza codului SIIIR, a tuturor unităților de învățământ care beneficiază de sprijin, alături de tipul de sprijin primit. Și în cazul anexei dedicate grupului țintă, este util să fie adăugat codul SIIIR al unității de învățământ din care provin.

752. Școlile care au participat la sondaj consideră că cele mai importante aspecte care trebuie îmbunătățite în viitoarea perioadă de programare sunt:

- Corelarea cu alte tipuri de intervenții, precum investițiile în infrastructură, respectiv hrană și sprijin material pentru grupul țintă;
- Creșterea cuantumului sprijinului financiar;
- Soluționarea problemelor de ordin birocratic și reducerea întârzierii plăților, inclusiv reducerea semnificativă a timpului trecut între realizarea analizei de nevoi și implementarea activităților;
- Flexibilizarea intervențiilor în apelurile competitive implementate la nivel de comunități, tip Școală pentru toți;
- Formarea personalului din școlile vulnerabile pentru a putea accesa fonduri structurale și facilitarea posibilităților de a atrage direct finanțare.

La nivelul politicilor educaționale și design-ului intervențiilor

753. Este necesară o viziune foarte clară cu privire la obiectivele și prioritățile în educație în relație cu sursele de finanțare. POCU poate finanța un număr restrâns de intervenții pe o perioadă limitată de timp. Este nevoie de clarificarea priorităților finanțabile prin POCU și a celor finanțabile prin alte surse, inclusiv bugetul de stat, astfel încât așteptările cu privire la impactul programului să fie cât mai realiste.

754. Pentru dezvoltarea sistemului educațional de educație timpurie este nevoie de o mai bună colaborare inter-instituțională, în special între cele subordonate Ministerului Muncii și Ministerului Educației. Făcând trecerea copiilor din familie spre grădiniță și apoi la școală, unitățile de îngrijire destinate ante-preșcolarilor trebuie să se încadreze în sistemul educațional, cu o programă specifică vârstei. Personalul trebuie informat asupra schimbărilor care vor avea loc și instruit în aplicarea noilor programe, în funcție de poziția pe care o ocupă și de nivelul de calificare. Fiind o zonă în care resursa umană este deficitară, este extrem de importantă continuarea investiției în personal, în complementaritate cu creșterea capacității infrastructurii ante-preșcolare.

755. Există o confuzie mare în ceea ce privește copiii cu CES. Numărul acestora nu se reduce doar la cei din școlile speciale, ci trebuie luați în considerare și cei integrați în învățământul de masă. Pentru aceasta este nevoie de o colaborare între profesori, școală și părinți, deoarece aplicarea metodelor nu se termină la clasă, fiind necesar să se lucreze în parteneriat și nu directiv cu copiii. Profesorii trebuie sprijiniți pentru că de multe ori nu au resurse, know-how sau timp să aplice metodele specifice cum ar trebui. Este nevoie de creșterea numărului de formatori pentru lucrul cu copiii cu CES, care să instruiască profesorii din învățământul de masă. Este nevoie de realizarea de schimburi de experiență între profesorii din învățământul de masă și cei din școlile speciale, pe situații concrete, pentru a ști cum să abordeze activitatea cu un copil cu nevoi speciale de învățare.

756. Aceleași raționament se aplică și pentru reducerea abandonului școlar, unde nu doar profesorul este responsabil pentru participarea sau performanța elevului. În special în cazul copiilor cu CES sau al celor provenind din medii defavorizate, ar trebui implicați toți actorii interesați, inclusiv DGASPC-urile, comunitatea și chiar mediul privat.

La nivel de proiect

757. O atenție crescută ar trebui acordată, la momentul scrierii și depunerii proiectului, secțiunii legate de grupul țintă. Ar trebui să existe o bază mult mai mare de selecție, deoarece atragerea și menținerea grupului țintă a fost una dintre provocările majore din proiect.

758. În organizarea cursurilor este nevoie de flexibilizarea programului de instruire pentru anumite categorii de grupuri țintă: de exemplu, profesorii din gimnaziu, care pot avea ore și dimineață, dar mai ales după-amiază și participanții la programe de AdȘ, care desfășoară diferite activități aducătoare de venit.

759. Formarea inițială a profesorilor ar trebui să fie și mai mult adresată. Finanțarea masterului didactic va fi un pas important în acest sens. De asemenea, trebuie să fie încurajată cât mai mult participarea debutanților (cadre didactice) din învățământul superior la modulele transversale, respectiv oferirea de mentorat și coaching pentru aceștia, după modelul Teach for Romania. Se observă că în rândul celor care încep predarea lipsesc anumite competențe cum ar fi interpretarea unui plan cadru sau a unei programe școlare, dar mai ales managementul clasei de elevi. De asemenea, este importantă sprijinirea suplinitoilor, chiar dacă nu este considerată o investiție sustenabilă, deoarece sunt o resursă umană importantă pentru școlile vulnerabile.

760. La nivel de proiect, capacitatea beneficiarilor de a gestiona proiecte diferă în funcție de experiența deținută până în acel moment. Pentru beneficiarii care sunt la primele proiecte finanțate din fonduri europene, această capacitate este scăzută, situație în care necesită sprijin prin diferite mijloace. O „bibliotecă de spețe” ar ajuta la identificarea de soluții de către mai multe tipuri de părți interesate.

761. Este nevoie ca pe viitor să se asigure, în echipa de management, personal care are un grad ridicat de cunoaștere a aspectelor tehnico-administrative, pentru a nu cădea aceste obligații în sarcina experților, care sunt implicați în alte activități. Pentru ca acest lucru să fie posibil, este necesară majorarea cuantumului din buget pentru cheltuielile de management.

762. Pe parcursul derulării activităților la clasă de către cadrele didactice, se resimte lipsa de feedback din partea specialiștilor, deși teoretic inspectorii școlari sunt responsabili cu acest lucru. Vizitele la clasă sunt, de multe ori, evaluări formale, concentrate pe acoperirea curențelor și nu pe un dialog deschis, fie din cauza unei rutine deja create, fie din lipsă de competențe. Ar trebui să existe discuții constructive, centrate pe caz și pe particularitățile acestuia.

763. În planificarea proiectelor ar trebui mai bine estimată durata de acreditare a programelor de formare de către MEN, pentru a nu fi nevoie de comprimarea sesiunilor astfel încât să se poată încadra în graficul estimat în proiect.

764. În crearea parteneriatelor, schițarea unor planuri de acțiune pe termen scurt și mediu, dincolo de rezolvarea unor probleme punctuale, ar coagula diferitele instituții în jurul unor țeluri comune, ar crea obișnuința de a realiza acțiuni integrate, la cadrul impus de realitatea locală.

3.8.2. Învățământ terțiar

- 765.**Intervențiile finanțate prin POCU sunt foarte limitate pentru nivelul terțiar și acoperă în fapt doar aspecte relativ marginale la nivelul sectorului. O recomandare ce ar putea fi avută în vedere, la nivel strategic, este legată de realizarea unei analize de nevoi mai ample pe baza căreia să fie stabilită o agendă de intervenții viitoare mai complexe. Teme precum calitatea și relevanța procesului educațional și cea a accesului și participării la învățământ terțiar, sunt importante, dar sunt doar parțial acoperite de intervențiile finanțate prin POCU.
- 766.**Elaborarea, în faza de programare, și implementarea unor intervenții transversale, care să includă grupuri țintă diferite, activități diferite și să acopere mai multe obiective simultan, reprezintă un element apreciat în cazul intervențiilor finanțate prin POCU, ce ar putea fi păstrat în viitor.
- 767.**Proiectarea și implementarea unor măsuri care să permită universităților să își dezvolte structurile organizaționale specializate în administrarea proiectelor reprezintă un alt element care trebuie avut în vedere. Mai mult, și în cazul altor organizații, în special cele cu rol de administrare și planificare la nivel național, sistemic, ar trebui realizată o reformă organizațională și administrativă, care să permită disocierea clară a implementării administrative a proiectelor de crearea și implementarea conținuturilor. Dificultățile întâmpinate în implementarea proiectelor la nivel sistemic, reclamate de unii beneficiari, provin tocmai din imposibilitatea sau dificultățile în angajarea resurselor umane din exteriorul organizației.
- 768.**În ceea ce privește dimensiunea administrativă, simplificarea procedurilor de raportare, precum și dezvoltarea unui sistem informatic, care să permită colectarea unică a datelor și informațiilor cu privire la beneficiari și indicatori, este un obiectiv important. Sectorul educațional de nivel terțiar este unul în cadrul căruia în perioada recentă au fost dezvoltate mai mult instrumente de colectare a informațiilor, administrate la nivelul Ministerului Educației. De aceea, considerăm că, o prioritate în acest moment, ar trebui să fie utilizarea informațiilor existente și formularea indicatorilor pe baza datelor existente. Astfel, în timp, poate fi dezvoltat un sistem unic de monitorizare a evoluției la nivel de sector, care să includă nevoile de monitorizare și raportare ale proiectelor implementate de universități. Acest lucru ar duce în timp la ușurarea sarcinilor administrative de întocmire a unor raportări.
- 769.**Chiar dacă resimțită doar circumstanțial, din cauza efectelor măsurilor restrictive din perioada stării de urgență și, ulterior a celei de alertă, nevoia digitalizării și a transferului în zona instrumentelor de comunicare online și renunțarea treptată la raportările clasice prin documente tipărite, reprezintă un alt element important. Mijloacele moderne de comunicare, existența anumitor măsuri de securitate și securizare a documentelor precum și a instrumentelor de asigurare a calității și originalității conținutului documentelor permit transferul integral în mediul digital a întregului proces, de la depunerea proiectelor până la asigurarea sustenabilității acestora. Mai mult, susținerea explicită a digitalizării în domeniul educației, în special la nivel terțiar, ar putea contribui la creșterea accesului și a interesului pentru acest nivel al sistemului național de educație.

3.8.3. Sinteza constatărilor

La nivelul politicilor educaționale

- 770.**În cadrul sistemului educațional de educație timpurie, unitățile de îngrijire destinate ante-preșcolarilor care fac trecerea copiilor din familie spre grădiniță și apoi la școală, trebuie să se încadreze în sistemul educațional, cu o programă specifică vârstei. Personalul trebuie informat asupra schimbărilor care vor avea loc în sistem și instruit în aplicarea noilor programe, în funcție de poziția pe care o ocupă și de nivelul de calificare.
- 771.**Este nevoie de creșterea numărului de formatori pentru lucrul cu copiii cu CES, care să instruiască profesorii din învățământul de masă. Este nevoie de realizarea unor schimburi de experiență între profesorii din învățământul de masă și cei din școlile speciale, pe situații concrete, pentru a ști cum să abordeze activitatea cu un copil cu nevoi speciale de învățare. Este, de asemenea, nevoie de formarea personalului din centrele rezidențiale pentru copii cu deficiențe.



772.Intervențiile finanțate prin POCU sunt limitate pentru nivelul terțiar. Teme precum calitatea și relevanța procesului educațional și cea a accesului și participării la învățământ terțiar sunt necesar a fi acoperite de intervențiile finanțate prin acest program.

La nivelul sistemului de implementare

773.La nivel administrativ, activitățile s-ar putea derula mai bine dacă ar exista o comunicare mai eficientă a ofițerilor de proiect de la OI, dacă s-ar menține același responsabil de proiect pe toată durata de implementare a acestuia și dacă ar fi respectate termenele de răspuns/prelucrare la rapoartele înaintate / cererile de rambursare / notificările făcute de beneficiarii de finanțare.

774.De asemenea, reducerea timpilor de procesare de către OI depinde de modul în care se programează lansările de apeluri. Lansarea în paralel a mai multor apeluri, fără să se țină cont de capacitatea OI-urilor, afectează toate părțile din aval, impactul cel mai negativ resimțindu-se la beneficiari, care și răspund pentru buna implementare a contractului.

775.Pentru asigurarea unei abordări unitare, se simte nevoia de întâlniri cu toți actorii implicați, în care să se lămurească anumite aspecte, eventual un atelier de lucru între beneficiari, responsabili de proiect din OI, AM, reprezentanți ai Autorității de Audit, în care să se discute problemele comune, modul în care trebuie ele soluționate.

3.9. ÎE 8. Exemple de bune practici

3.9.1. Învățământ preuniversitar

776.Studiile de caz și focus grupurile au prezentat acțiuni de succes în relația cu grupurile țintă sau pentru soluționarea unor probleme, care pot fi considerate exemple de bune practici.

777.Echipa proiectului CRED a reușit să se adapteze la situația pandemiei prin e-learning, prezentată ca exemplu de bună practică și de către UNESCO, prin portalul <https://digital.educred.ro/>. Acestea constă într-o bibliotecă de resurse educaționale deschise - RED de calitate, pusă la dispoziția actorilor educaționali. Multe cadre didactice au creat RED-uri pentru acest director național și au împărtășit din experiențele lor de predare online în diverse comunități din social media, cum sunt grupurile Facebook CRED sau Coaliția pentru RED²⁸. Acest tip de bibliotecă ar trebui extins pentru toate resursele care sunt create prin intermediul proiectelor finanțate prin POCU.

778.De asemenea, toți experții e-learning din CRED au ținut numeroase webinarii în activitățile desfășurate cu elevii de către profesori. Experții de e-learning din proiect acționează în fiecare județ, fiind angajați ai CCD, au consiliat fiecare unitate de învățământ să facă resurse, webinarii, platforme, ajutând profesorii să depășească situațiile de criză și să învețe să folosească tehnologia la clasă.

779.Crearea CNSET în proiectul strategic dedicat educației timpurii este un alt exemplu de bună practică, prin organizarea unui cadru formal de colaborare inter-instituțională și a unui sistem instituțional și de reglementare al educației ante-preșcolare, cu participarea tuturor actorilor reprezentativi pentru această zonă, inclusiv din partea societății civile. Dacă ar fi urmat, așa cum era așteptat, de proiecte care să vizeze implementarea efectivă a acestuia, impactul ar putea fi considerabil.

780.În ceea ce privește activitățile de formare, s-a observat că formarea formatorilor înainte de susținerea programelor de instruire cu cadrele didactice asigură o înțelegere unitară a conceptelor, uniformizarea modului de transmitere a cunoștințelor către cadrele didactice, ceea ce va duce la o abordare a unitară a curriculei.

²⁸ Mai multe detalii și exemple de bune practici sunt disponibile la https://iite.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/Guidance-on-Open-Educational-Practices-during-School-Closures-English-Version-V1_0.pdf

- 781.** De asemenea, pentru a verifica implementarea la clasă a aspectelor învățate de către profesorii cu experiență în sesiunile de formare, activitățile de monitorizare efectivă a acestora, mentorat și recompensare în urma obținerii evidențelor cu privire la schimbarea atitudinii, sprijină transpunerea în practică a noilor cunoștințe. Pentru atragerea de profesori fără experiență în sistem, formările consistente și de durată, incluzând mentoratul și sprijinul financiar, pot avea un efect pozitiv, deși nu este încă testabil la scară largă.
- 782.** Dezvoltarea de către profesori, pe parcursul sesiunilor de formare, a planurilor individualizate pentru elevi, duce la o nouă abordare a predării, centrată pe nevoile elevului. Pentru aplicarea unor metode speciale în lucrul cu copiii cu CES, profesorii din școlile din învățământul de masă au apelat la colegii din școlile speciale, pentru a beneficia de experiența și expertiza acestora, pentru a cunoaște modalitatea de aplicare a diferitelor instrumente.
- 783.** Campaniile de informare/conștientizare realizate prin întâlniri directe cu membrii comunității, în localitățile acestora, s-au dovedit cele mai eficiente pentru constituirea grupurilor țintă. Relația permanentă cu comunitatea, derularea de proiecte în comunități în care există o experiență anterioară, duce la cunoașterea caracteristicilor și nevoilor acestora și gândirea unor intervenții eficiente. De asemenea, se consolidează legăturile cu reprezentanții comunităților, prin creșterea încrederii reciproce.
- 784.** Elaborarea strategiilor de acțiune locală pentru prevenirea părăsirii timpurii a școlii, în parteneriat cu toți partenerii relevanți precum reprezentanții autorităților, ai unităților de învățământ, mediului de afaceri, societății civile, respectiv reprezentanții părinților, creează sinergii la nivelul comunităților, întărește coeziunea membrilor, iar impactul este potențat prin acționarea coordonată pe multiple planuri (social, educațional, familial, sanitar etc.).
- 785.** Parteneriatele transnaționale sunt dificil de implementat, însă contribuie la expunerea la metode și instrumente inovative și oferă inspirație pentru identificarea de soluții relevante.
- 786.** Proiectul „Hai la școală! O șansă pentru viitor” a fost prezentat la Gala Edu Manager la București, la sfârșitul lunii noiembrie 2019, unde a obținut o diplomă de onoare datorită activităților proiectate și implementate. Echipa proiectului a fost proactivă, adaptându-se foarte rapid în perioada pandemiei, derulând în perioada stării de urgență activități care nu au presupus lucrul cu elevii, revenind rapid ulterior la susținerea de cursuri on-line, imediat după vacanța de primăvară.
- 787.** Din cauza pandemiei sau a modificării prețurilor serviciilor, programele de masa caldă pentru elevi/participanții la programele educaționale s-au suspendat, iar unii beneficiari s-au adaptat, cadrele didactice ocupându-se singure de pregătirea meselor, precum cele de la Liceul Tehnologic Ovid Densusianu. Alți beneficiari au utilizat bani din proiect pentru a cumpăra kituri de igienă pentru elevi. Astfel de intervenții care contribuie la incluziunea socială și acoperă din nevoile de bază sunt fundamentale pentru a putea avea cu adevărat impact în comunitățile defavorizate. Alocarea unor fonduri mai mari pentru acestea și corelarea cu alte intervenții de tip POAD sunt extrem de importante.
- 788.** Tot în această perioadă dificilă în special pentru elevi, unii beneficiari precum Asociația Telefonul Copilului a pus, în cadrul proiectului, la dispoziția copiilor și părinților, un număr de telefon precum și o platformă online pentru consiliere psihologică și educațională, inițiativa dovedindu-se foarte utilă, având foarte multe solicitări. Alții au trimis pachete de lecții copiilor din locuri izolate, prin cadrele didactice, mediatorii școlari sau mediatorii comunitari.
- 789.** În ceea ce privește colaborarea cu organismele intermediare, cazuri de bună practică sunt, în opinia beneficiarilor, OIR Brăila, Craiova, Alba-Iulia și București, care răspund prompt solicitărilor acestora, venind cu soluții pentru rezolvarea problemelor de implementare și în care au un comportament profesionist, o atitudine pozitivă, de sprijin, de facilitare a implementării proiectelor și nu una punitivă.

3.9.2. Învățământ terțiar

- 790.** Un aspect comun tuturor proiectelor analizate în cadrul studiilor de caz îl reprezintă existența unei structuri administrative specializate (organizate formal ca departament sau informal ca echipă / grup de persoane) în cadrul universităților beneficiare care are funcția de a gestiona toate aspectele administrative ale proiectelor. Este important ca această echipă să aibă ca sarcini de lucru doar gestionarea proiectelor

curente implementate de universitate și să fie degrevată de alte sarcini de lucru care să vizeze funcționarea curentă a universității.

791. Un alt exemplu de bună practică îl constituie experiența anterioară a echipei de implementare în implementarea unor proiecte cu finanțare din FSE. Accesarea finanțărilor în PO anterioare (de exemplu: POSDRU sau PODCA) dar și în alte PO din actualul cadru bugetar (de exemplu POCA) reprezintă avantaje în supervizarea și organizarea implementării proiectelor finanțate prin POCU.

792. Un caz particular identificat prin studiile de caz și interviurile desfășurate vizează implicarea unor parteneri organizaționali din alte state membre UE, cu prestigiu în domeniul de intervenție vizat de activitățile proiectelor. Astfel, prin cooptarea unei universități din alt stat membru UE în cadrul proiectului cu codul MySMIS 121030, în calitate de prestator de servicii, a adus plusvaloare și o calitate sporită a activităților și produselor proiectului. Aceasta a fost apreciată inclusiv de reprezentanții grupului țintă, din rândul cadrelor didactice ale universității, care au subliniat, în cadrul Focus Grupului realizat beneficiile pe care această colaborarea le-a adus pe parcursul programului de formare profesională și dezvoltare a ofertei educaționale.

793. Un alt exemplu de bună practică este legat de corelarea activităților care vizează dezvoltarea de programe de studii sau de îmbunătățire a ofertei educaționale cu activități de înnoire sau dezvoltare a bazei materiale. Spre exemplu, în cadrul proiectului cod MySMIS 121103 au fost create 2 laboratoare specializate destinate pregătirii practice a studenților și cursanților colegiului universitar. Activitatea în cadrul acestor laboratoare este una didactică și simultan una practică. Mai mult, aceste laboratoare pot oferi servicii ce pot fi fructificate economic în viitor, asigurând astfel resursele necesare continuării funcționării lor dar și o experiență practică consistentă, similară activităților economice reale pentru cursanți.

3.10. Concluzii și recomandări TE1&3

3.10.1. Concluzii

3.10.1.1. Învățământ preuniversitar

La nivel strategic și de reglementare

Context:

794. Sistemul de educație din România este caracterizat de o evoluție negativă a participării la educație în perioada 2014-2019, reflectată și de indicatorii Agendei 2020: rata de părăsire timpurie a școlii este ușor descendentă, de la 15,9% nivel de referință la 15,3% în 2019, însă mult peste ținta de program de 11,3%; participarea la educația preșcolară a scăzut de la 88,5% la 86,3%, iar participarea în educație a adulților, a scăzut de la 1,8% la 1,3%.

795. Rata abandonului înregistrează o scădere ușoară în ciclurile primar și gimnazial și o scădere semnificativă în cazul ciclului gimnazial superior, atât în învățământul liceal, cât și în cel profesional. Din păcate, în mediul rural rata abandonului crește, în vreme ce în mediul urban scade, inegalitățile adâncindu-se în mod semnificativ. În același timp, rata de absolvire a învățământului gimnazial este în scădere, de la 85,1% în primul an la 81% în ultimul, în special în mediul rural.

796.C1. Cadrul strategic și de reglementare a sistemului de educație are lacune care afectează eficacitatea și sustenabilitatea intervențiilor POCU. Astfel:

- La nivel antepreșcolar, nu există o abordare coordonată de dezvoltare a infrastructurii, complementar cu formarea personalului, lucru care face neatractive apelurile pentru intervenții dedicate acestui segment;
- Unitățile de învățământ din mediul rural sunt subfinanțate, se înregistrează un deficit de cadre didactice care să se implice în implementarea proiectelor;
- Deși POCU are la bază strategiile naționale în domeniul educațional, este neclară viziunea privind contribuția POCU la obiectivele acestor strategii, în complementaritate cu alte surse de finanțare

(bugetul național, buget local, alte programe operaționale sau programe educaționale finanțate de către donori internaționali, respectiv investiții private), luând în calcul perioada extrem de limitată a acestor finanțări. De asemenea, nu există informații publice privind monitorizarea și evaluarea strategiilor naționale și nu sunt disponibile date complete tuturor privind toate intervențiile finanțate în educație, pentru a stabili complementaritățile dintre acestea.

La nivel programului

Context

797. Programul a demarat târziu, cu aprobarea primului contract în 2017, dar implementarea efectivă a activităților a început la sfârșitul anului 2018. Majoritatea proiectelor din portofoliu sunt încă în curs de implementare în 2020 (doar două proiecte fiind finalizate la această dată), iar pandemia provocată de virusul SARS-COV-2 a impus prelungirea lor. Această stare de lucruri face ca impactul intervențiilor finanțate să fie redus la nivelul sistemului de educație, fiind vizibil mai mult la nivelul unităților școlare sprijinite.

798. Impactul net al intervențiilor POCU evaluat prin metode contrafactuale este limitat, așa cum arată rezultatele analizei:

- Rata abandonului a crescut, însă în cazul grupului finanțat creșterea a fost mai redusă (0,17% față de 0,83%);
- Riscul de abandon a scăzut în ansamblu, scăderea fiind cu 4,39 procente mai mare în cazul școlilor sprijinite;
- Performanța școlară a crescut ușor în cazul ratei de promovare a examenului de Evaluare națională și a scăzut în cazul ratei de absolvire a Examenului de BAC. Diferențele nu sunt semnificative din punct de vedere statistic.

799. Finanțările prin POCU încearcă să compenseze finanțarea scăzută a sistemului educațional de la bugetul de stat, în special pentru învățământul preuniversitar, iar țintele asumate s-au dovedit a fi prea ambițioase pentru cât potențialul unor investiții limitate ca durată și resurse.

800.C2. Sistemul de implementare continuă să păstreze deficiențele POSDRU, fiind caracterizat de o birocrație excesivă, inconsecvență privind interpretarea instrucțiunilor, procese impredictibile care afectează grav eficiența proceselor, creează supraîncărcare și blocaje, atât la nivelul beneficiarilor cât și al autorităților, afectează eficacitatea proiectelor și a Programului.

801.C3. Impactul intervențiilor asupra grupurilor țintă este limitat de durata proiectelor – mai scurtă decât durata unui ciclu de învățământ, insuficientă pentru a produce efecte asupra grupurilor vulnerabile, de exemplu reducerea abandonului școlar sau creșterea promovabilității. Cadrele didactice nu au suficient timp pentru a implementa și consolida la clasă noile metode, tehnici și instrumente de predare aceasta ducând și la o sustenabilitate scăzută a intervențiilor. Lipsa de coerență a grupurilor țintă cu definițiile indicatorilor și implicarea redusă a profesorilor necalificați și suplinitori au limitat eficacitatea și impactul proiectelor.

802.C4. Intervențiile strategice au un impact mai mare la nivel național, prin schimbarea pe care o produc la nivelul politicii educaționale, a cadrului instituțional, crearea unei mase critice de cadre didactice pregătite pentru predarea noului curriculum, prin implicarea de parteneri din toate județele, prin acoperirea unor grupuri țintă largi de cadre didactice, elevi, inclusiv cei aparținând grupurilor vulnerabile. **Proiectele implementate la nivel local**, prin apeluri competitive, precum programul Școală pentru Toți, sunt mai adecvate pentru soluționarea problemelor specifice de la nivelul comunităților defavorizate. Totodată, este de menționat că, în **lipsa unor intervenții complementare** din programe care finanțează infrastructura, sănătatea, locuirea, impactul intervențiilor în educație în comunitățile defavorizate este redus. Toate aceste tipuri de intervenții trebuie integrate în strategii pe termen lung, care să asigure continuitatea sprijinului, și durabilitatea efectelor.

803. Pandemia generată de SARS-COV-2 a întărit necesitatea digitalizării atât în ceea ce privește procesul educațional cât și implementarea proiectelor. Acțiuni de digitalizare se regăsesc sub mai multe obiective specifice fără a fi agregate sub un unic obiectiv cu ținte asumate. În prezent un singur indicator aferent OS

6.5 are subindicatori cu dimensiune digitală, fără a avea însă ținte, conducând la concluzia că digitalizarea în sistemul de educație nu are o abordare coerentă. Un stadiu mai avansat al intervențiilor ce vizează digitalizarea și competențele digitale și o viziune strategică privind digitalizarea întregului sistem ar fi permis o reacție eficientă la constrângerile generate de pandemie. Regulile de distanțare socială au influențat contextul de implementare al proiectelor, rezultatele obținute și a impus numeroase adaptări ale activităților.

3.10.1.2. Învățământ terțiar

Context

804. Intervențiile finanțate prin POCU pentru nivelul terțiar al sistemului educațional au produs efecte pozitive dintre care evidențiem întărirea parteneriatelor la nivel național între universități, consolidarea parteneriatelor între universități din România și universități europene prestigioase, inițierea unor legături între universități și agenți economici sau organizații active în domeniul economic.

805. Datorită structurii complexe a activităților educaționale din universități, intervențiile compozite care au permis derularea unor activități transversale (dezvoltarea ofertei educaționale) sau simultane (formare / activități educaționale) cu grupuri țintă diferite (cadre didactice, studenți, elevi) au fost ușor și eficient implementate de către beneficiari.

806. Situația specială de funcționare creată de pandemia de SARS-CoV-2 a întărit nevoia de digitalizare a rezultatelor proiectelor dar și a proceselor administrative. Parțial această digitalizare exista deja, iar existența resurselor, a competențelor și a infrastructurii a permis extinderea treptată a tipurilor de activități / raportări administrative incluse.

807. Unele deficiențe ale programării intervențiilor în cadrul POCU au produs efecte asupra implementării proiectelor în acest sector. Absența unui set consistent și relevant de indicatori care să măsoare adecvat accesul, participarea dar și calitatea ofertei educaționale la nivelul terțiar al sistemului educațional reprezintă un exemplu relevant în acest sens. Analiza informațiilor cantitative disponibile, precum și interviurile și studiile de caz realizate indică absența unei analize comprehensive și aprofundate a nevoilor sectorului educațional de nivel terțiar, universitar și non-universitar, la nivel național dar și regional.

808. POCU abordează temele accesului și participării la învățământul terțiar, precum și a asigurării calității ofertei educaționale la un nivel general. Sistemul de indicatori folosit pentru monitorizare vizează doar aspecte generale, cum ar fi dimensiunea grupului țintă implicat, fără a fi disponibile date privind participarea subcategoriilor grupului țintă vizat. Indicatorii de rezultat utilizați pot surprinde doar parțial efectele intervențiilor, numărul de persoane certificate, de exemplu, nefiind suficient pentru a putea aprecia în ce măsură participarea acestora la programele de studii dezvoltate a avut un efect real asupra carierei lor viitoare. În cazul cadrelor didactice care activează în universități, interesul pentru certificare este extrem de redus, iar posibilitatea acestora de a dezvolta noi discipline este limitată de constrângerile de natură legislativă.

809.C5. Un factor care a determinat provocări pentru faza de implementare a fost criteriul obligatoriu formulat în POCU pentru acordarea finanțării prin corelarea intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă prevăzute în SNCI. Acest criteriu a determinat o restrângere a numărului organizațiilor eligibile pentru finanțare, dar și interesul general la nivel de sector pentru finanțările disponibile.

810.C6. POCU a alocat sistemului terțiar doar 20% din totalul alocării pentru intervențiile în domeniul educației, fiind finanțat un singur proiect sistemic (finanțat printr-un proiect non-competitiv) și un număr scăzut de proiecte la nivel de unități de învățământ, limitând astfel potențialul POCU de a genera un impact semnificativ la nivelul sistemului terțiar.

811.C7. POCU a oferit învățământului terțiar o finanțare modestă și discontinuă, beneficiarii orientându-se spre proiecte focalizate pe nevoi și oportunități imediate, fără a permite consolidarea la nivel de sistem a unor comportamente organizaționale centrate pe planificarea.

3.10.2. Recomandări

3.10.2.1. La nivel strategic și al cadrului de reglementare al învățământului preuniversitar

812.R1. Îmbunătățirea cadrului strategic și de reglementare vizând:

- Creșterea atractivității profesiei didactice și în particular a posturilor din mediul rural, zone neatractive cu deficit constant de cadre didactice calificate.

Responsabili: Ministerul Educației și Cercetării, Ministerul Muncii și Protecției Sociale, Ministerul Finanțelor Publice

Termen: până la demararea implementării programelor FESI 2021-2027

- Accelerarea demarării apelului de proiecte care finanțează serviciile specifice educației antepreșcolare, complementar cu infrastructura dezvoltată prin POR 2014 - 2020 .

Responsabili: AM POCU, AMPOR

Termen: 2021

3.10.2.2. La nivelul programului

813.R2. Îmbunătățirea sistemului de implementare:

- Simplificarea procedurilor de implementare, reducerea birocrăției, eliminarea solicitărilor de justificări excesive, flexibilizarea sistemului, extinderea digitalizării, stocarea datelor în formate prelucrabile, îmbunătățirea funcționalităților MYSMIS, introducerea costurilor simplificate în perioada următoare de programare.
- Optimizarea planificării și lansării apelurilor de proiecte, asigurarea predictibilității ofertei de finanțare pentru asigurarea capacității necesare atât la nivelul autorității cât și a beneficiarilor, evitând supraîncărcări cauzate de suprapunerea apelurilor și termenelor.
- Asigurarea unei înțelegeri unitare a instrucțiunilor la nivel AM și OI, a cooperării pentru implementarea măsurilor de îmbunătățire a sistemului, consultarea AA privind interpretarea unitară a instrucțiunilor, fără a afecta separarea funcțiilor.
- Revizuirea țintelor indicatorilor ce se dovedesc nerealiste (de exemplu pentru antepreșcolari, participanți la AdȘ), îmbunătățirea sistemului de monitorizare capabil să asigure date privind grupul țintă, realizările și rezultatele la nivel de proiecte și program.
- Revizuirea pragului bugetului pentru costuri de management pentru a permite remunerarea personalului la un nivel atractiv față de noile niveluri salariale pe piața muncii.

Responsabil: AM POCU

Termen: 2021

814.R3. Îmbunătățirea definiției grupurilor țintă pentru a elimina barierele de acces a celor mai vulnerabile categorii.

- Eliminarea suprapunerii indicatorilor referitori la Tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ și Tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta, care face dificilă constituirea grupului țintă în special pentru cel de-al doilea segment.
- Eliminarea cerinței ca participanții la programul AdȘ, cu vârste între 16 – 24 ani, să dețină un loc de muncă.
- Îmbunătățirea accesului la activitățile finanțate prin proiecte, inclusiv la formare, a profesorilor necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse și concentrarea de resurse la nivel de profesori debutanți, respectiv suplینitori, după modelul Teach for Romania, având în vedere că aceștia

reprezintă resursa umană preponderentă în unitățile școlare din mediul rural și din comunitățile defavorizate.

Responsabil: AM POCU

Termen: 2021

815.R4. Revizuirea logicii și conceptului intervențiilor cu scopul creșterii eficacității:

- Asigurarea duratei de implementare a proiectelor în programe tip Școala pentru Toți de minimum 4 ani, pentru a asigura crearea unor rutine în comunități de implementare a practicilor educaționale adecvate, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, pe parcursul unui ciclu de învățământ.
- Optimizarea metodologiei pentru prioritizarea școlilor în apelurile competitive luând în calcul și includerea școlilor arondate în rândul școlilor eligibile., după modelul Anexei 1 la Ghidul Solicitantului pentru apelul Școală pentru Toți.
- Reducerea fragmentării intervențiilor privind obiective majore cum ar fi digitalizarea sistemului de educație, formularea unor obiective cu ține asumate.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: perioada de programare post 2020

816.R5. Îmbunătățirea complementarității la nivelul intervențiilor POCU, cât și cu intervențiile privind infrastructura de educație, alte programe privind sistemul de educație finanțate din bugetul național, respectiv alte surse de finanțare pentru infrastructură, incluziune și inovație.

Acestea vizează:

- Continuarea implementării în mod complementar de intervenții (proiecte) la nivel strategic, care să acopere nevoi naționale de reformă și formare, cu proiecte implementate la nivel local care să acopere nevoile educaționale și de incluziune socială din comunitățile dezavantajate, așa cum face Școală pentru Toți. Un exemplu concret este extinderea intervențiilor din proiectul CRED și la nivel liceal/profesional: cu aspectele care s-au dovedit eficiente și cu impact măsurabil la nivel macro (cadrul strategic, masa critică de cadre didactice, pilotare în unități de învățământ defavorizate, adaptarea modulelor din AdȘ, includerea partenerilor din fiecare regiune).

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: perioada de programare post 2020

- Finanțarea unor acțiuni complementare în educație, sănătate, ocupare, locuire, asistență socială, inclusiv cu intervențiile POR sau PNDL, intervenții tip POAD, este necesară pentru dezvoltarea comunităților defavorizate, în ansamblu, iar în particular pentru crearea spațiilor necesare atât implementării serviciilor dedicate ante-preșcolarălor, cât și furnizării diferitelor cursuri, care se derulează în paralel în școli (ȘdȘ, AdȘ), multe întâmpinând dificultăți din această cauză.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării, AMPOR, Ministerul Investițiilor și Proiectelor Europene

Termen: perioada de programare post 2020

- Continuarea unor programe de formare pe nevoi specifice pentru fiecare tip de resursă umană și la scară mare, precum: adaptarea la predarea online, dezvoltarea abilităților STEM și a nivelului de literație, incluziunea copiilor vulnerabili. O sugestie concretă ar fi chiar crearea unui proiect strategic de pregătire a evaluărilor naționale după modelul PISA (reglementare care ar trebui să fie aplicată din 2021) prin care să poată fi pregătiți profesorii să înțeleagă aceste evaluări și să poată oferi feedback corespunzător la clasă. De asemenea, contractarea proiectului dedicat finanțării masterului didactic poate avea o contribuție importantă la atingerea indicatorului.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: 2021



817.R6. Corelarea cu cadrul strategic trebuie să fie mai flexibilă, astfel încât coerența intervențiilor și domeniile de specializare inteligentă să rămână o prioritate de finanțare dar nu un criteriu exclusiv care limitează accesul și satisfacerea altor nevoi din domeniul cercetării.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: perioada de programare post 2020

818.R7. Asigurarea unei finanțări adecvate dimensiunii sectorului, cu o complementaritate a intervențiilor la nivel de sistem cu cele la nivel de unități de învățământ.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: perioada de programare post 2020

819.R8. Asigurarea unei continuități a finanțării pe termen lung, care permite crearea unui cadru de **implementare** a intervențiilor pe termen lung, încurajează un comportament organizațional bazat pe planificare pe termen mediu și lung, dezvoltarea unor intervenții coerente, susținute multi-anual, care produc rezultate și un impact mult mai vizibile și semnificative la nivelul sistemului educațional.

Responsabili: AM POCU, Ministerul Educației și Cercetării

Termen: perioada de programare post 2020



TEMA 2 Evaluarea contribuției POCU cu privire la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (OS6.12)

și

TEMA 4 Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (IVET și CVET) (OS 6.15 și 6.17)

4. Temele 2&4: Evaluarea contribuției POCU cu privire la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați & Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (IVET și CVET)

4.1. Contextul evaluării TE2&4

820. Acest raport este unul dintre cele trei rapoarte tematice al celui de al doilea exercițiu de evaluare din cadrul proiectului „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”. Raportul tematic se referă la temele de evaluare (TE):

- **Tema 2:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (inclusiv persoane care desfășoară activități independente și întreprinderi de familie) cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate
- **Tema 4:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (formarea profesională inițială (IVET) și formarea profesională continuă (CVET))

821. Celelalte două rapoarte tematice acoperă alte trei teme ale evaluării și anume:

- **Tema 1:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional.
- **Tema 3:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație
- **Tema 5:** Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

822. Informații privind contextul întregului ciclu de evaluare se regăsesc în Raportul de sinteză din care prezentăm selectiv aspectele relevante evaluării temelor TE2 și TE4 obiect al prezentului raport tematic.

823. Conform Caietului de sarcini, opt întrebări de evaluare (ÎE) au stat la baza acestui exercițiu:

- **ÎE1.** Care este progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, de la momentul adoptării intervenției?
- **ÎE2.** Există efecte neintenționate, pozitive sau negative?
- **ÎE3.** În ce măsură progresul observat poate fi atribuit intervenției?
- **ÎE4.** Aceste efecte depășesc granița zonei sau sectorului sau afectează alte grupuri nețintite de intervenție? (efect de răspândire - spillover effect)
- **ÎE5.** În ce măsură efectele sunt durabile pe o perioadă mai lungă de timp?
- **ÎE6.** Ce mecanisme au facilitat/împiedicat efectele? Care sunt trăsăturile contextuale cheie ale acestor mecanisme?
- **ÎE7.** Dacă și în ce măsură lucrurile ar fi putut fi făcute mai bine?
- **ÎE8.** Identificarea de cazuri de bune practici în ceea ce privește intervențiile de promovare a inovației sociale și teme secundare

824. Evaluarea s-a desfășurat în perioada **23 iunie 2020 - 30 septembrie 2020**. **Data limită a datelor administrative de program** analizate este 30.06.2020, dacă nu se specifică o altă dată.

825. Intervențiile din cadrul Temelor de Evaluare 2 și 4 au fost concepute pentru a crește participarea la FPC și calitatea sistemului de formare FPC și FPI astfel că cele două teme de evaluare au fost abordate în cadrul aceluiași raport de evaluare.

Tabel 25. Descrierea intervențiilor aferente TE 2 & 4

TE 2 Creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați, cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate (1 obiectiv specific)	TE 4 Creșterea calității sistemului de formare (IVET și CVET) (două obiective specifice)
Tipuri de intervenții propuse prin program	Tipuri de intervenții propuse prin program
Măsurile integrate și flexibile pentru dezvoltarea mai multor tipuri de abilități relevante, Sprijinirea acțiunilor de consiliere profesională și tutorat pentru grupul țintă, Acțiuni de evaluare, recunoaștere și validare a rezultatelor învățării dobândite în contexte non-formale și informale. Organizarea de campanii și acțiuni de informare	Îmbunătățirea nivelului de competențe a personalului didactic, a formatorilor și evaluatorilor de competențe profesionale și personalului din întreprinderi cu atribuții în învățarea la locul de muncă. Consolidarea capacității furnizorilor de educație și formare profesională pentru a dezvolta și implementa programe de calitate, relevante pentru piața muncii pentru sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCI.

826. Până la data de referință a evaluării, respectiv 30.06.2020, a fost lansat un singur apel de proiecte în octombrie 2019 la nivelul Temei 2 și anume apelul: „Creșterea nivelului de calificare al angajaților prin programe de formare continuă corelate cu nevoile pieței muncii” în cadrul căruia au fost depuse aproximativ 294 proiecte aflate încă la această dată în etapa de evaluare tehnico-financiară. Din acest motiv raportul prezent de evaluare adresează doar întrebările 1 și 6 de evaluare, respectiv progresul în sector și mecanismele care au facilitat/împiedicat derularea intervențiilor și implicit de realizare a efectelor.

827. Structura prezentului raport de evaluare va prezenta contextul de derulare a intervențiilor vizate de aceste teme urmat de răspunsurile la întrebarea de evaluare 1 (ÎE1) Progresul atins în zonele, sectoarele și grupurile vizate în raport cu obiectivele specifice (efecte brute sau eficacitatea intervenției și ÎE6 Mecanismele care au facilitat/împiedicat efectele și caracteristicile cheie contextuale ale acestora, urmat de concluziile și recomandările pe baza analizei acestor două întrebări de evaluare.

4.2. Contextul implementării intervențiilor corespunzătoare TE2&4

4.2.1. Descrierea succintă a contextului și intervențiilor prevăzute în cadrul TE2

828. Tema 2 de evaluare are un singur obiectiv specific care urmărește creșterea participării la programele de formare profesională continuă, cu accent pe acei adulți, cu un nivel scăzut de calificare și persoanele cu vârsta de peste 40 ani, din zone rurale defavorizate, inclusiv prin recunoașterea și certificarea rezultatelor învățării dobândite în contexte non-formale și informale.

829. Abordarea strategică prevăzută la nivelul POCU are în vedere încurajarea participării la programele FPC prin măsuri integrate și flexibile (programe de formare) pentru dezvoltarea mai multor tipuri de abilități relevante (abilități de bază și transversale, atât profesionale cât și non-profesionale), sprijinirea acțiunilor de consiliere profesională și tutorat pentru grupul țintă, precum și prin acțiuni de evaluare, recunoaștere și validare a rezultatelor învățării dobândite în contexte non-formale și informale. Nu în ultimul rând, sprijinul are în vedere organizarea de campanii și acțiuni de informare și conștientizare pentru promovarea importanței formării profesionale și participării la programe de FPC. Toate aceste măsuri urmăresc să contribuie la creșterea ratei de participare a adulților la învățare pe tot parcursul vieții al cărui deziderat pentru 2020 conforma Strategiei de Învățare pe tot parcursul vieții este de 10%, formarea profesională continuă reprezentând o componentă majoră a politicilor în domeniul învățării pe tot parcursul vieții

830. La momentul programării POCU 2014-2020, cauzele care au stat la baza unei participări reduse la programele FPC au inclus accesibilitatea redusă a programelor FPC în condițiile unui număr redus de centre de formare în mediul rural și zonele dezavantajate, existența unui sistem deficitar de asigurare a calității și certificare a competențelor dobândite prin FPC. Acestora li se adaugă faptul că învățarea în

rândul adulților este cel mai adesea asociată locului de muncă, fără însă a avea ca rezultat o recunoaștere formală a competențelor și având de cele mai multe ori o motivație extrinsecă decât intrinsecă.

