**Evaluarea retrospectivă a intervențiilor POSDRU 2007-2013 în domeniul incluziunii sociale**

***(DMI2.2). Anexa 3. Analiza sectorială***

Cuprins

[Cuprins figuri 4](#_Toc60127591)

[Cuprins tabele 5](#_Toc60127592)

[Listă abrevieri și prescurtări 6](#_Toc60127593)

[Scopul analizei 8](#_Toc60127594)

[Contextul și evoluțiile legislative în perioada 2006 – 2019 9](#_Toc60127595)

[Contextul legislativ și strategic european 10](#_Toc60127596)

[Contextul legislativ din România 12](#_Toc60127597)

[Pregătirea cadrului legislativ actual (2006-2010) 13](#_Toc60127598)

[Implementarea și modificarea LEN (2011-2019) 14](#_Toc60127599)

[Cadrul strategic privind educația și posibile direcții viitoare 17](#_Toc60127600)

[Dinamica indicatorilor sectoriali în perioada 2006-2019 20](#_Toc60127601)

[Unități școlare și participarea școlară în sistemul de învățământ preuniversitar 21](#_Toc60127602)

[Infrastructura școlară 21](#_Toc60127603)

[Efectivele de elevi 24](#_Toc60127604)

[Rata brută de cuprindere școlară în toate nivelele de învățământ 27](#_Toc60127605)

[Rata brută de cuprindere școlară în învățământul de un anumit nivel 27](#_Toc60127606)

[Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste 30](#_Toc60127607)

[Rata abandonului școlar 34](#_Toc60127608)

[Rata de absolvire 39](#_Toc60127609)

[Ponderea copiilor cu vârsta cuprinsă între 4 ani și vârsta învățământului primar obligatoriu care participă la educație 43](#_Toc60127610)

[Situația elevilor cu CES din unitățile de învățământ 43](#_Toc60127611)

[Ponderea elevilor romi din unitățile de învățământ 48](#_Toc60127612)

[Participarea în programe tip „A doua șansă” 48](#_Toc60127613)

[Participarea adulților (18-64 ani) la educație și formare profesională 52](#_Toc60127614)

[Resursele umane ale sistemului de învățământ preuniversitar 53](#_Toc60127615)

[Rezultatele sistemului de învățământ 57](#_Toc60127616)

[Evoluția rezultatelor obținute la Evaluarea Națională 57](#_Toc60127617)

[Evoluția rezultatelor obținute la examenul de bacalaureat 60](#_Toc60127618)

[Rezultatele elevilor români la examenele PISA 65](#_Toc60127619)

[Rezultatele educației și formării pe piața muncii 69](#_Toc60127620)

[Rata de părăsire timpurie a școlii 69](#_Toc60127621)

[Rata de angajare a noilor absolvenți 71](#_Toc60127622)

[Rata șomajului la tinerii cu vârsta cuprinsă între 15-24 de ani 75](#_Toc60127623)

[Mențiuni finale 76](#_Toc60127624)

[Situația mediatorilor școlari 76](#_Toc60127625)

[Situația burselor sociale/școlare și a altor ajutoare sociale 76](#_Toc60127626)

[Bibliografie 78](#_Toc60127627)

# Cuprins figuri

[Figură 1 Nr. unități de învățământ, în funcție de regiunile țării, în 2006 și 2019 22](#_Toc60127528)

[Figură 2 Unități de învățământ cu personalitate juridică, la nivel de județ, 2019 22](#_Toc60127529)

[Figură 3 Unități școlare în funcție de nivelul de educație 24](#_Toc60127530)

[Figură 4 Evoluția efectivelor de elevi în fiecare regiune, 2006-2019 25](#_Toc60127531)

[Figură 5 Ponderea elevilor din mediul rural, pe niveluri de educație 26](#_Toc60127532)

[Figură 6 Ponderea elevilor din mediul rural, în funcție de regiuni, 2019 26](#_Toc60127533)

[Figură 7 Rata brută de cuprindere în toate nivelurile de învățământ ca raport din populația în vârstă de 6/7-23 ani 27](#_Toc60127534)

[Figură 8 Rata brută de cuprindere în învățământul preșcolar 28](#_Toc60127535)

[Figură 9 Rata brută de cuprindere școlară în înv. de un anumit nivel 28](#_Toc60127536)

[Figură 10 Rata brută de cuprindere școlară în înv. liceal și profesional, în funcție de gen 29](#_Toc60127537)

[Figură 11 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul preșcolar 31](#_Toc60127538)

[Figură 12 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul primar și gimnazial 32](#_Toc60127539)

[Figură 13 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul liceal 33](#_Toc60127540)

[Figură 14 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul profesional 33](#_Toc60127541)

[Figură 15 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul postliceal 34](#_Toc60127542)

[Figură 16 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial în funcție de mediu 35](#_Toc60127543)

[Figură 17 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial în funcție de gen 35](#_Toc60127544)

[Figură 18 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial, pe clase și medii de rezidență, 2017/18 36](#_Toc60127545)

[Figură 19 Rata abandonului școlar în învățământul liceal 36](#_Toc60127546)

[Figură 20 Rata abandonului școlar în învățământul profesional 37](#_Toc60127547)

[Figură 21 Rata abandonului școlar în învățământul postliceal și de maiștri 38](#_Toc60127548)

[Figură 22 Rata abandonului școlar în înv. primar și gimnazial, pe regiuni 38](#_Toc60127549)

[Figură 23 Rata abandonului școlar în înv. liceal și profesional, pe regiuni 39](#_Toc60127550)

[Figură 24 Număr absolvenți în funcție de nivel educație 40](#_Toc60127551)

[Figură 25 Număr absolvenți, la nivel județean, 2018-2019 40](#_Toc60127552)

[Figură 26 Rata de absolvire a învățământului gimnazial în funcție de mediu de rezidență 41](#_Toc60127553)

[Figură 27 Rata de absolvire a învățământului liceal cu și fără examen de BAC 41](#_Toc60127554)

[Figură 28 Rata de absolvire a învățământului liceal cu examen de bacalaureat 42](#_Toc60127555)

[Figură 29 Rata de absolvire a învățământului postliceal 42](#_Toc60127556)

[Figură 30 Număr elevi cu CES în învățământul preuniversitar 45](#_Toc60127557)

[Figură 31 Elevi cu CES în funcție de nivelul unității de învățământ 46](#_Toc60127558)

[Figură 32 Participanți înscriși în programe „A doua șansă” 2010-2019 49](#_Toc60127559)

[Figură 33 Elevi înscriși în programe „A doua șansă” la nivel primar și gimnazial, în funcție de județ, 2018-2019 50](#_Toc60127560)

[Figură 34 Elevi înscriși în programe „A doua șansă”, pe categorii de vârstă, 2018-2019 51](#_Toc60127561)

[Figură 35 Participarea adulților (18-64 ani) la educație și formare profesională 52](#_Toc60127562)

[Figură 36 Nr. cadre didactice din învățământul preuniversitar, în funcție de mediul de rezidență și de gen 53](#_Toc60127563)

[Figură 37 Nr. cadre didactice în funcție de nivelul de învățământ 54](#_Toc60127564)

[Figură 38 Ponderea personalului calificat din învățământ, în funcție de nivel 55](#_Toc60127565)

[Figură 39 Ponderea mediilor peste 5 la evaluarea națională (cls. a VIII-A) 57](#_Toc60127566)

[Figură 40 Ponderea mediilor peste 5 la EN (clasa a VIII-a) în funcție de gen și mediu 58](#_Toc60127567)

[Figură 41 Distribuția elevilor după rezultatele la EN, pe grupe de medii (2007 și 2019) 59](#_Toc60127568)

[Figură 42 Distribuția ratei mediilor peste 5 la EN 2019 la nivel de județ 59](#_Toc60127569)

[Figură 43 Rata de promovare a examenului de bacalaureat din numărul elevilor prezentați 60](#_Toc60127570)

[Figură 44 Nr. absolvenți învățământ liceal vs. nr. candidați BAC 60](#_Toc60127571)

[Figură 45 Participare și promovare BAC - absolvenți din promoții anterioare 61](#_Toc60127572)

[Figură 46 Rata de promovare la BAC, pe filieră, după prima sesiune de examen 62](#_Toc60127573)

[Figură 47 Rata promovării examenului de BAC, prima sesiune, 2019, la nivel de județ 64](#_Toc60127574)

[Figură 48 Distribuția mediilor promovaților la examenul de BAC, prima sesiune, 2007 și 2019 65](#_Toc60127575)

[Figură 49 Ponderea elevilor cu scoruri scăzute la probele examenului PISA 65](#_Toc60127576)

[Figură 50 Evoluția scorurilor PISA - Citire, România, 2006-2018 66](#_Toc60127577)

[Figură 51 Distribuția elevilor în funcție de nivelul de competență la citire (PISA 2018) 67](#_Toc60127578)

[Figură 52 Rezultate PISA 2018 Citire în funcție de statutul socio-economic al familiei 68](#_Toc60127579)

[Figură 53 Rata PTȘ în Uniunea Europeană (2019) 69](#_Toc60127580)

[Figură 54 Evoluția ratei PTȘ în România față de media UE (2006-19) 70](#_Toc60127581)

[Figură 55 Rata PTȘ la nivel de regiuni 70](#_Toc60127582)

[Figură 56 PTȘ în România în funcție de dimensiunea localității (2009-2019) 71](#_Toc60127583)

[Figură 57 Rata de angajare a noilor absolvenți 72](#_Toc60127584)

[Figură 58 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gen 72](#_Toc60127585)

[Figură 59 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gen și ultimul nivel de învățământ absolvit 73](#_Toc60127586)

[Figură 60 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de regiuni 73](#_Toc60127587)

[Figură 61 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gradul de urbanizare 74](#_Toc60127588)

[Figură 62 Rata șomajului la tinerii cu vârsta cuprinsă între 15-24 de ani 75](#_Toc60127589)

[Figură 63 Mediatori școlari la nivel de județ, 2018-2019 76](#_Toc60127590)

# Cuprins tabele

[Tabel 1 Evoluția indicatorilor privind educația și incluziunea socială din Agenda Europa 2020 11](#_Toc60127513)

[Tabel 2 Rețeaua școlară în funcție de tipul de unități 21](#_Toc60127514)

[Tabel 3 Unități de învățământ în funcție de tip și statut, 2019 22](#_Toc60127515)

[Tabel 4 Rata brută de cuprindere școlară, pe diferite niveluri, în funcție de mediul de rezidență 29](#_Toc60127516)

[Tabel 5 Rata brută de cuprindere școlară în învățământul secundar superior pe filiere de formare 30](#_Toc60127517)

[Tabel 6 Abandonul școlar în învățământul liceal, pe filiere și profiluri de formare, la finalul anului școlar 2017-2018 37](#_Toc60127518)

[Tabel 7 Nr. unităților și secțiilor școlare de învățământ special, 2006-2014 43](#_Toc60127519)

[Tabel 8 Nr. unități de învățământ special 2014-2018 44](#_Toc60127520)

[Tabel 9 Elevi înscriși în învățământul special, 2006-2014 44](#_Toc60127521)

[Tabel 10 Nr. elevi romi în învățământul liceal în funcție de filieră 48](#_Toc60127522)

[Tabel 11 Distribuția personalului din învățământ, în funcție de nivel, 2018/19 55](#_Toc60127523)

[Tabel 12 Rata de revenire pentru susținerea examenului în rândul celor nepromovați 61](#_Toc60127524)

[Tabel 13 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de mediul de rezidență al candidatului 62](#_Toc60127525)

[Tabel 14 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de mediul unității absolvite 63](#_Toc60127526)

[Tabel 15 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de gen 64](#_Toc60127527)

# Listă abrevieri și prescurtări

ADS – A doua șansă

ANOFM – Agenția Națională de Ocuparea Forței de Muncă

ANPDCA – Autoritatea Națională pentru Drepturile Persoanelor cu Dizabilități, Copii și Adopții

ARACIP – Agenția Română de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar

AROPE – At risk of poverty or exclusion ( rata riscului de sărăcie sau excluziune socială)

ASF – Alocația pentru susținerea familiei

BIRD – Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare

C4C – Asociația Communication for Community

CE – Comisia Europeană

CES – Cerințe Educaționale Speciale

CJRAE – Centru Județean de Resurse și Asistență Educațională

CNPEE – Centrul Național de Politici și Evaluare în Educație

CRED – Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți

ET2020 – Grupurile de lucru Education and Training 2020

HG – Hotărâre de Guvern

INS – Institutul Național de Statistică

ISJ – Inspectorat Școlar Județean

IȘE – Institutul de Științe ale Educației

LEN – Legea Educației Naționale nr. 1/2011

MEC – Ministerul Educației și Cercetării

MECT – Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului

MEN – Ministerul Educației Naționale

MMPS – Ministerul Muncii și Protecției Sociale

MMFPSPV – Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice

OCDE/OECD – Organizația pentru Cooperare și Dezvoltare Economică

OG – Ordonanță Guvernamentală

ONU – Organizația Națiunilor Unite

OS – Obiectiv Strategic

OUG – Ordonanță de Urgență

PHARE – Poland and Hungary Assistance for the Restructuring of the Economy (fonduri pre-aderare)

PIR – Proiectul pentru Învățământ Rural

POCU – Programul Operațional Capital Uman

POSDRU – Program Operațional Sectorial Dezvoltarea Resurselor Umane

PTȘ – Părăsirea timpurie a școlii

ROF –Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar

ROSE – Romania Secondary Education Project – Proiectul privind învățământul secundar

SAM – Școli de Arte și Meserii

SAR – Societatea Academică din România

SIIIR – Sistemul Informatic Integrat al Învățământului din România

ȘdȘ – Școala după Școală

UE – Uniunea Europeană

UNICEF – United Nations Children’s Fund

VMG – Venitul Minim Garantat

# Scopul analizei

Analiza de față are scopul de a fundamenta evaluarea contribuției ***DMI 2.2 Prevenirea și corectarea părăsirii timpurii a școlii*** în domeniul incluziunii speciale. Analiza urmărește progresul ce poate fi observat în zonele, sectoarele și grupurile țintă din perspectiva obiectivelor specifice, în perioada 2006-2019.

# Contextul și evoluțiile legislative în perioada 2006 – 2019

Atât la nivel european, cât și la nivel național, în plan strategic, educația este strâns legată de obiectivele economice și nevoile pieței muncii. În România, acest fapt devine mai evident începând cu 2007 (Țoc, 2018, p. 23), an în care este inițiată reforma ce va sta la baza noii legi a educației, adoptată în 2011 și încă în vigoare. De altfel, alinierea educației cu nevoile economiei moderne reprezintă un obiectiv exprimat în *Raportul* *Comisiei Prezidențiale privind politicile educaționale „România educației, România cercetării”* (2007)*,* în *Strategia „Educație și cercetare pentru societatea cunoașterii”* (2008)și în ***Pactul Național pentru Educație*** (2008), toate trei documente strategice ce au stat la baza direcției strategice pentru învățământul românesc la începutul perioadei de referință.

În acest context, părăsirea timpurie a școlii a fost înțeleasă, la nivelul documentelor strategice – dintre care cea mai importantă este ***Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România*** (MECS, 2015) – ca un factor de risc social și economic important, iar reducerea ratei de părăsire timpurie a fost tradus în termeni de creștere economică și diminuare a șomajului și sărăciei.

Capitolul de față are drept scop prezentarea contextului strategic și legislativ din perioada de referință (2006-2019). Întrucât puterea executivă în ceea ce privește incluziunea socială în sfera educației este la Ministerul Educației (sub toate denumirile pe care le-a avut de-a lungul timpului), capitolul va urmări, în principal, documentele strategice și legislative din domeniul educației, dar va face referire, acolo unde este relevant, și la documente din sectorul social. Astfel, capitolul va avea următoarele secțiuni:

* Contextul legislativ și strategic european în ceea ce privește incluziunea socială și educația
* Contextul legislativ din România – modificări importante în domeniul educației în perioada de referință
* Cadrul strategic național – focus „Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România”

## Contextul legislativ și strategic european

Principiul subsidiarității este aplicat, în cadrul Uniunii Europene, în domeniul educației, formării profesionale, tineretului și sportului. Astfel, fiecare stat membru își setează propriile politici educaționale și își organizează după propria viziune sistemul de învățământ, rolul UE fiind limitat la acțiuni de sprijinire sau coordonare a cooperării dintre statele membrele.

În cazul politicilor sociale, responsabilitatea este împărțită între statele membre și UE (Versiunea conslidată a Tratatului privind Uniunea Europeană și a Tratatului privind funcționarea Uniunii Europene, 2015), UE având drepturi limitate de intervenție prin directive în domenii precum condițiile de muncă, securitatea socială sau egalitatea de șanse pe piața muncii. Prioritatea UE urmărește în primul rând promovarea ocupării forței de muncă, dar și îmbunătățirea condițiilor de trai și de muncă. Principalul instrument pentru a îmbunătăți încadrarea în muncă și a ridica nivelul de trai este Fondul Social European, iar cadrul pentru coordonarea eforturilor de reformă în domeniul economic și social este ***Semestrul European***, în cadrul căruia statele membre se pot consulta și coordona pentru a-și atinge țintele stabilite prin ***Strategia (Agenda) Europa 2020.***

***Strategia Europa 2020*** reprezintă agenda europeană pentru creștere și muncă pentru perioada 2010-2020 și setează o serie de ținte pe care UE și fiecare stat membru în parte trebuie să le atingă în cinci arii principale: ocupare, cercetare și dezvoltare, climă și energie, educație și sărăcie și excluziune socială. Prin Semestrul European, statele membre primesc anual recomandări specifice și trebuie în schimb să prezinte trei rapoarte: *Programul Național de Reformă*, *Programul de Stabilitate* și, în cazul țărilor care nu sunt incluse în zona euro, *Programul de Convergență*.

În 2017, Președintele Comisiei Europene, Jean-Claude Juncker, a prezentat ***Pilonul European al Drepturilor Sociale***, un angajament ce are la bază 20 de principii prin care UE își reafirmă țintele pentru oportunități egale de accesare a pieței muncii, condiții de muncă decente și incluziune și protecție socială. Primul dintre cele 20 de principii vizează educația, afirmând dreptul tuturor la o educație incluzivă și de calitate, la formare pe tot parcursul vieții, necesare obținerii competențelor necesare participării în societate și pe piața muncii.

În domeniul educației, consultarea și colaborarea dintre statele europene se realizează prin două mecanisme: ***Grupurile de lucru*** ***Education and Training 2020,*** prin care este facilitat accesul la bune practici și analize de politici publice și prin ***Programul Erasmus+,*** care promovează cultura europeană prin schimburi de elevi sau studenți.

Astfel, la nivelul Uniunii Europene atât în cazul educației, cât și al incluziunii sociale, intervenția Uniunii în politicile naționale este mai degrabă limitată, statele deținând responsabilitatea principală pentru politicile pe care le adoptă. Cu toate acestea, țintele asumate prin ***Strategia Europa 2020*** sunt importante, iar acest lucru se reflectă în rezultatele obținute la nivelul UE, care se este aproape de a-și atinge obiectivele setate înainte de 2010.

Tabelul 1 prezintă cei doi indicatori principali pentru educație, indicatorul principal pentru incluziune socială, precum și cei patru indicatori secundari pentru educație, urmărind evoluția de la nivelul inițial luat ca reper (anul 2008, mai puțin în cazul rezultatelor PISA, unde a fost luat ca reper anul 2009, probele PISA fiind susținute doar din 3 în 3 ani), la ținta stabilită pentru 2020, fiind inclus și nivelul atins în 2019 (sau 2018, acolo unde acesta a fost anul cel mai recent pentru care există date). Indicatorii vor fi analizați în capitolul următor în detaliu, însă se observă diferențe semnificative între evoluția României în ceea ce privește educația față de incluziune socială. Doar în cazul gradului de absolvire a învățământului superior este România aproape de atingerea obiectivului, fiind la mai puțin de un punct procentual distanță. În cazul celorlalți indicatori, diferențele sunt semnificative, iar progresele mici (sub un punct procentual pentru reducerea părăsirii timpurii a școlii și pentru reducerea elevilor cu rezultate slabe la matematică), în unele cazuri fiind înregistrate regrese: participarea în educație preșcolară a scăzut cu peste 2 p.p., iar participarea în educație a adulților s-a redus cu o jumătate de punct. În schimb, în cazul reducerii numărului de persoane aflate în risc de sărăcie sau excluziune socială, România și-a depășit cu mult ținta de 580 de mii de persoane, reducând numărul cu peste 3 milioane până în 2019. De altfel, la nivelul anului 2018, România era responsabilă pentru 38% dintre progresele înregistrate la nivel european.