831. Astfel, logica intervenției Temei 2 a avut la bază participarea redusă la programele FPC inclusiv accesibilitatea redusă a programelor FPC în condițiile unui număr redus de centre de formare în mediul rural și zonele dezavantajate, existența unui sistem deficitar de asigurare a calității și certificare a competențelor dobândite prin FPC. Intervențiile propuse prin această temă urmăresc să contribuie la creșterea ratei de participare a adulților la învățare pe tot parcursul vieții al cărui deziderat pentru 2020 conform Strategiei de Învățare pe tot parcursul Vieții este de 10%, formarea profesională continuă reprezentând o componentă majoră a politicilor în domeniul învățării pe tot parcursul vieții²⁹. La nivelul programului, indicatorii propuși urmăresc să măsoare numărul persoanelor certificate ca urmare a sprijinului acordat, a celor care își găsesc un loc de muncă și a celor care urmează alte studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant.

Tabel 26. Indicatori de rezultat și realizare aferenți Temei 2

Indicatori de rezultat și realizare OS 6.12	Valoare de referință	Tinta 2023	Legatura cu alti indicatori de realizare
4S110. Persoane certificate urmare a sprijinului acordat, din care: persoane cu nivel scăzut de calificare/persoane din mediul rural/persoane cu vârsta peste 40 de ani.	39.504,00	45.969,00	4S114. Angajați care beneficiază de sprijin pentru participarea la FPC (formare/ validare de competențe), din care: Persoane cu nivel scăzut de calificare; Persoane din mediul rural; Persoane cu vârsta peste 40 de ani
4S111. Persoane care își găsesc un loc de muncă urmare a sprijinului primit, din care: persoane cu nivel scăzut de calificare/persoane din mediul rural/persoane cu vârsta peste 40 de ani.	21,950	37,884	4S114
4S112. Persoane care urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant, din care: persoane cu nivel scăzut de calificare/ persoane din mediul rural/persoane cu vârsta peste 40 de ani.	4,882	7,569	4S114

832. Până la data de referință a evaluării, respectiv 30.06.2020, a fost lansat un singur apel de proiecte în octombrie 2019 și anume apelul: „Creșterea nivelului de calificare al angajaților prin programe de formare continuă corelate cu nevoile pieței muncii, în cadrul căruia au fost depuse aproximativ 294 proiecte aflate încă la această dată în etapa de evaluare tehnico-financiară. Apelul este dedicat creșterii competențelor angajaților prin activități precum: realizarea de programe de formare /traininguri formale cât și cursuri informale, recunoscute intern/la nivel de angajator; acțiuni de consiliere profesională și tutorat; acțiuni de evaluare, recunoaștere și validare a rezultatelor învățării dobândite în contexte non-formale și informale; organizarea de campanii de informare și conștientizare pentru promovarea importanței formării profesionale și participării la programele de FPC; alte acțiuni inovative pentru creșterea participării la FPC și oferirea unui sprijin educațional individualizat, inclusiv prin activități de cooperare transnațională și transfer de bune practici.

4.2.2. Descrierea succintă a contextului și intervențiilor prevăzute în cadrul TE4

833. În cadrul Temei 4 există două obiective specifice care urmăresc îmbunătățirea calității sistemului de formare (IVET și CVET) pe două nivele:

29 Conform Strategiei educației și formării profesionale 2016-2020

- Îmbunătățirea nivelului de competențe al personalului didactic, al formatorilor, al evaluatorilor de competențe profesionale și personalului din întreprinderi cu atribuții în învățarea la locul de muncă (OS 6.15);
- Creșterea numărului de programe de formare profesională pentru sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI bazate pe un sistem de anticipare a nevoilor și tendințelor de dezvoltare ale pieței muncii prin investiții în capacitatea furnizorilor de formare și prin stimularea parteneriatelor cu mediul de afaceri (OS 6.17).

834. La momentul programării o problemă identificată a fost aceea a corelării slabe a sistemului de formare cu nevoile pieței muncii, fapt care se reflectă în rate reduse de inserție profesională, precum și în riscul crescut de sărăcie la bătrânețe. Acestea i se adaugă lipsa de corelare a sistemelor de tip FPI și FPC, deficiențele de asigurare a calității și de certificare a competențelor, care agravează situația. Conform documentului de programare POCU precum și a evoluțiilor ulterioare, participarea la cursurile de formare profesională rămâne mult sub media europeană, în condițiile accesibilității reduse (în special în mediul rural), precum și unei calități slabe a actului educațional și a lipsei de relevanță a ofertei educaționale. Chiar și atunci când s-au stabilit parteneriate între companii și/sau partenerii sociali, și furnizorii de programe de formare profesională, acestea s-au dovedit ineficiente, în condițiile unei lipse de diversificare și flexibilitate a programelor susținute. O altă cauză este reprezentată de procentul redus de întreprinderi care asigură formarea profesională a propriilor angajați (40%, comparativ cu media UE de 58%), în lipsa unui sprijin adecvat. Mai mult, atunci când astfel de programe de învățare au loc, acestea sunt în marea lor majoritate legate de locul de muncă și nu sunt acreditate și recunoscute în vederea obținerii unei calificări formale.

835. Astfel, logica intervenției acestei teme se bazează pe un mecanism de creștere a ofertei de formare profesională continuă și inițială și a calității formării prin programe de formare focalizate pe sectoarele economice cu potențial competitiv, creșterea capacității de furnizare, mai exact prin sporirea competențelor resursei umane implicate, anticiparea nevoilor și tendințelor de dezvoltare a pieței muncii, dezvoltarea de parteneriate între furnizori și mediul de afaceri. În acest sens programul a planificat următoarele măsuri:

836. Sprijin pentru personalul didactic, formatori, evaluatori de competențe profesionale și personal din întreprinderi cu atribuții de învățare la locul de muncă, care urmăresc să conducă la creșterea numărului de persoane certificate, constând în:

- Programe de dezvoltare profesională a personalului didactic (inclusiv prin stagii de pregătire la agenți economici), a formatorilor din FPI și FPC, a tutorilor din întreprinderi, maiștrilor de ucenicie, a evaluatorilor de competențe profesionale, în special pentru dezvoltarea și implementarea de programe de învățare pe tot parcursul vieții, inclusiv prin stagii la agenții economici (la nivel sectorial, regional etc.);
- Susținerea participării la competiții profesionale regionale, naționale și internaționale, cu scopul asigurării schimbului de know-how și experiențe didactice relevante.

837. Sprijin pentru creșterea numărului de programe profesionale pentru sectoarele economice cu potențial competitiv, identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă, conform SNCDI, constând în:

- Dezvoltarea și implementarea de programe de formare profesională care vizează îmbunătățirea abilităților de bază și transversale atât profesionale, cât și non profesionale, calificarea, specializarea, perfecționarea profesională, formarea de competențe în domeniul antreprenorialului ca alternativă de carieră și oportunitate de integrare/ menținere pe piața muncii;
- Dezvoltarea și implementarea de programe de recunoaștere și validare/ certificare a competențelor și calificărilor dobândite în context non-formal și informal;

- Sprijin pentru dezvoltarea și implementarea de programe în sistem partenerial între furnizorii de formare și angajatori (planuri comune de acțiune, dezvoltare materiale de învățare, dezvoltare curriculum local etc);
- Alte acțiuni inovative pentru creșterea participării la formarea profesională, inclusiv în contextul cooperării transnaționale.

838. Programul și-a propus să măsoare schimbarea produsă prin intervenție prin doi indicatori aferenți celor două obiective și anume unul care urmărește creșterea numărului de persoane certificate ca urmare a sprijinului primit și cel de al doilea care vizează creșterea numărului de entități care derulează programe de formare ca urmare a sprijinului primit.

Tabel 27. Indicatori de rezultat și realizare aferenți Temei 4

Indicatori de rezultat OS 6.14	Valoare de referință	Ținta 2023	Legatura cu alți indicatori de realizare
4S123 – Persoane certificate ca urmare a sprijinului primit.	9,827	14,362	4S132. Persoane care beneficiază de sprijin pentru formare/schimb de bune practici
Indicatori de rezultat OS 6.17	Valoare de referință	Ținta 2023	Legatura cu alți indicatori de realizare
4S128. Entități care derulează programe de formare, ca urmare a sprijinului primit	8	287	NA

839. Efectele așteptate prin implementarea pachetului de măsuri, pe cele două nivele, sunt următoarele:

- Nivelul de competențe îmbunătățit al personalului didactic, al formatorilor a evaluatorilor de competențe profesionale și personalului din întreprinderi cu atribuții în învățarea la locul de muncă, prin programe de dezvoltare profesională dedicate acestora și susținerea schimbului de know-how și experiențe didactice.
- Capacitate sporită a furnizorilor de educație și formare profesională pentru a dezvolta și implementa programe de calitate, relevante pentru piața muncii pentru sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI (prin dezvoltarea și implementarea de programe de formare profesională, dar și a programelor de recunoaștere și validare a competențelor obținute în context non-formal și informal).

840. Din punct de vedere al condițiilor în care aceste efecte ar trebui să se producă, la acest moment în practică nu a fost lansat niciun apel de proiecte, această situație reprezentând un factor negativ la nivelul sistemului de implementare.

4.2.3. Metode de evaluare TE2&4

841. Metodologia de evaluare a urmărit în principal răspunsurile pentru ÎE 1 și ÎE 6 datorită lipsei de proiecte contractate și implementate care să facă obiectul evaluării (**Anexa (TE2&4).1**).

Metode de colectare a datelor

842. În cadrul procesului de evaluare a fost urmată metodologia de evaluare propusa in oferta tehnica si actualizata inaintea acestui exercitiu de evaluare :

Tabel 28. Metode de colectare și analiză a datelor

Metode de evaluare	Domeniul de aplicare și scurtă descriere
CERCETAREA DOCUMENTARĂ	Cercetarea documentară a plecat de la analiza deja realizată cu ocazia evaluării retrospective POSDRU DMI 1.4 și a inclus documente privind cadrul strategic, legislativ și instituțional FPC și FPI, european și național, privind specificul

	<p>intervențiilor vizate; Surse secundare de date disponibile; Documente de programare (POCU, Rapoartele Anuale de Implementare etc.); Literatură de specialitate (studii, analize etc.); Alte documente identificate pe parcursul evaluării. Lista exhaustivă de documente analizate este prezentată în bibliografia Analizei Sectoriale - Anexa (TE2&4).3.</p>																		
INTERVIURI	<p>Interviurile au fost semi-structurate și au urmărit aprofundarea și clarificarea informațiilor obținute în cadrul cercetării documentare, dar și aspecte legate de mecanismele care au condus la nelansarea de proiecte în cadrul Temei 4 sau lansarea târzie în cadrul Temei 2.</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Interviu</th> <th>Tip</th> <th>Data</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>ANOFM</td> <td>Comun</td> <td>06.08.2020</td> </tr> <tr> <td>AM POCU</td> <td>Comun</td> <td>14.08.2020</td> </tr> <tr> <td>AJPIS</td> <td>Specific</td> <td>August 2020</td> </tr> <tr> <td>MMPS</td> <td>Specific</td> <td>20.08.2020</td> </tr> <tr> <td>Comitete Sectoriale (Construcții, Financiar-Bancar, Mediu, Administrație, Sănătate și Asistență Socială)</td> <td>Specifice</td> <td>13-16 octombrie 2020</td> </tr> </tbody> </table> <p>Minutele interviurilor și ghidurile de interviu utilizate sunt prezentate în Anexa (TE2&4).5.</p>	Interviu	Tip	Data	ANOFM	Comun	06.08.2020	AM POCU	Comun	14.08.2020	AJPIS	Specific	August 2020	MMPS	Specific	20.08.2020	Comitete Sectoriale (Construcții, Financiar-Bancar, Mediu, Administrație, Sănătate și Asistență Socială)	Specifice	13-16 octombrie 2020
Interviu	Tip	Data																	
ANOFM	Comun	06.08.2020																	
AM POCU	Comun	14.08.2020																	
AJPIS	Specific	August 2020																	
MMPS	Specific	20.08.2020																	
Comitete Sectoriale (Construcții, Financiar-Bancar, Mediu, Administrație, Sănătate și Asistență Socială)	Specifice	13-16 octombrie 2020																	
PROCESAREA ȘI ANALIZA STATISTICĂ A SERIILOR DE DATE	<p>Au fost analizați indicatorii propuși în matricea de evaluare aferentă Temelor 2 și 4 (INS, EUROSTAT). Procesarea și analiza statistică a seriilor de date au fost utilizate în special pentru întrebarea 1 în vederea realizării analizei sectoriale. Au fost utilizate reprezentări tabelare, tip matrice și grafice, pentru evidențierea progreselor înregistrate la nivel de sector.</p>																		
SONDAJ ANGAJATORI TEMA 2	<p>Sondaj la nivel național în rândul angajatorilor pentru Tema 2. Chestionarul a cuprins un total de 8 întrebări și 29 de itemi de răspuns cu privire la date factuale din anii 2014 și 2019: număr de persoane din organizație (formatori, personal cu atribuții de învățare la locul de muncă, evaluatori de competențe), nivelul de competență a acestora, numărul de angajați (total), numărul de angajați cu nivel scăzut de calificare, numărul de angajați cu vârsta de peste 40 ani, numărul de angajați din mediul rural.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Populația țintă a sondajului a constat în întreprinderile din România, cu peste 10 angajați³⁰ • Metoda de eșantionare a fost: aleatorie simplă. • Dimensiunea eșantionului a fost de 382 companii cu o vechime mai mare de 7 ani și care au, în continuare, activitate. • Precizia sondajului a fost de ± 5% marja de eroare și un nivel de încredere de 95%. • Sondajul este reprezentativ la nivel național. • Chestionarele au fost aplicate managerilor/administratorilor/conducerii firmelor sau conducerii departamentului de HR din firma respectivă. <p>În Anexa (TE2&4).4, se regăsește Analiza rezultatelor sondajului de opinie în</p>																		

³⁰ Conform INS (Registrul Static al Întreprinderilor), în România sunt aproximativ 59550 de companii active cu 10 angajați și peste.

	rândul angajatorilor.
SONDAJ FURNIZORII DE FORMARE PROFESIONALĂ	<p>Sondaj la nivel național în rândul furnizorilor de formare profesională din România pentru Temele 2 și 4. Chestionarul a cuprins 16 întrebări, pentru unele dintre întrebări fiind solicitate justificări și argumente care să susțină răspunsurile oferite. Au fost avute în vedere aspecte legate de: evoluția activității organizațiilor din perspectiva numărului de programe autorizate în perioada 2014-2020, factorii care influențează extinderea activității organizației, programele de formare oferite, oferta de formatori și calitatea acestora, cadrul de reglementare al formării profesionale în România pentru a crește participarea la FPC:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Populația țintă: Furnizorii de formare profesională din România (atât furnizorii de FPC cât și FPI) • Metoda: cercetare exhaustivă pe baza de chestionar online prin intermediul platformei Survey Monkey, aplicat tuturor celor 882 de furnizori ale căror contacte au fost disponibile dintr-o populație de 1033 furnizori unici înregistrați în bazele de date ale AJPIIS la nivelul anului 2019. Neexistând o bază de date cu furnizori de formare la nivel național, baza de date cu furnizori de formare a fost realizată de către echipa de evaluare prin cercetare online și contactarea directă a furnizorilor, acolo unde a fost posibil și nu a existat refuz de colaborare din partea acestora. • Număr de răspunsuri: 42 • Rata de răspuns: 4.8% • Distribuția respondenților: furnizori din 19 județe acoperind toate cele 8 regiuni ale țării <p>În Anexa (TE2&4).4. se regăsește Analiza rezultatelor sondajului de opinie în rândul furnizorilor de formare profesională din România.</p>
ANCHETĂ LA NIVELUL CENTRELOR DE EVALUARE ȘI CERTIFICARE A COMPETENȚELOR	<p>Anchetă pe bază de chestionar la nivel național în rândul Centrelor de evaluare și certificare a competențelor profesionale (33 de centre unice la nivel național) obținute pe alte căi decât cele formale pentru Temele 2 și 4.</p> <p>Chestionarul a cuprins 16 întrebări, pentru unele dintre întrebări fiind solicitate justificări și argumente care să susțină răspunsurile oferite. Au fost avute în vedere aspecte legate de: evoluția activității centrelor de evaluare și certificare a competențelor în perioada 2014-2020, SO/SPP pentru care centrele au obținut autorizare și corelarea cu sectoarele economice cu potențial competitiv (SNC), factorii care influențează extinderea activității centrului, evaluatorii de competențe, calificarea și disponibilitatea acestora pe piață, oferta de evaluator și calitatea acestora, cadrul de reglementare al FPC pentru a crește rolul centrelor de evaluare:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nr de răspunsuri: 5 chestionare. <p>În Anexa (TE2&4).4. se regăsește Analiza rezultatelor anchetei realizate în Centrelor de evaluare și certificare a competențelor profesionale obținute pe alte căi decât cele formale.</p>
SONDAJ DELPHI	<p>Metoda Delphi a fost utilizată pentru rafinarea constatărilor și concluziilor privind efectele și factorii de influență identificați în etapele anterioare ale cercetării. Chestionarul a fost transmis inițial către un număr de 66 de experți, dintre care 15 au furnizat răspunsuri în prima rundă și 5 și-au revizuit răspunsurile în runda a doua.</p> <p>În Anexa (TE2&4).6. se regăsește Analiza rezultatelor sondajului Delphi.</p>

FOCUS GRUP NAȚIONAL	Un Focus Grup la nivel strategic organizat cu principalele părți interesate de la nivel central (MEN, MMPS, ANC etc), a avut scop de validare și completare a celor mai importante constatări și concluzii ale evaluării.
MATRICEA FACTORILOR DE INFLUENȚĂ	Matricea factorilor de influență a fost elaborată pentru a sintetiza cei mai importanți factori cu influență pozitivă și negativă asupra intervențiilor din cadrul Temelor 2 și 4.

843. Bazele de date și metadata sunt prezentate în **Anexa (TE2&4).2**.

844. Pentru standardizarea aprecierii cu privire la validarea prin metode cantitative și prin metode calitative a ipotezelor formulate s-a folosit următoarea clasificare:

- **Ipoteză invalidată:** Ipoteza este invalidată dacă cercetarea nu oferă argumente pentru validarea ipotezei sau oferă argumente care conduc la contrazicerea enunțului ipoteză.
- **Ipoteză validată parțial:** cercetarea oferă argumente doar pentru anumite variabile și nu pentru toate cele considerate. Exista limitări semnificative ale grupului țintă pentru care se dovedește impactul sau efectele se produc doar în anumite condiții și situații.
- **Ipoteză validată:** cercetarea oferă argumente pentru toate variabilele de impact, sau oferă multiple argumente pentru validarea ipotezei respective.

4.2.4. Limitări metodologice TE2&4

845. Principalele limitări metodologice, identificate încă din etapa de actualizarea a metodologiei de evaluare, sunt legate de disponibilitatea datelor. Acestea au avut în vedere:

- **Perspectiva limitată a analizei** – Având în vedere faptul că nu existau proiecte contractate la data de referință a evaluării nici pe Tema 2, nici pe Tema 4, analiza a fost limitată doar la Întrebările 1 și 6.
- **Baza de date privind furnizorii de formare profesională** – La momentul realizării evaluării nu exista o bază de date cu furnizorii de formare autorizați actualizată la nivel național. Registrul Național al Furnizorilor de Formare Profesională nu este disponibil, motiv pentru care echipa de evaluare a realizat o bază de date cu furnizori de formare autorizați în 2019. Registrele cu furnizori de formare disponibile pe site-urile AJPIS sunt completate parțial și nu au permis realizarea unei baze de date cu contacte ale furnizorilor de formare profesională integrată la nivel național (registre parțial completate, contacte incorecte, etc). Ca urmare a discuțiilor avute cu reprezentanții MMPS, echipa de evaluare a fost direcționată către Comisiile de Autorizare din cadrul AJPIS-uri. Din cele 42 de AJPIS numai 14 AJPIS au furnizat datele solicitate, restul neavând aceste informații centralizate (acestea regăsindu-se în arhive). În general AJPIS-urile care au răspuns solicitării au fost cele cu un număr mic foarte mic de furnizori de formare autorizați în anul 2019. Pentru a putea realiza o bază de date integrată la nivel național în vederea realizării sondajului în rândul furnizorilor de formare profesională din România, echipa de evaluare a realizat o amplă activitate de cercetare pentru a identifica contacte și pentru a construi baza de date, ceea ce a reprezentat un volum de muncă foarte mare și a presupus un consum mare de timp. Lipsa unui Registru al furnizorilor de formare actualizat la nivel național a constituit o limitare semnificativă în economia de timp a realizării acestui exercițiu de evaluare.
- **Interesul limitat**, cu precădere al unor actori principali în domeniul formării profesionale (ex. Comitete sectoriale, centre de evaluare și certificare a competențelor etc), dar și al unor autorități centrale/instituții publice pentru exercițiul de evaluare și rezultatele acestuia, reflectat într-un grad mai redus de implicare în activitățile prevăzute (disponibilitate redusă pentru participarea la interviuri și consultări, focus-grupuri, sondaje, anchetă), deși echipa de evaluare a depus eforturi considerabile (în special pentru actualizarea datelor de contact) și a derulat o corespondență intensă (telefon, e-mail) pentru a obține sprijinul tuturor celor interesați în realizarea activităților. Totuși, prin extinderea perioadei de colectare a datelor, echipa de evaluare a reușit să realizeze un număr mare de interviuri



și consultări, suficient pentru a acoperi varietatea mare de situații, proiecte și stakeholderi implicați și pentru triangularea datelor din diferite surse.

4.3. Răspunsul la întrebările de evaluare TE2&4

4.3.1. ÎE 1. Progresul atins în zonele, sectoarele și grupurile vizate în raport cu obiectivele specifice (efecte brute sau eficacitatea intervenției)

Ipoteza de cercetare Tema 2: Participarea angajaților la formare profesională continuă s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO

Ipoteza de cercetare Tema 4: Calitatea sistemului de formare (IVET și CVET) s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO.

846. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza cadrului legislativ și strategic și evoluția acestuia, progresul înregistrat în sector privind formarea profesională continuă și inițială măsurat prin cei mai relevanți indicatori cantitativi și calitativi, dar și procesele care au contribuit la nivelul sectorului la progresul înregistrat.

847. Progresul observat de la adoptarea POCU din perspectiva intervențiilor vizate prin Tema 2 și 4 a fost abordat în comun și a vizat:

- Cadrul legislativ și strategic și evoluția acestuia;
- Progresul înregistrat în sector privind formarea profesională continuă și inițială măsurat prin cei mai relevanți indicatori cantitativi și calitativi;
- Procesele care au contribuit la nivelul sectorului la progresul înregistrat.

848. În această secțiune prezentăm o sinteză a analizei progresului înregistrat în România, de la aprobarea POCU 2014-2020, în privința formării profesionale continue și inițiale și a calității sistemului, de la evoluția cadrului legislativ la analiza principalilor indicatori și a factorilor care au influențat formarea profesională continuă și inițială în perioada 2014-2020.

Principalele evoluții ale cadrului legislativ și strategic în domeniul FPC și FPI

849. Din punct de vedere al cadrului strategic național al educației și formării profesionale în România în perioada 2014-2020 au fost continuate inițiativele pentru dezvoltarea formării continue, în toate strategiile adoptate fiind cuprinse direcții de acțiune cu privire la formarea continuă, atât cea formală, cât și cea non-formală sau informală.

850. Analiza evoluției cadrului legislativ din perioada 2014-2020 prezentată pe larg în Analiza sectorială (**Anexa (TE2&4).3**) evidențiază eforturile de a se asigura coerența dintre strategiile și reglementările naționale și cele europene (de exemplu Strategia de Învățare pe tot Parcursul Vieții 2015-2020 are un obiectiv comun cu Strategia Europa 2020: cel puțin 10% din populația adultă cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani - să participe la activități de învățare pe tot parcursul vieții în anul 2020).

851. Din punct de vedere al cadrului instituțional, acesta a cunoscut numeroase modificări în ultimii ani, o limitare a evoluțiilor înregistrate fiind constituită de lipsa asigurării unei continuități a activității de gestiune și monitorizare a formării continue, de coordonarea acestui cadru de mai multe instituții (Ministerul Muncii și Protecției Sociale și Ministerul Educației și Cercetării care exercită controlul asupra modului în care se organizează, desfășoară și finalizează formarea profesională a adulților în România și ANOFM în ceea ce privește formarea profesională a grupurilor vulnerabile), de împărțirea responsabilităților privind FPC între mai multe instituții (ANC, AJPIS).

852. În ceea ce privește formarea inițială (atât formarea profesională realizată prin sistemul formal de educație cât și pentru formarea profesională a adulților), cadrul legislativ și instituțional a cunoscut o serie de evoluții, cele mai importante realizări fiind reprezentate de adoptarea celor cinci strategii din domeniul



educației și ocupării din perioada 2015-2016³¹. Totodată, începând cu anul 2017 au fost intensificate discuțiile privind o nouă reformă de amplasare a învățământului, urmată de demararea elaborării în 2019 a unui nou set de legi ale educației. Noua reformă este încă într-un stadiu incipient, în care mai multe propuneri sunt dezbătute în spațiul public

ANALIZEI PROGRESULUI ÎNREGISTRAT ÎN PRIVINȚA FORMĂRII PROFESIONALE CONTINUE

853. Obiectivul privind FPC pentru România este de a crește rata de participare a adulților (cu vârste cuprinse între 25 și 64 de ani) la 10%, până în 2020. În perioada 2014-2019, deși a beneficiat de fonduri structurale în domeniu, România nu a înregistrat progrese semnificative în legătură cu această rată de participare în FPC care a înregistrat valori între 1,5% în 2014 și 1,3% în 2019 (după o scădere la un minim de 0,9% în 2018).

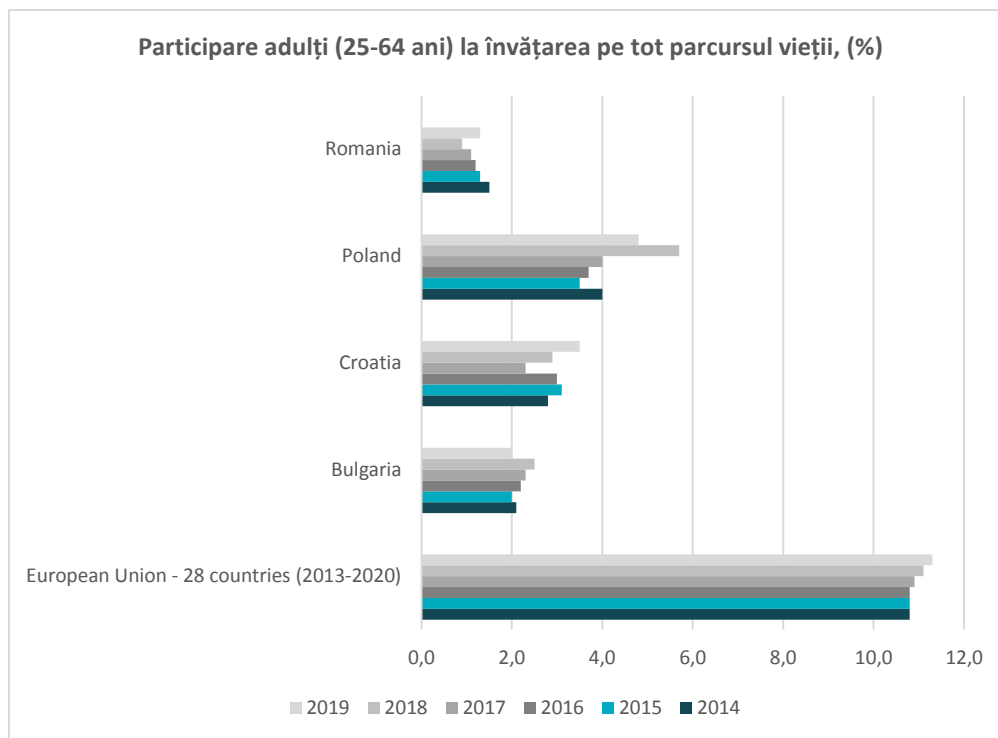
Progresul înregistrat la nivel de sector a fost urmărit prin intermediul următorilor indicatori:

- Rata de participare a adulților la învățare pe tot parcursul vieții;
- Participanți la cursurile de formare profesională continuă - % din totalul angajaților din întreprinderi;
- Participanți la cursurile de formare profesională continuă, total, pe sexe și clase de mărime ale întreprinderilor;
- Participarea angajaților la cursuri de formare profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și sexe.
- Rata de participare pentru angajații din întreprinderile care au oferit cursuri de formare profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și grupe de vârstă;
- Număr/Procent de angajați, în special cu nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 de ani, persoane din mediul rural defavorizat care au participat la activități de formare profesională continuă;
- Evoluția ponderii întreprinderilor care au furnizat formare profesională angajaților, din totalul întreprinderilor din România și distribuția întreprinderilor după oferta de FPC;
- Furnizori de formare și evoluție programe autorizate de formare;
- Oferta privind formarea profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și activități ale industriei, pe categorii de unități;
- Durata cursurilor de FPC pe sexe și activități ale economiei naționale;

854. Rata de participare în FPC a oscilat în perioada 2014-2020 între 0,9% (în 2018) și 1,5% (în 2014) și cu o valoare medie a procentelor (în cei șase ani) de 1,08, cu mult sub media europeană.

³¹ Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România – domeniul învățământ preuniversitar, Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții 2015 – 2020, Strategia educației și formării profesionale (VET) din România pentru perioada 2016 - 2020 - domeniul învățământ preuniversitar profesional și tehnic; Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017 – 2023, Strategia Națională pentru Învățământul Terțiar 2015 – 2020)

Figură 27. Participare adulți (25-64 ani) la învățarea pe tot parcursul vieții, (%)



Sursa: reprezentare pe baza datelor din EU-LFS https://appsso.eurostat.ec.europa.eu/nui/show.do?dataset=trng_lfse_01&lang=en

855. Datele reflectă într-o oarecare măsură ciclurile de programare / implementare a programelor de dezvoltare a resurselor umane, demonstrând oarecum rolul pe care finanțarea europeană îl are în participarea la FPC în România. Astfel, anul 2014 (cu valoarea maximă de 1,5%) este încă an de implementare pentru POSDRU („efectul” POSDRU), în timp ce următorii ani înregistrează scăderi ale ratelor de participare, pe fondul finalizării POSDRU și demarării, în implementare, a noului program, POCU cu etapele pregătitoare de elaborare ghiduri, proceduri și selecții în derulare. Astfel rata de participare în FPC ajunge la un minim de 0,9% în 2018, dar revine printr-un salt la 1,3% , în 2019, când încep să se vadă roadele implementării POCU. Chiar cu creștere semnificativă în 2019 (raportat la 2018 și la nivelurile specifice țării noastre în care numai 13 din 1.000 de adulți de 25-64 ani au urmat un proces de formare profesională continuă), nivelul FPC din România este cel mai scăzut din UE (care a înregistrat o rată de participare medie de 11,3% în 2019) și în urma unor țări ex-comuniste cu rate de participare, de exemplu, în 2019 de 2,0% pentru Bulgaria sau 4,8 % pentru Polonia.

856. Participanți la cursurile de formare profesională continuă - % din totalul angajaților din întreprinderi: Acest indicator este direct influențat de numărul întreprinderilor care au oferit formare profesională angajaților. În anul 2015 se înregistrează o creștere a numărului de întreprinderi care au oferit formare angajaților față de anul 2010 cu 10,04% și implicit a numărului de participanți la cursurile de formare profesională cu 34,33%. Ratele de participare ale angajaților la programele FPC sunt însă mult sub media europeană (18,8%, doar 2-5 din media UE), în pofida obligației angajatorilor de a organiza și de a asigura participarea angajaților lor la astfel de cursuri.

857. Participanți la cursurile de formare profesională continuă, total, pe sexe și clase de mărime ale întreprinderilor: În anchetele privind formare profesională continuă, realizate de EUROSTAT (în anii 2005, 2010 și 2015)³² se observă, în cazul României, o tendință descrescătoare a ponderii întreprinderilor care au

³² Următoarea anchetă privind FPC, realizată de EUROSTAT, este planificată pentru anul 2020 dar rezultatele nu vor fi disponibile pentru analiza prezentă.

furnizat formare profesională angajaților din totalul întreprinderilor din România. Astfel, în 2005, proporția întreprinderilor care furnizau formare profesională angajaților a fost de 40,3%, peste nivelurile înregistrate de Bulgaria, Grecia sau Polonia dar sub nivelul mediu al UE-28 (de 59,7%). După zece ani, în 2015, această pondere este în scădere, la 26,7%, România înregistrând penultimul loc în UE (înaintea Greciei cu 21,7%) și mult după media UE-28, Polonia sau Bulgaria (cu 72,6%, 44,7% respectiv 42,2%), dovedind o scădere a interesului întreprinderilor mari, mici și mijlocii din România pentru a oferi formare profesională angajaților. În ancheta din anul 2015, actualizarea competențelor angajaților cu cerințele pieței muncii a constituit un obiectiv prioritar pentru circa 13,6 mii întreprinderi reprezentând 26,7% din total de întreprinderi care au constituit populația de referință a cercetării statistice (de 51 mii întreprinderi). Formarea profesională continuă oferită de întreprinderile din România, în cursul anului 2015, s-a axat mai mult pe instruirea personalului angajat prin intermediul altor forme de FPC (altele decât cursurile) de tipul: pregătire ghidată, instruire sau experienta practică la locul de muncă, rotirea personalului la locuri de muncă diferite, prin schimb de experiență, detașare temporară pentru specializare, instruire la conferințe, prelegeri, seminarii al căror scop principal este formarea profesională a angajaților, participare la cercuri de pregătire/îmbunătățire a cunoștințelor, cercuri de calitate, sesiuni de autoinstruire inclusiv prin mijloace electronice de învățare. Astfel, din totalul întreprinderilor care au furnizat FPC angajaților, 82,7% au optat să își instruiască angajații prin intermediul altor forme de FPC (altele decât cursurile), în timp ce 79,1% au furnizat cursuri de FPC (interne și/sau externe) angajaților. Cele aproximativ 10,7 mii întreprinderi care au furnizat cursuri de FPC s-au orientat cu precădere spre dezvoltarea aptitudinilor și competențelor tehnice și practice sau specifice locului de muncă, respectiv 7769 întreprinderi (dintre care 53,8% sunt întreprinderi mici), aptitudini de lucru în echipă (51,2% din numărul întreprinderilor) și cele de soluționarea problemelor (47,0% din numărul întreprinderilor) respectiv 5049 unități (dintre care 58,1% sunt unități mici).

858. Rata de participare a angajaților din întreprinderile care au oferit cursuri de formare profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și grupe de vârstă. Rata de participare pe grupe de vârstă este un indicator calculat prin raportarea participanților la cursuri la numărul mediu al angajaților din întreprinderile care au oferit cursuri de FPC. Datele disponibile arată că rata de participare a crescut în anul 2015 la 42,3 față de 30,8 în anul 2005, ceea ce plasează România mult sub media europeană.

859. Număr/Procent de angajați, în special cu nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 de ani, persoane din mediul rural defavorizat care au participat la activități de formare profesională continuă: Participarea la activități de formare profesională continuă este în general foarte scăzută în România față de media UE, așa cum indică datele prezentate în Analiza sectorială. În acest context, participarea la activități de formare profesională continuă este deosebit de scăzută în rândul persoanelor cu un nivel redus de educație și calificare profesională, precum și pentru persoanele din zonele rurale (cei mai mulți agricultori se bazează pe experiența proprie și un mic procent au beneficiat de o instruire completă în domeniul agriculturii). Învățarea în rândul adulților este, de obicei, asociată locului de muncă. Programele de formare existente sunt adesea greu accesibile, în condițiile unui număr redus de centre de formare în mediul rural și în zonele dezavantajate. Lipsa resurselor financiare, alături de gradul redus de informare privind programele de învățare pe tot parcursul vieții (ÎPV) existente și oportunitățile pe piața muncii sunt cauze importante ale acestei stări de fapt.

860. Din sondajul realizat la nivel național în rândul companiilor cu peste 10 angajați la nivelul prezentului exercițiu de evaluare și care analizează comparativ datele din 2014 și 2019 a relevat următoarele aspecte:

- Numărul mediu de angajați ai firmelor este în ușoară creștere, de la 129 în 2014 la 142 de angajați în 2019;
- Numărul angajaților slab calificați, cu vârste peste 40 de ani și din mediul rural a rămas constant, raportându-se numere medii apropiate;
- Numărul angajaților care au participat la cursuri de formare continuă a crescut în anul 2019, raportat la anul 2014 (de la 49 la 57 de angajați). Procentual aceste creșteri se pot raporta astfel:

Tabel 29. Numărul angajaților care au participat la cursuri de formare profesională (statistici și creșteri procentuale)

% angajați participanți la formare profesională în 2014 din total	% angajați participanți la formare profesională în 2019 din total	Creștere (puncte procentuale)
37,9%	40,1%	2,2
% angajați slab calificați participanți la formare profesională în 2014 raportat la total	% angajați slab calificați participanți la formare profesională în 2019 raportat la total	Creștere procentuală
6,9%	8,4%	1,5
% angajați peste 40 ani participanți la formare profesională în 2014 raportat la total	% angajați slab peste 40 ani participanți la formare profesională în 2019 raportat la total	Creștere procentuală
11,6%	14,0%	2,4
% angajați din rural participanți la formare profesională în 2014 raportat la total	% angajați din rural participanți la formare profesională în 2019 raportat la total	Creștere procentuală
7,7%	11,9%	4,2

861. Evoluția ponderii întreprinderilor care au furnizat formare profesională angajaților, din totalul întreprinderilor din România și distribuția întreprinderilor după oferta de FPC: Rata globală de participare la cursurile de FPC (reprezentând ponderea participanților la cursuri în total angajați din toate întreprinderile care au format obiectul anchetei) a fost de 21,3%, în creștere cu 3,5 puncte procentuale față de anul 2010, respectiv cu 3,9 puncte procentuale față de anul 2005. Interesantă este clasa de mărime a întreprinderilor care au făcut investiția în FPC pentru angajați în timpul anchetei din 2015. Astfel, investiția în formare profesională s-a manifestat mai pregnant, după cum era de așteptat, la nivelul întreprinderilor mari (67,4%) și numai puțin peste o treime (38,0%) dintre întreprinderile de mărime mijlocie au oferit formare profesională continuă angajaților. Dintre întreprinderile mici, peste o cincime au făcut investiția în formare profesională (21,7%).

862. Furnizori de formare și evoluție programe autorizate de formare: În ceea ce privește acest indicator trebuie menționat că la momentul realizării acestei evaluări nu era disponibil Registrul național al furnizorilor de formare profesională autorizați. Au fost colectate date de la AJPIS-uri și pe baza datelor furnizate 16 AJPIS din cele 42 cu privire la furnizorii de formare profesională autorizați și programele de formare profesională autorizate în perioada 2014-2019 s-au putut realiza analize concludente (distribuția geografică a județelor care au furnizat date a permis în anumite limite, o extrapolare la întreg nivelul țării). Astfel, anii 2014-2015 sunt încă ani de implementare pentru POSDRU („efectul” POSDRU), în timp ce următorii ani înregistrează scăderi ale ratelor de participare, pe fondul finalizării POSDRU și demarării, în implementare, a noului program, POCU cu etapele pregătitoare de elaborare ghiduri, proceduri și selecții în derulare. Anul 2017 indică cel mai scăzut număr de furnizori de formare autorizați și programe de formare autorizate. Începând cu anii 2018-2019 se conturează o tendință de creștere ceea ce coincide cu demararea proiectelor finanțate din POCU care au vizat formare profesională continuă (altele decât cele vizate din intervențiile aferente Temei 2 și 4). Așa cum a fost menționat și anterior datele reflectă într-o oarecare măsură ciclurile de programare/implementare a programelor de dezvoltare a resurselor umane, demonstrând oarecum rolul pe care finanțarea europeană îl are în participarea la FPC în România.

Tabel 30. Evoluția programelor de formare profesională autorizată

Nr. programe autorizate	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
TOTAL	169	159	166	165	194	224	178

* Sondaj realizat în rândul furnizorilor de formare profesională

863. Oferta privind formarea profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și activități ale industriei, pe categorii de unități: În ceea ce privește dinamica ofertei de cursuri de formare profesională pe tipuri de activități ale economiei naționale, în anul 2015 față de 2010 se observă că întreprinderile din sfera serviciilor, a tranzacțiilor imobiliare și din zona „informații și comunicații” au avut creșteri de 50% și peste (până la 180% pentru „alte activități și servicii”) reflectând modificările din structura economică a României. Evoluția numărului de întreprinderi care au oferit cursuri de FP angajaților lor semnalează creșterea acestora din 2010 în 2015, în cazul majorității activităților economiei naționale, cu două excepții: „Hoteluri și restaurante”, respectiv „Producția și furnizarea de energie electrică și termică, gaze, apă caldă și aer condiționat”, cazuri în care numărul de întreprinderi care au oferit formare profesională continuă angajaților lor a scăzut în 2015 față de 2010. Pentru aceste două ramuri este mai posibil ca angajatorii să fie obligați prin lege și cerințele posturilor pentru calificări deja achiziționate de angajați. Explicațiile de ordin general rezidă în structura economiei naționale, a repartizării forței de muncă pe ramuri de activitate, în procesele de restructurare a piețelor specifice, în implicațiile progreselor rapide din TIC, prin robotizare și informatizare a diferitelor activități umane etc. Clasamentul primelor cinci activități ale economiei naționale, după numărul întreprinderilor de profil care au oferit formare profesională continuă angajaților lor este același, atât pentru 2010, cât și pentru 2015: 1. Industria prelucrătoare; 2. Comerțul cu ridicata și cu amănuntul; repararea autovehiculelor și motocicletelor; 3. Construcții; 4. Activități profesionale, științifice și tehnice; 5. Activități de servicii administrative și activități de servicii suport. În 2015, firmele din industria prelucrătoare reprezentau 24,3% din totalul firmelor care ofereau FPC angajaților lor, la quasi-egalitate cu sectorul Comerțului cu ridicata și cu amănuntul, urmate de Construcții, cu o pondere de 13,2% și de Activitățile profesionale, științifice și tehnice, cu 7,3%.

În același timp, întreprinderile care nu au oferit formare profesională continuă angajaților lor se regăsesc aproximativ pe aceleași coordonate ale activităților din economie. Cea mai mare pondere în totalul firmelor care **nu** oferă FPC o înregistrează cele din Comerț (28,4%), urmate de Industria prelucrătoare (23,7%), Construcții (13,5%), Hoteluri și restaurante (7,7%), respectiv Administrație (5,6%).