Tabel 1 Evoluția indicatorilor privind educația și incluziunea socială din Agenda Europa 2020

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Indicator* | Uniunea Europeană | | | România | | |
| *Nivel inițial* | *Nivel 2019* | *Ținta propusă* | *Nivel inițial* | *Nivel 2019* | *Ținta propusă* |
| *Părăsirea timpurie a școlii* | 14,7% | 10,3% | 10% | 15,9% | 15,3% | 11,3% |
| *Gradul de absolvire a învățământului superior* | 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 recenți 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% |
| *Persoane aflate în risc de sărăcie sau excluziune social T2020\_50* | 116 mil. | -7,2 mil.\* | -20 mil. | 9,1 mil | -3 mil. | -580 mii |

\*nivelul este pentru anul 2018

\*\* nivelul este pentru anul 2009

## Contextul legislativ din România

Asigurarea accesului egal și a participării la educație a reprezentat o prioritate strategică pentru Ministerul Educației și Cercetării (MEC) pe întreaga durată de referință – 2006-2019. Cu toate acestea, inegalitățile au persistat, iar ponderea elevilor care părăsesc școala timpuriu a rămas ridicată, în special în mediul rural. Deși incluziunea socială intră în responsabilitatea Ministerului Muncii și Protecției Sociale (MMPS), aspectele ce țin de școlarizare și prevenirea părăsirii timpurii a școlii țin de Ministerul Educației și Cercetării. În ***Strategia națională privind incluziunea socială și reducerea sărăciei 2015-2020***(MMFPSPV, 2015), educația este prezentată ca una dintre cele 7 arii de intervenție, cu șase obiective de urmărit:

* îmbunătățirea sistemului de educație și îngrijire pentru copiii preșcolari,
* creșterea ratei participării și îmbunătățirea rezultatelor obținute de toți copiii cuprinși în învățământul primar și gimnazial,
* promovarea unui acces mai larg la învățământ terțiar (nonuniversitar) a grupurilor sub-reprezentate,
* creșterea accesului la programul de învățare și formare pe tot parcursul vieții pentru tinerii dezavantajați și populația de vârstă activă,
* creșterea accesului copiilor din grupuri vulnerabile la educație de calitate,
* îmbunătățirea eficienței programelor de protecție socială în educație,

Toate aceste obiective se regăsesc în rândul țintelor urmărite an de an de MEC. Mai mult, toată responsabilitatea executivă este la MEC (e.g. bursele sociale ce urmăresc prevenirea abandonului școlar). Prin urmare, capitolul de față se va axa pe prezentarea evoluției cadrului legislativ și strategic din sfera educației, accentul fiind pus pe aspectele ce țin de incluziune socială și combaterea părăsirii timpurii a școlii.

În afara Strategiei discutate, în domeniul social sunt importante de notat următoarele aspecte: cadrul legal general este asigurat de ***Legea asistenței sociale nr. 292/2011***, care prevede constituirea unor Comisii județene de incluziune socială, precum și o Comisie națională, activitatea acestora fiind reglementată prin ***HG nr. 1.217/2006 privind constituirea mecanismului național pentru promovarea incluziunii sociale în România.*** Deși în funcțiune din 2006, Comisia Națională privind incluziunea socială nu are rapoarte de activitate sau orice alte informații disponibile public, nefiind clar cât de des s-a întrunit de la înființare. Similar, la nivelul județelor nu este o practică uniformă, pe site-urile Prefecturilor variind informațiile cu privire la activitatea comisiilor privind incluziunea socială. Astfel, sunt necunoscute viziunea, activitățile și rezultatele acestor comisii în general, cu atât mai puțin privind educația sau eforturile privind reducerea părăsirii timpurii a școlii.

În ceea ce privește **sprijinul social acordat prin intermediul Ministerului Muncii**, doar două mecanisme privesc în mod particular îmbunătățirea participării școlare în rândul copiilor aflați în risc de excluziune socială și sărăcie: ***alocația pentru susținerea familiei***, reglementată de legea nr. 277/2010, și stimulentul educațional pentru participarea în învățământul preșcolar a copiilor provenind din familii defavorizate (***tichetele pentru grădiniță***), reglementat prin legea nr. 248/2015. Acestea vor fi discutate în secțiunea ce va fi dedicată în principal burselor și celorlalte ajutoare acordate prin intermediul Ministerului Educației.

Astfel, în cele ce urmează ne vom concentra mai întâi asupra modificărilor legislative din domeniul educației – urmărind în mod deosebit aspectele ce țin de incluziune și părăsirea timpurie a școlii – iar apoi pe cadrul strategic educațional.

În perioada de referință, cel mai important moment din punct de vedere al cadrului legislativ este reprezentat de intrarea în vigoare a Legii Educației Naționale nr. 1/2011 (LEN). Putem astfel vorbi de două perioade create în jurul LEN: 2006-2010 (conceperea, scrierea și negocierea legii), 2011-2019 (implementarea și modificarea substanțială a legii).

În prezent, cadrul legislativ în domeniul educației este completat Legea asigurării calității în învățământ nr. 87/2006 (care reglementează activitatea de control a Agenției Române de Asigurare a Calității în Învățământul Preuniversitar – ARACIP) și, secundar, funcționarea școlilor este reglementată de Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar, aprobat prin Ordinul MECT nr. 5115/2014.

### Pregătirea cadrului legislativ actual (2006-2010)

Momentul integrării europene aduce nevoia unui cadru legislativ nou pentru România în multe domenii cheie. Anterior intrării în vigoare a LEN, învățământul funcționa în baza a două legi ce datau de la mijlocul anilor 1990 – Legea Învățământului nr. 84/1995 și Legea nr. 128/1997 privind Statutul personalului didactic. Eforturile de reformare și construirea unui cadru nou, în linie cu obiectivele europene în domeniu, sunt inițiate la nivelul Administrației Prezidențiale, unde este constituită Comisia Prezidențială pentru analiza și elaborarea politicilor din domeniul educației și cercetării. În 2007, această comisie publică Raportul „România Educației, România Cercetării” (Administrația Prezidențială, 2007), în baza căruia este apoi dezvoltată Strategia „Educație și cercetare pentru societatea cunoașterii” (Administrația Prezidențială, 2008). De asemenea, eforturile Comisiei Prezidențiale fundamentează și Pactul pentru educație (2008), acord semnat de toate partidele parlamentare, de societatea civilă, dar respins de o parte din federațiile sindicale din învățământ.

Cu privire la PTȘ, atât raportul cât și strategia aferentă identifică drept principala măsură pentru reducerea ratei investiția în educația timpurie. Strategia propune reducerea ratei PTȘ sub 5% până în 2015, de două ori mai mică decât ce avea să își stabilească România prin Agenda Europa 2020, ambele obiective fiind însă ratate. Dintre cele opt obiective ale Pactului pentru educație, unul adresează direct „decalajul care separă în mod dramatic mediul rural de cel urban sau diferite categorii sociale de cetățeni din România” (2008), vorbindu-se de intervenții diferențiate, în baza principiului solidarității. Astfel de intervenții nu se traduc însă în mod transversal în celelalte șapte obiective.

În baza raportului, strategiei și pactului, în 2008, Guvernul elaborează și supune dezbaterii publice trei inițiative legislative: o lege a învățământului preuniversitar, una a învățământului universitar și Statutul personalului didactic. În cele din urmă, cele trei acte sunt contopite într-o lege unică, LEN, adoptată prin asumarea răspunderii de către Guvern.

În învățământul preuniversitar, modificările propuse prin LEN vizează șase arii principale de intervenție:

1. *Compatibilizarea ciclurilor de învățământ cu cerințele unei educații moderne și cu Cadrul European al Calificărilor;*
2. *Reforma curriculară și a procedurilor de evaluare;*
3. *Accelerarea descentralizării în contextul asigurării calității;*
4. *Reformarea politicilor în domeniul resursei umane;*
5. *Considerarea educației timpurii ca o prioritate a sistemului de învățământ;*
6. *Stimularea puternică a educației permanente.*

(MECTS, 2010)

Schimbările propuse sunt sistemice și vizează toate dimensiunile educației, fiind propuse măsuri structurale, măsuri ce vizează relația părinți-elevi-școală, măsuri privind sistemul de evaluare a elevilor și, desigur, măsuri privind cadrele didactice/resursa umană. Incluziunea și combaterea PTȘ nu se regăsesc însă nici în acest punct în dimensiune transversală, fiind limitate măsurile de acest fel la nivelul promovării accesului la învățământ preșcolar și primar. Astfel, cele mai importante măsuri relevante privesc (i) extinderea învățământului primar la 5 ani, prin includerea clasei pregătitoare în învățământul primar obligatoriu și (ii) introducerea unui cadru unitar privind educația timpurie, fiind prevăzute măsuri pentru educația antepreșcolară (0-3 ani) și învățământul preșcolar (3-6 ani).

Perioada 2006-2010 marchează și faza finală de implementare și evaluare a unor proiecte și programe importante ce vizau creșterea accesului și participării la educație, implementate prin fonduri PHARE, respectiv împrumut de la Banca Mondială. Proiectele „Acces la educație pentru grupuri dezavantajate” (PHARE) și „Proiectul pentru Învățământul Rural (PIR)” (Banca Mondială) au vizat reducerea diferențelor majore dintre elevii din mediul rural și cei din mediul urban prin îmbunătățirea accesului și a calității învățământului din mediul rural. Au fost vizate programe privind educația timpurie, programe de prevenție pentru combaterea abandonului, programe remediale tip Șdș și AdȘ, precum și programe țintite pentru comunitățile de romi. Deși evaluările imediate ale acestor programe au fost pozitive, conform unei analize recente a impactului pe termen lung, deși au fost adresate aspecte administrative și privind formarea cadrelor didactice, în ceea ce privește obiectivele ce țin de incluziune nu se poate afirma că „au provocat schimbări substanțiale” (Țoc, 2018, p. 110).

De asemenea, sunt importante de notat în această perioadă două măsuri care nu au făcut parte din cadrul strategic dar care au avut un impact semnificativ asupra incluziunii și prevenirii PTȘ: (i) în 2009 sunt desființate Școlile de Arte și Meserii, acestea devenind licee teoretice și tehnologice, fiind eliminat de facto învățământul profesional[[1]](#footnote-1) și (ii) în perioada 2007-2011 sunt închise aproape 1.800 de școli și comasate alte 1.500 într-un proces de „optimizare a rețelei școlare”.

### Implementarea și modificarea LEN (2011-2019)

De la momentul adoptării și până la finalul anului 2019, LEN a fost modificată de 64 de ori de ori, fie prin OUG, fie prin legi adoptate în Parlament. Cele mai importante modificări au fost însă în perioada 2013-2014, prin OUG 117/2013 și OUG 49/2014, acte prin care sunt operate nu mai puțin de 135 de modificări. Primii cinci ani din acest interval reprezintă, de fapt, o perioadă de confruntare a cadrului legislativ intenționat a fi setat și realitatea învățământului românesc. Măsurile a căror implementare nu a fost începută în această perioadă au rămas neimplementate (e.g. centrele de învățare pe tot parcursul vieții, biblioteca virtuală), iar ceea ce a întâmpinat rezistență semnificativă din partea celor vizați (e.g. reorganizarea titularizării la nivelul unității de învățământ) a fost eliminat și abandonat complet.

Astfel, dintre prevederile inițiale ale LEN eliminate prin OUG 117/2013 și OUG 49/2014 relevante pentru PTȘ sunt importante de notat:

1. renunțarea la trecerea clasei a IX-a în ciclul gimnazial inferior. Măsura ar fi permis tuturor elevilor, în special celor din mediul rural, să finalizeze 10 ani de învățământ obligatoriu la școala gimnazială/generală din apropierea casei. De asemenea, pentru cei care nu ar fi putut continua studiile la liceu, ar fi însemnat o ieșire timpurie din învățământ la 16 ani, nu la 14-15 ani cum este cazul celor care abandonează în clasa a VIII-a.
2. învățământul obligatoriu a fost crescut la 11 ani, fiind incluși primii doi ani din ciclul gimnazial superior, fără însă a fi asigurat accesul celor care nu au unități școlare cu clase de acest nivel în localitatea lor.
3. pentru absolvenții de învățământ profesional este introdusă posibilitatea continuării studiilor liceala la forma de învățământ cu frecvență.

Fiind vorba de perioada post-adoptare a unei legi cadru noi, este momentul în care încep să fie implementate principalele măsuri propuse: începând cu 2012, învățământul obligatoriu și cel primar încep cu clasa pregătitoare. Elevii înscriși în acest an în clasa pregătitoare sunt primii care învață după curriculum-ul nou, ce include elemente de interdisciplinaritate și vine cu manuale noi. Este, totodată, generația care trece prima dată prin evaluările naționale în clasele a II-a, a IV-a și a VI-a și care, în 2021, ar trebui să susțină evaluarea națională de la finalul clasei a VIII-a în regim interdisciplinar.

În 2012 este generalizată introducerea camerelor video de supraveghere în centrele de evaluare pentru examenul de Bacalaureat, după o implementare parțială în 2011. Rata de promovabilitate, scăzută după schimbarea structurii examenului în 2010, atinge în 2012 cel mai scăzut nivel, ajungând pentru prima dată sub 50% (MECTS, 2012).

Principalele modificări relevante combaterii PTȘ și promovării incluziunii au vizat reglementarea, promovarea și întărirea învățământului dual și a educației timpurii. În acest sens, se remarcă modificările realizate prin OUG 81/2016, OUG 96/2016, OG 9/2018, legea 221/2019 și, mai recent, legea 185/2020. Astfel, în privința învățământului dual, a fost creat cadrul pentru colaborarea dintre unități școlare și mediul privat pentru înființarea unor unități sau clase noi, dar și pentru asigurarea burselor, a cazării, mesei și transportului, prin contribuții publice și private. În ceea ce privește educația timpurie, a fost introdusă finanțarea de bază de la bugetul de stat pentru învățământul antepreșcolar și a fost reglementată predarea în limba maternă încă de la acest nivel.

De asemenea, învățământul obligatoriu a fost prelungit din nou, într-o primă fază (până cel târziu în 2020) la 14 ani (incluzând ultimii doi ani de liceu) iar ulterior, până cel târziu în 2030, urmând a fi extins la 16 ani, prin includerea în întregime a învățământului preșcolar. Nici în acest caz nu au fost prevăzute măsuri pentru asigurarea accesului tuturor, nefiind adresată infrastructura deficitară din mediul rural.

În privința carierei didactice, au existat modificări legislative care au atins și aspecte ce țin de incluziune. În acest sens, a fost introdusă posibilitatea completării normei didactice inclusiv prin organizarea unor ore de cursuri remediale cu elevii. De asemenea, metodologia privind acordarea gradației de merit a fost extinsă pentru a include și recunoașterea cadrelor didactice ce înregistrează progrese deosebite în prevenirea și combaterea abandonului școlar și a PTȘ, precum și pentru implicarea în alte activități de natură incluzivă. Similar, cel mai ambițios program de formare a cadrelor didactice, programul CRED, este conceput având la bază principiul incluziunii în mod transversal, toate cele cinci obiective specifice ale proiectului adresând nevoile elevilor ce aparțin grupurilor vulnerabile.

Au fost, totodată, introduse măsuri pentru îmbunătățirea accesului la educație pentru copiii din comunități izolate, fiind permisă reorganizarea și funcționarea școlilor în astfel de zone. Mai mult, a fost reglementat accesul la școală al copiilor care nu dețin cod numeric personal, iar pentru elevii cu cerințe educaționale speciale (CES) a fost introdusă posibilitatea de a învăța de acasă, dar și în clase cu un număr mai mic de elevi. Alte măsuri au vizat combaterea discriminării și a segregării în școli a elevilor cu dizabilități, o serie de facilități pentru elevi privind transportul, scăderea numărului de elevi necesari formării unei norme pentru consilierii școlari și reglementarea pentru prima oară a tulburărilor de învățare (dislexia, disgrafia, discalculia).

Un moment important pentru subiectul raportului este finalizarea și adoptarea, în 2015, a *Strategiei privind reducerea părăsirii timpurii a școlii* (2015), care va fi discutată pe larg în secțiunea următoare. De asemenea, tot în această perioadă sunt finalizate și adoptate și celelalte strategii care întregesc cadrul strategic (vor fi discutate ulterior) precum și Regulamentul de organizare și funcționare a unităților de învățământ preuniversitar (ROF). Raportul „România Educată” (2018), document strategic și de viziune propus de administrația prezidențială, precum și o serie de alte documente de viziune propuse de guvern, apar în aceeași perioadă și vor fi discutate de asemenea în secțiunea următoare.

De asemenea, în perioada 2015-2022, în afara eforturilor realizate prin fonduri europene, MEC își propune să combată abandonul școlar și să crească rata de promovare a examenului de bacalaureat prin ***Proiectul privind învățământul secundar (ROSE)***. Finanțarea proiectului este asigurată printr-un împrumut de 200 de milioane de euro de la Banca Internațională pentru Reconstrucție și Dezvoltare (BIRD). ROSE este constituit din trei componente, dintre care relevantă pentru combaterea PTȘ este prima, prin care sunt finanțate intervenții la nivelul liceelor mai puțin performante din sistemul public, prin derularea unor granturi de (în medie) 100.000 Euro, pentru o perioadă de 4 ani.

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.

## Cadrul strategic privind educația și posibile direcții viitoare

Cadrul strategic național se află la baza tuturor politicilor publice ale MEC și asigură coerența cu Strategia Europa 2020, cu cadrul strategic „Educație și Formare 2020 (ET2020)” și cu programele de guvernare. Cadrul național include, în total, **cinci strategii**:

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

Monitorizarea îndeplinirii țintelor asumate prin cadrul strategic presupune o serie de livrabile periodice care nu sunt însă disponibile public. Astfel, în lipsa datelor și a rapoartelor de evaluare, analizarea acestor strategii este limitată la prezentarea obiectivelor inițiale. Strategia privind reducerea părăsirii timpurii este, desigur, documentul cu cea mai mare relevanță pentru analiza de față, însă este important de notat faptul că celelalte patru documente au incluse măsuri relevante, complementare strategiei privind PTȘ:

* **Strategia educației și formării profesionale din România 2016-2020** vizează, în principal, adaptarea învățământului la cerințele pieței muncii, precum și asigurarea accesului egal la educație, în special în cazul populației vulnerabile. Trei dintre cele patru obiective strategice (OS) vizează elemente coerente și complementare reducerii PTȘ: OS1 are drept țintă strategică creșterea ratei de ocupare a tinerilor din grupa de vârstă 20-34 ani la 63% în 2020, OS2 propune creșterea ponderii elevilor cuprinși în învățământul liceal tehnologic și în învățământul profesional la 60% în 2020 și creșterea ratei de participare a adulților la programe de învățare pe tot parcursul vieții la 10% în 2020, iar OS3 are drept țintă reducerea ratei abandonului școlar în învățământul liceal și profesional la 2% în 2020, precum și creșterea ponderii absolvenților învățământului liceal tehnologic declarați reușiți la examenul de bacalaureat la 60% în 2020.
* **Strategie națională de învățare pe tot parcursul vieții 2015-2020** are drept scop principal atingerea țintei României din Agenda Europa 2020 de a crește rata participării la învățare pe tot parcursul vieții de la 1,6% în 2011 la 10% din populația adultă în 2020. Printre cei 1,6 milioane de potențiali beneficiari se numără și persoanele care au părăsit timpuriu școala.
* **Strategia națională privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017-2023** are accesul echitabil la medii învățare sigure drept scop principal, urmărind îmbunătățirea accesului la toate nivelele de învățământ, în special în zonele insuficient deservite.
* **Strategia națională pentru învățământul terțiar 2015-2020** urmărește, de asemenea, îmbunătățirea accesului și participării în învățământul terțiar a grupurilor sub-reprezentate.

**Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România** este principalul document care ghidează acțiunile guvernului pentru reducerea ratei PTȘ sub pragul stabilit prin Agenda Europa 2020 (sub 11,3%). Având un cost estimat la 779 mil. euro, strategia propune 16 măsuri, concepute pe trei domenii tematice (prevenire, intervenție și compensare), împărțite în patru piloni și șase programe reprezentative:

* **Pilonul I** este axat pe „Asigurarea accesului la educație și o educație de calitate pentru toți copiii”, constând în două programe: unul de prevenție, axat pe creșterea accesului la îngrijire și educație timpurie (pentru segmentele de vârstă 3-6 ani, dar și 2-3 ani) și un al doilea program de prevenție, care are și o componentă de intervenție, axat pe asigurarea unui învățământ primar și gimnazial de calitate pentru toți.
* **Pilonul II** vizează „Asigurarea finalizării învățământului obligatoriu de către toți copiii” și este compus din două programe: un program mixt de prevenție și intervenție, care privește „dezvoltarea sistemelor de avertizare timpurie și consolidarea programelor remediale și de sprijin pentru elevii aflați în situație de risc în învățământul obligatoriu” și un al doilea program de intervenție, axat pe îmbunătățirea atractivității, incluziunii, calității și a relevanței învățământului profesional și tehnic.
* **Pilonul III** urmărește „Reintegrarea în sistemul educațional a persoanelor care au părăsit timpuri școala”, constând într-un singur program compensatoriu, axat pe asigurarea accesului și participării la programul „A Doua Șansă”.
* **Pilonul IV** vizează „Dezvoltarea sprijinului instituțional adecvat” și propune un singur program, care urmărește „Consolidarea capacității guvernului de a implementa, monitoriza și evalua strategia de reducere a PTȘ”. Strategia vizează patru grupuri țintă:

1. copiii și tinerii care se încadrează în grupa de vârstă 18-24 de ani în 2020,
2. copiii și tinerii din familiile cu statut socio-economic scăzut,
3. copii și tinerii din zonele rurale și
4. populația de etnie Romă și alte grupuri marginalizate și subreprezentate.

Totodată, strategia vizează o alocare geografică, constituită în baza a șase factori de risc. Cel mai mare cost este alocat reformării și îmbunătățirii „sistemului de învățământ profesional și tehnic prin reformarea curriculumului, formarea personalului didactic și consolidarea managementului prin construirea unei legături mai solide și creative cu piața muncii” – aproape 37% din suma totală estimată, 288 de milioane de euro.

Începând cu 2018, o serie de noi documente strategice sunt propuse, atât de administrația prezidențială, cât și de guvern.

Publicarea **raportului „România Educată”** (2018) concluzionează doi ani de consultări publice ample și sintetizează munca celor șapte grupuri de lucru tematice a căror muncă fundamentează viziunea prezentată în document. Raportul recunoaște PTȘ ca o problemă sistemică în învățământul românesc și acordă importanță sporită creșterii accesului la o educație timpurie de calitate pentru toți copiii, în special cei din grupuri vulnerabile, precum și promovării creșterii echității educaționale. Cele două teme au beneficiat de grupuri de lucru dedicate și ulterior de documente de politici publice (policy briefs) realizate de către OCDE. În privința echității, grupul de lucru tematic propune cinci obiective specifice cu un total de 39 de acțiuni asociate pe termen scurt, mediu sau lung. Policy brief-ul propus de OCDE are trei obiective, propunând 11 acțiuni. Reducerea PTȘ se regăsește ca obiectiv în ambele documente, măsurile propuse vizând un spectru larg de aspecte, de la finanțare, formare și sprijinire cadre didactice, la măsuri de monitorizare și identificare timpurie a riscului de abandon. Similar, în cazul educației timpurii, cele două rapoarte adună cinci, respectiv trei obiective, cu 35, respectiv 12 măsuri/acțiuni propuse, acoperind o arie amplă de subiecte, de la finanțare, la pregătirea cadrelor didactice și dezvoltarea unui curriculum.

În același an în care este lansat raportul „România Educată”, guvernul prezintă **Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă a României 2030** (Celac & Vlădineanu, 2018), document ce adaptează contextului național Agenda 2030 pentru Dezvoltare Durabilă a Organizației Națiunilor Unite (ONU) (2017). Strategia include un capitol dedicat educației, urmărind obiective similare celorlalte acte discutate: accesul tuturor copiilor la educație de calitate, începând cu cea timpurie, recunoscând PTȘ ca o problemă sistemică și inegală, ce afectează mai mult familiile sărace, a persoanelor etnice rome și a celor din zonele mai puțin dezvoltate ale țării din Nord-Este și Sud-Est. Reducerea PTȘ este prima țintă menționată pentru anul 2030, dintr-un total de 11 ținte propuse.

Un an mai târziu, în 2019, MEN prezintă propriul document strategic: **Educația ne unește – Viziune asupra viitorului educației în România** (2019), însoțit de un **Plan de acțiune pentru educație 2019-2030**, ambele conforme cu strategia pentru dezvoltare durabilă**.** Accesul egal,educația timpurie ș reducerea și prevenirea PTȘ se regăsesc și în prioritățile acestei strategii, remarcându-se dintre propuneri ”*elaborarea unui program strategic sistemic pentru intervenții tip mixt*” pentru prevenirea PTȘ, program care ar reuni reprezentanți ai autorităților locale (școala, asistența socială, Poliția etc.) dar și programe sociale explicite prin acordarea unor vouchere pentru rechizite și îmbrăcăminte pentru elevii din medii sociale defavorizate. Similar celorlalte inițiative, documentul propus de MEN include prevederi pentru dezvoltarea unui sistem de identificare a celor în risc de abandon, precum și formarea cadrelor didactice pentru combaterea segregării și discriminării în școală.

Pe scurt, în ceea ce privește PTȘ, documentele strategice din perioada de referință, precum și cele care pregătesc strategiile viitoare, se axează, în principal, pe două măsuri: creșterea accesului la educație timpurie în special în medii defavorizate și susținerea dezvoltării învățământului profesional/dual. Eficiența acestei abordări rămâne a fi probată, o evaluare fiind imposibilă în lipsa publicării rapoartelor de monitorizare pentru strategiile aflate la finalul perioadei de implementare sau a fundamentării noilor propuneri în efectele avute de măsurile implementate până în prezent. PTȘ este în mod clar o preocupare, însă este neclar în ce măsură au funcționat măsurile luate până acum, cele propuse în continuare nefiind cu mult diferite de acestea. Cifrele disponibile indică un eșec – rata PTȘ este la 15,3% în 2019, departe de ținta propusă prin Agenda Europa 2020, și apropiată de nivelul din 2010, iar rata brută de cuprindere în învățământul preșcolar în mediul rural este în continuare la un nivel scăzut (83,1%). Pentru a evita un rezultat similar în 2030 este necesară înțelegerea contextului complet în care au fost ratate țintele pentru 2020.

# Dinamica indicatorilor sectoriali în perioada 2006-2019

Colectarea de date este dificilă în România, în special pe o perioadă îndelungată de timp. Astfel, nu toți indicatorii urmăresc întreaga perioadă de referință. Limitările pentru fiecare indicator în parte sunt menționate la începutul secțiunii. De asemenea, variază semnificativ și nivelul la care au fost disponibile datele. Practic, foarte puțini indicatori sunt disponibili la nivel de elev sau unitate școlară, și doar o parte la nivel de județ.

## Unități școlare și participarea școlară în sistemul de învățământ preuniversitar

### Infrastructura școlară

Această secțiune analizează evoluția rețelei școlare în perioada de referință 2006-2019 și prezintă situația actuală generală. În prezent, rețeaua școlară din România numără 18.597 de unități, dintre care peste 97% reprezintă unități școlare. Rețeaua este completată de instituțiile județene: câte 42 de inspectorate școlare, case ale corpului didactic și centre județene de resurse și asistență educațională și de unitățile tematice din subordinea acestora: 53 de centre de resursă și asistență pedagogică, centre logopedice și cabinete școlare sau interșcolare de asistență psihopedagogică, 12 centre de excelență, 128 de cluburi sportive școlare, 50 de palate ale copiilor și 164 de cluburi ale copiilor. Aceste centre și instituții sunt distribuite inegal, fiind situate în general în mediul urban, în special în municipii.

Tabel 2 Rețeaua școlară în funcție de tipul de unități

|  |  |
| --- | --- |
| Tip unitate | Total |
| Casa corpului didactic | 42 |
| Centru județean de excelență | 12 |
| Centru judeţean de resurse și asistenţă educaţională | 42 |
| Centre de resursă și asistență pedagogică etc. | 53 |
| Club sportiv şcolar | 128 |
| Clubul copiilor | 164 |
| Comisie universități | 1 |
| Inspectorat școlar judeţean | 42 |
| Ministerul Educaţiei Naţionale | 1 |
| Palatul copiilor | 50 |
| Unitate de învăţământ | 18062 |
| Total | 18597 |
| *Sursa: SIIIR* (MEN, 2019) | |

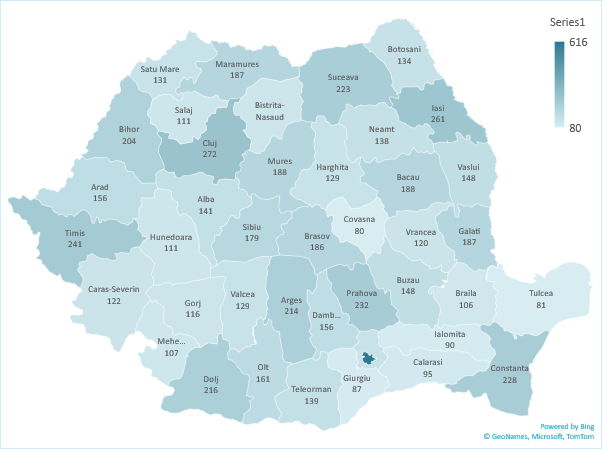
În ceea ce privește unitățile de învățământ, acestea au fost și sunt în continuare distribuite inegal în țară. Unitățile de învățământ pot avea personalitate juridică proprie (doar o treime din total), sau pot fi arondate unei unități cu personalitate juridică (majoritatea unităților școlare). În baza de date disponibilă public a INS-ului nu este prezentată decât situația unităților cu personalitate juridică, astfel că analiza ce urmează vizează doar situația școlilor cu personalitate juridică. Inegalitatea rețelei școlare este vizibilă la nivelul regiunilor, al județelor și în funcție de mediul de rezidență (urban/rural). În total, față de 2006, în 2019 au fost cu 1483 mai puține unități școlare, scăderea, după cum indică fig. 1, manifestându-se în toate regiunile țării, mai puțin în București-Ilfov, unde numărul unităților a crescut cu 89. Cele mai importante scăderi s-au înregistrat în zonele Centru, Nord-Est, Sud-Est și Sud-Muntenia. La nivel de județ, în Vaslui (30), Ilfov (30), Tulcea (5) și Cluj (4) a crescut numărul unităților școlare, cea mai mare creștere fiind însă în municipiul București, unde sunt cu 59 de unități mai multe în 2019 decât în 2006. În restul județelor s-a înregistrat o scădere a numărului unităților școlare, de la câte 8 în județele Maramureș și Sibiu, până la câte 120 în județele Bacău și Mureș.

După cum se poate observa în figura 2, în 2019, distribuția școlilor cu personalitate juridică este inegală, cele mai multe fiind în municipiul București (616), urmat de județul Cluj (272) și Iași (261), codașe fiind județele Covasna (80), Tulcea (81), și Giurgiu (87). Utilizând baza de date pusă la dispoziție de MEN/MEC prin platforma SIIIR, putem observa și diferențele între județe în ceea ce privește unitățile școlare arondate. Astfel, în baza de date accesată la data de 20 septembrie 2020, apăreau 7005 unități cu personalitate juridică (cu cinci mai multe decât în baza de date a INS) și 11.057 de unități arondate. După cum se poate observa în tabelul 3, numărul unităților private de învățământ este mic (883 în total, din care doar 6 arondate), reprezentând mai puțin de 5% din totalul de 18.062 de unități, respectiv doar 12,5% din totalul unităților cu personalitate juridică. Chiar și luând în calcul unitățile arondate, distribuția unităților școlare rămâne inegală între județe.

Figură 1 Nr. unități de învățământ, în funcție de regiunile țării, în 2006 și 2019

Sursa: INS - TEMPO\_SCL101B\_14\_12\_2020

Figură 2 Unități de învățământ cu personalitate juridică, la nivel de județ, 2019



Sursa: INS - TEMPO\_SCL101A\_17\_12\_2020

Tabel 3 Unități de învățământ în funcție de tip și statut, 2019

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Tip unitate (privat/public) | Statut unitate (PJ/arondat) | Număr unități |
| Privată | Cu personalitate juridică | 877 |
| Arondat | 6 |
| Total | 883 |
| Publică | Cu personalitate juridică | 6.128 |
| Arondat | 11.051 |
| Total | 17.179 |
| Total | | 18.062 |
| *Sursa: SIIIR* (MEN, 2019) | | |

O diferență importantă se remarcă în funcție de nivelul de educație principal deservit de unitățile școlare (figura 4). Majoritatea unităților școlare sunt cele primare și gimnaziale, reprezentând aproape 58% din totalul unităților cu personalitate juridică. Unități de învățământ antepreșcolar apar abia în 2014, însă numărul lor este foarte mic (31 în 2014, 28 în 2019, cele mai mult au fost în 2016 – 39), în rural existând o singură astfel de unitate. Numărul unităților de învățământ preșcolar este în scădere, de la 1.720 în 2006, la 1175 în 2019. De notat că în mediul rural sunt situate doar 77 de unități de învățământ preșcolar (grădinițe) cu personalitate juridică, numărul scăzând semnificativ din 2006 (218 unități). În cazul școlilor primare și gimnaziale, numărul acestora scade cu 1051 de unități în perioada de referință, fiind singurul caz în care sunt mai multe unități în mediul rural decât în cel urban (2.776 față de 1.218). Ciclul gimnazial superior este cel în cazul căruia numărul unităților de învățământ a crescut în perioada de referință, de la 1.536 în 2006 la 1.549 în 2019, însă tendința este de scădere începând cu anul 2009, când erau 1.736 de astfel de unități. În mediul rural sunt de cinci ori mai puține unități de învățământ liceal sau profesional (259 față de 1.290). Învățământul profesional a avut cea mai dramatică evoluție. După desființarea școlilor de arte și meserii în 2009, numărul acesta scade de la 147 în 2008, la doar 5 în 2010. Începând cu 2014, numărul unităților de învățământ profesional începe să crească în mod susținut, la 22 de unități, pentru ca în 2019 să ajungă la un total de 81, număr ce este așteptat să crească dată fiind susținerea și prioritizarea învățământului dual/profesional în combaterea PTȘ. Este de notat că numărul liceelor profesionale este mai mare în mediul rural (49 față de 32 în mediul urban) și că liceele teoretice sau tehnologice pot organiza, de asemenea, clase de învățământ profesional. Învățământul postliceal este de asemenea în creștere, numărul unităților ajungând în 2019 la 165, de la 79 în 2006. Aproape toate școlile postliceale sunt în mediul urban, în mediu rural găsindu-se doar 3 unități.

În ceea ce privește unitățile arondate, conform unui set de date incomplet (include doar perioada 2014-2019) primit de la MEC pentru realizarea acestei analize, peste 90% dintre grădinițe sunt structuri arondate, în vreme ce școlile gimnaziale sunt majoritar unități cu personalitate juridică, iar în cazul liceelor aproape toate (99%) au personalitate juridică.

Figură 3 Unități școlare în funcție de nivelul de educație

*Sursa: INS - TEMPO\_SCL101B\_14\_12\_2020*

Se observă, așadar, inegalități regionale și în funcție de mediul de rezidență în ceea ce privește rețeaua școlară. Infrastructura școlară nu a fost dezvoltată pentru a ține pasul cu extinderea perioadei de învățământ obligatoriu, fiind, mai ales în mediul rural, blocată la a satisface nevoile pentru a asigura opt ani de școală. Numărul de licee sau școli profesionale este insuficient în mediul rural: județul Covasna nu are nicio unitate de învățământ din ciclul gimnazial superior și alte 25 de județe au doar câteva licee, nu și școli profesionale în mediul rural. În general, numărul unităților arondate este mai mare în rural decât în mediul urban (4 per unitate cu personalitate juridică, față de 1,7 în orașe), majoritatea grădinițelor arondate (77%) fiind situate în mediul rural (conform datelor primite de la MEC). Aceste inegalități, vom vedea, deși nu sunt corelate cu evoluția demografică, se corelează în schimb cu rata PTȘ (semnificativ mai mare în rural și în regiunile cu infrastructură deficitară).

### Efectivele de elevi

În perioada de referință, în învățământul preuniversitar, efectivul de elevi urmează un trend susținut de scădere. Numărul de elevi scade cu jumătate de milion, de la 2,9 milioane în 2006 la 2,4 milioane în 2019. Conform datelor INS (TEMPO\_SCL103F\_18\_12\_2020), raportul în funcție de gen se diminuează, diferența mică (sub un punct procentual) se înjumătățește în perioada de referință, însă ponderea rămâne în continuare ușor mai mare în favoarea băieților.

La nivel regional (figura 4), trendul de scădere a efectivelor de elevi este vizibil în toată țara, singura excepție fiind regiunea București-Ilfov, care după o scădere ușoară între 2008 și 2011 (aprox. 20 de mii de elevi), începând cu anul 2012 intră pe un tren de creștere fiind singura regiune cu un număr mai mare de elevi (aprox. 18 mii de elevi) în 2019 decât în 2016. Ponderea cea mai mare a elevilor este în regiunea de Nord-Est(18% din total), în vreme ce cea mai mică se află în Vest (9%). Singura modificare semnificativă este creșterea ponderii regiunii București-Ilfov deasupra regiunilor Vest și Sud-Vest Oltenia.

Figură 4 Evoluția efectivelor de elevi în fiecare regiune, 2006-2019

*Sursa: INS - TEMPO\_SCL103E\_18\_12\_2020*

La nivelul întregului sistem preuniversitar, ponderea elevilor din mediul rural scade de la 34% în 2006 la 31% în 2019. Apar însă diferențe importante în funcție de nivelul de educație (figura 5) și în funcție de regiunile țării (figura 6). În ceea ce privește variațiunile dintre regiuni, cea mai mică pondere a elevilor ce învață în mediul rural este în regiunea București-Ilfov (8%), urmată de regiunea Vest (24%), în tip ce cele mai mari ponderi se remarcă în regiunile Sud-Muntenia și Nord-Est (40%).

Diferențele sunt mai pronunțate dacă luăm în considerare nivelul de educație. La nivel antepreșcolar și postliceal, ponderea este de doar 2%, iar la nivel liceal de doar 6%. La nivelul învățământului profesional se observă o scădere ușoară de la 17% la 15%. Cele mai importante diferențe apar însă la nivelul învățământului preșcolar, primar și gimnazial. La nivel preșcolar și primar, ponderea elevilor din mediul rural depășea 50%, însă în 2019 nivelul a ajuns la 42-43%. La nivel gimnazial, ponderea a scăzut de la 47% la 43%. Trendul de scădere este mai accentuat decât cel demografic: conform datelor INS (TEMPO\_POP107A\_18\_12\_2020), se observă o scădere a populației din mediul rural cu vârsta între 5-9 ani de la o pondere din total de 51,4% în 2006, la 46,3% în 2019, iar pentru segmentul de vârstă 10-14 ani de la 49,4% la 47,9%, respectiv.

Conform unei analize realizate de către Banca Mondială pentru MEN (2017), infrastructura școlară nu a fost adaptată de-a lungul timpului evoluțiilor demografice, ajungându-se în situația în care

„aproape 60% dintre unitățile de învățământ dispun de o capacitate extinsă, iar acestea deservesc doar 34% din populația școlară totală. În extrema cealaltă, 10% dintre unitățile de învățământ sunt supra aglomerate, însă aceste unități deservesc aproape un sfert din populația școlară totală. Fenomenul de supraaglomerare predomină în școlile secundare și din mediul urban, 24% dintre elevii din mediul urban ș 23% dintre elevii din învățământul secundar fiind expuși acestui fenomen. De asemenea, 20% dintre elevii din mediul rural sunt expuși fenomenului supraaglomerării” (Banca Mondială, 2017, p. 4)

De asemenea, în cazul ciclului liceal și profesional, lipsa infrastructurii din mediul rural împinge elevii către unitățile de învățământ din mediul urban sau către părăsirea timpurie a școlii.

Figură 5 Ponderea elevilor din mediul rural, pe niveluri de educație

Sursa: INS - TEMPO\_SCL103E\_18\_12\_2020

Figură 6 Ponderea elevilor din mediul rural, în funcție de regiuni, 2019

Sursa: INS - TEMPO\_SCL103E\_18\_12\_2020

### Rata brută de cuprindere școlară în toate nivelele de învățământ

Conform definiției MEN din rapoartele sale anuale, *rata brută de cuprindere școlară la toate nivelurile de învățământ* „reprezintă numărul total al elevilor cuprinși în toate nivelurile de învățământ, indiferent de vârstă, ca raport procentual din totalul populației din grupa oficială de vârstă corespunzătoare învățământului (6/7-23 de ani). (...). Acest indicator reflectă și capacitatea sistemului de educație de a permite accesul la toate nivelurile de educație.” (MEN, 2018).

Figură 7 Rata brută de cuprindere în toate nivelurile de învățământ ca raport din populația în vârstă de 6/7-23 ani

*Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România* (MECTS, 2011)(MEC, 2019)

Evoluția ratei indică un trend descendent în perioada 2007-2013, urmat de o ușoară revenire în perioada 2014-2019. Nivelul la finalul perioadei de referință este însă sub cel de la început (76,8% față de 77,5%). Diferențele de gen se reduc ușor pe perioada de referință, de la aproape 5 puncte procentuale (pp.) la 3,5 pp., elevele având în continuare o rată brută de cuprindere mai mare decât elevii.

### Rata brută de cuprindere școlară în învățământul de un anumit nivel

*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).

La nivel preșcolar (figura 8), rata brută de cuprindere crește în perioada de referință de la 76.2% în anul școlar 2006-2007, la 90% în anul școlar 2018-2019. Cea mai importantă creștere are loc în anul 2012-2013, de la 78,4% la 90,2%, însă aceasta se datorează trecerii clasei pregătitoare în învățământul primar obligatoriu, ceea ce a redus grupa de vârstă corespunzătoare învățământului preșcolar cu un an (de la 3-6 ani la 3-5 ani). În plus, copii cu vârste de 6-7 ani au rămas în continuare cuprinși la grădiniță, fapt ce contribuie la ponderea ridicată (MECS, 2014, p. 21). Nivelul preșcolar este singurul pentru care MEC prezintă date pentru întreaga perioadă de referință în funcție de mediul de rezidență. Acesta indică o inegalitate importantă, diferența crescând de la aproape 6 pp. în 2006 la aproape 13 pp. în 2018-2019, copiii din mediul rural fiind cuprinși la grădiniță într-o proporție mai mică decât cei din orașe.