864. Durata cursuri FPC pe sexe și activități ale economiei naționale: Durata medie a cursurilor de formare profesională este variabilă, în funcție de competențele solicitate pentru ocupațiile și calificările din fiecare sector de activitate, dar și de atractivitatea pe piața muncii a calificărilor respective. Cea mai mare durată medie a cursurilor de FPC, în 2015, s-a înregistrat în sectorul Energiei electrice (62 ore), urmată de TIC (47 ore), Industria prelucrătoare (44 ore) și Administrație (43 ore). În cazul cursanților bărbați, durata medie a cursurilor FPC este mai mare față de cazul femeilor pe total economie, dar și pe anumite ramuri, așa cum era de așteptat, în Industria extractivă, Energie electrică, Transporturi, Hoteluri și restaurante, Imobiliare și Asigurări. Pentru femei, durata medie a cursurilor de FPC este mai mare comparativ cu bărbații, în cazul Administrației, Activităților profesionale, științifice și tehnice și a altor Activități de servicii.

865. Participarea angajaților la cursuri de formare profesională continuă, pe activități ale economiei naționale și sexe: Durata cursurilor influențează participarea și distribuția participanților la cursurile de FPC. Cei mai mulți participanți se regăseau în 2015 în Industria prelucrătoare, Comerțul cu ridicata și cu amănuntul, Transporturi, TIC și Administrație. „Atractivitatea” cursurilor de FP depinde și de durata lor, în primul rând din punctul de vedere a angajatorului, care scoate din activitate un angajat pentru o perioadă mai mare sau mai mică, în schimbul perspectivei de a avea câștig pe partea de productivitate și profit, după curs, când angajatul va demonstra achiziția de noi competențe (cunoștințe, abilități și aptitudini profesionale). Pe de altă parte, durata contează și pentru angajat, dacă i se plătește participarea la curs de către angajator sau altă entitate (publică sau fonduri europene), dacă are suficient timp pentru a-l dedica FP. Participarea la cursurile FPC în 2015 față de 2010 a înregistrat creșteri în majoritatea activităților din economia națională, cu trei excepții: în Producția și furnizarea de energie electrică (cu 2% pe total și cu 4% pentru femei), respectiv în Intermedierile financiare și Asigurări (cu 7% pe total și cu 8% pentru femei), atât pe total, cât și pe fiecare gen în parte. În Transporturi și depozitare participarea la cursuri a scăzut numai în cazul cursanților bărbați (cu 14%) și pe total (cu 4%), dar a crescut cu 34% în cazul femeilor. Cele mai atractive au fost cursurile din sectoarele Informații și Comunicații, Administrație, Cultură, Apă și salubritate, pentru că numărul participanților, pe total, dar și pe fiecare gen în parte s-a dublat sau chiar aproape triplat.

Distribuția pe sexe diferă cel mai mult în cazul Industriei prelucrătoare, al Transporturilor și Administrației, în care erau înregistrați covârșitor bărbații. Diferența dintre numărul bărbaților și numărul femeilor, participanți cu toții în cursuri de FPC, ne arată că acestea din urmă au dominat participarea la cursurile FPC, în ramuri precum Comerțul cu ridicata și cu amănuntul, Hoteluri și restaurante, respectiv Intermedieri financiare și Asigurări și Cultură. Pentru celelalte ramuri, cursurile au fost dominate de bărbați. Structura participanților la cursurile FPC ne poate oferi semnale importante despre schimbările în nevoile de pregătire pe fondul rapidelor schimbări produse de revoluția TIC. Tendințele sunt relativ stabile, întrucât perioada este scurtă, numai de 5 ani, între cele două repere de analiză. Totuși, în cazul bărbaților, observăm creșteri ale interesului pentru FPC în domenii ca Informații și Comunicații, Administrație, Apă și salubritate, Comerț, precum și în Construcții. În același timp, a scăzut interesul în ramuri ca Industrie extractivă, Industrie prelucrătoare, Energie electrică și Transporturi, ținând cont de evoluțiile respectivelor ramuri și de cererea de calificări specifice pe piața muncii. Tendințele între cele două repere (2010 și 2015) arată că femeile au fost mai atrase de cursuri de FPC în activități ale economiei din domeniile: Informații și Comunicații, Administrație, Industrie prelucrătoare, Comerț și Cultură și mai puțin în ramuri ca Energie electrică, Intermedieri financiare și asigurări și Industrie extractivă.

866. Comparând anii 2014 și 2019, în 2019 se remarcă o creștere procentuală a numărului de angajați implicați în cursuri de formare profesională continuă din toate categoriile vulnerabile (slab calificați, peste 40 de ani, din mediul rural), îndeosebi în ceea ce privește angajații care locuiesc în mediul rural.

867. Situația angajaților formați profesional este mai bună în mediul urban, indiferent de an. Prin intermediul datelor analizate se remarcă faptul că raportând anul 2014 la anul 2019 din perspectiva regiunilor de dezvoltare, se identifică fluctuații în proporția angajaților formați profesional din totalul lor în cadrul organizației. București-Ilfov deține în ambii ani o proporție crescută a personalului care a participat la cursuri de formare profesională, dar în 2019 proporția este în ușoară descreștere. Regiunea Sud-Vest Oltenia se situează pe ultimul loc la acest capitol, atât în 2014, cât și în 2019.

Analiza formării profesionale inițiale (FPI) în perioada 2014-2020

868. Formarea profesională inițială furnizată prin învățământul profesional și tehnic (ÎPT) se referă la programele de formare cuprinse în învățământul obligatoriu și la cele urmate de absolvenți imediat după finalizarea acestuia prin care se asigură dobândirea unei calificări profesionale. În formarea profesională inițială intră și învățământul terțiar non-universitar „învățământ postliceal”, care oferă programe de studii postliceale, cu durată de unu până la trei ani, în urma cărora se obține o calificare profesională de nivel 5 CNC/CEC.

Tabel 31. Participarea în învățământul profesional și tehnic

1	Diferențe col. 3 și 4, %	Număr de elevi în școlile publice		Vârsta elevi ani
		2017/2018	2013/2014	
2	3	4	5	
învățământ profesional de trei ani (calificari CNC/CEC* niv. 3)		87 841	26 361	14/15 -16/17
- din care, stagii de pregătire practică		671	2 056	
învățământ în liceu tehnologic (calificari CNC/CEC* niv. 4)	- 29,4	266 031	376 963	14/15 -18/19
învățământ cu programe vocaționale de patru ani (calificari CNC/CEC* niv. 4)		50 915	49 395	14/15 -18/19
total elevi în învățământ secundar: general și ÎPT	-9,8	715 151	786 815	14/15 -18/19
Participare în învățământ profesional și tehnic (îPT), %		56,6	57,5	
învățământ profesional post-secundar de 1-3 ani, (calificari CNC/CEC *niv. 5)	-6,0	51 973	55 296	18/19+

Sursa: INS, statisticile în domeniul educației pentru anii școlari 2013/14 și 2017/18: învățământ liceal la începutul anului școlar; învățământ profesional, postliceal și școala de maștri, la începutul anului școlar³³

*Calificari conform Cadrului Național al Calificărilor (CNC), gestionat de Autoritatea Națională pentru Calificări sau a Cadrului European al Calificărilor (CEC) - meta cadrul de recunoaștere calificări la nivel european.

869. Datele din tabelul de mai sus prezintă, în cifre, informații privind participarea la ÎPT cu date absolute de la începutul anului școlar corespunzător. Se observă tendințele demografice de reducere, în anul școlar 2017/2018, cu 9,8% a populației de elevi din învățământul secundar față de anul de referință (2013/2014). În același timp, înregistrăm o **ușoară scădere a ponderii participării în învățământul profesional și tehnic** de la 57,5% (în 2013/2014) la 56,6% (în 2017/2018), dar în ambele situații cu valori inferioare țintei de 60% menționată în Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020. **O modificare semnificativă (reducere) înregistrăm la participarea în învățământul din liceul tehnologic (nivelul 4 în CNC) care este mai mică cu 29,4% în anul 2017/2018 față de anul școlar 2013/2014.**

Calitatea în privința sistemului de formare continuă și inițială

870. Îmbunătățirea relevanței și calității programelor de educație și formare profesională inițială și continuă sunt, în continuare, provocări importante atât la nivel de sistem cât și de furnizor în contextul competiției și a schimbărilor din piață, iar pentru a ține pasul cu acestea este necesară dezvoltarea sistemelor de monitorizare, de colectare și prelucrare a datelor care să permită, la nivel național, alcătuirea rapoartelor privind îndeplinirea indicatorilor de calitate. Evaluări indirecte privind relevanța și calitatea din formarea profesională din România sunt prezente în câteva paragrafe din Raportul de țară din 2020³⁴ și cuprinse în tabelul de mai jos:

Neconcordanța dintre cererea și oferta de competențe a persistat în ultimii ani. Indicele european al competențelor, care măsoară performanța sistemelor de competențe din UE, arată că România se numără printre țările cu cele mai slabe rezultate, în special în ceea ce privește dezvoltarea și activarea competențelor (Cedefop, 2019). În plus, apariția neconcordanțelor verticale (rata supracalificării), deși încă sub media UE, aproape s-a dublat în ultimul deceniu. Astfel, în 2018, 18 % din lucrătorii cu calificări terțiare erau angajați pe posturi care nu necesitau acest nivel de calificare, în timp ce 28 % din salariații cu vârsta cuprinsă între 25 și 34 de ani cu studii terțiare ocupau un loc de muncă pentru care acest tip de studii erau necesare, însă educația sau competențele lor nu corespundeau cerințelor postului (Eurostat, indicatori ai neconcordanțelor). Acest fapt indică un decalaj din ce în ce mai mare între educație și muncă.

³³ <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/vet-in-europe/systems/romania>

³⁴ 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

Relevanța redusă pentru piața forței de muncă a educației și formării profesionale afectează perspectivele de angajare ale absolvenților. În 2018, rata de ocupare a absolvenților de cursuri de educație și formare profesională (EFP) a crescut ușor, ajungând la 69 %, de la 67,2 % în 2017, dar rămâne cu mult sub media UE (79,5 %). Elevii înscriși în programe EFP au avut o expunere limitată la învățarea la locul de muncă, doar 10 % din aceștia participând la programe duale. Sistemul EFP este afectat și de un nivel scăzut de absolvire, 11 % din elevii înscriși în școli profesionale în perioada 2017-2018 nepromovând în următorul an școlar (INS, 2019). România nu are rezultate bune în ceea ce privește activarea competențelor (care măsoară tranziția de la educație la încadrarea în muncă) și dezvoltarea competențelor (care măsoară investițiile în educație și formare) (Cedefop, 2018). Se depun unele eforturi pentru a spori relevanța EFP, însă este necesară o reformă cuprinzătoare.

Deficitul de cadre didactice, în special în zonele rurale, precum și oportunitățile limitate de dezvoltare profesională continuă (DPC) afectează calitatea și caracterul incluziv al educației. Deficitul de cadre didactice persistă, cu un impact vizibil asupra rezultatelor școlare. Este în continuare necesar să se reprojecțeze formarea inițială a cadrelor didactice și să se consolideze oportunitățile de DPC. Formarea inițială a cadrelor didactice oferă o pregătire și formare practică foarte limitate, în special în ceea ce privește tehnicile moderne de predare sau pedagogia favorabilă incluziunii (OECD, 2017). Cadrele didactice au raportat nevoi ridicate în materie de competențe de predare în domeniile tehnologiei informației și comunicațiilor (TIC) (21,2 %), învățării individualizate (21,5 %) și predării adresate elevilor cu nevoi speciale (35,1 %). 70 % din cadrele didactice raportează că participarea la DPC este împiedicată de costurile ridicate (OCDE, 2019b).

871. Sistemul de evaluare a competențelor obținute prin alte căi decât sistemul de formare se poate îmbunătăți prin creșterea rolului și responsabilităților Centrelor de Evaluare și Certificare a competențelor. Din ancheta realizată la nivelul acestor centre a reieșit faptul că evaluarea și certificarea competențelor realizate prin intermediul centrelor corespund așteptărilor angajaților și este credibilă pe piața muncii deoarece de cele mai multe ori autorizarea calificărilor se face la cererea angajatorilor, iar credibilitatea serviciilor este asigurată prin campanii, structurate și etapizate, de informare a potențialilor clienți. Deși numărul de Centre de Evaluare a Competențelor este încă scăzut, datorită procedurilor dificile de autorizare, se constată în perioada 2019-2020 o creștere a activității acestor centre, răspunsurile oferite de reprezentanții centrelor, indicând și a o creștere a numărului de Standarde Ocupaționale/ Standarde de Pregătire Profesională pentru care s-au autorizat ca centru de evaluare și certificare a competențelor în perioada 2019-2020 față de perioada 2014-2018.

872. Relevanța și calitatea sistemului de învățământ și de formare profesională ar putea fi evaluate prin activități de monitorizare a inserției profesionale a absolvenților. Sistemele de monitorizare și evaluare nu sunt, în prezent, suficient dezvoltate pentru a răspunde nevoilor de fundamentare a deciziilor de politici în domeniul educației, existând astfel, riscul, ca problemele sistemice să nu fie identificate și soluționate sau diminuate, prin măsurile potrivite. În acest moment, nu există un sistem unitar de monitorizare a inserției profesionale a absolvenților și, prin urmare școlile raportează propriile evaluări cu grad ridicat de subiectivitate.

Factorii care au influențat formarea profesională continuă și inițială în perioada 2014-2020

873. Pe lângă analizele cantitative care surprind progresul în sector în perioada 2014-2020, informațiile din interviuri, consultări, sondaje și focus-grup au adus numeroase informații de natură calitativă, completând imaginea cu privire la formarea profesională în România. Informațiile au fost colectate de la Comitete Sectoriale, furnizori de formare profesională autorizați, angajatori, centre de evaluare și certificare a competențelor profesionale obținute pe alte căi decât cele formale.

874. Principalii factori care se desprind în ordinea importanței și a impactului asupra indicatorilor privind participarea la FPC sunt:

- **Cadrul legislativ** extrem de complex, cu multe modificări, care fac dificilă urmărirea modificărilor și a schimbărilor de responsabilități, atribuții, cerințe etc. Totodată ancheta realizată la nivelul comitetelor sectoriale a subliniat și rigiditatea legislativă în ceea ce privește formarea profesională, legislația actuală nepermițând pentru cursurile de calificare o **formare de tip mixt** - teorie online și practică la

fața locului. Contextul pandemic a favorizat introducerea ordinului nr. 1149/2020 din 16 iulie 2020 privind stabilirea domeniilor de activitate și a procedurii pentru autorizarea furnizorilor de formare profesională să desfășoare programe de formare profesională a adulților în sistem on-line, prin care a fost stabilită o listă cu câteva domenii pentru care este permisă formarea profesională online (atât partea teoretică cât și partea și practică), nefiind permisă formarea online - partea teoretică și pentru niciun curs de calificare.

- Lipsa unei culturi naționale favorabile învățării pe tot parcursul vieții, datorată și lipsei unei politici naționale de promovare a conceptului. Cadru legislativ propune cu precădere măsuri pasive, care obligă angajatorii să furnizeze programe de formare angajaților, fără însă să acorde stimulente, atât angajatorilor, cât și angajaților, pentru a surmonta neajunsuri cum ar fi scoaterea din producție pe o perioadă mai lungă sau mai scurtă, în funcție de tipul și durata cursului respectiv.
- Desele schimbări instituționale cu privire la responsabilitățile în domeniul FPC, care fragmentează responsabilitatea, duc la pierderea memoriei instituționale și nu contribuie la progrese în domeniul FPC- de exemplu responsabilitățile împărțite între instituții diferite AJPIS cu subordonări diferite – MEN, MMJS, care diluează răspunderea și promovează moduri de lucru diferite.
- Responsabilitatea duală – MEN, MMJS, schimbată de la un act legislativ la altul, fără o analiză de impact și o consultare publică care să implice toți factorii interesați – autorități, angajatori, sindicate, furnizori de formare profesională.
- Slaba dezvoltare a Centrelor de evaluare și certificare a competențelor dobândite în alte contexte decât cele formale.
- Lipsa unei gestionări adecvate a măsurilor pentru promovarea și sprijinirea participării la programelor de formare profesională pentru a schimba percepția angajatorilor cu privire la formarea profesională și investiția în resursa umană. Angajatorii percep deseori formarea profesională mai degrabă ca un cost suplimentar decât ca o investiție în resursa umană.
- Costul ridicat al formării profesionale în România - Costul formării este menționat ca o barieră în calea participării la formare de către 52,5% dintre respondenții la Ancheta privind educația adulților din 2011 (Eurostat) din România (cea mai mare rată dintre toate cele 30 de țări implicate în această anchetă)³⁵;
- Sistemul de raportare statistică a participării la programele de formare -Rata de participare la FPC este foarte scăzută în România fiind mult sub media europeană. Această rată este foarte scăzută în România pe de o parte din cauza modului în care se face formarea și pe de altă parte din cauza modului cum se realizează statisticile. Un exemplu elocvent în acest sens îl constituie schimbarea locului de muncă - la trecerea de la un loc de muncă la altul angajații trec printr-un training inductiv., acest tip de training nefiind de exemplu raportat.
- Lipsa datelor actualizate și agregate la nivel național - La autorizare fiecare furnizor de formare primește un ID unic. Comisia de autorizare din cadrul fiecărui AJPIS ar trebui să completeze în Registru toate datele respective, însă acest lucru nu este posibil în practică datorită altor atribuții alocate persoanelor responsabile cu formare profesională). La nivel de AJPIS-uri lipsa de personal conduce la actualizarea cu întârziere a registrelor la nivel județean sau la completarea inadecvată (nu se respectă formatul registrului, modul de completare este neunitar etc). Totodată nu există o agregare a datelor la nivel național concretizată în existența unui Registru actualizat la nivel național cu furnizorii de formare profesională – nu există o statistică clară a numărului furnizori de formare, cu evidențierea celor autorizați și a tipurilor de programe de formare profesională furnizate.. Idem, nu există un Registru actualizat la național cu absolvenți - nu știm câți absolvenți există în România, dacă există saturație în piață pe anumite ocupații sau deficit.

³⁵ Strategia națională de învățare pe tot parcursul vieții 2015-2020, pag. 32

- Programele cu finanțare europeană (POSDRU, POCU și POCA) nu au reușit la nivel de programare și implementare să impună practica de anticipare și identificare a nevoilor de formare pe piață pe baza cărora să se furnizeze formarea profesională în sectoarele unde se înregistrează o lipsă de calificări, ci a lăsat la alegerea solicitanților selectarea și furnizarea cursurilor de formare pentru care erau acreditați dar, poate, puțin relevante pentru nevoile pieței. O explicație pentru o rată mare a neparticipării la FPC a persoanelor defavorizate pe piața muncii poate fi dată de lipsa mijloacelor necesare acoperirii unor costuri sau de faptul că nu dețin informații necesare pentru acces la cursuri pentru care au un interes și sunt cerute pe piața muncii.
- Standarde Ocupaționale – în continuare piața de formare se confruntă cu lipsa unor standarde ocupaționale pentru anumite ocupații sau autorizarea unor programe de formare profesională se face în baza standarde foarte vechi. Există necorelări între clasificările din România și cele la nivel european în ceea ce privește aptitudinile/competențele, calificările și ocupațiile. Standardele trebuie să fie revizuite și aliniate directivelor europene. Toate calificările trebuie să fie deschise mobilității și recunoscute la nivel European. Din consultările atât cu reprezentanții Comitetelor Sectoriale cât și cu furnizorii de formare a reieșit că formarea trebuie să aibă la baza standard actualizate.

Ipoteza de cercetare aferentă Temei 2: Participarea angajaților la formare profesională continuă s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO este invalidată. Chiar dacă în 2019 rata de participare la FPC crește de la minimum atins de 0.9% în 2018 la 1.3 în 2019 ca urmare a efectelor demarării implementării proiectelor cu finanțare din POCU, nivelul FPC din România este cel mai scăzut din UE.

Ipoteza de cercetare aferentă Temei 4: Calitatea sistemului de formare (IVET și CVET) s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO este invalidată, analiza realizată relevând în continuare deficiențe semnificative ale sistemului de formare IVET și CVET.

4.3.2. ÎE 6. Mecanismele care au facilitat/împiedicat efectele și caracteristicile cheie contextuale ale acestora

Ipoteza de cercetare: Mecanismele de implementare ale programului și proiectelor au fost adecvate pentru a produce rezultate durabile.

875. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza factorilor care au influențat lansarea apelurilor de proiecte la nivelul celor teme de evaluare. A fost analizat ce a împiedicat lansarea apelurilor conform calendarului, ce ar fi putut fi făcut pentru ca acest lucru să fie evitat. Analiza s-a bazat pe datele și informațiile colectate în cadrul interviurilor și consultărilor realizate la nivelul sistemului de implementare POCU.

876. La nivel de sistem, lansările de apeluri atât la nivelul Temei 2 cât și 4 au demarat foarte târziu (sau deloc la nivelul Temei 4). Datele și informațiile colectate în cadrul interviurilor și consultărilor realizate la nivelul sistemului de implementare POCU au permis identificarea următorilor factori și mecanisme de influență asupra lansării de apeluri:

- a) Factori și mecanisme care au influențat negativ lansarea de apeluri în cadrul celor două Teme:
- **Lipsa de predictibilitate a lansării apelurilor de proiecte și lansarea cu întârziere a apelurilor în cadrul Temei 2.** Cu toate că pentru apelul aferent O6.12 a existat o supra-solicitare de 500% (valoarea cererilor de finanțare depuse raportată la finanțarea disponibilă) dovedind o cerere ridicată pentru acest OS, acest apel a fost lansat târziu nefiind considerat o prioritate în cadrul Axei Prioritare 6 având în vedere faptul că OS 6.12 se adresează formării profesionale continue a persoanelor angajate. Astfel, a existat o prioritizare a intervențiilor care au avut legătură cu școlarizarea și anul școlar și pentru care corelarea cu începerea anului școlar era esențială pentru derularea proiectelor. Reprezentanții AM POCU au subliniat faptul că aceste tipuri de proiecte presupun o perioadă mare de implementare având în vedere complexitatea acestora, necesitatea aprobării metodologiilor de către Ministerul Educației ceea ce presupune un proces de durată, în timp ce în cazul angajaților se poate merge pe programe de formare profesională de scurtă durată având în vedere că aceste intervenții presupun dobândirea unei calificări superioare a persoanelor angajate.

- **O nouă viziune privind logica și prioritățile în ceea ce privește OS 6.15 și OS 6.17 (Tema 4)** - În cadrul Temei 4 nu s-a lansat nici un apel de proiecte. Pentru aceste două obiecte erau prevăzute în Calendarul de lansări atât apeluri competitive (OS 6.17), cât și mecanisme non-competitive (OS 6.15).

În ceea ce privește mecanismul non-competitiv din interviurile organizate a rezultat faptul că MEN, CNDIPT nu au depus niciun proiect non-competitiv.

În ceea ce privește mecanismul competitiv, acestea nu au fost considerate o prioritate, atenția fiind concentrată pe celelalte două obiective specifice din cadrul priorității de investiție și anume OS 6.13 și OS 6.14 pe partea practică și anume pe stagii de practică pentru elevi și studenți. Acest lucru a fost determinat de faptul că intervențiile din cadrul OS 6.13 și 6.14 erau mai conectate cu piața forței de muncă, aceste stagii de practică fiind o tranziție de la școală la viața activă unde au fost lansate mai multe apeluri de proiecte cu stagii de practică pentru elevi și stagii de practică pentru studenți cu rezultate foarte bune, fiind atinși indicatorii pe această direcție - elevi și studenți care participă la stagii. Având în vedere că existau și indicatori de ocupare pentru elevi și studenți ca urmare a acestor stagii de practică a existat o organizare a intervențiilor în funcție de indicatori ca să fie cât mai relevante pentru piața forței de muncă și alocarea financiară să se vadă cât mai bine în calificări relevante pe piața forței de muncă și în crearea de locuri de muncă absolvenții de studii superioare și de învățământ tehnic și profesional.

b) Factori și mecanisme care au influențat pozitiv:

- **Un grad ridicat de interes pentru proiectele lansate** în cadrul OS 6.12 dovedit prin numărul mare de cereri de finanțare depuse care depășește de 4-5 ori alocarea existentă.
- **Experiența anterioară a beneficiarilor eligibili** care s-a concretizat printr-un număr mare de cereri de finanțare depuse și la un grad ridicat de calitate, existând un număr redus de cereri de finanțare respinse în cadrul apelului lansat pe Tema 2.

Ipoteza de cercetare: Mecanismele de implementare ale programului și proiectelor au fost adecvate pentru a produce rezultate durabile este invalidată.

4.4. Concluziile și recomandările TE2&4

4.4.1. Concluzii

877.C1. (TE2/4) La nivel sectorial, în domeniul FPC nu au fost realizate progrese în direcția eliminării deficiențelor cadrului de reglementare și instituțional necesar pentru furnizarea de FPC de calitate (legislativ și instituțional), în concordanță cu cerințele pieței muncii aflată într-o dinamică continuă.

878.C2. (TE2) Rata de participare a adulților la învățarea pe tot parcursul vieții s-a plasat, în perioada 2014-2019, la cele mai scăzute cote. În anchetele privind formare profesională continuă, realizate de EUROSTAT (în anii 2005, 2010 și 2015) se observă, în cazul României, o tendință descrescătoare a ponderii întreprinderilor care au furnizat formare profesională angajaților din totalul întreprinderilor din România. Imposibilitatea realizării indicatorului țintă pentru 2020 cu privire la rata de participare a adulților la ÎPV – 10%.

- Din perspectiva participării la programe de formare profesională din sondajul realizat la nivel național în rândul companiilor cu peste 10 angajați se constată că firmele din mediul urban dețin atât în 2014, cât și în 2019, un procent mai crescut de angajați care au participat la formare profesională continuă. Mai mult, procentul celor formați profesional în mediul urban a crescut, în timp ce în mediul rural acesta a rămas unul constant.
- Comparând anii 2014 și 2019, în 2019 se remarcă o creștere procentuală a numărului de angajați implicați în cursuri de formare profesională continuă din toate categoriile vulnerabile (slab calificați, peste 40 de ani, din mediul rural), îndeosebi în ceea ce privește angajații care locuiesc în mediul rural.

879.C3. (TE4) În domeniul FPI este dificil de urmărit o dinamică a indicatorilor datorită schimbărilor din sistem care nu permit comparabilitatea datelor pe lângă lipsa de transparență a informațiilor în legătură

cu sistemul. Puținele date însă arată că învățământul profesional și tehnic din România este în continuare confruntat cu probleme și reușește cu greu să acopere nevoile celor două tipuri de clienți: angajatori și elevi.

880.C4. (TE2/4) Programul POCU nu a putut să contribuie până la acest moment la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (Tema2) și creșterea calității sistemului de formare (IVET și CVET) dat fiind faptul că nu au fost lansate apeluri de proiecte (Tema 4) sau au fost lansate târziu (Tema2).

881.C5. (TE2/4) Implementarea programului a fost grav afectată de o viziune nouă privind logica programului și a priorităților de investiții. Cu toate că pentru apelul aferent O6.12 a existat a suprasubscriere de 500% dovedind o cerere ridicată pentru acest OS, acest apel a fost lansat târziu nefiind considerat o prioritate în cadrul Axei 6. În ceea ce privește cele 2 OS aferente Temei 4 (OS 6.15 și 6.17) ca parte a PI 10.4, în ceea ce privește mecanismul competitiv, acestea nu au fost considerate o prioritate, atenția fiind concentrată pe OS 6.13 și OS 6.14 pe partea practică și anume pe stagii de practică pentru elevi și studenți tocmai pentru faptul că aceste intervenții sunt conectate cu piața forței de muncă. În ceea ce privește mecanismul non-competitiv, MEN, CNDIPT nu au depus niciun proiect non-competitiv.

4.4.2. Recomandări

La nivel strategic

882.R1. (TE2/4) La nivel sectorial în domeniu FPC, se recomandă ca Ministerul Muncii și Justiției Sociale împreună cu Ministerul Educației și Cercetării să asigure:

- Asigurarea unui cadru legislativ stabil, adoptarea legislației de stabilire a rolurilor și relațiilor instituționale stabilite prin OUG 96/2016, asigurarea caracterului tripartit al ANC.
- O mai bună corelare a resurselor puse la dispoziția FPC cu necesarul de formare profesională, atât prin regândirea sistemului de stimulente acordat întreprinderilor, cât și prin proiectarea de programe de susținere finanțate din Fondul Social European (FSE) și alte finanțări disponibile. Acestea ar putea genera o creștere a cererii de cursuri de perfecționare și de specializare necesare noilor tehnologii.
- Creșterea rolului Comitetelor Sectoriale, caracterizate până în prezent printr-o lipsă de implicare, ar putea contribui la revitalizarea sistemului de FPC prin ancorarea în dinamica realității din piața muncii, inclusiv prin reglementarea rolului lor prin legislație și finanțarea dezvoltării capacității lor.
- Consolidarea capacității furnizorilor de formare profesională pentru adulți, atât prin crearea unui cadru coerent de autorizare și funcționare, prin introducerea de sisteme de monitorizare și evaluare a calității, dar și prin oferirea de finanțări direcționate către aspectele care necesită îmbunătățiri ar putea contribui la creșterea interesului pentru FPC și la îmbunătățirea ratei de participare.

Termen: până la demararea proiectelor finanțate prin FSE+ 2021-2027

883.R2. (TE4) În domeniul FPI, se recomandă ca MEC să dezvolte la nivel național un sistem de monitorizare a rezultatelor procesului de pregătire și inserția pe piața muncii a absolvenților, pentru a putea optimiza furnizarea de pregătire profesională inițială și eficientiza utilizarea resurselor pentru aceasta. Rezultatul monitorizării absolvenților poate fi un bun instrument de evaluare din punct de vedere a asigurării calității în unitățile IPT și o bună modalitate de promovare și creștere a atractivității sistemului.

Termen: până la demararea proiectelor finanțate prin FSE+ 2021-2027

La nivel de program

884.R3. (TE4) Planul de implementare pentru intervențiile din cadrul (TE 4) (OS6.15 / OS6.17) în perioada rămasă să fie revizuit corespunzător noilor priorități relevante și din analizele care stau la baza noului cadru de programare 2021-2027, și comunicat tuturor stakeholderilor și riguros puse în practică.

Termen: 3 luni



885.R4. (TE2/4) Având în vedere situația generată de pandemia SARS-COV-2, este necesar ca, AM POCU și MFE să asigure în implementarea viitorului program o mai mare flexibilitate în privința atingerii indicatorilor, în situații independente de beneficiari.

Termen: până la aprobarea programelor finanțate prin FSE+ 2021-2027



TE 5 Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

5. Tema 5: Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

5.1. Contextul evaluării TE5

886. Acest raport este unul dintre cele trei rapoarte tematice al celui de al doilea exercițiu de evaluare din cadrul proiectului „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman (POCU) 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”. Raportul tematic se referă la tema de evaluare (TE):

- **Tema 5:** Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

887. Celelalte două rapoarte tematice acoperă alte patru teme ale evaluării și anume:

- **Tema 1:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la sistemul de educație, prin prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii, revenirea în cadrul sistemului educațional.
- **Tema 2:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea participării la formare profesională continuă pentru angajați (inclusiv persoane care desfășoară activități independente și întreprinderi de familie) cu accent pe cei cu un nivel scăzut de calificare, persoane cu vârsta de peste 40 ani, persoane din zone rurale defavorizate
- **Tema 3:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de educație
- **Tema 4:** Evaluarea contribuției POCU la creșterea calității sistemului de formare (formarea profesională inițială (IVET) și formarea profesională continuă (CVET))

888. Informații privind contextul întregului ciclu de evaluare se regăsesc în Raportul de sinteză din care prezentăm selectiv aspectele relevante evaluării temei TE5 obiect al prezentului raport tematic.

889. Conform Caietului de sarcini, opt întrebări de evaluare (ÎE) au stat la baza acestui exercițiu:

- **ÎE1.** Care este progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, de la momentul adoptării intervenției?
- **ÎE2.** Există efecte neintenționate, pozitive sau negative?
- **ÎE3.** În ce măsură progresul observat poate fi atribuit intervenției?
- **ÎE4.** Aceste efecte depășesc granița zonei sau sectorului sau afectează alte grupuri nețintite de intervenție? (efect de răspândire - spillover effect)
- **ÎE5.** În ce măsură efectele sunt durabile pe o perioadă mai lungă de timp?
- **ÎE6.** Ce mecanisme au facilitat/împiedicat efectele? Care sunt trăsăturile contextuale cheie ale acestor mecanisme?
- **ÎE7.** Dacă și în ce măsură lucrurile ar fi putut fi făcute mai bine?
- **ÎE8.** Identificarea de cazuri de bune practici în ceea ce privește intervențiile de promovare a inovației sociale și teme secundare

890. Evaluarea s-a desfășurat în perioada **23 iunie 2020 - 30 septembrie 2020**. **Data limită a datelor administrative de program** analizate este 30.06.2020, dacă nu se specifică o altă dată.

891. Evaluarea contribuției POCU cu privire la corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii face parte din setul de evaluări din cadrul proiectului „Implementarea Planului de Evaluare a Programului Operațional Capital Uman 2014-2020 - Evaluarea intervențiilor POCU în domeniul educației”. Acesta vizează respectarea cerințelor regulamentelor Fondurilor Europene Structurale și de Investiții (FESI) care prezăd realizarea de evaluări care să analizeze efectele programelor finanțate din FESI. Scopul exercițiului de evaluare este de a facilita un management informat al POCU 2014-2020 și adoptarea

deciziilor pe bază de dovezi. Prezenta evaluarea este realizată după mijlocul perioadei de implementare la finalul lui 2023 urmând a fi realizat un nou exercițiu de evaluare.

5.2. Contextul implementării intervențiilor corespunzătoare TE 5

5.2.1. Descrierea succintă a intervențiilor TE5

892.În concordanță cu Recomandările Specifice de Țară (RST) din 2014 privind alinierea învățământului terțiar la necesitățile pieței muncii și intensificarea reformei în domeniul FPI și FPC, cu țintele asumate în PNR, cu prevederile AP 2014-2020, intervenția POCU aferentă Temei 5 urmărește o mai bună corelare între sistemul de educație și formare și piața muncii, în vederea facilitării tranziției elevilor și studenților către un viitor loc muncă. Intervențiile sunt grupate în POCU 2014-2020 în trei obiective specifice (OS) și anume OS 6.13, OS 6.14 și OS 6.16:

- **OS 6.13** Creșterea numărului absolvenților de învățământ terțiar universitar și non universitar care își găsesc un loc de muncă urmare a accesului la activități de învățare la un potențial loc de muncă / cercetare/ inovare, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI;
- **OS 6.14** Creșterea participării la programe de învățare la locul de muncă a elevilor și ucenicilor din învățământul secundar și terțiar non-universitar, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCDI (OS 6.14);
- **OS 6.16** Creșterea numărului de oferte furnizate de sistemul de educație și formare profesională adaptate la nevoile și tendințele de dezvoltare ale pieței muncii.

893.Până la data de referință a evaluării, respectiv 30.06.2020, deși au fost lansate 5 apeluri, doar pentru 2 apeluri (90 și 380) au fost contractate proiecte care au intrat în implementare, făcând astfel obiectul prezentei evaluări. Astfel, în cadrul apelurilor 90 și 380 au fost finanțate intervenții de sprijin pentru învățământul pre-universitar, cat și pentru cel universitar, relevante pentru Tema 5, după se vede în tabelul 35.

Tabel 32. Intervenții de sprijin pentru învățământul pre-universitar și universitar

Sprijin pentru elevi/ucenici finanțate prin OS 6.14	Sprijin pentru studenți/cercetători finanțate prin OS 6.13, constând în
<ul style="list-style-type: none">• Parteneriate între instituții de învățământ și sectorul privat, programe de învățare la locul de muncă, firme de exercițiu, servicii de consiliere și orientare profesională pentru dobândirea de competențe necesare pieței muncii;• Sisteme de informare la nivelul instituțiilor de învățământ pentru a răspunde nevoilor sectorului privat.	<ul style="list-style-type: none">• Parteneriate între instituții de învățământ și sectorul privat, programe de învățare la locul de muncă, servicii de consiliere și orientare profesională pentru dobândirea de competențe necesare pieței muncii, întreprinderi simulate;• Sisteme de informare la nivelul instituțiilor de învățământ, pentru a răspunde nevoilor sectorului privat;• Parteneriate între universități și actori din domeniul cercetării și inovării pentru stimularea dezvoltării de noi programe de studii doctorale și postdoctorale, cu aplicații directe în economie,• sprijin financiar pentru doctoranzi și cercetarea post-doctorală, activități de cercetare și de colaborare în rețea pentru tinerii cercetători în scopul creării de sinergii între cercetare și inovare.

894.Logica intervenției Temei 5 a avut la bază corelarea slabă între performanța educației și formării, pe de o parte, și nevoile pieței muncii, pe de altă parte, cu impact asupra productivității muncii și competitivității economice, dar și asupra nivelului de trai al persoanelor implicate. Efectele așteptate, prin implementarea

pachetului de măsuri, urmăresc să contribuie pe de o parte la creșterea ratei de participare a studenților și elevilor la stagii de practică, în cadrul parteneriatelor dezvoltate, iar pe de altă parte la îmbunătățirea mecanismului de corelare între oferta educațională și nevoile pieței muncii, a sistemului de anticipare a nevoilor pieței muncii, precum și a mecanismelor de recunoaștere și validare/ certificare a competențelor și calificărilor dobândite în context non-formal și informal.

895. Din perspectiva grupului țintă cercetători/studenti, prin intervențiile propuse în cadrul **OS 6.13**, s-a urmărit contribuția la creșterea numărului de cursanți/studenti/cercetători (față de valoarea de referință) care fie dobândesc o calificare la încetarea calității de participant (3,098), fie își găsesc un loc de muncă la încetarea calității de participant (4,261), fie urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant (720), fie au obținut titlul de doctor (996), fie au finalizat programe post-doctorale (435). Până la data de referință a evaluării, **rezultatele programului reflectă un grad mediu de realizare de 34,27% pentru acești indicatori de program**, calculați ca diferență între țintele stabilite pentru anul 2023 și valorile de bază ale indicatorilor.

896. Din perspectiva grupului țintă elevi, prin intervențiile propuse în cadrul acestei teme (**OS 6.14**), s-a urmărit contribuția la creșterea numărului de elevi/ucenici certificați la încetarea calității de participant (1,352) sau care își găsesc un loc de muncă (5,680) sau care urmează studii de formare la încetarea calității de participant (961). Până la data de referință a evaluării, **rezultatele programului reflectă un grad mediu de realizare de 20,37% pentru acești indicatori de program**, calculați ca diferență între țintele stabilite pentru anul 2023 și valorile de bază ale indicatorilor.

897. Pentru ambele tipuri de Grupuri Țintă (GT), lanțul causal are o structură clară și a presupus activități de consiliere, sprijinire a programelor de învățare la locul de muncă atât pentru elevi cât și pentru studenți prin stagii de practică, dar și activități menite să sprijine parteneriatele între instituțiile de învățământ și mediul privat.

5.2.2. Metoda de evaluare TES

898. Metodologia de evaluare a urmărit analiza contribuției programului prin utilizarea unui mix de metode cantitative și calitative (i.e. Teoria Schimbării prin interogarea și testarea ipotezelor formulate, interviuri, ateliere de lucru, studii de caz, sondaje, panel de experți etc.). Metodele de colectare a datelor au inclus cercetarea documentară, interviuri, studii de caz, sondaj la nivelul beneficiarilor finanțării Temei 5, iar cele de analiză au constat în analiza datelor primare și secundare, focusul grupul la nivel național, Sondajul Delphi, tehnici vizuale, matricea factorilor de influență.

899. În cadrul procesului de evaluare a fost urmată metodologia de evaluare descrisă și prezentată în Raportul inițial:

Tabel 33. Metodologia de evaluare pentru Tema 5

Metode de colectare	Descriere
CERCETAREA DOCUMENTARĂ	Cercetarea documentară a reprezentat o activitate continuă și a fost utilizată atât pentru analiza cadrului strategic și legislativ privind tranziția de la școală la viața activă, educația și ocuparea forței de muncă în elaborării analizei sectoriale precum și în vederea formulării răspunsului la întrebarea 1 de evaluare, cât și pentru obținerea de informații referitoare la cadrul în care a fost implementat POCU 2014-2020 și, în mod specific, legate de sfera Temei 5: documente de programare, ghidul solicitantului pentru cele 5 apeluri lansate, Raportul Anual de Implementare POCU, date privind contextul intervențiilor, preluate din baze de date statistice și rapoarte de monitorizare și evaluare, planuri, strategii aferente domeniului; alte baze de date și surse de date statistice relevante (INS, Eurostat, Rapoarte MEN etc.), surse de date la nivel local/regional. De asemenea, a fost analizată documentația de la nivel de proiecte finanțate în cadrul TEMEI 5 (baze de date, cereri de finanțare, rapoarte de monitorizare și de sustenabilitate).
INTERVIURI	Interviurile au fost semi-structurate și au urmărit aprofundarea și clarificarea

	<p>informațiilor obținute în cadrul cercetării documentare, dar și aspecte legate de efectele estimate, în urma implementării proiectelor. Interveniurile au contribuit cu informații calitative la procesul de analiză, necesare pentru a răspunde întrebărilor de evaluare, dar și pentru a înțelege specificul intervențiilor prevăzute în cadrul Temei 5. Au fost organizate 6 interviuri, dintre care 2 interviuri comune tuturor Temelor de Evaluare din care s-au obținut inclusiv informații specifice acestei Teme și 4 interviuri specifice doar pentru Tema 5:</p> <table border="1" data-bbox="491 517 1362 846"> <thead> <tr> <th>Interviu</th> <th>Tip</th> <th>Data</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>AM POCU</td> <td>Comun</td> <td>14.08.2020</td> </tr> <tr> <td>Ministerul Educației Naționale – Direcția Generală Management Strategic și Politici Publice</td> <td>Specific</td> <td>10.07.2020</td> </tr> <tr> <td>ANOFM</td> <td>Comun</td> <td>06.08.2020</td> </tr> <tr> <td>CNDIPT</td> <td>Specific</td> <td>07.09.2020</td> </tr> <tr> <td>CNPEE-UCE (ISE)</td> <td>Specific</td> <td>15.09.2020</td> </tr> <tr> <td>UEFISCDI</td> <td>Specific</td> <td>17.09.2020</td> </tr> </tbody> </table> <p>Minutele interviurilor și ghidurile de interviu utilizate sunt prezentate în Anexa (TE5).1. Minutele interviurilor și ghidurile de interviu utilizate iar analiza răspunsurilor este prezentată în Anexa (TE5).2. Analiza rezultatelor interviurilor cu autorități centrale.</p>	Interviu	Tip	Data	AM POCU	Comun	14.08.2020	Ministerul Educației Naționale – Direcția Generală Management Strategic și Politici Publice	Specific	10.07.2020	ANOFM	Comun	06.08.2020	CNDIPT	Specific	07.09.2020	CNPEE-UCE (ISE)	Specific	15.09.2020	UEFISCDI	Specific	17.09.2020
Interviu	Tip	Data																				
AM POCU	Comun	14.08.2020																				
Ministerul Educației Naționale – Direcția Generală Management Strategic și Politici Publice	Specific	10.07.2020																				
ANOFM	Comun	06.08.2020																				
CNDIPT	Specific	07.09.2020																				
CNPEE-UCE (ISE)	Specific	15.09.2020																				
UEFISCDI	Specific	17.09.2020																				
<p>SONDAJ BENEFICIARII FINANȚĂRII TEMAS</p>	<p>Sondajul a reprezentat o metodă importantă de colectare a datelor în cadrul acestei evaluări. Sondajul 5 s-a adresat unei populații constituită din beneficiarii de finanțare ai Temei 5 (unități de învățământ școli, universități, angajatori, ONG-uri) pentru acordarea de sprijin elevilor și studenților privind tranziția de la școală la viața activă. Dimensiunea: 27 beneficiari unici (unii beneficiari fiind implicați în mai multe proiecte)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tipul sondajului: chestionar online prin intermediul platformei Survey Monkey aplicat exhaustiv • Număr de răspunsuri: 39, rată de răspuns 25.5% <p>Rezultatele acestui sondaj se regăsesc în Anexa (TE5).3. Analiza rezultatelor sondajului de opinie în rândul beneficiarilor de finanțări nerambursabile și partenerilor acestora.</p>																					
<p>ATELIERE DE LUCRU REGIONALE</p>	<p>Au fost organizate 3 ateliere de lucru regionale cu beneficiarii intervențiilor care au acoperit toate cele 8 regiuni, la acestea participând 27 de reprezentanți ai unui număr de 23 de beneficiari. Discuțiile din cadrul acestor ateliere de lucru au fost consistente și au contribuit la validarea aspectelor constatate în cadrul interviurilor și a studiilor de caz, aducând totodată informații calitative suplimentare.</p> <table border="1" data-bbox="584 1659 1289 1816"> <thead> <tr> <th>Atelier de lucru regional</th> <th>Data</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Atelier BI și Sud Muntenia</td> <td>23.07.2020</td> </tr> <tr> <td>Atelier Sud est și Nord Est</td> <td>29.07.2020</td> </tr> <tr> <td>Atelier Sud Vest și Nord Vest</td> <td>31.07.2020</td> </tr> </tbody> </table> <p>În cadrul atelierelor au fost abordate teme precum:</p> <ul style="list-style-type: none"> • contextul implementării celor doua apeluri cu proiecte contractate in cadrul Temei 5; • factori care au influențat eficiența și eficacitatea, sustenabilitatea și impactul intervențiilor; 	Atelier de lucru regional	Data	Atelier BI și Sud Muntenia	23.07.2020	Atelier Sud est și Nord Est	29.07.2020	Atelier Sud Vest și Nord Vest	31.07.2020													
Atelier de lucru regional	Data																					
Atelier BI și Sud Muntenia	23.07.2020																					
Atelier Sud est și Nord Est	29.07.2020																					
Atelier Sud Vest și Nord Vest	31.07.2020																					

	<ul style="list-style-type: none"> • efectele intervențiilor finanțate; • aspect legate de sustenabilitate intervențiilor. <p>Minuttele atelierelor de lucru sunt prezentate în Anexa (TE5). 4. Minute ateliere de lucru regionale. Analiza raspunsurilor este prezentată în Anexa (TE5).5. Analiza rezultatelor atelierelor de lucru regionale.</p>
--	--

METODE DE ANALIZĂ A DATELOR

900.În cadrul procesului de evaluare au fost utilizate următoarele metode de analiză a datelor, descrise în continuare pe fiecare categorie.