Figură 8 Rata brută de cuprindere în învățământul preșcolar

*Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România* (MECTS, 2011)(MEC, 2019)

Figura 9 prezintă situația la celelalte niveluri, de la primar până la postliceal. În general, trendul este unul de scădere, în special în a doua parte a perioadei de referință (începând cu 2012). Singura excepție este reprezentată de învățământul postliceal, a cărui rată brută de cuprindere este pe trend ascendent, de la 3,6% în 2006-2007 la aproape 15% în 2018-2019.

Învățământul gimnazial este singurul nivel care nu a suferit modificări structurale importante în perioada de referință: în învățământul primar se observă o scădere importantă (peste 7 pp.) în anul școlar 2012-2013, când este inclusă clasa pregătitoare în ciclul primar obligatoriu, efect în oglindă față de cel întâlnit la nivel preșcolar. Similar, desființarea școlilor de arte și meserii și 2008 a dus la o scădere dramatică a ratei brute de cuprindere în învățământul profesional (22 pp. mai puțin în 2012 față de 2008) și, în sens invers, o creștere a ratei în învățământul liceal (21 pp. în plus în aceeași perioadă). Începând cu anul școlar 2012-2013 rata brută de cuprindere în învățământul profesional intră pe o pantă ascendentă, ajungând la 14.5% în 2018-2019. La nivel liceal, deși rata este mai mare la finalul perioadei (75,3% față de 60,5%) trendul este, începând cu 2012-2013, de scădere.

Figură 9 Rata brută de cuprindere școlară în înv. de un anumit nivel

*Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România* (MECTS, 2011)(MEC, 2019)

Pe întreaga perioadă de referință, la nivelul învățământului primar și gimnazial, rata brută de cuprindere a fetelor este mai mică decât a băieților (în jur de 1 pp. la nivel primar, aproape 2 pp. la nivel gimnazial). Diferențele cele mai mari sunt în anul școlar 2012-2013 la nivel gimnazial (4,2 pp.), însă nu se poate vorbi de o dinamică stabilă, ci de oscilații semnificative. Opțiunile în cazul ciclului gimnazial superior indică o popularitate mai mare a învățământului profesional în rândul băieților, aceștia având, la începutul perioadei de referință, o rată brută de cuprindere cu aproape 12 pp. mai mare decât fetele, diminuată când rata brută generală a scăzut până la sub 2% la mai puțin de un pp., pentru ca o dată cu dezvoltarea învățământului profesional să revină și diferența inițială la aproape 10 pp. În cazul învățământului liceal, are loc o dinamică în oglindă: în 2006-2007, rata brută de cuprindere a fetelor este cu 8,6 pp. mai mare decât a băieților. În perioada în care școlile profesionale devin licee tehnologice, diferența scade, ajungând în 2011-2012 ca rata în cazul băieților să fie mai mare decât a fetelor cu mai puțin de un pp. Ulterior, diferența revine în favoarea fetelor și crește până la peste 9 pp. la finalul perioadei de referință. În cazul învățământului postliceal, creșterea generală a ratei brute de cuprindere este aproape proporțională cu creșterea diferenței de gen, fetele având inițial o rată cu 3.4 pp. mai mare decât băieții, diferență care ajunge la finalul perioadei la aproape 12 pp.

Figură 10 Rata brută de cuprindere școlară în înv. liceal și profesional, în funcție de gen

*Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România* (MECTS, 2011)(MEC, 2019)

MEC nu a inclus date în formă tabelară privind ratele brute de participare în funcție de mediul de rezidență pentru întreaga perioadă, însă menționează, limitat, situația pentru anul 2018-2019. Din păcate, conform raportului din 2016, „începând cu anul școlar 2014/2015, Institutul Național de Statistică nu mai oferă date defalcate după domiciliul părinților pentru elevii înscriși în învățământul secundar superior – nici pentru liceu, nici pentru învățământul profesional.” (MEN, 2016, p. 22). Inegalitatea este însă evidentă, mediul rural fiind mult în urmă față de mediul urban, după cum se observă din tabelul 4: la nivel liceal, îmbunătățirea din 2012-2013 este cauzată de desființarea SAM-urilor. Date defalcate pentru anul 2018-2019 sunt disponibile doar la nivelul învățământului primar, unde se observă o tendință de adâncire a inegalităților dintre medii. De altfel, conform raportului ministerului din 2019, situația este mai gravă la nivelul general (primar + gimnazial): „în anul școlar 2018/2019, valoarea ratei brute de cuprindere în urban este de 100%, iar în rural a continuat tendința descendentă, ajungând la 76,4%. Diferența pe medii de rezidență este în creștere, depășind pentru prima dată valoarea de 23 p.p. în defavoarea mediului rural.” (MEC, 2019, p. 11)

Tabel 4 Rata brută de cuprindere școlară, pe diferite niveluri, în funcție de mediul de rezidență

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Nivel | Mediu | 2006/2007 | 2012/2013 | 2018/2019 |
| Primar | *Urban* | 102.2 | 91.5 | 100.1 |
| *Rural* | 94.1 | 85.2 | 80.9 |
| Gimnazial | *Urban* | 105.1 | 104.3 | *date lipsă* |
| *Rural* | 88.7 | 84 | *date lipsă* |
| Liceal | *Urban* | 75.1 | 106.2 | *date lipsă* |
| *Rural* | 41.7 | 80.8 | *date lipsă* |
| Profesional | *Urban* | 24.1 | 5.4 | *date lipsă* |
| *Rural* | 30.1 | 0.9 | *date lipsă* |
| *Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)* | | | | |

La nivelul ciclului secundar superior, analiza la nivelul filierelor de formare relevă faptul că în perioada în care elevii nu s-au mai putut înscrie la SAM, aceștia au mers preponderent către liceele tehnologice, rata brută de cuprindere având în acest caz o evoluție în oglindă cu cea a învățământului profesional. Tendința generală este una de scădere, însă în cazul liceelor teoretice și vocaționale, rata brută de cuprindere pare stabilă, oscilând ușor între 40-45% din 2010 până la finalul perioadei de referință. În schimb, în aceeași perioadă, ruta tehnologică o tendință clară de scădere, cu aproape 20 de pp.

Tabel 5 Rata brută de cuprindere școlară în învățământul secundar superior pe filiere de formare

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 06/07 | 07/08 | 08/09 | 09/10 | 10/11 | 11/12 | 12/13 | 13/14 | 14/15 | 15/16 | 16/17 | 17/18 | 18/ 19 |
| Total învăţământ secundar superior | 80 | 84.9 | 89.3 | 96.7 | 96.5 | 96 | 94.9 | 91.2 | 90 | 85.6 | 84.5 | 84.9 | 86.2 |
| Total învăţământ liceal. din care: | 60.5 | 66.4 | 72 | 85 | 90.8 | 94.6 | 92.7 | 89.2 | 84.1 | 77.7 | 74.8 | 74.4 | 75.3 |
| - Licee teoretice şi vocaţionale | 32 | 33.9 | 36.5 | 39.5 | 40.3 | 41.7 | 43.4 | 45.1 | 45.2 | 43.2 | 43 | 43.3 | 43.9 |
| - Licee tehnologice | 28.5 | 32.6 | 35.5 | 45.5 | 50.4 | 53 | 49.4 | 44.1 | 38.9 | 34.5 | 31.8 | 31.1 | 31.5 |
| Total licee tehnologice. SAM/învăţământ profesional (toate formele) | 48 | 51.1 | 52.8 | 61.3 | 58.2 | 54.8 | 52.4 | 48.1 | 46.7 | 45 | 41.8 | 42 | 42.3 |
| *Sursa: Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)* | | | | | | | | | | | | | |

### Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste

Rata specifică de cuprindere școlară pe vârste „reprezintă procentajul elevilor de o anumită vârstă cuprinși în sistemul de educație, indiferent de nivelul de învățământ, din totalul populației de aceeași vârstă. Indicatorul reflectă gradul de participare la educație a unei anumite cohorte de vârstă. Valoarea teoretică maximă a indicatorului este de 100%. O tendință crescătoare poate fi interpretată ca reflectând o creștere a participării la educație a populației de o anumită vârstă” (MEN, 2018).

În rapoartele sale (analiza a fost realizată utilizând datele din rapoartele aferente anilor 2011, 2014 și 2019), MEC include vârstele de 3-6 ani învățământului preșcolar, 6-14 ani învățământului primar și gimnazial, 15-18 ani învățământului liceal, 15-17 ani învățământului profesional și 19-21 ani învățământului postliceal și prezintă datele în funcție de gen și mediu de reședință, cea din urmă categorie doar până la finalul ciclului gimnazial inferior.

Figură 11 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul preșcolar

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivelul învățământului preșcolar, se remarcă scăderea ratei specifice de cuprindere la vârsta de 6 ani, cauzată de trecerea grupei pregătitoare în ciclul primar. De asemenea, se observă o evoluție bună a ratei specifice la vârsta de 3 ani în perioada 2006-2015 – 28 pp. – care însă nu este menținută, rata scăzând în următorii 3 ani până la 70%, adică o îmbunătățire în 2018-2019 cu aproape 12 pp. față de nivelul din 2006. Ușoare îmbunătățiri se pot observa și la vârstele 4 și 5 ani, cu 4 pp., respectiv 1,8 pp. Inegalitățile în funcție de mediul de reședință se adâncesc semnificativ (cu 8-12 pp.), mediul rural având o rată specifică de cuprindere mai mică pentru toate vârstele. Diferența cea mai mare se înregistrează la vârsta de 3 ani: în 2006-2007, rata specifică de cuprindere era cu 9 pp. mai mică în mediul rural (53,7% față de 62,7%), diferența crescând până în 2018-2019 la aproape 12 pp. (63,9% vs. 75%). Diferențele de gen au o dinamică diferită, acestea ameriolându-se în timp. Astfel, la vârsta de 3 ani fetele au o rată specifică de cuprindere de doar 1 pp. la finalul perioadei (față de 2,5 pp. la început), la 4 ani 1,3 pp. (vs. 2,4 pp.), iar la 5 ani la mijlocul perioadei de referință diferența se inversează, băieții având o rată specifică de cuprindere cu 1,3 pp. mai mare decât fetele în 2018-2019, în vreme ce la începutul perioadei de referință fetele aveau un avantaj de 0,7 pp.

Figură 12 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul primar și gimnazial

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

În cazul învățământului primar și gimnazial, rata specifică de cuprindere la vârsta de 6 ani are o evoluție în oglindă cu cea de la nivelul preșcolar, în conformitate cu schimbările structurale/legislative. Pentru celelalte vârste se observă o scădere semnificativă a ratei, cele mai mari fiind la vârstele de 11 ani (11,4 pp.), 14 ani (10.7 pp.) și 9 ani (10.5 pp.). Cea mai mică diferență este la vârsta de 10 ani, doar 2,7 pp., însă aceasta se datorează doar unei reveniri în ultimii doi ani, în 2016-2017 rata fiind cu aproape 17 pp. mai mică decât în 2006-2007. Cea mai mică rată specifică de cuprindere la finalul perioadei este la vârsta 14 ani, 71,4%. Inegalitățile dintre mediul rural și cel urban se adâncesc semnificativ, în majoritatea cazurilor diferența aproape dublându-se. Exceptând vârsta 6 ani, în mediul rural rata specifică de cuprindere era în mediul rural cu aproape 8 pp. mai mică decât în mediul urban pe toate segmentele de vârstă specifice ciclului primar, și cu 11,6-15,4 pp. mai mică la nivelul ciclului gimnazial la începutul perioadei de referință. La final, diferențele explodează în ciclul primar la 16 pp. pentru cei de vârsta 10 ani și la 19-23 pp. pentru cei din segmentul de vârstă 6-9 ani, iar în ciclul gimnazial ratele urcă la diferențe cuprinse între 23 și 29 pp. Este de notat că sunt momente când rata specifică depășește în mediul urban 100%, limita maximă teoretică, ceea ce poate indica o participare în mediul urban a elevilor ce provin din mediul rural. După cum vom vedea însă, diferențele se corelează și cu diferențele în ceea ce privește rata de abandon școlar. Cele mai mici rate specifice din mediul rural sunt pentru vârstele 14 ani (60,6%) și 11 ani (59,7%). Diferențele de gen nu sunt semnificative iar tendința este în general una de reducere, mai puțin pentru vârsta de 14 ani, unde diferența crește de la 0,1 pp. la 3,4 pp., înregistrându-se, totodată, și cea mai mică rată specifică de cuprindere pentru fete (69,6%).

La nivelul ciclului secundar superior, dinamica ratei specifice de cuprindere urmărește evoluția schimbărilor legislative. Astfel, rata crește în învățământul liceal în perioada 2007-2014, ca apoi să scadă, în vreme ce în învățământul profesional trendurile sunt inversate. Pe toate segmentele de vârstă, în cazul învățământului liceal, rata specifică este mai mare la finalul perioadei referință decât la început, iar tendința pare a fi de stabilizare, mai puțin în cazul vârstei 17 ani. În învățământul profesional rata nu a atins încă nivelul inițial, aflându-se aproximativ la jumătatea valorilor de la începutul perioadei, însă trendul este unul clar de creștere.

Figură 13 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul liceal

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

Diferențele de gen sunt, de asemenea, în oglindă: ratele specifice de cuprindere pentru fete sunt mai mari la liceu, iar pentru băieți sunt mai mari în învățământul profesional. În ambele cazuri diferențele se accentuează, însă în mod mai pronunțat în învățământul liceal, unde diferențele sunt și mai semnificative, ajungând chiar la 14-15 pp. Cea mai mică rată în învățământul liceal este a băieților la vârsta de 18 ani (51,6%), în vreme ce în învățământul profesional cea mai scăzută rată este la 17 ani, în rândul fetelor (7%).

Figură 14 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul profesional

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

În învățământul postliceal, creșterea importantă este pentru segmentul de vârstă 21 ani și peste, de peste patru ori mai mare la finalul perioadei decât la început. Ratele specifice sunt de peste 2 ori mai mari pe toate segmentele de vârstă pentru fete decât pentru băieți. Conform raportului ministerului (MEC, 2019), sunt două posibile explicații pentru care școlile postliceale reprezintă o opțiune tot mai importantă în rândul celor peste 21 de ani: în primul rând, nevoia de calificare pentru intrarea pe piața muncii și, recent, în special de la introducerea camerelor de supraveghere în centrele de evaluare pentru examenul de bacalaureat în 2012, numărul absolvenților de liceu fără diplomă de bacalaureat a crescut, ceea ce a deschis calea spre ruta postliceală pentru un număr mai mare de candidați.

Figură 15 Rata specifică de cuprindere pe vârste în învățământul postliceal

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

### Rata abandonului școlar

Rata abandonului școlar, deseori confundată cu rata PTȘ, este definit în rapoartele MEC drept „diferența între numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar și cel aflat în evidență la sfârșitul aceluiași an școlar, exprimată ca raport procentual față de numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar. Are ca scop măsurarea eficienței interne a sistemului de educație și este un indicator important pentru analizarea și proiectarea fluxurilor de elevi în cadrul unui nivel de educație. Rata ideală a abandonului trebuie să se apropie de valoarea zero; o rată ridicată a abandonului evidențiază probleme grave privind eficiența internă a sistemului de educație” (MEN, 2018, p. 102). Pentru analiza de față au fost compilate date din mai multe rapoarte anuale ale ministerului (2011, 2014 și 2019), pentru care a putut fi acoperită perioada 2006/07-2017/18, precum și din baza de date TEMPO a INS (TEMPO\_SCL113A\_20\_12\_2020), pentru care sunt disponibile date pentru perioada 2010/11-2018/19.

Figură 16 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial în funcție de mediu

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivelul învățământului primar și gimnazial, evoluția abandonului este oscilantă, cu un ușor trend general de scădere. Inegalitățile în funcție de mediu de reședință cresc, dinamica fiind (începând cu anul 2012/13) diferită în mediul rural față de cel urban: dacă la orașe tendința ratei este de scădere (înjumătățindu-se de la 2.2% în 2006/07 la 1,1% în 2017/18), în mediul rural rata crește de la 1,8% la 2,4%. În cazul mediului rural, creșterea este mai mare la nivelul învățământului primar decât cel gimnazial, însă cea mai ridicată rată se înregistrează la nivel gimnazial, în ultimul an – 2,7%.

Figură 17 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial în funcție de gen

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

În ceea ce privește diferențele de gen, acestea sunt, evoluția este oscilantă, păstrându-se însă diferențele inițiale: ratele de abandon sunt mai mari în rândul băieților decât în rândul fetelor, cea mai mare rată a abandonului fiind înregistrată în anul școlar 2016/17 în rândul băieților din învățământul gimnazial – 2,8%.

Figură 18 Rata abandonului școlar în învățământul primar și gimnazial, pe clase și medii de rezidență, 2017/18

*Sursa:* ***Raportul Starea Învățământului Preuniversitar din România (2019)***

Diferențele în funcție de mediu se accentuează în anumiți ani școlari. Astfel, cu excepția clasei pregătitoare și a clasei a IV-a, rata abandonului este de peste două ori mai mare în fiecare an de studiu în mediul rural față de cel urban. Cele mai mari rate de abandon se înregistrează în clasa I și în clasa a V-a, ceea ce poate indica o dificultate de adaptare la schimbările majore de paradigmă de învățare.

Figură 19 Rata abandonului școlar în învățământul liceal

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivel liceal, rata abandonului școlar oscilează, atingând cea mai mică valoare în anul școlar 2009/10 (2,2%), cea mai mare în 2014/15 (3,8%), situându-se la finalul perioadei la 2,5%, cu 0,8 pp. mai puțin ca la începutul perioadei de referință. Diferențele de gen se diminuează ușor (de la 1,6 pp. în 2006/07, la 0,8 pp. în 2017/18), însă băieții continuă să aibă rata abandonului mai mare pe întreaga perioadă, vârful fiind în anul 2014/15 – 4,5%.

La nivel liceal se observă, în același timp, dezechilibre importante în funcție filieră. Rata abandonului este de aproape 4 ori mai mare la filiera tehnologică decât la cea teoretică (1,1% vs. 4,3%), cel mai înalt nivel fiind înregistrat la profilul tehnic (5,7%). În total, elevii care au abandonat studiile de la filiera tehnologică reprezintă 74% din totalul celor care au abandonat.

Tabel 6 Abandonul școlar în învățământul liceal, pe filiere și profiluri de formare, la finalul anului școlar 2017-2018

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Nr. elevi la începutul anului școlar | Nr. elevi la sfârșitul anului școlar | Nr. elevi care au abandonat studiile | Rata abandonului școlar |
| Total | **634450** | **618740** | **15710** | **2.5** |
| Filiera teoretică | **318492** | **315063** | **3429** | **1.1** |
| - real | 184997 | 182679 | 2318 | 1.3 |
| - uman | 133171 | 132067 | 1104 | 0.8 |
| Filiera tehnologică | **265031** | **253381** | **11650** | **4.3** |
| - tehnic | 115180 | 108583 | 6597 | 5.7 |
| -resurse naturale si protecția mediului | 43308 | 41361 | 1947 | 4.5 |
| -servicii | 105723 | 102658 | 3065 | 2.9 |
| Filiera vocațională | **50927** | **50296** | **631** | **1.2** |
| *Raportul Starea Învățământului Preuniversitar din România* (MEC, 2019, p. 26) | | | | |

Învățământul profesional înregistrează cele mai mari rate ale abandonului în perioada imediată închiderii SAM, ajungând în 2010/11 la 19,8%, iar un an mai târziu la 30,4%, cauza principală fiind diminuarea numărului total de elevi la care se face raportarea. La finalul perioadei se pot raporta progrese, rata scăzând la mai puțin de jumătate față de nivelul de la începutul perioadei de referință (3,9% v. 8,2%), observându-se în același timp și o tendință de stagnare în ultimii patru ani. Din perspectiva genului, diferențele se mențin la final în jurul a 1-1,5 pp., fetele abandonând în proporție mai mare decât băieții.

Figură 20 Rata abandonului școlar în învățământul profesional

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

În învățământul post liceal rata abandonului crește de la 7,5% la 9,2% în perioada de referință, cel mai mare nivel fiind atins în anul 2014/15 – 10,7%. Dinamica diferă în funcție de gen, rata în cazul femeilor având o evoluție apropiată de cea a mediei, fiind ușor sub, dar în creștere, în vreme ce în cazul bărbaților, rata este la un nivel mai mic la finalul perioadei decât la început (cu 2,3 pp. mai puțin), diferența între cele două grupe diminuându-se considerabil.

Figură 21 Rata abandonului școlar în învățământul postliceal și de maiștri

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivel regional și județean datele sunt limitate, INS punând la dispoziție informații complete doar pentru perioada 2010/11-2018/19. La nivelul învățământului primar și gimnazial, cea mai mare rată se înregistrează în regiunea de Centru, tendința fiind de creștere. De asemenea, o tendință de creștere se poate observa și în cazul regiunii Sud-Vest Oltenia, restul zonelor prezentând o tendință de descreștere, cea mai însemnată fiind în regiunea de Vest. Cea mai mică rată este în regiunea București-Ilfov, fiind la mai puțin de jumătate față de regiunea de Centru (1,2% vs. 2,5%). La nivel de județ, în anul școlar 2018/19, la nivel primar și gimnazial cele mai mici rate au fost în județele Cluj, Gorj și Timiș (0,8% fiecare) iar cele mai mari în Covasna (3,8%), Călărași (3,7%) și Brașov (3,3%).

Începând cu anul 2011/12, INS nu oferă decât date la nivelul ciclului 2 gimnazial, adică învățământul liceal și profesional împreună. În această perioadă tendința este una descrescătoare în toate regiunile, cea mai semnificativă fiind înregistrată în București-Ilfov, unde rata a scăzut de aproape 3 ori (de la 4,8% la 1,7%). Cele mai mare rate rămân în zonele de Centru, Vest și Sud-Est. La nivel de județ, în anul școlar 2018/19, la nivel liceal și profesional, cele mai mici rate au fost în județele Argeș(1,2%), Giurgiu (1,5%) și București (1,6%) iar cele mai mari în Sibiu(5%), Satu Mare (4,2%) și Tulcea (4%).

Figură 22 Rata abandonului școlar în înv. primar și gimnazial, pe regiuni

*Sursa:* ***INS -*** ***TEMPO\_SCL113A\_20\_12\_2020***

Figură 23 Rata abandonului școlar în înv. liceal și profesional, pe regiuni

*Sursa:* ***INS -*** ***TEMPO\_SCL113A\_20\_12\_2020***

### Rata de absolvire

Secțiunea de față prezintă atât numărul absolvenților, cât și rata de absolvire. Numărul absolvenților este preluat din baza de date INS – TEMPO (SCL113A, SCL109C, SCL109A, accesate în data de 20.12.2020) și acoperă întreaga perioadă de referință(anii școlari dintre 2006-2007 și 2018-2019). Datele privind rata de absolvire sunt culese din rapoartele privind starea învățământului ale MEC (anii 2011, 2014, 2019) și acoperă perioada de referință până la finalul anului școlar 2017/2018.

Conform MEC, „rata de absolvire reprezintă procentul absolvenților unui anumit nivel de educație din totalul populației în vârstă teoretică de absolvire specifică nivelului respectiv. Are ca scop evidențierea calității și a eficienței interne a sistemului de educație, dar și a rezultatelor acestuia. O rată ridicată de absolvire evidențiază o mai mare posibilitate de tranziție în nivelurile superioare de educație. Indicatorul este mai relevant dacă este interpretat în complementaritate cu rata abandonului.” (MEN, 2018, p. 103).

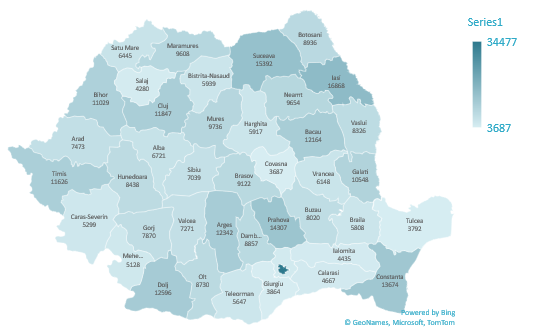
La nivelul întregului sistem preuniversitar, numărul total de absolvenți este în scădere, fiind cu aproape o treime mai mic în 2018/19 față de 2006/07 (378.327 față de 553572). Scăderea cea mai mare este la învățământul profesional, care are de aproape șase ori mai puțini absolvenți la finalul perioadei decât la început. La nivel gimnazial și liceal numărul de absolvenți scade în proporții egale (cu 20%, în jur de 40 de mii de absolvenți în ambele cazuri), în vreme ce la nivel postliceal se înregistrează o creștere importantă, fiind de peste două ori mai mulți absolvenți în 2018/19 decât la începutul perioadei. Este de notat dezechilibrul între absolvenții din mediul rural și cei din mediul urban: la nivelul întregului sistem preuniversitar, ponderea absolvenților din mediul rural se menține în jurul a 25% pe întreaga perioadă. Se observă o scădere puternică a ponderii de la un nivel la altul – la nivel primar și gimnazial, ponderea absolvenților din mediul rural este de 44%, la nivel liceal 6%, în școlile profesionale scade de la 17% la 15%, iar la nivel postliceal ponderea e doar 3%.

Figură 24 Număr absolvenți în funcție de nivel educație

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

Ponderea cea mai mare de absolvenți este în regiunea de Nord-Est la toate nivelurile și pe întreaga perioadă de referință. Cea mai mică pondere este în București-Ilfov și regiunea Vest, mai puțin la nivel liceal, unde în ultimii trei ani se înregistrează o ușoară creștere a numărului de absolvenți în București-Ilfov, plasând-o la final deasupra regiunii Centru și a regiunii Sud-Vest Oltenia.

Figură 25 Număr absolvenți, la nivel județean, 2018-2019



*Sursa:* ***INS -*** ***TEMPO\_SCL*** ***109A\_20\_12\_2020***

Cei mai puțini absolvenți la finalul anului 2018-2019 sunt în județul Covasna (3,6 mii), Tulcea (3,8 mii) și Giurgiu (3,8 mii), în vreme ce județele Prahova (14 mii), Suceava (15 mii) și Iași (16 mii) au cei mai mulți absolvenți, după municipiul București (34,4 mii).

Figură 26 Rata de absolvire a învățământului gimnazial în funcție de mediu de rezidență

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

Rata de absolvire a învățământului gimnazial este în scădere cu 11,4 pp., de la 92,4% la 81%. Diferențele între mediul rural și cel urban se mențin la aproape 25 pp. pe întreaga durată, mediul urban înregistrând valori de peste 100%, ceea ce indică atât un număr ridicat de absolvenți care au depășit vârsta standard, precum și absolvenți ce provin din mediul rural. Diferențele de gen se păstrează în valori de în jur de 2 pp., fiind mai multe absolvente decât absolvenți pe aproape întreaga perioadă, mai puțin în anul 2011/2012, când sunt cu 0.4 pp. mai mulți absolvenți decât absolvente.

Figură 27 Rata de absolvire a învățământului liceal cu și fără examen de BAC

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivel liceal, rata de absolvire crește din 2006/07 de la 55,3% până la 90,6% în 2012-2013, pentru ca apoi să scadă până la 69,5% în 2017/18. Diferențele de gen se reduc în perioada de creștere a ratei, ca apoi să crească la același nivel (aprox. 10 pp.), fetele având o rată de absolvire mai mare decât băieții. Sunt diferențe semnificative în ceea ce privește rata de absolvire a celor care promovează și examenul de bacalaureat față de rata de absolvire generală la nivel liceal. Astfel, în perioada următoare implementării sistemului de supraveghere video în centrele de examinare, rata de absolvire cu promovarea examenului scade drastic, de la 63.4% în 2009/10, la 39,2% în 2011/12. În anul următor, 2012/12, când rata de absolvire la nivelul liceal ajunge la cel mai înalt nivel (90%), rata de absolvire cu promovarea examenului de bacalaureat este la jumătate – 44,6%. Spre finalul perioadei de referință, rata atinge în principal valori între 40-45%, în continuare la 25-30 pp. în urmă față de rata de absolvire generală a liceului. Fetele au o rată de absolvire cu examenul de bacalaureat promovat semnificativ mai mare decât băieții (în general peste 11 pp.), cea mai mare diferență fiind înregistrată în anul școlar 2014/15 – 20 pp. Cea mai mică rată de absolvire este în rândul băieților în anul 2011/12 – 30,7%.

Ministerul nu a inclus date privind rata de absolvire a învățământului profesional în rapoartele sale.

Figură 28 Rata de absolvire a învățământului liceal cu examen de bacalaureat

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

La nivel post liceal, creșterea ratei de absolvire este semnificativă, fiind de aproape patru ori mai mare la finalul perioadei față de la început. Diferența de gen este de asemenea semnificativă, de aproape 8 pp. în anul 2017/18.

Figură 29 Rata de absolvire a învățământului postliceal

*Sursa:* ***Rapoartele Starea Învățământului Preuniversitar din România (2011, 2014 și 2019)***

### Ponderea copiilor cu vârsta cuprinsă între 4 ani și vârsta învățământului primar obligatoriu care participă la educație

La momentul realizării analizei, pentru acest indicator (EDUC\_UOE\_ENRP07), Eurostat oferea date doar pentru perioada 2013-2018. Rata specifică de cuprindere în învățământul preșcolar a fost discutată într-o secțiune anterioară. O comparație cu media europeană este dificil de făcut, dat fiind că fiecare stat are o arhitectură particulară a învățământului preșcolar și primar. Astfel, în România înscrierea în învățământul primar nu este posibilă mai devreme de împlinirea vârstei de 6 ani, pe când în anumite state europene sunt înscriși copii chiar și de la 4 ani. În mod cert, România este la aproape 20 pp. de media europeană în ceea ce privește cuprinderea în învățământ a preșcolarilor cu vârsta de 3 ani (68,3% vs 88,6%), tendința fiind de adâncire a diferențelor, rata fiind în scădere în România și în creștere în UE.

### Situația elevilor cu CES din unitățile de învățământ

Datele privind situația elevilor cu cerințe educaționale speciale (CES) sunt limitate. Pentru analiza de față au fost utilizate două resurse: materialele publice și datele brute – care acoperă doar doi ani școlari din perioada 2017-2019 - din cadrul proiectului asociației Communication for Community „Acces la educație incluzivă de calitate pentru copiii CES cu deficiențe auditive și vizuale (EDU-CES)” și un set de date transmis de către MEC, care acoperă cei cinci ani școlari din perioada 2014-2019. Primul set de date prezintă situația agregată la nivel de județ privind: numărul elevilor cu CES și gradul de dizabilitate (parțial și tipul), ponderea elevilor cu CES incluși în învățământul de masă, cel special și cei care sunt școlarizați la domiciliu, precum și numărul/ponderea cadrelor didactice calificate pentru a lucra cu elevi cu CES. Cel de-al doilea set vizează situația unităților școlare publice: statutul juridic, tipul unității (de masă sau specială), mediul, localitatea, unități arondate (respectiv unitatea de care aparțin), numărul de elevi, numărul de elevi cu CES, numărul de elevi înscriși, prezenți și promovați la BAC. O a treia sursă utilizată pentru a complementa cele două surse principale este reprezentată de rapoartele UNICEF/IȘE – ”Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masă” (2010) și „Educație pentru toți și pentru fiecare: accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF Hai la Școală” (Horga, 2016), care conține informații din anul 2008-2009 privind numărul copiilor cu CES din școlile de masă, precum și referințe privind calificarea profesorilor, dar și informații privind numărul elevilor înscriși în învățământul special în perioada 1998-2014.

La nivel european, angajamentul statelor europene pentru crearea unui sistem de învățământ incluziv pentru elevii cu CES este ferm, fiind menționat în ***Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu handicap*** (Comisia Europeană, 2010)***,*** cadrul general fiind setat de *Convenția ONU privind Drepturile Persoanelor cu Dizabilități,* adoptată de Adunarea Generală a Națiunilor Unite în 2006 și semnată de România în 2007. La nivel național, cadrul strategic este asigurat de *Strategia națională „O societate fără bariere pentru persoanele cu dizabilități” 2016-2020* și Planul operațional aferent. LEN a fost modificată în 2016 și 2019 pentru a crea un cadru adecvat asigurării accesului la educație, atât în sistemul de masă, cât și prin opțiunea învățământului la domiciliu pentru copiii cu CES nedeplasabili.

Conform buletinului statistic al MMPS privind protecția persoanelor cu dizabilități (2020), în România sunt în total 852.565 de persoane cu dizabilități, din care 68.447 sunt copii. Eliminând din calcul copiii cu vârste de până la 5 ani și incluzând adulții de 18-19 ani, rezultă un total la 31 martie 2020 de aproape 61 de mii de copii cu dizabilități ce pot fi considerați de vârstă școlară. Conform aceleiași surse, majoritatea copiilor (61%) au o dizabilitate gravă.

Tabel 7 Nr. unităților și secțiilor școlare de învățământ special, 2006-2014

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| An școlar | Preșcolar | | Primar și gimnazial | | Liceu | | Profesional | | Postliceal și de maiștri | |
| **Unități** | **Secții** | **Unități** | **Secții** | **Unități** | **Secții** | **Unități** | **Secții** | **Unități** | **Secții** |
| 2006/2007 | 9 | 67 | 125 | 33 | 12 | 5 | 28 | 141 | 0 | 4 |
| 2007/2008 | 13 | 74 | 122 | 30 | 13 | 5 | 28 | 130 | 0 | 4 |
| 2008/2009 | 14 | 90 | 113 | 39 | 14 | 5 | 31 | 124 | 0 | 4 |
| 2009/2010 | 13 | 90 | 105 | 43 | 41 | 43 | 11 | 118 | 0 | 4 |
| 2010/2011 | 11 | 86 | 106 | 50 | 45 | 59 | 4 | 97 | 0 | 4 |
| 2011/2012 | 13 | 88 | 99 | 54 | 43 | 53 | 5 | 71 | 0 | 4 |
| 2012/2013 | 7 | 85 | 99 | 47 | n/a | n/a | 4 | 44 | 0 | 5 |
| 2013/2014 | 8 | 85 | 100 | 49 | 46 | 38 | 5 | 25 | 0 | 6 |
| 2014/2015 | n/a | n/a | 95 | 54 | 45 | 41 | 5 | 43 | 0 | 7 |
| Sursa: (Horga, 2016, p. 24) | | | | | | | | | | |

Pentru perioada 2006-2014, datele incluse în raportul Horga (2016) indică o scădere a numărului de unități școlare, dar o creștere a numărului de secții organizate în cadrul unor unități de învățământ de masă. Datele primite de la MEC (tabelul 8) indică o continuare a acestui trend de scădere, deși este de menționat faptul că datele pentru anul 2014/2015 nu coincid pentru cele două surse. De asemenea, situația transmisă de către minister nu include referințe privind secțiile organizate în cadrul învățământului de masă. Altfel, în anul școlar 2018-2019 numărul unităților școlare dedicate învățământului special reprezintă 1% din totalul unităților ce compun rețeaua școlară. Doar 9% din unitățile speciale sunt în mediul rural, restul fiind situate în orașe.

Tabel 8 Nr. unități de învățământ special 2014-2018

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| An | 2014-2015 | 2015-2016 | 2016-2017 | 2017-2018 | 2018-2019 |
| Grădinițe | 8 | 9 | 8 | 9 | 6 |
| Școli gimnaziale | 57 | 52 | 57 | 57 | 45 |
| Licee | 32 | 30 | 27 | 30 | 22 |
| Total | **186** | **180** | **185** | **187** | **179** |
| Sursa: date primite de la MEC | | | | | |

Efectivul de elevi înscriși în învățământul special este, de asemenea, în scădere. În perioada 2006-2014, numărul total scade cu aproape 5 mii de elevi, singurul nivel la care se înregistrează o ușoară creștere fiind cel postliceal. La nivel liceal, sunt absorbiți o parte din elevii din învățământul profesional, însă numărul acestora este, per total, mai mic în 2014 decât la începutul perioadei de referință. În perioada 2014-2018, numărul elevilor înscriși în învățământul special continuă să scadă, însă este de notat că valoarea pentru anul școlar 2014/2015 este mai mare în datele de la MEC decât în cele din raportul Horga (28.247 față de 25.514). Conform datelor de la minister, în anul școlar 2018-2019 sunt 25.208 elevi înscriși în învățământul special, reprezentând 1% din totalul elevilor cuprinși în acel an. Doar 5% dintre elevii din învățământul special sunt cuprinși într-o unitate din mediul rural, restul fiind în unitățile urbane.

Tabel 9 Elevi înscriși în învățământul special, 2006-2014

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| An școlar | Total | Preșcolar | Primar și gimnazial | Liceu | Profesional | Postliceal și de maiștri |
| 2006/2007 | ***30163*** | 1767 | 18079 | 626 | 9459 | 232 |
| 2007/2008 | ***28828*** | 2080 | 16861 | 662 | 8990 | 235 |
| 2008/2009 | ***27654*** | 2156 | 16048 | 1020 | 8206 | 224 |
| 2009/2010 | ***26313*** | 2147 | 16308 | 2063 | 5598 | 197 |
| 2010/2011 | ***25862*** | 2139 | 16341 | 3690 | 3509 | 183 |
| 2011/2012 | ***25138*** | 2324 | 16165 | 4345 | 2094 | 210 |
| 2012/2013 | ***20598*** | 2039 | 16609 | n/a | 1687 | 263 |
| 2013/2014 | ***25302*** | 1956 | 17154 | 4934 | 935 | 323 |
| 2014/2015 | ***25514*** | 1739 | 17621 | 3964 | 1847 | 343 |
| Sursa: (Horga, 2016, p. 27) | | | | | | |

La nivelul anului școlar 2014/2015, conform raportului Horga (2016, pg. 28-30), rata de tranziție în învățământul special este sub cea națională: de la ciclul primar special la cel gimnazial special este de 90%, iar apoi la ciclul gimnazial superior scade la 66% (față de peste 95% național). Rata abandonului este de asemenea la un nivel mai mare (5,3% în învățământul liceal special, respectiv 4,1% în cel profesional special). De asemenea, prezența la examenul de bacalaureat este de doar 32% dintre absolvenții învățământului special (80% prezența la nivel general) iar rata de promovare e de doar 9,3% (față de peste 50% nivelul general), numărul absolvenților fiind oricum mic (484 de elevi).

În ceea ce privește elevii cu CES, conform raportului coordonat de Horga și Jigău (2010, p. 22), în anul școlar 2008/2009 numărul total al copiilor cu CES integrați în învățământul de masă era de 13.125, din care 30% învățau în mediul rural. De asemenea, aproape două treimi din total era reprezentat de elevi cuprinși în învățământul primar, și doar o treime în cel gimnazial. După cum notează autorii, există diferențe importante între județe, în Argeș fiind doar 32 de copii cu CES, în vreme ce în județul Cluj erau înregistrați 1.170, fapt ce indică o aplicare neuniformă a eforturilor de identificare și asigurare a sprijinului de specialitate necesar. Același raport (p. 25) notează faptul că 58% dintre cadrele didactice din școlile de masă consideră că nu sunt pregătite metodologic decât în mică măsură pentru integrarea copiilor cu CES, iar 50% consideră că școlile nu au asigurate resursele umane suplimentare necesare – personal de sprijin, psihologi, consilieri.

Figură 30 Număr elevi cu CES în învățământul preuniversitar

***Sursa: date primite de la MEC***

Datele insuficiente ne obligă să ne raportăm doar la perioada 2014-2018, utilizând informațiile furnizate de către minister pentru realizarea acestei analize. Numărul total de elevi cu CES este în scădere în 2018-2019 față de 2014-2015, diferența venind din mediul rural, unde în 2018 sunt cu 5.587 mai puțini elevi decât în 2014. La finalul perioadei, în total sunt 47.639 de elevi, din care 88% - puțin peste 42 de mii – sunt cuprinși în învățământul de masă. Ponderea elevilor cu CES din învățământul special este însă în creștere (de la 7% la 12%), numărul acestora crescând de la 4.070 în 2014 la 5.580 în 2018. Din perspectiva nivelului unității, numărul preșcolarilor cu CES înscriși la grădiniță scade dramatic (figura 31), cu peste 70%, însumând doar 1.440 de copii în 2018 față de peste 5 mii în 2014. Ponderea cea mai mare o au elevii cu CES din învățământul primar și gimnazial (61% în 2018), în vreme ce la nivel liceal se observă o creștere a numărului de elevi cu CES înscriși, de la 12,6 mii la 15,7 mii. Diferențele între mediul de rezidență se mențin pe durata perioadei pentru care dispunem de date, în mediul rural înregistrându-se scăderi semnificative ale numărului elevilor cu CES la nivel preșcolar și primar și gimnazial, în vreme ce la nivel liceal creșterea este mică, de la 1.908 elevi în 2014, la 2.071 în 2018.

Figură 31 Elevi cu CES în funcție de nivelul unității de învățământ

***Sursa: date primite de la MEC***

Pentru anii școlari 2017-2018 și 2018-2019 există diferențe foarte mari între numerele rezultate din prelucrarea datelor primite de la MEC și datele rezultate din culegerea de date de la Inspectoratele Școlare Județene (ISJ) realizată de către Asociația Communication for Community (C4C)[[2]](#footnote-2). Astfel, datele C4C arată un total de 51.077 elevi cu CES în 2017 și 55.188 elevi cu CES în 2018. Raportându-ne doar la cel mai recent an, 54% dintre elevii cu CES sunt integrați în învățământul de masă, 42% sunt în învățământul special și 3% sunt școlarizați la domiciliu. Ponderea celor care învață în mediul rural este de 39% în cazul învățământului de masă, 29% pentru cel special și 38% în rândul celor școlarizați la domiciliu. Majoritatea elevilor cu CES școlarizați acasă sunt nedeplasabili (59%). În ceea ce privește gradul de dizabilitate, 17% dintre elevii cu CES din învățământul de masă au grad grav, în vreme ce în învățământul special ponderea este de 31%, iar în cazul celor școlarizați la domiciliu ponderea ajunge la 77%.

În ceea ce privește cadrele didactice implicate în educația copiilor cu CES, C4C a identificat un total de 9.077 posturi ocupate în anul școlar 2018-2019 la nivel național, din care 76% reprezintă personalul didactic din școlile speciale și centrele de educație incluzivă, iar 14% sunt ale profesorilor itineranți/de sprijin. C4C notează o diferență foarte mare între județe în ceea ce privește raportul dintre posturile ocupate cu resurse umane implicate în educația copiilor cu CES și numărul de elevi cu CES din învățământul de masă și special, acesta variind între 15,3 elevi/cadru didactic (jud. Dâmbovița) și 0,7 elevi/cadru didactic (jud. Gorj).