Tabel 34. Metode de analiză a datelor

Metodă de analiză	Descriere
ANALIZA DATELOR PRIMARE ȘI SECUNDARE	<p>Analiza datelor a acoperit progresul fizic și financiar al proiectelor, urmărind stadiul proiectelor și repartizarea teritorială, cât și progresul pe tipuri de indicatori de impact, respectiv pe tipuri de intervenții.</p> <p>Datele privind indicatorii de realizare și cei de rezultat au fost obținuți din MYSMIS pentru data de 31.01.2020 și ulterior 30.06.2020, portofoliile de proiecte publicate pe site-urile fonduri-ue.ro.</p> <p>Analiza datelor primare și secundare s-a făcut prin prelucrarea statistică a acestora și completarea cu informații reieșite din metodele calitative.</p>
PROCESAREA ȘI ANALIZA STATISTICĂ A SERIILOR DE DATE	<p>Procesarea și analiza statistică a seriilor de date au fost utilizate în special pentru întrebarea 1 în vederea realizării analizei sectoriale.</p>
ELABORAREA DIAGRAMEI VIZUALE	<p>A fost utilizată pentru sintetizarea, pe de o parte, a informațiilor privind nevoile identificate, obiectivele și strategia definită la nivelul TEMEI 5 și pe de altă parte privind situația proiectelor implementate.</p>
MODELUL LOGIC	<p>Acest instrument a fost utilizat pentru analiza măsurii în care proiectele implementate au contribuit la atingerea obiectivelor TEMEI 5 și satisfacerea nevoilor identificate.</p>
STUDII DE CAZ	<p>Studiile de caz au permis analiza aprofundată a modului de implementare a intervențiilor și a efectelor obținute, precum și a mecanismelor utilizate pentru obținerea rezultatelor.</p> <p>Au fost realizate 10 studii de caz care se regăsesc în Anexa (TE).6. – Studii de caz.</p> <p>Studiile de caz au oferit evaluatorilor prilejul de a discuta direct cu beneficiarii ai proiectelor implementate și de a triangula datele din surse diferite.</p>
FOCUS GRUP NAȚIONAL	<p>Un Focus Grup la nivel strategic organizat cu principalele părți interesate de la nivel central (MEN, MMJS, CNDIPT etc), a avut scop de validare și completare a celor mai importante constatări și concluzii ale evaluării.</p>
SONDAJUL DELPHI (metodă suplimentară)	<p>Metoda Delphi a fost utilizată pentru rafinarea constatărilor și concluziilor privind efectele și factorii de influență identificați în etapele anterioare ale cercetării. Chestionarul a fost transmis inițial către un număr de 66 de experți, dintre care 15 au furnizat răspunsuri în prima rundă și 5 și-au revizuit răspunsurile în runda a doua.</p> <p>În Anexa (TE5).7. Sondaj Delphi se regăsește Analiza rezultatelor sondajului Delphi.</p>
MATRICEA FACTORILOR	<p>A fost elaborată pentru a sintetiza cei mai importanți factori cu influență pozitivă</p>

DE INFLUENȚĂ	și negativă asupra intervențiilor din cadrul TEMEI 5
REPREZENTAREA/ ANALIZA TERITORIALĂ A REZULTATELOR	În realizarea analizelor, precum și pentru prezentarea constatărilor, s-au utilizat reprezentări grafice .

901. Pentru standardizarea aprecierii cu privire la validarea prin metode cantitative și prin metode calitative a ipotezelor formulate s-a folosit următoarea clasificare:

- **Ipoteză invalidată:** Ipoteza este invalidată dacă cercetarea nu oferă argumente pentru validarea ipotezei sau oferă argumente care conduc la contrazicerea enunțului ipoteză.
- **Ipoteză validată parțial:** cercetarea oferă argumente doar pentru anumite variabile și nu pentru toate cele considerate. Există limitări semnificative ale grupului țintă pentru care se dovedește impactul sau efectele se produc doar în anumite condiții și situații.
- **Ipoteză validată:** cercetarea oferă argumente pentru toate variabilele de impact, sau oferă multiple argumente pentru validarea ipotezei respective.

5.2.3. Limitări metodologice TE5

902. Principalele limitări metodologice, identificate încă din etapa de elaborare a raportului inițial, sunt legate de disponibilitatea datelor. Acestea au avut în vedere:

- **Lipsa datelor cu privire la proiectele finalizate** – Analiza realizată vizează situația la data de 30.06.2020. La această dată în platforma MySMIS nu era validat niciun proiect pentru a putea analiza gradul de îndeplinire a indicatorilor, gradul final de absorbție a fondurilor etc. (întrucât, validarea proiectelor se face după finalizarea implementării și procesarea ultimei cereri de rambursare, plata acestora etc.).

903. Precizăm faptul că, analiza datelor realizată de echipa de evaluare s-a făcut prin coroborarea/ verificarea încrucișată a diferitelor baze de date puse la dispoziție, reconstruirea unei noi baze de date care să aibă în vedere toate proiectele aferente celor două apeluri analizate. Datele exportate din platforma MySmis au fost coroborate cu datele publicate pe site-ul oficial al Ministerului Fondurilor Europene.

- **Perspectiva intermediară a analizei** – Având în vedere faptul că majoritatea proiectelor aferente Temei 5 sunt în curs de implementare sau în curs de validare a cererilor finale de rambursare, analiza impactului vizează progresul înregistrat până la data de 30.06.2020, pentru măsurarea impactului propriu-zis al intervențiilor, fiind necesară o perioadă mai mare de la finalizarea acestora; ca atare, la momentul evaluării, impactul nu poate fi măsurat decât parțial.
- **Rata scăzută de răspuns** în cadrul sondajului realizat la nivelul beneficiarilor finanțării. S-au obținut 39 de răspunsuri de la 27 de beneficiari din 108 beneficiari de proiect, reprezentând o rată de răspuns de 25.5%. Respondenții nu au fost selectați în baza unui eșantion reprezentativ, prin urmare, concluziile nu pot fi generalizate pentru toți beneficiarii.
- **Interesul limitat**, cu precădere al unor beneficiari, dar și al unor autorități centrale/instituții publice, pentru exercițiul de evaluare și rezultatele acestuia, reflectat într-un grad mai redus de implicare în activitățile prevăzute (disponibilitate redusă pentru participarea la interviuri, focus-grupuri, sondaje), deși echipa de evaluare a depus eforturi considerabile (în special pentru actualizarea datelor de contact) și a derulat o corespondență intensă (telefon, email) pentru a obține sprijinul beneficiarilor în realizarea activităților. Totuși, prin extinderea perioadei de colectare a datelor, echipa de evaluare a reușit să realizeze un număr mare de interviuri, suficient pentru a acoperi varietatea mare de situații, proiecte și stakeholderi implicați și pentru triangularea datelor din diferite surse.

5.3. Răspunsul la întrebările de evaluare TE5

5.3.1. ÎE 1. Progresul atins în zonele, sectoarele și grupurile vizate în raport cu obiectivele specifice (efecte brute sau eficacitatea intervenției)

Ipoteza de cercetare: Corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO.

904. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza următoarelor variabile:

- progresul înregistrat în sector, măsurat prin cei mai relevanți indicatori;
- analiza cadrului legislativ, strategic și instituțional;
- factorii care influențează, la nivel național, corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii;
- mecanismele de asigurare a calității;
- sistemul de monitorizare și evaluare a inserției;
- acțiuni relevante întreprinse la nivelul sistemului de educație;
- analiza altor indicatori care măsoară indirect tranziția de la școală la viața activă.

905. Progresul observat de la adoptarea POCU din perspectiva intervențiilor finanțate prin intermediul Temei 5 a vizat următoarele aspecte:

- progresul înregistrat în sector, măsurat prin cei mai relevanți indicatori;
- analiza cadrului legislativ, strategic și instituțional;
- factorii care influențează, la nivel național, corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii;
- mecanismele de asigurare a calității;
- sistemul de monitorizare și evaluare a inserției;
- acțiuni relevante întreprinse la nivelul sistemului de educație;
- analiza altor indicatori care măsoară indirect tranziția de la școală la viața activă.

906. În această secțiune prezentăm a) o sinteză a analizei progresului înregistrat în România, de la aprobarea POCU 2014-2020, în privința corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, rezultate din cercetarea documentară (analiza completă fiind inclusă în **Anexa (TE5).8. – Analiza sectorială**, dar și b) perspectiva reprezentanților autorităților publice centrale cu privire la acest progres.

a) SINTEZA ANALIZEI PROGRESULUI ÎNREGISTRAT ÎN PRIVINȚA CORELĂRII SISTEMELOR DE EDUCAȚIE ȘI FORMARE CU NEVOILE PIEȚEI MUNCII

Progresul privind corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii în perioada 2014-2020

907. Analiza evoluției indicatorilor relevanți din perspectiva corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, în perioada 2014-2020, arată următoarea situație: în ultimii ani (2018-2019), în România, situația indicatorilor: *rata de ocupare, rata de ocupare a absolvenților recenți, rata șomajului și ponderea tinerilor (15-24 ani) care nu se regăsesc în educație, formare sau ocupare, s-a îmbunătățit considerabil, diferențele dintre România și media UE28 diminuându-se treptat:*

- nivelul educațional influențează puternic atât rata de ocupare, cât și rata șomajului (rata de ocupare crește direct proporțional cu nivelul de educație, iar rata șomajului este invers proporțională cu nivelul de educație, sau, altfel spus, cu cât nivelul de educație este mai ridicat, cu atât șansele de a fi șomer sunt mai scăzute);

- pentru grupa de vârstă 15-64 ani, pentru toate nivelurile educaționale, cu excepția celui ISCED 0-2, dar și pentru grupa de vârstă 15-24 ani, rata de ocupare este sub media europeană, diferențele fiind importante (aprox. 10 puncte procentuale); astfel, în România, în perioada 2014-2019, rata de ocupare pentru grupa de vârstă 15-24 ani, variază sinusoidal, între 22-25%. Pentru grupa de vârstă **(15-24 ani) nivelul educațional influențează direct proporțional rata de ocupare**, aceasta ajungând de la 14-15% pentru ISCED 0-2, la 57% pentru ISCED 5-8 (pentru acest nivel educațional, variația ratei de ocupare în perioada 2014-2019 este destul de mare, și anume, de 20 puncte procentuale (de la 34% în 2014, ajunge la 54% în 2019). Practic, odată cu creșterea nivelului educațional, rata de ocupare se dublează (ISCED 3-4) sau chiar triplează (ISCED 5-8), în raport cu nivelul ISCED 0-2. Pentru grupa de vârstă **25-29 ani**, în perioada 2014-2019, nu există diferențe între România și UE28, în privința ratei de ocupare, care variază de la 71% la 76%, înregistrând creșteri de la un an la altul. **Nivelul de educație influențează și de această dată, rata de ocupare:** de la 55-60% pentru ISCED 0-2, ajunge la aprox. 75% pentru ISCED 3-4 și la 80-88% pentru ISCED 5-8. În perioada 2015-2019, România înregistrează o rată de ocupare cu 3-5 puncte procentuale peste media UE28, pentru nivelul educațional ISCED 5-8, iar pentru grupa de vârstă **30-34 ani**, rata de ocupare este relativ similară celei înregistrate la nivelul UE28, având valori cuprinse între 79-81%. Astfel, **cu cât nivelul educațional este mai mare, cu atât și rata de ocupare crește** de la aproximativ 60-63% (pentru ISCED 0-2), la 80-83% (pentru ISCED 3-4), ajungând la 92-94% (pentru ISCED 5-8); și de această dată, în perioada 2014-2019, România înregistrează o rata de ocupare cu 4-6 puncte procentuale peste media UE28, pentru nivelul educațional ISCED 5-8. Rata de ocupare pentru persoanele care lucrează part-time, în perioada 2014-2019, este semnificativ mai mică în România, comparativ cu media UE28. Astfel, dacă la nivelul UE28, această rată se situează în jurul valorii de 19%, în România, aceasta variază între aprox. 6-8,5%.
- pentru grupa de vârstă 25-64 ani, rata șomajului indică un trend descendent (o descreștere anuală progresivă), pentru toate nivelurile de educație; comparativ cu media UE28, rata șomajului în România este de aproximativ jumătate, pentru toate nivelurile educaționale, cu diferențe majore în rândul persoanelor cu nivel scăzut de instruire. **Cu cât nivelul de educație este mai ridicat, cu atât șansele de a fi șomer sunt mai scăzute.** În România, **rata șomajului în rândul tinerilor (15-24 ani)**, în perioada 2014-2019, este relativ asemănătoare cu cea înregistrată la nivelul mediei UE28, fiind cu aproximativ 2 puncte procentuale mai mare. Progresele României sunt semnificative în perioada analizată. Pentru grupa de vârstă 20-24 de ani, rata șomajului din România este mult mai mică decât cea la nivelul UE28, în cazul tinerilor cu studii primare. De asemenea, și în cazul tinerilor cu un nivel mai ridicat de educație, aceasta este apropiată mediei de la nivelul UE28. De remarcat scăderea semnificativă a ratei șomajului în rândul tinerilor cu studii superioare, de la 33,2% (2014) la 14,4 (2019). În perioada 2014-2019, cu privire la șomerii BIM, în funcție de nivelul educațional, se constată următoarele:
 - ✓ cea mai mare pondere (între 40-47%) o au absolvenții de liceu, cu creșteri anuale progresive, situația accentuându-se în ultimii ani; aprox. o treime dintre șomerii absolvenți ai învățământului liceal se regăsesc în grupa de vârstă 15-24 ani, iar aprox. o pătrime, în grupa de vârstă 25-34 ani;
 - ✓ ponderi între 20-22% înregistrează absolvenții de gimnaziu; aprox. 30% dintre șomerii absolvenți ai învățământului liceal se regăsesc în grupa de vârstă 25-34 ani, iar aprox. o pătrime, în grupa de vârstă 15-24 ani, deși, în ultimii doi ani, ponderea acestora se apropie de 30%;
 - ✓ absolvenții învățământului profesional au ponderi cuprinse între 14-16%, în ultimii doi ani, situația ameliorându-se ușor; deși cunoaște descreșteri anuale progresive, cu excepția anului 2019, ponderea șomerilor din grupa de vârstă 25-34 ani este relativ mai mare, comparativ cu cea a șomerilor 15-24 ani (aceasta din urmă situându-se în jurul valorii de 10%);
 - ✓ în privința absolvenților de învățământ superior, situația s-a îmbunătățit considerabil odată cu trecerea timpului, în sensul scăderii treptate a ponderii acestei categorii, de la peste 15% la 8%, la nivelul anului 2019; aproape jumătate dintre șomerii absolvenți de învățământ superior se regăsesc în grupa de vârstă 25-34 ani, iar aprox. o cincime, în grupa de vârstă 15-24 ani;

- ✓ deși mică, ponderea absolvenților de învățământ postliceal, scade progresiv de la un an la altul, de la 2,4% în 2014, la 1,4% în 2019.
- **Rata șomajului de lungă durată** (12 luni și peste), în perioada de referință, se situează la aproximativ jumătate în România, comparativ cu media UE28, în ambele cazuri aceasta înregistrând un trend descendent, în ultimii ani înregistrând valori cuprinse între aprox. 1,5-3%.
- rata de ocupare a absolvenților recenți (care au absolvit nivelul ISCED 3-8, în ultimii 3 ani), din grupa de vârstă 20-34 ani, înregistrează o creștere anuală progresivă (ajungând de la 66% în anul 2014 la 76% în 2019), diferențele înregistrate între media UE28 și România diminuându-se treptat;
- ponderea tinerilor (15-24 ani) care nu se regăsesc în educație, formare sau ocupare (% din totalul populației din aceeași grupă de vârstă) înregistrează o tendință descrescătoare, atât în România cât și la nivelul mediei UE28 (dacă în România această pondere variază între 14,5-18%, la nivel european aceasta este mai redusă, situându-se între 10-12,5%).

Din perspectiva *indicatorilor EU 2020* relevanți pentru tema abordată, deși se constată progrese importante de la un an la altul, în perioada 2014-2020, România se situează încă, sub țintele stabilite pentru 2020: pentru indicatorii *părăsirea timpurie a școlii* (% populației 18-24 ani care are cel mult nivelul secundar inferior ISCED 0-2), *populația din grupa de vârstă 30-34 ani care a absolvit nivelul terțiar de studii (ISCED 5-8)* și *rata de ocupare (20-64 ani)*, decalajele între România și media UE28 sunt considerabile.

908. Mecanismele și procesele de corelare a sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii au fost dezvoltate, acestea cuprind:

- sistemul de asigurare a calității (în învățământul terțiar toate instituțiile trebuie să dispună de mecanisme pentru analiza schimbărilor care se produc în profilurile calificărilor și în impactul acestora asupra organizării programului de studiu - programele de studiu trebuie să fie revizuite periodic pe baza analizelor colegiale împreună cu studenți, cu absolvenți și cu reprezentanți ai angajatorilor);
- alocarea locurilor de studiu în instituțiile de învățământ superior (potrivit prevederilor legale, alocarea locurilor bugetate pentru instituțiile de învățământ de stat se face prioritar spre acele domenii care asigură dezvoltarea sustenabilă și competitivă a societății);
- alocarea cifrei de școlarizare în învățământul profesional, tehnic, liceal tehnologic și vocational se face în funcție de nevoile pieței muncii, identificate prin documente strategice de planificare a ofertei de formare regionale, județene și locale; învățământul liceal tehnologic și vocațional se poate organiza și pe baza solicitărilor din partea angajatorilor privați sau ai Agenției Naționale pentru Ocuparea Forței de Muncă, pe baza unor contracte de școlarizare; învățământul dual (formă de organizare a învățământului profesional și tehnic), este organizat, într-un cadru unitar, de către unitățile de învățământ la solicitarea operatorilor economici sau a structurilor asociative interesate, cum ar fi camere de comerț, asociații patronale de ramură, clustere în calitate de potențiali angajatori și parteneri de practică; acesta asigură o rută alternativă de educație și formare profesională, organizată pe bază de parteneriat și conform unor contracte individuale de pregătire practică încheiate cu operatorii economici care își asumă ca responsabilitate principală, pregătirea practică a elevilor;
- participarea mediului economic în consiliile de administrație a unităților de învățământ care organizează învățământ profesional și tehnic (ÎPT);
- standardele de pregătire profesională din ÎPT sunt elaborate în urma consultării partenerilor sociali și se realizează pe baza standardelor ocupaționale; standardele de pregătire profesională se realizează prin consultare cu operatorii economici în situația în care nu există standarde ocupaționale actualizate;
- curriculum la decizia școlii CDȘ (pentru ÎPT, curriculumul la decizia școlii este curriculum în dezvoltare locală (CDL) și constituie oferta educațională la nivel local, elaborată de unitatea de învățământ în parteneriat cu operatorii economici/ autoritățile administrației publice locale, pentru adaptarea formării profesionale a elevilor la nevoile locale ale pieței muncii);

- centrele de consiliere și orientare în carieră (potrivit prevederilor legale, pentru facilitarea corelării sistemului de învățământ cu piața muncii, se înființează și vor funcționa, în toate instituțiile de învățământ superior, centre de consiliere și orientare în carieră pentru elevii din anii terminali, studenți și absolvenți, în cadrul cărora vor funcționa unități de analiză și gestiune previzională a solicitărilor pieței muncii);
- dezvoltarea de programe de master, de cercetare fundamentală și aplicativă sau de creștere a nivelului de calificare a specialiștilor cu studii universitare (instituțiile de învățământ superior pot încheia contracte cu instituțiile publice și cu alți operatori economici în vederea unor programe de cercetare fundamentală și aplicativă sau a creșterii nivelului de calificare a specialiștilor cu studii universitare);
- structuri consultative la nivelul instituțiilor de învățământ superior, formate din reprezentanți ai mediului economic și personalități din mediul academic, cultural și profesional extern.

909. Procesul de adaptare a ofertei educaționale și de formare profesională la nevoile pieței muncii a fost analizat în baza rezultatelor obținute în implementarea strategiilor relevante în domeniul educației și formării profesionale, menționate în Raportul privind monitorizarea implementării strategiilor sectoriale pentru educație și formare, 2018, constatându-se anumite progrese la nivelul fiecărei strategii, detaliate în **Anexa (TE5).8 – Analiza sectorială**.

910. Sistemele de anticipare a nevoilor pieței muncii și de monitorizare a inserției socio-profesionale România nu are un sistem eficient de anticipare a nevoilor pieței muncii și de monitorizare a inserției socio-profesionale, iar în perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă. Cu toate acestea, există însă o inițiativă relevantă (proiectul „*Mecanism integrat de anticipare a dinamicii pieței muncii, de monitorizare și evaluare a inserției absolvenților și a politicilor privind măsurile active și de formare* este în proces de evaluare la AMPOCU,”; în cadrul proiectului „*Calitate în învățământul superior: internaționalizare și baze de date pentru dezvoltarea învățământului românesc*”, se pilotează o platformă de interconectare a datelor din Registrul Matricol Unic și datele privind angajații din platforma ANAF; Ministerului Educației și Cercetării, în parteneriat cu Academia Română au implementat în perioada 2016-2019, proiectul “*Dezvoltarea capacității Ministerului Educației Naționale de monitorizare și prognoză a evoluției învățământului superior în raport cu piața muncii*”, cofinanțat din FSE prin POCA 2014-2020). Monitorizarea inserției este realizată la nivel general, prin intermediul Institutului Național de Statistică, care realizează periodic ancheta AMIGO prin care este măsurată populația ocupată, datele fiind disponibile în funcție de principalele caracteristici socio-demografice.

Principalele evoluții ale cadrului legislativ și strategic în domeniul educației și ocupării, din perspectiva corelării sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

911. Începând cu anul 2014, sunt elaborate patru strategii în domeniul educației și formării, care reprezintă condiționalități ex-ante pentru accesul României la fondurile UE în perioada de programare 2014-2020. Strategiile care cuprind un cadru de monitorizare și evaluare pentru înregistrarea progresului implementării, au fost adoptate de Guvernul României între anii 2015-2016, fiind aprobate și de către Comisia Europeană (CE). Acestea sunt:

- **Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România** (HG nr. 417/2015 pentru aprobarea Strategiei privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România);
- **Strategia națională pentru învățământ terțiar 2015-2020** (HG nr. 565/2015 privind aprobarea Strategiei naționale pentru învățământ terțiar 2015-2020);
- **Strategia națională privind învățarea pe tot parcursul vieții 2015-2020** (HG nr. 418/2015 privind aprobarea Strategiei naționale de învățare pe tot parcursul vieții 2015-2020);
- **Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020** (HG nr. 317/2016 privind aprobarea Strategiei educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020).



- 912.** Ministerul Educației a realizat procesul de consultare publică și pentru proiectul - **Strategia privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017-2023**; până în prezent, aceasta nu a fost adoptată.
- 913.** Banca Mondială a acordat Ministerului Educației Naționale (MEN) asistență tehnică pentru elaborarea unei Metodologii de monitorizare și evaluare a progresului înregistrat în implementarea strategiilor din domeniul educației (mai 2018). Asistența a fost acordată în baza Acordului pentru Servicii de Asistență Tehnică pentru MEN în vederea dezvoltării capacității de monitorizare și evaluare a implementării strategiilor din educație”, încheiat între Ministerul Educației Naționale și Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare” la data de 29 iunie 2016. Metodologiile stau la baza procesului de monitorizare și evaluare a strategiilor din domeniul educației derulat de către Ministerul Educației. Nu există documente publice cu privire la rezultatele acestui proces.
- 914.** Documentul programatic **România Educată – viziune și strategie 2018-2030**, a fost lansat de către Președinția României, în anul 2018, creându-se o viziune de țară și obiective strategice cu privire la educație.
- 915.** **Strategia națională de apărare a țării pentru perioada 2015 - 2019 - O Românie puternică în Europa și în lume** (aprobată de Parlamentul României prin Hotărârea nr. 33/2015 privind aprobarea Strategiei naționale de apărare a țării pentru perioada 2015-2019), reprezintă un alt document de referință, care cuprinde, printre direcțiile de acțiune și principalele modalități de asigurare a securității naționale, și Dimensiunea educațională, de sănătate, socială și demografică.
- 916.** Referitor la **accesul la educație pentru grupurile dezavantajate**, există o serie de **inițiative de politici publice** promovate de către autoritatea publică centrală (interzicerea segregării școlare a copiilor romi; Metodologia de monitorizare a segregării școlare în învățământul preuniversitar; furnizarea serviciilor de mediere școlară de către mediatori specializați; diverse forme de sprijin material, Programul ”A doua șansă”, Programul ”Școală după școală”; introducerea claselor cu frecvență redusă în învățământul preuniversitar obligatoriu).
- 917.** Pentru domeniul Ocupare, a fost elaborate și implementată Strategia Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă 2014-2020+ Planul de acțiuni pe perioada 2014-2020 pentru implementarea Strategiei naționale (*HG 1071/2013 privind aprobarea Strategiei Naționale pentru Ocuparea Forței de Muncă 2014-2020 și a Planului de acțiuni pe perioada 2014-2020 pentru implementarea Strategiei naționale*) și-a propus ca obiectiv specific și creșterea ocupării în rândul tinerilor.
- 918.** Alte intervenții relevante, din perspectiva corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, mai sunt: **implementarea Garanției pentru tineret, adoptarea Planului Național pentru Ocuparea Tinerilor (2013); îmbunătățirea legislației naționale în privința uceniciei** - Legea 179/2013 pentru modificarea și completarea Legii 279/2005 privind ucenia la locul de muncă, **adoptarea Legii 176/2018 privind internshipul; revizuirea legislației naționale în privința stagiilor de practică** - Legea nr. 335/2013 privind efectuarea stagiului pentru absolvenții de învățământ superior, **Programul Erasmus+** (care vizează mobilitatea tinerilor, inclusiv sprijinirea tinerilor antreprenori), care a devenit operațional.
- 919.** În perioada de referință, au fost luate măsuri pentru stimularea ocupării și antreprenoriatului în rândul tinerilor: Legea 189/2018 privind integrarea în muncă, în cadrul instituțiilor publice de la nivel local, a tinerilor dezavantajați; ucenicie și stagii - componentă care combină ocuparea cu formarea forței de muncă; angajarea tinerilor prin stimularea angajatorilor prin acordarea de subvenții; stimularea mobilității tinerilor prin acordarea primelor de încadrare și de instalare; stimularea tinerilor pentru inițierea de afaceri și crearea de IMM-uri; evaluarea gratuită a competențelor obținute în sistem non-formal și informal; formarea profesională - măsură menită să asigure o mai bună corelare a cererii cu oferta de forță de muncă, prin dezvoltarea competențelor tinerilor pentru creșterea capacității lor de inserție profesională; acordarea de suport personalizat tinerilor cu risc de marginalizare social; orientare și consiliere în carieră - pentru a beneficia de oricare dintre măsurile din schema de implementare a Garanției pentru Tineret.
- 920.** Plecând de la caracterul transversal al politicilor publice în domeniul tineretului, ce vizează intervenții mixte, aparținând domeniilor educație, cultură, ocupare și antreprenoriat, sănătate și protecție socială, considerăm relevant de menționat printre documentele programatice de la nivel național, și **Strategia**

națională în domeniul politicii de tineret 2015-2020 (HG nr. 24/2015 pentru aprobarea Strategiei naționale în domeniul politicii de tineret pentru perioada 2015-2020), care are ca obiectiv general, susținerea participării active a tinerilor la viața economică, socială, educațională, culturală și politică a țării, asigurând oportunități egale de acces la educație, ocupare și condiții de viață decente, cu o atenție particulară către adolescenții și tinerii care, din diferite motive, ar putea avea mai puține oportunități.

Factori care influențează inserția pe piața muncii

921. Inserția pe piața muncii este influențată de factori multipli, printre care menționăm:

- **contextul socio-economic** (influența crizei economice asupra pieței muncii, începând cu 2009 cu impact inclusiv pentru perioada de început a exercitiului financiar 2014/2015; în 2020, în contextul crizei generate de pandemia SARS-COV-2, contextul socio-economic a avut un impact direct asupra inserției pe piața forței de muncă);
- **impactul pandemiei generată de SARS-COV-2** - atât asupra sistemului de educație, cât și asupra inserției pe piața muncii a absolvenților din 2019 și 2020, la nivel național, fiind luate o serie de măsuri în vederea combaterii problemelor rezultate (excluderea programei din semestrul II -2020 din procesul de elaborare a subiectelor pentru examenele naționale; desfășurarea evaluărilor din semestrul II în regim online, organizarea examenelor naționale cu norme specifice; elaborarea de ghiduri privind desfășurarea de activități remediale; realizarea de consultări în vederea identificării principalelor probleme și soluții legate de pandemie; admiterea online în învățământul superior, luând în considerare notele studenților din liceu și rezultatele de la examenul de bacalaureat);
- **scăderea populației și emigrarea** – de la cca. 23 milioane locuitori în 1989, populația României a scăzut semnificativ, ajungând în 2014 la cca 19,95 milioane de locuitori iar în 2017, la cca. 19,6 milioane locuitori; la această situație se adaugă valorile negative ale sporului natural și emigrarea masivă, care a făcut ca în 2018, cetățenii români să formeze grupul cel mai numeros care trăiește în alte state membre UE (cca. 3 milioane persoane);
- **sistemul politic** - crizele din sistemul politic au afectat educația și economia, din perspectiva consecvenței și corenței politicilor promovate; în perioada 2014-2020 România a avut 10 miniștri ai educației;
- **sistemul de educație: învățământul secundar** - orientarea școlară/profesională este asigurată prin Curriculumul național și este realizată de către dirigințele clasei, în cooperare cu părinții elevilor și cu consilierul școlar; **învățământul profesional și tehnic** cuprinde și discipline precum: Orientare și consiliere vocațională; asistenta psihopedagogică; activitate de pregătire practică; **învățământul integrat** – elevii cu deficiențe ușoare au fost integrați în școlile normale, rămânând în învățământul special doar elevii cu deficiențe moderate și severe; profesorii care lucrează în învățământul integrat nu au beneficiat de formare pentru această categorie de elevi, colaborarea în echipele multidisciplinare lăsând de dorit; de asemenea, nu există încă examene și examene de absolvire adaptate pentru această categorie de elevi; avantajul sistemului integrat este acela că dezvoltarea și adaptarea socială a elevilor cu CES este mult mai bine stimulată; **învățământul superior** – deși există măsuri de sprijin pentru studenții proveniți din medii socio-economice defavorizate și pentru studenții cu performanțe academice deosebite, iar în universități funcționează centrele de consiliere și orientare în carieră, totuși, capacitatea de modificare a programelor universitare în acord cu nevoile pieței muncii, rămâne limitată; încă lipsește un sistem eficient de monitorizare a parcursului profesional al absolvenților de învățământ superior, iar angajarea scăzută de resurse umane care profesează în domeniul vizat a condus la o adaptare limitată a ofertei educaționale la nevoile angajatorilor; deși rata absolvenților de învățământ terțiar din grupa de vârstă 30-34 ani a crescut semnificativ în perioada de referință, totuși, România se situează cu mult sub media europeană.
- **finanțarea sistemului de educație** - cheltuielile României pentru educație rămân printre cele mai scăzute din UE, chiar dacă în 2018 cheltuielile guvernamentale pentru educație au crescut în termeni

reali cu 6,4%, până la echivalentul a 3,2% din PIB; astfel, nivelul cheltuielilor pentru educație este semnificativ sub media UE de 4,6%, fiind unul dintre cele mai scăzute din UE.

922. Alți factori importanți: **distanța până la școală** - distanța mare până la școală, în special pentru elevii din mediul rural, contribuie la mărirea abandonului școlar, precum și a decalajelor între elevii din cele două medii de rezidență; **programele Școală după Școală** - care constau în activități educative, recreative, de timp liber, pentru consolidarea competențelor dobândite sau de accelerare a învățării, precum și activități de învățare remedială; Participarea în cadrul programelor Școală după școală a crescut în ultimii ani având un impact pozitiv; Statul poate finanța programul „Școala după școală” pentru copiii și elevii din grupurile dezavantajate, însă, lipsa finanțării limitează accesul elevilor la astfel de programe; **Proiectul ROSE** (implementat de MEC în perioada 2015-2022) - își propune să contribuie la reducerea abandonului în învățământul secundar și terțiar și la creșterea ratei de promovare a examenului de bacalaureat; prin intermediul proiectului sunt finanțate și programe de tip punte: parteneriate licee-universități-piața muncii, pentru a promova beneficiile învățământului terțiar și ale inserției profesionale.

923. **Învățarea de-a lungul vieții** – deși agențiile de ocupare a forței de muncă oferă informații și consiliere referitoare la oportunitățile de formare profesională, dar și la locurile de muncă, asigurând coerența necesară între oferta de formare și cererea de forță de muncă, Conform Monitorului Educației și formării din 2019, România era pe ultima poziție în UE în privința participării adulților la procesul de învățare continuă (0,9% în 2018), la mare distanță de media europeană (11,1%); există resurse limitate pentru campanii de conștientizare, servicii de consiliere sau pentru înființarea centrelor comunitare pentru învățare pe tot parcursul vieții, deși reglementările necesare au fost adoptate în 2019.

924. Din **perspectiva reprezentanților autorităților publice centrale** (MEC, CNDIPT, AMPOCU, UEFISCDI, CNPEE-UCE), participanți la interviurile realizate în cadrul acestui exercițiu de evaluare, progresul înregistrat în perioada de referință s-a datorat, în special:

- sprijinului oferit școlilor și universităților în identificarea unor contexte noi de organizare a practicii elevilor/studentilor;
- implicării mai mari a agenților economici în activitățile de învățare organizate în școli (situație observabilă, în special, în cazul învățământului dual);
- dezvoltarea unui sistem de educație centrat pe competențe și pe un profil al absolventului orientat de cele 8 competențe cheie definite la nivel european (în învățământul primar și gimnazial, în perspectivă și în învățământul liceal);
- orientarea programelor de licență/masterat într-o măsură mai mare pe calificări definite și cerute pe piața muncii.

925. Totuși, există o serie de indicatori care relevă și o serie de probleme din perspectiva corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii. Acest lucru demonstrează faptul că progresul înregistrat în privința corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii nu este suficient, în special în rândul absolvenților de învățământ superior. În general, totalul populației ocupate din România a cunoscut un declin raportat la toate categoriile de studii absolvite, cu excepția învățământului liceal. Totodată, deși rata șomajului în rândul tinerilor se afla la un nivel minim în raport cu ultimii ani, populația de tineri NEET din România (tineri aflați în afara sistemelor de educație, formare sau ocupare), a cărei dimensiune reală nu poate fi decât aproximată cu instrumentele actuale, reprezintă, din punct de vedere procentual, una dintre cele mai mari la nivel european. Acest lucru indică nevoia continuării măsurilor necesare pentru o mai bună corelare între sistemele de educație și formare și nevoile pieței muncii.

Cele mai relevante acțiuni întreprinse la nivelul sistemului de educație

926. Respondenții au considerat că cele mai importante intervenții din sistemul de învățământ preuniversitar au vizat:

- Sprijinirea școlilor din zone dezavantajate socio-economic;
- Sprijinirea cadrelor didactice care predau în școli cu un număr ridicat de elevi care provin din familii cu oportunități reduse;

- Sprijinirea pentru pregătirea adecvată a cadrelor didactice pentru aplicarea noului curriculum în învățământul primar și gimnazial;
- Dezvoltarea infrastructurii digitale din școli și a unei platforme școlare virtuale.

927. Referitor la învățământul superior, Ministerul Educației și Cercetării a avut mai multe demersuri cu un impact semnificativ în ceea ce privește corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii:

- Operaționalizarea și sprijinirea financiară a centrelor de consiliere și orientare în carieră din cadrul instituțiilor de învățământ superior.
- Implementarea Registrului Matricol Unic al Studenților.
- Clarificarea cadrului legal privind organizarea programelor de internship.
- Sprijinirea demersurilor antreprenoriale din mediul studentesc prin înființarea societăților antreprenoriale studentești – SAS.
- Inserarea unei componente privitoare la etica și deontologia profesională în cadrul disciplinelor de studiu, care a condus la dezvoltarea în rândul absolvenților de învățământ superior a unor competențe în acest sens, extrem de apreciate de către angajatori.

928. Referitor la finanțările nerambursabile, respondenții, reprezentanți ai autorităților publice centrale (MEC, CNDIPT, AMPOCU, UEFISCDI, CNPEE-UCE), au menționat:

- Lansarea apelului competitiv Măsuri de optimizare a ofertelor de studii din învățământul superior în sprijinul angajabilității, în vederea dezvoltării și pilotării unor cursuri complementare cu componentă aplicativă adresate studenților din ciclul de studii licență. Suma totală alocată a fost de 144.059.000 euro.
- Lansarea apelului competitiv Măsuri integrate pentru creșterea participării studenților din categorii vulnerabile la programe antreprenoriale, care a vizat creșterea accesibilității în învățământul superior printr-o mai mare atractivitate a ofertei educaționale și sprijin financiar acordat acestora. Suma totală alocată a fost de 71.091.000 euro.
- Lansarea apelului competitiv Sprijin pentru doctoranzi și cercetători post-doctorat, în vederea stimulării unor programe de învățare care au cuprins o componentă de formare, respectiv aplicativă, a competențelor transversale și antreprenoriale, pentru a sprijini cercetarea și inovarea în acest sens. Suma totală alocată a fost de 84.705.000 euro.
- Lansarea apelului competitiv Innotech Student, care vizează finanțarea schemelor antreprenoriale ale studenților români cu potențial inovator. Suma totală alocată este de 20.000.000 euro.

Cele mai relevante modificări din perspectiva cadrului legislativ, strategic și instituțional

929. Cele mai importante realizări, în perioada 2014-2020, în privința corelării educației și formării cu nevoile pieței muncii, din punct de vedere al cadrului legislativ, strategic și instituțional au reprezentat adoptarea strategiilor din domeniul învățământului și ocupării (Strategia Națională pentru Învățământ Terțiar 2015 – 2020; Strategia Națională în domeniul politicii de tineret 2015 – 2020; Strategia Națională de Cercetare, Dezvoltare și Inovare 2014 – 2020.; Strategia Națională pentru Ocuparea Forței de Muncă 2014 – 2020; Strategia Națională pentru Învățarea pe tot Parcursul Vieții 2015 – 2020).

930. Din punctul de vedere al actelor normative din învățământul superior adoptate, cele mai importante ar fi:

- Metodologia-cadru privind organizarea și funcționarea centrelor de consiliere și orientare în carieră în sistemul de învățământ superior din România.
- Ordinul de ministru privind organizarea și funcționarea de societăți antreprenoriale studentești în învățământul superior din România.
- Modificarea și completarea metodologiei de alocare și utilizare a fondului pentru dezvoltarea instituțională a instituțiilor de învățământ superior de stat.

- Legea-cadru privind salarizarea personalului plătit din fonduri publice.
- Modificarea HG-ului privind Metodologia de evaluare externă, a standardelor, a standardelor de referință și a listei indicatorilor de performanță a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Superior.
- Ordinul de Ministru privind includerea în planurile de învățământ, pentru toate programele de studii universitare organizate în instituțiile de învățământ superior din sistemul național de învățământ, a cursurilor de etică și integritate academică.
- HG-ul pentru stabilirea salariului de bază minim brut pe țară garantat în plată (a fost salariul de bază minim brut diferențiat în funcție de studiile absolvite).
- Legea privind internshipul.

Factorii care influențează, la nivel național, corelarea sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii

931. Una dintre provocările majore este legată chiar de predictibilitatea limitată a dezvoltării unor sectoare economice.

932. În învățământul preuniversitar, principalii factori de influență sunt:

- implicarea redusă din partea autorităților în susținerea furnizorilor de formare inițială/scolilor (o investiție pe termen lung);
- lipsa unor programe integrate de dezvoltare locală, realizate/susținute de autoritățile locale, care să valorifice competențele formate de școală;
- sprijinul concret la nivel guvernamental pentru domeniile economice prioritare (inclusiv din perspectiva educationala);
- experiența profesorilor în dezvoltările recente ale unor domenii profesionale;
- oportunități de pregătire practică pentru elevi în arii relevante;
- infrastructura adecvată (laboratoare, consumabile);
- schimburi de experiență, inclusiv cu unități de învățământ din alte sisteme educationale europene (mobilitatea elevilor).

933. În învățământul superior, respondenții, reprezentanți ai autorităților publice centrale relevante (MEC, CNDIPT, AMPOCU, UEFISCDI, CNPEE-UCE), au considerat că cei mai importanți factori sunt:

- Lipsa unui parteneriat real consolidat între unitățile de învățământ (în special universități) și angajatori;
- Ineficiența persoanelor/structurilor desemnate la nivelul instituțiilor de învățământ să mențină o legătură mai apropiată cu reprezentanții angajatorilor;
- Abordarea statică referitoare la dezvoltarea și diversificarea ofertei educaționale, concentrată pe menținerea unui status quo în ceea ce privește resursa umană;
- Lipsa unor prognoze la nivel național cu privire la viitorul pieței muncii;
- Neadoptarea la nivelul sistemului educațional și a instituțiilor de învățământ superior a unor benchmark-uri în ceea ce privește legătura dintre universități și piața muncii;
- Implementarea deficitară a indicatorilor de calitate care vizează relația cu angajatorii;
- Inadaptarea misiunii instituțiilor de învățământ superior la realitățile socio-economice de la nivel local, județean, regional sau național;
- Necombaterea unei percepții discriminatorii, cel puțin în parte, a percepției angajatorilor și nu numai cu privire la diferențele dintre absolvenții de învățământ superior de stat, respectiv privat.

Mecanismele de asigurare a calității, din perspectiva corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii

934. Reprezentanții autorităților publice centrale relevante (MEC, CNDIPT, AMPOCU, UEFISCDI, CNPEE-UCE) consideră că ar fi necesară încurajarea, în forme variate, colaborarea dintre școli/universități și mediul de afaceri/angajatori, standardele de calitate venind în completarea acestei abordări.

Sistemul de monitorizare și evaluare a inserției absolvenților pe piața muncii

935. În prezent, nu există un sistem de monitorizare și evaluare a inserției absolvenților pe piața muncii la nivel național.

936. Sistemul de monitorizare și evaluare a inserției absolvenților pe piața muncii presupune instrumente și resurse adecvate, precum și un sistem atent de colectare și analiza a datelor colectate. În ciuda unor experiențe pilot pozitive, sistemul de monitorizare nu a ajuns cu adevărat în cultura școlilor/universităților și profesorii își asumă într-o măsură limitată această responsabilitate. În absența valorificării datelor obținute în monitorizare acest exercițiu rămâne încă cu o aplicabilitate limitată, chiar și în cazul instituțiilor care își urmăresc absolvenții. Pe de altă parte, respondenții consideră că există încă puține studii care să se uite la competențele formate în raport cu un loc de muncă într-un alt domeniu față de cel în care s-a realizat formarea.

937. În învățământul superior un astfel de sistem poate fi operaționalizat după interconectarea Registrului Matricol Unic cu platforma REVISAL. De asemenea, instituțiile de învățământ superior au implementat un astfel de sistem, sub o formă sau alta, însă acesta este integrat în sistemul de asigurare a calității interne, fiind un instrument de natură mai degrabă birocratică decât unul în baza căruia sunt luate decizii (legea educației naționale nr. 1/2011 prevede la art. 130 alin. (2) lit. h) obligativitatea ca în raportul anual al rectorului să fie prezentată situația inserției profesionale a absolvenților din promoțiile precedente).

Modificări relevante, apărute în contextul socio-economic, la nivelul politicilor educaționale, de la lansarea POCU 2014-2020, până la acest moment

938. Reprezentanții autorităților publice centrale (MEC, CNDIPT, AMPOCU, UEFISCDI, CNPEE-UCE), intervievați în cadrul acestui prim exercițiu de evaluare, au considerat că în perioada de implementare POCU nu au fost înregistrate modificări semnificative generate de contextul socio-economic, la nivelul politicilor educaționale, până la debutul pandemiei SARS-COV-2. Din contră, politicile educaționale au contribuit la creșterea nivelului de trai, generând un context socio-economic mai favorabil. Totuși, au existat o serie de tendințe care au contribuit:

- Tendința de a promova sectoare economice cu potențial competitiv reprezintă o direcție care a influențat și unele politici educaționale, în special pentru nivelul terțiar și pentru învățământul profesional și tehnic.
- Orientarea pe competente, atât la nivel economic, cât și la nivelul sistemului de educație (în noul Curriculum național) este o altă direcție importantă.
- Introducerea învățământului dual aplicat începând cu anul școlar 2017/2018, acum fiind în al treilea an de implementare. Acest tip de învățământ este doar o formă a învățământului profesional tehnic care pune mai mare accent pe implicarea firmelor și crearea de parteneriate. S-a ajuns în unele județe ca oferta educațională să includă 50% învățământ dual.
- Lipsa unor proiecte sistematice privind formarea tutorilor.

Necesitatea și oportunitatea intervențiilor în domeniul corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii

939. Reprezentanții autorităților publice centrale, intervievați, au considerat că intervențiile sunt oportune și vizează aspecte critice legate de participarea la educație. Problemele adresate de intervenții sunt reale:

- România are o rată mare de abandon școlar iar aceste tipuri de intervenții vizează „recuperarea” acelor tineri care nu mai sunt în educație și nici în câmpul muncii.

- România are rezultate foarte slabe în ceea ce privește rezultatele obținute de tineri până la 15 ani în ceea ce privește participarea în evaluările internaționale PISA (Programme for International Student Assessment); de aici și probleme în integrarea lor în învățământul secundar superior, în stagii de practică ș.a.m.d.
- Orientarea și consilierea reprezintă un sector critic, nu există asemenea servicii relevante la nivel de sistem. Nu beneficiază toți copiii de orientare și consiliere, deci este o deficiență de sistem.
- Parteneriatele, stagiile de practică și întreprinderile simulate au conturat contexte semnificative de învățare pentru multi elevi/studenti. În absența acestor programe/stimulente, este foarte greu pentru școli să asigure o practică profesională propriu-zisă.
- În contextul în care România ocupă un loc codaș în cadrul UE-27 în ceea ce privește cercetarea, dezvoltarea și inovarea, implicit datorită subfinanțării cronice a acestui capitol, finanțarea unor astfel de parteneriate la nivelul studiilor universitare de doctorat sau postdoctorat, care să se cuantifice cu aplicații directe în economie și care să contribuie la sinergii cercetare-inovare este mai mult decât binevenită.

940. Ca și recomandări de îmbunătățire, pentru a continua furnizarea unui proces educațional în urma căruia studenții să beneficieze de cât mai multe oportunități în momentul finalizării studiilor universitare, este necesară finanțarea parteneriatului și din partea universităților, prin astfel de apeluri, menținându-se în întregime autonomia universitară cu privire la curriculum. Pe de cealaltă parte, sectorul privat nu poate furniza întotdeauna finanțarea necesară derulării unor astfel de programe, fapt pentru care aceste apeluri sunt binevenite.

941. Răspunsul sectoarelor cu potențial competitiv din domeniile de specializare inteligentă a fost mai slab decât se aștepta sectorul educației. Totuși, având în vedere ineficiența unor metode de formare clasice, a căror rezultate din exercițiile bugetare anterioare este relativ scăzută, schimbarea paradigmei prin promovarea tranziției de la educație la viață activă în cadrul unor programe de învățare la locul de muncă sau firme de exercițiu are un potențial imens. De asemenea, în absența unor servicii corespunzătoare de consiliere și orientare profesională, finanțarea unor sisteme de informare în cadrul instituțiilor de învățământ reprezintă un punct forte.

În concluzie:

942. Analiza evoluției indicatorilor relevanți pentru corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii (rata de ocupare, rata de ocupare a absolvenților recenți, rata șomajului și ponderea tinerilor 15-24 ani care nu se regăsesc în educație, formare sau ocupare), în perioada 2014-2020, arată o îmbunătățire considerabilă a situației, în special în perioada 2018-2019, diferențele dintre România și media UE28 diminuându-se treptat. Din perspectiva indicatorilor EU 2020 (părăsirea timpurie a școlii, populația din grupa de vârstă 30-34 ani care a absolvit nivelul terțiar de studii ISCED 5-8 și rata de ocupare 20-64 ani), deși se constată progrese importante de la un an la altul, în perioada 2014-2020, decalajele între România și media UE28 sunt considerabile, România situându-se sub țintele stabilite pentru 2020.

943. Se constată o îmbunătățire a mecanismelor și proceselor de corelare a sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii, care constau în dezvoltări privind sistemul de asigurare a calității, alocarea locurilor de studiu în instituțiile de învățământ superior; alocarea cifrei de școlarizare în învățământul profesional, tehnic, liceal tehnologic și vocational; participarea mediului economic în consiliile de administrație a unităților de învățământ care organizează învățământ profesional și tehnic; standardele de pregătire profesională din IPT; curriculum la decizia școlii CDS/CDL; centrele de consiliere și orientare în carieră; dezvoltarea de programe de master, de cercetare fundamentală și aplicativă sau de creștere a nivelului de calificare a specialiștilor cu studii universitare; structuri consultative la nivelul instituțiilor de învățământ superior.

944. Au fost înregistrate anumite progrese în procesul de adaptare a ofertei educaționale și de formare profesională la nevoile pieței muncii, acesta fiind analizat în baza rezultatelor obținute în implementarea strategiilor relevante în domeniul educației și formării profesionale, conform Raportului privind monitorizarea implementării strategiilor sectoriale pentru educație și formare, 2018.

945. România nu are un sistem eficient de anticipare a nevoilor pieței muncii și de monitorizare a inserției socio-profesionale, iar în perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă, însă, au fost implementate unele inițiative relevante.

946. Cadrul legislativ și strategic relevant din perspectiva corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, a fost elaborat, revizuit și dezvoltat (după caz) în perioada de referință, implementându-se măsuri și acțiuni specifice, cu impact asupra sistemelor vizate.

947. Sistemul de factori care influențează inserția absolvenților pe piața muncii este complex (contextul socio-economic, scăderea demografică, emigrația, scăderea numărului de studenți înscriși în învățământul terțiar afectează puternic inserția absolvenților pe piața forței de muncă), iar pandemia SARS-COV-2 a accentuat o serie întreagă de disparități deja existente, cu impact direct asupra angajabilității; chiar dacă au fost făcute importante schimbări la nivelul sistemului de educație, se remarcă, încă, **nefocalizarea pe obiective ambițioase, reformatoare care să pregătească absolvenții calificați pentru o piață a muncii în continuă schimbare, o implicare moderată a celor care pot influența educația** (factori de decizie în politici educaționale, mediul de afaceri), toate acestea suprapunându-se pe **subfinanțarea sistemului de educație**.

948. În perioada de referință au existat acțiuni întreprinse la nivelul sistemului de educație care au dus la îmbunătățirea corelării sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii; desi a fost înregistrat un progres, încă sunt necesare măsuri specifice în acest domeniu (de la implementarea unui sistem funcțional de monitorizare și evaluare a inserției absolvenților pe piața muncii, la combaterea factorilor care influențează negativ corelarea, la implementarea de măsuri în vederea scăderii ratei șomajului).

Ipoteză validată: analiza evoluției principalilor indicatori, a mecanismelor și proceselor de corelare, dar și analiza evoluției cadrului legal și strategic în domeniile educație, formare și ocupare, din perspectiva corelării acestora, precum și analiza factorilor care influențează inserția pe piața muncii, oferă argumente multiple pentru validarea ipotezei conform căreia, corelarea sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii s-a îmbunătățit față de momentul adoptării PO. Așadar, ipoteza enunțată se confirmă.

5.3.2. ÎE 2. Măsura în care progresul observat este atribuit programului (efect net sau impactul intervenției)

Ipoteze de cercetare: Intervențiile finanțate au contribuit la creșterea calității și relevanței ofertei sistemului de educație și formare profesională pentru piața muncii.

949. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza efectelor intervențiilor evaluate și a contribuției lor la îmbunătățirea situației grupurilor țintă. Au fost analizate gradul de îndeplinire a obiectivelor (a țințelor indicatorilor de program), impactul proiectelor finanțate asupra învățământului universitar și preuniversitar. Analizele calitative ale contribuției intervențiilor au condus la concluzii privind impactul net.

950. Metodologia utilizată pentru a răspunde la această întrebare de evaluare a constă în verificarea acestei ipoteze de cercetare, prin analiză documentară, cercetare cantitativă și calitativă.

951. Cercetarea documentară a avut în vedere: analiza contextului (analiza indicatorilor relevanți), analiza evoluției cadrului legislativ, analiza documentelor programatice, de la nivel național și european, relevante pentru domeniile vizate, analiza proiectelor contractate, aflate în implementare, aferente apelurilor relevante pentru Tema 5 (a se vedea **Anexa (TE5).8 – Analiza sectorială**).

952. Cercetarea calitativă a fost realizată prin intermediul următoarelor metode și tehnici: interviul semi-structurat, studiul de caz și atelierul de lucru, la care se adaugă focus-grupul. Astfel, au fost colectate date și informații direct de la beneficiarii ai finanțărilor nerambursabile și parteneri ai acestora (în cadrul atelierelor de lucru regionale, studiilor de caz), dar și de la reprezentanți ai autorităților publice centrale - MEC, CNDIPT, UEFISCDI, CNPEE-UCE (în cadrul interviurilor realizate), și experți relevanți (în cadrul focus-grupului/panelului de experți organizat la nivel național).

953. Cercetarea cantitativă s-a bazat pe 2 elemente principale: analiza valorilor tinta ale indicatorilor de realizare și de rezultat și a celor atinse, până la data de referință a evaluării, 30.06.2020, respectiv, analiza rezultatelor și efectelor proiectelor, pe baza datelor colectate prin intermediul sondajului de opinie în rândul beneficiarilor de finanțări nerambursabile și partenerilor acestora. În ceea ce privește efectele proiectelor finanțate, sondajul la nivelul beneficiarilor a vizat și colectarea de informații privind anumite tipuri de efecte prevăzute prin program, dar care nu erau reflectate (sau nu erau suficient reflectate) de indicatorii de program.

5.3.2.1. Progresul observat în implementarea programului, realizări și rezultate

Apeluri și tipologia proiectelor

954. Până la data de referință a evaluării (30.06.2020), au fost lansate 5 apeluri pentru proiecte aferente Temei 5 (dintre care 2 apeluri contractate și intrate în implementare, respectiv apelurile 90 și 380), **portofoliul de proiecte contractate în cadrul Temei 5 având un număr total de 106 proiecte care vor face obiectul prezentei evaluări** (din cadrul primelor două apeluri lansate, respectiv apelurile 90 și 380), care răspund OS 6.13 (Apelul 380) și OS 6.13 și 6.14 (Apelul 90).

- POCU/90/6.13/6.14/STAGII DE PRACTICĂ ELEVI ȘI STUDENȚI ÎN SECTORUL AGROALIMENTAR, INDUSTRIE ȘI SERVICII - Apelul 90 fost lansat la data de 13.10.2016 și a vizat un obiectiv compozit (OS 6.13 și OS 6.14), iar în cadrul apelului au fost depuse 204 proiecte. În cadrul acestui apel au fost contractate 88 proiecte aferente acestor două obiective, dintre care 14 proiecte au fost finalizate din punct de vedere al implementării activităților.
- POCU/380/6/13/SPRIJIN PENTRU DOCTORANZI ȘI CERCETĂTORI POST-DOCTORAT- Acest apel a fost lansat la data de 25.04.2018 vizând OS 6.13, iar în cadrul acestui apel au fost depuse 23 proiecte. În cadrul acestui apel au fost contractate 18 proiecte aferente OS 6.13, niciun proiect nefiind încă finalizat la data de referință a evaluării (4 sunt prevăzute a se finaliza în 2020 (Q4)).
- POCU/633/6/14 „Stagii de practică pentru elevi”³⁶ lansat pe 23.05.2019. Perioada de depunere a fost prelungită până pe 12.09.2019. Apelul are o alocare de 70.000.000 euro (fonduri europene + contribuție națională). Scopul acestui apel competitiv este creșterea ratei de participare a elevilor din învățământul secundar și terțiar non-universitar la programe de învățare la locul de muncă, cu accent pe sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCI. În 28.11.2019 a fost publicată lista proiectelor respinse (44) în etapa de verificare a conformității administrative și a eligibilității. În data de 28.05.2020 AMPOCU a publicat lista finală a proiectelor aprobate în etapa de evaluare tehnică și financiară care a cuprins 149 proiecte în valoare totală de 72.723.223,79 euro.
- POCU/636/6/13 „Stagii de practică pentru studenți”³⁷ lansat în 23.05.2019. Scopul apelului este creșterea ratei de participare a studenților (ISCED 5-7) la programele de învățare la locul de muncă (ex. stagii de practică, internship-uri) din cadrul parteneriatelor nou înființate/dezvoltate care să faciliteze inserția pe piața muncii a absolvenților de studii terțiare. Apelul are o alocare de 30 milioane euro (fonduri europene + contribuția națională). Perioada de depunere a fost prelungită până pe 30.09.2019. În 17.12.2019 a fost publicată lista proiectelor respinse (35) în etapa de verificare a conformității administrative și a eligibilității. În data de 17.07.2020 AMPOCU a publicat lista finală a proiectelor, din regiunile mai puțin dezvoltate, selectate la finanțare în etapa de evaluare tehnică și financiară care a cuprins 82 de proiecte cu o valoare totală de 76.353.045,77 euro.
- POCU/711/6/14 „Stagii de practică pentru elevi – teritoriul ITI Delta Dunării”³⁸, deschis pe 12.09.2019, buget 5 milioane euro. Termen depunere 29.11.2019. Activități finanțate: Organizarea și derularea

³⁶ <https://oipocu.edu.ro/?p=762>

³⁷ <https://oipocu.edu.ro/?p=766>

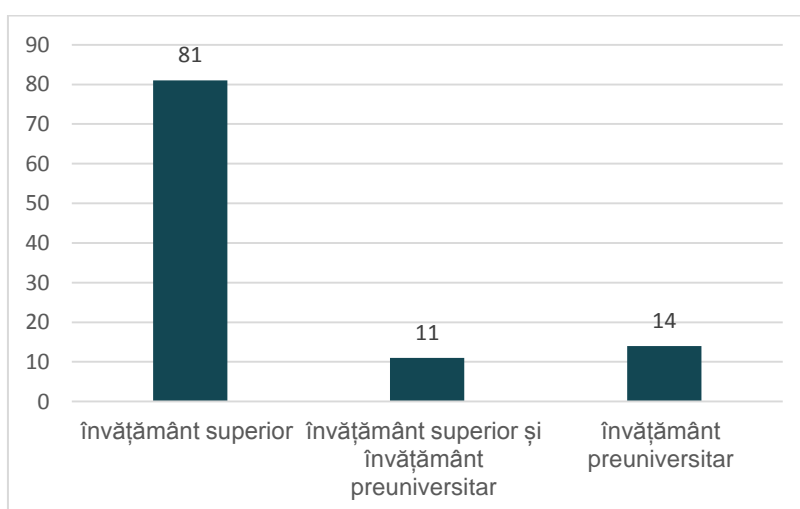
³⁸ <https://oipocu.edu.ro/?p=860>

programelor de învățare la locul de muncă; Furnizarea de servicii de consiliere și orientare profesională; Dezvoltarea sistemului de învățare la locul de muncă; Activități de sprijin a sistemului de învățare la locul de muncă. În aprilie 2020, AMPOCU a publicat lista cererilor respinse (3) în etapa de verificare a conformității administrative și a eligibilității. În 19.05.2020 AMPOCU a publicat lista Lista intermediară a cererilor de finanțare aprobate în etapa de evaluarea tehnică și financiară (9 proiecte în valoare totală de 4,388,744.58 euro).

- POCU OS 6.13 Innotech student, 20 milioane Euro deschis pe 29.05.2020 și care s-a prelungit până în 30.09.2020.

955. Din cele 106 proiecte, finanțate în cadrul apelurilor POCU 90 și POCU 380, 81 se adresează învățământului universitar, 11 atât învățământului universitar cât și învățământului preuniversitar și 14 proiecte învățământului preuniversitar.

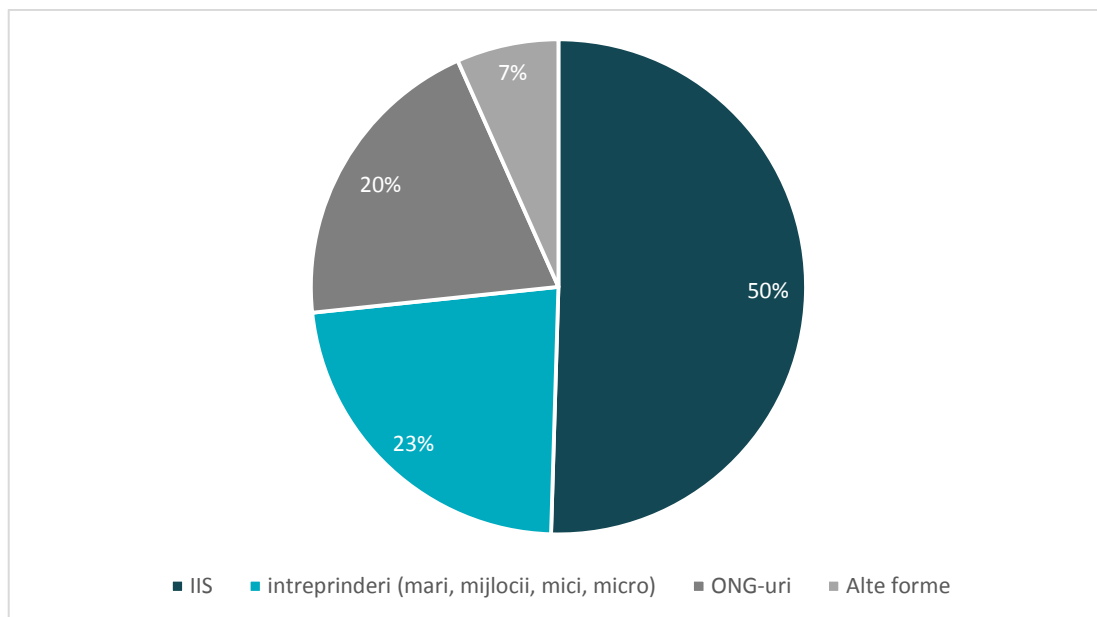
Figură 28. Numărul de proiecte contractate în cadrul apelurilor 90 și 380 pe nivel educațional



Sursa: MySMIS2014+, analiză autori pe baza descrierii proiectelor

956. Și din perspectiva beneficiarilor se poate observa o prezență foarte bună a instituțiilor de învățământ superior. Analizând tipul beneficiarilor din cadrul apelurilor 90 și 380, rezultă că 50% dintre beneficiari sunt instituții de învățământ superior, 23% întreprinderi (mari, mijlocii, mici și microîntreprinderi), 20% sunt organizații non-guvernamentale, iar 7% au alte forme de organizare (asociație de dezvoltare intercomunitară -ADI, autoritate a administrației publice centrale finanțată integral de la bugetul de stat sau BAS, cameră de comerț, instituții publice aflate în subordinea sau sub coordonarea consiliului județean, organizație patronală).

Figură 29. Repartiția proiectelor contractate pe tipuri de beneficiari



Sursa: MySMIS2014+, site-ul MFE

957. Din punct de vedere al proiectelor finanțate până la acest moment, prin prisma celor 2 apeluri lansate până la 30.06.2020, au fost contractate 106 proiecte, care răspund OS 6.13 (Apelul 380) și OS 6.13/6.14 (apelul 90). Finanțarea disponibilă pentru cele două apeluri a fost de **643,060,206 lei** din care alocarea contractată a fost de **288,860,139.53 lei** (proiecte contractate). Astfel, a rezultat un procent de contractare de **44,92%**.

958. Conform datelor analizate cu privire la portofoliul de proiecte, remarcăm ca în cadrul ambelor apeluri de proiecte, cele 8 regiuni de dezvoltare sunt acoperite prin portofoliul de proiecte, iar valorile totale ale proiectelor variază între 474,000 lei și 2,226,484.76 lei cu o medie per proiect contactat de 1,919,470 lei pentru apelul 90 și între 5.548.413,54 lei și 6.978.750 lei, cu o medie per proiect contactat de 6,663,709 lei pentru apelul 380.

Tabel 35. Valoarea proiectelor finanțate în cadrul Temei 5

Tema de evaluare/Apelul	Număr de proiecte pe apeluri	Valoarea totală a proiectelor pe apeluri în Lei	Valoarea medie a proiectelor pe apeluri în Lei
POCU/90/6.13 și 6.14/Stagii de practică elevi și studenți în sectorul agroalimentar, industrie și servicii	88	168,913,365.46 lei	1,919,470 lei
POCU/380/6.13 și 6.14/Sprijin pentru doctoranzi cercetători post-doctorat	18	119,946,774.07 lei	6,663,709 lei
Total Tema 5	106	288,860,139.53 lei	

959. Analizând gradul de absorbție a fondurilor nerambursabile, validate în platforma MySmis, se poate observa faptul că, în cadrul apelului 90, 52,42% din fondurile nerambursabile au fost validate până la data de 30.06.2020, cu o rată de absorbție per proiect care variază între 0% și 97,97%. În cazul proiectelor aferente apelului 380, 16,71% din fondurile nerambursabile au fost validate până la data de 30.06.2020, cu o rată de absorbție care variază între 0% și 43,7%.

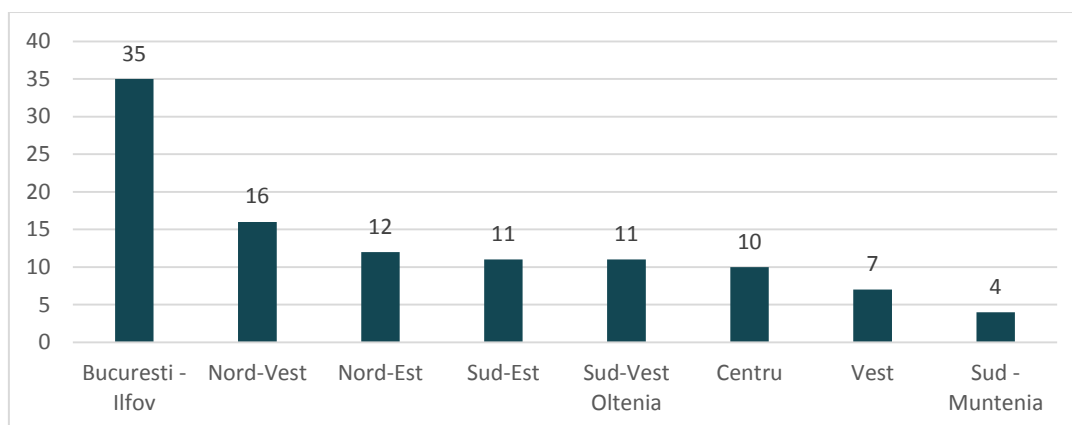
960. Gradul de absorbție a fondurilor nerambursabile este dependent de timpul scurs de la începutul proiectului și timpul rămas până la finalizarea proiectului. În cadrul Apelului 90, 14 proiecte sunt finalizate din punct de vedere al implementării activităților. Trebuie menționat faptul că majoritatea proiectelor aferente

apelului 380 au început în mai-iunie 2019, spre deosebire de proiectele aferente apelului 90, unde majoritatea activităților au început în iunie-august 2018. Luând în considerare data de început/finalizare a proiectului și data ultimului raport de progres validat în MySMIS, gradul mediu de implementare a proiectelor aferente apelului 90 este de 77,86%. În cazul apelului 380, gradul mediu de implementare a proiectelor este de 37,26%, în cadrul acestui apel nefiind finalizat niciun proiect.

961. Pandemia SARS-COV-2 a generat o serie de întârzieri în implementarea proiectelor din cauza restricțiilor impuse prin starea de urgență și ulterior prin starea de alertă. Astfel, un număr considerabil de beneficiari au solicitat prelungirea implementării proiectelor. Din cei 88 de beneficiari de proiecte din cadrul apelului 90, 73 au solicitat modificarea cererii de finanțare generând un număr de 136 acte adiționale. Dintre acestea, 18 beneficiari (24,7%) au solicitat modificarea contractului/cererii de finanțare după instituirea stării de urgență/alertă. Din cei 18 beneficiari de proiecte din cadrul apelului 380, 8 au solicitat modificarea cererii de finanțare, generând un număr de 13 acte adiționale. Din cei 8 beneficiari care au solicitat modificarea cererii de finanțare, 4 au solicitat modificarea după instituirea stării de urgență/alertă.

962. Din punct de vedere a distribuției regionale a proiectelor pentru ambele apeluri, se constată că majoritatea proiectelor (aprox 33%) sunt în regiunea București-Ilfov. În cadrul apelului 90 se constată o distribuție echilibrată a proiectelor pe regiuni, mai puțin regiunile Sud-Muntenia și Vest, iar pentru apelul 380 se constată că cele mai multe proiecte sunt concentrate în regiunile București-Ilfov și Nord-Vest.

Figură 30. Număr proiecte contractate pe Regiuni Geografice



Sursa: MySMIS2014+

963. Din punct de vedere al distribuției pe județe, în cadrul apelului 90, cele 88 proiecte au fost implementate în 40 de județe și Municipiul București cu o frecvență ce a variat între 2 și 23 de proiecte per județ.

Figură 31. Repartiția geografică a proiectelor contractate în cadrul apelului 90



Sursă: MySMIS, site-ul MFE

964. În cadrul apelului 380, cele 12 proiecte au fost implementate în toate județele/Municipiul București, cu o frecvență ce a variat între 1 și 10 proiecte per județ.

Figură 32. Repartiția geografică a proiectelor contractate în cadrul apelului 380



Sursă: MySMIS, site-ul MFE

Notă: Repartiția geografică are în vedere faptul că, în general, un proiect a fost implementat în mai multe județe.

Tipologia proiectelor finanțate

965. Din punct de vedere al conceptului intervențiilor, proiectele de tip compozit (apelul 90) se adresează atât grupului țintă studenți, cât și grupului țintă elevi, prin activități de consiliere și organizarea de programe de învățare la locul de muncă, iar cele aferente apelului 380 vizează tot programe antreprenoriale personalizate pentru domeniile în care activează grupul țintă de doctoranzi, respectiv cercetători post-doctorali adresați. Față de experiența POSDRU, unde beneficiarii puteau alege mai multe tipuri de

intervenții, apelurile lansate focalizează foarte bine finanțarea pe tipuri de activități, precum și pe dezvoltarea parteneriatelor, impactul așteptat al acestor proiecte fiind astfel mult mai mare.

1. GRUPURILE ȚINTĂ VIZATE PRIN PROIECTELE FINANȚATE ÎN CADRUL APELULUI 90

Principalele grupuri țintă au fost reprezentate de: Elevi (ISCED 2 – 3, nivel de calificare 3 - 4); Elevi (ISCED 4, nivel de calificare 5, înmatriculați în școlile post-liceale/ de maiștri organizate la nivelul unităților de învățământ); Studenți (ISCED 5 – 7).

2. TIPOLOGIA ACTIVITĂȚILOR IMPLEMENTATE PRIN PROIECTELE FINANȚATE ÎN CADRUL APELULUI 90

Atât analiza portofoliului de proiect cat si analizat documentară a proiectelor și informațiile detaliate colectate în cadrul atelierelor de lucru, indică faptul că în cadrul proiectelor aferente apelului 90 s-au derulat o gamă largă de activități, acestea putând fi grupate în 4 categorii principale, ilustrate și descrise în continuare.

Principalele tipuri de activități derulate în cadrul proiectelor implementate în cadrul apelului 90

CONSILIERE ELEVI ȘI STUDENȚI

ORGANIZARE STAGII DE PRACTICĂ

FIRME DE EXERCİTIU / ÎNȚREPRINDERI SIMULATE

ACTIVITĂȚI SUPORT

966. CONSILIERE ELEVI ȘI STUDENȚI a inclus în special activități specifice de consiliere și orientare profesională a elevilor și studenților din grupul țintă. În funcție de specificul beneficiarului și al partenerilor din proiect activitatea a fost desfășurată de structurile specializate ale beneficiarului/partenerului (centrele de consiliere și orientare profesionale) sau de operatori economici/ organizații non-guvernamentale cu experiență în domeniu. Ca suport pentru activitățile de consiliere au fost implementate și activități de dezvoltare de metodologii de consiliere sau îmbunătățirea celor existente, elaborarea instrumentelor necesare consilierii (ex. baterii de teste în vederea consilierii, fișe de lucru pentru consiliere, model planuri de carieră etc), elaborarea de ghiduri de consiliere pentru uzul consilierilor, dotare centre de consiliere din cadrul unităților de învățământ etc. Activitățile au vizat nu doar creșterea cantitativă a activităților de consiliere pe durata proiectului, având susținerea financiară a acestuia, ci și înțelegerea nevoilor pieței forței de muncă și a competențelor asociate.

967. ORGANIZAREA DE STAGII DE PRACTICĂ pentru elevi și studenți. Activitățile asociate organizării de stagii de practică au vizat: identificarea de noi posibili parteneri de practică/ revigorarea relațiilor cu partenerii de practică din anii anteriori, dezvoltarea de parteneriate cu agenți economici/instituții publice care urmau să găzduiască stagiile de practică pentru elevi sau studenți, elaborarea de proceduri și metodologii de organizare a stagiilor de practică, dezvoltarea de instrumente de lucru (ghiduri, caiete de practică etc), elaborarea de manuale pentru formare tutori, selecția participanților la stagii, acordarea de subvenții pentru participanți, derularea de sesiuni de formare tutori, monitorizarea și evaluarea implementării stagiilor de practică și a impactului obținut etc.

ÎNVĂȚARE ÎN CADRUL FIRMELOR DE EXERCİTIU/ÎNȚREPRINDERILOR SIMULATE

ACTIVITĂȚI SUPORT

- Campanii de informare pentru elevi și studenți;
- Dezvoltare de instrumente online (portaluri de gestiune a practicii și de monitorizare a ocupabilității studenților, instrumente de comunicare a oportunităților de inserție pe piața muncii);
- Dezvoltarea de centre de carieră;
- Dezvoltarea de rețele de colaborare în domeniul ocupării și formării profesionale.

- Organizarea competițiilor profesionale (ex: bursa locurilor de muncă), concursurilor pe meserii, competițiilor și târguri inclusiv pentru firme de exercițiu/întreprinderile simulate;
- Organizarea de seminare, ateliere de lucru, mese rotunde cu participarea factorilor interesați, evenimente pentru facilitarea legăturii între cererea și oferta de forță de muncă;
- Conferințe de lansare și încheiere a proiectelor;
- Dezvoltare website-uri ale proiectelor, producția de materiale publicitare etc;
- Furnizarea de servicii de mediere pe piața muncii

3. GRUPURILE ȚINTĂ VIZATE PRIN PROIECTELE FINANȚATE ÎN CADRUL APELULUI 380

Principalele grupuri țintă au fost reprezentate de doctoranzi și cercetători post-doctorat.

4. TIPOLOGIA DE ACTIVITĂȚI IMPLEMENTATE PRIN PROIECTELE FINANȚATE ÎN CADRUL APELULUI 380

Activitățile implementate prin proiectele finanțate în cadrul apelului 380 au vizat în special: Organizarea și derularea unor programe de învățare prin experiență practică (complementare programelor de studii doctorale/postdoctorale) și furnizarea de servicii de consiliere și orientare profesională, necesare creșterii angajabilității în domeniul studiilor realizate. Aceste programe complementare sunt axate pe dobândirea de competente transversale corelate cu necesitățile pieței muncii, formarea de competențe antreprenoriale, utile studenților (ISCED 8) și cercetătorilor postdoctorat. Prin intermediul apelului 380 a fost susținută dezvoltarea și furnizarea de module de cursuri complementare, cu componentă aplicativă și de formare a competențelor transversale și antreprenoriale în sprijinul cercetării și inovării, în special în sectoarele economice cu potențial competitiv identificate conform SNC și din domeniile de specializare inteligentă conform SNCI. Totodată a fost prevăzută furnizarea de programe antreprenoriale personalizate pentru fiecare domeniu de studii în care sunt înmatriculați doctoranzii/post-doctoranzii din grupul țintă.

5.3.2.2. Realizări, rezultate și gradul de îndeplinire a obiectivelor programului

968. O scurtă analiză a indicatorilor de realizare aferenți OS 6.13 și OS 6.14, așa cum rezultă din baza de date cu indicatori, arată faptul că gradul mediu de atingere a indicatorilor de realizare este de 78,9% (91,3% pentru indicatorii aferenți proiectelor depuse prin apelul 90 și 54,2% pentru indicatorii aferenți proiectelor depuse prin apelul 380). În cazul indicatorilor de rezultat, gradul mediu de atingere este de 15,6% (22,56% pentru indicatorii aferenți proiectelor depuse în cadrul apelului 90 și 0,02% pentru indicatorii aferenți proiectelor depuse în cadrul apelului 380).

969. Progresul indicatorilor de realizare la data de 30 iunie 2020:

Tabel 36. Progresul Indicatorilor de realizare

Cod	Denumire indicator/subcategorie	Valoare tinta 2023	Val. contractată	Val. validată	% val validată din valoare contractata	% val validată în ținta 2023 - POCU
4S129	Persoane (cursanți, studenți) care beneficiază de sprijin pentru tranziția de la școala la viața activă	19,209	15,122	12,667	83.8%	65.94%
4S129.1	-- din care, persoane de etnie romă		72	29	40.3%	
4S129.2	-- din care, persoane din mediul rural		2,669	4,572	171.3%	
4S129.3	-- din care, persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali		360	934	259.4%	
4S129.4	-- din care, persoane din categoria SEN		18	6	33.3%	
4S130	Persoane (studenți doctorat/ cercetători postdoctorat) care beneficiază de sprijin prin programe doctorat/postdoctorat	3,481	1,888	1,023	54.2%	29.39%
4S131	Persoane (elevi/ ucenici) care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de	27,046	6,330	6,258	98.9%	23.14%

	educație/FP					
4S131.1	-- din care, persoane de etnie romă		390	367	94.1%	
4S131.2	-- din care, persoane din mediul rural		2,168	3,677	169.6%	

970. Indicatorul 4S129 - Persoane (cursanți, studenți) care beneficiază de sprijin pentru tranziția de la școala la viața activă - Ținta stabilită prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 a fost de 19,209 persoane. Indicatorul a fost vizat doar prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 73 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 15,122 persoane (78,75% din ținta pentru 2023). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 12,667 (83,8% din ținta stabilită prin proiecte și 65,94% din ținta pentru 2023).

971. În ceea ce privește subcategoriile de persoane aferente indicatorului 4S129, prin proiect au fost vizate: 72 persoane de etnie roma (4S129.1- în 15 proiecte) - 29 persoane au fost deja validate (40,3%); 2.669 persoane din mediul rural (4S129.2- în 69 proiecte) - 4.572 persoane au fost deja validate (171,3%); 360 persoane din categoria elevilor netradiționali (4S129.3- în 21 proiecte) - 934 persoane au fost deja validate (259,4%); 18 persoane din categoria SEN (4S129.4- în 9 proiecte) - 6 persoane au fost deja validate (33,3%)

972. Indicatorul 4S131 Persoane (elevi/ ucenici) care beneficiază de sprijin pentru participarea la programe de educație/FP - Ținta stabilită prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 27,046 persoane. Indicatorul a fost vizat doar prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 24 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 6.330 persoane (23,4% din ținta pentru 2023). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 6.258 persoane (98,9% din ținta stabilită prin proiecte și 23,14% din ținta pentru 2023).

973. În ceea ce privește subcategoriile de persoane aferente indicatorului 4S131, prin proiect au fost vizate: 390 persoane de etnie roma (4S131.1- în 15 proiecte) - 367 persoane au fost deja validate (94,1%); 2.168 persoane din mediul rural (4S131.2- în 24 proiecte) - 3.677 persoane au fost deja validate (169,6%).

974. Indicatorul 4S130 - Persoane (studenți doctorat/ cercetători postdoctorat) care beneficiază de sprijin prin programe doctorat/postdoctorat - Ținta stabilită prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 3.481 persoane. Indicatorul a fost vizat doar prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 380 (în 18 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 1.888 persoane (54,23% din ținta pentru 2023). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 1.023 (54,18% din ținta stabilită prin proiecte și 29,39% din ținta pentru 2023).

Tabel 37. Progresul indicatorilor de rezultat

Cod	Denumire indicator/subcategorie	Valoare de baza 2014	Valoare tinta 2023	Valoare contractata	Valoare validata
4S115	Cursanți/ studenți care dobândesc o calificare la încetarea calității de participant	10,732	13,830	11,092	1,564
4S115.1	din care, persoane de etnie roma			47	1
4S115.2	din care, persoane din mediul rural			1,436	378
4S115.3	din care, persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali			223	167
4S115.4	din care, persoane din categoria SEN			11	-
4S116	Cursanți/Studenti/cercetători etc., care își găsesc un loc de muncă, la încetarea calității de participant	5,884	10,145	7,135	827
4S116.1	din care, persoane de etnie roma			21	-
4S116.2	din care, persoane din mediul rural			770	205
4S116.3	din care, persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali			92	105
4S116.4	din care, persoane din categoria SEN			6	-
4S117	Cursanți/Studenti/cercetători etc., care urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant	1,309	2,029	2,566	857
4S117.1	din care, persoane de etnie roma			20	1
4S117.2	din care, persoane din mediul rural			294	226
4S117.3	din care, persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali			47	35
4S117.4	din care, persoane din categoria SEN			10	-
4S118	Studenți etc., care au obținut titlul științific de doctor urmare a sprijinului primit	954	1,920	1,048	1
4S119	Cercetători, care au finalizat programe postdoctorale urmare a sprijinului primit	430	865	487	-
4S120	Persoane (elevi/ ucenici) certificate la încetarea calității de participant	14,875	16,227	3,957	902
4S120.1	din care, persoane de etnie roma			228	43
4S120.2	din care, persoane din mediul rural			1,342	503
4S121	Persoane (elevi/ ucenici) care își găsesc un loc de muncă la încetarea calității de participant	7,843	13,523	3,320	457
4S121.1	din care, persoane de etnie roma			0	2
4S121.2	din care, persoane din mediul rural			0	252
4S122	Persoane (elevi/ ucenici) care urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant	1,744	2,705	924	269
4S122.1	din care, persoane de etnie roma			19	2
4S122.2	din care, persoane din mediul rural			239	125

975. Indicatorul 4S115 - Cursanți/ studenți care dobândesc o calificare la încetarea calității de participant. Ținta stabilită prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 13.830 persoane, plecând de la o valoare de referință de 10.732 persoane (3.098 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat doar prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 73 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 11.092 persoane (358,03% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 1.564 (14,1% din ținta stabilită prin proiecte și 50,48% din ținta pentru 2023).

- 976.**În ceea ce privește subcategoriile de persoanele aferente indicatorului 4S115, prin proiect au fost vizate: 47 persoane de etnie roma (4S115.1 - în 11 proiecte) - o persoana validata (2,1%); 1.436 persoane din mediul rural (4S115.2- în 47 proiecte)– 378 persoane au fost deja validate (26,3%); 223 persoane din categoria elevilor netradiționali (4S115.3 - în 15 proiecte) – 167 persoane au fost deja validate (74.9%); 11 persoane din categoria SEN (4S115.4 – în 6 proiecte) – din care nicio persoane încă nu a fost validată.
- 977.**Indicatorul 4S116 - Cursanți/Studenti/cercetători etc., care își găsesc un loc de muncă, la încetarea calității de participant - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 5.884 persoane, plecând de la o valoare de referință de 10.145 persoane (4,261 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse in cadrul apelului de proiecte 90 si 380 (în 90 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 7.135 persoane (167,45 % din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 827 (11.6% din ținta stabilită prin proiecte si 19,41% din ținta pentru 2023).
- 978.**În ceea ce privește subcategoriile de persoanele aferente indicatorului 4S116, prin proiect au fost vizate: 21 persoane de etnie roma (4S116.1 - în 8 proiecte) – din care nicio persoană încă nu a fost validată; 770 persoane din mediul rural (4S116.2 - în 44 proiecte) – 205 persoane au fost deja validate (26,6%); 92 persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali (4S116.3- în 14 proiecte) – 105 persoane au fost deja validate (114.1%); 6 persoane din categoria SEN (4S116.4- în 4 proiecte) – din care nici o persoane încă nu a fost validată.
- 979.**Indicatorul 4S117 - Cursanți/Studenti/cercetători etc., care urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant - Ținta stabilită prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 2.029 persoane, plecând de la o valoare de referință de 1.309 persoane (720 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse in cadrul apelului de proiecte 90 și 380 (în 91 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 2,566 persoane (356.39% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 857 (33.4% din ținta stabilită prin proiecte si 119,03% din ținta pentru 2023).
- 980.**În ceea ce privește subcategoriile de persoanele aferente indicatorului 4S116, prin proiect au fost vizate: 20 persoane de etnie roma (4S117.1- în 13 proiecte) – din care o persoană a fost validată (5,00%); 294 persoane din mediul rural (4S117.2 - în 45 proiecte)– 226 persoane au fost deja validate (76,9%); 47 persoane din categoria elevilor/studentilor netradiționali (4S117.3 - în 15 proiecte) – 35 persoane au fost deja validate (74,5%); 10 persoane din categoria SEN (4S117.4- în 6 proiecte) – din care nicio persoană încă nu a fost validată.
- 981.**Indicatorul 4S118 - **Studenti etc., care au obținut titlul științific de doctor urmare a sprijinului primit** - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 1.920 persoane, plecând de la o valoare de referință de 954 persoane (966 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 380 (în 18 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 1.048 persoane (108,49% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 1 persoană (0.1% din ținta stabilită prin proiecte si 0.1% din ținta pentru 2023).
- 982.**Indicatorul 4S119 - **Cercetători, care au finalizat programe postdoctorale urmare a sprijinului primit** - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 865 persoane, plecând de la o valoare de referință de 430 persoane (435 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 380 (în 18 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 487 persoane (111.95% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validata în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost 0.
- 983.**Indicatorul 4S120 - **Persoane (elevi/ ucenici) certificate la încetarea calității de participant** - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 16.227 persoane, plecând de la o valoare de referință de 14.875 persoane (1.352 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 23

proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 3.957 persoane (292,68% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 902 (22.8% din ținta stabilită prin proiecte și 66,72% din ținta pentru 2023).