Date fiind diferențele dintre seturile de date analizate, este importantă interpretarea acestei secțiuni cu atenție, intenția fiind de a oferi mai degrabă o imagine generală, de ansamblu, pentru a putea semnala anumite inegalități și trenduri.

### Ponderea elevilor romi din unitățile de învățământ

Datele privind situația elevilor romi sunt incomplete. Analiza de față are la bază un set de date parțial pentru perioada 2006-2018, privind învățământul, transmis de către INS. În acest set de date, pentru anii 2010/11-2014/15 și 2017/18-2018/19 sunt incluse și informații parțiale privind numărul elevilor romi din învățământul primar, gimnazial și liceal, fiind permisă o analiză și din perspectiva genului și a mediului de rezidență.

Pentru perioada 2010-2018, ponderea elevilor romi rămâne constantă la aproape toate nivelurile de învățământ: 7% în învățământul primar, 4-6% în învățământul gimnazial (6% medie înv. primar și gimnazial), respectiv 1% în învățământul liceal. La nivelul învățământului primar numărul de elevi romi este în creștere, de la 59,4 mii la 67,3 mii (2010 v. 2018). La nivel gimnazial numărul elevilor rămâne în jurul aceleiași valori – 38,2-38,3 mii – în vreme ce în învățământul liceal numărul acestora scade de la 7,6 mii la 5,3 mii (între 2012 și 2018).

În învățământul primar și gimnazial, dacă în cazul populației școlare totale ponderea celor care învață în mediul rural este în scădere de la 50% la 44%, ponderea elevilor romi din mediul rural rămâne constantă, două treimi dintre elevii romi învățând în mediul rural (66%). La nivel liceal diferențele sunt mai mici, (7-8% general, 10-11% elevi romi), însă numărul de unități școlare la nivel liceal în mediul rural este în general foarte mic.

În ceea ce privește dimensiunea de gen, nu se observă diferențe semnificative în cazul elevelor rome, ponderea acestora fiind similară cu cea generală a elevelor (în jurul a 48% în învățământul primar și gimnazial, respectiv 50-51% în cazul învățământului liceal).

La nivel liceal, datele INS indică o proporție mai mare de elevi romi care urmează filiera tehnologică decât populația totală. Tendința generală este de scădere a ponderii elevilor care urmează filiera tehnologică (de la 53% în 2012 la 42% în 2018), însă elevii romi continuă să aibă o pondere mai mare (deși scăderea este aproape dublă, de 20 pp., de la 69% la 48%). Crește semnificativ ponderea elevilor romi ce urmează filiera teoretică (45% față de doar 27%) însă acest câștig vine pe fondul scăderii semnificative a numărului elevilor romi ce merg în învățământul liceal tehnologic (aproape 2,5 mii elevi romi mai puțini, cu 45% mai puțini în 2018 față de 2012.

Tabel 10 Nr. elevi romi în învățământul liceal în funcție de filieră

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| An | Fil. Teoretică | | Fil. Tehnologică | | Fil. Vocațională | |
|  | **Total** | **Romi** | **Total** | **Romi** | **Total** | **Romi** |
| 2012/13 | 339031 | 2073 | 441589 | 5315 | 48897 | 269 |
| 2013/14 | 342307 | 2325 | 382788 | 5465 | 49240 | 314 |
| 2014/15 | 339876 | 2740 | 336530 | 4317 | 50098 | 260 |
| 2018/19 | 314473 | 2704 | 262378 | 2865 | 51206 | 392 |
| Sursa: date primite de la INS | | | | | | |

Altfel, în lipsa datelor, nu putem spune dacă această scădere a numărului elevilor romi cuprinși în învățământul liceal (în special în filiera tehnologică) se corelează cu o creștere a numărului acestora în învățământul profesional, așa cum știm că se întâmplă în cazul populației totale de vârstă specifică ciclului superior gimnazial.

### Participarea în programe tip „A doua șansă”

În privința participării în programele ADȘ, există aceeași problemă ca în cazul secțiunii anterioare: datele disponibile sunt cele transmise de către INS, incluse în rapoartele anuale pe care le realizează, însă sunt incomplete pentru perioada de referință. Astfel, datele sunt limitate la următorii ani: 2010/11, 2012/13,2013/14, 2014/15, 2015/16, 2017/18, 2018/19 privind numărul participanților înscriși, iar în privința ratei de promovare a programului doar pentru anul școlar 2017-2018.

În perioada pentru care deținem date, numărul cel mai mare de elevi cuprinși în programe ADȘ s-a înregistrat în anul școlar 2014-2015, când la nivel gimnazial erau înscriși 6,4 mii persoane. Tendința generală variază în funcție de nivel. Astfel, la nivel gimnazial, cu excepția anului de vârf, se observă o tendință de scădere a numărului. La nivel primar, în schimb, numărul este în ușoară creștere, de la aproape 2,9 mii în 2010 la aproape 3,9 mii în 2017 și 3,6 mii în 2018. La nivel liceal nu deținem date decât pentru trei ani (figura 32), însă în acest caz tendința este clară de creștere – de la 669 elevi în 2014 la 3.244 în 2018.

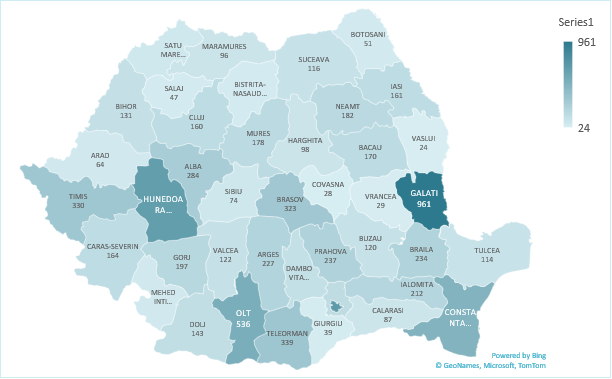
În ceea ce privește rata de promovare, singurele date disponibile sunt din anul școlar 2017-2018 și indică o rată de promovare de 66,5% la nivel primar și 69,1% la nivel gimnazial. Rata de promovare este mai mare în mediul rural față de urban (74,4% v. 63,4% la nivel primar, respectiv 67% la nivel gimnazial), 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 nivele).

Figură 32 Participanți înscriși în programe „A doua șansă” 2010-2019

Sursa: date primite de la INS

La nivel național, la nivelul anului 2018-2019, distribuția este inegală. Numărul cel mai mic de elevi înscriși în programe ADȘ este în județul Vaslui – 24 – în vreme ce în județul Galați sunt cuprinși 961 de elevi, peste 11% din total. În București sunt înscriși 693 de elevi, capitala fiind urmată de județele Hunedoara (661) și Olt (536). Cei mai puțini elevi în programele ADȘ, după jud. Vaslui, găsim în Covasna (28), Vrancea (29) și Giurgiu (39).

Figură 33 Elevi înscriși în programe „A doua șansă” la nivel primar și gimnazial, în funcție de județ, 2018-2019



Sursa: date primite de la INS

Din perspectiva vârstei, la nivelul anului 2018-2019, peste 50% dintre elevii înscriși în programele ADȘ au 24 de ani sau mai mult. La nivelul învățământului primar, 19% dintre elevi au între 10-13 ani, un procent similar au între 14 și 17 ani, 10% au între 18-23 ani, însă procentul cel mai mare este reprezentat de cei peste 30 de ani – 40%. În învățământul gimnazial procentul celor peste 30 de ani este de 47%, cei peste 40 de ani reprezentând 16%, procent egal cu cel al persoanelor între 14 și 17 ani înscrise la acest nivel.

Figură 34 Elevi înscriși în programe „A doua șansă”, pe categorii de vârstă, 2018-2019

Sursa: date primite de la INS

Analizând datele din anul școlar 2018-2019, din perspectiva genului se poate observa un ușor dezechilibru, ponderea elevelor fiind de 44% la nivel primar, 42% la nivel gimnazial și 45% la nivel liceal. În ceea ce privește promovarea programului, ponderea elevelor din numărul total al promovaților este 48% la nivel primar și 44% la nivel gimnazial (datele lipsesc pentru programul liceal). Rata de promovare a elevelor în programul primar este de 68% și 71% la nivel gimnazial, cu 3-4 pp. peste cele ale elevilor (65%, respectiv 67%). Ponderea elevelor este mai mare în mediul rural (48-49% față de 40-44% în orașe), cea mai semnificativă diferență fiind la nivel gimnazial (8 pp). Totodată, putem spune că elevele au o rată de succes mai mare în cadrul programului, ponderea femeilor în rândul celor care au promovat fiind 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. Pe segmentul de vârstă „peste 24 de ani”, femeile reprezintă 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 elevelor din total este cuprinsă între 31% și 39% la toate nivelurile.

În ceea ce privește mediul de rezidență, se observă o inegalitate semnificativă, ponderea celor ce provin din mediul urban fiind de peste 70% la toate nivelurile. În cazul femeilor, ponderea celor din mediul rural este mai ridicată cu câteva puncte procentuale, cea mai importantă diferență fiind la nivel gimnazial, unde 32% dintre femei sunt din mediul rural, față de 25% în cazul bărbaților. Rata de promovare este mai mare în mediul rural, cu 11 pp. (74,4% față de 63,4% în mediul urban). Dinamica este diferită și în ceea ce privește vârsta: 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 schimb, 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.

Din punct de vedere al etniei, la nivelul învățământului primar, 1739 de elevi – 47% din totalul celor cuprinși în programe ADȘ în anul școlar 2018-2019 sunt etnici romi. În mediul rural, elevii romi reprezintă majoritatea celor înșcriși (610, față de 376 etnici români). 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%).

### Participarea adulților (18-64 ani) la educație și formare profesională

În Agenda Europa 2020 indicatorul „participarea adulților la educație și formare profesională” viza categoria de vârstă 25-64 ani (cod Eurostat SDG\_04\_60). Pe acest segment de vârstă, în perioada 2010-2019, evoluția României a fost una negativă, procentul scăzând de la 1,8% la 1,3%, departe de media europeană și de ținta pe care și-a propus-o inițial statul român. Pentru această opțiunea a fost de a analiza indicatorul pentru segmentul de vârstă 18-64 de ani, pentru întreaga perioadă de referință – 2006-2019 (cod Eurostat - TRNG\_LFS\_04).

Figură 35 Participarea adulților (18-64 ani) la educație și formare profesională

Sursa: Eurostat - TRNG\_LFS\_04

Pe întreaga perioadă de referință valoarea indicatorului în cazul României a fost mult sub valoarea medie europeană, distanța mărindu-se de la 11,3 pp. în 2006 la 13,5 pp. în 2019. Situația nu diferă cu mult în funcție de gen, femeile având o rată ușor mai mare decât bărbații, cu 0,1 pp. la finalul perioadei. România nu raportează date în funcție de profesie, astfel că nu se poate face o analiză din acest punct de vedere. Comparativ cu alte state europene, România se află pe ultimul loc, având cea mai mică rată. Este urmată de Bulgaria (1,9%) și Croația (3,7%). Cea mai bună situație la nivel european este în Finlanda (29,4%), urmată de Suedia (27,6%) și Olanda (27,1%).

## Resursele umane ale sistemului de învățământ preuniversitar

Datele utilizate în această secțiune au fost colectate din rapoartele ministerului privind starea învățământului preuniversitar din România, edițiile din anii 2007, 2011, 2014 și 2019 și verificate și completate cu datele din baza online TEMPO INS - SCL104A, SCL104E, acoperind întreaga perioadă de referință.

Figură 36 Nr. cadre didactice din învățământul preuniversitar, în funcție de mediul de rezidență și de gen

Sursa: TEMPO INS - SCL104A, SCL104E

Numărul total de cadre didactice scade în perioade de referință cu aproape 40 de mii de persoane. Inegalitățile existente se accentuează, atât în ceea ce privește genul, cât și mediul de rezidență. Astfel, ponderea cadrelor didactice femei crește de la 76% în 2006 la 81% în 2018, iar ponderea celor ce predau în mediul rural scade de la 39% la 36%. Scăderea cea mai semnificativă este la nivel gimnazial (aproape 19 mii de persoane), în vreme ce la nivel postliceal se înregistrează o creștere semnificativă, numărul cadrelor didactice fiind de peste două ori mai mare în 2018 decât în 2006 (1986 față de 888).

Figură 37 Nr. cadre didactice în funcție de nivelul de învățământ

Sursa: TEMPO INS - SCL104A, SCL104E

La nivel preșcolar, aproape toate cadrele didactice sunt femei, numărul bărbaților abia depășind 100 în toată țara, dintr-un total de aproximativ 35 de mii de persoane. Ponderea femeilor rămâne foarte ridicată și în învățământul primar (91% în 2018, în creștere cu 4 pp. față de 2006), scăzând apoi la 72-73% în ciclul gimnazial și în cel secundar superior (liceal și profesional), fiind și în aceste cazuri în creștere cu 5-7 pp. (în învățământul profesional chiar cu 13 pp.).

În ceea ce privește diferențele privind mediu de rezidență, la nivel preșcolar inegalitatea se adâncește, ponderea cadrelor didactice din mediul rural scăzând de la 44% la 36%, numărul educatoarelor fiind în creștere în orașe ( cu aprox. 2 mii de persoane) și în scădere în mediul rural (cu aprox. 4 mii). Ponderea scade și în învățământul primar, de la 54% în 2006 la 48% în 2018, numărul cadrelor didactice din mediul rural scăzând cu aproape 7 mii de persoane, în vreme ce în mediul urban numărul rămâne relativ egal (în jur de 25 de mii). La nivel gimnazial ponderea personalului din mediul rural crește ușor, de la 51% la 52%, cauza fiind o scădere mai accentuată a numărului cadrelor din mediul urban. La nivel liceal, ponderea cadrelor didactice din mediul rural este de 6-7%, cu o ușoară creștere până la 8% în perioada în care au fost desființate SAM. La finalul perioadei numărul cadrelor din mediul rural este mai mare cu peste 500 de persoane decât la început. În învățământul profesional ponderea scade de la 31% la 26%, însă reducerea numerică este dramatică: de la 1754 de cadre didactice în școlile profesionale din mediul rural în 2006, în 2011 rămân doar 2, iar în 2018 sunt 399. Scade numărul și în mediul urban, de la 3,9 mii la 1,1 mii. În schimb, în învățământul postliceal, în ciuda creșterii importante la nivel general, în mediul rural numărul cadrelor didactice rămâne mic – doar 41 – reprezentând 2% din total. În 2006 erau doar 5 cadre didactice în școlile postliceale din mediul rural.

Figură 38 Ponderea personalului calificat din învățământ, în funcție de nivel

Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2007, 2011, 2014, 2019)

Ponderea personalului calificat se menține ridicată, înregistrându-se creșteri la toate nivelurile mai puțin cel primar și gimnazial, unde se observă ușoare scăderi (3,6 pp. la nivel primar, respectiv 0,6 pp. la nivel gimnazial). În învățământul primar scade ponderea celor calificați din mediul urban (de la 98% în 2006 la 89,1% în 2018), similar și în învățământul gimnazial (de la 97,1% la 87,1%). Astfel, în învățământul preșcolar, primar și gimnazial, la finalul perioadei de referință ponderea cadrelor didactice calificate este mai mare în mediul rural decât în cel urban ( cu 1 pp., 8,2 pp., respectiv 10 pp.). În învățământul liceal și profesional ponderea este apropiată în ambele medii – 99,2% în urban, 97,9% în rural, o situație similară fiind întâlnită și în învățământul postliceal (95,3% v. 95,2%). În ciuda creșterii ponderii, este de notat că dacă vorbim în termeni numerici, situația rămâne îngrijorătoare: în anul școlar 2018-2019 sunt peste 10 mii de cadre școlare necalificate, din care jumătate sunt la nivelul gimnazial și o treime la nivel primar. Situația nu diferă cu mult față de anul 2006-2007, când erau puțin peste 12 mii de cadre didactice necalificate, din care 6 mii la nivel gimnazial. Se observă însă o creștere importantă a numărului de cadre necalificate la nivel primar – de la 1,9 mii la 3,3 mii. De asemenea, sunt de remarcat scăderile de la nivel preșcolar ( de la 2,3 mii la 1,1 mii) și liceal (de la 1,2 mii la sub 500).

Tabel 11 Distribuția personalului din învățământ, în funcție de nivel, 2018/19

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Nivel* | *Didactic* | *Didactic auxiliar* | *Administrativ* | *Întreținere și operațional* | *Total Personal* | *% din total personal 2018/2019* | *% personal didactic din total personal* |
| *Preșcolar* | 34590 | 1667 | 1308 | 16552 | 54117 | 18.70% | 63.90% |
| *Primar și gimnazial* | 115440 | 9569 | 2875 | 21786 | 149670 | 51.90% | 77.10% |
| *Liceal* | 53835 | 8815 | 2843 | 13820 | 79313 | 27.50% | 67.90% |
| *Profesional* | 1542 | 393 | 188 | 421 | 2544 | 0.90% | 60.60% |
| *Postliceal* | 1986 | 392 | 344 | 215 | 2937 | 1% | 67.60% |
| *Total* | 207393 | 20836 | 7558 | 52794 | 288581 | 100% | 71.90% |
| *Sursa: Raportul privind starea învățământului preuniversitar (2019)* | | | | | | | |

Ponderea personalului didactic rămâne pe întreaga perioadă de referință în jurul valorii de 71-72%. 52% din personalul din învățământ lucrează în școlile primare și gimnaziale, cea mai mică pondere fiind reprezentată de cei din sistemul profesional și postliceal (câte 1%).

În ceea ce privește normele didactice ocupate de titulari, datele din rapoartele ministerului sunt incomplete. Din informațiile existente, ponderea rămâne constantă (80% în 2011/2012, 2013/2014, 2014/2015 și 2017/2018, fiind o singură scădere minoră în 2012/2013 de 1 pp.). Ponderea cadrelor didactice calificate cu contract pe perioadă determinată variază între 17-19%, iar ponderea cadrelor fără studii corespunzătoare, angajate pe perioadă determinată, se situează între 1,2 și 1,6%.

## Rezultatele sistemului de învățământ

### Evoluția rezultatelor obținute la Evaluarea Națională

Forma pe care a luat-o evaluarea finală susținută de elevi la capătul ciclului gimnazial inferior (i.e. în clasa a VIII-a) a variat la începutul perioadei de referință. Începând cu anul școlar 2003-2004, în conformitate cu schimbarea structurii învățământului obligatoriu (extins de la 8 la 10 clase prin legea nr. 268/2003), „examenul de capacitate” a devenit „testare națională” (constând în examene scrise la limba română, matematică și istorie sau geografie, la alegere), a cărei scop este orientarea școlară și profesională a elevilor, promovarea testării reprezentând condiția de acces în clasa a IX-a de liceu (MECT, 2007). Începând cu anul școlar 2007-2008, pentru doi ani, „testarea națională a fost înlocuită cu tezele cu subiect unic la clasele a VII-a și a VIII-a” (MECT, 2008), acestea fiind susținute la finalul fiecărui semestru la limba română, matematică și la alegere la geografie sau istorie. Modelul tezelor cu subiect unic este abandonat după doar doi ani. Astfel, începând cu anul școlar 2009-2010 este introdus un nou sistem de evaluare finală - Evaluarea Națională. Aceasta constă în două probe scrise, una la limba română și una la matematică, față de testarea anterioară tezelor renunțându-se la proba la alegere.

În acest context al schimbărilor dese și structural semnificative, este dificilă realizarea unei analize unitare pentru întreaga perioadă de referință. De asemenea, datele puse la dispoziție de minister în rapoartele sale sunt incomplete pentru întreaga perioadă de referință, fie că vorbim de rapoartele anuale privind starea învățământului fie că ne referim la rapoartele specifice privind rezultatele la examene transmise public după anunțarea rezultatelor.

În graficele acestei secțiuni sunt menționați anii în care au fost susținute examenele. Astfel, primul an inclus este 2007, când s-a susținut proba pentru anul școlar 2006-2007, iar ultimul an este 2019, când a fost susținută proba pentru anul școlar 2018-2019.

Figură 39 Ponderea mediilor peste 5 la evaluarea națională (cls. a VIII-A)

Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2007, 2011, 2014, 2019)

Singurul indicator aproape complet este cel care indică ponderea mediilor peste 5 la acest examen, lipsind o doar o sinteză a datelor din anul școlar 2008-2009, când s-au susținut tezele cu subiect unic. Evoluția indicatorului arată impactul introducerii camerelor de supraveghere în centrele de examinare – parțială în 2011 și generalizată în 2012 – rata mediilor peste 5 înregistrând în acea perioadă cea mai dramatică scădere, de peste 15 pp. între 2011 și 2012 și aproape 20 pp. între 2010 și 2012 (86% față de doar 66,1%). Între anul de început al perioadei de referință (2006-2007) și cel final (2018-2019) se observă o scădere a ratei de peste 7 pp. Atât diferențele de gen, cât și cele în funcție de mediu de rezidență se adâncesc. În cazul fetelor, rata scade cu aproape 6 pp, în vreme ce în cazul băieților diferența este de aproape 10 pp. Astfel, diferența dintre ponderea fetelor și cea a băieților care obțin medii peste 5 crește de la 7 pp. în 2007 la 11 pp. în 2019 în favoarea fetelor. În cazul mediului de rezidență, diferențele sunt și mai semnificative: în mediul urban, scăderea este de mai puțin de 3 pp. în perioada de referință, în timp ce în mediul rural ponderea celor care obțin o medie peste 5 este de cu 15 pp. mai mică în 2019 față de 2007, adâncind inegalitățile de la mai puțin de 14 pp. în 2007, la 26 pp. în 2019 în defavoarea celor din mediul rural.