984.În ceea ce privește subcategoriile de persoane aferente indicatorului 4S116, prin proiect au fost vizate: 228 persoane de etnie roma (4S120.1- în 12 proiecte) – din care 43 persoane au fost validate (18.9%); 1.342 persoane din mediul rural (4S120.2- în 21 proiecte) – 503 persoane au fost deja validate (37,5%).

985.Indicatorul 4S121 – Persoane (elevi/ ucenici) care își găsesc un loc de muncă la încetarea calității de participant - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 13.523 persoane, plecând de la o valoare de referință de 7.843 persoane (5.680 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 25 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 3.320 persoane (58,45% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 457 (13.8% din ținta stabilită prin proiecte și 8,05% din ținta pentru 2023).

986.Indicatorul 4S122 - Persoane (elevi/ ucenici) care urmează studii/cursuri de formare la încetarea calității de participant - Ținta setată prin Programul Operațional Capital Uman (POCU) pentru 2023 este de 2,705 persoane, plecând de la o valoare de referință de 1,744 persoane (961 persoane pentru perioada de implementare a POCU). Indicatorul a fost vizat prin intermediul proiectelor depuse în cadrul apelului de proiecte 90 (în 24 proiecte). Valoarea vizată prin intermediul proiectelor contractate a fost de 924 persoane (96.15% din ținta pentru 2023 aferentă programului POCU). Valoarea validată în cadrul proiectelor până la data de 30.06.2020 a fost de 269 (29.1% din ținta stabilită prin proiecte și 27,99% din ținta pentru 2023).

987.În ceea ce privește subcategoriile de persoane aferente indicatorului 4S116, prin proiect au fost vizate: 19 persoane de etnie roma (4S122.1- în 9 proiecte) – din care 2 persoane au fost validate (10,5%); 239 persoane din mediul rural (4S122.2- în 17 proiecte) – 125 persoane au fost deja validate (52.3%).

5.3.2.3. Măsura în care intervențiile finanțate/efectele obținute au contribuit la îmbunătățirea gradului de corelare a sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

988.Analiza se bazează pe date consistente, culese printr-un mix de metode cantitative și calitative, privind efectele intervențiilor finanțate prin POCU în domeniul corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii. Soliditatea analizei este data, pe de o parte, de numărul mare de beneficiari și parteneri ai acestora care au fost consultați, dar și de relevanța actorilor instituționali, de la nivel central, a căror perspectivă este reflectată în acest exercițiu de evaluare.

Aspecte generale privind contextul implementării intervențiilor

989.Experiența anterioară în implementarea proiectelor care au urmărit tranziția de la educație la piața muncii, a reprezentat un factor important, întrucât aceste proiecte, implementate în exercițiul financiar anterior, și-au demonstrat eficacitatea, rezultatele obținute constituind imboldul necesar pentru depunerea proiectelor în cadrul apelurilor care vizează corelarea sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii.

990.Analizând opiniile respondenților participanți la atelierele regionale și studiile de caz, se poate spune că, în general, nevoile și așteptările inițiale ale beneficiarilor coincid cu rezultatele obținute în perioada de implementare a intervențiilor. În general, s-a urmărit dezvoltarea competențelor practice ale grupului țintă și crearea unei legături/extinderea rețelei/parteneriatelor între instituția de învățământ - elevi sau studenți – angajatori, ceea ce, până la momentul desfășurării atelierelor sau studiilor de caz, s-a și obținut, activitățile fiind realizate, în general, conform graficului de implementare. De asemenea, curricula pentru practică a fost ajustată prin consultare cu angajatorii, au fost revizuite unele planuri de învățământ sau fișe ale disciplinelor; participarea grupului țintă la stagii de practică, programe antreprenoriale, servicii de consiliere și orientare profesională contribuind la creșterea angajabilității în domeniul studiilor absolvite, la avansarea în carieră sau la punerea în practică a competențelor antreprenoriale dobândite, pentru

valorificarea rezultatelor de cercetare (pentru doctoranzi sau cercetători postdoctoranzi), în cadrul unor afaceri de tip spin-off sau chiar inițierea unei afaceri propriu-zise.

„Așteptările noastre au constat în crearea unei relații mai strânse între viitorii absolvenți și companiile care ar putea să-i angajeze. Din punctul de vedere al efectelor, acestea se materializează în proporție destul de mare ... studenții care au absolvit în acest an, sunt pe cale să se angajeze chiar în cadrul firmelor în care au derulat stagiile de practică.” (beneficiar universitate, participant la atelierul de lucru regional)

„Nevoile noastre au fost legate de creșterea performanțelor practice ale studenților și extinderea bazelor de practică pentru viitor.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Proiectul a fost scris pentru îmbunătățirea accesului tinerilor pe piața muncii și a reprezentat o acțiune complementară a activităților și parteneriatelor pe care ISJ ... le desfășoară, în vederea atingerii acestui obiectiv cu agenții economici.” (beneficiar inspectorat școlar, participant la studiul de caz)

„Am urmărit creșterea accesului elevilor și studenților, pe piața forței de muncă, ceea ce, cu ajutorul partenerilor, am și reușit.” (beneficiar agent economic, participant la studiul de caz)

„Nevoia de la care am pornit este cea a dezvoltării competențelor antreprenoriale și a creării de noi firme/ start-up, chiar dacă indicatorii de rezultat vizează angajabilitatea. Astfel, nu se intenționează crearea unor companii sau startup-uri, ci corelarea cu piața forței de muncă.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Există o efervescență a proiectelor, iar studenții doctoranzi vor să participe la Innotech”. (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

991. Pandemia generată de SRAS-COV-2 a influențat implementarea unor activități ale proiectelor, și anume, cele cu caracter internațional (mobilități, vizite de studiu, schimb de experiență, participarea la evenimente științifice etc.), care au fost înlocuite cu activități desfășurate în mediul online. Au fost semnalate situații în care profilul instituției de învățământ – cel tehnic (de ex. inginerie), a reprezentat un impediment în mutarea/transferarea unor activități (de ex. stagii de practică) în online. S-a apreciat că, în aceste situații, formarea sau dezvoltarea unor competențe tehnice a fost afectată negativ, mediul online nereprezentând o variantă optimă, comparativ cu cel offline, de participare în sistem clasic, față în față. De asemenea, au existat situații în care implementarea activităților a fost suspendată (întrucât, stagiile de practică nu s-au putut realiza în perioada stării de urgență – în cazul facultăților cu profil tehnic), ceea ce a condus și la prelungirea perioadei de implementare a unor proiecte. Un alt efect al pandemiei a constat în restrângerea sau sistarea activității unor agenți economici, cu impact direct asupra posibilităților de angajare ale persoanelor din grupurile țintă ale proiectelor. Astfel, pandemia a afectat indicatorii de angajabilitate asumați de către beneficiari, ceea ce a condus la realizarea parțială a acestora (în destule cazuri, țintele aferente acestui indicator, neputând fi atinse). În concluzie, în numeroase cazuri, pandemia a îngreunat implementarea proiectelor, afectând, în unele cazuri, nivelul de calitate al unor activități sau indicatorii de angajabilitate, pentru care beneficiarii așteaptă anumite concesii din partea finanțatorului, dată fiind situația excepțională care a afectat contextul implementării proiectelor. Ca urmare a pandemiei SARS-COV-2, beneficiarii proiectelor au fost nevoiți să particularizeze măsurile în funcție de stadiul de implementare a proiectelor, de tipul activităților și specificul profilului sau specializării instituției de învățământ. Mai multe proiecte aveau prevăzute realizarea unor platforme, ceea ce a facilitat implementarea online a unor activități.

„O parte dintre facultățile din cadrul Universității Politehnice ... pot face stagiile de practică în online, însă, profilul altor facultăți nu a permis acest lucru ... totuși, mediul online nu este o soluție în viitor, cel puțin în acest domeniu.” (beneficiar universitate politehnică, participant la atelierul de lucru regional)

„În cazul specializărilor tehnice, învățământul online nu reprezintă o soluție, deoarece studenții trebuie să dobândească o serie de competențe profesionale specifice, practice și transversale. Competențele profesionale se pot întregi prin stagii de practică față în față, iar competențele transversale le pot obține atunci când participă într-un mediu de lucru real într-o unitate economică. Pandemia a afectat negativ nu numai rezultatele proiectului, dar și partea de învățământ, mai ales în cazul lucrărilor de laborator.” (beneficiar specializare tehnică – inginerie, participant la atelierul de lucru regional)

„Deși și-au finalizat stagiile de practică, cel mai probabil, elevii care au prins sistemul online, și-au însușit cunoștințele și deprinderile la un nivel mult mai scăzut decât dacă le-ar fi făcut în sistem classic, mai ales că profilele liceelor sunt tehnice - industrie grea, industrie textilă, industrie alimentară.” (beneficiar agent economic, participant la atelierul de lucru regional)

„Un exemplu concret este următorul ... unul dintre partenerii din proiect, care avea oferte de angajare, ca urmare a pandemiei nu a mai putut să ofere locuri de muncă, deoarece, activitatea le-a fost afectată, fiind nevoiți să trimită oameni în șomaj tehnic.” (beneficiar universitate tehnică, participant la atelierul de lucru regional)

992. Conform opiniilor exprimate de către respondenți, accesarea finanțărilor în cadrul apelurilor 90 și 380 nu a fost influențată de capacitatea instituțională a aplicanților. Cu toate acestea, s-a concluzionat că universitățile nu au avut probleme în privința accesului la apelurile puse în discuție.

993. Aspecte generale rezultate în urma realizării sondajului de opinie:

- **Domenii vizate în cadrul proiectelor implementate:** proiectele finanțate în cadrul Temei 5, au vizat, în special, următoarele domenii (în ordinea frecvenței): tehnologia informației și comunicațiilor, spațiu și securitate; Sănătate și produse farmaceutice; Energie, management de mediu, schimbări climatice; Bioeconomie (agricultură, silvicultură, pescuit și acvacultură), biofarmaceutică și biotehnologii; Turism și ecoturism; Industrii creative; Procesarea alimentelor și a băuturilor; Eco-nanotehnologii și materiale avansate; Textile și pielărie; Industria auto și componente; Alte domenii.
- **Parteneriate încheiate:** raportat la numărul de respondenți (39), numărul mediu de parteneriate (nou create sau dezvoltate) a fost de 20 per respondent (743 în total). Dintre aceste parteneriate, aproximativ 2/3 au fost parteneriate nou create și aproximativ 1/3 parteneriate dezvoltate. Raportat la numărul de organizații care au răspuns (27), numărul mediu de parteneriate (nou create sau dezvoltate) a fost de aprox. 28 parteneriate per organizație.

994. Datele colectate direct de la beneficiari prin mai multe metode susțin faptul că realizările și rezultatele proiectelor implementate satisfac în mare măsură nevoile și așteptările acestora. Pandemia SRAS-COV-2 a influențat semnificativ modalitățile de implementare în privința unor activități, făcând mai dificilă realizarea acestora.

995. În concluzie, nevoile și așteptările inițiale ale beneficiarilor de intervenții finanțate prin POCU, în cadrul apelurilor 90 și 380, coincid, cu rezultatele obținute în implementare, până la momentul evaluării.

Principalele rezultate și efecte ale intervențiilor finanțate

5.3.3. ÎE 2: Măsura în care intervențiile finanțate/efectele obținute au contribuit la îmbunătățirea gradului de corelare a sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii

Ipoteza de cercetare - intervențiile finanțate au contribuit la creșterea calității și relevanței ofertei sistemului de educație în raport cu nevoile pieței muncii

996. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea altor efecte ale intervențiilor finanțate prin POCU în afara celor urmărite de program și cuantificarea lor în măsura în care a fost posibil. Indicatorii primari urmăriți nu au fost predefiniți ei au fost identificați în procesul de colectare a datelor și transpuși în formularea răspunsului.

Efectele urmărite și realizate prin intervențiile aferente OS 6.13

997. Dintre efectele menționate de respondenți, pentru obiectivul specific OS 6.13, au fost reținute următoarele:

- dezvoltarea competențelor practice ale studenților, prin intermediul stagiilor de practică;

- schimbarea opticii instituționale în privința organizării programelor de doctorat și post-doctorat;
- reorientarea spre activități antreprenoriale, pentru doctoranzi și post-doctoranzi (care, la momentul implementării proiectului erau, fie cadre didactice la începutul carierei, fie cercetători în diverse institute sau la diverși angajatori din domeniu); îmbunătățirea competențelor antreprenoriale pentru doctoranzi și post-doctoranzi pentru a promova, a-și schimba locul de muncă sau pentru a demara o afacere pe cont propriu;
- revizuirea planurilor de învățământ și a fișelor unor discipline pentru nivelurile de învățământ doctoral și post-doctoral, pentru o mai bună corelare cu nevoile pieței muncii;
- raportat la apelul 380, rezultatele evaluării arată 2 abordări diferite, cu privire la activitatea/pregătirea antreprenorială în rândul doctoranzilor sau post-doctoranzilor:

- pe de o parte, a fost semnalată o neconcordanță între domeniile de specializare ale doctoranzilor și post-doctoranzilor și activitățile antreprenoriale din cadrul proiectelor, în sensul lipsei de corelare între indicatorii care au în vedere finalizarea studiilor doctorale sau post-doctorale (cerința susținerii tezei de doctorat, post-doctorat) și activitățile antreprenoriale furnizate în cadrul proiectelor, având în vedere că activitatea antreprenorială nu reprezintă subiect al tezelor de doctorat sau al cercetării post-doctorale:

„Activitățile sunt în neconcordanță cu indicatorii stabiliți, respectiv totul gravitează în jurul planului de pregătire antreprenorială, fiind în discordanță cu profilul doctorandului care poate renunța la cercetare, în favoarea antreprenoriatului, partea de cercetare nefiind susținută. Nu se poate identifica relația între ideea de antreprenoriat și cea de doctorat, ce presupune cercetare, chiar dacă există unele elemente conexe ce pot susține doctoratul, precum mobilitățile la institute de cercetare, decontarea unor taxe de participare la conferințe sau pentru publicare de articole. Focusarea pe activitatea de antreprenoriat îi deturneză pe participanți de la obiectivul de cercetare.” (beneficiar universitate, participant la atelierul de lucru regional)

„Pentru doctoranzi și post-doctoranzi a fost mai complicat să-și realizeze temele de doctorat în contextul proiectului ... mă refer la activitatea de formare antreprenorială pentru filologi, de exemplu” ... (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

- pe de altă parte, activitatea/programul de antreprenoriat este văzut ca având o valoare adăugată pentru doctoranzi și mai ales pentru cercetătorii post-doctoranzi, aceștia fiind astfel familiarizați cu mediul de afaceri și provocările aferente:

„Pentru că este vorba de un sprijin pentru finalizarea unor cercetări ce includ și etapa de testare și validare a rezultatelor de cercetare, proiectul este un câștig pentru cercetători, întrucât li se oferă posibilitatea de a-și prezenta temele de cercetare și rezultatele aferente, mediului de afaceri; luând legătura cu mediul de afaceri, cercetătorii doctoranzi sau în special post-doctoranzii pot fi potențați să-și deschidă o afacere proprie, prin care să valorifice rezultatele cercetării ... chiar o parte dintre post-doctoranzi deja și-au deschis propriile afaceri spin-off pentru a face trecerea către antreprenoriat.” (beneficiar universitate, participant la atelierul de lucru regional)

„Cursurile au fost cele mai importante, totul a fost provocator ... să facă cursuri de antreprenoriat pentru cei din domeniul științelor umaniste, s-a lucrat foarte mult la acreditarea cursului, pentru a fi cât mai adaptat grupului țintă, astfel încât să nu-i piardă pe parcursul proiectului. Feedbackul participanților/doctoranzilor a fost pozitiv pentru că le-a dat curaj și le-a oferit o altă viziune pentru carieră.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

- accesul studenților la aplicarea în practică a noilor tehnologii și a tehnologiilor specifice domeniilor lor de specializare, prin intermediul stagiilor de practică:

“Aceste tehnologii au fost predate în facultate, dar universitatea ... nu are în prezent un centru de excelență, cu tehnologii performante. Prin sistemul stagiilor de practică studenții au stabilit relații cu agenții economici din teritoriu care dețineau asemenea echipamente și astfel, au putut vedea cum funcționează utilajele, inclusiv dronele, supravegherea satelitară sau monitorizarea culturilor.” (beneficiar universitate, participant la atelierul de lucru regional)

- crearea, dar și dezvoltarea/consolidarea relațiilor de colaborare, parteneriat, între instituțiile de învățământ (studenți, masteranzi) și angajatorii din zonă sau regiune, astfel încât să se răspundă cererii și nevoilor angajatorilor dar și așteptărilor absolvenților; promovarea agenților economici în rândul viitorilor absolvenți;
- crearea unei rețele de parteneriate, la nivel județean sau regional, între instituțiile de învățământ și mediul economic;
- angajarea unor absolvenți în multe cazuri, chiar la agentul economic la care au fost organizate stagiile de practică;
- angajarea unor absolvenți, în domeniul de specializare al studiilor finalizate;
- afectarea indicatorului care vizează angajabilitatea, în contextul efectelor la nivel socio-economic, produse de pandemia SARS-COV-2;
- adaptarea și dezvoltarea implementării unor activități, în mediul online (inclusiv stagii de practică, evenimente științifice, consiliere și orientare în carieră etc.), ca efect al pandemiei SARS-COV-2, concomitent cu dezvoltarea relațiilor de comunicare în mediul online, atât la nivelul grupului țintă, cât și la nivelul partenerilor și agenților economici implicați în implementarea proiectelor;
- realizarea unor platforme care facilitează învățarea, inclusiv în cadrul stagiilor de practică și programelor de antreprenoriat, care, parțial au putut fi desfășurate și în mediul online; platformele realizate în cadrul proiectelor sprijină instituțiile de învățământ, în furnizarea programelor de licență, masterat sau doctorat, dar și studenții prin facilitarea desfășurării unor activități (de exemplu, stagii de practică, program de formare antreprenorială) în situații de criză; de asemenea, acestea au facilitat contactele grupului țintă cu potențialii angajatori;
- facilitarea participării studenților la stagiile de practică, în special în locațiile în care acest lucru reprezintă o adevărată provocare, datorită contextului socio-economic local sau zonal, unde găsirea unui loc pentru derularea stagiului de practică, reprezintă o adevărată problemă;
- sprijinirea participării la învățământul terțiar a studenților, etnici români din jurul frontierelor (Republica Moldova, Serbia, Bulgaria, Ucraina), care au fost eligibili în aceste proiecte, pentru care subvențiile acordate, dar și activitățile din cadrul proiectelor, au fost extrem de importante.

998. Atât beneficiarii, participanții la cele 3 ateliere de lucru regionale, cât și reprezentanților autorităților publice centrale, participanții la interviuri, li s-a solicitat să acorde note de la 1 la 5 (unde 1 reprezintă prezența efectului într-o foarte mică măsură, iar 5 prezența într-o foarte mare măsură), unor efecte (rezultate din literatura de specialitate sau din exercițiul anterior de evaluare), relevante pentru OS 6.13, în funcție de măsura în care consideră că acestea au o legătură directă cu intervențiile susținute prin POCU, în domeniul educației (legătura causală constatată dintre efectele enunțate și intervențiile susținute prin POCU, în domeniul educației).

999. Efectele care au obținut punctaje mari, atât din partea beneficiarilor, cât și din partea reprezentanților autorităților publice centrale și a experților investigați prin metoda Delphi, considerate, deci, a avea o legătură causală directă cu intervențiile susținute prin POCU în domeniul educației, au fost următoarele:

- Parteneriatele nou înființate sau dezvoltate în cadrul proiectelor, influențează direct proporțional numărul stagiilor de practică și al internshipurilor:

„Prin proiectele implementate, studenții au fost mai motivați să participe la stagiile de practică, având în vedere locațiile selectate pentru desfășurarea stagiilor de practică.” (participant atelier regional)

„Ar fi fost mult mai dificil pentru studenți să ajungă la firme specializate, fără sprijinul proiectelor.” (participant atelier regional)

„Calitatea stagiilor de practică s-a îmbunătățit prin sprijinul POCU.” (participant atelier regional)

- Motivele invocate de către reprezentanții autorităților publice centrale, au vizat faptul că angajatorii au o mai mare încredere în relația cu studenții, în cazul în care intermedierea cu universitatea se

realizează într-un cadru formal precum și faptul că, prin aceste intervenții, competențele și informațiile specializate în domeniul de studiu, facilitează integrarea pe piața muncii a absolvenților;

- Întreprinderile simulate contribuie la dezvoltarea competențelor antreprenoriale:

„Prin astfel de întreprinderi simulate, studentul își poate imagina fluxul complet și circuitul informațional al unei activități pe care o derulează. Prin urmare, este în măsură să deruleze o aplicație și este în măsură să înțeleagă nivelul de subordonare, situația unei organigrame, relațiile pe orizontală și verticală din organizație și îi va fi mai ușor să folosească cunoștințele teoretice și practice atunci când se va angaja.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Întreprinderile simulate sunt de ajutor, îndeosebi în cazul specializărilor tehnice, pentru dobândirea de competențe practice, antreprenoriale, transversale.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- **Reprezentanții autorităților publice centrale** consideră că acest instrument reprezintă un spațiu de învățare necesar și util.
- Intervențiile finanțate contribuie la crearea sau dezvoltarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ-sectorul privat-actori din domeniul cercetării și inovării, dar și la crearea de rețele funcționale în domeniul cercetării și inovării (după caz).

1000. Subfinanțarea învățământului superior și lipsa capitalului alocat investițiilor din partea sectorului privat contribuie, în mare măsură, la o dezvoltare infimă a acestor parteneriate, conform opiniei reprezentanților autorităților centrale; astfel, unele parteneriate sunt încheiate doar la nivel formal, fără a avea un impact real asupra participanților;

- Parteneriatele contribuie la crearea unui sistem permanent de informare a instituțiilor de învățământ cu privire la nevoile pieței muncii, dar și la o mai bună înțelegere a instituțiilor de învățământ în privința competențelor cerute pe piața muncii; optimizarea ofertei educaționale este rezultatul unei mai bune înțelegeri a instituțiilor de învățământ cu privire la competențele cerute pe piața muncii:

„Platformele create în unele proiecte au chiar acest scop.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Proiectele POSDRU și POCU au creat aceste canale de comunicare între cele două părți, dar depinde mult și de durabilitatea acestor canale.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Se poate spune că POCU a contribuit la acest efect, însă, nu a creat acest sistem. În cazul universităților, acest efect ar trebui să se refere la dezvoltarea acestui sistem, pentru că, în universități, deja există aceste sisteme.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Faptul că se implementează aceste proiecte, nu înseamnă că se vor crea noi dimensiuni ale ofertei educaționale. Atunci când se dorește crearea unui nou program de studii corelat cu piața muncii, sunt mai mulți factori care stau la baza fundamentării deciziei.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1001. În opinia reprezentanților autorităților centrale, activitatea partenerială reprezintă o premisă pentru o mai bună înțelegere a instituțiilor de învățământ superior cu privire la competențele cerute pe piață.

- Participarea ridicată a studenților la stagiile de practică conduce la ocuparea integrală a locurilor disponibile;

1002. Conform opiniei reprezentanților autorităților centrale, situația diferă de la un domeniu la altul; însă, indiferent de context, este necesar ca toți studenții să beneficieze de o astfel de oportunitate.

- Participarea studenților la programe de tip stagii de practică sau internshipuri contribuie la găsirea unui loc de muncă:

„Există o legătură foarte clară între cele două elemente. Au existat cazuri frecvente în care studenții care au făcut stagiile de practică într-o anumită organizație să fie angajați în aceeași organizație, chiar dacă nu imediat.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Faptul că studenții pot vedea cum se desfășoară activitatea la un loc de muncă, ajută foarte mult ca ei să identifice un loc de muncă mult mai ușor și mai potrivit competențelor lor.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1003. Reprezentanții autorităților centrale explică acest lucru și prin faptul că, prin participarea la stagii de practică sau internshipuri, studenții au avut contextul în care să își exercite, respectiv să își evalueze, competențele dobândite.

- Creșterea ratei de angajare a absolvenților de învățământ terțiar, ca urmare a participării acestora la programe tip stagii de practică sau internshipuri:

„Cei mai mulți dintre beneficiari și-au asumat acest indicator; categoric crește posibilitatea ca studenții să-și găsească un loc de muncă, la finalizarea stagiilor de practică. Este un indicator important, însă, nu ar trebui să fie cel mai important, pentru că, ne dorim ca studenții să continue studiile, să meargă și la masterat. În aceste condiții, poate că acest indicator ar trebui revizuit puțin, în sensul că, anumiți studenți ar dori să-și continue studiile, alegând un program de masterat după finalizarea licenței, și, implicit, aceștia nu ar trebui neapărat să-și găsească un loc de muncă, în acest caz.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1004. Respondenții, reprezentanți ai autorităților centrale, au considerat ca stagiile de practică sau internship reprezintă unele dintre lipsurile înregistrate atât de către studenți, cât și de absolvenți sau angajatori. Mai mult, studentul se familiarizează cu locul de muncă și cu sarcinile pe care le are de îndeplinit în momentul în care învață, fapt care ușurează orientarea viitorului angajat și posibilitatea angajatorului de a-l integra în colectiv, pe viitor.

- Acordarea de sprijin financiar pentru doctoranzi duce la creșterea numărului de persoane înscrise în programe de studii doctorale.

1005. Reprezentanții autorităților centrale consideră că, perioada studiilor doctorale este una extrem de sensibilă, în care studentul-doctorand devine vulnerabil din punct de vedere financiar, fiind în căutarea unei independențe din acest punct de vedere. Pe de cealaltă parte, în lipsa unui sprijin financiar acesta se va angaja, în cele mai multe dintre cazuri, fapt care va afecta calitatea studiilor făcute. În absența unor burse și a altor forme de sprijinire a mobilității, cercetarea post-doctorală riscă să se comprime tot mai mult în România. Aceasta nu este dezvoltată nici în acest moment, iar motivația candidaților pare să fie deseori depășită de dificultățile financiare și de efortul generat de acest tip de program, insuficient individualizat în spațiul universitar românesc.

- Experții investigați prin metoda Delphi consideră că, cele mai importante contribuții ale intervențiilor care vizează corelarea sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, în învățământul terțiar, țin de creșterea numărului de parteneriate (nou înființate sau dezvoltate), dezvoltarea competențelor antreprenoriale prin intermediul întreprinderilor simulate/ firmelor de exercițiu, și dezvoltarea de noi programe de studii doctorale și postdoctorale cu aplicații directe în economie, prin intermediul parteneriatelor realizate. De asemenea, experții apreciază că, implementarea intervențiilor în context pandemic, a condus la dezvoltarea sistemului de instruire de tip blended learning. Organizarea stagiilor de practică, dar și organizarea de seminare, ateliere de lucru, mese rotunde cu participarea factorilor interesați, evenimente pentru facilitarea legăturii între cererea și oferta de forță de muncă și formarea de competențe antreprenoriale prin furnizarea de module de cursuri complementare, cu componentă aplicativă și de formare a competențelor transversale și antreprenoriale, în sprijinul cercetării și inovării, sunt apreciate de către experți ca fiind acțiuni importante, cu efecte asupra grupului țintă.

1006. Analiza opiniilor beneficiarilor finali (studenți) în legătură cu efectele obținute ca urmare a participării la activitățile proiectelor (în special la stagii de practică) arată că, acestea sunt considerate esențiale pentru accesul pe piața muncii; de asemenea, beneficiarii finali au subliniat valențe sporite ale experiențelor avute în cadrul proiectelor, la nivelul dezvoltării competențelor generale, necesare pregătirii pentru viață.

„Am lucrat câteva luni în care am înțeles mecanismul unui astfel de antrenament și în care ne-am dezvoltat foarte mult spontaneitatea, imaginația și creativitatea. Ca student la coregrafie, am simțit pe pielea mea cât de importantă este improvizația în artă, în oricare ramură a ei. Experiența m-a ajutat să îmi deschid

imaginația pentru viitoarele castinguri, proiecte sau pur și simplu pentru viața de zi cu zi. Eu cred că este foarte important ca un student/absolvent să treacă prin experiența aceasta, ca pregătire pentru piața muncii. Eu și colegii mei am devenit mai uniți decât eram și am reușit să creăm împreună. Ceea ce am lucrat în cadrul proiectului a fost la un nivel mai înalt decât ceea ce am avut ocazia să exersăm până acum.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

„Participarea la activitățile proiectului a fost extrem de utilă în dezvoltarea mea profesională; as spune că a fost chiar esențială. Am lucrat într-un mediu profesionist, care ne-a antrenat pentru experiențele pe care le-am putea avea în afara spațiului academic. Nevoile noastre au fost ascultate și s-a ținut cont de ele.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

„O astfel de experiență te antrenează pentru ceea ce urmează. Importanța unui astfel de proiect este incontestabilă. Orice student își dorește să experimenteze cât mai mult și cu cât mai mulți oameni, iar acest proiect a creat contextul perfect pentru a lucra cu profesioniști din domeniu.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

1007. Avantajele participării la activitățile proiectelor (stagii de practică), menționate de către beneficiarii finali (studenți) sunt legate atât de oportunitățile de angajare în viitor, chiar la partenerii de practică, care au avut posibilitatea de a interacționa direct cu studenții/viitori absolvenți, cât și de împărtășirea experiențelor profesionale de către diverși specialiști, cu care au avut ocazia să interacționeze. Studenții participanți propun ca durata activităților din cadrul proiectelor să fie mai mare, pentru a le oferi ocazia interacțiunilor multiple cu angajatorii, dar și cu diverși profesioniști.

„Eu cred că acest tip de proiect s-ar putea finaliza cu oportunități de angajare, sau, dacă nu este posibil, atunci măcar cu oportunitatea de a juca în continuare spectacolele prezentate la finalul proiectului, ori în Universitate, pentru practică sau experiență, ori în afara Universității, în teatre de stat sau independente, finanțate sau/ și remunerate.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

„Propunerea mea este ca la finalul acestui proiect studentii să aiba ocazia să se întâlnească cu directorii de teatre. Ideal ar fi ca aceștia să vină, să observe și la final să ofere concret locuri de muncă, contracte de colaborare. De asemenea, regizorii invitați să ofere posibilitatea de a colabora în spectacolele lor.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

„Probabil ar fi mai bine dacă am lua contact cu mai mulți actori integrați pe piața muncii în cadrul proiectului. De asemenea durata proiectului să fie mai lungă.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

„În urma participării la activitățile din cadrul proiectului mi-am dat seama că e nevoie de lucru constant. Durata proiectului fiind destul de scurtă, totul a fost intens și a reușit să mă mobilizeze și să stârnească setea de cunoaștere și dorința de a muncii la un nivel profesional ca cei deja integrați pe piața muncii. Puterea exemplului a funcționat.” (beneficiar final, student, participant la activitățile unui proiect relevant pentru OS 6.13)

Efectele urmărite și realizate prin intervențiile aferente OS 6.14

1008. Deși mai slab reprezentați în cadrul atelierelor de lucru regionale, beneficiarii proiectelor aferente OS 6.14, au menționat următoarele efecte, constatate, în implementare, până la momentul la care au fost realizate aceste ateliere:

- facilitarea contactelor dintre elevi și angajatori, prin intermediul stagiilor de practică;
- angajarea unora dintre elevii absolvenți, ca urmare a participării la stagiile de practică și la activități de consiliere și orientare în carieră;
- o mai bună orientare a elevilor în vederea unei viitoare integrări pe piața muncii;
- afectarea indicatorilor care vizează angajabilitatea elevilor, în contextul efectelor la nivel socio-economic, produse de pandemia SARS-COV-2;

- facilitarea realizării unor activități (stagii de practică, cursuri de formare), prin intermediul unor platforme, create în cadrul proiectului, și care, în contextul pandemiei SARS-COV-2, au făcut posibilă implementarea acestor activități;
- sprijinirea participării elevilor, la învățământul secundar superior, pentru care, subvențiile acordate, dar și activitățile din cadrul proiectelor (stagii de practică, consiliere și orientare în carieră), au constituit elemente importante pentru absolvirea studiilor;
- crearea și dezvoltarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ (elevi) și angajatorii din zonă sau regiune.

1009. Atât beneficiarilor, participanți la cele 3 ateliere de lucru regionale, cât și reprezentanților autorităților publice centrale, participanți la interviuri, li s-a solicitat să acorde note de la 1 la 5 (unde 1 reprezintă prezența efectului într-o foarte mică măsură, iar 5 prezența într-o foarte mare măsură), unor efecte (rezultate din literatura de specialitate sau din exercițiul anterior de evaluare), relevante pentru OS 6.14, în funcție de măsura în care consideră că acestea au o legătură directă cu intervențiile susținute prin POCU, în domeniul educației (legătura causală constatată dintre efectele enunțate și intervențiile susținute prin POCU, în domeniul educației).

1010. Efectele care au obținut punctaje mari, atât din partea beneficiarilor, cât și din partea reprezentanților autorităților publice centrale, inclusiv a experților investigați prin metoda Delphi, considerate, deci, a avea o legătură causală directă cu intervențiile susținute prin POCU în domeniul educației, au fost următoarele:

- **Calitatea programelor de învățare la locul de muncă** (stagii de practică, stagii de ucenicie, internship), crește ca urmare a activităților finanțate;

În opinia reprezentanților autorităților publice centrale, acolo unde a existat o finanțare prin POCU, calitatea programelor a crescut, însă nu se poate aprecia cu exactitate în ce măsură au contribuit proiectele. Totuși, maturitatea parteneriatului între școli și firme a crescut de la an la an.

- **Participarea foarte ridicată a elevilor/ucenicilor**, la programe de învățare la locul de muncă (ocuparea integrală a locurilor disponibile);

„Înainte de pandemie, au fost multe solicitări de asemenea programe și au fost mulți operatori economici care au aderat.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1011. Reprezentanții autorităților centrale menționează faptul că există școli cu rată foarte bună de completare a locurilor, dar și altele care nu reușesc să-și completeze aceste locuri. Competiția dintre școli a crescut de la un an la altul, pe fondul unei atractivități reduse a ÎPT (rata de ocupare a locurilor în ÎPT, după cea de a doua etapă, este de 70%). În contextul implementării POCU, totuși, nu s-a manifestat un interes la nivelul așteptat; așadar, trebuie un efort de promovare mai mare (inclusiv în mass-media). Școala și partenerii/firmele trebuie să fie proactivi, conform opiniei reprezentanților autorităților centrale.

- Numărul de programe de învățare la locul de muncă (stagii de practică, stagii de ucenicie, internship), crește, ca urmare a activităților finanțate:

„Elevii chiar s-au angajat în cadrul organizațiilor în care au făcut practică sau la agenți economici din același domeniu, pe baza recomandărilor.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Unii elevi s-au angajat chiar în străinătate, ca urmare a acestor programe.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Da, au crescut în general, însă, nu neapărat la nivelul județului ... unde sunt puțini agenți economici dornici să încheie parteneriate cu liceele, școlile profesionale. Existența programelor care permit accesarea fondurilor europene reprezintă un avantaj, din punctul de vedere al practicii.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1012. Și experții investigați prin metoda Delphi au subliniat faptul că, intervențiile realizate au contribuit major, atât la creșterea participării elevilor/ucenicilor, la programe de învățare la locul de muncă, cât și la creșterea numărului de programe de învățare la locul de muncă. De asemenea, aceștia au menționat ca efect general al acestor intervenții, creșterea numărului de tutori de practică formați.

- Activitatea partenerială duce la o înțelegere mai bună, din partea instituțiilor de învățământ, a competențelor cerute pe piața muncii.

1013. Reprezentanții autorităților centrale consideră că, în mod cert, o astfel de activitate conduce la o mai bună înțelegere a competențelor cerute pe piața muncii.

- Experții investigați prin metoda Delphi apreciază că, printre activitățile cu efecte importante asupra grupului țintă, se numără și cele care țin de învățare în cadrul firmelor de exercițiu/întreprinderilor simulate sau organizarea de seminare, ateliere de lucru, mese rotunde cu participarea factorilor interesați, evenimente pentru facilitarea legăturii între cererea și oferta de forță de muncă.

1014. Atât pentru OS 6.13, cât și pentru OS 6.14, respondenții beneficiari au fost, în unanimitate de acord, dând punctaje maxime, că, alte efecte au fost:

- îmbunătățirea proceselor de recrutare și selecție ale agenților economici prin utilizarea stagiilor de practică (pentru testarea colaborării cu elevii sau studenții):

„Angajatorii au știut exact pe cine să recruteze, din rândul elevilor care au realizat stagiile de practică.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Un proiect a inclus interviuri simulate, ceea ce a fost de ajutor grupului țintă. În același timp și angajatorii au aflat cum să realizeze sau să ajusteze interviurile de angajare.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- creșterea capacității de management de proiect, la nivelul beneficiarilor și partenerilor acestora.

1015. Pentru apelul 90, **stagiile de practică și activitățile de consiliere și orientare în carieră** sunt considerate, de către majoritatea respondenților, ca fiind **cele mai eficiente** din perspectiva obținerii rezultatelor estimate:

„Preocuparea proiectului a fost realizarea unor stagii de practică care să aibă un suport educațional și care să motiveze studenții.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Cea mai eficientă activitate a fost realizarea stagiilor de practică, întrucât, tinerii au reușit să-și dezvolte competențe profesionale, iar o parte dintre aceștia au fost angajați.” (beneficiar ISJ, participant la studiul de caz)

„Activitatea de consiliere este cea mai eficientă și utilă: foarte mulți dintre elevi nu își pot evalua competențele, iar activitatea de consiliere a condus la o creștere a acestui grad de conștientizare și cunoaștere.” (beneficiar entitate privată, participant la studiul de caz)

„Serviciile de consiliere au ajutat foarte mult la angajarea elevilor, însă ghidul nu prevedea și activitatea de mediere a muncii care ar fi ajutat și mai mult.” (beneficiar entitate privată, participant la studiul de caz)

1016. La polul opus, experții investigați prin metoda Delphi, apreciază că implicarea agenților economici în susținerea materială a unităților de învățământ (prin sponsorizări, dotări), dar și în susținerea financiară din partea sectorului privat, pentru organizarea de programe de învățare la locul de muncă (stagii de practică, internship etc.), în afara proiectelor finanțate, este relativ slabă. De asemenea, efecte mai reduse se înregistrează și în privința dezvoltării de instrumente online (portaluri de gestiune a practicii și de monitorizare a ocupabilității elevilor, instrumente de comunicare a oportunităților de inserție pe piața muncii).

Rezultate sondaj de opinie:

1017. Conform percepției respondenților la sondajul de opinie, **principalele rezultate și efecte datorate ”în foarte mare măsură” și ”în mare măsură”, implementării proiectelor** finanțate în cadrul Temei 5, au fost (în ordinea frecvenței):

- participarea, cu consecvență, a grupului țintă, la programele de învățare la locul de muncă finanțate prin proiect (N=34, media ponderată =4,65);
- calitatea crescută a programelor de învățare la locul de muncă, ca urmare a finanțării primite prin proiect (N=35, media ponderată =4,57);

- activitatea partenerială din cadrul proiectului, care a dus la crearea unui sistem permanent de informare a instituției de învățământ privind nevoile pieței muncii (N=38, media ponderată =4,47).

1018. La polul opus se află rezultatele și efecte cel mai puțin probabil a fi datorate implementării proiectelor:

- crearea de rețele funcționale în domeniul cercetării și inovării, ca urmare a activităților finanțate în cadrul proiectelor (N=28, media ponderată =3,86);
- creșterea relevanței și rezultatelor cercetării și inovării pentru economie, ca urmare a rețelelor create (N=28, media ponderată =3,86);
- dezvoltarea de noi programe de studii doctorale și postdoctorale cu aplicații directe în economie, ca urmare a parteneriatelor finanțate în cadrul proiectelor (N=25, media ponderată =3,72);
- Percepția rolului sprijinului financiar oferit prin POCU.

1019. Aproape toți respondenții, participanți la atelierele regionale și studiile de caz, au menționat faptul că, în lipsa finanțării POCU în domeniul educației, cu resursele proprii ale organizațiilor (instituții de învățământ, ONG-uri, agenți economici), rezultatele care s-ar fi putut obține ar fi fost mult mai modeste, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ. Finanțarea realizată prin POCU a permis beneficiarilor conștientizarea și motivarea participării grupului țintă la activități care contribuie la formarea și dezvoltarea competențelor cerute pe piața muncii.

„Până acum în universitate, stagiile de practică se realizau la nivel birocratic. Universitatea era obligată să accepte orice tip de certificare de practică, chiar dacă studentul a realizat sau nu stagiul de practică. Proiectul POCU a permis universității să supravezeze stagiile de practică și să motiveze studenții să participe.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Finanțarea prin POCU a fost benefică; orice tip de finanțare, mai ales cea care conectează forța de muncă cu oferta educațională, este benefică, întrucât obiectivul principal în acest domeniu este menținerea unei forțe de muncă active și implicate.” (beneficiar ISJ, participant la studiul de caz)

„Activitatea de consiliere nu ar fi fost niciodată realizată în lipsa finanțării POCU. Întreprinderile nu au resursa umană necesară pentru activități de consiliere.” (beneficiar entitate privată, participant la studiul de caz)

„Universitatea parteneră ar fi reușit să facă cam 2-3% din proiect, fără POCU ... probabil, un mic sprijin pentru câțiva studenți, pentru participare la conferințe și ceva mobilități ... Universitatea noastră, – sigur nu ar fi reușit să facă mare lucru, pentru că legislația națională nu este foarte specifică în această privință (post-doctorate). Sunt doar câteva burse post-doctorate naționale, însă foarte puține. În prezent, doctoratul este mai degrabă educație doctorală decât cercetare doctorală, în contextul sistemului Bologna. De aceea, este foarte important ca post-doctoratul să completeze doctoratul, iar fără POCU nu ar fi fost posibil.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Fără această finanțare nu s-ar fi realizat aceste activități și nu s-ar fi implicat nicio școală dintre cele 5 din proiect. Am fi putut face doar stagiile de practică care sunt obligatorii, însă în grupe mai mari, ceea ce nu ar fi fost în beneficiul elevilor.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

Sinteza constatărilor

1020. Rezultatele estimate inițial la nivelul proiectelor și țintele asumate pentru indicatori, au fost atinse, în cea mai mare parte, cu excepția țintelor aferente indicatorilor de angajabilitate (contextul socio-economic actual, influențat puternic de pandemia SARS-COV-2, a făcut ca țintele atinse să fie sub nivelul estimat inițial, chiar și cu 50%).