Figură 40 Ponderea mediilor peste 5 la EN (clasa a VIII-a) în funcție de gen și mediu

Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2007, 2019)

Diferențele sunt vizibile și când luăm în considerare distribuția elevilor pe grupe de medii obținute. În 2019 rezultatele sunt mai slabe, ponderea elevilor cu medii mici fiind mai mare decât în 2007, iar a celor cu note mari este mai mică (fig. 41). Diferența semnificativă vine din mediul rural, unde dezechilibrele sunt considerabil mai mari. În cazul mediului urban, diferențele între distribuția din 2007 și cea din sunt de cel mult 6,5 pp. (însă în principal se limitează la 2-3 pp.). În mediul rural însă, pe lângă creșterea ponderii celor care nu reușesc să obțină peste 5 (de la 27,2% la 42,6%) discutată deja anterior, medii sub 6 ajung să reprezinte majoritatea rezultatelor (aproape 60%), în vremea ce ponderea celor care obțin o medie cel puțin egală cu 9 scade în mediul rural la 2,65%, de aproape 2,5 ori mai puțin decât în 2007 și de peste 6 ori mai puțin decât în mediul urban în 2019. În 2007, diferența în privința rezultatelor de top era de aproape 3 ori mai mare în mediul urban față de mediul rural.

Figură 41 Distribuția elevilor după rezultatele la EN, pe grupe de medii (2007 și 2019)

Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2007, 2019)

Pentru toți anii pentru care sunt disponibile date rata notelor peste 5 este considerabil mai mare la proba de limba română decât matematică, diferența oscilând între 10 pp. și peste 20 pp, cu excepția anului 2014, când diferența a fost de doar 1,4 pp.

Figură 42 Distribuția ratei mediilor peste 5 la EN 2019 la nivel de județ



Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2019)

La nivel de județe se observă diferențe semnificative, ponderea celor cu medii peste 5 variind de la 53,6% în Giurgiu șa 87,5% în Cluj. Municipiul București alături de județele Galați, Prahova, Brăila și Cluj sunt singurele cu o rată a mediilor peste 5 de peste 80%, în vreme ce 18 județe au o pondere sub 70%.

### Evoluția rezultatelor obținute la examenul de bacalaureat

În cazul examenului de bacalaureat, în ceea ce privește accesul la date, situația este mai bună decât în cazul evaluării naționale. În primul rând, modificări în structura examenului nu au avut loc decât în anticiparea noii LEN, în 2010, când numărul probelor scrise a fost redus de la cinci la trei iar probele orale au fost înlocuite de examene de competențe a căror evaluare nu a mai avut greutate în media finală a absolventului. Datele analizate în această secțiune sunt culese din rapoartele ministerului, principala sursă utilizată fiind dosarul de presă privind rezultatele finale după susținerea primei sesiuni de bacalaureat din 2019 (MEN, 2019).

Figură 43 Rata de promovare a examenului de bacalaureat din numărul elevilor prezentați

Sursa: Rapoartele privind starea învățământului (2007, 2011, 2014, 2019)

Rata de promovare din rândul celor care se prezintă la examenul de bacalaureat scade semnificativ, mai întâi în anul în care are loc schimbarea structurii examenului (2010), iar apoi corelat cu introducerea camerelor de supraveghere în centrele de examen (2011 limitat și 2012 generalizat). Față de 2009, în 2011 rata scade cu aproape 40 pp. (de la 94% la 56%). Cei mai afectați de această scădere sunt băieții, inegalitatea de gen crescând de la doar 3,5 pp. (în favoarea fetelor) în 2009, la 17,5 pp. în 2011. Ulterior acestui moment, rata de promovare crește (iar inegalitatea de gen se reduce), însă creșterea ratei este corelată cu o scădere a numărului celor care se înscriu pentru susținerea examenului.

Figură 44 Nr. absolvenți învățământ liceal vs. nr. candidați BAC

Sursa: INS – TEMPO SCL109A și dosarul sintetic Bacalaureat 2019 realizat de MEN (2019)

Figura 44 prezintă cum a evoluat dinamica dintre absolvenții învățământului liceal și numărul candidaților înscriși, prezenți și reușiți (proveniți din promoția curentă de absolvenți) la prima sesiune a examenului de bacalaureat din fiecare an. În perioada 2007-2009 se poate observa cum toți cei patru indicatori evoluează în mod identic, trend care revine în mare măsură începând cu anul 2014. Schimbările apărute însă în intervalul 2010-2013 sunt semnificative. Numărul candidaților reușiți se prăbușește până în 2012, în timp ce ponderea candidaților înscriși din totalul absolvenților din acel an continuă să scadă până în 2013, când atinge nivelul cel mai scăzut – 74% (față de 96% în 2007). În cifre, în 2007 diferența dintre numărul absolvenților și numărul candidaților era de doar 7.505, în vreme ce în 2013 acesta ajunge la 51.674. Ponderea rămâne scăzută în continuare, urcând în 2018 până la 80%, ca în 2019 să scadă din nou până la 78%.

Figură 45 Participare și promovare BAC - absolvenți din promoții anterioare

Sursa: Prelucrare din dosarul sintetic Bacalaureat 2019 realizat de MEN (2019)

În ceea ce privește participarea la examen a absolvenților din promoții anterioare în prima sesiune a examenului de bacalaureat din fiecare an, numărul și implicit și ponderea acestora din total crește începând cu 2011, ajungând de la un minim de 7% în 2008 și 2010 la 22% în 2012. Ponderea scade după 2015 la 15%, valoare la care se stabilizează până la finalul perioadei de referință. În același timp, rata de promovare în rândul celor ce provin de promoții anterioare se înjumătățește în 2010 față de 2009 (de la 57% la 28%), ajungând la un minim de 16% în 2011. Ulterior, rata de promovare oscilează în jurul a 25-32% pentru restul perioadei de referință. Este de notat și tendința de scădere a numărului celor care revin după ce nu au reușit să promoveze examenul de Bacalaureat. Rata de revenire după o sesiune scade din 2007 de la 92% în 2018 până la 67%, cea mai scăzută pondere fiind în 2017 – 61%. O scădere similară se înregistrează și în rândul celor care revin după două sesiuni nepromovate, de la 72% la 51%. Scade totodată și ponderea celor care reușesc să promoveze la o sesiune ulterioară celei din anul în care au promovat, de la 86,6% în 2007 la doar 32% în 2018. În cifre, numărul celor respinși în 2007 la prima sesiune este de 27.323 candidați, din care au reușit să promoveze examenul în sesiuni ulterioare 23.667. În 2018, din 28.177 candidați respinși inițial, doar 9.132 candidați au reușit ulterior.

Tabel 12 Rata de revenire pentru susținerea examenului în rândul celor nepromovați

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| An | Revenire după o sesiune | Revenire după 2 sesiuni | % care reușesc ulterior |
| 2007 | 92.11% | 72.29% | 86.6% |
| 2008 | 91.57% | 70.17% | 80.6% |
| 2009 | 93.18% | 60.18% | 79.6% |
| 2010 | 89.81% | 59.71% | 46.4% |
| 2011 | 76.57% | 55.16% | 36.2% |
| 2012 | 73.85% | 52.06% | 41% |
| 2013 | 69.62% | 45.36% | 33.5% |
| 2014 | 67.62% | 46.33% | 36.5% |
| 2015 | 63.66% | 45.04% | 34.7% |
| 2016 | 63.33% | 47.53% | 36% |
| 2017 | 60.72% | 45.76% | 32.1% |
| 2018 | 66.74% | 51.37% | 32.4% |
| *Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)* | | | |

Rata de promovare diferă semnificativ în funcție de filiera absolvită, iar diferențele s-au accentuat după introducerea camerelor video de supraveghere în centrele de examinare. Cea mai mare rată de absolvire este la filiera teoretică, care scade de la 89,4% în 2007 până la aproximativ 69% în 2012, revenind ulterior până la 83,5% în 2019. Filiera vocațională atinge cea mai ridicată rată de promovare în 2010 – aproape 95% - scăzând apoi până la 67,8% în 2014, oscilând în restul perioadei între 68% și 74%. Filiera tehnologică înregistrează cele mai mici valori și cea mai dramatică scădere: de la un maxim de aproximativ 73% în 2007 și 2009, la doar 20% în 2012. Ulterior acestui moment valoarea ajunge la 50% în 2017, scăzând apoi iar până la 42%. Diferența între filiera tehnologică și cea teoretică crește de la 16 pp. în 2007 la 41,6 pp. în 2019, vârful fiind atins în 2011 – 49 pp.

Figură 46 Rata de promovare la BAC, pe filieră, după prima sesiune de examen

*Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)*

Diferă, de asemenea, rata de promovare în funcție de mediul de rezidență al candidatului, precum și în funcție de mediul unității de absolvire. Datele privind situația în funcție de mediul de rezidență oferite în dosarul sintetic realizat de către MEN nu acoperă decât perioada 2010-2019. În acest interval de timp, ponderea candidaților ce provin din mediul rural s-a dublat, de la 16% la 32%. Rata de promovare a rămas însă mai mică, inegalitatea față de cei din mediul urban adâncindu-se de la o diferență de 9,23 pp. în 2010 la 16,43 pp. în 2019. Cea mai mică rată a fost atinsă în 2012 – 31,38%, în vreme ce cea mai mare diferență față de cei din mediul urban a fost în 2016 – 17,61 pp.

Tabel 13 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de mediul de rezidență al candidatului

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| An | % înscriși rural | rata promovare rural | dif. rata promovare mediu (pp.) |
| 2010 | 16% | 61.50% | 9.23 |
| 2011 | 16% | 33.87% | 14.14 |
| 2012 | 16% | 31.38% | 15.45 |
| 2013 | 19% | 43.17% | 16.16 |
| 2014 | 30% | 49.39% | 15.89 |
| 2015 | 31% | 56.19% | 16.61 |
| 2016 | 30% | 55.71% | 17.61 |
| 2017 | 30% | 62.10% | 15.22 |
| 2018 | 31% | 58.39% | 16.18 |
| 2019 | 32% | 57.77% | 16.43 |
| *Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)* | | | |

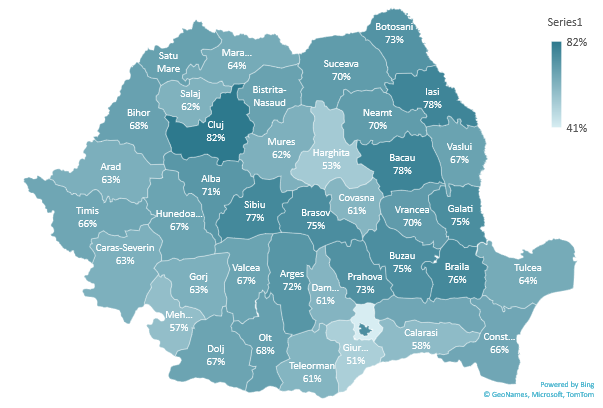
Dosarul realizat de către minister include date complete în ceea ce privește situația în funcție de mediu unității școlare absolvite. Procentul elevilor înscriși de la școlile din mediul rural este corespunzători ponderii efectivelor de elevi din învățământul liceal rural – în jur de 6%, crescând ușor până la 7% în perioada în care sunt desființate SAM-urile – și apoi scăzând până la 5%. Rata de promovare este scăzută și scade semnificativ, de la 64,2% la 41,35%, nivelul maxim fiind atins în 2009 – 76,1% în vreme ce valoarea minimă este înregistrată în 2011 – 23,4%. Inegalitatea față de rata în rândul celor care au absolvit o unitate din mediul urban variază semnificativ, însă trendul este unul de adâncire semnificativă – de la 19 pp. în 2007 la 29 pp. în 2019. Cea mai mică diferență s-a înregistrat în anul 2009 – 5,7 pp. – în vreme ce cea mai mare valoare a fost de 30,55 pp. în 2016.

Tabel 14 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de mediul unității absolvite

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| An | % înscriși rural | rata promovare rural | dif. rata promovare mediu (pp.) |
| 2007 | 6% | 64.20% | 18.94 |
| 2008 | 6% | 63.30% | 15.93 |
| 2009 | 6% | 76.10% | 5.7 |
| 2010 | 7% | 57.60% | 12.5 |
| 2011 | 7% | 29.00% | 17.93 |
| 2012 | 7% | 23.40% | 22.4 |
| 2013 | 7% | 32.80% | 25.18 |
| 2014 | 7% | 33.65% | 28.72 |
| 2015 | 6% | 40.18% | 29.31 |
| 2016 | 6% | 39.19% | 30.55 |
| 2017 | 5% | 45.78% | 28.47 |
| 2018 | 5% | 41.08% | 29.99 |
| 2019 | 5% | 41.35% | 29.02 |
| *Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)* | | | |

La nivel de județ, în 2019, în prima sesiune (toți candidații, indiferent de promoția de absolvire), rata de promovare a variat între 40,7% în județul Ilfov și 82,1% în județul Cluj. Județul Ilfov are dezavantajul de a fi în proximitatea Bucureștiului, oraș ce atrage elevii cu rezultate bune la Evaluarea Națională în liceele sale, determinând inegalitatea severă între rezultatele din București și cele din Ilfov (aproape 34 pp.). Giurgiu (51,4%) și Harghita (53,1%) sunt alte județe cu rezultate slabe, în vreme ce Iași (77,7%) și Bacău (78,1%) sunt județele cu rezultate mai bune.

Figură 47 Rata promovării examenului de BAC, prima sesiune, 2019, la nivel de județ



*Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)*

Inegalitățile se manifestă și în funcție de gen, cu un avantaj clar în favoarea fetelor. Rata de promovare a candidatelor este în general cu 9-11 pp. mai mare decât a candidaților, cel mai înalt nivel al inegalității fiind în perioada 2010-2014, când diferența ajunge chiar și la 17.73 pp (în 2011, când rata în rândul băieților scade la sub 37%, față de peste 54% în cazul fetelor).

Tabel 15 Rata de promovare a examenului de BAC în funcție de gen

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| An | % înscriși fete | rata promovare fete | dif. rata promovare gen (pp.) |
| 2007 | 52% | 86.34% | 9 |
| 2008 | 51% | 82.41% | 8.53 |
| 2009 | 51% | 85.79% | 8.86 |
| 2010 | 50% | 76.75% | 15.16 |
| 2011 | 50% | 54.44% | 17.73 |
| 2012 | 51% | 51.63% | 15.17 |
| 2013 | 52% | 63.21% | 14.33 |
| 2014 | 52% | 67.40% | 14.48 |
| 2015 | 53% | 73.17% | 11.65 |
| 2016 | 53% | 73.07% | 10.63 |
| 2017 | 53% | 77.67% | 10.47 |
| 2018 | 53% | 74.33% | 10.21 |
| 2019 | 53% | 73.78% | 10.24 |
| *Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)* | | | |

Analizând rezultatele pe categorii de medii ale celor care au promovat în prima sesiune, se observă creșterea ponderii mediilor mici în dauna celor mari. Dacă în 2007 mediile peste 8 reprezentau aproape 65% din total, în 2019 ponderea acestora scade cu 10 pp., aproape de 55%. Este important de reamintit că între timp au fost introduse măsuri de supraveghere video în centrele de examinare, și, totodată, a fost redus numărul probelor luate în calcul pentru determinarea mediei, fiind eliminate din calcul și probele orale.

Figură 48 Distribuția mediilor promovaților la examenul de BAC, prima sesiune, 2007 și 2019

*Sursa: dosarul sintetic Bacalaureat 2019 (MEN)*

### Rezultatele elevilor români la examenele PISA

Această secțiune folosește datele publice disponibile prin platforma Eurostat (educ\_outc\_pisa) precum și datele prelucrate de către Bogdan Florian în raportul ***Ce ne spun noile rezultate PISA despre inegalitățile educaționale din România?*** (Vasile, și alții, 2020)***.*** Accentul este pus pe rezultatele obținute la proba de citire întrucât această probă a fost în centrul ediției din 2018 a examenului PISA.

Figură 49 Ponderea elevilor cu scoruri scăzute la probele examenului PISA

*Sursa: Eurostat - educ\_outc\_pisa*

Evoluția generală indică o îmbunătățire a rezultatelor elevilor români la toate probele. Cu toate acestea, ponderea elevilor cu scoruri scăzute rămâne dublă sau aproape dublă față de media europeană. O analiză mai atentă însă indică o diferență importantă: după cum notează Florian (Vasile, și alții, 2020, p. 26), luând exemplul probei de citire putem observa o creștere a valorii mediane a punctajelor obținute de către elevii din România până în anul 2012, de la 399 în 2006 la 437 în 2012, rămânând situată în această zonă, corespunzătoare nivelului 2 pe scala PISA. Dacă ne uităm însă la evoluția rezultatelor de top și a celor mai slabe rezultate, putem observa o dinamică diferită (figura 40). Astfel, elevii cu cele mai mari punctaje (decila de top), valoarea minimă a rezultatelor acestora crește din 2006 de la 512 la 555 în 2012, rămânând apoi constantă, situând top 10% cei mai buni elevi la nivelul 4 pe scala PISA. În schimb, în cazul elevilor cu rezultatele cele mai slabe (prima decilă), creșterea înregistrată în perioada 2006-2012 ( de la 274 la 322), este pierdută ulterior, scăzând până la 297 în 2018. Astfel, există o inegalitate importantă între elevii cu cele mai bune rezultate și cei cu cele mai slabe rezultate, tendința fiind de accentuare, diferența dintre cele două grupuri crescând de la 238 de puncte în 2006 la 257 de puncte în 2018. Mai mult, după cum notează Florian, „este important să subliniem că elevii cu cele mai precare competențe de citire din România nu au reușit nici măcar în anul 2012 (anul cu cele mai mari scoruri înregistrate la testarea PISA de elevii din România) să atingă nivelul de competență 1a al scalei, iar în prezent nivelul lor de competență este cel minim al scalei PISA.” (2020, p. 27)

Figură 50 Evoluția scorurilor PISA - Citire, România, 2006-2018

*Sursa: date prelucrate de Bogdan Florian în* (Vasile, și alții, 2020)

Rezultatele cele mai recente (2018) situează România sub media statelor membre OECD și chiar sub media statelor partenere OECD. 5,1% dintre elevii români (de peste trei ori mai mult decât media OECD), nu depășesc nivelul 1c, primul pe scala PISA, ceea ce înseamnă că nu pot înțelege decât cel mult sensul literal al cuvintelor și al propozițiilor scurte. Doar 31% dintre elevii români depășesc nivelul 2, în comparație cu 53% media OECD.

Figură 51 Distribuția elevilor în funcție de nivelul de competență la citire (PISA 2018)

*Sursa: date prelucrate de Bogdan Florian în* (Vasile, și alții, 2020)

În ceea ce privește diferențele de gen, în România fetele au rezultate mai bune decât băieții. Datele Eurostat în funcție de gen nu sunt disponibile decât pentru perioada 2006-2015. În acest interval, ponderea fetelor cu rezultate slabe la matematică scade într-un ritm mai bun decât cea a băieților, diferențele reducându-se de la 3,3 pp. la 0,1 pp. În cazul probei Științe, diferențele au crescut inițial pentru a reveni ulterior aproape de valoarea din 2006. Astfel, fetele au o pondere mai mică a celor cu rezultate slabe decât băieții cu 2,8 pp. în 2006, 6,5 pp. în 2009 și 3,1 pp. în 2015. De asemenea, la citire diferențele se reduc semnificativ, de la 20 pp. la 6,1 pp., fetele având însă în continuare o pondere mai mică decât băieții în ceea ce privește persoanele cu rezultate slabe. Datele prelucrate de Florian indică de asemenea diferențe importante la proba de Citire în 2018 – ponderea băieților care depășesc nivelul 2 este de doar 25%, în vreme ce a fetelor este cu 12 pp. mai mare – 37%. Cele mai importante diferențe sunt la nivelul 1b (6,4 pp. mai mulți băieți) și 3 (7 pp. mai multe fete.

Rezultatele PISA sunt singurul indicator care permit o corelare între rezultatele școlare și statutul socio-economic al familiei elevului. După cum notează Florian, rezultatele nu diferă față de anii anteriori, situând România în top 10 global al inegalităților din acest punct de vedere. Diferența de scor între prima și ultima decilă este de 148 de puncte în România (echivalentul a peste două nivele pe scala PISA), cu 34 de puncte mai mult decât media OECD, iar dintre prima pătrime și ultima pătrime de 109 puncte (aproape două nivele pe scala PISA), cu 20 de puncte mai mult decât media OECD.

Figură 52 Rezultate PISA 2018 Citire în funcție de statutul socio-economic al familiei

*Sursa: date prelucrate de Bogdan Florian în* (Vasile, și alții, 2020)

De asemenea, diferențe semnificative se înregistrează și din perspectiva mediului, mai exact a dimensiunii localității în care se află școala în care studiază elevii. În cazul celor din mediul rural, aceștia ajung, la limită, deasupra nivelului 1 (342 de puncte), în orașele mici ating un punctaj mediu de 414 puncte și se apropie de nivelul minim pentru nivelul 2, în vreme ce în municipiile cu peste un milion de locuitori ajung la un punctaj mediu de 459 de puncte, sub pragul pentru nivelul 3.

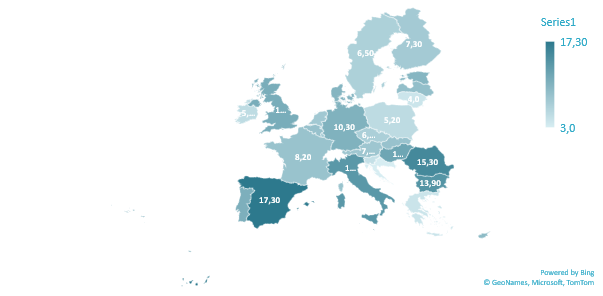
## Rezultatele educației și formării pe piața muncii

### Rata de părăsire timpurie a școlii

Pentru această secțiune au fost utilizate datele Eurostat, mai exact seturile EDAT\_LFSE\_16 și EDAT\_LFSE\_30, ambele accesate ultima dată pe 27.12.2020.

În 2019, România se află departe de ținta propusă prin agenda Europa 2020, având a treia cea mai mare rată PTȘ (15,3%) din UE după Spania (17,3%) și Malta (17,2%), situându-se deasupra Bulgariei (13,9%) și Italiei (13,5%). În 2006 România se situa pe a cincea poziție, cu o rată PTȘ de 17,9%, în vreme ce în 2010 urcase o poziție după o creștere a ratei la 19,3%. Portugalia și Italia au avut cele mai importante scăderi ale ratei PTȘ, de la 38,5% în 2006 la 10,6% în 2019 în cazul Portugaliei, respectiv de la 20,4% la 13,5% în cazul Italiei.

Figură 53 Rata PTȘ în Uniunea Europeană (2019)



Sursa: Eurostat

Evoluția României a fost mai degrabă una de stagnare, în vreme ce, în medie, statele europene au scăzut considerabil rata PTȘ. Media europeană a scăzut cu 5 pp. în perioada de referință, rata scăzând an de an. În România, scăderea a fost de doar 2,6 pp. la finalul perioadei, pentru majoritatea anilor rata fiind mai mare decât la începutul perioadei, vârful fiind atins în 2010 (19,3%) și în 2015 (19,1%).

Figură 54 Evoluția ratei PTȘ în România față de media UE (2006-19)

Sursa: Eurostat

Rata PTȘ diferă însă semnificativ în România de la o regiune la alta. Regiunea Centru este singura care înregistrează o creștere în perioada de referință (cu aproape 5 pp.), de la 15,4% la 20,2% . Cele mai importante scăderi sunt în regiunile Sud-Vest Oltenia (9,8 pp.), Sud-Muntenia (6,2 pp.) și Vest (4,6 pp.). Cele mai mari rate se mențin în regiunile Sud-Est (20,9%) și Nord-Est (17,4%), în vreme ce cea mia mică rată este pe aproape întreaga perioadă de referință în regiunea București-Ilfov (8,3%, cu 2 pp. mai puțin decât la începutul perioadei), urmată de regiunile Vest (10,3%) și Sud-Vest Oltenia (9,5%).

La nivel european, două regiuni din România se regăsesc în primele 20 regiuni din UE cu cele mai mari rate PTȘ – Sud-Est cu 20,9% și Centru cu 20,2%. Ratele cele mai mari se află în regiunea Yugoiztochen din Belgia (27,2%) și Regilao Autonoma dos Acores din Portugalia (27%).

Figură 55 Rata PTȘ la nivel de regiuni

Sursa: Eurostat

Cele mai importante inegalități sunt cele în funcție de dimensiunea localității de reședință, comunele (mediul rural) din România având pe întreaga perioadă de referință valori mult peste medie, în vreme ce în orașele mari (municipiile cu o populație de cel puțin un milion) România are una dintre cele mai mici rate din UE (4,3% față de 9,4%). În 2019, doar Bulgaria (24,5%) are o rată PTȘ mai mare decât România (22,4%) în mediul rural, valoarea fiind dublă mediei UE în mediul rural (10,6%).

Figură 56 PTȘ în România în funcție de dimensiunea localității (2009-2019)

Sursa: Eurostat

Dacă în UE în medie diferențele în funcție de dimensiunea localității sunt nesemnificative (sub 2 pp.), în România inegalitatea este severă. Datele oferite de Eurostat nu acoperă decât perioada 2009-2019. În acest interval, rata PTȘ în municipiile mari se menține în jurul a 5%, cea în orașele mici este aproape egală și oscilează în linie cu media totală, în vreme ce în mediul rural rata PTȘ crește în 2012 până la 31%, menținându-se constant la valori de patru, cinci și chiar șase ori mai mari decât rata PTȘ în municipii.

Din perspectiva diferențelor de gen, acestea sunt nesemnificative la nivel general în România, oscilând pe perioada de referință în jurul a mai puțin de un punct procentual, în anumiți ani în favoarea fetelor, în alții în favoarea băieților. Situația este diferită însă în mediul rural, unde variația este mai mare (în jur de 3 pp), însă tendința de oscilare rămâne – pentru cea mai mare parte rata PTȘ este mai mare pentru băieți, însă în ultimul an scade semnificativ rata în rândul băieților, cu aproape 5 pp. ceea ce duce la o inversare a inegalității. În orașele mici rata PTȘ este mai mare în rândul băieților cu până la 2 pp, iar în orașele mari rata variază, valorile fiind însă apropiate. Variații similare – puțin relevante – se înregistrează și la nivel de regiuni.

### Rata de angajare a noilor absolvenți

Pentru această secțiune au fost utilizate datele Eurostat, mai exact seturile EDAT\_LFSE\_24, EDAT\_LFSE\_33, EDAT\_LFSE\_34, accesate ultima dată pe 28.12.2020. Indicatorul face referire la rata de angajare în primii trei ani după absolvirea ultimei forme de învățământ a tinerilor (segmentul de vârstă 18-34 ani) care nu se mai află într-o formă de învățământ sau training.

Figură 57 Rata de angajare a noilor absolvenți

Sursa: Eurostat

În general, România se menține în apropierea mediei europene, evoluția oscilând între un vârf de 80,6% în 2008 (an în care urcă deasupra mediei europene) și un minim de 62,6% în 2014. În 2019, la finalul perioadei de referință, România se situează la 6 pp. de media europeană, având a cincea cea mai mică rată de angajare a tinerilor în primii trei ani de la absolvirea ultimei forme de învățământ.

În România există însă o inegalitate semnificativă în funcție de gen. Dacă la nivel european diferențele se diminuează (de la 5 pp. în 2006 la 3,2 pp.), în România tendința este una pronunțată de adâncire: în 2006, rata de angajare a absolvenților recenți era cu doar 0,5 pp. mai mare decât a femeilor, însă până în 2019 diferența a crescut la aproape 10 pp. 2008 și 2014 fiind anii importanți pentru constituirea diferenței, femeile nereușind să atingă în 2008 un nivel maxim atât de înalt ca al bărbaților, iar în 2014 nivelul a fost mult mai scăzut în cazul femeilor (rata ajungând la doar 58,5%), creșterea ulterioară nefiind suficientă pentru a recupera decalajul.

Figură 58 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gen

Sursa: Eurostat

Inegalitatea este și mai mare când luăm în calcul și ultima formă de învățământ absolvită. În vreme ce în cazul celor cu studii superioare rata de angajare este apropiată ca valoare, diferența în 2019 fiind de doar 3,3 pp., în cazul celor cu studii medii diferența ajunge la aproape 20 pp. Astfel, pentru a putea pătrunde pe piața muncii cât mai rapid, femeile au nevoie de studii superioare pentru a putea concura cu adevărat cu bărbații, altfel fiind într-un dezavantaj semnificativ.

Figură 59 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gen și ultimul nivel de învățământ absolvit

Sursa: Eurostat

La nivel de regiuni, rata cea mai mare este în regiunea București-Ilfov pe aproape toată perioada de referință. În 2019, regiunea București-Ilfov are o rată a angajării (84,3%) cu 6,4 pp. mai mare decât regiunea Nord-Est, care are a doua cea mai mare rată în România (77,9%). Cea mai mică rată este în regiunea Centru – 59,8% - cu 24,5 pp. mai mică decât București-Ilfov.

Figură 60 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de regiuni

Sursa: Eurostat

Eurostat oferă date parțiale (doar din 2009) care permit o analiză și din perspectiva gradului de urbanizare. Din această perspectivă, rata este considerabil mai mare în orașele mari decât în orașele mici și în mediul rural, în 2019 diferența înregistrată fiind de 12-13 pp (80,2% vs 67-68%). Rata cea mai mică este înregistrată în orașele mici. Ratele diferă semnificativ dacă luăm în calcul și ultimul nivel de studiu absolvit. Astfel, în cazul celor cu cel mult studii medii (ISCED 0-4), rata este mai mare în mediul rural (65,7%) decât ți orașele mici (60%) și orașele mari (57%). În schimb, în cazul celor cu studii superioare (ISCED 5-8) rata ajunge la 92,3% în orașele mari, 83,1% în cazul celor din orașele mici și 79,1% în cazul celor din mediul rural.

Figură 61 Rata de angajare a noilor absolvenți în funcție de gradul de urbanizare

Sursa: Eurostat

### Rata șomajului la tinerii cu vârsta cuprinsă între 15-24 de ani

Și în cazul acestui indicator au fost folosite datele din baza publică Eurostat, mai exact setul UNE\_RT\_A, accesat ultima dată pe 28.12.2020.

Figură 62 Rata șomajului la tinerii cu vârsta cuprinsă între 15-24 de ani

Sursa: Eurostat

Rata șomajului în rândul tinerilor este relativ apropiată de media europeană pe întreaga perioadă de referință. Exceptând primii doi ani, diferențele dintre România și media europeană sunt de sub 2,5 pp, evoluția urmând aceeași curbă, cu un vârf în perioada 2011-2014 (23-24% din populația activă). Numărul total de șomeri în rândul populației cu vârsta între 15 și 24 de ani scade semnificativ în România, de la 213 mii în 2006 la 103 mii în 2019. Din perspectivă de gen, în 2019 sunt 62 de mii de șomeri bărbați și 41 de mii de femei. În termeni de pondere din populația activă, rata bărbaților este de 16,3%, cu 1,4 pp. mai mult decât media europeană, respectiv 17,5% în cazul femeilor, cu aproape 4 pp. mai mult decât media europeană.

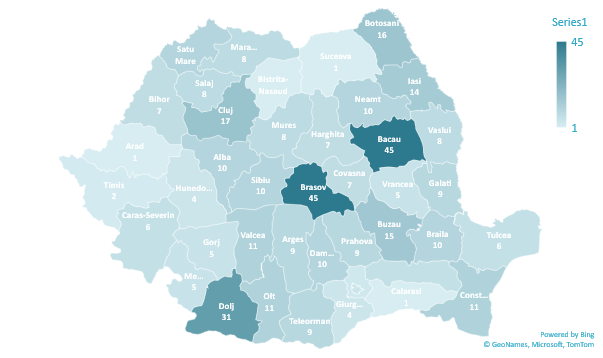
## Mențiuni finale

### Situația mediatorilor școlari

Apărută la începutul anilor 1990 în cadrul unor proiecte ale organizațiilor neguvernamentale, poziția de mediator școlar este reglementată formal complet abia în anul 2007, prin Ordinul MECT nr. 1539/2007 (Pop & Balea, 2017). Mediatorul servește un rol important în combaterea abandonului școlar și a PTȘ în special în comunitățile cu o pondere ridicată a populației rome, angajarea mediatorilor făcând obiectul unei multitudini de proiecte cu finanțare europeană.

Datele analizate în această secțiune au fost colectate și sintetizate de către domnul Marius Căldăraru, consilier în cadrul MEC, privind situația din anul școlar 2018-2019. În total, la acel moment, activau în România 420 de mediatori școlari, din care doar 333 cu normă întreagă, restul având o jumătate de normă sau fracții de norme. 181 dintre mediatori nu vorbesc limba romani, în vreme ce doar 6 vorbesc la nivel avansat/sunt vorbitori nativi. Județele cu cei mai mulți mediatori școlari sunt Brașov și Bacău cu câte 45, urmate de Dolj cu 31, în vreme ce Suceava, Bistrița Năsăud, Arad, Călărași, au doar un mediator școlar în întreg județul. 123 de mediatori sunt angajați de CJRAE, 9 de primării, iar restul de unitățile școlare, o parte în programe parteneriat cu ONG-uri.

Figură 63 Mediatori școlari la nivel de județ, 2018-2019



Sursa: date transmise de către consilier MEC

### Situația burselor sociale/școlare și a altor ajutoare sociale

Singurele date privind burselor școlare sunt disponibile datorită eforturilor realizate prin proiectul „Școli Curate” implementat de către Societatea Academică din România (SAR), rezumate în *Raportul special privind acordarea burselor pentru elevi la nivel național în anul școlar 2019-2020* (Weber & Manda, 2020)*.* Conform autorilor raportului, doar în 5,66% dintre localitățile din România (180 în total) este respectată în totalitate legislația privind bursele școlare, 70,21% (2296 din 3182) dintre localități neacordând burse sociale. În afara municipiului București, unde toate cele 6 sectoare respectă legea integral, „doar în 2 județe din România (Constanța și Ilfov) peste 20% dintre autoritățile publice locale acordă integral burse școlare” în vreme ce în 33 de județe procentul este de sub 10% (Weber & Manda, 2020, p. 18).

Începând cu anul 2015 a fost introdus un ajutor social nou, sub forma unor tichete sociale, menit să stimuleze participarea în învățământul preșcolar a copiilor ce provin din familii defavorizate. Inițiativa a fost implementată pornind de la programul pilot *Fiecare Copil în Grădiniță* al Asociației OvidiuRO. Conform datelor prezentate într-o inițiativă legislativă[[3]](#footnote-3) de mărire a cuantumului ajutorului (de la 50 lei la 100 lei), de acest sprijin ar fi trebuit să beneficieze între 107-111 mii de copii, însă în total au beneficiat doar 70 de mii în primul an (2016-2017) și sub 46.500 în al doilea an, reprezentând 62%, respectiv 43% din cei estimați.

În privința principalelor ajutoare sociale care țintesc populația defavorizată – ajutorul social pentru asigurarea venitului minim garantat (VMG) și alocația pentru susținerea familiei (ASF) – nu sunt date disponibile decât începând cu anul 2012, anterior legii asistenței sociale adoptate în 2011 neexistând o situație centralizată a acestor beneficii. Numărul beneficiarilor este însă în scădere în această perioadă, în cazul VMG de la puțin peste 200 de mii în ianuarie 2012 la 173 de mii noiembrie 2020. În cazul ASF, scăderea este și mai mare, de la 351 de mii în ianuarie 2012, la mai puțin de 162 de mii în noiembrie 2020.

# Bibliografie

(2015). *Strategia naţională pentru Învăţarea pe tot parcursul vieţii.* București: Guvernul României.

Administrația Prezidențială. (2007). *România educației, România cercetării.*

Administrația Prezidențială. (2008). *Strategia Educație și cercetare pentru societatea cunoașterii.* Administrația Prezidențială.

Administrația Prezidențială. (2018). *România Educată - Viziune și Strategie 2018-2030.* București.

Banca Mondială. (2017). *Analiza multidimensională a educației și formării profesionale din perspectiva utilizării datelor în infrastructură.* București: Ministerul Educației Naționale.

Celac, S., & Vlădineanu, A. (2018). *Strategia Națională pentru Dezvoltarea Durabilă a României 2030.* București: Paideia.

Comisia Europeană. (2010). *Strategia europeană 2010-2020 pentru persoanele cu handicap.*

Horga, I. (2016). *Educație pentru toți și pentru fiecare: accesul și participarea la educație a copiilor cu dizabilități și/sau CES din școlile participante la Campania UNICEF Hai la Școală.* Buzău: Editura Alpha MDN.

MEC. (2019). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România 2018-2019.* București: Ministerul Educației și Cercetării.

MECS. (2014). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România.* București: Ministerul Educației și Cercetării Științifice.

MECS. (2015). *Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România.* București: Ministerul Educației și Cercetării Științifice.

MECT. (2007). *Starea învățământului din România.* București: Ministerul Educației Cercetării și Tineretului.

MECT. (2008). *Raport asupra stării sistemului național de învățământ.* București: Ministerul educației, cercetării și tineretului.

MECTS. (2010). *Raport asupra stării sistemului național de învățământ în anul 2009-2010.* București: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

MECTS. (2011). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România.* București: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

MECTS. (2012). *Raport asupra stării sistemului național de învățământ preuniversitar din România.* București: Ministerul Educației, Cercetării, Tineretului și Sportului.

MEN. (2016). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România.* București: Ministerul Educației Naționale.

MEN. (2018). *Raport privind starea învățământului preuniversitar din România.* București: Ministerul Educației Naționale.

MEN. (2019). *Dosar sintetic privind resultatele finale la prima sesiune a examenului de bacalaureat din anul 2019.* București: Ministerul Educației Naționale.

MEN. (2019). *Educația ne unește – Viziune asupra viitorului educației în România.* București: Ministerul Educației Naționale.

MMFPSPV. (2015). *Strategia națională privind incluziunea socială și reducerea sărăciei 2015-2020.* București: Ministerul Muncii, Familiei, Protecției Sociale și Persoanelor Vârstnice.

MMPS. (2020). *Buletin statistic - Evoluţii în domeniul protecţiei persoanelor cu dizabilităţi.* București: Ministerul Muncii și Protecției Sociale.

ONU. (2017). *Transforming our World: The 2030 Agenda for Sustainable Development.* New York: Springer Publishing Company.

(2008). *Pactul Național pentru Educație.* Administrația Prezidențială.

Pop, F., & Balea, B. (2017). *SocioRoMap - ANCHETĂ DE CERCETARE MEDIATORI ȘCOLARI.* Cluj-Napoca: IDEA DESIGN & PRINT.

(2016). *Strategia educației și formării profesionale (VET) din România pentru perioada 2016-2020 .* București: Guvernul României.

(2015). *Strategia Națională pentru Învățământul Terțiar 2015 - 2020.* București: Guvernul României.

(2017). *Strategia națională privind modernizarea infrastructurii educaționale 2017-2023.* București: Guvernul României.

(2015). *Strategia privind reducerea părăsirii timpurii a școlii în România.* București: Guvernul României.

Țoc, S. (2018). *Clasă și educație. Inegalitate și reproducere socială în învățământul românesc.* București: Editura Pro Unviersitaria.

UE. (2015). *Versiunea conslidată a Tratatului privind Uniunea Europeană și a Tratatului privind funcționarea Uniunii Europene.* Bruxelles: Comisia Europeană.

UNICEF. (2010). *Situația copiilor cu cerințe educative speciale incluși în învățământul de masa.* București: Vanemonde.

Vasile, M., Muscă, M., Angi, D., Bădescu, G., Florian, B., & Țoc, S. (2020). *Ce ne spun noile rezultate PISA despre inegalitățile educaționale din România?* București: Institutul pentru Solidaritate Socială.

Weber, R., & Manda, C.-A. (2020). *Raportul special privind acordarea burselor pentru elevi la nivel național în anul școlar 2019-2020.* București: Societatea Academică din România.

1. Conform Raportului „Starea învățământului preuniversitar 2016”, „În anul școlar 2009/2010, unitățile SAM au intrat în lichidare; începând cu acest an, nu s-au mai făcut înscrieri în anul I; în anul școlar 2014/2015 s-a reintrodus învățământul profesional cu durata de 3 ani. În perioada cuprinsă între cei doi ani școlari menționați, învățământul profesional a fost reglementat printr-o serie de acte legislative: Ordinul de ministru nr. 5730/2010 privind aprobarea Metodologiei de organizare și desfășurare a stagiilor de pregătire practică pentru dobândirea calificării profesionale de nivel 2; Ordinul de ministru nr. 3168/2012 privind organizarea și funcționarea învățământului profesional cu durata de 2 ani; HG nr. 1062/2012 privind modalitatea de subvenționare de către stat a costurilor pentru elevii care frecventează învățământul profesional.” (MEN, 2016, p. 22) [↑](#footnote-ref-1)
2. Informațiile prezentate de către C4C sunt bazate pe datele furnizate de Inspectoratele Școlare Județene în urma depunerii de cereri formulate în temeiul legii 544/2001. Conform C4C, ISJ Brăila, Giurgiu și Vrancea nu au transmis datele solicitate, iar ISJ Alba, Călărași, Dâmbovița, Dolj, Harghita, Maramureș, Mureș, Neamț, Prahova, Satu-Mare și Vâlcea au transmis date parțiale. C4c a verificat și corectat acolo unde a fost cazul - de ex. în cazul totalurilor distribuției rural/urban. [↑](#footnote-ref-2)
3. <http://cdep.ro/proiecte/2019/600/30/8/em852.pdf> [↑](#footnote-ref-3)