1021. Toți beneficiarii participanți la atelierele regionale, studiile de caz sau sondajul de opinie au apreciat că, atât proiectele depuse în cadrul apelului 90, cât și cele aferente apelului 380, produc efecte deosebit de importante la nivelul grupului țintă (elevi, studenți, doctoranzi, post-doctoranzi, după caz), întrucât prin intermediul lor (prin activitățile prevăzute a se implementa), se realizează o bună conexiune între educație și nevoile pieței muncii. Utilitatea proiectelor a fost apreciată și de către respondenții beneficiari finali (studenți), participanți la diverse activități, din perspectiva dezvoltării competențelor profesionale,

necesare pentru integrarea pe piața muncii, dar și a celor generale. Competențele dobândite prin participarea la stagiile de practică constituie avantaje importante pentru ocuparea unui loc de muncă.

1022. Triangulând informațiile obținute, pentru OS 6.13 au fost reținute, ca principale efecte, următoarele:

- dezvoltarea competențelor practice ale studenților, prin intermediul stagiilor de practică, datorită participării consecutive a grupului țintă, la programele de învățare la locul de muncă, dar și calității crescute a programelor de învățare la locul de muncă, ca urmare a finanțării primite prin proiect;
- schimbarea opticii instituționale în privința organizării programelor de doctorat și post-doctorat;
- reorientarea spre activități antreprenoriale, pentru doctoranzi și post-doctoranzi;
- revizuirea planurilor de învățământ și a fișelor unor discipline pentru nivelurile de învățământ doctoral și post-doctoral, pentru o mai bună corelare cu nevoile pieței muncii;
- crearea și dezvoltarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ (studenți, masteranzi) și angajatorii din zonă sau regiune, dar și a rețelor parteneriale între aceste entități;
- angajarea unor absolvenți în domeniul de specializare al studiilor finalizate, în multe cazuri, chiar la agentul economic la care au fost organizate stagiile de practică;
- dezvoltarea sistemului blended learning - adaptarea și dezvoltarea implementării unor activități, în mediul online, ca efect al pandemiei SARS-COV-2;
- realizarea unor platforme care facilitează învățarea, inclusiv în cadrul stagiilor de practică și programelor de antreprenariat;
- facilitarea participării studenților la stagiile de practică, în special în locațiile în care acest lucru reprezintă o problemă, datorită contextului socio-economic local sau zonal,
- sprijinirea participării la învățământul terțiar a studenților, etnici români din jurul frontierelor.

1023. Pentru OS 6.14, triangulând informațiile obținute, au fost reținute, ca principale efecte, următoarele:

- facilitarea contactelor dintre elevi și angajatori, prin intermediul stagiilor de practică;
- angajarea unora dintre elevii absolvenți, ca urmare a participării la stagii de practică și la activități de consiliere și orientare în carieră;
- o mai bună orientare a elevilor în vederea unei viitoare integrări pe piața muncii;
- facilitarea realizării unor activități (stagii de practică, cursuri de formare), prin intermediul unor platforme, create în cadrul proiectului, și care, în contextul pandemiei SARS-COV-2, au făcut posibilă implementarea acestor activități;
- sprijinirea participării elevilor, la învățământul secundar superior, pentru care, subvențiile acordate, dar și activitățile din cadrul proiectelor (stagii de practică, consiliere și orientare în carieră), au constituit elemente importante pentru absolvirea studiilor;
- crearea, dezvoltarea parteneriatelor între instituțiile de învățământ (elevi) și angajatorii din zonă sau regiune.

1024. Stagiile de practică și activitățile de consiliere și orientare în carieră sunt considerate, de către majoritatea respondenților, ca fiind cele mai eficiente din perspectiva obținerii rezultatelor estimate.

1025. Având în vedere eficacitatea proiectelor care și-au propus realizarea stagiilor de practică sau cele de sprijin pentru doctoranzi sau post-doctoranzi, dar și finalitățile propuse și atinse, dificultățile întâmpinate în implementare nu au constituit un factor demobilizator, numeroși beneficiari având experiență anterioară în implementarea acestor tipuri de proiecte și manifestând aceeași deschidere și pentru viitor.

1026. De asemenea, răspunsurile oferite de reprezentanții autorităților centrale, precum și de experții investigați prin metoda Delphi, indică faptul că exista o serie de efecte posibile care se manifestă pregnant raportat la intervențiile susținute prin POCU, în domeniul Educației. Deși o serie de efecte nu au fost

considerate în măsura să ducă la creșterea calității și relevanței ofertei sistemului de educație în raport cu nevoile pieței muncii, efectele confirmate sunt în măsură să contribuie în această direcție.

1027. Un număr mic de proiecte se adresează învățământului preuniversitar, ceea ce afectează potențialul impact al acestor intervenții (în special cele asociate OS.6.14).

1028. Analiza indicatorilor de realizare aferenți OS 6.13 și OS 6.14 (108 proiecte) arată faptul că, gradul mediu de atingere a indicatorilor de realizare este de 78,9%, fiind corelat cu gradul de implementare a proiectelor. Astfel, există perspectiva atingerii indicatorilor asumați prin cererile de finanțare. Mai mult, având în vedere faptul că în urma apelurilor POCU/633/6/14 „Stagii de practică pentru elevi” și POCU/636/6/13 „Stagii de practică pentru studenți”, sunt în curs de contractare alte 231 de proiecte, există premisa atingerii indicatorilor asumați la nivelul programului operațional. În cazul indicatorilor de rezultat, gradul mediu de atingere de 15,6%, deși scăzut, reflectă faptul că majoritatea proiectelor sunt încă în implementare.

1029. Analiza datelor arată deja o participare peste așteptări a elevilor și studenților din mediul rural. Indicatorii de realizare pentru această categorie, asumați prin cererile de finanțare, au un grad de îndeplinire de 170%, iar în cazul indicatorilor de rezultat de 36,6%.

1030. În lipsa finanțării POCU în domeniul educației, cu resursele proprii ale organizațiilor (instituții de învățământ, ONG-uri, agenți economici), rezultatele care s-ar fi putut obține ar fi fost mult mai modeste, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ.

Ipoteză validată: Raportat la ipoteza de cercetare - *intervențiile finanțate au contribuit la creșterea calității și relevanței ofertei sistemului de educație în raport cu nevoile pieței muncii* – se constată că, datele și informațiile obținute în cadrul atelierelor de lucru regionale și studiilor de caz oferă argumentele necesare pentru validarea integrală a ipotezei de lucru, aceasta confirmându-se pe deplin.

5.3.4. ÎE 3. Alte efecte intenționate sau neintenționate, pozitive sau negative

Ipoteza de cercetare: intervențiile finanțate au produs și efecte pozitive sau negative neintenționate.

1031. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea efectelor manifestate în afara ariei de intervenție și la nivelul altor grupuri țintă. Indicatorii primari urmăriți nu au fost predefiniți ei au fost identificați în procesul de colectare a datelor și transpuși în formularea răspunsului.

1032. Respondenții participanți la atelierelor regionale și studiile de caz au menționat, ca efecte pozitive neintenționate, următoarele:

- o mai bună conștientizare, din partea studenților, a importanței specializării în care s-au pregătit, dar și a faptului că pot găsi un loc de muncă, crescându-le motivația pentru participare la activitățile din cadrul proiectelor;
- creșterea gradului de conștientizare a importanței stagiilor de practică în rândul elevilor și studenților;
- prin proiectele aferente apelului 380, s-a realizat o promovare crescută a imaginii universităților, în special prin participarea doctoranzilor sau post-doctoranzilor la conferințe internaționale și publicarea de articole științifice în reviste, volume recunoscute;
- dezvoltarea unor parteneriate cu entități care nu au fost incluse formal în proiect, dar care au oferit un sprijin consistent pentru implementare:

„S-a dezvoltat un parteneriat foarte bun cu AJOFM prin care am obținut informații consistente privind angajabilitatea.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

- creșterea coeziunii între membrii grupului țintă, a respectului reciproc, inclusiv pentru domeniul de studiu al fiecăruia:

„Printre efectele colaterale, menționăm formarea grupului țintă ca persoane, care să nu subestimeze anumite domenii ... sensibilitate și respect între membrii grupului țintă – aspecte foarte valoroase.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

- creșterea interesului tutorilor de practică pentru formare specifică și implicare în activități de tutorat, ca urmare a remunerației prevăzute în proiecte:

„Un efect neintenționat a apărut din partea întreprinderilor din mediu privat: tutorii de practică și-au manifestat interesul cu privire la participarea în proiect de vreme ce a existat și o remunerație pentru activitatea de tutorat. Astfel, a existat o motivație pentru personalul din mediul privat implicat în activitatea stagiilor.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

1033. Ca **efect neintenționat negativ** a fost menționată reticența unei părți a grupului țintă – studenți masteranzi sau doctoranzi pentru viitoare proiecte, datorită modului de derulare a acestor tipuri de proiecte (ex: imposibilitatea participării la activități similare în cadrul altor proiecte finanțate din FSE, în special în zona antreprenoriatului).

1034. De asemenea, tot ca efect negativ, cel puțin la nivelul percepțiilor, a fost semnalată și neacordarea unui anumit rol în cadrul proiectelor, conducătorilor de doctorat sau de cercetare post-doctorală, aceștia neregăsindu-se în contextul implementării proiectelor din cadrul apelului 380, în care focusul cade pe realizarea activităților antreprenoriale, aparent în detrimentul celor științifice, aferente temei de cercetare.

„De la începutul programării a existat această problemă deoarece, coordonatorii de doctorat considerau că nu se regăsesc în aceste proiecte, plus că nu pot fi remunerați ... sprijinul lor este dat la o parte, neapreciat.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

1035. Sondajul de opinie relevă cele mai importante efecte percepute de beneficiari, indicând creșterea capacității de management a proiectelor, atât la nivelul beneficiarilor cât și la nivelul partenerilor (N=35, medie ponderată 4,54). Următorul efect neintenționat, ca impact perceput, este cel asupra angajatorilor – „Facilitarea proceselor de recrutare și selecție de noi angajați ale agenților economici, datorită programelor de învățare la locul de muncă” (N=36, medie ponderată 3,64).

1036. Efectele neintenționate sunt observate, deși în cazul unui număr limitat de proiecte, și în cazul programelor doctorale. Incluzând:

- transferul de expertiză și dezvoltarea studiilor interdisciplinare, în cazul abordării integrate la nivelul mai multor domenii de doctorat (N=29, medie ponderată 2,79);
- diversificarea posibilităților privind avansarea în carieră în universități, prin creșterea atractivității poziției de conducător de doctorat (N=29, medie ponderată 2,83).

1037. Alte **efecte**, menționate de respondenți, au vizat: crearea unei rețele de parteneriate de practică mult mai extinsă față de cea prevăzută inițial; crearea unui parteneriat cu AJOFM în scopul creșterii gradului de inserție a studenților printr-o informare susținută referitoare la locurile de muncă disponibile la nivelul județului; creșterea vizibilității universității și a studenților acesteia pe plan național și internațional; solicitarea unor cursuri postuniversitare de către partenerii economici pentru angajați; realizarea unei părți a stagiului de practică în centrul de practică din universitate (în spitale, centre de radioterapie și imagistică medicală, unde nu este permis, în mod normal, accesul studenților practicanți)

Perspectiva reprezentanților autorităților publice centrale cu privire la alte efecte intenționate sau neintenționate, pozitive sau negative

1038. Respondenții participanți la interviurile cu autoritățile centrale au menționat, ca efecte pozitive neintenționate, următoarele:

a) Efecte asupra angajatorilor

- **Creșterea numărului de tutori de practică formați (4.3/5).** Numărul tutorilor de practică a crescut, dar foarte puțin deoarece au fost foarte puține proiecte care au adresat și acest aspect. Un motiv ar fi și faptul că legea nu mai prevede obligativitatea de a avea tutori formați pentru practica elevilor. Totuși, acest efect are potențial.
- Îmbunătățirea proceselor de recrutare și selecție ale agenților economici prin utilizarea stagiilor de practică pentru a testa colaborarea cu studenți sau elevi (4/5). Depinde foarte mult cum sunt aplicate

reglementările legale, precum și de contractul parteneriat și interesul firmelor, ceea ce contribuie la recrutarea elevilor; nu toate firmele conștientizează importanța stagiilor în cadrul procesului de recrutare. În schimb, cei care au implementat proiecte au recrutat grupul țintă și au trecut inevitabil prin tot acest proces, prin urmare impactul proiectelor este unul pozitiv în ceea ce privește acest efect.

- b) Creșterea capacității de management de proiect la nivelul beneficiarilor și partenerilor acestora (4/5).** Creșterea competențelor de management va conduce la accesarea mai facilă a fondurilor disponibile, o implementare mai ușoară a proiectelor, inclusiv la îmbunătățirea impactului pe termen mediu și lung a acestora, și, implicit, la o rată de absorbție mai ridicată a finanțărilor existente. Impactul însă este proporțional cu numărul de proiecte implementate.

1039. Deși într-o mai mică măsură, participanții au menționat, ca efecte pozitive neintenționate, și următoarele aspecte:

- a) Efecte asupra programelor doctorale**

- Transferul de expertiză și dezvoltarea studiilor interdisciplinare, în cazul abordării integrate la nivelul mai multor domenii de doctorat (3.5/5). Sunt necesare astfel de apeluri în vederea dezvoltării unui ecosistem de cercetare interdisciplinar, prea puțin funcțional în prezent.
- Diversificarea posibilităților privind avansarea în carieră în universități, prin creșterea atractivității poziției de conducător de doctorat (3/5). Aspect valabil în special în cazul domeniilor de studii universitare din cadrul priorităților strategice ale României.

- b) Efecte asupra cooperării dintre instituții de învățământ și organizații din mediul economic**

- Creșterea susținerii materiale și financiare din partea sectorului privat pentru organizarea de programe de învățare la locul de muncă (stagii de practică, internship etc.) în afara proiectelor finanțate (3/5). Acest tip de programe sunt realizate de cele mai puternice companii. Sprijinirea unor programe de acest fel ar conduce la o generalizare a acestora. A avut loc această creștere, dar foarte puține firme au susținut în afara proiectelor.
- **Implicarea agenților economici în susținerea materială a instituțiilor de învățământ (prin sponsorizări, dotări)** (3.3/5). Co-interesarea agenților economici prin programe sustenabile ar conduce la o creștere a gradului de implicare al agenților economici. Se întâmplă acolo unde există contracte de învățământ dual (pentru stagii de practică, acoperire nevoi etc.) (exemple de bune practici: contribuții financiare importante pentru susținerea școlii, stimulente financiare acordate elevilor în afara burselor pe care sunt obligați să le dea).

- c) Alte efecte**

- Dezvoltarea sistemului de tip blended learning, care combină instruirea față-în-față cu instruirea la distanță în mediul on-line (3/5). În contextul pandemiei de SARS-COV-2, finanțarea acestei dimensiuni ar putea duce în mod cert la dezvoltarea sistemului de tip blended learning. Totuși, în proiecte, această componentă online a fost abordată foarte puțin mai ales în perioada în care școlile au fost închise iar firmele și-au redus activitatea (ex. HORECA, servicii înfrumusețare). Există exemple de astfel de abordări care au implicat școlile și firmele dar nu sunt suficiente. Este nevoie de resurse pentru componenta online, însă este nevoie de o abordare mai sistematică, cuprinzătoare, mai bună promovare.

Sinteza constatărilor

1040. Intervențiile finanțate au produs și efecte neintenționate, atât pozitive, cât și negative.

1041. Dintre efectele pozitive neintenționate, au fost reținute ca fiind mai importante, creșterea capacității de management a proiectelor, atât la nivelul beneficiarilor cât și la nivelul partenerilor, creșterea numărului dar și a interesului tutorilor de practică pentru formare specifică și implicare în activități de tutorat, ca urmare a remunerației prevăzute în proiecte, dezvoltarea sistemului de tip blended learning, dar și creșterea coeziunii între membrii grupului țintă, a respectului reciproc, inclusiv pentru domeniul de studiu al fiecăruia.

1042. Ca efect negativ neintenționat, a fost semnalată neacordarea unui anumit rol în cadrul proiectelor, conducătorilor de doctorat sau de cercetare post-doctorală care nu se regăsesc în contextul implementării proiectelor din cadrul apelului 380, în care focusul cade pe realizarea activităților antreprenoriale, aparent în detrimentul celor științifice, aferente temei de cercetare.

Ipoteză validată: analiza furnizează argumentele necesare pentru validarea ipotezei. Așadar, ipoteza enunțată se confirmă.

5.3.5. ÎE 4. Efectul de propagare

Ipoteze de cercetare: Efectele proiectelor se propagă în afara ariei de acțiune a intervențiilor Temei 5

Ipoteze de cercetare intermediare: *Intervențiile au produs schimbări pozitive în rândul grupului țintă, au generat efecte pozitive în comunitate, au inspirat sau mobilizat alte entități, persoane.*

1043. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe identificarea precondițiilor și factorilor care asigură persistența efectelor în timp. Condițiile și factorii nu au fost pre-identificați, fiind identificați pe parcursul evaluării.

1044. La nivelul OS 6.13 și OS 6.14, propagarea efectelor s-a realizat astfel:

- Implicarea în proiecte a unora dintre conducătorii de doctorat, în calitate de mentori – deși nu erau vizați în mod direct, conducătorii de doctorat au fost implicați, prin sprijinirea implementării programelor de antreprenoriat la care au participat doctoranzii sau post-doctoranzii;
- Transferul de expertiză în cazul abordării integrate la nivelul mai multor domenii de doctorat, a fost foarte vizibil;
- Agenții economici au fost implicați în susținerea materială a instituțiilor de învățământ, prin sponsorizări, dotări;
- Creșterea susținerii materiale și financiare din partea sectorului privat, pentru organizarea de programe de învățare la locul de muncă (stagii de practică, internship), și în afara proiectelor finanțate;
- Rezultatele obținute prin implementarea proiectelor anterioare a generat un trend de opinie favorabil accesării și implementării proiectelor finanțate din POCU, atât la nivelul managementului instituțiilor de învățământ, cât și la nivelul elevilor și studenților care își doresc să intre în grupul țintă:

„Partenerul ... a decis să creeze un centru de practică la care să aibă acces studenții universității. Și ceilalți angajatori din zonă au decis să investească în programe de practică, prin primirea studenților în practică și remunerarea tutorilor de practică, desi nu au beneficiat de nicio finanțare.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Sunt multe situații în care o serie de agenți economici acordă sprijin financiar, dar nu în contextul POCU, ci din perspectiva relației foarte bune de colaborare, avută anterior, între instituția de învățământ și agentul economic.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- Dezvoltarea accelerată a sistemului de tip blended learning, a sistemelor de comunicare online, concomitent cu adaptarea realizării unor activități în variantă online, în contextul pandemiei SARS-COV-2;
- Recomandarea pentru recrutarea studenților/absolvenților, în vederea inserției pe piața muncii, făcută altor angajatori, interesați în identificarea forței de muncă competente:

„Studenții s-au facut afirmați ca potențiali angajați, motiv pentru care au fost avuți în vedere cu prioritate, în momentul recrutării în cadrul biroului meu, dar și ca recomandare pentru recrutarea desfășurată de alți colegi.” (partener al beneficiarului participant la studiul de caz)

Sinteza constatrilor

1045. Efectele proiectelor s-au propagat și în afara ariei de acțiune a intervențiilor, acestea fiind vizibile atât la nivelul persoanelor fizice, potențial a fi incluse în grupul țintă (elevi, studenți, doctoranzi, post-doctoranzi), prin manifestarea unei atitudini favorabile față de activitățile proiectelor (stagii de practică, consiliere și

orientare în carieră, programe de antreprenariat etc.), cât și la nivelul persoanelor juridice – instituții de învățământ, agenți economici, organizații interesate, care, deși nu au fost implicate în mod direct în implementarea proiectelor, au susținut, prin diverse mijloace, realizarea obiectivelor acestora.

1046. Ca efecte de propagare au fost reținute următoarele: recomandările făcute altor angajatori, interesați în identificarea forței de muncă competente, pentru recrutarea studenților/absolvenților, în vederea inserției pe piața muncii; transferul de expertiză în cazul abordării integrate la nivelul mai multor domenii de doctorat, dar și trendul de opinie favorabil accesării și implementării proiectelor finanțate din POCU (atât la nivelul managementului instituțiilor de învățământ, cât și la nivelul grupului țintă), generat de rezultatele obținute prin implementarea unor proiecte anterioare.

Ipoteză validată: Raportat la ipoteza de cercetare se constată că, datele și informațiile oferă argumentele necesare pentru validarea ipotezei, aceasta confirmându-se.

5.3.6. ÎE 5. Durabilitatea efectelor

Ipoteza de cercetare: Efectele proiectelor au potențialul de a fi durabile.

1047. Răspunsul la această întrebare de evaluare s-a bazat pe analiza efectelor intervențiilor evaluate și a contribuției lor la îmbunătățirea situației grupurilor țintă. Au fost analizate gradul de îndeplinire a obiectivelor (a țințelor indicatorilor de program), impactul proiectelor finanțate asupra învățământului universitar și preuniversitar și percepția părților interesate. Analiza cantitativă a impactului prin analizele calitative ale contribuției intervențiilor au condus la concluzii privind impactul net.

1048. Dat fiind că proiectele participanților la atelierele de lucru regionale și studii de caz se află încă, în implementare, sau abia s-au finalizat, este prematur a se discuta despre sustenabilitatea rezultatelor și efectelor obținute. Așadar, analiza datelor aferente temei legate de durabilitatea efectelor are la bază, pe de o parte, opiniile exprimate de beneficiarii participanți la atelierele de lucru regionale și studii de caz, iar pe de altă parte, opiniile reprezentanților autorităților centrale și a experților (investigați prin metoda Delphi).

1049. În privința asigurării sustenabilității, participanții au menționat următoarele:

- de principiu, sustenabilitatea este asigurată prin însăși natura activităților proiectelor (aspectele referitoare la această chestiune fiind menționate la nivelul cererilor de finanțare);
- parteneriatele create în proiecte – ca elemente care asigură durabilitatea, vor continua să fie menținute și în afara proiectelor;
- integrarea formării antreprenoriale în oferta instituției de învățământ, pentru asigurarea unei durabilități sporite;
- atragerea unor persoane din grupul țintă, pentru a lucra în cadrul universităților, în vederea continuării dezvoltării programelor de formare antreprenorială;
- platformele create în cadrul unor proiecte sunt apreciate ca instrumente care asigură sustenabilitatea (întrucât, prin intermediul lor, se menține legătura dintre elevi/studenți, tutori de practică și reprezentanți ai mediului economic); de asemenea, și bazele de date realizate constituie instrumente importante;
- formarea tutorilor de practică din companiile private în cadrul proiectelor, reprezintă un alt element de sustenabilitate;
- nu se estimează a apărea probleme semnificative în privința sustenabilității rezultatelor și efectelor, având în vedere că ele reprezintă o continuare a celor finanțate prin POSDRU.

1050. Referitor la estimarea **obstacolelor în asigurarea sustenabilității**, participanții au precizat faptul că:

- este dificil de menținut comunicarea cu grupul țintă, după finalizarea proiectelor;
- există o "ruptură" între echipa de implementare și persoanele care pot să asigure cel mai bine sustenabilitatea proiectelor:

„Dacă echipa de proiect nu include și o persoană de la nivelul școlii doctorale, după finalizarea proiectului, nu mai are cine să monitorizeze situația doctoratelor ... câți și-au susținut teza și câți nu – care se pot finaliza și după 2-3 ani de la închiderea proiectului.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- este posibil ca studentul doctorand să renunțe la doctorat, la 2 ani după finalizarea proiectului, afectând astfel indicatorii, iar echipa de proiect nu află în timp util pentru demararea demersurilor necesare pentru recuperarea contravalorii burselor;
- contextul social-economic local și regional care influențează major indicatorii legați de ocupare și antreprenariat.

1051. Din perspectiva durabilității efectelor proiectelor, respondenții din cadrul sondajului au considerat că cele mai durabile efecte vizează posibilitatea organizațiilor de a asigura, din resurse proprii sau atrase, finanțarea, în continuare, a ceea ce s-a creat sau dezvoltat prin proiect (programe de învățare la locul de muncă, curricula de învățământ, programe de cercetare/doctorale, rețele de cercetare, sisteme de analiză a nevoilor pieței muncii, metodologii de consiliere etc.) (N=36, media ponderată 4,47).

1052. De asemenea, respondenții apreciază că parteneriatele finanțate prin proiect aduc beneficii clare pentru organizație (N=35, media ponderată 4,29), dar și pentru parteneri (N=35, media ponderată 4,20), acestea fiind dezvoltate pe termen lung și vizând domenii de interes comun ale partenerilor (N=35, media ponderată 4,23). În opinia respondenților, noile sisteme, metodologii, proceduri etc., create sau dezvoltate prin proiect vor fi într-o mai mică măsură integrate în sistemul de management al organizației (N=36, media ponderată 3,89).

Perspectiva reprezentanților autorităților publice centrale cu privire la sustenabilitatea intervențiilor finanțate prin POCU, în domeniul educației

1053. Recomandările respondenților privind îmbunătățirea sustenabilității au vizat:

- Oferirea de orientări practice adaptate la specificul beneficiarilor și activității lor deoarece nu toți beneficiarii înțeleg conceptul de sustenabilitate.
- Creșterea accentului pus pe parteneriate.
- Asigurarea de mecanisme de dezvoltare a capacității manageriale, de extindere a competențelor pe viitor, nu doar indicatori specifici, ci în sensul mai larg, folosirea oportunității de a dezvolta capacități de formare, de a se adapta mai ușor la nevoile grupurilor țintă.

1054. Obstacole în asigurarea sustenabilității:

- Școlile depind de resursele oferite de stat, astfel că este dificil să asigure sustenabilitatea.
- Pandemia SARS-COV-2 a schimbat mult contextul de învățare/colaborare, promovată inclusiv prin POCU. Este nevoie ca toate strategiile de asigurare a sustenabilității să fie regândite și autoritățile competente să sprijine acest proces.
- Nevoia ca anumite inițiative să fie susținute de către decidenți pentru a putea fi implementate cu succes în continuare, fie că este vorba de asigurarea unor resurse financiare suplimentare sau de luarea unor decizii care țin de politicile educaționale.
- Lipsa unor indicatori bine definiți la nivelul POCU (poate conduce la imposibilitatea măsurării adecvate a impactului și sustenabilității inițiativelor finanțate).
- Resurse financiare și umane insuficiente implicate în proiecte, efectele restrictive determinate de modul de finanțare a personalului în proiecte, inexistența sprijinului financiar pentru resursele umane implicate în asigurarea sustenabilității.

1055. În privința sustenabilității, referitor la intervențiile finanțate, relevante pentru corelarea sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, experții investigați prin metoda Delphi apreciază că, aceasta va exista într-o oarecare măsură. Din perspectiva lor, principalele mecanisme care influențează impactul și sustenabilitatea intervențiilor țin de: a) pentru învățământului preuniversitar: nevoia unui mediu de

afaceri stabil, la nivel local; motivarea angajatorilor pentru investiție și implicare în activități; formarea continuă a profesorilor; birocrăția excesivă; stabilirea ofertei/cifrei de școlarizare, în mod fundamentat – în cazul învățământului preuniversitar și b) pentru învățământul terțiar: deschiderea/disponibilitatea/interesul studenților de a se implica în proiecte; experiența structurii ce implementează proiectul; birocrăția întregului proces și proceduri legislative complexe; relaționarea cu mediul de afaceri; lipsa cadrului favorabil antreprenoriatului, influențat de actualul context pandemic.

Sinteza constatărilor

1056. Rezultatele și efectele proiectelor - enunțate de către beneficiarii de finanțare nerambursabilă și parteneri ai acestora participanți la atelierele regionale, studiile de caz și sondajul de opinie, dar și din perspectiva actorilor relevanți de la nivel central, participanți la interviuri, inclusiv a experților investigați prin metoda Delphi - **au potențialul de a fi sustenabile**, cu toate că există obstacole, dificultăți în asigurarea durabilității lor, care nu pot fi neglijate.

1057. Este prematur a se discuta despre sustenabilitatea rezultatelor și efectelor obținute, dat fiind că proiectele participanților la atelierele de lucru regionale și studii de caz se află încă, în implementare, sau abia s-au finalizat.

1058. S-a apreciat că efectele cele mai durabile vizează posibilitatea organizațiilor de a asigura, din resurse proprii sau atrase, finanțarea, în continuare, a ceea ce s-a creat sau dezvoltat prin proiect.

1059. Elemente sau instrumente care asigură durabilitatea sunt: parteneriatele create în proiecte; diversele platforme realizate; formarea tutorilor de practică din companiile private.

1060. Printre obstacole în asigurarea sustenabilității, menționăm: contextul social-economic local și regional care influențează major indicatorii de ocupare și antreprenoriat; dependența unităților de învățământ de resursele financiare oferite de stat; schimbarea contextului socio-economic datorată pandemiei SARS-COV-2; nevoia ca anumite inițiative să fie susținute de către decidenți pentru a putea fi implementate cu succes în continuare și resursele financiare și umane insuficiente implicate în proiecte, la care se adaugă restricțiile legate de remunerarea personalului.

Ipoteză validată: Raportat la ipoteza de cercetare se constată că, datele și informațiile obținute prin cercetarea de teren, oferă argumente pentru validarea ipotezei. Cu toate acestea, dificultățile semnalate nu trebuie ignorate.

5.3.7. ÎE 6. Mecanismele care au facilitat/împiedicat efectele și caracteristicile cheie contextuale ale acestora

Ipoteza de cercetare: *Mecanismele de implementare ale programului și proiectelor au fost adecvate pentru a produce rezultate durabile.*

1061. Datele și informațiile colectate în cadrul atelierelor de lucru regionale au permis identificarea următorilor factori și mecanisme de influență asupra rezultatelor și efectelor obținute în cadrul implementării proiectelor (rezultați din literatura de specialitate sau din exercițiul anterior de evaluare), cărora, participanții le-au atribuit scoruri de la 1 la 5, cu justificarea notei acordate.

1062. Factori și mecanisme care au influențat pozitiv rezultatele și efectele proiectelor:

- **Designul intervenției** (modul de lansare a apelurilor, condițiile de eligibilitate pentru solicitanți și proiecte, alocări regionale etc.) – a fost apreciat ca având un rol important, POCU identificând corect nevoile și direcțiile de intervenție în domeniul corelării sistemelor de educație și formare cu cele ale pieței muncii, cărora beneficiarii urmau să se adreseze;

„Ghidurile au stabilit foarte clar direcțiile pentru activitățile care urmau să fie realizate în proiecte. Condițiile din ghid – activități și cheltuieli eligibile – au fost un plus.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- **Designul proiectelor** – proiectarea implementării intervențiilor în parteneriatul dintre instituțiile de învățământ și agenții economici, în vederea facilitării accesului tinerilor pe piața forței de muncă;

„Valoarea proiectului a constat în triunghiul partenerial dintre școală, companie specializată în resurse umane și mediul privat.” (beneficiar entitate privată, participant la studiul de caz)

- Publicarea Ghidului solicitantului și a Ghidului beneficiarului anterior perioadei de consultare.
- **Experiența anterioară în implementarea proiectelor.** Experiența anterioară a dus la creșterea capacității beneficiarilor de a gestiona proiecte, în special în cazul proiectelor cu intervenții similare;
- Colaborarea cu partenerii de proiect;
- **Consecvența participării grupului țintă, la activitățile proiectului** deși mai multă flexibilitate este necesară pentru a lua în considerare realitățile din domeniu (ex: abandon independent de intervenția finanțată).

1063. Factori și mecanisme care au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor:

- Lipsa de predictibilitate a lansării apelurilor de proiecte - lansarea cu întârziere a apelurilor;
- **Lipsa unei promovări adecvate a apelurilor.** Respondenții au considerat ca promovarea apelurilor trebuie amplificată pentru a crește numărul de aplicanți, în special din învățământul preuniversitar. Acest aspect este coroborat cu participarea relativ redusă a beneficiarilor din învățământul preuniversitar în cadrul apelului 90;
- Capacitatea redusă a unor beneficiari de a gestiona proiecte (în special unitățile de învățământ preuniversitar);
- **Modul de lucru și organizare a Helpdesk-ului.** Analiza informațiilor a indicat un sprijin insuficient din partea Helpdeskului pentru clarificarea unor aspecte, inclusiv a celor legate de definirea unor indicatori:

„Răspunsurile primite de la Helpdesk, nu ajută beneficiarii în chestiunile concrete pentru care se solicită sprijin pentru eliminarea inadvertențelor din ghid, ci reprezintă simple copieri ale unor pasaje din ghid.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- Schimbarea regulilor pe parcursul implementării proiectelor;
- **Platforma MySMIS.** Desele modificări ale platformei MySMIS, au fost considerate a îngreuna încărcarea documentelor în platformă. Totodată necorelarea interfeței beneficiarului cu interfața OI/AM, pot conduce la anumite probleme prin diferențele apărute.
- Cerințele administrative ale programului care sunt considerate, în continuare, mult prea birocratice:

„Este necesară o flexibilizare a cerințelor administrative aferente implementării proiectelor. Din punctul de vedere al unui agent economic, birocrația este punctul slab; preferința este pentru activități practice și concrete.” (beneficiar ISJ, participant la studiul de caz)

„Procedurile de înlocuire ale unui partener sunt prea complicate și durează prea mult; reprezintă un punct slab.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

„Se solicită prea multe documente ca livrabile, în condițiile în care sunt activități care presupun comunicare consistentă cu grupul țintă, pentru organizare evenimente, și care nu pot fi justificate cu „hârtii”. Ar fi bună o standardizare a unor raportări pentru anumite poziții, inclusiv pentru aceea de responsabil grup țintă.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

„Raportarea este birocratică și neunitară; fiecare ofițer de proiect are propria interpretare ...” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

„În continuare există un număr mult prea mare de instrucțiuni date de MFE.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz)

- **Asigurarea unor resurse umane insuficiente, pentru gestionarea și monitorizarea implementării POCU în domeniul educației.** Respondenții au indicat întârzieri mari în decontarea cererilor de plată și rambursare precum și în procesarea actelor adiționale. Acest aspect se coroborează și cu dese schimbări ale ofițerilor de proiect din cadrul organismelor intermediare semnalate de respondenți:

„Capacitatea financiară a beneficiarilor/partenerilor a fost afectată: plata cererilor de rambursare de către OI are loc cu întârziere, mereu, mult după termenul limită, ceea ce afectează cash-flow-ul beneficiarilor, mai ales în cazul celor din mediul privat.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Nerealizarea la timp a rambursărilor de către AM/OI, afectează cash-flow-ul instituției și proiectul. Dacă în cazul universităților această problemă poate fi gestionată mai ușor, în cazul partenerilor privați este o reală problemă, deoarece le sunt blocate sume importante de bani, până când se face plata cererilor de rambursare.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Plata unor cereri de prefinanțare a durat și 3 luni, deși nu au documente de verificat, precum în cazul cererilor de rambursare; deblocarea plății se face după insistențe din partea beneficiarilor.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Finanțarea a venit cu întârziere chiar dacă cererile de rambursare au fost trimise din timp. De asemenea, rigiditatea ofițerilor de proiect privind regulile de achiziție publică ... Având în vedere că partenerul ONG are o capacitate financiară mai redusă, întârzierea rambursărilor a fost un impediment.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz)

„Actul adițional de înlocuire a partenerului și implicit, de prelungire a duratei proiectului, a durat foarte mult, aproximativ 9 luni de zile, perioadă în care s-a evaluat solicitarea de prelungire cu documentele aferente și în care am primit solicitări de clarificări. Actul adițional a fost finalizat și semnat la sfârșitul lunii iunie 2019, când elevii deja intrau în perioada vacanței de vară; ca și consecință a acestei întârzieri foarte mari în semnarea actului adițional, o parte dintre elevii care au finalizat în 2019 nu au mai avut parte de servicii de consiliere, ceea ce a condus la o angajare mai slabă a lor.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

„Am primit solicitări de clarificări de genul ”livrabilele nu corespund fișei de post”; fiind o exprimare foarte vagă, nu am înțeles solicitarea.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

„O problemă dificil de gestionat a constituit-o rambursările: o cerere de rambursare a durat cam 3 – 4 luni, uneori și puțin mai mult; oricum, nu respectă graficul de rambursare, ceea ce afectează cash-flow-ul.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

- **Flexibilitatea redusă în gestionarea resurselor financiare alocate**, în special luând în considerare caracterul estimativ al bugetului, la momentul depunerii cererii de finanțare. Totodată, anumite limitări precum cele legate de numărul de burse au fost considerate a influența negativ dimensiunea altor activități conexe precum cele cu caracter internațional;
- **Termenul de raportare pentru indicatorii de rezultat**. Raportarea indicatorilor de rezultat, de 4 săptămâni, nu se corelează automat cu termenele prevăzute de lege pentru finalizarea programelor de licență sau masterat, sau pentru susținerea examenului de Bacalaureat. Totodată pentru indicatorul privind angajabilitatea, termenul de 4 săptămâni este considerat prea scurt;
- **Pandemia SARS-COV-2**. Pandemia a modificat semnificativ contextul social-economic zonal/regional, reflectat la nivelul restrângerii activității unor agenți economici, cu influență asupra beneficiarilor proiectelor finanțate în cadrul POCU în domeniul corelării sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, fie în sensul neatingerii țintelor aferente indicatorilor de angajabilitate (considerat prea mare la nivelul de 50%), fie prin inducerea suspendării activităților, urmată de prelungirea perioadei de implementare:

„Atingerea indicatorului privind angajabilitatea a devenit dificilă, ca urmare a pandemiei.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Unele proiecte se află în întârziere, din cauza pandemiei, deși, în principiu, se estimează că se vor atinge indicatorii.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„S-a solicitat AM să diminueze acest indicator, pentru că situația unor județe nu ajută ... în termeni de angajabilitate.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

„Țintele procentuale stabilite în ghid – pentru rata de angajabilitate și rata de calificare - sunt mult prea ambițioase pentru numai 4 săptămâni și ar trebui scăzute, pentru a fi mai realiste.” (beneficiar participant la atelier de lucru regional)

- **Neeligibilitatea grupului țintă din Regiunea București-Ilfov**, dat fiind faptul că această regiune este considerată ca fiind mai dezvoltată;
- **Neeligibilitatea companiilor mari** (doar IMM-urile au fost eligibile).

Rezultate sondaj de opinie:

1064. Conform opiniei respondenților, factorii care au influențat pozitiv/facilitat cel mai mult implementarea proiectelor și obținerea rezultatelor, au fost (în ordinea frecvenței):

- capacitatea de management de proiect a organizației (N=39, media ponderată 4,62);
- consecvența participării grupului țintă, la activități (N=39, media ponderată 4,59);
- capacitatea organizației de a asigura resursele financiare necesare derulării proiectului (N=39, media ponderată 4,54);
- experiența anterioară a organizației, dobândită prin implementarea de proiecte POSDRU (N=39, media ponderată 4,28).

1065. Dintre **factorii care au îngreunat implementarea proiectelor**, respondenții au menționat (în ordinea frecvenței de apariție):

- cerințele administrative ale programului (de ex. raportări, notificări, acte adiționale etc.) (N=39, media ponderată 4,18);
- durata aprobării: notificări, acte adiționale etc. (N=39, media ponderată 4,1);
- durata plăților aferente cererilor de rambursare (N=39, media ponderată 3,97).

1066. Conform opiniei respondenților, alți **factori cu impact negativ** au mai fost:

- modificarea/completarea unor documente administrative (de exemplu, modificarea/detalieră definiției indicatorilor), după finalizarea proiectului și aplicarea acestora, retroactiv, are efecte negative majore;
- nerespectarea termenelor de procesare a cererilor de rambursare/plată, prevăzute în actele normative în vigoare, cu efecte negative majore asupra fluxurilor de numerar ale beneficiarilor (întârzieri de peste 9 luni în procesarea cererilor de plată/rambursare);
- scăderea posibilităților de angajare a absolvenților, în perioada pandemiei, cu impact asupra atingerii indicatorilor;
- nevoia ca participanții din proiect să obțină un loc de muncă, în termen de 4 săptămâni de la ieșirea din operațiune;
- lipsa resurselor materiale necesare conexiunii la cursurile on-line pentru anumiți studenți și slaba capacitate a unor studenți de adaptare la predarea on-line (cu impact direct asupra rezultatelor studenților la examenul de licență).

Sinteza constatărilor

1067. Deși există factori și mecanisme cu influență pozitivă directă asupra producerii principalelor rezultate și efecte durabile, există încă, multiple zone de îmbunătățire, asupra cărora este necesar să se intervină. Respondenții, participanți la atelierele regionale, studii de caz și sondajul de opinie, au fost tentați, mai degrabă, să menționeze dificultățile întâmpinate în implementarea proiectelor (fără însă a neglija factorii și mecanismele principale, care au favorizat finalizarea acestor proiecte), deoarece doresc ca decidenții să ia măsurile necesare pentru optimizarea contextului administrativ aferent implementării acestor proiecte.

1068. Designul intervenției și a proiectelor solicitate a influențat pozitiv rezultatele și efectele proiectelor. Publicarea în avans a ghidului solicitantului/ beneficiarului a contribuit la o mai bună înțelegere a cerințelor și a creat premisele, împreună cu experiența anterioară a beneficiarilor, depunerii de proiecte realiste și calitative. Totodată lipsa de predictibilitate a lansării apelurilor, a promovării reduse, împreună cu o serie întreaga se aspecte administrative precum cerințele prea birocratice, funcționarea platformei

MySMIS, insuficiența resurselor umane implicate în gestionarea și monitorizarea implementării POCU cu impact asupra respectării termenelor de către OI/AM, definirea și modul de raportare a indicatorilor au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor. La aceste aspecte se adaugă și situația excepțională creată de pandemia SARS-COV-2.

Ipoteză validată parțial: Raportat la ipoteza de cercetare conform căreia - în implementarea intervențiilor finanțate au existat factori de influență și mecanisme adecvate (nevoilor, contextului și capacității beneficiarilor) pentru a produce rezultate și efecte durabile – se constată că datele și informațiile obținute în cadrul atelierelor de lucru regionale oferă argumente pentru validarea parțială a ipotezei.

5.3.8. ÎE 7. Măsura în care lucrurile ar fi putut fi realizate mai bine

Ipoteza de cercetare: Experiența implementării oferă idei și soluții pentru îmbunătățirea intervențiilor viitoare.

1069. Rezultatele intervențiilor asociate Temei 5 au fost cele scontate și au potențialul de a fi durabile în cea mai mare parte, ceea ce indică faptul că lucrurile sunt, în general, bine făcute.

1070. Din perspectiva respondenților, **aspectele care necesită îmbunătățiri la nivelul programului** (inclusiv administrarea și gestionarea acestuia) sunt următoarele:

- **Mai buna predictibilitate a apelurilor de proiecte** – respectarea unui calendar de lansare a proiectelor în domeniul educației și corelarea acestuia cu calendarul de desfășurare a anului școlar, respectiv universitar. Apelurile ar trebuie să fie într-o mai mare măsură bazate pe date de cercetare/analize de nevoi (evidence based) încă din faza de selecție a priorităților de intervenție/ țintelor/indicatorilor. Alocarea de fonduri pentru colectarea unor astfel de date de cercetare, în situația în care ele lipsesc și asigurarea continuității unor intervenții, în funcție de recomandările acestor evaluări. Totodată, pachetele de informații trebuie puse la dispoziția potențialilor beneficiari cât mai repede, iar procesul de evaluare a aplicațiilor, respectiv de contractare a proiectelor selectate, trebuie să se facă în timp util astfel încât să se mențină relevanța acestora.
- Îmbunătățirea procesului de promovare a oportunităților de finanțare, în special în învățământul preuniversitar, încă din perioada de consultare publică.
- **Îmbunătățirea comunicării cu toți actorii interesați pentru o definire a problemelor** cât mai relevantă și pentru lansarea unor apeluri care să abordeze din perspective integrate/corelate aceste probleme
- Flexibilizarea unor condiții din ghidul solicitantului, pentru a accede la grupul țintă;

„Ghidul Solicitantului este destul de general și totodată, limitativ, în special în cazul condiției prin care se solicită persoanelor din grupul țintă să nu mai fi participat la programe de dezvoltare de competențe, indiferent de competențele vizate sau de tipul finanțării.” (beneficiar universitate, participant la studiul de caz).

- **Debirocratizarea, la nivelul autorităților de management și de implementare a programului**, concomitent cu mutarea accentului din zona cantitativă spre cea calitativă, inclusiv prin reducerea numărului de livrabile pentru activitățile suport, pentru care se solicită justificări exagerate, dar și cu **o mai bună colaborare între instituțiile statului pentru furnizarea diverselor informații pe care acestea le dețin**, degrevând astfel beneficiarii de realizarea unor situații/formalități dificil de realizat.

„O problemă majoră este legată de angajarea grupului țintă, beneficiarul fiind nevoit să dovedească angajarea acestuia cu documente justificative (ex. contract de muncă, extras Revisal), ceea ce înseamnă că trebuie menținută legătura cu grupul țintă și după finalizarea proiectului (beneficiarul neavând niciun mijloc de control cu privire la grupul țintă după ieșirea din proiect), deși această informație este deținută de o instituție publică. Ar fi utilă realizarea unei colaborări instituționale în care aceste informații să fie verificate direct între instituțiile statului, fără implicarea beneficiarilor.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

„Un alt aspect problematic a fost faptul că OIR nu a recunoscut adevărul de calificare dată de școli, au cerut copie după certificatul de calificare/de absolvire a școlii; școala nu are asemenea copii, ci doar

cotorul rămas ca urmare a eliberării certificatelor. Acest lucru a generat un volum de muncă suplimentar pentru a răspunde cerinței OIR.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

„În județul nostru, predomină IMM-urile; acestea nu au putut primi prea mulți elevi în practică, precum s-ar fi putut în cazul firmelor mari. Foarte mulți agenți economici evită să intre în asemenea proiecte din cauza birocrăției mari. În cazul nostru, deși firmele au acceptat elevi în practică, ele nu au vrut să intre oficial în calitate de parteneri de practică, tocmai pentru a evita această birocrăție.” (partener entitate privată, participant la studiul de caz).

- **Revizuirea procedurilor de lucru de la nivelul autorităților de management și organismelor intermediare**, legate de procesarea actelor adiționale și a notificărilor, astfel încât, depunerea unui act adițional să nu blocheze posibilitatea de depunere a unei notificări. Totodată, procedurile de decontare a cererilor de plată și a cererilor de rambursare trebuie îmbunătățite în vederea reducerii termenelor (beneficiarii au semnalat întârzieri frecvente în decontări);
- **Îmbunătățirea capacității instituționale din punct de vedere a resursei umane dedicate** pentru monitorizarea proiectelor în derulare. Resursa umană trebuie să fie suficientă și să se poată adapta la nevoile proiectelor / beneficiarilor inclusiv prin intermediul Helpdesk-ului.
- O mai bună corelare, la nivelul programului, a activităților cu indicatorii stabiliți (de ex. în cazul apelului 380, dezvoltarea competențelor antreprenoriale ale doctoranzilor și post-doctoranzilor poate fi considerat a intra în contradicție cu indicatorul angajabilitate.) Totodată este necesară creșterea perioadei de timp pentru atingerea indicatorilor, în special a celor legați de angajabilitate, și corelarea cu calendarul anului școlar/universitar. O flexibilitate crescută în ceea ce privește gradul de atingere a indicatorilor este necesară având în vedere pe de o parte timpul destul de mare între momentul scrierii proiectului și implementarea efectivă dar și situațiile excepționale care pot apărea (ex. pandemia SARS-COV-2).
- **Îmbunătățirea platformei MySMIS**. Modificarea este necesară pentru a putea răspunde atât nevoilor AM/OI, cât și nevoilor beneficiarilor și partenerilor acestora; respondenții au menționat dificultăți de natură tehnică cu încărcarea documentelor în MySMIS (de exemplu, prezența unor module/câmpuri care nu sprijină beneficiarii; resolicitarea documentelor deja depuse);
- **Mărirea sprijinului financiar pentru susținerea participării grupurilor țintă în diverse activități** (de exemplu, participarea doctoranzilor și post-doctoranzilor, la evenimente științifice; participarea elevilor și studenților la stagii de practică);

1071. Conform opiniei participanților la studiile de caz, aspectele care necesită îmbunătățiri, la nivelul implementării proiectelor, ar fi:

- Revizuirea condițiilor de selecție, la nivelul grupului țintă, pentru includerea în grupul țintă doar a persoanelor interesate;
- Rigurozitate mai mare în selecția partenerilor pentru implementarea proiectelor, dar și în selecția personalului/expertiilor implicați în managementul proiectului, inclusiv prin alocarea unor persoane pentru relația cu OI și raportările în MySMIS;
- Orientarea activităților către centrele de practică interesate în angajarea elevilor, studenților, ulterior stagiului de practică;
- O alocare mai realistă a resurselor financiare (în unele cazuri, acestea au fost sub-estimate iar în altele, supraestimate);
- Optimizarea procesului de comunicare între participanți.

1072. Reprezentanții autorităților centrale au considerat că în implementarea POCU au fost înregistrate progrese. Totuși, o serie de aspecte au rămas problematice. Abordarea strategică/sistemică care a lipsit în implementarea POSDRU deși s-a îmbunătățit prin intermediul proiectelor necompetitive, până în prezent, nu s-a dovedit încă în întregime eficace. **O serie de intervenții nu au fost continuate în programul POCU**, deși s-au dovedit de succes dar aveau nevoie de o perioadă mai lungă de timp pentru a putea păstra și chiar amplifica efectele pozitive observate. Ex: intervențiile din zone dezavantajate/din mediul rural, în

condițiile în care toți indicatorii (rezultatele învățării, părăsire timpurie etc.) arată că distanța față de urban rămâne foarte mare. Sprijinul primit prin intermediul HelpDesk nu s-a îmbunătățit considerabil.

1073. Intervențiile POCU 2014-2020 sunt considerate de reprezentanții autorităților centrale ca fiind oportune în ceea ce privește corelarea sistemelor de educație și formare cu nevoile pieței muncii, atât în ceea ce privește calitatea, cât și echitatea. Totuși este nevoie de date și analize sistematice care să identifice mai precis zonele unde intervențiile sunt cele mai necesare și produc impact, iar acest lucru se poate realiza mai eficient atât în prezentul exercițiu cât și în următorul exercițiu financiar.

1074. Alte intervenții, din alte surse, în același domeniu, care și-au demonstrat eficacitatea.

Exemple de programe care sunt considerate de bună practică din perspectiva managementului:

- Programul pilot coordonat de UNICEF România, alături de parteneri instituționali (Agenția Împreună, Centrul Step by Step, HoltIS, IȘE) privind Educația incluzivă de calitate (QIE) în 55 de unități școlare din județul Bacău;
- proiectele derulate prin PODCA / POCA care au avut un grad mai mare de flexibilitate în zona implementării, inclusiv interacțiunea cu Autoritatea de Management fiind mai facilă.
- proiectele cu finanțare direct prin intermediul Comisiei Europene, care sunt mai ușor de gestionat din punct de vedere administrativ;
- Programele cu finanțare elvețiană;
- Programe de consiliere în cadrul proiectului JOBS (Job Orientation Training for Businesses and Schools; Orientare profesională – Instruire în întreprinderi și școli - <https://jobsproject.ro/>).

1075. În concluzie, experiența implementării oferă idei și soluții pentru îmbunătățirea intervențiilor viitoare. Respondenții au identificat mecanismele care au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor venind cu recomandări concrete pentru îmbunătățirea intervențiilor viitoare. Un calendar predictibil de lansare a apelurilor de proiecte, o mai bună promovare a oportunităților de finanțare, îmbunătățirea funcționalităților platformei MySMIS, debirocratizarea împreună cu creșterea capacității instituționale din punct de vedere a resursei umane la nivelul autorităților de management și de implementare a programului și o mai bună corelare a indicatorii stabiliți cu calendarele școlare/universitare și cu situația reală din implementare vor contribui semnificativ la îmbunătățirea intervențiilor viitoare.

Ipoteză validată: Informațiile oferite de către participanții la atelierele de lucru regionale, studiile de caz, dar și interviurile cu autoritățile centrale, sprijină argumentele necesare pentru validarea ipotezei. Așadar, ipoteza enunțată se confirmă.

5.4. Concluzii și recomandări TE5

5.4.1. Concluzii

1076. C1. Gradul mediu de atingere a indicatorilor de realizare este de 78,9%, fiind corelat cu gradul de implementare a proiectelor, existând perspectiva atingerii indicatorilor asumați prin cererile de finanțare. Mai mult, având în vedere proiectele în curs de contractare, există premisa atingerii indicatorilor asumați prin programul operațional. Din punct de vedere al atingerii indicatorilor, analiza datelor arată deja o participare peste țintele stabilite a elevilor și studenților din mediul rural

1077. C2. România nu are un sistem eficient de anticipare a nevoilor pieței muncii și de monitorizare a inserției socio-profesionale, iar în perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă, însă, au fost implementate unele inițiative relevante.

1078. C3. O serie de intervenții din programul POSDRU nu au fost continuate în programul POCU, deși s-au dovedit a fi de succes, însă pentru a-și dovedi impactul, ar fi avut nevoie de o perioadă mai mare de timp (pentru a putea păstra și chiar amplifica efectele pozitive constatate).

1079. C4. Aspectele administrative precum: cerințele prea birocratice, funcționarea relativ deficitară a platformei MySMIS, insuficiența resurselor umane implicate în gestionarea și monitorizarea implementării

POCU, cu impact asupra respectării termenelor de către OI/AM au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor; așadar, povara administrativă pentru beneficiari a fost mult prea ridicată.

- 1080. C5.** Principalii factori favorizanți pentru producerea efectelor au fost: designul intervenției și a proiectelor solicitate; publicarea în avans a ghidului solicitantului a contribuit la o mai bună înțelegere a cerințelor și a a creat premisele, împreună cu experiența anterioară a beneficiarilor, depunerii de proiecte realiste și calitative; experiența anterioară în implementarea proiectelor; buna colaborare cu partenerii de proiect. Eficacitatea stagiilor de practică este afectată de proceduri administrative greoaie pentru firmele implicate, implicarea limitată sau neimplicarea firmelor dezvoltarea curriculumului, planurilor de implementare, cerințe rigide privind modalitățile de desfășurare, competente pedagogice limitate în firme, costuri ale firmelor ce nu sunt acoperite de finanțare.
- 1081. C6.** Modul de organizare și definire a apelurilor de proiecte din punct de vedere a lipsei de predictibilitate a lansării apelurilor, a promovării reduse, a definirii și modul de raportare a indicatorilor, au afectat participarea beneficiarilor cu proiecte, cu impact asupra rezultatelor programului.
- 1082. C7.** Proiectele finanțate, produc efecte importante la nivelul grupului țintă (elevi, studenți, doctoranzi, post-doctoranzi etc.), constând în: o bună conexiune între educație și nevoile pieței muncii. Rezultatele estimate inițial și țintele asumate pentru indicatori, au fost atinse, în cea mai mare parte, cu excepția țintelor aferente indicatorilor de angajabilitate. Stagiile de practică și activitățile de consiliere și orientare în carieră sunt considerate ca fiind cele mai eficiente, din perspectiva obținerii rezultatelor estimate.
- 1083. C8.** Cu toate acestea, în lipsa finanțării POCU în domeniul educației, cu resursele proprii ale organizațiilor (instituții de învățământ, ONG-uri, agenți economici), rezultatele care s-ar fi putut obține ar fi fost mult mai modeste, atât din punct de vedere cantitativ, cât și calitativ, conform opiniei beneficiarilor.
- 1084. C9.** Pandemia SARS-COV-2 a influențat contextul de implementare al proiectelor, dar și rezultatele obținute; au fost necesare numeroase adaptări ale activităților proiectelor, la situația concretă și stadiul de implementare al acestora - activitățile cu caracter internațional (și nu numai) au fost înlocuite cu activități desfășurate în mediul online; s-a dezvoltat sistemul de tip blended learning, iar cei care, prin proiect, au dezvoltat anumite platforme, au beneficiat de un instrument facilitator pentru implementarea unor activități (în sistem online). Restrângerea sau sistarea activității unor agenți economici, ca efect al pandemiei, a avut impact direct asupra posibilităților de angajare ale persoanelor din grupurile țintă ale proiectelor, afectând indicatorii de angajabilitate asumați de către beneficiari, ceea ce a condus la realizarea parțială a acestora.

5.4.2. Recomandări

La nivel strategic

- 1085. R1.** MEC ar trebui să dezvolte, la nivel național, un sistem de monitorizare a inserției și parcursului absolvenților din mediul preuniversitar și universitar (continuare studii, inserție pe piața muncii), precum și un sistem privind anticiparea nevoilor (competențelor) pentru piața muncii.

Termen: mediu 2 ani.

La nivel de program

- 1086. R2.** MFE/MEC ar trebui să continue finanțarea intervențiilor dedicate corelării sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii care să urmărească, atât consolidarea rezultatelor obținute de intervențiile asociate Temei 5, cât și cele obținute prin POSDRU - DMI 2.1. Aceste intervenții trebuie completate cu noi direcții de dezvoltare sau reluare a unor abordări care s-au dovedit de succes în implementarea POSDRU (susținerea financiară a grupului țintă, formarea tutorilor de practică, abordări didactice inovative, întreprinderi simulate/firme de exercițiu, susținerea componentei de consiliere).

Termen: imediat, măsuri aplicabile în POCU și continuare în POEO.

- 1087. R3.** Pentru viitoarea perioadă de programare, este necesară debirocratizarea substanțială a procedurilor administrative (de implementare de la nivelul beneficiarilor de finanțări nerambursabile), concomitent cu



creșterea capacității OI/AM din perspectiva resursei umane (care trebuie să fie profesionalizat/competentă, dar și suficientă). În particular, este necesară îmbunătățirea funcționalităților MySMIS, pentru a reduce povara administrativă a beneficiarilor/OI/AM și pentru a reduce termenele de aprobare a solicitărilor din platformă. Proiectele viitoare trebuie să sprijine dezvoltarea competențelor în firmele partenere, acoperirea costurilor acestora, adoptarea unor modalități flexibile de implementare, încurajarea cooperării între unitățile de învățământ și angajatori.

Termen: imediat, măsuri aplicabile în POCU și măsuri aplicabile în POEO.

1088. R4. O mai bună corelare, la nivelul programului, a activităților cu indicatorii stabiliți, este, de asemenea, necesară. Corelarea raportării indicatorilor cu calendarul școlar/universitar, creșterea perioadei până la care se obține angajarea participanților care ies din program, precum și o mai bună definire a indicatorilor sunt necesare pentru îmbunătățirea implementării viitorului program. Eforturi sporite de promovare a oportunităților de finanțare, în special în învățământul preuniversitar, încă din perioada de consultare publică, sunt necesare.

Termen până la demararea apelurilor de proiecte finanțate în perioada următoare de finanțare.

1089. R5. În perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă, însă, au fost implementate unele inițiative relevante. În perioada următoare este esențial ca Ministerul Educației, împreună cu instituțiile relevante, să operaționalizeze mecanismele de anticipare a nevoilor din piața forței de muncă și de monitorizare a inserției absolvenților pe piața forței de muncă.

Termen: mediu 2 ani.

1090. R6. Având în vedere situația generată de pandemia SARS-COV-2, este necesar ca, în viitorul program să fie asigurată o mai mare flexibilitate în privința atingerii indicatorilor, în situații independente de beneficiari (ex: evenimente asociate „forței majore”; criza economică; evenimente care afectează parcursul normal de desfășurare a activităților didactice – greve prelungite, pandemii).

Termen: până la demararea apelurilor de proiecte finanțate în perioada următoare de finanțare.



Tabel 38. Sinteza concluziilor și recomandărilor

Recomandare	Concluzie	Responsabil
Recomandări privind cadrul strategic și de reglementare al implementării intervențiilor în domeniul educației și formării profesionale		
<p>1</p> <p>Se recomandă îmbunătățirea cadrului de implementare a intervențiilor POCU, la nivel strategic și de reglementare în domeniul educației, FPC și FPI. TE1/3, TE2/4, T4, TE5</p> <p>(TE1/3) Cadrul strategic și de reglementare trebuie să contribuie la:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creșterea atractivității profesiei didactice și în particular a posturilor din mediul rural, zone neatractive, cu deficit constant de cadre didactice calificate prin monitorizarea eficacității măsurilor întreprinse și continuarea implementării lor. • Îmbunătățirea cadrului formării prin aprobarea regulamentelor metodologiilor, procedurilor pentru implementarea masterului și mentoratului didactic, a unui sistem de formare orientat spre rezultate, corelat cu performanța individuală. • Asigurarea cadrului normativ pentru implementarea operațiunilor și sustenabilitatea acestora, cum ar fi: crearea cadrului instituțional și curricular specific educației antepreșcolare, complementar celor finanțate prin POCU și producerea rezultatelor; • Finanțarea adecvată a sistemului de învățământ care să permită asigurarea sustenabilității rezultatelor proiectelor, finanțarea de la bugetul statului a colegiilor universitare a căror înființare este sprijinită prin POCU; <p>(TE2/4) La nivel sectorial în domeniul FPC, se recomandă:</p> <ul style="list-style-type: none"> • o mai bună corelare a resurselor puse la dispoziția FPC cu necesarul de formare profesională, atât prin reproiectarea sistemului de stimulente acordat întreprinderilor, cât și prin proiectarea de programe de susținere finanțate din FSE și alte finanțări disponibile, ceea ce ar putea genera o creștere a cererii de cursuri de perfecționare și de 	<p>Cadrul strategic și de reglementare a sistemului de educație are lacune care afectează eficacitatea și sustenabilitatea intervențiilor POCU. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p> <p>Acestea includ (TE1/3):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lipsa unor reforme pentru creșterea atractivității profesiei didactice și a posturilor din mediul rural; • Sub-finanțarea sistemului de învățământ care să asigure resursele financiare pentru transferul rezultatelor în procesul educațional de bază; • Cadrul normativ și finanțarea pentru colegiile non universitare nu sunt asigurate; • Fragmentarea intervențiilor, absența unor obiective specifice și priorități de investiții transversale la nivelul sectorului coerente cu abordarea POCU în implementare unde au fost adoptate apeluri și proiecte compozite (transversale). Acestea au permis derularea unor activități transversale (dezvoltarea ofertei educaționale) sau simultane (formare / activități educaționale) cu grupuri țintă diferite (cadre didactice, studenți, elevi) care au fost ușor și eficient implementate de către beneficiari. <p>La nivel sectorial, în domeniul FPC se mențin deficiențele legate de cadrul de reglementare instabil, complex care face dificilă urmărirea responsabilităților și atribuțiilor, reproiectarea cadrului instituțional demarată în 2016 prin Ordonanța de urgență 96/2016 nu a fost încă legiferată în Parlament, responsabilitățile împărțite între instituții diferite AJPIS cu subordonări diferite – MEN, MMJS, diluează răspunderea și promovează moduri de lucru diferite (TE2/4)</p> <p>In domeniul FPI este dificil de urmărit o dinamică a indicatorilor datorită</p>	<p>MEC, MMJS</p>



<p>specializare necesare noilor tehnologii;</p> <ul style="list-style-type: none">• creșterea rolului Comitetelor Sectoriale, caracterizate până în prezent printr-o lipsă de implicare; acestea ar putea contribui la revitalizarea sistemului prin ancorarea FPC în dinamica realității din piața muncii;• consolidarea capacității furnizorilor de formare profesională pentru adulți, atât prin crearea unui cadru coerent de autorizare și funcționare, prin introducerea de sisteme de monitorizare și evaluare a calității, dar și prin oferirea de finanțări direcționate către aspectele care necesită îmbunătățiri, ceea ce ar putea contribui la creșterea interesului pentru FPC și la îmbunătățirea ratei de participare. <p>(TE4) MEC trebuie să dezvolte, la nivel național, un sistem de monitorizare a inserției și parcursului absolvenților din mediul preuniversitar și universitar (continuare studii, inserție pe piața muncii), precum și un sistem privind anticiparea nevoilor (competențelor) pentru piața muncii.</p> <p>(TE5) Se recomandă monitorizarea rezultatelor procesului de pregătire și inserția pe piața muncii a absolvenților, pentru a putea optimiza furnizarea de pregătire profesională inițială și a raționaliza resursele pentru aceasta. Rezultatul monitorizării absolvenților poate fi un bun instrument de evaluare din punct de vedere a asigurării calității în unitățile învățământului profesional tehnic și o bună modalitate de promovare și creștere a atractivității sistemului.</p> <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Se va asigura sustenabilitatea rezultatelor proiectelor, prin continuitatea activității cadrelor didactice mai ales în localitățile izolate unde nevoile de sprijin și îmbunătățire sunt cele mai mari, resurse financiare pentru a susține continuarea utilizării aplicării unor instrumente, metode create/pilotate pe parcursul implementării proiectelor, la toate nivelele de educație și particular în educația timpurie.</i></p> <p><i>Comunitățile din zone rurale sau sărace, neatractive pentru locuit, vor beneficia de cadre didactice stabile, calificate capabile să transpună în procesul educațional, metode și instrumente noi contribuind totodată la îmbunătățirea accesului și participării la educație, creșterea performanțelor școlare.</i></p> <p><i>În domeniul formării profesionale se va asigura stabilitate în reglementare și</i></p>	<p>schimbărilor din sistem care nu permit comparabilitatea datelor pe lângă lipsa de transparență în legătură cu sistemul. Puținele date însă arată că învățământul profesional și tehnic din România este în continuare confruntat cu probleme și reușește cu greu să acopere nevoile celor două tipuri de clienți: angajatori și elevi. (TE4)</p> <p>În perioada 2014-2020 nu au fost implementate studii naționale cu privire la anticiparea nevoilor și monitorizarea inserției absolvenților pe piața forței de muncă, însă, au fost implementate unele inițiative relevante. (TE4, TE5)</p>	
---	---	--



	<p><i>implementarea măsurilor de reformare a întregului sistem vizând stimularea participării, simplificarea procedurilor, orientarea spre calitate și relevanța față de nevoile pieței. Se va asigura și o clarificare a rolurilor entităților relevante necesară implicării și unor contribuții eficiente, calitatea prestațiilor furnizorilor de formare se va îmbunătăți datorită unui cadru simplu și clar bazat pe rezultate.</i></p> <p><i>Sistemul de monitorizare a inserției absolvenților va permite cunoașterea progresului, a deficiențelor și va informa deciziile viitoare privind tranziția elevilor și studenților la piața muncii.</i></p>		
Recomandări la nivel de program			
2	<p>Îmbunătățirea sistemului de implementare este imperios necesară pentru a îmbunătăți fluența și eficiența proceselor, generarea efectelor așteptate, buna utilizare a resurselor financiare disponibile. TE1/3, TE2/4, TE5</p> <p>Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simplificarea procedurilor de implementare, reducerea birocrăției, eliminarea solicitărilor de justificări excesive, flexibilizarea sistemului prin reducerea nivelului de control la nivel de activități, extinderea digitalizării, inclusiv renunțarea la semnătura olografă în condițiile utilizării semnăturii digitale, stocarea datelor în formate prelucrabile, îmbunătățirea funcționalităților MYSMIS, introducerea costurilor simplificate în perioada următoare; • Optimizarea planificării și lansării apelurilor de proiecte, asigurarea predictibilității ofertei de finanțare pentru asigurarea capacității necesare atât la nivelul autorității, cât și a beneficiarilor, evitând supraîncărcări datorită suprapunerii apelurilor și termenelor; • Asigurarea unei înțelegeri unitare a instrucțiunilor la nivel AM și OI, cooperării pentru implementarea măsurilor de îmbunătățire a sistemului, consultarea AA privind interpretarea unitară a instrucțiunilor, fără a afecta separarea funcțiilor; • Revizuirea țintelor indicatorilor ce se dovedesc nerealiste, revizuirea unor definiții incoerente cu grupul țintă și îmbunătățirea sistemului de monitorizare capabil să asigure 	<p>Sistemul de implementare continuă să păstreze deficiențele POSDRU, fiind caracterizat de o birocrăție excesivă, inconsecvență privind interpretarea instrucțiunilor, procese impredictibile care afectează eficiența proceselor, creează supraîncărcare și blocaje atât la nivelul beneficiarilor, cât și a autorităților, afectează eficacitatea proiectelor și a programului. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p> <p>În urma experienței implementării POSDRU 2007 – 2013 s-au făcut progrese importante în ceea ce privește capacitatea autorităților de a gestiona actualul program de capital uman. Persistă însă deficiențe legate de comunicarea dintre AM și OI, cu repercusiuni asupra secvențialității lansărilor de apeluri, încărcării cu sarcini a personalului din OI, întârzierilor majore în procesul de evaluare – selecție - contractare, dar și în prelucrarea cererilor de rambursare, a actelor adiționale la contractele de finanțare. Toate acestea se repercutează asupra capacității de implementare a proiectelor de către beneficiari, în graficul și bugetul stabilite inițial, tot ei fiind singurii care poartă răspunderea asupra rezultatelor obținute. (TE1/3, TE2/4, TE5) Există unele deficiențe în comunicarea dintre OI și beneficiari, o insuficientă cunoaștere a realităților implementării proiectelor, care au ca rezultat crearea unor ghiduri ale solicitantului lacunare în ceea ce privește aplicabilitatea intervențiilor asupra grupurilor țintă acoperite sau a domeniului vizat. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p> <p>În cazul TE2 și TE4 implementarea programului nu a fost consecventă priorităților inițial stabilite. Apelurile pentru creșterea participării la FPC pentru angajați (TE2) și creșterea calității sistemului de formare IVET și CVET (TE2) au fost mult întârziate sau nu au fost lansate deloc (TE4), fără o informare a beneficiarilor privind perspectivele de finanțare a acestor</p>	AM POCU, MEC, MMJS

<p>date privind grupul țintă, realizările și rezultatele la nivel de proiecte și program;</p> <ul style="list-style-type: none">• Revizuirea pragului bugetului pentru costuri de management pentru a permite remunerarea personalului la un nivel atractiv față de noile niveluri salariale pe piața muncii;• Planul de implementare pentru intervențiile din cadrul (TE 4) (OS6.15 / OS6.17), în perioada rămasă, să fie revizuit corespunzător noilor prioritati, comunicat tuturor părților interesate și riguros pus în practică;• În particular în cazul TE5, o mai bună corelare, la nivelul programului, a activităților cu indicatorii stabiliți, este necesară. Corelarea raportării indicatorilor cu calendarul școlar/universitar, creșterea perioadei până la care se obține angajarea participanților care ies din program, precum și o mai bună definire a indicatorilor sunt necesare pentru îmbunătățirea implementării viitorului program. Eforturi sporite de promovare a oportunităților de finanțare, în special în învățământul preuniversitar, încă din perioada de consultare publică, sunt necesare. Proiectele viitoare trebuie să sprijine dezvoltarea competențelor pedagogice ale angajatorilor, acoperirea costurilor legate de stagiile de practică și cooperarea cu unitățile de învățământ, adoptarea unor modalități flexibile de implementare a proiectelor, încurajarea cooperării între unitățile de învățământ și angajatori.• Stabilirea țăintelor indicatorilor trebuie mai bine corelată cu mecanismele de implementare a intervențiilor și adaptarea lor în situația unor modificări generate de condiții obiective (cum ar situația Pandemiei SARS-COV-2) <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Implementarea recomandării va asigura:</i></p> <ul style="list-style-type: none">- <i>Reducerea poverii asupra beneficiarilor, posibilitatea concentrării resurselor acestora pe activitățile proiectului și rezultate, reducerea</i>	<p>acțiuni, afectând puternic îndeplinirea obiectivelor specifice aferente acestor teme. Cu toate că există un interes și o cerere ridicată pentru proiectele de finanțare a formării profesionale continue, dovedită și de o suprasubscriere de peste 400% la unicul apel lansat, se constată că apelul a fost lansat târziu, nefiind considerat o prioritate în cadrul Axei 6. (TE2/4)</p> <p>Cele 2 OS aferente Temei 4 (OS 6.15 și 6.17) și mecanismul competitiv nu au fost considerate de AM o prioritate, atenția fiind concentrată pe OS 6.13 și OS 6.14 pe partea practică și anume pe stagii de practică pentru elevi și studenți tocmai pentru faptul că aceste intervenții sunt conectate cu piața forței de muncă. În ceea ce privește mecanismul non-competitiv, MEN, CNDIPT nu a depus niciun proiect. (TE2/4, TE5)</p> <p>Aspectele administrative precum: cerințele prea birocratice, funcționarea relativ deficitară a platformei MySMIS, insuficiența resurselor umane implicate în gestionarea și monitorizarea implementării POCU, cu impact asupra respectării termenelor de către OI/AM au influențat negativ rezultatele și efectele proiectelor; așadar, povara administrativă pentru beneficiari a fost mult prea ridicată. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p> <p>Principalii factori favorizanți pentru producerea efectelor pozitive au fost: designul intervenției și a proiectelor solicitate; publicarea în avans a ghidului solicitantului ceea ce a contribuit la o mai bună înțelegere a cerințelor și a creat premisele, împreună cu experiența anterioară a beneficiarilor, depunerii de proiecte realiste și calitative; experiența anterioară în implementarea proiectelor; buna colaborare cu partenerii de proiect. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p> <p>Regulile de distanțare socială au influențat contextul de implementare al proiectelor, dar și rezultatele obținute; au fost necesare numeroase adaptări ale activităților proiectelor, la situația concretă și stadiul de implementare al acestora - activitățile cu caracter internațional (și nu numai), au fost înlocuite cu activități desfășurate în mediul online; s-a dezvoltat sistemul de tip blended learning, iar cei care, prin proiect, au dezvoltat anumite platforme, au beneficiat de un instrument facilitator pentru implementarea unor activități (în sistem online). Restrângerea sau sistarea activității unor agenți economici, ca efect al pandemiei, a avut impact direct asupra posibilităților de angajare ale persoanelor din grupurile țintă ale proiectelor, afectând indicatorii de angajabilitate asumați de către beneficiari, ceea ce a condus la realizarea parțială a</p>	
---	--	--



	<p><i>costurilor administrative ale autorităților</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Beneficiarii vor putea planifica din timp participarea la proiecte și corelarea acestora cu propriile obiective organizaționale</i> - <i>Indicatorii, țintele și datele de monitorizare vor putea fi folosite mai bine pentru concentrarea atenției și resurselor pe rezultate și impact</i> 	<p>acestora. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p>	
<p>3</p>	<p>Revizuirea selecției și definirii grupurilor țintă pentru a elimina barierele de acces a celor mai vulnerabile categorii. TE1/3,</p> <p>Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • eliminarea suprapunerii indicatorilor referitori la Tineri adulți care beneficiază de sprijin cu vârste între 12 – 16 ani, care au depășit vârsta și trebuie să revină în învățământ și Tineri care au părăsit timpuriu școala cu vârste cuprinse între 6 – 16 ani, care nu au depășit cu cel puțin 4 ani vârsta, care face dificilă constituirea grupului țintă în special pentru cel de-al doilea segment; • eliminarea cerinței ca participanții la programul AdȘ, cu vârste între 16 – 24 ani, să dețină un loc de muncă, precum și eliminarea regulii conform căreia elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle nu pot face parte din grupul țintă; • îmbunătățirea accesului la activitățile finanțate prin proiecte, inclusiv la formare, a profesorilor necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, și concentrarea de resurse la nivel de profesori debutanți, respectiv suplinitori, după modelul Teach for Romania, având în vedere că aceștia reprezintă resursa umană preponderentă în unitățile școlare din mediul rural și din comunitățile defavorizate. <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Implementarea recomandării va permite optimizarea criteriilor de definire a grupurilor țintă va permite orientarea intervențiilor într-o manieră mai flexibilă spre grupurile prioritare, evitând efecte neintenționate de limitare a participării lor.</i></p>	<p>Anumite condiții de selecție și definire a grupurilor țintă au diminuat impactul intervențiilor asupra grupurilor țintă: (TE1/3)</p> <ul style="list-style-type: none"> • profesori necalificați, cărora nu le pot fi alocate subvenții și burse, ori în mediul rural și în comunitățile defavorizate aceștia sunt resursa umană preponderentă; • elevii care nu au vârsta aferentă ciclului de învățământ în care ar trebui să se afle, nu pot face parte din grupul țintă. Această măsură îi exclude tocmai pe cei vulnerabili, care rămân în urmă cu studiile; • participanții la programul AdȘ, cu vârstă de 16 - 24 ani, trebuie să aibă un loc de muncă. 	<p>AM POCU, MEC</p>



<p>4</p>	<p>Revizuirea logicii și conceptului intervențiilor, cu scopul creșterii eficacității. TE1/3</p> <p>Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> asigurarea duratei de implementare a proiectelor în programe tip Școala pentru Toți de minimum 4 ani, pentru a asigura crearea unor rutine în comunități de implementare a practicilor educaționale adecvate, atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi, pe parcursul unui ciclu de învățământ. Pentru participanții la AdȘ, în cadrul duratei recomandate s-ar putea parcurge 8 ani de studii; continuarea intervențiilor concentrate pe grupurile cu nevoile cele mai mari privind accesul la educație, prevenirea abandonului, performanța școlară; optimizarea criteriilor de selecție a școlilor pentru sprijinul de tip Școala pentru toți pentru a concentra intervenția pe școlile cu cele mai mari nevoi, ținând cont și de cele arondate, acestea fiind în special în comunități vulnerabile și cu acces scăzut la resurse. Reducerea fragmentării intervențiilor privind obiective majore cum ar fi digitalizarea sistemului de educație, concentrarea resurselor prin formularea unor obiective cu ținte asumate pe baza unei abordări strategice la nivel de sistem. Reducerea fragmentării vizează și acțiuni ale temelor 1 și 3 care au fost implementate în proiecte transversale. <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Implementând recomandarea, proiectele vor avea un potențial de a produce un impact mai mare, prin extinderea sprijinului pe o perioadă adecvată, concentrarea resurselor pe obiective și rezultate cunoscute și formulate legate direct obiective strategice majore (cum ar digitalizarea, reducerea abandonului în unitatea de învățământ sprijinită) și de beneficiile așteptate pentru grupurile țintă.</i></p>	<p>Proiectele implementate la nivel local, prin apeluri competitive, precum programul Școala pentru Toți, au reușit să se adreseze problemelor de la nivelul comunităților defavorizate pentru a produce efectele așteptate. Sprijinul a fost focalizat pe școlile cu nevoile cele mai mari prin aplicarea unui set de criterii, care a dus la excluderea unor unități școlare care ar fi îndeplinit, în opinia multor stakeholderi, beneficiari de finanțare (CCD, ISJ, CJRAE), condițiile de defavorizare, în special cele arondate. (TE1/3)</p> <p>Impactul intervențiilor asupra grupurilor țintă este limitat de durata proiectelor – mai scurtă decât durata unui ciclu de învățământ, insuficientă pentru a produce efecte asupra grupurilor vulnerabile, de exemplu reducerea abandonului școlar sau creșterea promovabilității. Cadrele didactice nu au suficient timp pentru a implementa și consolida la clasă noile metode, tehnici și instrumente de predare aceasta ducând și la o sustenabilitate scăzută a intervențiilor. (TE1/3)</p> <p>Există neconcordanțe între activitățile finanțate și indicatorii selectați cum ar fi situația activității antreprenoriale din proiectele de sprijin pentru doctoranzi și post doctoranzi. De asemenea diferențe mari între țintele stabilite și realizări, depășiri ale țintelor în condițiile subcontractării indică o corelare insuficientă a țintelor cu mecanismele de implementare și de producere a efectelor. (TE1/3, TE5)</p> <p>Digitalizarea educației în România nu se regăsește ca obiectiv cu ținte asumate, ci doar ca acțiuni în mai multe obiective specifice. Un singur indicator aferent OS 6.5 are subindicatori cu dimensiune digitală, fără a avea însă ținte. Întârzierea digitalizării s-a dovedit a afecta atât procesul educațional cât și capacitatea sistemului de dezvoltare și implementare a proiectelor în condițiile generate de pandemia SARS-COV-2. Un stadiu mai avansat al intervențiilor ce vizează digitalizarea și competențele digitale și o viziune strategică privind digitalizarea întregului sistem ar fi permis o reacție eficace la constrângerile generate de pandemie. (TE1/3, TE2/4, TE5)</p>	<p>AM POCU, MEC</p>
<p>5</p>	<p>Îmbunătățirea complementarității intervențiilor POCU între ele și cu intervențiile privind infrastructura de educație, alte programe privind sistemul de educație finanțate din bugetul național sau alte surse inclusiv FESI. TE1/3</p>	<p>Implementarea intervențiilor strategice produc un impact mai mare la nivel național (de ex. proiectele CRED și Educație timpurie inclusiv și de calitate), prin schimbare la nivelul politicii educaționale, prin crearea cadrului instituțional, crearea unei mase critice de cadre didactice</p>	<p>AM POCU, MEC</p>



	<p>Recomandarea vizează cu prioritate următoarele aspecte</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuarea implementării în mod complementar de intervenții (proiecte) la nivel strategic, care să acopere nevoile naționale de reformă și formare, cu proiecte implementate la nivel local care să acopere nevoile educaționale și de incluziune socială din comunitățile dezavantajate, după abordarea intervențiilor de tip Școală pentru Toți. Un exemplu concret este extinderea intervențiilor din proiectul CRED și la nivel liceal/profesional, cu aspectele care s-au dovedit eficiente și cu impact măsurabil la nivel sectorial (cadrul strategic, masa critică de cadre didactice, pilotare în unități de învățământ defavorizate, adaptarea modulelor din AdȘ, includerea partenerilor din fiecare regiune); • Finanțarea unor acțiuni complementare în educație, sănătate, ocupare, locuire, asistență socială, inclusiv cu intervențiile POR sau PNDR, intervenții tip POAD, este necesară pentru sprijinirea comunităților defavorizate, în ansamblu, iar în particular pentru crearea spațiilor necesare atât implementării serviciilor dedicate ante-preșcolarelor, dar și furnizării diferitelor cursuri, care se derulează în paralel în școli: ȘdȘ, AdȘ, multe întâmpinând dificultăți din această cauză; • Continuarea programelor de formare pe nevoi specifice pentru fiecare tip de resursă umană și la scară mare, precum: adaptarea la predarea online, dezvoltarea abilităților STEM și a nivelului de literație, incluziunea copiilor vulnerabili. <p><i>Efecte așteptate:</i> <i>Implementarea recomandării va permite un impact sporit prin aditionalitatea sau sinergia rezultatelor mai multor intervenții finanțate din surse diferite, sau la niveluri diferite (sistemice sau locale)</i></p>	<p>pregătite pentru predarea noului curriculum, prin implicarea de parteneri din toate județele, prin acoperirea unui număr mare de grupuri țintă - cadre didactice, precum și elevi, grupuri vulnerabile. (TE1/3)</p> <p>În lipsa unor intervenții complementare din programe care finanțează infrastructura, sănătatea, locuirea, impactul intervențiilor în educație în comunitățile defavorizate este unul redus, iar în lipsa spațiilor suficiente, activitățile proiectelor nu se pot derula, făcând neatractive apelurile, în special cele pentru învățământul antepreșcolar și de tipul A doua Șansă, care trebuie să împartă spațiul redus din școli și grădinițe cu cele din activitățile educative curente și/sau din programul Școală după Școală. (TE1/3, TE5)</p>	
6	<p>Corelarea cu cadrul strategic trebuie să fie mai flexibilă în implementare, astfel încât coerența intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă rămâne o prioritate de finanțare dar nu un criteriu exclusiv care limitează accesul și satisfacerea altor</p>	<p>Un factor care a determinat provocări pentru faza de implementare a fost corelarea intervențiilor cu domeniile de specializare inteligentă prevăzute în SNCDI, ceea ce a dus la restrângerea numărului organizațiilor eligibile</p>	<p>AM POCU, MEC</p>



	<p>nevoi din domeniul cercetării. TE1/3</p> <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>O gestionare mai bună a intervențiilor flexibilă, optimizând finanțarea în funcție de cererea reală din sectoarele prioritare sau alte sectoare.</i></p>	<p>pentru finanțare, dar și a interesului în general la nivel de sector pentru finanțările disponibile. (TE1/3)</p>	
7	<p>Asigurarea unei finanțări adecvate dimensiunii sectorului și nivelurilor de învățământ, cu o fundamentare solidă a complementarității intervențiilor la nivel de sistem cu cele la nivel de unități de învățământ. TE1/3</p> <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Implementarea recomandării va permite integrarea rezultatelor proiectelor în procesele educaționale de bază facilitând astfel generarea efectelor pe termen lung și extinderea beneficiilor asupra noi grupuri de elevi și studenți</i></p>	<p>C7. Finanțarea scăzută alocată sistemului terțiar, de 20% din totalul alocării pentru intervențiile în domeniul educației, doar un singur proiect sistemic (finanțat printr-un proiect non-competitiv) și un număr limitat de proiecte la nivel de unități de învățământ, limitează potențialul POCU de a asigura un impact semnificativ la nivelul sistemului terțiar. (TE1/3)</p>	AM POCU, MEC
8	<p>Asigurarea unei continuități a finanțării pe termen lung. TE1/3, TE5</p> <p>Permite crearea unui cadru de implementare a intervențiilor extins, încurajează un comportament organizațional bazat pe planificare pe termen mediu și lung, dezvoltarea unor intervenții coerente, susținute multi-anual, care produc rezultate și un impact mult mai vizibile și semnificative la nivelul sistemului educațional. MFE/MEC ar trebui să continue finanțarea intervențiilor dedicate corelării sistemului de educație și formare cu nevoile pieței muncii care să urmărească, atât consolidarea rezultatelor obținute de intervențiile asociate Temei 5 POCU, cât și cele obținute prin POSDRU - DMI 2.1. Aceste intervenții trebuie completate cu noi direcții de dezvoltare sau reluare a unor abordări care s-au dovedit de succes în implementarea POSDRU (susținerea financiară a grupului țintă, formarea tutorilor de practică, abordări didactice inovative, întreprinderi simulate/firme de exercițiu, susținerea componentei de consiliere).</p> <p><i>Efecte așteptate:</i></p> <p><i>Implementarea recomandării va permite un impact mai bun al intervențiilor prin integrarea proiectelor în strategiile organizaționale și finanțarea acțiunilor prioritare complementare altor resurse.</i></p>	<p>Lipsa unei periodicități și continuități a finanțării pentru anumite priorități precum și a reflectării lor în documentele strategice și de politici publice afectează negativ sustenabilitatea rezultatelor și producerea efectelor pe termen lung, mai ales în cazul intervențiilor de scurtă durată privind procese ce în mod natural se extind pe un ciclu de educație. (TE1/3, TE5)</p> <p>Lipsa continuității și predictibilității finanțării nu a permis consolidarea la nivel de sistem a unor comportamente organizaționale centrate pe planificarea strategică, ci mai degrabă pe identificarea oportunităților imediate. (TE1/3)</p> <p>O serie de intervenții din programul POSDRU nu au fost continuate în programul POCU, deși s-au dovedit a fi de succes, însă pentru a-și dovedi impactul, ar fi avut nevoie de o perioadă mai mare de timp (pentru a putea păstra și chiar amplifica efectele pozitive constatate). (TE5)</p>	AM POCU, MEC, MMJS